

Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum



ISSN 1435-8387

Ausgabe 3/2018

„Ich bin nicht religiös, ich bin normal“ – Religiöse Bildung heute

Bernd Schröder:
Religionsfern, spirituell suchend
– oder einfach „ausgetreten“?

Barbara Weber:
Warum Menschen glauben

Kontrovers:
Konfessionsschulen?!



editorial <i>Silke Leonhard</i>	3
➤ GRUNDSÄTZLICH	
Diagnose „konfessionslos“. Was heißt das religionspädagogisch? <i>Michael Domsngen</i>	4
Religionsfern, spirituell suchend – oder einfach „ausgetreten“?	
Facetten konfessionsloser Lebensführung an den Lernorten Gemeinde und Schule <i>Bernd Schröder</i>	10
Konfessionslose und konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – ein Widerspruch? <i>Susanne Schwarz</i>	15
Religiöse Feierelemente in nichtreligiösen Feiern <i>Emilia Handke</i>	20
➤ NACHGEFRAGT	
Warum Menschen glauben <i>Barbara Weber</i>	24
➤ KONTROVERS	
Evangelische Schulen als religionspädagogische Modellschulen:	
Das Philipp-Melanchthon-Gymnasium Meine <i>Andreas Behr und Silke Leonhard</i>	29
Dienst der Schule am Menschen an der katholischen Schule:	
Schulpastoral an der Angelaschule Osnabrück <i>Hanns Jürgen Schmitz</i>	31
Wollen wir ein Zweiklassenschulsystem? <i>Ulrike Koller</i>	33
➤ PRAKTISCH	
GESEHEN: Der Himmel wird warten <i>Kirsten Rabe</i>	35
GELESEN: Deutschland ab vom Wege <i>Oliver Friedrich</i>	37
BETRACHTET: „Wenn Sie sich gestört fühlen ...“ <i>Oliver Friedrich</i>	38
AUSGESTELLT: Nest und Raum – Werke von Inge-Rose Lippok <i>Simone Liedtke</i>	40
Religion wird zugänglich. Kunst im Interreligiösen Dialog:	
ein Projekt für Schulen in der Hamburger Kunsthalle <i>Barbara Hanusa und Marion Koch</i>	42
„Embrace – Umarme dich selbst!“. Buß- und Betttagsgottesdienst an der Elisabeth-Selbert-Schule <i>Michael Frey, Bianca Reineke und Michaela Veit-Engelmann</i>	47
Der Luther-Koffer. Mit Gegenständen die Theologie Martin Luthers „begreifbar“ machen <i>Matthias Hülsmann</i>	51
„Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“ Hermeneutische und didaktische Überlegungen zu einer wohlbekannten Schüler(innen)äußerung <i>Johannes Kubik</i>	56
Manche aus Magdeburg haben mich gefragt, warum ich mich taufen ließ <i>Lena Sonnenburg im Gespräch mit der Immobilienfachwirtin Anja Philippeit</i>	60
Werte und Normen in der Grundschule. Ein Bericht aus der Erprobungsphase <i>Olga Giese</i>	62
➤ INFORMATIV	
20 Jahre Landeswettbewerb Evangelische Religion – ein Ritual!	
Rückblick auf die Prämierungsfeier des Landeswettbewerbs 2017/18 <i>Kirsten Rabe</i>	64
„Ich bin nicht religiös, ich bin normal.“ Filmtipps für die Bildungsarbeit <i>Marion Wiemann</i>	72
Buch- und Materialbesprechungen.	75
In eigener Sache: Zwei neue Kolleginnen im Team des RPI Loccum.	78
Veranstaltungen: Oktober – Dezember 2018.	79
Impressum	83



Nach dem langen und heißen Sommer sind das Schuljahr, die zahlreichen Aktivitäten in der Gemeinde, die Arbeit mit alten Vertrautheiten und neuen Herausforderungen in Gang. Ist Ihnen dabei schon einmal das Statement „Ich bin nicht religiös, ich bin normal“ oder ein ähnliches Wording begegnet?

Die Zeichen der Zeit stehen auf Umbau – zuweilen nicht nur schmerzhaft politisch, sondern durch wachsende Ambivalenzen religiöser Haltungen auch in kultureller, kirchlicher und schulischer Hinsicht. Reformen deuten sich in Bezug auf das Verhältnis von Gesellschaft wie Einzelner zu Religion und Kirche an. Hier ist zu beobachten: Manches bleibt vertraut, manches Vertraute ist im fremden Blickwinkel anders. Es wird darauf ankommen, die Begehung des nun in Norddeutschland dauerhaft eingeführten Reformationsfeiertages von jetzt an auch als Ermutigung zu sehen, sich faktischen und nötigen Reformen zu stellen.

Diese Wahrnehmungen nimmt das RPI-Kollegium zum Anlass, genauer hinzuschauen und zu reflektieren, wo aus religionspädagogischem Blickwinkel sanftes oder deutliches Reformieren ansteht und wo manche Re-Form der Gestalt von Religion, Kirche und Gesellschaft in Sicht ist. Im Vorfeld des diesjährigen Reformationsfeiertages thematisieren wir dies in einer gemeinsamen Tagung mit Interessierten, diskutieren mit eingeladenen Experten und erproben mit Ihnen praxisbezogene Handlungsmöglichkeiten in diesem Horizont. Im Übergang zu den Herbstferien laden wir vom 27. bis 29. September daher zum zweiten Mal herzlich zu einer gemeinsamen Herbsttagung ein (wieder im Wechsel zum „Treffpunkt Schule“, der im kommenden Jahr zum gleichen Zeitpunkt stattfinden wird).

Entsprechend hat auch der vorliegende Pelikan facettenreiche Beiträge in seinem diesmal sehr

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

vollen Schnabelbeutel. Wie bewährt hält er Anregungen für die unterschiedlichen Praxisfelder bereit, in denen Sie tätig sind. In seiner Öffnung fördert er vier religionspädagogische Grundsatzbeiträge zutage. Mit dem Hallenser Michael Domsgen kann man erfahren, was sich unter dem Terminus konfessionslos verbirgt, welche Vorannahmen konterkariert werden und unter welcher Perspektive er religiöses Lernen neu (an-)denkt. Der Göttinger Bernd Schröder differenziert auf der Basis soziologischer Erkenntnisse – vor allem aus der der V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung – unterschiedliche, teils einander überlagernde Weisen von Konfessionslosigkeit und welche Perspektiven darüber hinaus bedacht werden müssen. Die unterrichtsorganisatorische Ebene des Themas geht die Nürnbergerin Susanne Schwarz mit der Frage nach der Passung konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts an und bedenkt dabei die Rolle der Motivation. Und die Marburgerin Emilia Handke lenkt die Aufmerksamkeit auf einen anderen religiösen Modus – sie zeigt das elementare Potenzial des Feierns im konfessionslosen Kontext auf. Die hier benannten Herausforderungen ziehen m.E. eine deutliche Blickveränderung für Schule und Gemeinde nach sich. Mögen alle Beiträge dazu motivieren, Vertrautes wie Neues zu entdecken und manches Vertraute im fremden Blickwinkel einmal anders zu erproben.

Ihnen einen nicht allzu heißen Herbst und herzliche Grüße

Silke Leonhard

PD Dr. Silke Leonhard
Rektorin

MICHAEL DOMSGEN

Diagnose „konfessionslos“ – Was heißt das religionspädagogisch?

Konfessionslosigkeit steht schlagwortartig für eine Entwicklung, die mit den Begriffen der Irrelevanz, Sprachlosigkeit und Indifferenz im Blick auf christlich-religiöse Deutungsmuster und Lebenspraktiken beschrieben werden kann.

Um es gleich vorwegzunehmen: Wenn hier von einer Diagnose die Rede ist, dann geschieht das nicht im alltagssprachlichen Sinn. Es geht nicht um die Bestimmung einer Krankheit. Vielmehr gebrauche ich den Begriff im Sinne des griechischen *Diagnosis*, was so viel bedeutet wie Unterscheidung oder Beurteilung. Denn genau darum handelt es sich bei dem Begriff „konfessionslos“. Er ist eine Zuschreibung, und zwar eine aus einer spezifischen Sicht. Damit verbinden sich Chancen und Grenzen. Davon ist in der ersten Annäherung zu sprechen. Auf dieser Grundlage soll im zweiten Schritt danach gefragt werden, worauf konfessionslose Kinder und Jugendliche unseren religionspädagogischen Blick lenken, um im dritten Zugang danach zu suchen, was sich in handlungsorientierender Perspektive daraus ergibt.

Erste Annäherung: Was verbirgt sich hinter der Zuschreibung „konfessionslos“?

In aller Regel verwenden Menschen den Begriff „konfessionslos“ nicht von sich aus, um ihre Einstellungen und Positionen zu beschreiben. Und wenn sie es tun, dann lassen sie sich auf eine Perspektive ein, die ihnen eigentlich gar nicht wichtig ist, ja, über die sie sich wahrscheinlich noch nicht einmal Gedanken machen würden, wenn man sie nicht ausdrücklich daraufhin ansprechen würde.

Sollte man also gleich auf eine solche Zuschreibung verzichten? Möglich wäre es. Allerdings bestünde dann die Gefahr, eine grundlegende Entwicklung nicht ausreichend in den Blick zu nehmen, die unsere Gegenwart immer deutlicher bestimmt. Es handelt sich um die gegenwärtig zu beobachtende Tendenz zur Entfernung unserer Kultur von institutionalisierter Christlichkeit und damit einhergehend auch von einer bestimmten Form von Religiosität.

Konfessionslosigkeit steht schlagwortartig für eine Entwicklung, die mit den Begriffen der Irrelevanz, Sprachlosigkeit und Indifferenz im Blick auf christlich-religiöse Deutungsmuster und Lebenspraktiken beschrieben werden kann und spezifische Phänomene des Umgangs mit Religion, Glaube und Kirche bezeichnet. Es handelt sich hier also um einen Tendenzbegriff, der die Aufmerksamkeit auf ein Feld der Lebensdeutung und -gestaltung richtet, das sich höchst plural darstellt und sich – so paradox das auf den ersten Blick scheinen mag – auch im Feld der Kirchenmitgliedschaft aufzeigen lässt. Hier gibt es Überschneidungen, die zu bedenken sind, im Folgenden allerdings nicht intensiver bedacht werden.

Der Begriff „konfessionslos“ ist eine Zuschreibung, und zwar eine aus christlich-kirchlicher Perspektive. Damit verbindet sich eine gewisse Gefahr. Denn wenn man einen anderen beschreiben soll, dem das, was mir selbst sehr wichtig ist, nicht wichtig zu sein scheint, dann ist die Gefahr sehr groß, einerseits mit Defizitbeschreibungen zu hantieren oder andererseits beim Anderen etwas zu sehen, was



dort gar nicht so anzutreffen ist. Ersteres äußert sich in einer Konzentration auf das, was dem anderen fehlt („Wir glauben an Gott. Sie glauben an nichts“). Letzteres findet sich in der Versuchung einer heimlichen religiösen Aufladung („Eigentlich sind sie ja auch religiös. Sie wissen es nur nicht“). Mit beidem jedoch wird man denjenigen nicht gerecht, die als konfessionslos bezeichnet werden.

Daraus resultiert als erstes Fazit: Neben die Wahrnehmung von Leerstellen (z.B. „Sie beten nicht“) muss die Suche nach dem treten, was Konfessionslose als Antworten auf die Grundfragen des Lebens verinnerlicht haben. Dabei scheint mir ein Mittelweg angezeigt zu sein, also einerseits ihren säkularen Habitus ernst zu nehmen und andererseits nicht vorschnell Vereindeutigungen einzuziehen.

Dazu kommt ein Zweites: Der Begriff „konfessionslos“ sagt zunächst einmal nichts anderes aus, als dass jemand nicht Mitglied einer der christlichen Kirchen ist. Dabei fällt auf: Nicht Mitglied einer der christlichen Kirchen zu sein, scheint gar nicht so bedeutungslos zu sein wie auf den ersten Blick angenommen. Mit der Distanz zur institutionalisierten Form von christlicher Religion gehen ganz unterschiedli-

che Einstellungen und Verhaltensweisen einher, die das Verhältnis zu Glaube und Religion insgesamt betreffen. Dabei gibt es unterschiedliche Verortungen. Wie Evangelische auch sind Konfessionslose keine homogene Gruppe. Zu unterscheiden ist zum einen, seit wann jemand konfessionslos ist. Wir sprechen hier von frisch erworbener und von ererbter Konfessionslosigkeit. Bei Kindern und Jugendlichen ist in der Regel von einer ererbten Konfessionslosigkeit auszugehen, wobei dann wichtig ist, *seit wann* die Eltern konfessionslos sind und *wie* sie dazu gekommen sind. Damit ist nämlich in der Regel eine bestimmte sozialisatorische Prägung verbunden. Für die Mehrheit ist sie davon bestimmt, dass eine Auseinandersetzung mit Religion keine Rolle spielte.

Für Ostdeutschland kann man einigermaßen gesichert sagen, dass die Mehrheit der Konfessionslosen areligiös ist, wobei man sich gar nicht als atheistisch, sondern vielmehr als „untheistisch“ (Erich Loest) versteht, weil sich die Frage nach Gott schlichtweg nicht stellt. In Westdeutschland sieht die Sache etwas anders aus. Hier finden sich deutlich mehr Spuren institutionell bestimmter Religion in den Biografien. Allerdings sind milieuspezifische Unterschiede

Der Begriff „konfessionslos“ ist eine Defizitbeschreibung aus christlich-kirchlicher Perspektive, die sich auf das richtet, was dem anderen fehlt: „Wir glauben an Gott. – Sie glauben an nichts.“
© Foto: Wiebke Ostermeier/EMSZ

zu beachten. In den bildungsferneren Milieus ist eine deutlich größere Distanz zu beobachten als in den bildungsaffinen. Auf dem Land sieht es etwas anders aus als in der Stadt. Konfessionslosigkeit Ost ist nicht gleich Konfessionslosigkeit West. Der fundamentale Unterschied besteht im Grad der Entfremdung. Während die Konfessionslosen West wenigstens noch wissen, warum sie mit Kirche, Religion und Gott nichts zu tun haben wollen, haben die Konfessionslosen in Ostdeutschland „keine blasse Ahnung davon ..., worum es sich handeln könnte“¹.

Insgesamt gilt und ist als zweites Fazit festzuhalten: Mit Konfessionslosen treten verstärkt neue Zugangspfade vor Augen. Menschen nähern sich dem Thema Religion aus einem sozialen Kontext, der keine oder nur sehr schwache positiv bestimmte Impulse zur religiösen Entwicklung gibt. Hier begegnet ein lebensgeschichtlicher Annäherungsmodus, der in der primären Sozialisation und den sekundären Sozialisationsinstanzen nicht von christlichen bzw. explizit religiösen Impulsen geformt wurde. Eigene Erfahrungen mit Religion finden sich einzig medial vermittelt. Dabei ist allerdings völlig offen, ob sie als prägend erlebt worden sind.

Zweite Annäherung: Worauf wird unser religionspädagogischer Blick dadurch gelenkt?

Aus der Fülle möglicher Schwerpunktsetzungen sollen im Folgenden drei Aspekte in das Blickfeld gerückt werden. Sie betreffen den Kontext, die Verständigungsbasis sowie die grundsätzliche Ausrichtung des didaktischen Arrangements.

Die prägenden Sozialbeziehungen und das allgemein Plausible als grundlegende Rahmung

Es waren nicht zuletzt die PISA-Studien, die in neuer Weise den Blick für den Zusammenhang von Bildung und familialer Sozialisation geschärft haben. Letztlich sitzen nicht nur Kinder und Jugendliche im Unterricht, sondern mit ihnen auch ihr prägendes Nahumfeld, allen voran ihre Eltern, Großeltern und Geschwister. Das gilt für alle Heranwachsenden gleichermaßen, ist also keine Perspektive, die erst mit Konfessionslosen vor Augen treten würde.

Allerdings bekommt sie in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung, weil damit die kontextuellen Prägungen klar hervortreten. Die wiederum verweisen auf Vermittlungsleistungen, die den Kindern und Jugendlichen abverlangt werden, und lässt sensibel danach fragen, welchen inhaltlichen Steuerungseinflüssen die Lernenden unterliegen. Hier ist von grundlegender Bedeutung, ob die unterrichteten Inhalte bestätigt, konterkariert oder einfach nur als belanglos wahrgenommen werden. Im Religionsunterricht oder bei der Konfirmandenarbeit ist immer auch die gesellschaftliche Wirklichkeit mit im Raum und bestimmt maßgeblich mit über den Erfolg des didaktisch Intendierten. Mit Blick auf konfessionslose Kinder und Jugendliche ist zu beachten, dass sie dabei dem Christentum (bestenfalls) im Status einer möglichen Option, im familialen Nahumfeld jedoch einer areligiösen bzw. untheistischen Lebensdeutung und -gestaltung im Status gelebter Praxis begegnen. Dabei haben mögliche Lebensdeutungen gegenüber bereits praktizierten einen schweren Stand. Sie können zwar durchaus reizvoll sein, müssen sich aber entgegen der Macht des Faktischen erst einmal bewähren. Dass es dazu kommt, ist alles andere als selbstverständlich. Eine wesentliche Rolle spielt dabei nicht zuletzt der gesellschaftliche Kontext. Deshalb reicht es nicht, Konfessionslosigkeit nur innerunterrichtlich zu bedenken, weil damit nicht berücksichtigt wird, dass die kontextuellen Rahmenbedingungen die Plausibilitätsstrukturen maßgeblich prägen. Insofern ist es sinnvoll, zwischen einem Religionsunterricht mit Konfessionslosen und einem Religionsunterricht in der Konfessionslosigkeit zu unterscheiden. Ersteres nimmt die innerunterrichtlichen Konstellationen und letzteres die kontextuellen Prägungen in den Blick. Beides ist schließlich aufeinander zu beziehen.

Menschliche Grunderfahrungen als gemeinsamer Anknüpfungspunkt

Dass Konfessionslose Angebote religiöser Bildung wahrnehmen, ist nicht selbstverständlich. Wenn sie es tun, kann nicht vorausgesetzt werden, dass sie (der christlichen) Religion im Modus des interessierten Fragens begegnen. Nicht selten agieren sie im Modus der Gleichgültigkeit oder der selbstverständlichen Distanz. Die oft anzutreffende Selbsteinschätzung „Ich bin nicht so erzogen worden“ markiert eine Fremdheit, die meistens nur schwer zu überwinden ist. Wie kann dieser Graben überbrückt bzw. didaktisch bearbeitet werden? Anregend dafür

¹ Fincke: Kirche und Konfessionslosigkeit in West- und Ostdeutschland.

sind Überlegungen Heinrich Roths. Er betont in allgemeindidaktischer Perspektive, dass es darum gehen muss, „tote Sachverhalte in lebendige Handlungen rückzuverwandeln, aus denen sie entsprungen sind: Gegenstände in Erfindungen und Entdeckungen, Werke in Schöpfungen, Pläne in Sorgen, Verträge in Beschlüsse, Lösungen in Aufgaben, Phänomene in Urphänomene.“² Ein Großteil der biblischen Texte, theologischen Denkfiguren oder bildlichen Darstellungen lässt sich als Resultat von Deutungsprozessen, mit Roth gesprochen als geronnene Lösungen, bezeichnen. Für viele bleibt dabei nicht selten unklar, auf welche Frage, auf welches Lebensproblem oder Dilemma, auf welche Erfahrung von Glück oder Schicksal diese Lösungen eine Antwort sind. Glaubenssätze erscheinen somit als Antworten auf Fragen, die weder gestellt noch verstanden worden sind.

Was das konkret bedeuten kann, lässt sich beispielsweise bei Gundula Rosenow nachvollziehen. Sie arbeitet in der Kursstufe mit existenziell bedeutsamen Erlebnissen der Schülerinnen und Schüler.³ Sie bilden den Verständigungsgrund. Dadurch kann sich jeder „als kompetenter Gesprächspartner ohne defizitäre Zuschreibungen“⁴ einbringen. Der Religionsunterricht gewinnt auf diese Weise an Bedeutsamkeit. Das gilt auch dann, wenn sich die Schülerinnen und Schüler nicht zu einer religiösen Selbstpositionierung entscheiden können.

Die Relevanzfrage als Fokus

Von einer kulturellen Übereinkunft hinsichtlich der Relevanz des Religiösen im Allgemeinen und des Christlichen im Besonderen kann heute für den überwiegenden Teil der Bevölkerung nicht mehr ausgegangen werden. Vor diesem Hintergrund wird Relevanz letztlich zur Schlüsselkategorie.⁵ Auch das Aneignungsgeschehen in Lernprozessen vollzieht sich über Relevanzen. Sie setzen etwas „zu mir in Beziehung“, wobei dieses In-Beziehung-Setzen ganz unterschiedlich ausfallen kann: in zustimmender, ablehnender oder auch gleichgültiger Weise. Das, was Menschen orientiert, kann nicht einfach nur von außen vorgegeben werden, sondern muss auch innerlich angeeignet werden können. Dafür braucht es „Sprachen, die ‚persönliche Resonanzen‘ erzeugen, die nicht als bloßes Gegenüber erfahren werden,

”

Lernprozesse vollziehen sich über Relevanzen. Sie setzen etwas »zu mir in Beziehung« [...] Dafür braucht es Sprachen, die »persönliche Resonanzen« erzeugen, die das Subjekt involvieren und in seiner Selbsterfahrung innerlich ansprechen.

“

sondern das Subjekt involvieren und in seiner Selbsterfahrung innerlich ansprechen.“⁶ Dabei erweisen sich Themen oder Fragen nie nur in einer bestimmten Hinsicht (mit Blick auf einen bestimmten Relevanzfokus), sondern auch auf eine bestimmte Art und Weise (also in einem spezifischen Modus) als relevant.

Relevanz kann nicht per se postuliert werden, indem man sie beispielsweise deduktiv ableitet. Vielmehr ist „Relevanzerkundung“⁷ angesagt. Sie betrifft einerseits die Vorbereitung von Lernprozessen. Andererseits gibt sie auch die Grundrichtung für die Gestaltung der Lernprozesse selbst an. Dabei reicht es nicht aus, „vermeintlich anthropologische Basisthemen wie Tod, Leid, Liebe oder Glück oder sozial etablierte Grundwerte wie Freiheit, Fairness oder Selbstverwirklichung“ zu berücksichtigen, weil sie „stets [in; M.D.] individuell geprägte Relevanzordnungen eingepasst“⁸ werden.

Zugleich sind neben den kognitiv bestimmten Hierarchisierungen auch die affektiven Momente in den Blick zu nehmen, die bei der Rede von der Relevanz immer mitschwingen. Nur so können Lernprozesse initiiert werden, „die nicht einfach im Vertrauen auf Autorität oder simplen Übernahmen gründen, sondern auf eigenem Verstehen und subjektiver Einsicht beruhen, und so als Vollzug persönlicher Freiheit erlebt werden können.“⁹

In alledem geht es darum, dass Prozesse in Gang kommen. Man könnte hier von einer „Didaktik der Potenzialität“ sprechen, bei der es letztlich darum geht, diese „Potenzialität für einen zukünftigen lebensbegleitenden Interpretationsprozess offen zu halten“¹⁰.

Dritte Annäherung: Was ergibt sich in handlungsorientierender Perspektive?

Konfessionslose Jugendliche und ihre Familien stellen Prämissen infrage, von denen bisher religionspädagogisch stillschweigend ausgegangen wurde. Auf zwei Aspekte sei im Folgenden verwiesen.

² Roth: Zum pädagogischen Problem der Methode, 108.

³ Rosenow: Individuelles Symbolisieren, 159.

⁴ Ebd., 282.

⁵ Hauschild/Pohl-Patalong: Kirche, 110.

⁶ Ebd., 207.

⁷ Stetter: Relevanz. Überlegungen zu einem Postulat kirchlicher Kommunikationspraxis, 218.

⁸ Ebd.

⁹ Ebd., 222.

¹⁰ Rosenow: Individuelles Symbolisieren, 284.

Diskontinuität als Normalfall annehmen

Bereits vor mehr als 25 Jahren hat Karl-Ernst Nipkow darauf hingewiesen, dass das „Denkmodell eines gestuften kontinuierlichen Aufbaus, der auf in der Kindheit zu legenden Grundlagen aufbaut, ... allein nicht mehr tragfähig“ sei. Vielmehr sollte es „durch das Modell eines je neuen Anfangs zu jedem Lebenszeitpunkt und an jedem Ort“ ergänzt werden, also durch „ein Modell diskontinuierlicher Entwicklung.“¹¹

Angesichts zunehmender Konfessionslosigkeit ist dem noch einmal besonders Nachdruck zu verleihen. Daraus resultiert auch eine Neujustierung religionspädagogischen Arbeitens. Denn religiöse Kommunikation im Allgemeinen und die Kommunikation des Evangeliums im Besonderen können innerhalb des weiten Feldes der religiösen Indifferenz schwerlich durch Instruktion gefördert werden. „Wo kein (bewusster) Glaube ist, wird Belehrung nichts nützen.“¹² Da muss konsequent vom Lernenden her gedacht und gehandelt werden. Letztlich geht es darum, in bestimmten „Anlässen, Gegebenheiten und Herausforderungen“ – und das heißt auch im „geduldigen Abwarten“¹³ – Impulse geben zu können, die darauf eingehen und zugeschnitten sind. Die große Herausforderung besteht hier darin, dass – anders als bisher mehrheitlich gewohnt – nicht innerhalb, sondern in vielen Fällen sogar entgegen der familialen Sozialisationslogik agiert werden muss.

Empowerment als Zielperspektive eintragen

In dieser Perspektive können Empowerment-Diskurse anregend sein.¹⁴ Sie sensibilisieren dafür, dass pädagogisches Handeln zwar einerseits auf Befähigung abzielt, andererseits aber immer auch im Blick haben muss, dass die erworbenen Fähigkeiten zur Anwendung gebracht werden können. Sonst besteht die Gefahr, dass sie auf der Ebene des Postulats verbleiben und letztlich irrelevant sind. Befähigung und Bevollmächtigung sind im Zusammenhang zu sehen.

Eine Empowerment-sensible Religionspädagogik könnte ihre Handlungsfelder so gestalten, dass Menschen lernen, ihre eigene Subjektivität,

ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten zu entdecken, ihnen Ausdruck zu verleihen und sich sodann in solidarischer Vernetzung in deren Um- und Durchsetzung und dabei Selbstwertsteigerung und Gestaltungskraft zu erfahren.

Nicht zuletzt dadurch könnte der Blick darauf gerichtet werden, wo die Spezifik christlich motivierten Lehrens und Lernens liegt. Dieter Röh bringt die beiden damit verbundenen grundlegenden Perspektiven gut auf den Punkt. Einerseits geht es um die im Empowerment-Begriff „enthaltenen Qualitäten der Kraft, der Macht und des Mutes (Empowerment)“, andererseits um „die Fähigkeiten [und; M.D.] Kompetenzen (Enablement)“. In der Kombination beider wird deutlich, „was es gleichermaßen für die gelingende Lebensführung braucht. In dieser Hinsicht stellt Empowerment so etwas wie das Scharnier dar, das die strukturellen Ressourcen (den gesellschaftlichen Möglichkeitsraum) und die persönlichen Ressourcen (den personalen Möglichkeitsraum) verbindet.“¹⁵

Genau dieser Horizont ist religionspädagogisch von großem Interesse, geht es doch nie nur um die Einzelnen an sich, sondern immer auch um deren soziale und gesellschaftliche Einbindung. Auf diese Weise rücken Fragen der Lebensgestaltung, Alltags- und Lebensrelevanz in das Zentrum. „Situationserschließung und Situationsbearbeitung“¹⁶ werden von vornherein im Zusammenhang gesehen. Die Relevanz christlicher Religion erweist sich immer auch auf der Ebene der Lebensgestaltung, die nicht im Erleben oder Ausdruckshandeln einzelner Individuen aufgeht. Sie kann die Ebene des Umgangs mit Alltagsproblemen nicht ausblenden und ist immer als solidarische Aufgabe zu verstehen, die gesellschaftliche Aspekte einschließt.

Wir befinden uns gegenwärtig in einer Umbruchphase, die deutlich in einer veränderten Sozialisation vor Augen tritt. Das Stichwort der Konfessionslosigkeit markiert dabei eine nicht zu leugnende Tendenz. Bei allen Schwierigkeiten, die sich damit verbinden, wird dadurch aber auch der Blick frei auf neue Formen, die nicht mehr in der bloßen Weitergabe des Bewährten bestehen. Gegenwärtige religionspädagogische Theoriebildung konzentriert fast ausschließlich auf „Formen und Gehalte gelebter Religion“¹⁷ und hat dabei insbesondere „die Bildung ein-

¹¹ Nipkow: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung, 40f.

¹² von Hentig: Glauben lernen?, 4.

¹³ Ebd.

¹⁴ Zur ersten Perspektivierung vgl. Bucher/Domsgen: Empowerment in religionspädagogischer Perspektive; 4, 407–439.

¹⁵ Röh: Soziale Arbeit, Gerechtigkeit und das gute Leben, 239.

¹⁶ Vgl. Brockmann/Stoodt: Schülerorientierung als Situationserschließung und Situationsbearbeitung.

¹⁷ Schröder: Religionspädagogik, 4.



Im gemeinsamen Religionsunterricht können existenziell bedeutsame Erlebnisse der Schülerinnen und Schüler einen Verständigungsgrund bilden, auf dem sich jeder als kompetenter Gesprächspartner ohne defizitäre Zuschreibungen einbringen kann.

© Foto:
Ev. Heimvolkshochschule
Loccum

zelter Getaufte¹⁸ im Blick. Das stößt immer deutlicher an Grenzen, weil der Rückgriff auf eine vorausliegende Praxis, die als eine religiös bestimmte gelten kann, nicht mehr ohne weiteres gegeben ist. Religionspädagogik steht damit vor der Aufgabe, auch danach zu schauen, wie gelebte Religion zuallererst entsteht, sei es, dass sie (auch) religionspädagogisch initiiert wird, oder sei es, dass Menschen – oft durch mediale Impulse vermittelt – eigene Formen religiöser Deutung und Praxis finden.¹⁹ Empowerment kann hier orientierend und impulsgebend wirken. ◆

Literatur

Brockmann, Gerhard / Stoodt, Dieter: Schülerorientierung als Situationserschließung und Situationsbearbeitung, in: Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft 65 (1976), 256-269

Bucher, Georg / Domsgen, Michael: Empowerment in religionspädagogischer Perspektive – Überlegungen zu einem Konzept mit theologischem und pädagogischem Potenzial vor dem Hintergrund gegenwärtiger Herausforderungen, in: ZThK 113 (2016), 407-439

Domsgen, Michael: Wenn Koordinaten sich verschieben: Zur Evangelizität der Religionspädagogik im mehrheitlich säkularen Kontext, in: Theo-Web 15 (2016), Heft 2, 92-103

Fincke, Andreas: Kirche und Konfessionslosigkeit in West- und Ostdeutschland, in: EZW Materialdienst 7/17, unter: www.ezw-berlin.de/html/15_8767.php (Abrufdatum: 30.06.2018)

Hauschild, Eberhard / Pohl-Patalong, Uta: Kirche, Gütersloh 2004, 4-6

von Hentig, Hartmut: Glauben lernen? Zehn Gedanken zu einer Mathetik des christlichen Glaubens, in: Christenlehre/Religionsunterrichts – Praxis 4, 2004

Nipkow, Karl Ernst: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990

Röh, Dieter: Soziale Arbeit, Gerechtigkeit und das gute Leben. Eine Handlungstheorie zur daseinsmächtigen Lebensführung, Wiesbaden 2013

Rosenow, Gundula: Individuelles Symbolisieren. Zugänge zu Religion im Kontext von Konfessionslosigkeit, Leipzig 2016

Roth, Heinrich: Zum pädagogischen Problem der Methode, in: Die Sammlung. Zeitschrift für Kultur und Erziehung 4, 1949

Schröder, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen 2012

Stetter, Manuel: Relevanz. Überlegungen zu einem Postulat kirchlicher Kommunikationspraxis, in: Weyel, Birgit / Bubmann, Peter (Hg.): Kirchentheorie. Praktisch-theologische Perspektiven auf die Kirche, Leipzig 2014

¹⁸ Ebd., 172.

¹⁹ Vgl. ausführlicher dazu: Michael Domsgen, Wenn Koordinaten sich verschieben: Zur Evangelizität der Religionspädagogik im mehrheitlich säkularen Kontext, in: TheoWeb 15 (2016), H. 2, 92-103.

BERND SCHRÖDER

Religionsfern, spirituell suchend – oder einfach „ausgetreten“?

Facetten konfessionsloser Lebensführung an den Lernorten
Gemeinde und Schule

Jede Kirchengemeinde weiß davon zu berichten, dass es im eigenen Parochialbezirk Menschen gibt, die sich verbitten, den Gemeindebrief in den Briefkasten geworfen zu bekommen, und dass bei Taufen immer häufiger Menschen, die keiner Kirche zugehören, unter den Eltern oder im engeren Familienkreis zu finden sind, bisweilen auch als sogenannte Taufzeugen aufgerufen werden. In der Schule ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler, bei denen keine Konfession vermerkt wurde, unübersehbar – sei es, weil sie *noch nicht* getauft sind, weil sie keiner Religionsgemeinschaft angehören oder auch nur, weil sie bzw. ihre Eltern nicht möchten, dass ihre Religionszugehörigkeit bekannt wird. Im Wachsen begriffen ist auch die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die den Ethikunterricht besuchen: Bundesweit waren es im Schuljahr 2015/16 in allen Formen des allgemeinbildenden Schulwesens 983.000 Schülerinnen und Schüler oder 15,2 Prozent. (Zum Vergleich: Am evangelischen Religionsunterricht nahmen 2.215.000 Schülerinnen und Schüler bzw. 35,2 Prozent teil, am katholischen 1.925.000 bzw. 33,6 Prozent.)¹

An subjektiven und z.T. objektiven Wahrnehmungen dessen, was gemeinhin „Konfessionslosigkeit“ genannt wird, mangelt es also nicht. Gleichwohl bleibt es alles andere als eindeutig, was und wer mit diesem Stichwort gemeint ist, aus welcher Perspektive der Befund zur Kenntnis interpretiert wird und welche re-

ligionspädagogischen Aufgaben damit auf die Agenda rücken.

Wovon reden wir?

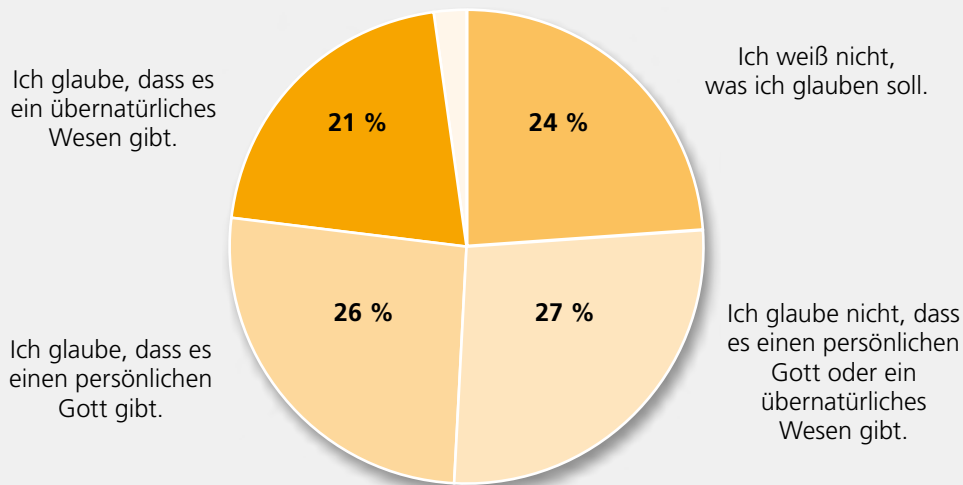
Schaut man auf Studien, die auf die Gesamtheit der Jugendlichen in Deutschland bezogen sind, ergibt sich im Blick auf deren Religiosität seit einigen Jahren das Bild einer Torte, die sich in vier etwa gleich große Stücke schneiden lässt. Als Beispiel kann die jüngste, die 17. Shell Jugendstudie dienen. Demnach weiß knapp ein Viertel der Jugendlichen zwischen zwölf und 25 Jahren nicht, was es glauben soll; ein gutes Viertel glaubt nicht, dass es einen persönlichen Gott oder ein übernatürliches Wesen gibt; je ein weiteres Viertel glaubt in „kirchen-naher“ Weise, dass es einen persönlichen Gott gibt, oder in „kirchendistanter“ Weise, dass es ein wie auch immer geartetes übernatürliches Wesen gibt (vgl. Abb. 1).²

Nimmt man dieses Item für bestimmte „theologische“ Überzeugungen als Gradmesser, wäre also mindestens ein gutes Viertel der Jugendlichen als konfessionslos im wörtlichen Sinne als ohne religiöses Bekenntnis, einzustufen; im Grunde müsste man auch die Unentschiedenen hinzuzählen und käme so auf gut 50 Prozent Konfessionslose – allerdings sind 77 Prozent des Samples nach eigenen Angaben sehr wohl Mitglied einer Religionsgemeinschaft, davon zwei Drittel Mitglied einer Kirche.

¹ Sekretariat KMK (Hg.): Auswertung Religionsunterricht Schuljahr 2015, 166.

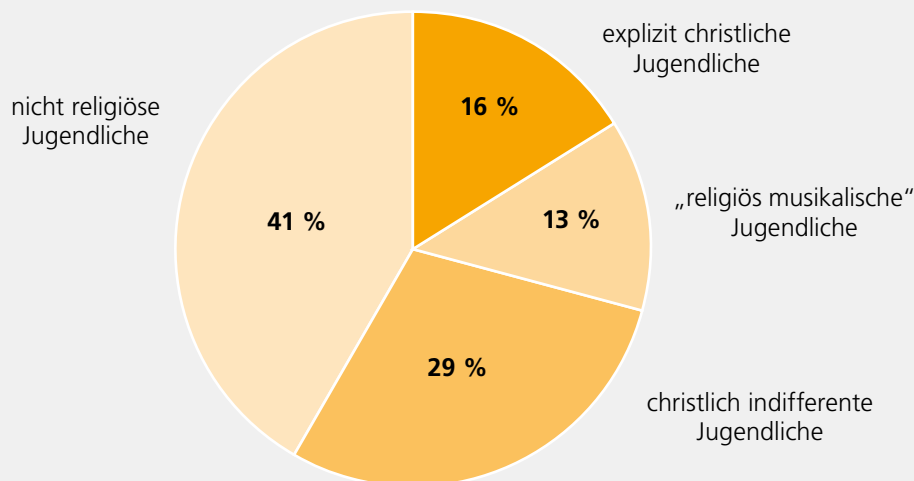
² Shell Deutschland Holding (Hg.): 17. Shell Jugendstudie: Jugend 2015, 253.

Abb. 1: Was glaubt unsere Jugend?



Nach 17. Shell-Studie; eigene Darstellung

Abb. 2: Vier Typen evangelischer Jugendlicher



Nach Riegel/Hallwaß: Zur Reichweite konfessioneller Positionen; eigene Darstellung

Es spricht in Anbetracht solcher Befunde viel dafür, „Konfessionslosigkeit“ als formales Merkmal zu verstehen – wer als „konfessionslos“ bezeichnet wird, ist demnach lediglich *kein* Mitglied einer Religionsgemeinschaft. Damit geht mit hoher Wahrscheinlichkeit, jedoch nicht unbedingt und automatisch einher, dass er oder sie nicht an einen persönlich oder übernatürlich-unpersönlich gedachten Gott glaubt.

In diesem Sinne „Ungläubige“ finden sich allerdings auch unter den Mitgliedern von Religionsgemeinschaften. Dies wird deutlich, wenn man in komplementärer Weise auf Studien schaut, die auf jugendliche Mitglieder der Religionsgemeinschaften insgesamt bzw. *einer* Religionsgemeinschaft in Deutschland bezogen sind. Auch hier ergibt sich im Blick auf deren

Religiosität das Bild einer Torte, die sich wiederum in vier Stücke schneiden lässt, deren Stücke allerdings recht ungleichmäßig sind. Als Beispiel kann die jüngste, die fünfte Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der EKD dienen. Demnach lassen sich unter den evangelischen Jugendlichen vier Typen erkennen: „explizit christliche“, die in kirchennaher Weise Überzeugungen und Praxen pflegen, „religiös musikalische“, „christlich indifferente“ und „nicht religiöse“ (vgl. Abb. 2).³

Nimmt man diese Clusteranalyse als Gradmesser, wären also mindestens zwei Fünftel (wenn nicht sogar zwei Drittel) der jugendlichen

³ Riegel/Hallwaß: Zur Reichweite konfessioneller Positionen, 82f. und 90.

”
Der Respekt vor der Entscheidung des Subjekts wurzelt in der Überzeugung, dass Glauben und eine diesen anbahnende menschliche Kommunikation stets ergebnisoffen verläuft; sie mit vorab feststehenden Zielen aufzunehmen und ihr Gelingen am Erreichen solcher Ziele zu messen, ist deshalb nicht sinnvoll ...

“

evangelischen Kirchenmitglieder zwar Mitglied, aber – gemessen an ihren Überzeugungen und ihren Praxen – „konfessionslos“, d.h. ohne Bekenntnis.

Man wird also nicht umhin können, einen doppelten Begriff von Konfessionslosigkeit zu pflegen: Zunächst einmal sind mit dem Ausdruck „Konfessionslose“ diejenigen gemeint, die nicht Mitglied einer Religionsgemeinschaft sind („konfessionslos *sein*“). Sodann sind es diejenigen, deren Selbstverständnis religiöse Überzeugungen, etwa den Glauben an einen Gott, ausschließt („*sich als konfessionslos verstehen*“).

Die Kreise derer, die (bezogen auf Jugendliche zwischen zwölf und 25 Jahren) unter den jeweiligen Begriff fallen, sind nicht deckungsgleich, wohl aber überschneiden sie sich. Wer kein Mitglied einer Religionsgemeinschaft ist, lehnt in drei von vier Fällen auch religiöse Überzeugungen für sich ab. Wer Mitglied der evangelischen Kirche ist, bejaht in drei von fünf Fällen auch religiöse Überzeugungen.⁴

Aus welcher Perspektive reden wir?

Die so empirisch beschreibbare „Konfessionslosigkeit“ lässt sich nun aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten. Einige greife ich heraus, um am Ende dann die theologische zu betonen.

Die religionssoziologische Perspektive, derer ich mich bisher bereits bedient habe, hilft, die Beschreibung und die Interpretation des Phänomens „Konfessionslosigkeit“ zu differenzieren und thetische Behauptungen (selbst-)kritisch zu prüfen. Sie ist insofern schlechterdings unverzichtbar.

Nicht minder basal ist die *rechtliche Perspektive*: Nach Art. 4 GG wird in Deutschland sowohl die positive als auch die negative Religionsfreiheit garantiert (und mit Art. 18 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte gilt dies weltweit). Anders gesagt: „Konfessionslos“ zu sein und sich so zu verstehen, ist also ebenso legal wie religiös zu sein oder sich so zu verstehen – es ist auch legal, sich so oder so öffentlich zu betätigen. Beides ist *ein gutes Recht* und den Personen, die es wahrnehmen, gebührt Respekt. Selbstredend dürfen mit Konfessionslosigkeit keine Nachteile im gesellschaftlichen Leben verbunden werden (Art. 3 GG; Art. 2 AEMR).

⁴ Vgl. Schröder: Schülerinnen und Schüler und ihr Verhältnis zur (christlichen) Religion.

Eine gewisse Brisanz hat sodann die *politische bzw. soziologische Perspektive*. Brisanz deshalb, weil die „Werte“, die sich in der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland und in der politischen Ordnung unseres Landes niederschlagen, teils aus der religiösen, näherhin: der christlich-jüdischen Tradition stammen, teils aus der säkularen, religionskritischen Tradition der Aufklärung. Die sogenannte hinkende Trennung von Staat und Religionsgemeinschaften bzw. das kooperative Verhältnis beider weist auf ein gewisses Prae der religiösen Tradition hin – ein weiterer signifikanter Anstieg der Konfessionslosigkeit (derzeit liegt die Quote derer, die konfessionslos sind, bundesweit bei etwa 30 Prozent) wird deshalb über kurz oder lang zu einer kritischen Prüfung und ggf. Neujustierung solcher grundlegender, z.T. über Jahrhunderte gepflegter Verhältnisbestimmungen führen.

Dies ist nicht nur in abstrakten Höhen institutioneller Zuordnungen von Bedeutung, sondern auch im Blick auf das sogenannte soziale Kapital unserer Gesellschaft. Unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen etwa gilt, dass evangelische etwas stärker als konfessionslose (in Hilfsorganisationen, Vereinen oder NGOs, zudem auch in kirchlichen bzw. religiösen Gruppen) sozial engagiert sind. Mitgliedschaft in einer solchen Religionsgemeinschaft und/oder religiöse Überzeugung kann somit als *eine* „Quelle für soziales Vertrauen“ gelten, auf das eine demokratische und freiheitlich verfasste Gesellschaft angewiesen ist – eine Quelle, die derzeit schwächer zu sprudeln droht.⁵

Schließlich sei kurz die *theologische Perspektive* erwähnt. Diese besteht – kurz gefasst – darin, empirische Befunde „im Licht des Evangeliums“ zu deuten. Ihre Qualität bemisst sich sowohl daran, ob es gelingt, diese Perspektive wirklichkeitserhellend zur Geltung zu bringen, als auch daran, ob sie sie mit anderen Perspektiven zu verbinden und plausibel dargestellt zu werden vermag.⁶ „Evangelisch“ ist diese theologische Perspektive nicht zuerst im Sinne der entsprechenden Konfessionszugehörigkeit, sondern im Bemühen um selbstkritische Orientierung am Evangelium: „Das Evangelium, nicht die Kirche [...] ist der maßgebliche Bezugspunkt evangelischer Theologie“; ihre Leitfrage lautet, wie eine das Christliche in Anspruch nehmende Praxis

⁵ Vgl. Bücken: Soziales Vertrauen und Religion bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, 138f.

⁶ Dalferth: Evangelische Theologie als Interpretationspraxis, 11f.; 61.

„deutlicher evangelisch“ werden könnte.⁷ Die Theologie als Wissenschaft trägt dazu bei, das Reden vom Evangelium auf sachliche, methodische und semantische Stimmigkeit (Paul Tillich) oder auf „Verständlichkeit, Kohärenz und Flexibilität“ hin zu prüfen.⁸ Theologie steht somit dem Phänomen Konfessionslosigkeit nicht neutral gegenüber – sie muss sie vielmehr als Gegenposition bzw. als Alternative zu einer theologisch imprägnierten Lebensführung und -deutung verstehen und insofern die kritische Auseinandersetzung sowie den Wettstreit um Erschließungskraft und Plausibilität suchen.

Welche religionspädagogischen Desiderate ergeben sich?

Es ist nicht selbstverständlich, für diese Auseinandersetzung und diesen Wettstreit überhaupt Foren zu finden – religionspädagogisches Handeln in der Schule gehört zu den wichtigsten solcher Foren, mit Einschränkungen auch gemeindepädagogisches Handeln. Allerdings ist die Wahrscheinlichkeit, hier auf indifferente, überzeugte oder gar offensiv religionskritische Konfessionslose zu treffen, bei weitem geringer als im Religionsunterricht oder im Feld von „Religion im Schulleben“.

Wo immer sich ein Forum bietet, bedarf es öffnender und ebenso auch intensivierender Schritte. Programmatisch gewendet lassen sie sich auf vier Linien bringen:

1. den Raum für Auseinandersetzung eröffnen,
2. die Relevanz des Evangeliums erschließen,
3. die Lebensdienlichkeit des Evangeliums aufweisen,
4. die Glaubwürdigkeit der Kirche verbessern.

Mit der Wahl dieser vier Ziele, die nicht nur, aber eben auch im Medium religionspädagogischen Handelns angestrebt werden sollten, ist implizit auch gesagt, dass es im Bereich religionspädagogisch zu reflektierenden Handelns nicht primär darum gehen kann und soll, konfessionslose Menschen für den (Wieder-) Eintritt in die evangelische Kirche zu gewinnen. Zwar ist zu wünschen, dass Menschen das Evangelium als Orientierung für ihre Lebensführung und -deutung erfahren und sich zur Taufe bzw. zum Wiedereintritt in die Kirche entschließen. Doch die „Gewinnbarkeit“ Konfessionsloser ist nicht



nur nach menschlichem Ermessen unwahrscheinlich; sie als vorrangiges Ziel zu betrachten, verbietet sich auch aufgrund theologischer und kommunikativer Einsichten: Der Respekt vor der Entscheidung des Subjekts wurzelt in der Überzeugung, dass Glauben und eine diesen anbahnende menschliche Kommunikation stets ergebnisoffen verläuft; sie mit vorab feststehenden Zielen aufzunehmen und ihr Gelingen am Erreichen solcher Ziele zu messen, ist deshalb nicht sinnvoll.

Gleichwohl ist es ein theologisch legitimes Interesse der Kirche und auch der Theologie, sich selbst und vor allem die Kommunikation des Evangeliums gerade gegenüber skeptischen, kritischen oder auch wenig informierten Menschen positiv zu präsentieren. Ziel der Begegnung ist es dann, Vorurteile abzubauen, theologische Einsichten ins Gespräch zu bringen, Menschen durch neue Perspektiven auf ihr Leben zu fördern – und nicht zuletzt in einem guten Sinne ‚an sich selbst zu arbeiten‘. Im Kern geht es darum, auch konfessionslose

Politisch höchst umstritten, aber gerichtlich sanktioniert: das Kreuz im Klassenzimmer. Der Anstieg der Konfessionslosigkeit wird über kurz oder lang zu einer kritischen Prüfung und ggf. Neujustierung der sogenannten hinkenden Trennung von Staat und Religionsgemeinschaften führen.
© Foto: Annette Zoepf/epd-bild

⁷ Ebd., 20f.

⁸ Ritschl: Zur Logik der Theologie, 22; 55-71.

”

... Gleichwohl ist es ein theologisch legitimes Interesse der Kirche, sich selbst und vor allem die Kommunikation des Evangeliums gerade gegenüber skeptischen, kritischen oder auch wenig informierten Menschen positiv zu präsentieren.

“

Menschen das Potential christlicher Religion erfahren zu lassen, anders gesagt: zu erschließen, was es heißt „als Christ/in in unserer Zeit zu leben“ (Weert Flemmig). Insofern zielt die Kommunikation des Evangeliums mit Konfessionslosen auf nicht mehr, aber auch nicht weniger als die Initiierung eines Prozesses, indem sie idealerweise Ausdrucksformen christlicher Religion erschließen, Erfahrungen in neuem Licht sehen lernen, Einstellungen ändern – dies alles freilich mit offenem, für die Kirche unverfügbarem Ausgang.

Soll religionspädagogisches Handeln in dieser Richtung wirksam werden, bedarf es entsprechender organisatorischer, perspektivischer und thematischer Weichenstellungen. Am Beispiel des Religionsunterrichts seien sie kurz angesprochen.

Zu den organisatorischen Weichenstellungen gehört neben der schon seit 1994 für alle Schulformen und -stufen erklärten Offenheit des Religionsunterrichts für konfessionslose Schülerinnen und Schüler ein verstärktes Bemühen um Kooperation mit dem „Ersatz-“ oder „Alternativfach“ Werte und Normen bzw. Ethik.⁹ Auch die Extensivierung und Intensivierung des religionsbezogenen Unterrichtsanteils im Ersatz- bzw. Alternativfach und die Stärkung der religionswissenschaftlichen Aus- und Fortbildung zukünftiger Ethiklehrender gehört hierher.

Zu den perspektivischen Weichenstellungen gehört, dass namentlich die Lehrenden konfessionslose Schülerinnen und Schüler als lernbereit wahrnehmen und sie als Adressaten des Unterrichts berücksichtigen.

Zu den thematischen Weichenstellungen gehört es – allgemein formuliert – „religio-ide“ Themen und Anliegen (Georg Simmel) konfessionsloser Schülerinnen und Schüler zu identifizieren und theologisch zu bearbeiten. Das könnte heißen, Religionskritik und (neuen) Atheismus, Dynamiken der religiösen Landschaften weltweit oder auch Sinnfragen auf die Agenda zu rücken. Religionsunterricht muss in alldem so deutlich wie möglich werden lassen, was Interpretamente, Praxen und Traditionen evangelischer Provenienz für die Lebensführung und -deutung von Menschen bedeuten (können). Die Stunde des „trägen Wissens“ ist angesichts der religionspluralen Herausforderungen vollends vorbei.

⁹ Dazu Schröder/Emmelmann (Hg.): Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation.

Was andere Handlungsfelder angeht, so sei hier nur betont, dass in Wahrnehmung kirchlicher Bildungs(mit)verantwortung *eine Bildungslandschaft zu entwickeln* ist, die im Blick auf verschiedene Lebensphasen und -konstellationen Kirchenmitgliedern wie Konfessionslosen Räume und Gelegenheiten bietet, sich auch nach Phasen der Abstinenz auf Neue auf religiöse oder religionsbezogene Lernprozesse einzulassen. ◆

Literatur

- Bücker**, Nicola: Soziales Vertrauen und Religion bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, in: Schröder u.a. (Hg.): Jugendliche und Religion, 129-146
- Dalferth**, Ingolf U.: Evangelische Theologie als Interpretationspraxis. Eine systematische Orientierung (ThLZ.F 11/12), Leipzig 2004
- Riegel**, Ulrich/Hallwaß, Anne E.: Zur Reichweite konfessioneller Positionen im individuellen Glauben Jugendlicher und junger Erwachsener, in: Schröder u.a. (Hg.): Jugendliche und Religion, 75-94
- Ritschl**, Dietrich: Zur Logik der Theologie, München 1884
- Schröder**, Bernd: Schülerinnen und Schüler und ihr Verhältnis zur (christlichen) Religion – die einschlägigen Ergebnisse der V. KMu im Vergleich zu Resultaten anderer schulbezogener empirischer Studien der Jahre 2006-2016, in: ders. u.a. (Hg.): Jugendliche und Religion, 203-234
- Schröder**, Bernd/Hermelink, Jan/Leonhard, Silke (Hg.): Jugendliche und Religion. Analysen zur V. Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung der EKD, Stuttgart 2017
- Sekretariat** der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.): Auswertung Religionsunterricht Schuljahr 2015/16, Berlin 2016
- Schröder**, Bernd/Emmelmann, Moritz (Hg.): Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation, Göttingen 2018
- Shell Deutschland Holding** (Hg.): 17. Shell Jugendstudie: Jugend 2015. Eine pragmatische Generation im Aufbruch, Frankfurt 2015



DR. BERND SCHRÖDER ist Professor für Praktische Theologie mit den Schwerpunkten Religionspädagogik und Bildungsforschung an der Georg-August-Universität Göttingen.



© Foto: Harald Oppitz/KNA

SUSANNE SCHWARZ

Konfessionslose und konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – ein Widerspruch?

Motivationstheoretische Impulse

Im aktuellen Diskurs über die Zukunft des Religionsunterrichts wird vor allem der konfessionell-kooperative Religionsunterricht beworben und in vielen Bundesländern erprobt. Das ist für mich Anlass danach zu fragen, ob der konfessionell-kooperative Religionsunterricht eine angemessene religionspädagogische Antwort auf eine Herausforderung sein kann, die in Folgendem besteht.

Passungsproblem?

Im Zusammenhang mit einer in Bayern durchgeführten Studie zeigte sich, dass die Akzeptanz und Relevanz des Religionsunterrichts vor allem mit der religiösen Selbstverortung der Schülerinnen und Schüler zusammenhängt.

Besonders auseinander gehen die Voten bei der Frage nach der Relevanz des Faches, die von über 80 Prozent derjenigen, die an Gott glauben, bejaht wird, von 56 Prozent derjenigen, die angeben, manchmal an Gott zu glauben, und von 27 Prozent derer, die angeben, nicht an Gott zu glauben.¹

Diese Herausforderung ist nicht neu, sondern bereits in empirischen Studien aus den 1970er Jahren zu erkennen und weder regional noch konfessionell begrenzt. Daran zeigt sich m.E. eine zukunftsbezogene Aufgabe (nicht nur) für den evangelischen Religionsunterricht in Bezug auf seine nicht- und kritisch-religiö-

¹ Vgl. Schwarz/Dörnhöfer: SchülerInnenperspektiven auf den evangelischen Religionsunterricht in Bayern, 215.

sen Teilnehmerinnen und Teilnehmer. An diesem Passungsproblem lassen sich Anfragen an das Konzept des Faches ablesen und sind notwendig Rückfragen an die unteilbare religiöse Bildungsverantwortung allen Teilnehmenden gegenüber zu stellen, wenn der evangelische Religionsunterricht als offenes Bildungsangebot für Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer religiösen Verortung verstanden werden soll. Diese Offenheit wird von nicht wenigen Schülerinnen und Schülern angenommen: In Mecklenburg-Vorpommern besuchen bspw. ca. 42 Prozent den evangelischen Religionsunterricht – bei 15 Prozent Kirchenmitgliedschaft;² in Württemberg³ lernen ca. 34 Prozent konfessionslose Schülerinnen und Schüler im evangelischen Religionsunterricht der Grundschulen. Zwar sagt Konfessionslosigkeit noch wenig über religiöse Selbstverortung aus, gleichwohl sind empirische Zusammenhänge bekannt und es kann bei diesen Teilnehmenden nicht von einem konfessionsspezifischen Hintergrund ausgegangen werden.

Kann der konfessionell-koooperative Religionsunterricht eine zukunftsbezogene Antwort auf die beschriebene Herausforderung sein?

Ein Blick in die empirische wie fachdidaktische Literatur soll etwas mehr Klarheit über das Potenzial und die Herausforderungen des konfessionell-koooperativen Religionsunterrichts für konfessionslose Schülerinnen und Schüler verschaffen.⁴

Potenzial

Aus der empirischen Begleitforschung zum konfessionell-koooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg ist bekannt, dass einige Eltern ihre konfessionslosen Kinder des Klassenerhaltes wegen und/oder aufgrund einer geringeren inhaltlichen Hemmschwelle eher in den konfessionell-koooperativen Religionsunterricht schicken als in den konfessionell-getrennten. Weiterhin ist zu lesen, dass Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums ohne Bekenntnis das erlebte Modell stärker befürworten als bekenntnislose Jugendliche an Vergleichsschulen. Aus der Schülerinnen- und



Die konsequente Einbeziehung der Perspektiven nichtkonfessioneller Kinder und Jugendliche realisiert die tatsächliche Offenheit des Religionsunterrichts und stärkt die Zukunftsfähigkeit des Faches.



Schülerbefragung ist außerdem zu entnehmen, dass diese für den konfessionell-koooperativen Religionsunterricht vor allem soziale Gründe einbringen. Von Seiten der Grundschülerinnen und Grundschüler, der Jugendlichen an Realschulen und Gymnasien wurde aber auch das Interesse, mehr über die andere Konfession zu erfahren, genannt.

Aus theoretischer Perspektive wird vor allem das Bildungspotenzial betont. So verweisen Lütze und Scheidler darauf, dass ein ökumensensibler Unterricht die Pluralität des Christentums sichtbar macht und dadurch Vorurteilen vorbeugt bzw. vorhandene infrage stellt.

Gerade im personell eingebauten Perspektivenwechsel sehen außerdem Käbisch und Philipp eine Lernchance, auch für konfessionslose Schülerinnen und Schüler. So könnten diese durch den konfessionell-koooperativen Religionsunterricht ihre Fähigkeit zum Perspektivenwechsel erweitern, weil sie bspw. durch einen Wechsel der Lehrkraft unterschiedliche Sichtweisen auf Themen kennen lernen.

Neben dem nicht vollständig skizzierten Potenzial sind auch offene Fragen zu benennen.

Offene Fragen

Ein Ergebnis ist besonders auffällig: So steigt zwar die konfessionsbezogene Kenntnis und die Auskunftsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler ohne Bekenntnis durch den Modellversuch, deutlich zu erkennen ist aber auch, dass diese Schülerinnen und Schüler bei fast allen Fragen schlechtere Ergebnisse erzielen als ihre evangelischen oder katholischen Klassenkameradinnen und -kameraden an Modell- wie auch an den Vergleichsschulen.

Auffällig ist weiterhin, dass den Hauptschülerinnen und Hauptschülern, die als wenig religiös sozialisiert beschrieben werden, ihre Konfession nicht wichtig ist und auch in ihrer Lebenswelt keine Rolle spielt. So sind sie auch in der Vergleichsuntersuchung inhaltlich sehr unsicher, geben wenige richtige Antworten; zum Teil weisen die Vergleichsschülerinnen und Vergleichsschüler etwas bessere Ergebnisse auf. Entsprechend heißt es auch, dass die Gymnasialtinnen und Gymnasiasten mehr vom interkonfessionellen Dialog profitieren können, weil sie noch am ehesten einen religiösen Hintergrund mitbringen.

Bislang wird das Verhältnis von Konfessionslosen und konfessionell(-koooperativem) Religionsunterricht kaum problematisiert. Das kann zum einen mit dem Selbstverständnis des evan-

² Vgl. www.welt.de/regionales/mecklenburgvorpommern/article139348446/Zulauf-fuer-Religionsunterricht-in-Mecklenburg-Vorpommern.html (Abrufdatum: 18.07.18).

³ Nach Auskunft von Wolfgang Kalmbach.

⁴ Zugrunde gelegt wurde vor allem: Kuld, Lothar u.a.: Im Religionsunterricht zusammenarbeiten; Lindner u.a.: Zukunftsfähiger Religionsunterricht.

gelischen Religionsunterrichts als offenem Bildungsangebot für alle Schülerinnen und Schüler zusammenhängen, aber auch damit, dass die Perspektive der konfessionslosen Kindern und Jugendlichen immer noch nicht selbstverständlich in religionspädagogische Grundüberlegungen einbezogen wird bzw. zu einer gewissen Unsicherheit führt. So beschreibt Schweitzer 2017 seine Ratlosigkeit wie folgt: „Noch am wenigsten geklärt ist die Bedeutung von Konfessionalität im Blick auf Konfessionslose. (...) Wie aber ist mit den zahlreichen konfessionslosen Kindern und Jugendlichen, die inzwischen im evangelischen Religionsunterricht zu finden sind, religionspädagogisch und -didaktisch umzugehen? Und was kann ein Dialog mit Menschen bedeuten, für die es gerade keine gemeinsame Bekenntnisgrundlage oder auch nur gemeinsame Bezugspunkte des Glaubens oder Nicht-Glaubens gibt?“⁵ Ähnliches ist auch in der EKD-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen“ zu lesen, wo die von den Autorinnen und Autoren nicht gefundene Dialogbasis mit Konfessionslosen zu der Überlegung führt, dass die Verständigung dann eher über ethische Themen erfolgen sollte.⁶

Konzeptionell zeigt sich die Schwierigkeit auch an den mit dem KoKoRu verbundenen Zielen, zu denen meist der Erwerb eines vertieften Bewusstseins für die eigene Konfession zählt; das exkludiert natürlich die konfessionslosen Lernenden.

Kann der konfessionell-kooperativer Religionsunterricht eine zukunftsfähige Antwort auf die beschriebene Herausforderung sein? Vor dem Hintergrund des beschriebenen Potenzials wie der offenen Fragen ist erkennbar, dass es zur Beantwortung einer eigenen religionspädagogischen Auseinandersetzung bedarf. Festgehalten werden kann, dass der Religionsunterricht eine unteilbare religiöse Bildungsverantwortung für alle Teilnehmenden hat. Religionsdidaktische Lernansätze und Modelle sind von daher auf alle Teilnehmenden hin zu bedenken. Gerade die konsequente Einbeziehung der Perspektiven nichtkonfessioneller Kinder und Jugendliche realisiert die tatsächliche Offenheit des Religionsunterrichts und stärkt die Zukunftsfähigkeit des Faches. Denn die Plausibilisierung gegenüber nichtchristlichen Schülerinnen und Schülern trägt zum Dialog bei und nimmt so auch den Öffentlichkeitscharakter des Bildungsangebotes



konsequent wahr. Eine zukunftsbezogene Antwort auf religiöse und weltanschauliche Pluralität kann konfessionell-kooperativer Religionsunterricht sein, wenn die konfessionelle wie eben auch weltanschauliche Pluralität ernst genommen wird.

Motivationstheoretische Impulse⁷

Mein Angebot an dieser Stelle besteht darin, eine motivationstheoretische Lesart in die Frage-

Feste als Lerngegenstand: Der Vergleich von Konfirmation (oben) und mit der katholischen Firmung (unten) auch mit nicht-religiösen Jugendfeiern bietet konfessionslosen Schülern einen Anreiz, sich mit Religion zu beschäftigen.

© Fotos: Jens Schulze / Gemeindebrief.de; Johann Andorfer / Pfarrbriefservice.de

⁵ Schweitzer: Die Bedeutung von Konfessionalität für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht aus evangelischer Sicht, 52.

⁶ Vgl. EKD: Religiöse Orientierung gewinnen, 31f.

⁷ Vgl. Heckhausen, Jutta/Heckhausen, Heinz: Motivation und Handeln, 373ff.



Tätigkeitsanreize können auch aus der Sozialität der Situation resultieren, weil sich die Schüler auf die Zusammenarbeit mit den anderen Gruppenmitgliedern freuen.

Foto: Pixabay

stellung einzutragen, weil mit ihr stärker (nicht nur) von den konfessionslosen wie nichtreligiösen Schülerinnen und Schülern her gedacht und damit auch die Relevanzfrage gestellt wird. An dieser Stelle könnte eingewandt werden, dass das beschriebene Passungsproblem vielleicht gar kein fachspezifisches ist. Denn sind nicht auch die Unsportlichen weniger motiviert, den Sportunterricht zu besuchen und bewerten sie dessen Relevanz nicht auch geringer?

Wenngleich es aufschlussreich wäre, dies empirisch nachzuweisen, besteht doch die Aufgabe aller Fachdidaktiken darin, Motivation zu begünstigen, weil ohne Motivation kein Lernprozess stattfindet und Motivation zu den zentralen fachübergreifenden Qualitätsmerkmalen von Unterricht zählt. Ohne Motivation kann der bildungstheoretische Mehrwert eines Modells auch nicht verwirklicht werden. Dieser Zugang kann deshalb als Brücke zwischen der bildungstheoretisch bestimmten Relevanz (nicht nur) des konfessionell-kooperativen Modells und der zum Subjekt hin gewendeten Frage nach der Relevanz des Unterrichtsgeschehens dienen.

In Abbildung 1⁸ wird exemplarisch auf das erweiterte kognitive Motivationsmodell zurückgegriffen, um Motivation und Motivationsdefizite besser ergründen zu können. Abgebildet ist die Struktur eines ergebnisorientierten Handlungsablaufs. Ob und wie eine Person handelt, hängt von der Abwägung zwischen ihren Erwartungen und Wertzuschreibungen ab.

Als Beispiel dient hier die Achtklässlerin Sophie, die als konfessionslose Schülerin an einer konfessionell-kooperativen Unterrichtsstunde

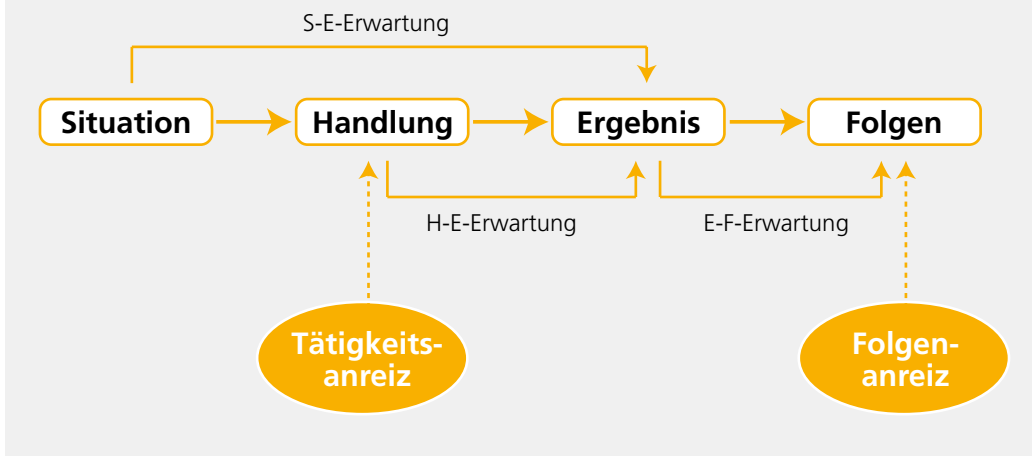
mit einer gemischtkonfessionellen Gruppenarbeit zu Firmung und Konfirmation teilnimmt, deren Präsentationsergebnisse am Ende bewertet werden sollen. Ob und wie sehr Sophie für die geplante Gruppenarbeit motiviert sein wird, hängt auf der *Erwartungsebene* u.a. daran, ob sie aus ihrer Sicht für eine gute Präsentation viel tun muss, weil sie eventuell Vorwissen hat oder die Anforderungen in Reli nicht so hoch sind. Sophie kann sich weiterhin fragen, ob sie auf das Ergebnis einwirken kann und sie sich in der Lage sieht, die Bewertung mit ihrer Anstrengung zu beeinflussen oder ob sie sich das als „Laie“ eher nicht zutraut. Sie könnte weiter darüber nachdenken, ob mit dem Ergebnis der Gruppenarbeit bzw. der Note erstrebenswerte Folgen verbunden sind.

Wichtiger für die Frage nach der Motivation ist im Religionsunterricht aber die *Anreizesebene*. Wichtiger, weil die Lernanforderung in Religion oft als eher leicht eingestuft wird und die Erwartung, die Lernanforderungen erfüllen zu können, meistens hoch ist.

Entscheidend für Sophie wird eventuell sein, ob die Tätigkeit für sie selbst von Relevanz ist. *Tätigkeitsanreize* können aus der *Sozialität der Situation* resultieren, weil Sophie sich auf die Zusammenarbeit mit den anderen Gruppenmitgliedern freut; das entspräche dem Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit. *Tätigkeitsanreize* können aber auch aus der *Tätigkeit selbst* stammen. Gibt es beispielsweise die Möglichkeit, mit dem Internet zu arbeiten, eine kreative PowerPoint-Präsentation oder ähnliches zu gestalten oder hat die Lehrkraft den Lernenden, die keine der beiden Feiern begehen, angehalten, ihre konfessionsverschiedenen Klassenkameradinnen und Klassenkameraden zu interviewen? Sophie könnte das motivieren, weil sie bei den Tätigkeiten kreativ und selbstbestimmt handeln kann.

Drittens ist es möglich, dass diese *Feste selbst*, und damit der *Lerngegenstand*, für Sophie besonders interessant sind, weil sie sie noch gar nicht kennt und mehr darüber erfahren will oder weil sie sie vergleichen will, eventuell mit der eigenen Jugendweihe oder einer nichtreligiösen Jugendfeier, oder weil sie darüber nachdenkt, ob für sie solch eine Feier auch infrage kommen kann und die konfessionsverschiedenen Ansprechpersonen ihr dafür authentische Auskunftspersonen sein können. Möglicherweise hat die Lehrkraft die Lerneinheit ausgehend von allgemeinen Initiationsritualen konzipiert und die auch Sophie interessierende Frage steht im Zentrum, was es einem Menschen denn bringt, wenn er sein

⁸ Vgl. ebd., 375.

Abb. 1: Erweitertes kognitives Motivationsmodell

Abgebildet ist die Struktur eines ergebnisorientierten Handlungsablaufs. Ob und wie eine Person handelt, hängt von der Abwägung zwischen ihren Erwartungen und Wertzuschreibungen ab. – Eigene Darstellung

Leben im Initiationsritual mit Gott verbindet und wie das die evangelischen und katholischen Mitschülerinnen und Mitschüler je deuten.

Anreize für die Motivation können auch aus den Folgen des Ergebnisses resultieren. Sophie könnte eine gute Note für ihren Durchschnitt im Fach Religion oder zum Ausgleich gebrauchen und engagiert sich deshalb besonders. Eine Attraktivität der Ergebnisfolgen könnte auch darin bestehen, dass Sophie bei den Gesprächen über Firmung und Konfirmation nun endlich mitreden kann oder sie erhofft, durch eine kreative Präsentation ihren sozialen Stand in der Klasse zu verbessern oder sich selbst in Bezug auf Initiationsfeiern zu orientieren.

Die Motivation Sophies wird letztendlich das Ergebnis einer Abwägung zwischen den Erwartungen und vor allem den Wertzuschreibungen gegenüber den Anreizen sein.

Fazit

Um das Bildungspotenzial des konfessionell-konoperativen Religionsunterrichts auch für konfessionslose Schülerinnen und Schüler zu bedenken, braucht es eine Überprüfung der konzeptionellen Aspekte auf ihre Anschlussfähigkeit und Bedeutsamkeit für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von ihrer religiösen Verortung.

Eine motivationstheoretische Lesart könnte einen Beitrag dazu leisten, den konfessionell-konoperativen Religionsunterricht als chancenreiches religiöses Bildungspotential aus der Sicht der Teilnehmenden zu bedenken. ◆

Literatur

- EKD**: Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule, Gütersloh 2014
- Heckhausen**, Jutta/Heckhausen, Heinz: Motivation und Handeln, Heidelberg 4. Aufl. 2010
- Käbisch**, David/Philipp, Laura: Religiöse Positionierung als Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und Argumentieren. Didaktische Leitlinien für das gemeinsame Lernen mit Konfessionslosen, in: Lindner, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017, 238-260
- Kuld**, Lothar u.a. (Hg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009
- Lindner**, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017
- Lütze**, Frank/Scheidler, Monika: Ökumenisch sensibler Religionsunterricht im säkularen Kontext. Perspektiven aus den ostdeutschen Bundesländern, in: Lindner, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017, 281-296
- Schwarz**, Susanne/Dörnhöfer, Adriane: SchülerInnenperspektiven auf den evangelischen Religionsunterricht in Bayern. Ausgewählte Ergebnisse, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 15 (2016), H. 1, 205–243
- Schweitzer**, Friedrich: Die Bedeutung von Konfessionalität für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht aus evangelischer Sicht, in: Lindner, Konstantin u.a. (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell, München 2017, 41-54



DR. SUSANNE

SCHWARZ arbeitet als Akademische Rätin am Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik und Didaktik des evangelischen Religionsunterrichts an der Universität Erlangen-Nürnberg.

EMILIA HANDKE

Religiöse Feierelemente in nichtreligiösen Feiern

Bereits der aufgetragene Titel hebt altbekannte Probleme im soziologischen Umgang mit dem Religionsbegriff auf das Tableau: Was nämlich sind nichtreligiöse Feiern, die sich gleichwohl religiöser Elemente bedienen? Wer legt fest, wann es sich bei Feiern offiziell um religiöse oder nichtreligiöse handelt? Geht es hier primär um das Selbstverständnis der Teilnehmenden oder das der verantwortlichen Akteure? Und was trägt die inhaltliche Signatur der Feiern und Feierorte für eine angemessene religionssoziologische Wesensbestimmung bei?

Der Titel führt in das heterogene Feld all derjenigen Feiern, die sich insofern im intermediären Raum zwischen Kirche und Zivilgesellschaft bewegen, als dass sie sich (auch) explizit an Menschen wenden, die in organisationssoziologischer Hinsicht der wachsenden Zahl der sog. Konfessionslosen zuzurechnen sind. Mitunter firmieren sie in der Praktischen Theologie unter dem Titel „Riskante Liturgien“¹. Meist stellen diese Feiern Kooperationen zwischen Kirche, Schule und anderen Akteuren des Gemeinwesens in Form von gemeinsamen Projekten mit Abschlussritualen dar. Trauerfeiern nach Großkatastrophen, Einschulungsgottes-

dienste oder Gottesdienste zum Florianstag mit der Ortsfeuerwehr sind dabei klar dem religiösen Feierspektrum zuzuschreiben. Allerdings

existieren in der Praxis auch andere Formate, bei denen sich diese Zuordnung deutlich schwieriger gestaltet: eine liturgisch gestaltete Weihnachtsstunde in einer Kirche oder Segnungsfeiern im Umfeld des Weihnachtsmarktes, eine schulische Expedition ins Kloster mit rituellen Elementen, eine Segnungsfeier zum Valentinstag, Gedenkfeiern für Verstorbene, Schulfeiern, Stadtteilstefte, Einweihungen, Jubiläen oder kirchlich (mit)verantwortete Alternativen zur Jugendweihe.

Das Beispiel kirchlich (mit)verantworteter Alternativen zur Jugendweihe

Um sich im vorliegenden Beitrag nicht in den weitreichenden Debatten zum soziologischen Koordinatensystem des Religionsbegriffs zu verlieren, erscheint es notwendig, die obigen Fragen an einem konkreten Beispiel zu verhandeln, das seit gut zwanzig Jahren in Ostdeutschland eine hohe Konjunktur erfährt: kirchlich (mit)verantwortete Alternativen zur Jugendweihe, wie sie für konfessionslose Familien im Rahmen von christlichen Schulen, Freikirchen und übergemeindlichen Kontaktstellen der Kirche evangelisch, katholisch und mitunter auch ökumenisch angeboten werden. Neben ihrer Konfirmation oder Firmung nehmen mitunter auch getaufte Jugendliche an diesen Feiern im Rahmen einer Gemeinschaftserfahrung mit einer größeren Gruppe ihres Zugehörigkeitsfelds teil – die kirchlichen Riten zum Übergang ins Erwachsenwerden erreichen in Ostdeutschland zusammen nicht mal mehr ein Fünftel aller 14-Jährigen.



© Katholische Stadtpfarrei Fulda

¹ Vgl. Fechtner / Klie: Riskante Liturgien.



*Feier der Lebenswende im Erfurter Dom für konfessionslose Jugendliche.
© Peter Weidemann/
Pfarrbriefservice.de*

Bereits in den gewählten Eigennamen dieser Feiern wird dabei deutlich, dass eine gewisse Zurückhaltung besteht, diese Feiern als religiöse kenntlich zu machen – in der katholischen Kirche haben sie sich als „Feiern der Lebenswende“, im evangelischen Bereich als „Segensfeiern“ etabliert. Daneben existieren aber auch andere Bezeichnungen wie z.B. „Wunsch- und Segensfeier“ (hier wird die Vorsicht im Eigennamen ablesbar), „Take off-Fest“, „Feier des Erwachsenwerdens“ oder „Wegweiser-Projekt“. Dies hat wesentlich mit dem Einbezug der Perspektive der Teilnehmenden und deren Scheu vor der biografischen Inanspruchnahme einer explizit religiösen Feier zu tun.

Auf der Ebene der inhaltlichen Signatur zeigt sich der intermediäre Wesenszug dieser Feiern „zwischen Kirche und anderer Welt“ (so der signifikante Ausdruck einer teilnehmenden Mutter) dadurch, dass sich bei ihnen in Vorbereitungsarbeit und Ritus Elemente aus dem religiösen wie dem nichtreligiösen Feld vereinen. In der bis zu einjährigen Vorbereitungsarbeit werden sowohl Themen verhandelt, die im Rahmen der Jugendweihe (z. B. ein Theaterbesuch oder die Beschäftigung mit Fragen des Erwachsenwerdens) als auch im Rahmen von Konfirmation und Firmung anzutreffen sein könnten (z.B. Beschäftigung mit transzendenzbezogenen Fragestellungen des Lebens, Arbeit am Thema „Segen“ oder Gestalten einer Kerze für die Feier). Die Elemente der Feier, die aufgrund des Mitgestaltungsrechts

der Jugendlichen und ihrer Eltern sowie aufgrund der jeweiligen Verantwortlichen aus Schule und Kirche grundsätzlich variabel sind, adaptieren ebenso Elemente aus der Tradition der Jugendweihe (z.B. Rede von Jugendlichen und/oder Eltern) sowie von Konfirmation und Firmung (z.B. Segen, Kerzensymbolik). Inwiefern dieser Segen jedoch explizit christlich profiliert ist, variiert von Feier zu Feier. In den teilnehmend beobachteten Jahrgängen der Feier der Lebenswende aus Halle sowie der Segensfeier der Evangelischen Sekundarschule Haldensleben wurden die Jugendlichen im Namen des dreieinigen Gottes gesegnet. Der bei der Feier der Montessori-Schule in Leipzig mitwirkende Pfarrer las im Jahr 2014 hingegen ohne eine begleitende Geste ein ausformuliertes Segensgebet vor, welches mit den Worten endete: „Geht euren ganz eigenen Weg. Ihr seid gesegnet.“ Anstatt vom dreieinigen Gott wurde hier von der „Kraft“ gesprochen, die „diese Erde im Innersten zusammenhält“ – also einem säkularen Interpretament des Gottesbegriffes. Im beiliegenden Programm fand sich diese Handlung dann auch nicht unter der Bezeichnung „Segen“, sondern unter der Rubrik „Abschließende Worte“ abgedruckt.

Auffällig ist bei allen diesen Feiern, dass der Segen in der Regel als ein *persönliches* Element der Verantwortlichen eingetragen wird. Dies sei mittels eines stark verkürzten Einblicks in die Hallenser Feier der Lebenswende veranschaulicht:

Es ist Samstag, der 19. Mai 2012. Da ist eine hohe und geweihte Kirche mitten in der Stadt und in der Institution, die sie unterhält, sind fast 90 Prozent der Bürger dieser Stadt nicht Mitglied. Im Altarraum liegt ein geöffneter Koffer, vor dem eine Vase mit roten Rosen aufgestellt ist. Auf einem Tisch in der Mitte, der mit einem weißen Tuch bedeckt ist, stehen zehn Kerzen, die von den Jugendlichen, die hier heute ihre Lebenswende feiern, selbst gestaltet sind. Diese weißen Kerzen zieren Herzen, Sterne, Streifen, Namen, Zahlen und andere Symbole. Daneben ragt die Osterkerze empor, an der später die eigenen Kerzen der Jugendlichen angezündet werden. Hinten im Altarraum probt eine Band der katholischen Studentengemeinde, die mit Gitarre, Keyboard, Saxophon, Trommel und Gesang richtige Hits spielt – Lieder, die Gefühle von Generationen auszudrücken vermochten: „Circle of life“ von Elton John und „Die Zeit heilt alle Wunder“ von den *Helden* zum Beispiel. Die Kirche füllt sich merklich, es ist so voll wie sonst nur an hohen Festtagen. [...]

Als die Band mit Trommeln und Gesang zu „Camminando va – Leben lebt vom Aufbruch“ einsetzt, stolpern die Jugendlichen in die Kirche, der katholische Diakon geht hinter ihnen her. In seiner [...] Begrüßung, [...] blickt er auf seine Arbeit mit ihnen zurück: „Wir haben darüber gesprochen, was euch wichtig war in eurer Kindheit, welche Menschen euch auf eurem Weg wesentlich begleitet haben, woher ihr Kraft und Hoffnung nehmt.“ Beeindruckt sei er gewesen, mit welcher Mühe die Jugendlichen die eigenen Kerzen gestaltet haben. Es

sei jener Nachmittag gewesen, an dem keiner von ihnen gefragt hätte: „Wie lange machen wir heute eigentlich?“ Er spricht über den Ort, an dem wir uns befinden, die 600 Jahre alte Moritzkirche, ein Ort der Ruhe, an dem man aus dem alltäglichen Rhythmus aussteigen könne. [...]

Nun geht es zum Segen. Etwas unsicher stellen sich die Jugendlichen um den Tisch mit dem weißen Tuch herum, auf dem ihre brennenden Kerzen stehen. „Wir machen es jetzt genauso, wie wir es verabredet haben“, raunt ihnen der Diakon zu. Er legt sich eine bunte Stola über die Schultern und spricht ruhig und in sich gekehrt: „Ich möchte euch nun etwas von dem mitgeben, was mir wichtig ist im Leben.“ „Mir wichtig“, sagt er, indem er seine Hände auf sich selbst richtet und er sagt es nachdenklich. Keiner scheint sich daran zu stören, allerdings ist es auch nicht gerade besonders still in den Kirchbänken. „Gott ist für viele von euch ein fremder Begriff, aber man kann ihn auch nennen: Was sich manchmal still in euch meldet ...“ Er versucht ihnen zu beschreiben, was Christen als die Stimme Gottes beschreiben. Um den Segen, nach dem sie sich sehnen, möchte er Gott bitten. Segen heiße, dass „Gott euch Gutes zusagt“. Er hebt die Hände und spricht nun den Segen, den er mit einer trinitarischen Formel abschließt. Und dann sagt er zu den Jugendlichen leise: „Ihr wisst, wenn irgendetwas ist, ihr könnt euch immer an mich wenden.“ Es entsteht ein intimer Moment zwischen ihm und der Gruppe, den die Anwesenden nicht teilen können – denn der Zirkel dort vorn ist geschlossen und bleibt es, bis die letzten Töne vom letzten Lied verklingen.

Auszug aus : Handke, Religiöse Jugendfeiern „zwischen Kirche und anderer Welt“, 187-190.

Dass ausgerechnet Kerzen hier einen so hohen Stellenwert einnehmen, kommt nicht von ungefähr. Sie stellen als religiöses Medium „ein[en] offene[n] Anknüpfungspunkt“² dar, „um Sinnfragen zu verhandeln“³ und die eigene, eher unbestimmte Affinität zur christlichen Religion vorsichtig zum Ausdruck zu bringen: „Diskret wird etwas angedeutet, was offen vielleicht gar nicht immer dargestellt werden will oder kann.“⁴

Auch der Segen kann als ein solches Element gedeutet werden, das man sich „gefallen [lässt], auch wenn man nicht beten und schon gar nicht ein Bekenntnis sprechen will“⁵. Er wird hier im Modus des persönlichen Wunsches für die Jugendlichen eingeführt („Ich möchte euch nun etwas von dem mitgeben, was mir wichtig ist im Leben“). Es ist die eigene heilige Tradition

eines Menschen, der den Jugendlichen in der Vorbereitungsarbeit vertraut wurde und darum als persönlicher Wunsch für ihren weiteren Lebensweg offenbar gut angenommen werden kann. Der Segen wird in dieser Feier der Lebenswende gleichwohl nicht mehr als selbstverständlich vorausgesetzt, sondern vielmehr einleitend in die Lebenswelt der Jugendlichen übersetzt („Gott ist für viele von euch ein fremder Begriff, aber man kann ihn auch nennen: Was sich manchmal still in euch meldet ...“; „Segen heiße, dass ‚Gott euch Gutes zusagt‘“). Wie notwendig diese Wegbereitung ist, lässt sich an der dokumentierten Verhaltensunsicherheit der Jugendlichen ablesen.

Auch wenn diese Feiern nach außen hin keine religiösen Feiern sein wollen, spricht die Analyse ihrer inneren Symbolik eine andere Sprache. Ich sammle sie in meiner Dissertation daher unter dem Begriff „Religiöse Jugendfeiern“. Es sind keine Gottesdienste im Sinne der klassischen liturgischen Definitionen, weil ihnen jene dialogischen Elemente fehlen, mit

² Wagner-Rau: Angedeuteter Glaube, 207-215, 209.

³ Ebd., 208.

⁴ Ebd., 209.

⁵ Ebd.

denen sich die Teilnehmenden selbst an Gott wenden (wie das Gebet).⁶ Dementsprechend verhandelt Karl-Heinrich Bieritz sie im Anschluss an Karl Schlemmer auch nur knapp unter der Überschrift „Präkatechumenale Feierformen“⁷. Sie versuchen, Menschen im gemeinsamen Feiern des Lebens mit Gott in Verbindung zu bringen, auf Seiten konfessionsloser Familien religiöse Kommunikations- und Lernprozesse zu initiieren, Artikulationen für die Ambivalenzen des Lebens bereitzustellen. Damit haben sie zugleich eine lebensbewältigende wie kulturerschließende Funktion.

Ausblick auf andere intermediäre Feierformate

Im Blick auf religiöse Feierelemente bei intermediären Feierformaten im Raum zwischen Kirche und Zivilgesellschaft erweisen sich besonders jene als anschlussfähig, die auf elementare Weise menschliche Transzendierungsbedürfnisse zum Ausdruck bringen. Die grundsätzlichen Lebensfragen nach Hoffnung, Sinn, Schuld, Gut und Böse oder Gott, vor denen Christen wie konfessionslose Menschen stehen, sind die gleichen. Diese gemeinsamen Lebenssituationen werden entschlossen zum zu deutenden Ausgangspunkt der Feiern erklärt. Auch bei Trauerfeiern nach Großkatastrophen oder Gedenkfeiern für Verstorbene aus der Anatomie kommt den Kerzen als Element eine besondere Bedeutung zu. Neben dem Segen spielen auch musikalische Elemente, der Kirchoraum sowie partizipative Zeichenhandlungen (wie z.B. die Übergabe von Blumen, ein Friedensgruß, das Ablegen von Symbolgegenständen, Selbstvorstellungen der Beteiligten), stellvertretende Gebets Elemente oder das Aussprechen von Wünschen als säkularisierte Form der Fürbitten eine besondere Rolle. Sie werden mit den Beteiligten kooperativ ausgehandelt.

Die kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind dabei dazu aufgerufen, das reichhaltige symbolische Kapital der Kirche im Blick

auf die Grundfragen menschlichen Lebens neu abzutasten, zu elementarisieren und in Bezug auf den fremden Blick der anderen fruchtbar zu machen. Die Kirche erweist sich damit als religionsfähig⁸ und entschlossen im Blick auf die Aufgabe, danach zu suchen, wo und auf welche Weise das Evangelium heute angemessen kontextualisiert werden kann. Nur so können kirchliche Liturgien tatsächlich wieder zum öffentlichen Dienst werden und religiöse Suchprozesse angemessen unterstützen. ◆

Literatur

- Bieritz**, Karl-Heinrich: Liturgik, Berlin 2004
- Drehen**, Volker: Wie religionsfähig ist die Volkskirche? Sozialisationstheoretische Erkundungen neuzeitlicher Christentumspraxis, Gütersloh 1994
- Kranemann**, Benedikt/Benz, Brigitte (Hg.): Trauerfeiern nach Großkatastrophen. Theologische und sozialwissenschaftliche Zugänge, Neukirchen-Vluyn 2016
- Domsgen**, Michael/Handke, Emilia (Hg.): Lebensübergänge begleiten. Was sich von Religiösen Jugendfeiern lernen lässt. Leipzig 2016
- Domsgen**, Michael/Handke, Emilia/Gruber, Tobias: Religiöse Feiern an der Schule im Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit, in: Arnold, Jochen/Kraft, Friedhelm/Leonhard, Silke/Noß-Kolbe, Peter (Hg.): Gottesdienste und religiöse Feiern in der Schule, Hannover 2015, 110-124
- Fechtner**, Kristian/Klie, Thomas (Hg.): Riskante Liturgien. Gottesdienste in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit, Stuttgart, 2011
- Handke**, Emilia: Religiöse Jugendfeiern „zwischen Kirche und anderer Welt“. Eine historische, systematische und empirische Studie zu kirchlich (mit-)verantworteten Alternativen zur Jugendweihe (APrTh 65), Leipzig 2016
- Hauke**, Reinhard: Mitfeiern – miterleben – mitgestalten. Neue Perspektiven und Anregungen für die Seelsorge an Christen und Nichtchristen. Leipzig 2014
- Liturgische Konferenz** (Hg.): Mit anderen feiern – Gemeinsam Gottes Nähe suchen. Eine Orientierungshilfe der Liturgischen Konferenz für christliche Gemeinden zur Gestaltung von religiösen Feiern mit Menschen, die keiner christlichen Kirche angehören, Gütersloh 2006
- Wagner-Rau**, Ulrike: Angedeuteter Glaube. Kerzen im Kirchenraum, in: Braune-Krickau, Tobias/Scholl, Katharina/Schüz, Peter: Das Christentum hat ein Darstellungsproblem. Zur Krise religiöser Ausdrucksformen im 21. Jahrhundert, Freiburg im Breisgau 2016, 207-215

⁶ Begreift man das Gebet mithilfe von Differenzierungen der Orientierungshilfe der Liturgischen Konferenz der EKD u.U. auch als „Gemeinsame Stille bzw. Feierelemente, bei denen jeder den eigenen Gedanken nachgehen kann und zum inneren Hören (auf Gott) gelangt“ oder als „Annäherung an Gott im Modus des Fragens“ (Liturgische Konferenz [Hg.]: Mit anderen feiern – Gemeinsam Gottes Nähe suchen, 59), könnte sich diese Perspektive verändern. Allerdings wäre damit ein sehr niedrigschwelliger Begriff von Dialogizität in Anschlag gebracht.

⁷ Bieritz: Liturgik, 681.

⁸ Vgl. Drehen: Wie religionsfähig ist die Volkskirche?



Mehr als 20.000 Menschen beteiligen sich Jahr für Jahr am traditionellen Weihnachts-singen des 1. FC Union Berlin. Begleitet vom Chor eines benachbarten Gymnasiums singen sie am Tag vor Heiligabend im Köpenicker Fußballstadion 90 Minuten bei Kerzenschein Lieder wie „Stille Nacht“.

© Foto: Rolf Zöllner/epd-bild



DR. EMILIA HANDKE ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Fachbereich Evangelische Theologie der Philipps-Universität Marburg.

BARBARA WEBER

Warum Menschen glauben

Jede bekannte Kultur basiert auf einem religiösen Fundament. Religion spielt in der Menschheitsgeschichte eine nicht zu unterschätzende Rolle. Wissenschaftler suchen schon lange nach Erklärungen dafür, warum Menschen glauben – und verfolgen auch heute noch sehr unterschiedliche Ansätze.¹

Abhängig von Betrachtungsweise und Weltanschauung gibt es unterschiedliche Definitionen von Religion. Aber alle Religionen kennzeichnen universale Elemente wie Sinnfindung, moralische Orientierung und den Glauben an übernatürliche Mächte.

„In der Evolutionsforschung zu Religiosität und Religionen ist man interessanterweise wieder bei der Definition angelangt, die Charles Darwin selber – er hat ja Theologie studiert – damals schon verwendet hat“, sagt der Religionswissenschaftler Dr. Michael Blume, „nämlich den Glauben an höhere Wesen, an ‚super empirical-agents‘, oder ‚supernatural agents‘, wie die englischsprachigen Kollegen sagen, das heißt, wenn wir uns zueinander verhalten als Menschen, ist das soziales Verhalten. Wenn wir uns aber gegen Wesenheiten verhalten, an die wir glauben können, Ahnen, Geister, Gottheiten, Aliens, Engel, dann ist das religiöses Verhalten.“

Die Universalität von Religion bezieht sich auf einen weiteren Aspekt: „Wir sind in der Tat eine religiöse Spezies“, sagt Prof. Russell Gray, Direktor der Abteilung Sprach- und Kulturevolution am Max-Planck-Institut für Menschheitsgeschichte. „Praktisch jede Gesellschaft,

”

Nachdem der Herr Jesus zu ihnen gesprochen hatte, wurde er hinaufgenommen in den Himmel und setzte sich zur Rechten Gottes.
(*Evangelium nach Markus*)

“

die wir untersucht haben, besitzt in irgendeiner Form religiösen Glauben und religiöse Praktiken. Es gibt eine große Debatte unter Wissenschaftlern, warum das so ist, weshalb es dieses universelle Merkmal der Menschheit gibt.“

Die ersten überlieferten religiösen Praktiken stehen im Zusammenhang mit dem Tod und dem Versuch, die eigene Sterblichkeit zu begreifen. „Wir können sehen, dass genau in den Phasen, als sich auch das Stirnhirn entwickelt, als Homo sapiens und Homo Neandertalensis beginnen, Vorausplanung zu beherrschen, Impulskontrolle, biografisches Denken, also indem sie sich auch selber bewusst werden, dass andere sterben, und dass auch sie selbst sterben werden, da treffen wir dann auf Bestattungsverhalten, das heißt, wir merken schon, dass es da Zusammenhänge gibt, offensichtlich spielt die Auseinandersetzung mit dem Tod da eine ganz große Rolle“, sagt Michael Blume. „Und das haben wir tatsächlich schon in der Altsteinzeit. So 120.000 Jahre können als gesichert gelten.“

Der Versuch, Einfluss zu nehmen auf das eigentlich nicht zu Beeinflussende

Neben dem Tod beschäftigten die frühen Menschen auch nicht erklärbare Naturphänomene. „Die charakteristische Erklärung dafür lautet, dass in diesen Zeiten Menschen sich sehr stark abhängig gefühlt haben von der Natur,“ so der

¹ Der folgende Text ist das Manuskript eines Radiobeitrags, der unter demselben Titel am 5. Mai 2016 vom Deutschlandfunk gesendet wurde. Das Manuskript ist im Internet verfügbar unter: www.deutschlandfunk.de/religion-warum-menschen-glauben.1148.de.html?dram:article_id=353377 (Abrufdatum 24.07.2018).

Religionssoziologe Prof. Detlef Pollack, Sprecher des Exzellenzclusters „Religion und Politik“ an der Universität Münster, „und dass sie über die Religion, über magische Praktiken, über religiöse Riten versucht haben, Einfluss zu nehmen auf dasjenige, was sie mit natürlichen Mitteln nicht beherrschen können. Und man kann das mit dem Begriff Kontingenzbewältigung, ein Begriff von Niklas Luhmann, bezeichnen. Ganz gewiss erfüllt Religion in diesen Kulturen eine zentrale Funktion.“

Kontingenz bezeichnet in der Systemtheorie die prinzipielle Offenheit und Ungewissheit menschlicher Lebenserfahrung.

„Ich würde zunächst mal sagen, dass Religion mit dem Unzugänglichen, Unerkennbaren, mit dem, was wir nicht wissen können, zu tun hat, ganz zentral nicht nur, aber ganz wesentlich. Und das ist ein Hinweis darauf, dass man im menschlichen Leben, in der Natur, in der Gesellschaft, in seinem persönlichen Leben, nicht alles in den Griff nehmen kann, und dass man damit rechnen muss, dass es da Kräfte gibt, denen man ausgeliefert ist, und Religion ist ein Ausdruck dieses Bewusstseins, dass wir nicht alles in der Hand haben.“

Wie auch Detlef Pollack vermutet Russell Gray, dass weitere Aspekte hinzukommen. Der Evolutionsbiologe glaubt nicht, dass Religion nur ein Nebenprodukt unserer mangelnden kognitiven Fähigkeiten ist:

„Ich denke nicht, dass die Beschreibung von Religion als Nebenprodukt die Vielfalt der Religionen in der Welt ausreichend erklärt, und speziell die Tatsache, dass Religion nicht kostenlos zu haben ist. Religion benötigt viel Zeit, eine Menge Geld. Und nicht nur Geld oder Zeit müssen aufgewendet werden, auch körperliche Opfer können erforderlich sein wie Leid und Schmerz. Ich denke, nur einfach zu sagen, es ist ein Nebenprodukt von etwas anderem, trifft die Bedeutung von Religion nicht.“

Auch andere Erklärungsmodelle greifen seiner Meinung nach zu kurz, zum Beispiel, „dass Religion eine Art krankhafter Virus ist – das ist die Sicht von Richard Dawkins – sie ist anpassungsfähig, aber nur zu ihren eigenen Gunsten. Sie schädigt ihren Wirt, meint er. Einige Leute finden das amüsant, aber ich denke, dass das nicht mit der wissenschaftlichen Erkenntnis zusammenpasst, die zeigt, dass Religionen das Überleben ihrer Angehörigen und soziale Verhaltensweisen unterstützen.“

In ähnliche Richtung geht der dritte wissenschaftliche Ansatz: „Die dritte These, warum Religionen so verbreitet sind, ist, dass sie zweckmäßig sind, zweckmäßig im Sinne der

kulturellen Evolution. Ein Grund dafür ist, dass sie soziales Verhalten und die Kooperation in Gruppen unterstützen.“

Aber sind sie deshalb eine notwendige Voraussetzung, um Menschen zu sozialen Verhaltensweisen anzuhalten? Oder anders gefragt: Wären Menschen ohne Religion weniger sozial? Nein, sagt Donald Pfaff, dessen Buch „Das altruistische Gehirn“ Anfang Mai 2016 in Deutschland erschienen ist. Er beginnt mit einem Beispiel:

„Wesley Autray stand in New York an einem U-Bahn Bahnsteig, als ein Mann neben ihm einen epileptischen Anfall bekam und auf die Gleise fiel, unmittelbar bevor ein Zug kam. Autray sprang direkt hinterher und schützte den Mann mit seinem Körper, als der Zug über ihnen zum Stehen kam. Warum hat er das getan?“

Diese Frage beschäftigte den Leiter des Labors für Neurobiologie und Verhaltenspsychologie der Rockefeller University in New York City. Im vergangenen Jahr erläuterte der Wissenschaftler in einem Vortrag an der James Madison University seine Theorie über das altruistische Gehirn. Der Neurobiologe erzählte, dass seine Frau in einer College-Bibliothek arbeitet. So nahm er öfter Fotokopien seiner Fachliteratur mit, um dort zu studieren, während er auf seine Frau wartete.

„Eines Abends, als ich in der Bibliothek meine wissenschaftlichen Studien beendet hatte – ich bin Neurobiologe –, wanderte mein Blick über die Buchrücken der gut ausgestatteten Abteilung ‚Vergleichende Religionswissenschaften‘ in diesem College. Nachdem ich dort eine Weile gelesen hatte, wunderte ich mich, dass ich über Kontinente und über Jahrhunderte hinweg keine Religion finden konnte, die es versäumte, ein Statement über die so genannte ‚Goldene Regel‘ aufzunehmen.“

Die ‚Goldene Regel‘ bezeichnet den sogenannten reziproken Altruismus. Reziprok heißt, dass altruistisches Verhalten zwischen Individuen ausgeglichen sein sollte – nach dem Motto: ‚Helfe ich dir – hilfst du mir!‘ Der Wissenschaftler ist überzeugt, dass diese Verhaltensdisposition im Bauplan unseres Gehirns verankert und neurobiologisch nachweisbar ist, wie er in seinem Buch darlegt.

Wenn das Gehirn des Homo sapiens aber per se mit dieser Eigenschaft ausgestattet ist, bedarf es keiner religiösen Regeln, um Altruismus einzufordern. Andererseits könnte es eine mögliche Erklärung dafür sein, warum Menschen auch ihre Götter mit dieser Eigenschaft ausstatten. Nicht nur menschen-ähnliche Eigenschaften zeichnen Götter aus. Sie wer-

”

Wer ist denn der, der mit ihm sich an Königswürde messen könnte. Und zu sagen vermag wie Gilgamesch: „Ich, ja, ich bin der König!“? – „Gilgamesch“ ist er seit dem Tage, da er geboren, mit Namen genannt. Zwei Drittel an ihm sind Gott, doch sein (drittes) Drittel, das ist der Mensch. (Gilgamesch Epos, erste Tafel, circa 2000 v. Chr., in der Übersetzung von Stefan Maul)

“



den auch – so Russell Gray – geprägt von der Umgebung, in der die Menschen leben, die sie verehren.

„Unsere Untersuchungen haben in der Tat gezeigt, dass es einen Zusammenhang gibt zwischen Umwelt und Göttern. Carlos Botero, Kollegen und ich haben uns bestimmte Arten von Religionen weltweit angeschaut. Wir haben uns die Existenz eines bestimmten Typus von Göttern angeschaut, nämlich große, moralisierende Götter, die vermittelnd in menschliche Angelegenheiten eingreifen und sehr mächtig sind. Was wir herausgefunden haben, als wir nach der Verbreitung der verschiedenen Götter geschaut haben, ist, dass sie häufiger in einer Umgebung vorkommen, die rau ist und wo das Leben für die Menschen wirklich hart ist. Das heißt, die ökologischen Zwänge, in der menschliche Gesellschaften leben, prägen ihre Vorstellung von den Göttern, an die sie glauben.“

Neben erwünschten Verhaltensweisen und Umwelt sehen Wissenschaftler auch eine Wechselwirkung zwischen Machtverhältnissen, Religionen und religiösen Praktiken. Für diese These spricht eine kürzlich in „Nature“ veröffentlichte Studie von Forschern des Max-Planck-Instituts für Menschheitsgeschichte, der Universität Auckland und der Viktoria Universität Wellington.

„Mein Doktorand Joseph Watts und Kollegen haben herausgefunden, dass es in der

”

Wenn die Pferde
Götter hätten,
sähen sie wie
Pferde aus.
(*Xenophanes
von Kolophon,
ca. 570 – 470
v. Chr.*)

“

Tat einen Zusammenhang gibt – wahrscheinlich einen kausalen Zusammenhang – zwischen religiösen Praktiken und sozialer Ungleichheit.“

Soziale Ungleichheit ist ein relativ modernes Phänomen in der Menschheitsgeschichte. Über Zehntausende von Jahren lebten Menschen in kleinen, relativ egalitären Gesellschaften, bis sich plötzlich in der späten Jungsteinzeit und verstärkt zu Beginn der Bronzezeit Hierarchien herausbildeten.

„Wir waren daran interessiert, in welchem Ausmaß bestimmte religiöse Praktiken geholfen haben könnten, die Evolution der heutigen hierarchischen Gesellschaft zu begründen und zu fördern. Speziell haben wir uns rituelle Menschenopfer angeschaut, das heißt, die religiös gebilligte Tötung von Menschen“, sagt Prof. Russell Gray.

„Was wir mithilfe computerbasierter Methoden herausgefunden haben, war, dass in einem Querschnitt von 93 historischen austronesischen Kulturen aus dem pazifischen und ostasiatischen Raum, die Gesellschaften, die ungleicher waren, zu Menschenopfern tendierten. Wir konnten zeigen, dass Gesellschaften, die Menschenopfer praktizierten, weniger wahrscheinlich zu einer egalitären Gesellschaft zurückkehrten, sondern eher an dieser Hierarchisierung festhielten und diese soziale Ungleichheit sogar vergrößerten.“

Rituelle Menschenopfer trugen entscheidend dazu bei – so das Resümee der Wissenschaftler –, dass die Eliten ihre Macht über die



unteren sozialen Schichten festigten. Ähnliche Opferpraktiken finden sich im alten China und im alten Ägypten aber auch bei den Azteken. Sobald soziale Systeme etabliert waren, wurde die Praktik der Menschenopfer durch mehr formale Methoden der Kontrolle ersetzt.

Bis heute hat sich das Muster der Verbindung von Religion und Politik in vielen Gesellschaften gehalten. Genau das erforschen auch Wissenschaftler in dem Exzellenzcluster „Religion und Politik“ an der Universität Münster. Doch was bedeutet diese Verknüpfung für die Religion, was für die Politik?

Prof. Detlef Pollack, Sprecher des Exzellenzclusters: „Für die Religion bedeutet es zu einem großen Teil, dass sie zu einem großen Teil instrumentalisiert wird. Nehmen wir zum Beispiel Russland: In Russland beobachten wir einen starken religiösen Aufschwung. Dieser religiöse Aufschwung ist seit 1990/92 zu beobachten, also seit 25 Jahren, und man kann sagen, dass das zulasten der Kirche geht und zwar insofern, als dass die russisch-orthodoxe Kirche politisch instrumentalisiert wird, benutzt wird, um das Herrschaftssystem zu legitimieren, und da kann man sehen, dass Religion, religiöse Überzeugungen, religiöse Praktiken, sehr stark nationalistisch aufgeladen sind.“

Mit dem Zerfall des Ostblocks verlor die UdSSR ihren Großmachtstatus, für viele ihrer Bewohner ein schmerzlicher Verlust, verbunden mit einer Identitätskrise. Es entspricht dem

gängigen Muster, dass genau in dieser Phase die orthodoxe Kirche an Bedeutung gewann, so der Religionswissenschaftler Dr. Michael Blume.

„Grundsätzlich wird Religiosität sehr stark aktiviert durch existenzielle Unsicherheit, das heißt, wenn es Menschen schlecht geht, wenn sie materiell unsicher leben oder sich existenziell bedroht fühlen, dann bricht eine große Sehnsucht nach Religiosität aus.“

„Die Menschen sind der Meinung, Amerika hat quasi einen göttlichen Auftrag“

Von existenzieller Unsicherheit fühlen sich auch Teile der US-amerikanischen Mittelschicht bedroht, die sich wiederum in ihrer Wertvorstellung den fundamentalistischen Evangelikalen zugehörig fühlen. Ein wichtiger Punkt dabei sind die politischen, sozialen und ökonomischen Interessen, die sich mit den jeweiligen Religionsgemeinschaften verbinden.

Detlef Pollack: „Da kann man beobachten, dass viele von denjenigen, die dem Fundamentalismus anhängen, bestimmte politische Vorstellungen haben darüber, wie Amerika die Demokratie, den Rechtsstaat, die Freiheit in die Welt hineinzutragen hat. Und diese Vorstellungen sind auf der einen Seite politischer Natur, auf der anderen Seite auch religiös

Links: Religiöse Praktiken stehen im Zusammenhang mit dem Tod und dem Versuch, die eigene Sterblichkeit zu begreifen. – © Foto: Jens Schulze/EMSZ

Mitte: Die russisch-orthodoxe Kirche wird politisch instrumentalisiert, um das Herrschaftssystem zu legitimieren: Der russische Präsident Wladimir Putin (r.) mit dem Patriarchen von Moskau, Kyrill. – © Foto: Sergey Gunev/dpa

Rechts: Donald Trump (2.v.r.) verdankt seinen Wahlerfolg zum großen Teil auch den evangelikalen Christen. © Foto: Carlo Allegri/dpa

konnotiert, das heißt, die Menschen sind der Meinung, Amerika hat quasi einen göttlichen Auftrag.“

Die Lautstärke, mit der Fundamentalisten ihre Positionen vertreten, täuscht allerdings darüber hinweg, dass die Evangelikalen in der amerikanischen Bevölkerung nur eine Minderheit repräsentieren.

„Es sind so 15 bis 20 Prozent der Gesamtbevölkerung. Man muss aber sagen, dass die Bedeutung von Religion in den USA insgesamt zurückgeht, also zum Beispiel, wenn man sich die sogenannten mainline-churches anguckt, zum Beispiel die Kirchen, die stärker an den sozialen Mainstream angeschlossen sind, dann kann man beobachten, dass die an Bedeutung verlieren, und inzwischen haben wir in den USA 20 bis 25 Prozent Konfessionslose, so viel wie in Westdeutschland auch.“

Woran liegt es, dass in westlich orientierten, modernen Staaten Religion an Bedeutung verliert? Michael Blume: „Wenn es Menschen längere Zeit sehr gut geht, dann bröckelt die Religiosität durchschnittlich ab, das heißt, wenn Menschen existenziell sehr sicher leben, dann aktiviert das sehr viel schwächer, dann tritt das auch zurück.“

Auch die Religionen, die heute in modernen Gesellschaften vertreten sind, haben sich im Verlauf der Evolution entwickelt. „Was ganz spannend ist, dass wir tatsächlich sehen können: In kleinen Gruppengesellschaften, wo man sich noch persönlich kennt, da sind die gemeinsamen Ahnen ganz wichtig“, so der Religionswissenschaftler Dr. Michael Blume.

„Wenn die Gesellschaften dann größer und komplexer werden, werden auch die Götter immer größer und komplexer. Dann haben wir Gottheiten für Handel, für Krieg, für Fruchtbarkeit. Gottheiten für Städte, Pallas Athene zum Beispiel. Und dann schließlich im Umkreis der entstehenden großen Zivilisationen auch in den nomadischen Gebieten, dort entsteht dann der Glaube an eine Gottheit, die alles weiß, die alles umfasst, die alle Menschen im Blick hat. Das ist erst ein paar tausend Jahre alt, ist aber das Erfolgsmodell seither gewesen.“

In den meisten komplexen Gesellschaften finden sich heute abrahamitische Religionen wie das Christentum, der Islam oder das Judentum.

Michael Blume: „Die Komplexität von Gesellschaften hängt auch damit zusammen, welche Art von Religion sie hervorbringt.“

Besteht also eine Wechselwirkung zwischen Religion und Gesellschaft? Schaffen wir uns die Religion, die wir brauchen? „Das ist ein interessanter Gedanke“, meint Prof. Russell

Gray vom Max Planck Institut für Menschheitsgeschichte. „Natürlich werden Gläubige, zumindest Fundamentalisten, glauben, dass ihre Religion direkt von Gott kommt und nicht irgendein menschliches Konstrukt ist. Doch unsere Forschung zeigt, dass Glauben und religiöse Praktiken durch ökologische und kulturelle Kräfte geformt werden. Sie weisen Unterschiede in Bezug auf verschiedene Gesellschaftsformen auf. Das heißt nicht, dass alle Glaubensrichtungen und jede religiöse Praxis ausschließlich funktional sind; aber es bedeutet, dass sie weitaus variabler und flexibler sind, als man gedacht hat. Also schaffen wir tatsächlich zumindest ansatzweise die Religionen, die wir brauchen, aber wir tun dies eingeschränkt durch die Umwelt und eingeschränkt durch die Kultur, in der wir leben.“

Wenn wir uns unsere Religion so formen, wie wir sie benötigen, heißt das im Umkehrschluss, dass wir sie in der modernen, aufgeklärten Welt nicht mehr benötigen? Der Theologe und Religionssoziologe Prof. Detlef Pollack:

„Ich würde ohnehin nicht davon ausgehen, dass Religion etwas ist, was notwendig ist. Es gibt bestimmte Dinge, die wirklich notwendig sind, zum Beispiel, dass wir uns ernähren, dass wir die Möglichkeit haben, uns zu schützen. Wir brauchen irgendwo ein Bett, wir brauchen eine Gelegenheit zum Schlafen. Es gibt notwendige Bedürfnisse, auf die wir nicht verzichten können, und das wäre so die erste Frage, ob Religion dazu gehört. Und wenn man das so sieht, dass Religion möglicherweise nicht etwas ist, was notwendig ist für die Gesellschaft oder für den Einzelnen, dann steht auch nicht die Frage, was an die Stelle von Religion tritt. Wir können trotzdem ein moralisch und auch persönlich existenziell vollgültiges Leben führen. Die Frage danach, was an die Stelle von Religion tritt, setzt voraus, dass Religion unverzichtbar ist. Und diese Voraussetzung würde ich so ohne weiteres nicht machen.“

Doch auf der einen Seite stehen wissenschaftliche Erkenntnisse, auf der anderen das persönliche Leben. So unterscheidet auch Detlef Pollack zwischen beiden Dimensionen:

„Ich würde sagen ja, Religion spielt für mich eine ganz zentrale Rolle, auch die Kirche, auch die Beteiligung am kirchlichen Leben spielt für mich eine große Rolle. Auch wenn ich mich in der Wissenschaft eher distanziert mit religiösen Fragen beschäftige, so ist mir doch vollkommen bewusst, dass in der Praxis, im Vollzug von Religion, eine Dimension zum Tragen kommt, die sich wissenschaftlich nicht voll auf den Punkt bringen lässt.“



BARBARA WEBER
ist Wissenschafts-
journalistin.



Konfessionsschulen?!

Sowohl die evangelische also auch die katholische Kirche sind in Niedersachsen Träger konfessionsgebundener Schulen. Fördern evangelisch bzw. katholisch geprägte Schulen die Religiosität von Jugendlichen? Ist es das Interesse dieser Schulen, religiös-sozialisierend zu wirken? Oder unterscheiden sie sich auch an anderen Punkten von staatlichen Schulen? Andreas Behr und Silke Leonhard beziehen durch Einblicke in das evangelische Philipp Melanchthon Gymnasium Meine Stellung, Hanns Jürgen Schmitz stützt sich dabei auf die Schulpastoral der katholischen Angelaschule in Osnabrück und Ulrike Koller spricht sich pointiert gegen konfessionell geprägte Schulen aus.

Schülerinnen und Schüler des evangelischen Philipp Melanchthon Gymnasiums in Meine. – © Foto: Jens Schulze

ANDREAS BEHR UND SILKE LEONHARD

Evangelische Schulen als religionspädagogische Modellschulen

Das Philipp Melanchthon Gymnasium Meine

Die Schüler haben mehr Andachten eingefordert. Sie waren es schließlich so gewohnt: Seit der sechsten Klasse hatten sie einmal pro Woche gefeiert. In der Oberstufe ist das auf Grund des Kurssystems nicht mehr so leicht zu organisieren. Nun hatten die Schülerinnen plötzlich nur noch die sechs großen Schulgottesdienste, die das Kirchenjahr begleiten. Das war ihnen zu wenig.

Die Schule hat reagiert. Andachten finden nun im Rahmen des Religionsunterrichts statt. Der ist übrigens für alle verpflichtend, wird durchgängig in allen Jahrgangsstufen erteilt

und stellt sich gern der Herausforderung, den Lernenden den Weg in eine gute Zukunft zu zeigen, was sich positiv auf die Qualität des Unterrichtsfaches auswirkt, das ja leicht als unbedeutendes Randfach abgetan wird.

Das Philipp Melanchthon Gymnasium (PMG) in Meine ist eine Schule in evangelischer Trägerschaft. Das ist schon äußerlich nicht zu übersehen: Das kirchliche Violett findet sich an der Fassade, an Türen und auf T-Shirts. Ja, sogar auf dem Tisch im Rektorat liegt ein Läufer in dieser Farbe.

Das Logo des PMG beinhaltet ein buntes Kreuz, das man auch als Plus-Zeichen lesen



Schülerinnen präsentieren Stationen aus dem Leben des Namensgebers ihre Schule bei der offiziellen Eröffnung des evangelischen Philipp Melancthon Gymnasiums in Meine im Februar 2012.
© Foto: Jens Schulze

kann. Das Gymnasium will mehr als eine normale Schule sein. Andachten stehen deshalb nicht nur im Stundenplan. Sie finden sich auch im Curriculum der Schule. Alle Schülerinnen und Schüler sollen mindestens einmal eine Andacht gestaltet haben. Dabei lernen die Jugendlichen auch, wie sie eigene Inhalte in einem Gottesdienst zusammenbringen. Und sie erleben, wie sich Lehrkräfte zurückhalten statt die Aussagen einer Predigt zu bestimmen.

So soll den Schülerinnen und Schülern natürlich nicht nur im Religionsunterricht begegnet werden. Eine Haltung, die Jugendliche fördert und zu kritischen Erwachsenen erzieht, die mehr vom Leben erwarten als Geld und Karriere, wird in allen Fächern eingeübt. So viel wie möglich wird auch fächerübergreifend gearbeitet. Und ein Schwerpunkt sind nicht unbedingt die klassischen Fächer, sondern z.B. Darstellendes Spiel, was den Jugendlichen erst kürzlich einen Auftritt im Theater im nahegelegenen Braunschweig ermöglichte.

Selbstverständlich sind alle Lehrkräfte Mitglied in einer christlichen Kirche. Sie feiern mit, sie stehen aber auch für den Glauben. Auch die Mathematiklehrerin ist Kirchenmitglied, der Physiklehrer unterrichtet auch Religion. Inzwischen haben einige Lehrkräfte einen Hauskreis gegründet.

So sozialisiert die Schule nicht nur Jugendliche religiös. Es ist wohl eher so, dass die Schule dem Heiligen Geist viele Türen öffnet, durch die er hereinwehen kann.

Natürlich ist das PMG trotz alledem eine normale Schule und nicht das Paradies, wie man das mal in Anlehnung an einen Ausspruch Philipp Melancthons erträumt hatte. Es wird auch Schülerinnen geben, die einfach deshalb lieber in einer Andacht sitzen als im Unterricht, weil sie da weniger arbeiten müssen. Es wird

Lehrer geben, die außerhalb der Schule nichts mit Kirche und Religion zu tun haben. Die Schule ist auch kein protestantisches Leuchtturm; die Schülerinnen und Schüler beleben nicht in erster Linie die Jugendarbeit in den Kirchengemeinden – hier soll es allerdings in Zukunft mehr Verschränkungen geben, indem zum Beispiel auch über die Schule die Möglichkeit angeboten wird, die JuLeiCa¹ zu machen.

Die Schule ist eben kein missionarischer Ort. Wohl aber einer, der religiöse Sozialisation in konzentrierter Weise ansteuert und ermöglicht. Es macht den Eindruck, als würde dieses Anliegen erfolgreich sein, denn es ist durchaus herausfordernd und arbeitsintensiv, Andachten und Gottesdienste zu gestalten. Es scheint aber ebenso gewinnbringend zu sein, denn die Jugendlichen sind hier engagiert dabei, wissen, was sie tun, können auch anderen Schülerinnen und Schülern von diesem Wissen weitergeben und: Sie fordern mehr davon.

Aus diesem und anderen guten Gründen macht es Sinn, dass Kirche sich sehr wohl um den staatlichen Religionsunterricht kümmert, sich als Stimme wie Ressource für Schulqualität einsetzt, aber an einigen besonderen Stellen auch durch Erhalt und Schaffung im Interesse der eigenen Stimme für wirksame schulische Bildung Schulen in eigener Trägerschaft hält und fördert. Auf diese Weise kann sie in exemplarischen Schulen, ähnlich wie bei Schulversuchen und Versuchsschulen, modellhaft pädagogische und vor allem religionspädagogische Profilierungen (wie hier den gottesdienstlichen, feiernden Umgang mit Erfahrungen der Unverfügbarkeit, aber z.B. auch diakonisches Handeln, Übernahme von Verantwortung) fördern und Bedingungen dafür bereiten, manches Neue und vielleicht auch Ungewöhnliche zu erproben – vor allem auch in solchen Bereichen, wo ohnehin Kirche nicht mit dem Gießkannenprinzip alle Lücken ausbessern könnte und wo ein einzelnes Feuer erst einmal im kleinen Raum Licht und Wärme verbreiten muss, damit es gesehen wird. So können an einigen wenigen Stellen wie von anderen Seiten auch und gerade durch kirchliche Initiativen und Ressourcen dafür Keimzellen entstehen, dass auch woanders Elemente und Strategien von Schulentwicklung entstehen können. Dieser Transfer gehört dazu: Evangelische Schulen sollen und können in die staatliche Landschaft hineinwirken – und das tun sie auch bereits an vielen Stellen. ◆



ANDREAS BEHR ist dort Dozent für Konfirmandenarbeit.

PD DR. SILKE LEONHARD ist Rektorin des RPI Loccum

¹ Jugendleitercard bzw. Jugendleiterincard – Ausweis für ehrenamtliche Mitarbeitende in der Jugendarbeit.

HANNS JÜRGEN SCHMITZ

Dienst der Schule am Menschen an der katholischen Schule

Schulpastoral an der Angelaschule Osnabrück

”

Denn Gott hat einem jeden die freie Entscheidung gegeben, und er will niemanden zwingen, sondern nur die Richtung weisen, einladen und raten ...

“

Dieses Wort der Angela Merici¹ gilt auch für die Schulpastoral an der Angelaschule. Wir nehmen den Auftrag der Kirche wahr, junge Menschen aus einer christlichen Grundhaltung heraus zu bilden und zu erziehen.

Die Angelaschule Osnabrück-Haste ist ein privates, christliches Gymnasium in freier Trägerschaft der Schulstiftung im Bistum Osnabrück mit derzeit ca. 925 Schülerinnen und Schülern. Davon sind ungefähr zwei Drittel katholisch, knapp ein Drittel evangelisch getauft. Muslime, Hindus und andere Nichtgetaufte stellen rund fünf Prozent der Schülerschaft dar. Der größte Teil der getauften Schülerinnen und Schüler stammt aus kirchennahen Elternhäusern. Dies zeigt sich vor allem in der ehrenamtlichen Arbeit der Schülerinnen und Schüler in ihren Heimatgemeinden, z. B. als Messdiener, Pfadfinder oder Begleiter in Zeltlagern, seltener im Engagement in Pfarrgemeinderäten oder im Bereich der Sorge um Flüchtlinge. Schülerinnen und Schüler beteiligen sich ebenso wie die Erziehungsberechtigten aktiv in der Schule. Diejenigen, die nicht offenkundig religiös sozialisiert sind, integrieren sich. Offenkundige Ablehnung erfahren wir nicht. Allerdings bedeutet diese konstatierbare „Kirchennähe“ nicht, dass wir es nicht mit einer kritischen, zum Teil religiös gleichgültigen Schülerschaft zu tun haben. Trotz positiver Erfahrungen in Gottesdiensten bemerken wir eine fehlende Liturgiekompetenz sowie eine fehlende religiöse Praxis, der wir aktiv zu begegnen versuchen.

Unserem kirchlichen Erziehungsauftrag gemäß arbeiten wir in der Erziehungsgemeinschaft von Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrenden an der Humanisierung von Schule in Zusammenarbeit mit allen Menschen, die beteiligt sind.

Miteinander suchen wir das Leben, entdecken im Nächsten Gott. Dieser Suchbewegung, von den Schwestern des Ordens der heiligen Ursula an der Angelaschule begonnen, sehen wir uns auch auf Zukunft hin im Besonderen verpflichtet.

Unser schulpastoraler Ansatz unterstützt das Zusammenleben und die Zusammenarbeit aller an Schule Beteiligten und fördert im besonderen Maße die Kommunikation. Sie trägt über das Leben an der Schule zur Identifikation mit der Angelaschule bei. Dabei arbeiten wir gemeinsam an der Gestaltung des Lebensraumes Schule mit und eröffnen Erfahrungs- und Erlebnisräume, die für die heutige Generation nicht immer selbstverständlich sind. Unsere vielfältigen Angebote im Kontext der Schulpastoral fördern soziales Lernen, die Entwicklung der Persönlichkeit, den Einsatz zur Bewahrung der Schöpfung und stärken die eigene religiöse Identitätsfindung – z. B. durch ein soziales Seminar, Hilfe für Obdachlose und Bedürftige, Gebets- und Gottesdienstzeiten bei Ereignissen, die die Schülerschaft belasten, sowie durch Projekte, Wahlpflichtkurse und Seminarfächer im Bereich Umwelt und Soziales.

Wir verstehen somit Schulpastoral als Dienst der Kirchen an den Menschen im Handlungsfeld Schule, der einen Beitrag zur Mitgestaltung eines humanen Schullebens leisten will.² Dabei

¹ Merici, Angela: Auszug aus dem 3. Vermächtnis, zitiert nach: Föderation der deutschsprachigen Ursulinen (Hg.): Angela Merici – Regel, Ricordia, Legati. Werl (dcv druck) 1992, 46.

² Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz: Schulpastoral – der Dienst der Kirche im Hand-



Allen Schülerinnen und Schüler wird im Laufe ihrer Schulzeit an der Angelaschule einmalig die Möglichkeit eröffnet, an der Schulwallfahrt zu den Wirkungsstätten der Heiligen Angela am Gardasee teilzunehmen. – © Foto: Angelaschule

achten wir auf die Kultivierung des mitmenschlichen Umgangs als Auftrag der Schulpädagogik und der christlichen Kirchen. Wir erwarten von allen Christinnen und Christen, dass sie ihre originäre Sendungskompetenz entfalten – jede und jeder nach seinen/ihren Möglichkeiten.

Wir nehmen uns Zeit und schaffen Raum für die Begegnung mit Glauben und kirchlichen Traditionen als Orientierungshilfe im Such- und Reifungsprozess der Schülerinnen und Schüler. Deshalb bietet die Angelaschule ein von allen Lehrkräften getragenes Schulseelsorgeprogramm an, das neben dem Fachunterricht Räume für (Morgen-) Gebet, Wortgottesdienste, ökumenische Gottesdienste, Eucharistiefiern, Meditation und Tage religiöser Orientierung schafft.

Die Lehrkräfte insbesondere der Fächer Religion und Musik und der Schulseelsorger bemühen sich stets, die Schülerinnen und Schüler

lungsfeld Schule. Erklärung der Kommission für Erziehung und Schule der deutschen Bischöfe. Nr. 16, Bonn 1996, 13.

an der Vorbereitung der Gottesdienste zu beteiligen. Jeder und jedem wird die Gelegenheit eingeräumt, sich mit seinen Talenten einzubringen, um so dem Anspruch nach lebendigem Dienst Rechnung zu tragen.

Nach Vergegenwärtigung des Schemas der Grundformen der Kirche (Weggemeinschaft im Leben und Glauben, Leben und Glauben ermöglichen, Leben und Glauben zusprechen, Leben und Glauben feiern) sehen wir die Notwendigkeit eines personalen Angebots für die Schülerschaft, Lehrkräfte, Kollegen und Kolleginnen und Eltern, das die Grundlage unserer Schulpastoral (in ursulinischer Tradition) darstellt.

Dieses personale Angebot konkretisiert sich in der Individualseelsorge in Form von Kriseninterventionen bis hin zur spirituellen Begleitung, in Gesprächskreisen und Vorträgen über Lebensfragen. So verstehen wir eben auch unter Schulpastoral das Angebot der Hilfestellung in sozialen und wirtschaftlichen Konfliktsituationen: Fünf Beratungslehrkräfte stehen neben dem Schulseelsorger für alle an der Erziehungsgemeinschaft Beteiligten als Ansprechpersonen ebenso zur Verfügung wie die Schulsozialarbeiterin. Des Weiteren unterstützen wir Schülerinnen und Schüler im Rahmen des individuellen Schülercoachings dabei, ihre Potenziale zu entdecken und sich ihrer Ziele bewusst zu werden. Als von zentraler Bedeutung erweist sich das Heranführen der Schülerinnen und Schüler an Morgengebete, Impulse, Stilleübungen, Meditationen, gottesdienstliche Feiern in der Klassen- und Schulgemeinschaft zu besonderen Festen im Jahr, Schulwallfahrten, Kreuzwegen etc. Die evangelischen Christen laden einmal jährlich die Schulgemeinschaft zum evangelischen Gottesdienst in einer evangelischen Kirche ein. Für den Religionsunterricht erproben wir eigene Konzepte zur Förderung der Liturgiefähigkeit sowie der Erkundung des katholischen und des evangelischen Kirchenraums. Allen Schülerinnen und Schüler wird im Laufe ihrer Schulzeit an der Angelaschule einmalig die Möglichkeit eröffnet, an der Schulwallfahrt zu den Wirkungsstätten der Heiligen Angela am Gardasee teilzunehmen. Hier wird die Erfahrung der Gemeinschaft im Glauben erlebbar.

Dies führt zu einer Identifikation mit der Schule, die sich auch nach dem Abitur unter anderem bei Ehemaligentreffs, in der Mitarbeit an Projekten, in der Begleitung der Schulfahrt sowie in Fördervereinsmitgliedschaften zeigt. In den angrenzenden Pfarrgemeinden erleben wir Ehemalige nach Ausbildungs- und Studiumsphase immer wieder als aktiv Mitwirkende. ◆



HANNS JÜRGEN SCHMITZ ist Diakon und Schulseelsorger an der Angelaschule Osnabrück.

ULRIKE KOLLER

Wollen wir ein Zweiklassenschulsystem?

Produktive Konkurrenz“ tut der Weiterentwicklung von Schulen gut. Die Nachbarschaft guter Schulen fördert entschieden die Qualitätssteigerung des Bildungsangebots, und insofern dürfen sich die erfolgreichen Schulen in der Trägerschaft der Landeskirche Hannovers „als exemplarische Bereicherung für das öffentliche Schulwesen“¹ verstehen.

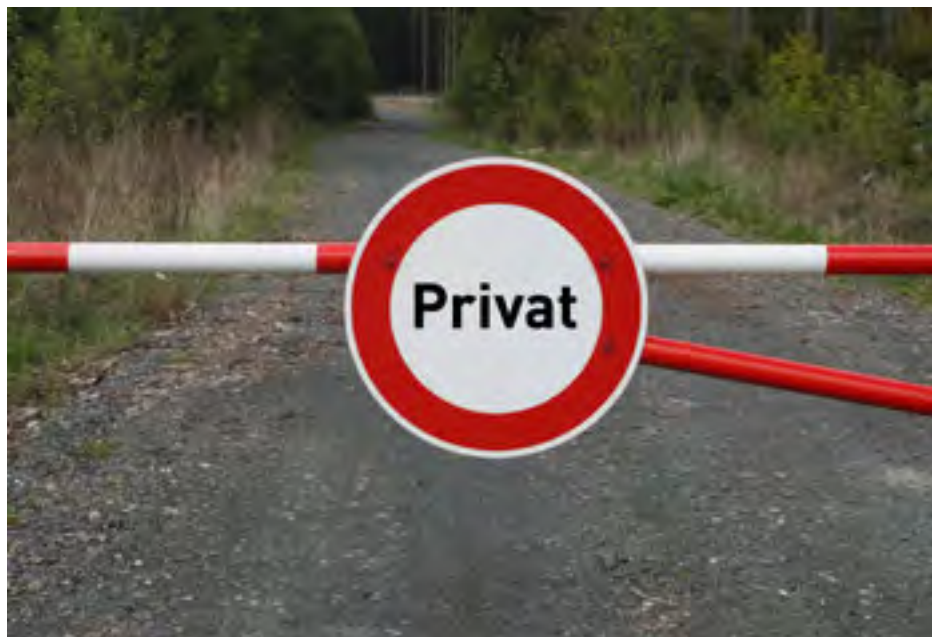
„Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.“² Das Grundgesetz und das Niedersächsische Schulgesetz geben den Rahmen des schulischen Bildungsauftrags vor und garantieren die „Freiheit des Bekenntnisses und der Weltanschauung [...]. In den öffentlichen Schulen werden die Schülerinnen und Schüler ohne Unterschied des Bekenntnisses und der Weltanschauung gemeinsam erzogen und unterrichtet.“³

Unser niedersächsisches Schulsystem sichert ein weiteres hohes Gut: Die Schulbildung ist kostenlos!

Allerdings räumen beide Gesetze auch die Möglichkeit der „Sonderung“ ein⁴ und damit die Etablierung von „Ersatzschulen“. Aktuell haben Privatschulen unterschiedlichster Provenienz Konjunktur.⁵

Doch warum müsste die Kirche eigene Schulen gründen? Schließlich gilt: „Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Aus-

nahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.“⁶ Die besonderen speziellen Bildungsangebote evangelischer Schulen – Inklusion, Ganztagsangebot,



© Foto: Georg / stock.adobe.com

Profilklassen⁷ – stellen kein Alleinstellungsmerkmal von Konfessionsschulen (mehr) dar, sondern gehören vielerorts selbstverständlich zum Schulprofil oder sind – wie die Inklusion – staatlicher Bildungsauftrag.

Sicher gilt: Die Integration aller Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher sozialer oder nationaler Herkunft in eine zukunftsfähige Gesell-

¹ www.kirche-schule.de/themen/evangelische_schulen/evangelisches_schulwerk (Abrufdatum: 07.07.2018).

² GG Art. 7 (1).

³ NSchG § 3 (1), (2).

⁴ GG Art. 7 bzw. § 144(1) NSchG.

⁵ Schönherr, Katja: Glänzende Aussichten, in: DIE ZEIT. 26.10.2017, www.zeit.de/2017/44/privatschulen-oeffentliche-schulen-qualitaet-kosten (Abrufdatum: 23.07.2018).

⁶ GG Art. 7 (3).

⁷ Vgl. Fn 1.

schaft muss noch deutlich verbessert werden. Die Herausforderung Inklusion ist längst nicht bewältigt. Künftig wird Schule zusätzlich gefordert sein, sowohl dem Auftrag der religiösen Bildung wie den Anforderungen einer religionspluralen bzw. religions- oder konfessionslosen Gesellschaft gerecht zu werden.

Die Reaktion darauf aber kann nicht heißen: Separierung, Gründung kirchlicher, evangelischer Schulen. Es gilt, alle Kompetenzen und Kräfte zusammenzuführen.

Auch die Ergebnisse der letzten internationalen Bildungsstand-Vergleiche sind für Deutschland nicht zufriedenstellend: Nach wie vor nur Mittelmaß, genügen sie in keiner Weise den Ansprüchen, die wir an das Bildungssystem unseres reichen, wirtschaftlich und technisch hochentwickelten Staates stellen. Daraus ergibt sich die unbedingte Verpflichtung, das demokratische, allen frei zugängliche Schulsystem zu stärken und zu verbessern, nicht aber ein speziell konfessioneller Bildungsauftrag. Wir dürfen Schulen nicht auseinander dividieren in öffentliche Schulen einerseits, ex-kludierende Privatschulen andererseits. Eltern wünschen sich eine gute, besondere Schulbildung für ihr Kind. Dieser Erwartungshaltung müssen wir uns stellen – und sie erfüllen, indem wir gemeinsam erfolgreich an der Verbesserung des öffentlichen Schulsystems arbeiten.

Verstehen wir bestehende private Schulen als „produktive Konkurrenz“? Was macht sie – vermeintlich oder tatsächlich – attraktiv? Wenn sie etwas besser können und deshalb nachgefragt sind, dann sollten wir es übernehmen! Wenn sie (Ausstattungs- o.a.) Vorteile genießen, dann müssen wir diese Ressourcen auch bekommen. Dann bräuchten wir zukünftig nicht mehr private Schulen, sondern könnten im Gegenteil auf sie verzichten.

Das mittlerweile jahrelang tradierte, nach wie vor ungelöste Problem der öffentlichen Schulen ist, was das Land uns zur Verbesserung der Schulqualität „verordnet“: Wir sollen ständig verfeinerte Diagnoseverfahren durchführen (die neue „Fokus-Evaluation“ zum Beispiel). Die Anamnese ist aber längst erfolgt. Wir brauchen endlich Maßnahmen, die die Therapie einleiten. Diese aber bleiben aus bzw. werden nicht finanziert.

Alle Schulen werden immer stärker durch Erziehungsaufgaben beansprucht. Um sie zu bewältigen, benötigen wir Unterstützungspersonal

(pädagogisch/Sozialpädagogen z.B., technisch/IT-Betreuung, Verwaltungskräfte etc.), das uns nach wie vor in der Regel nicht zugestanden wird. Dennoch entsprechen wir als Regelschulen unserem Bildungsauftrag und beschulen – erfolgreich! – alle schulpflichtigen Schülerinnen und Schüler, die sich – gemäß dem freien Elternwillen – an unseren Schulen anmelden.

Die Angebotsschule kann auf Schulgeld, zusätzliche finanzielle Mittel und verbesserte personelle Ausstattung durch ihren Schulträger – z.B. die evangelische Kirche – setzen. Ihre Schülerinnen und Schüler kann sie sich aussuchen und – sofern sie die Erwartungen der Schule nicht erfüllen – entlassen. Je mehr Schulen die „Sonderung“ zugestanden wird und von nichtstaatlichen, privaten Schulträgern getragen werden, desto schwächer wird die Position unserer öffentlichen Schulen bei der Einforderung der dringend erforderlichen Ressourcen, um die zunehmenden Aufgaben von Schule erfolgreich zu bewältigen. „Produktive Konkurrenz“ kann es nur unter annähernd gleichen Wettbewerbskonditionen geben. Wollen wir ein Zweiklassenschulsystem?

Die Kirche kann ganz viel Unterstützung bieten, die allen Schülerinnen und Schülern im öffentlichen Schulsystem zugutekäme, wenn sie Projekte dort förderte, wo die Finanzierung durch das Land oder die Schulträger ausbleibt. Ein Beispiel: Wir haben an unserer Schule eine sehr hilfreiche Unterstützung von der Landeskirche erfahren, die uns geholfen hat, Sozialarbeiterstunden zu finanzieren, die uns weder Land noch Schulträger bezahlen wollten.

Mein Fazit: Als Schul-Mit-Träger könnte die Landeskirche Hannovers entschiedener und wirkungsvoller die Schulentwicklung unseres Landes unterstützen denn als Initiator separater Schulneugründungen und damit als Unterstützer institutioneller schulischer Exklusion. ◆



DR. ULRIKE KOLLER ist Direktorin des Theodor-Heuss-Gymnasiums Göttingen.

KIRSTEN RABE



GESEHEN:

Der Himmel wird warten

Wir bevorzugen konvertierte Frauen. Ihr seid ernsthafter in der Religion. Und ihr seid die besseren Ehefrauen.“

Dieser Satz, der die zuschauende Theologin mehr als befremdet, ist in „Der Himmel wird warten“ einer der entscheidenden, mit denen Abu Hussein die sechzehnjährige Mélanie nach Syrien rekrutiert. Und das, obwohl Mélanie eine kluge, selbstbewusste, attraktive und beliebte Schülerin der gymnasialen Oberstufe ist, die wunderbar Cello spielt, vielfach interessiert ist und sich nicht nur gut mit ihrer alleinerziehenden Mutter versteht, sondern sich auch liebevoll Tag für Tag um ihre Oma im Pflegeheim kümmert. Der katholisch geprägte Glaube ihrer Oma begleitet sie, ohne dass sie selbst – mit Ausnahme der Vorstellung von Engeln – feste Glaubensüberzeugungen für sich formulieren könnte.

Als ihre geliebte Oma stirbt, sucht Mélanie Antworten auf diesen Verlust und sie findet Trost bei „Freigeist“, einer anonymen Facebook-Freundschaft. Hinter dem positiv konnotierten Nickname mit dem Profilbild eines herrschaftlichen Löwen verbirgt sich Abu Hussein. Was hier mit Worten des Trostes über den Tod eines lieben Menschen beginnt, geht weiter im Teilen von YouTube-Videos, die dafür werben, diese Welt zu verändern, und endet mit deutlich formulierten Besitzansprüchen von Abu Hussein an



Mélanie: „Ich will, dass du mir gehörs.“ Er wird zu ihrem Prinzen, der sie heiraten und dem sie gehören wird. Sie gibt alles auf: ihre Freunde, Partys und Spaß, ihren schulischen Erfolg, das gute Verhältnis zu ihrer Mutter. Sie muss ihm sogar versprechen, sich von ihrer Musik zu trennen. Das letzte Spiel auf ihrem Cello geschieht in der Burka – bestellt im Internet. Die Reise nach Syrien, wo sie Abu Hussein zum ersten Mal persönlich begegnen soll, ist für Mélanie schließlich der einzige und richtige Weg: „Ich hasse Frankreich, das Land der Ungläubigen. Ich will mit meinem Prinzen weggehen.“

Auch die zweite Geschichte, die dieser Film als Parallelhandlung erzählt, ist die einer attrak-

„Der Himmel wird warten“

Drama Frankreich 2016
Regie: Marie-Castille Mention-Schaar
101 Min., FSK 12



Oben: Die 17-jährige Sonia (Noémie Merlant) hat sich dem Dschihad angeschlossen. Sie möchte ihrer Familie einen Platz im Paradies sichern.

Unten: Die 16-jährige Mélanie (Naomi Amarger) will ihren Freunden begreiflich machen, wie sie manipuliert werden.

© Fotos: Neue Visionen Filmverleih



KIRSTEN RABE

ist Dozentin am RPI Loccum für den Arbeitsbereich Gymnasium und Gesamtschule.

tiven und selbstbewussten jungen Frau. Sonja ist siebzehn und als der Zuschauer sie kennen lernt, ist sie gerade mit ihren Eltern, der kleinen Schwester und ihrem Freund im Sommerurlaub, steht auf der Terrasse eines großzügigen Ferienhauses und schaut auf das Meer hinaus. Dass Sonja ansonsten permanent über ihr Smartphone kommuniziert, irritiert zunächst nicht. In der Nacht nach ihrer Rückkehr stürmt eine schwer bewaffnete Anti-Terror-Einheit das Haus der Familie, Sonja wird aus dem Bett gezerrt und verhaftet. Als die Eltern ihre Tochter aus dem Polizeigewahrsam holen wollen, müssen Sie erfahren, dass Sonja nach Syrien gehen wollte und an der Planung eines islamistischen Anschlags in Frankreich beteiligt ist. Sie wird unter strengen Auflagen entlassen und darf sich weder allein außerhalb des elterlichen Hauses bewegen noch in die Schule gehen. Eine schwere Zeit beginnt, an der die Familie beinahe zerbricht. Die verzweifelten Eltern und die zutiefst verunsicherte jüngere Schwester müssen erleben, wie Sonja zwischen aggressiven und völ-

lig verschlossenen Phasen schwankt, das Essen verweigert, Gesprächsversuche des Vaters hass erfüllt zurückweist („Allah steht über dir!“) und auf die Verzweiflung der Mutter („Ist es deine Aufgabe, mit Siebzehn zu sterben?“) mit fanatischen Bekenntnissen antwortet: „Wir lieben den Tod mehr als ihr das Leben. Lass mich gehen, sonst sind wir alle verloren. Du bist eine Ungläubige, du kommst in die Hölle.“ Sonja ist der festen Überzeugung, für den Islam sterben zu müssen, um 70 Menschen vor der Hölle zu bewahren. Sie hat Todesangst um ihre Familie.

Verknüpft werden die beiden Parallelgeschichten von Mélanie und Sonja durch den dritten Erzählstrang: die Szenen, in denen die Eltern beider Mädchen gemeinsam mit anderen betroffenen Eltern und jugendlichen Opfern der IS-Rekrutierung Hilfe suchen. Dass Dounia Bouzar, Anthropologin und Leiterin einer ehemaligen Hilfsorganisation in Frankreich, hier nicht durch eine Schauspielerin dargestellt wird, sondern selbst agiert, beeindruckt sehr und gibt dem fiktiven Film eine sehr authentische Note. Vor allem durch ihre Person schafft es der Film, die Unterscheidung zwischen dem, was Dounia Bouzar als praktizierende Muslima unter ihrer Religion versteht, und dem, was Anhänger des IS als „Islam“ behaupten, sensibel präsent zu machen.

Die zeitlichen Abfolgen im Film sind geschickt: Der dritte Erzählstrang spielt gegenwärtig. Sonjas Eltern gehen gemeinsam mit ihrer Tochter in den vielen Beratungsgesprächen den Weg hinaus aus der Abhängigkeit von der IS-Ideologie. Der Film zeigt schonungslos, wie schwer das ist: „Ich war im Internet. Es war stärker als ich. Ich hab Angst, verrückt zu werden.“ Parallel zu diesem Prozess wird aufgedeckt, wie es zur Verhaftung kommen konnte – ohne dass die Eltern etwas bemerkt hatten.

Auch Sylvie, Mélanies Mutter, gehört zur Gruppe der betroffenen Eltern. Mélanies Geschichte in die Fänge der IS-Ideologie hinein wird chronologisch erzählt und erst nach und nach erkennt die Zuschauerin, dass mit Sylvie dort eine Mutter sitzt, deren Tochter sich jetzt gerade in Syrien befindet und zu der sie keinerlei Zugang mehr hat.

Der Film schließt mit einer Umkehrung der Anfangsszenen: Während Sonja sich erneut mit den Menschen, die ihr lieb sind, im Urlaub befindet und den Weg ins Leben zurückgefunden hat, geht Mélanie voll verschleiert die letzten Treppenstufen zu einer Moschee in Syrien hinauf. ◆

OLIVER FRIEDRICH



GELESEN:

Deutschland ab vom Wege

Henning Sußebach, Redakteur und Reporter der Wochenzeitung „Die Zeit“, beschließt, vom Darß auf die Zugspitze zu gehen, ohne asphaltierte Wege zu betreten. Er durchquert „Deutschland ab vom Wege“. So heißt auch das Buch, in dem er von seinen Eindrücken und Begegnungen, seinen Gedanken und Fragen berichtet, die ihm auf seiner 49-tägigen Reise von Nord nach Süd, durch alte und neue Bundesländer widerfahren sind. Im Eichsfeld macht er Station in einem Kloster, zu dessen Konvent fünf Mönche gehören. Das klösterliche Leben löst bei Sußebach erneut die Frage nach Religion und Glauben aus. Eine Frage, die er meinte, für sich beantwortet zu haben:

In diesem Jahr war in den Zeitungen viel von der „Rückkehr der Religion“ die Rede; wir hatten sie in unserem Haus am Hamburger Stadtrand selbst erlebt. Der syrische Flüchtling wohnte ein paar Tage bei uns, da ging er mit seinem Handy durchs Wohnzimmer und bestimmte per App die Lage von Mekka, die Richtung, in der er fortan beten würde. Er war ein normaler junger Mann, so normal, wie man sein kann, wenn man einem Krieg entkommen ist. Wir gingen ins Kino und in Shisha-Bars, zum Eisstockschießen und an den Strand. Was mich manchmal befremdete, war seine buchstabengenaue Korantreue. Jeden Schluck Wasser, jeden Schluck Tee trank er aus einer Tasse, die unsere Bank ihm zur Eröffnung seines Girokontos geschenkt hatte. Nie rührte er unsere Becher an, weil auf irgendeinem weihnachtlichen Gartenfest vor Jahren womöglich einmal Glühwein darin gewesen sein könnte. „Ich müsste sie einmal mit Sand ausreiben und siebenmal waschen“, sagte er. „Sonst sind sie unrein und ich begehe eine Sünde, wenn ich daraus trinke.“ Wir diskutierten viel. Die Regel mit den Bechern war vermutlich tausend Jahre vor Erfindung der Spülmaschine aufgestellt

worden, in Zeiten sich vollsaugender Tonkrüge. Ich sage, wenn Mohammed und Jesus heute auf die Erde kämen, hätten sie bestimmt andere Vorstellungen von Schuld. Dann wäre ein Langstreckenflug sicher sündiger als ein nicht ganz sauberes Glas, in dem einmal Alkohol war. Es ging mir bei diesen Gesprächen nicht um den Islam, sondern um Religion an sich – und weniger um den Flüchtling, vielmehr um mich. Dass der junge Syrer sich an etwas Vertrautem festhielt angesichts all des Neuen, war verständlich. Mehr noch: Er verteidigte seine Religion gegenüber den Horden des IS, die sie missbrauchten und vor denen er geflohen war. Aber was war mit mir? Ich ging einmal im Jahr in die Kirche, zu Weihnachten, und fühlte mich jedes Mal wie ein Heuchler. Ich kam gut ohne Religion zurecht und lebte deshalb nicht unmoralischer als andere. Ich fand sogar, ohne Religion gebe es einen Grund weniger, sich zu streiten, schlimmstenfalls einen Krieg anzuzetteln. Ausgerechnet angesichts der Religiosität unseres syrischen Gastes beschloss ich endgültig: Es gibt keinen Gott.

Aber lässt sich das beschließen? Wie eine Vereinssatzung oder das nächste Urlaubsziel?



Henning Sußebach

Deutschland ab vom Wege. Eine Reise durch das Hinterland

Rowohlt Taschenbuch:
Reinbek 2018, ISBN 978-3-499-63169-6, 192
Seiten, 9,99 €

Ich fragte Rolf, den Mönch vom Hülfsberg, wie er sich Gott vorstelle. Womöglich als bärtigen Alten? Da lachte er schallend und rief: „Nein! Für mich hat Gott keine männlichen Züge, auch keine weiblichen. Am ehesten ähnelt er dem Horizont. Ich habe ihn nie ganz im Blick, ein Teil liegt immer hinter mir. Und je näher ich ihm komme, desto mehr entzieht er

sich.“ Der Mönch sagte das zwischen allerlei Kruzifixen, Statuen und Heiligenbildern und ließ mich allein mit der Verblüffung darüber, dass ein Geistlicher weniger dogmatisch sein kann als viele Gläubige. Mein Unterwegs-Ich beschloss, die Sache mit dem Glauben noch einmal zu überdenken. Auch das noch.

OLIVER FRIEDRICH



BETRACHTET:

„Wenn Sie sich gestört fühlen ...“

Es ist schon merkwürdig: Immer mehr Menschen sagen, dass sie Atheisten seien. Sie sagen, dass sie mit Kirche und Religion nichts anfangen könnten und dass sie sich lieber auf sich selbst verließen als zu einem Gott zu beten, dessen Existenz sie für mehr als fragwürdig halten. Im Urlaub aber oder bei Städtetouren besuchen eben diese Menschen alle Kirchen, die am Wege liegen. Sie zücken ihre Fotoapparate und Mobiltelefone und fotografieren jeden Winkel oder sie zünden Kerzen an und verweilen still. Die Kirchengemeinde, in der ich einmal gearbeitet habe, hat einen nicht unwesentlichen Teil ihrer Einnahmen aus Spenden für Kerzen erwirtschaftet, die Besucherinnen und Besucher im Sakralraum anzünden konnten.

Merkwürdig ist auch: Vielerorts sind die Kirchen zum Gottesdienst am Sonntagmorgen nur wenig besucht. Wenn dann aber ein Kirchenvorstand beschließt, dort nicht mehr regelmäßig Gottesdienst zu feiern oder die Kirche anders zu nutzen, sie womöglich zu verkaufen, protestiert der ganze Ort. Auch diejenigen, die seit Jahren nicht mehr im Gottesdienst gesehen wurden, unterzeichnen Unterschriftenlisten und setzen sich für den Erhalt ihrer Kirche in ihrem Ort ein. Das Kirchengebäude an seinem Platz in Dorf oder Stadt scheint für die Menschen etwas anderes zu bedeuten als das, wozu das

Gebäude einmal errichtet wurde. Während die Bedeutung des Gottesdienstes, des Gebets, des Glaubens für die Menschen schwindet, behalten die Orte von Gottesdienst, Gebet und Glaube ihre Bedeutung und ihren Platz im Bewusstsein der Menschen.

Die Karikatur von Thomas Plaßmann bringt dieses Phänomen auf den Punkt: Während viele die Kirche und ihre Kunstwerke bestaunen und fotografieren, sitzt eine Frau allein in der Kirchenbank, die Hände zum Gebet gefaltet. Das Gebet droht im Kirchoraum zu stören, wenn dieser vor allem als ein kunsthistorisch und touristisch interessanter Ort wahrgenommen wird.

Ohne Zweifel sind viele Kirchengebäude kunsthistorisch interessant und lohnen deshalb einen Besuch. Doch das ist es nicht allein. Der Kirchoraum verändert die Menschen, die ihn besuchen, so jedenfalls habe ich es oft beobachtet. Für einen Moment müssen sich die Menschen neu orientieren. Sie müssen klären, wo genau im Raum sie sich befinden: unter der Orgelempore, im Seitenschiff, am Mittelgang? Ihre Augen müssen sich anpassen an das Licht in der Kirche. Gesicht und Nase spüren die veränderte Temperatur, und der Rhythmus von Säulen und Gewölbe verändern den Blick, verändern den Gang. Oft beginnen die Menschen zu flüstern, wenn der Lärm von draußen nur noch entfernt zu hören ist. Sie verlangsamen



OLIVER FRIEDRICH ist Dozent am RPI Loccum für die Religionspädagogische Ausbildung im Vikariat und leitet die Redaktion des »Loccumer Pelikan«.




© Thomas Plabmann

ihren Schritt und suchen einen Platz in der Kirche, der ihnen in diesem Moment entspricht. Manche zünden eine Kerze an.

Kirchgebäude weisen über sich hinaus. Sie erzählen von einer Wirklichkeit jenseits der Wirklichkeit. Sie umfassen ihre Besucherinnen und Besucher mit dieser anderen Wirklichkeit auch dann, und das ist das Faszinierende, wenn den Menschen Gottesdienst, Glaube und Gebet fremd, ja unbekannt geworden sind. Beim Betreten einer Kirche schwingt die-

se Wirklichkeit mit und es ist schwer, sich ihr zu entziehen. Menschen, die auf Reisen einen Kirchoraum besuchen, betreten also vordergründig nur einen Raum mit einer besonderen Funktion. Dieser Raum aber spricht eine andere Sprache als die Bahnhofshalle oder der Wartebereich im Flughafen. Der Kirchoraum öffnet den Blick für eine andere Dimension des Lebens. Vielleicht werden Kirchräume deshalb auch so viel fotografiert. Wer braucht dagegen schon ein Foto von einer Bahnhofshalle? ◆



SIMONE LIEDTKE

Nest und Raum – Werke von Inge-Rose Lippok

Ausstellung im RPI
vom 24. August bis 23. November 2018

*Aus dem Zyklus „Fisch im
Trockenen II“, Fotocollage
2016, Acryl auf Leinwand*

Am besten kann sie arbeiten, wenn es regnet. Bei schönem Sonnenschein zieht es Inge-Rose Lippok aus dem Atelier in die Natur. Was sie dort sieht, entdecken wir wieder in ihren farbstarken Bildern, Collagen und Installationen. Das vielschichtige Blau eines greifbar nahen Himmels. Unbeirrbares, geradezu „perfektes“ Grün üppiger Wiesen. Sonnenfeuriges Orangerot, gefährlich schön lodernnd. Die Farben nehmen nach und nach den ganzen Raum ein. Und sie scheinen wie ein Fenster in einen Raum zu sein, der sich hinter der Leinwand eröffnet... Diese Tiefe erzeugt Inge-Rose Lippok nicht allein durch ausgewählte künstlerische Techniken. So wie die Farbe vielschichtig aufgebracht ist, ist es vor allem die Vielschichtigkeit ihrer Anliegen und Themen, welche die Betrachtenden zum Verweilen einlädt. Der Journalist und Kunstexperte Wilfried Köpke attestierte Lippok unlängst „Zeitgenossenschaft“: aufmerksam zu sein für die Fragen und Antworten, welche die gegenwärtige Zeit prägen. Auf der Seite des suchenden Menschen zu stehen, ohne ihn vor kritischen Blicken bewahren zu wollen: Lippoks Werke erzeugen stets eine Spannung – das betrifft die Ästhetik ebenso wie etwa die wortspielartigen Titel. „Es sind diese Widersprüche, die Inge-Rose Lippok beschäftigen. Die sie nicht auflöst, sondern entdecken lässt durch den Betrachter, der sich auf ihre Arbeiten einlässt.“¹

Die Hannoveraner sehen Lippok gern als „ihre“ Künstlerin, zumal sie mit zahlreichen

Installationen im Außenraum das Stadtbild seit Jahren entscheidend prägt. Viele erinnern sich noch an ihre Gestaltung der Fenster der Aegidienruine. Ursprünglich sollte diese Installation für drei Monate dort bleiben; es wurden über zehn Jahre daraus. Die aus Wolfsburg stammende Künstlerin ist auch international gut vernetzt vor allem mit Kunstschaaffenden aus Osteuropa, ebenso aus Italien, den Niederlanden und den USA.

Nicht wegzudenken aus der Hannoverschen Kulturszene ist LortzingART, das Atelier Lippoks, das sie auch zum Veranstaltungsraum hat werden lassen. Seit 2006 gibt sie hier Kunsturse für Schülerinnen, arbeitet kreativ mit Migrantengruppen oder Menschen mit Behinderung. Regelmäßig wird das Loft in der Lortzingstraße auch zum Ausstellungsraum, in dem Inge-Rose Lippok ihre eigenen und Arbeiten anderer Künstlerinnen und Künstler zeigt.

Dass die Kunst ihr Leben bestimmen würde, wusste Lippok schon als junges Mädchen. Mit 17 Jahren geht sie an die Hochschule für Bildende Künste nach Braunschweig, im Anschluss an ihre Zeit dort besucht sie die Kunstakademie Karlsruhe.

Landschaften haben es der Künstlerin angetan – Naturlandschaften ebenso wie Seelenlandschaften. Sie nimmt Themen der Zeit nicht nur auf und gibt ihnen Raum, sondern macht auch Raum und Zeit selbst zum Thema und fragt danach, wie Menschen sich in ihnen verorten.

Im RPI ist unter dem Titel „Nest und Raum“ eine Auswahl von Papier-Acryl-Fotocollagen und Wandbildern aus verschiedenen Zyklen zu sehen. Die Künstlerin spielt oft mit dem Gegensatz von Gegenständlichkeit und Ab-



DR. SIMONE LIEDTKE ist Dozentin für Medienpädagogik am RPI Loccum und Pastorin an der Evangelischen Studentinnen- und Studentengemeinde (ESG) in Hannover.

¹ www.irlippok.de/Projekte/Kubus/Im%20Augenblick%20-%20Inge-Rose%20Lippok%20-Auslage.pdf



„Given up Nests“,
Raum-Wand-
Installation 2017/18.
Holzrahmen über-
zogen mit Japan-
papier, Hartfaser
Acrylfarbe Collagen
aus Papier und
Leinwand.



„Unreal Realism“,
Raum-Wand-
Installation 2014.
Acryl auf Leinwand,
Acrylplatten gebogen
und Acrylfarbe

© Fotos (3):
Inge-Rose Lippok

straktion. Alltagsgegenstände wie ein Stuhl oder eine Leiter werden zu Platzhaltern für die Menschen, die sie brauchen und gebrauchen könnten. Wo hast du (d)einen Platz? Von wo kommst du? Worauf willst du hinaus? Ein Fisch auf dem Trockenen und ein verwaistes Vogelnest werden zu Kommentaren einer Gesellschaft, in der es viele Wandernde und Verlassene gibt. Es kann ein Ausdruck von Freiheit sein, „flügge“ zu werden; es kann auch eine Aufgabe sein, die ich mir nicht selbst gestellt habe. Jeder Aufbruch, ob gewollt oder erlitten, ist ein Aufbrechen gewohnter Strukturen,

eine Erschütterung nicht nur des einen, der seinen bisherigen Standpunkt in der Welt aufgibt. Er ist auch Teil eines Gefüges von Menschen und ihren Geschichten, deren Klang sich ändert mit jedem inneren und äußeren Aufgeben eines Lebensraums. Diese Dynamik kann man in Lippoks Kunst geradezu miterleben.

Inge-Rose Lippok lebt und arbeitet in Hannover. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Bilder, Collagen, Installationen im Innen- und Außenbereich (Fabrikhallen, Kirchen).

Die Ausstellung „Nest und Raum“ wird noch bis Ende November im RPI zu sehen sein. ◆

BARBARA HANUSA UND MARION KOCH

Religion wird zugänglich

Kunst im Interreligiösen Dialog: ein Projekt für Schulen in der Hamburger Kunsthalle

Religionsunterricht macht sich auf den Weg, um einen interreligiösen Dialog am außerschulischen Lernort Museum zu erleben. Judentum und Islam, aber auch das Christentum werden als weitestgehend unbekannte Religionen erschlossen, indem sie als Perspektive auf ein Bild eingenommen werden. Die Verbindung von Kunst, Religion und selbsttätiger Erarbeitung nimmt die Jugendlichen in ihrem eigenen Denken ernst, holt sie dort ab, wo sie stehen, und ermöglicht lebendiges Lernen.

Das Schulprojekt, das dem Artikel zugrunde liegt, hat einen prominenten Vorläufer: „Kunst im Interreligiösen Dialog“. Dabei handelt es sich um ein öffentliches, partizipatives Veranstaltungsformat, zu dem jeweils drei Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Hamburger Religionsgemeinschaften in die Hamburger Kunsthalle eingeladen werden. Unter der Moderation von Marion Koch (Kunstvermittlerin an der Hamburger Kunsthalle und Initiatorin des Projekts) treten die Repräsentanten der Religionen vor den Kunstwerken in einen interreligiösen Dialog und sprechen über Themen und Fragestellungen der Religionen wie der Kulturen.¹ Im Vordergrund stehen dabei die persönlichen Sichtweisen und individuellen Gedanken der Referierenden aus Sicht ihrer Religion. Da sich alle auf dasselbe Kunstwerk beziehen, werden multiperspektivische Zugänge deutlich und die kulturelle wie religiöse Vielfalt der Stadtgesellschaft im Museum lebendig. Für die Besucherinnen und Besucher und die Referierenden selbst wird erfahrbar, dass verschiedene Sichtweisen gleichberech-

tigt nebeneinanderstehen können, es in Bezug auf das Kunstwerk kein richtig oder falsch gibt. Gleichzeitig lernen alle Beteiligten Grundlagen und spezifische Positionen der Religionen kennen. Dieser äußerst gewinnbringende Ansatz sollte für Jugendliche ab dem 9. Jahrgang nutzbar gemacht werden.

Klar war, dass das moderierte Expertengespräch keine Option für Schulklassen darstellt. So entstand das Format: „Kunst im Interreligiösen Dialog – für Schulen“.² Ausgehend von der Sammlung der Hamburger Kunsthalle und unter Berücksichtigung der Hamburger Lehrpläne wurde für zwei große Themenblöcke didaktisches Material entwickelt, in denen Fragestellungen der Religionen nachgegangen wird: „Gott und Gottesvorstellungen – Transzendenz und Immanenz“ sowie „Tod und Jenseitsvorstellungen – Zeit und Vergänglichkeit“. Auch wenn es sich um eine überwiegend christlich-abendländische Sammlung handelt, werden Fragen aller Religionen in manchen Gemälden thematisiert. Zu jedem Themenblock sind für ausgewählte Kunstwerke der Museumsammlung aus sieben Jahrhunderten Kunstgeschichte sogenannte Bilderboxen entstanden.³ Die Materialien jeder Bilderbox ermögli-

¹ Koch, Marion: Auf Augenhöhe. Interreligiöse Gespräche über Kunst, Hamburg 2013.

² Ein Projekt von Marion Koch und der Hamburger Kunsthalle. In den Schulklassen, die die Hamburger Kunsthalle im Sinne eines außerschulischen Lernortes besuchen, ist die kulturelle und religiöse Vielfalt Hamburgs gegenwärtig: 50 Prozent der Bürgerinnen und Bürger in Hamburg haben nach einer Erhebung von Ende 2016 einen Migrationshintergrund. Bei den unter 18-Jährigen sind es über 70 Prozent. Diese Vielfalt als Reichtum verstehend und das Potential des interreligiösen Dialogs zu Kunstwerken für Jugendliche nutzbar zu machen, war das Anliegen von *Kunst im Interreligiösen Dialog – für Schulen*.

³ Das Material ist ab Ende 2018 käuflich zu erwerben, weil nicht allen Klassen der Weg nach Hamburg

chen den Klassen, sich in Kleingruppen selbstständig, interaktiv und performativ mit einem Kunstwerk auseinanderzusetzen und dieses aus Sicht einer Religion zu befragen. Zur Durchführung des Projekts wird die Schulklasse oder der Kurs nach einem Zufallsprinzip in drei Kleingruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält das Arbeitsmaterial zu einem Kunstwerk und damit verbunden die Aufgabe, sich mit einer fest zugeordneten Religion (Judentum, Christentum, Islam) zu beschäftigen. Im selbstverantworteten Arbeiten werden die Schülerinnen und Schüler zu Fachreferenten für ein Kunstwerk und eine Religion. Abschließend stellen sich die Schülerinnen und Schüler in einem Rundgang gegenseitig die Ergebnisse ihrer Kleingruppenarbeit vor. Spätestens hier kommt es zu einem interreligiösen Gespräch, da nun Positionen dreier Religionen zu derselben Fragestellung vorgestellt werden.

Angeleitet werden die Schulklassen durch Arbeitsblätter, die die Jugendlichen jeder Kleingruppe zunächst zur Einzelarbeit einladen: Durch offene Fragen folgen alle Schülerinnen und Schüler eigenen Wahrnehmungen des Werks. Im zweiten Schritt arbeiten alle Jugendlichen der Kleingruppe zusammen und erschließen sich das Kunstwerk in performativer, zeichnerischer und darstellender Weise. Durch diesen Methodenwechsel werden alle Schülerinnen und Schüler angesprochen und können persönliche Sichtweisen auf das Werk entwickeln. Ihre Erkenntnisse und Meinungen diskutieren sie untereinander und halten alle Positionen in Stichpunkten fest. Gezielte Fragen zu den jeweiligen Kunstwerken laden die Schülerinnen und Schüler zum „Gedankenbilden“ ein. Beispielsweise heißt es bei Caspar David Friedrichs *Wanderer über dem Nebelmeer*: „Warum steigt man auf einen Berg?“ oder: „Was verdeckt der Nebel?“. Es sind Fragen, die über das Kunstwerk hinausweisen und so zum Deuten von Kunstwerken führen. Durch Informationen auf den Arbeitsblättern, vor allem aber auf den Karten des Wissensspeichers, erfahren die Schülerinnen und Schüler von entstehungsgeschichtlichen Hintergründen oder ikonographischen Bedeutungen. Dieses Grundlagenwissen ermöglicht den Jugendlichen das Erschließen von Bildstrategien und -bedeutungen auch über das konkrete Werk hinaus; so entsteht Bildkompetenz.

möglich ist. Dadurch geht allerdings die besondere Atmosphäre des Arbeitens mit den originalen Kunstwerken verloren.



Religion wird zugänglich

Lilli, 17 Jahre, hat im Rahmen einer Projektwoche ihres Gymnasiums an dem Format in der Kunsthalle teilgenommen.⁴ Sie steht beispiel-

Caspar David Friedrich, „Wanderer über dem Nebelmeer“, Gemälde, etwa 1817, Öl auf Leinwand, 74 x 98 cm, Hamburger Kunsthalle. Foto: Wikimedia

⁴ Das Projekt „(K)ein Bild, dein Bild, mein Bild von Gott – Eine Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Gottesbildern“ fand im Sommer 2017 am Bernhard-Riemann-Gymnasium in Scharnebeck statt. Es basierte auf einer Kooperation zwischen den Fächern Kunst (Inge Langemeyer) und Evangelische Religion (Dr. Barbara Hanusa) und war folgendermaßen aufgebaut: Am ersten Tag fand eine Auseinandersetzung mit biblischen Gottesbegegnungen statt (u.a. mit einem Schreibbibliolog) und es wurde eine Collage des eigenen Gottesbildes erstellt. Am zweiten Tag wurde mit Marion Koch in der Kunsthalle gearbeitet: „Gottesvorstellungen im Christentum, Judentum und Islam anhand von Kunstwerken“. Es folgte ein Tag mit angeleiteter Werkstattarbeit in der Kunsthalle mit Karin Haenlein, mit den Techniken Frottage und Grattage, außerdem ein gemeinsamer Besuch der Ausstellung ‚open access‘. Am vierten und letzten Projekttag erstellten die Schülerinnen und Schüler ihr eigenes „Gottesbuch“ unter Anleitung der Kalligraphin Birgit Nass. Sie banden die Arbeitsergebnisse der vorherigen Tage mit ein und gingen danach an die Gesamtgestaltung, indem sie ihren Gedanken, Gesprächen und Fragen der Woche folgten.



Caspar David Friedrich, „Wanderer über dem Nebelmeer“:
Gezielte Fragen laden die Schülerinnen und Schüler zum „Gedankenbildern“ ein:
„Warum steigt man auf einen Berg?“
oder: „Was verdeckt der Nebel?“
© Foto: Barbara Hanusa

haft für Jugendliche in diesem Projekt, die in der interreligiösen Auseinandersetzung mit Kunstwerken zu eigenen religiösen Fragen kommen. Lilli wird ein Jahr später für diesen Artikel interviewt; an den Tag in der Kunsthalle Hamburg kann sie sich noch gut erinnern. Während des Gesprächs wird ihr das Bild von Max Ernst *Ein schöner Morgen*, 1965, zu dem sie mit ihrer Gruppe aus der Perspektive des Christentums gearbeitet hat, auf dem Laptop gezeigt. Lilli bringt so gut wie keinen religiösen Hintergrund mit. Sie ist weder getauft noch hat sie nach der Grundschule den Religionsunterricht besucht. Beide Eltern waren evangelisch, beide sind aus der Kirche ausgetreten. Ihre religiöse Selbstbeschreibung: „Ich bin nicht gläubig oder zu einer Religion gehörig, aber ich bin auch keine Atheistin, ich glaube an etwas. Meine Eltern waren erst überrascht, als ich ein Projekt mit Religion und Kunst gewählt habe. Kunst war ok, Religion – das fanden sie komisch.“ Sie sagt, dass sie ein Foto von dem Bild noch in ihrem Zimmer habe, unter der Schreibtischunterlage, zusammen mit anderen wichtigen Zetteln.

Lilli erinnert sich, dass sie in ihrer Kleingruppe überfordert waren, als sie das Bild zugeteilt bekamen. „Wo sollten wir anfangen? Was ist typisch für das Christentum in diesem Bild?“ Als Information zu dem Künstler steht auf einer Wissenskarte: „Max Ernst (1891–1976) gehörte zu den bedeutendsten deutschen Künstlern des Surrealismus. Ein Anliegen der Künstler des Surrealismus war es, das Unterbewusste, den Traum oder das nicht Sichtbare bildlich darzustellen.“ Zur Arbeitsweise von Max Ernst lesen die Schülerinnen und Schüler: „Max Ernst entdeckte 1925 in einem Hotelzimmer eine neue

künstlerische Technik: die Frottage. Im Zimmer gab es einen alten, zerfurchten Dielenboden. Er legte ein Blatt Papier auf diese Dielen und rieb mit dem Bleistift darüber. So wurden die Strukturen des Holzbodens sichtbar.“ Und weiter: „Max Ernst schätzte an den Techniken der Frottage und Grattage das Zufällige und Unvorhersehbare. Er ließ sich von den sichtbar werdenden Strukturen inspirieren und entwickelte aus ihnen seine Gemälde.“ Lilli schildert ihren Entdeckungsprozess, der ihr ein Jahr später immer noch präsent ist: „Zuerst haben wir den blauen, eckigen Fleck im Gelben gefunden. Von dem gingen Verzweigungen aus. Und danach im Orangen das Herz. Herz steht für Liebe und Nächstenliebe. Und dann war uns das klar. Blau ist die Farbe des Wissens und der Weisheit. Das Quadrat ist der Geist. Der ist über dem Herzen. Und dann hatten wir als Aussage: Die Weisheit wird im Christentum mit der Liebe verbunden.“

Religion: eine Frage der Perspektive auf die Welt

Eine grundlegende Entscheidung für das Gelingen des interreligiösen Dialogs unter den Jugendlichen wurde zu Beginn der Evaluationsphase des Projekts getroffen, nämlich die Festlegung innerhalb der Arbeitsmaterialien, dass sich jede Kleingruppe ausschließlich mit einer der abrahamitischen Religionen beschäftigt. Dies fordert alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise heraus und gemeinsam nehmen sie die Perspektive einer Religion ein. Aus dieser Perspektive betrachten und analysieren sie im dritten Schritt der Kleingruppenarbeit das Kunstwerk. Zentrales Element ist hierbei der Wissensspeicher; mittels zweier Kategorien (Zitate von Religionsvertreterinnen und -vertretern sowie Quellentexte) erhalten die Jugendlichen Informationen zu der jeweiligen Religion im Hinblick auf die spezifischen Fragestellungen.

Die Arbeit mit den Kunstwerken und einer der drei abrahamitischen Weltreligionen basiert auf einer Didaktik des Perspektivenwechsels. Unabhängig davon, ob sich die Schülerinnen und Schüler selbst als religiös verstehen oder nicht, religiös sozialisiert sind oder nicht, religiös sprachfähig sind oder eben nicht, deuten sie abschließend das Kunstwerk aus der Perspektive einer Religion. Durch die Konstruktion des Lernarrangements erleben die Schülerinnen und Schüler die Positionalität einer Religion: Sie können erfahren, dass die Perspektive, aus der ich auf ein Bild schaue, die Deutungsprozesse entscheidend verändert.

Dieser Prozess ermöglicht, dass jemand Experte für den Blick auf ein Bild aus einer Religion heraus wird. Der Hauptakzent liegt – durch die Anlage des Materials – auf dem Prozess selbst und nicht auf irgendwelchem Vorwissen. Auf den zum Kunstwerk gehörigen Karten lesen die Schülerinnen und Schüler Kommentare beispielsweise zum Themenkomplex „Gott und Gottesvorstellungen – Transzendenz und Immanenz“ im Allgemeinen und in Bezug auf das jeweilige Kunstwerk. Dem Gemälde von Max Ernst ist für diesen dritten Teil der Kleingruppenarbeit das Christentum zugeordnet. Ein Kommentar des evangelischen Pastor Dr. Friedrich Brandt lautet: „Es ist etwas Besonderes, Gott im Verborgenen zu entdecken: in kleinen Begebenheiten oder in den unscheinbaren Dingen. Wenn man sich auf die Suche nach Gott begibt, kann das im täglichen Leben stattfinden.“ Oder ein Bibelzitat: „Licht ist in der christlichen Tradition eine Metapher für Gott. Christus spricht: ‚Ich bin das Licht der Welt, wer mir nachfolgt, der wird nicht in der Finsternis bleiben, sondern wird das Licht des Lebens haben.‘“ (Joh 8,12) Ein weiterer Kommentar: „Bedeutsam ist die Vorstellung der christlichen Mystik von einem Lichtfunken, der in jedem Menschen wohnt und der in dem Maße, wie der Mensch sich für das Göttliche öffnet, ihn ganz auszufüllen beginnt.“ (Kay Kraack, evangelisch-lutherischer Pastor)

Es ist die Anlage des Dialogs mit dem Bild, mithilfe der Wissenskarten und der Gruppe, die Lilli einen niedrigschwelligen Zugang – in diesem Fall – zur christlichen Religion erlaubt. Zum Prozess stellt Lilli fest: „Die Beschäftigung mit dem Bild hat mir Spaß gemacht, nachdem wir die ersten zentralen Punkte, das Quadrat und das Herz, miteinander verknüpft haben. Ich habe mich in das Bild reingegeben. Ich habe nicht besonders viel religiöses Vorwissen und es hat super geklappt. Besonders war dieses Gefühl: Für Menschen wie mich ist Religion zugänglich, obwohl ich kein Christ bin. Das war interessant, ich kann mich da reindenken. Es ist nichts Festes, sondern etwas Offenes, wenn man sich da reindenkt. Das hat mich begeistert. Das war ein schönes Gefühl. Die ganze Projektwoche ging mir das so.“

Indem die Schülerinnen und Schüler keine Zuschreibung zu einer (vermeintlichen) Religionszugehörigkeit von außen erfahren, haben sie die Freiheit, über ihre Religion oder Nichtreligiosität während der Kleingruppenarbeit zu sprechen und ihre persönlichen Fragen und ihr Wissen einzubringen. Im abschließenden Rundgang und dem gegenseitigen Vorstellen der Arbeitsergebnisse werden die Gemein-



*Max Ernsts „Ein schöner Morgen“ scheint den Schülerinnen und Schülern anfangs absolut unzugänglich, weil man darauf nichts erkenne.
© Werk: VG Bild-Kunst, Bonn 2018.
© Foto: Barbara Hanusa*

samkeiten und Unterschiede der Religionen an den konkreten Fragestellungen deutlich. Hier geschieht interreligiöses Lernen. Lilli resümiert: „Ich habe aus dem Tag mitgenommen, dass es zwischen den Religionen viele Überschneidungspunkte gibt. Irgendwie wusste ich das vorher, aber da ist es mir klarer geworden. Ich habe mich, eigentlich zum ersten Mal, richtig mit Religion beschäftigt. In der Grundschule war das ein Fach, Schule eben. Aber jetzt wurde es für mich wichtig.“

Lernen als transformative Erfahrung

Zum Projektabschluss sprechen die Jugendlichen über das Werk, welches ihrem persönlichen Zugang zur Fragestellung des Themenblocks (z.B. das Göttliche oder Transzendente) am meisten entspricht. Überraschend für die Jugendlichen selbst ist immer wieder, dass sich die meisten Nennungen auf die Gemälde der Gegen-

wart beziehen: Max Ernsts *Ein schöner Morgen*, 1965 oder alternativ, wenn dieses nicht in der Sammlung zu sehen ist, Gerhard Richters *Abstraktes Bild (WV 771)*, 1992. Beide Kunstwerke scheinen den Schülerinnen und Schülern anfangs absolut unzugänglich; oft berichten sie bei der Vorstellung ihrer Ergebnisse, dass sie zu Beginn der Kleingruppenarbeit ganz unglücklich mit „ihrem Bild“ waren, weil man darauf nichts erkenne, es keine gegenständliche Darstellung, keine figurative Erzählung gibt. Dabei scheint gerade die Ungegenständlichkeit eine Wahrnehmung auf anderer Ebene zu eröffnen: Jenseits des Abbildhaften gibt es etwas „Dahinter“, seien es die Strukturen bei Max Ernst, die nur indirekt sichtbar sind (durch das Verfahren der Grattage), die auf etwas verweisen, was wir nicht sehen, das aber dennoch im Bild präsent ist. Oder die „Unschärfe“ in Gerhard Richters Abstrakten Gemälden, die der Betrachterin/dem Betrachter vermittelt, dass es etwas gibt, das nicht „klar“ zu fassen ist.

Lilli beschreibt aus ihrer Erinnerung, dass sie die Herangehensweise an das Bild fasziniert hat: „... es auf mich wirken zu lassen, zu beobachten, was das Bild mit mir macht. Ich habe keine Ahnung davon, keine Idee von Christentum und Kirche. Und dann kam es irgendwann. Dann wusste ich, das möchte ich dazu sagen.“ Lilli benennt deutlich ein passives Moment des Lernvorgangs. Sie verfügt über wenig an religiösem Vorwissen, auf das sie zurückgreifen kann. Erkennen und Wiedererkennen, die Aktualisierung eines vorgegebenen Codes, all das steht ihr vor dem Bild nicht zur Verfügung. So überlässt sie sich dem angeleiteten Prozess in einer Haltung offener Präsenz. Sie macht während dieses Prozesses eine transformative Erfahrung: Lilli, eine typische konfessionslose Schülerin, nimmt gemeinsam mit ihrer Kleingruppe, nimmt probenhalber die Perspektive des Christentums auf das Bild von Max Ernst ein. Denken, Fühlen und Handeln sind gleichermaßen angesprochen. Nach der Erschließung wird sie zur „Fachreferentin“ für das Gemälde von Max Ernst und für die christliche Perspektive auf das Werk. Ihr Staunen sitzt tief: Ich bin religiös sprachfähig. Aus diesem Moment heraus entsteht bei Lilli eine Auseinandersetzung mit dem Thema Liebe im Christentum: „Die Frage für mich war dieser Aspekt von Liebe und Geist, die Verknüpfung, wie das zusammenhängt. Ich habe mich dann per WhatsApp mit einer Freundin ausgetauscht. Die hatte im Abi Religion. Die hat mir von dem

Begriff ‚Agape‘ erzählt. Den Begriff habe ich noch nie vorher gehört. Das finde ich eine gute Art von Liebe, Liebe, die aus der Beziehung zu Gott kommt. Die Freundin hat mir viele neue Sachen erzählt. Ich hätte nie gedacht, dass ich mich jemals ernsthaft mit jemandem über Religion austauschen würde. Das war in der Woche echt stark.“

Und was trägt solches Lernen aus? Lernprozesse in diesem Projekt sind Annäherungen an das, was Religion meint und was man über die Jahrhunderte immer wieder versucht, bildlich darzustellen, obwohl es nicht darstellbar ist. Die Jugendlichen erleben dialogisches Lernen zu Kunst und Religion auf drei Ebenen: Zum einen setzen sie sich selbst mit einem Kunstwerk auseinander. Sie schauen, betrachten, entdecken und interpretieren. Das Erarbeitete bringen sie in ihrer Kleingruppe ein. Das ist der erste Dialog. Auf einer zweiten Ebene kommen sie im Kontext ihres Bildes mit Stimmen aus der Tradition bzw. von Vertreterinnen und Vertretern einer der abrahamitischen Religionen ins Gespräch. Sie lassen ihren Blick durch deren Perspektiven leiten, wenden sie an oder grenzen sich von ihnen ab. Und als drittes und letztes erleben sie in der Gesamtgruppe einen interreligiösen Dialog vor den bearbeiteten Kunstwerken. Die Dialogfähigkeit in Sachen Religion ist eine der großen Herausforderungen in unserer religiös ausdifferenzierten Gesellschaft. Jugendliche können sich in diesem Lernarrangement als Entdeckende, als religiös sprach- und diskursfähig erleben. ◆

Literatur

Koch, Marion: Auf Augenhöhe. Interreligiöse Gespräche über Kunst, Hamburg 2013



DR. BARBARA HANUSA ist Mentorin für Lehramtsstudierende Ev. Theologie an der Leuphana Universität Lüneburg und Beauftragte für Kirche und Schule in der Region Lüneburg Nord.

MARION KOCH M.A. ist Kunsthistorikerin und freie Kunstvermittlerin mit dem Schwerpunkt interreligiöser und interkultureller Dialog.



VORSCHAU

Schwerpunktthema des
»Loccumer Pelikan« 4/2018:

Krieg und Frieden

Erscheinungstermin:
Dezember 2018

MICHAEL FREY, BIANCA REINEKE UND MICHAELA VEIT-ENGELMANN

„Embrace – Umarme dich selbst!“

Buß- und Betttagsgottesdienst an der Elisabeth-Selbert-Schule

Der Buß- und Betttag ist ein christlicher Feiertag, der Schülerinnen und Schülern nicht nur an Berufsschulen zunächst einmal fremd ist. Die Erfahrung zeigt, dass auch Jugendgruppen und Konfis von der Existenz eines solchen Tages mehr als überrascht sind: *Wie heißt dieser Tag? Was soll man da tun? Büßen und beten?* Das erste Wort gehört nicht mehr zum aktiven Wortschatz von Jugendlichen und zum Thema Gebet ist die Haltung bestenfalls ambivalent.

Dies alles gilt es in der Vorbereitung eines Gottesdienstes zum Buß- und Betttag zu bedenken. Denn es kann nicht Aufgabe eines Gottesdienstes sein, die Bedeutung eines Feiertages erst zu erklären, um ihn dann feiern zu können. Was aber soll dann in einem solchen Gottesdienst zur Sprache kommen – egal, ob man ihn wie in diesem Beitrag in einer multinationalen und multireligiösen Schulgemeinschaft oder mit einer Gruppe von jungen Menschen in der Gemeinde feiert, für die das hier beschriebene Format ebenso geeignet ist.

Büßen? Was soll das sein?

Solche Überlegungen prägen die ersten Treffen mit dem Vorbereitungsteam: Hier gilt es zu klären, wie man das ursprüngliche Grundanliegen des Buß- und Bettages – die Reue über vergangene Sünden und die Besinnung auf den Gottesglauben – der Schülerschaft einer Berufsschule transparent machen kann. Die Grundidee ist bald gefunden, denn ein Gefühl eint die in dem kleinen Konferenzraum Versammelten: Sie alle wissen, wie es ist, wenn man mit sich selbst

nicht zufrieden ist, wenn man eine Eigenschaft oder eine Äußerlichkeit an sich selbst nicht leiden kann. Schnell ist die Idee geboren, solche Emotionen zum Ausgangspunkt der weiteren Planung zu machen. Der Gottesdienst soll, so wird beschlossen, um genau diese Fragen kreisen: *Was mag ich eigentlich an mir? Was hingegen kann ich an mir selbst nicht leiden und wie gehe ich damit um? Und schließlich: Was hat Gott mit all dem zu tun?*

Was hat Gott damit zu tun?

Diese Fragen dienen als Leitmotiv der Vorbereitung, an deren Ende ein kreativer, abwechslungsreicher und vor allem bewegender Gottesdienst steht. Es gibt keine Predigt – eine Sprachform, die einer Schul-Gemeinde sowieso eher fremd ist –, sondern fünf Workshops an fünf Stationen des großen Kirchenschiffes.

Der Titel des Gottesdienstes lautet „Embrace – Umarme dich selbst!“ und löst eher ambivalente Reaktionen aus. Eines erreicht er auf jeden Fall: Über den Gottesdienst wird in den Klassen schon im Vorfeld viel diskutiert; und so melden sich schließlich 500 Schülerinnen und Schüler an.

Die Schulgottesdienste der Elisabeth-Selbert-Schule finden traditionell im Hamelner Münster St. Bonifatius statt. Dies ist eine der beiden großen Hamelner Innenstadtkirchen und sie ist für die Schülerinnen und Schüler gut zu erreichen. Wegen des großen Interesses der Schülerschaft wird der Gottesdienst in zwei Durchgängen angeboten.

An der Elisabeth-Selbert-Schule in Hameln werden die Schulgottesdienste verantwortet

vom Fachteam Religion. An der Erarbeitung des hier vorgestellten Gottesdienstes ist das Autorenteam beteiligt gewesen. Doch verstehen sich die drei in der Gottesdienstvorbereitung vor allem als Moderatorinnen und Moderatoren der Ideen der Beteiligten. Denn wichtiger sind die Schülerinnen und Schüler, die das Vorbereitungsteam bilden und die freiwillig und außerhalb des Unterrichts Lust darauf haben, eine solche Feier gemeinsam vorzubereiten und durchzuführen. Ziel ist es, dass der Gottesdienst die Sprache der jungen Erwachsenen selbst spricht – und das ist besonders dann gewährleistet, wenn die Texte und Ideen nicht von den hauptamtlichen Theologen kommen.

Eigene Musik ist unverzichtbar

Ein unverzichtbarer Bestandteil der Schulgottesdienste an der Elisabeth-Selbert-Schule ist die Livemusik im Gottesdienst, die meist von der Schulband unter Leitung des Musiklehrers Friedrich Rose stammt. Auch hier gilt: Auf diese Weise ist der Gottesdienst geprägt von Musik, die Schüler selbst machen – und selbst hören. Dieses Mal singt eine Schülerin Solo und wird dazu vom Kirchenkreiskantor Stefan Vanselow am E-Piano begleitet.

Zur Vorbereitung des Gottesdienstes finden drei Treffen im Plenum statt, außerdem tagen zwischendurch kleinere Arbeitsgruppen – und schließlich gibt es eine Generalprobe. Hier ist die Spannung dann schon mit Händen zu greifen, denn nun wissen alle: Es wird ernst – immerhin werden am Tag darauf circa 500 Gottesdienstbesucher erwartet. Nun gilt es: Was klappt, was klappt nicht, was fehlt noch, was haben wir völlig vergessen? Die Nervosität steigt bei allen Beteiligten sprunghaft an. Doch bisher war es noch immer so: Egal, wie viel bei der Generalprobe noch schief gegangen sein mag, beim Gottesdienst selbst funktioniert wie durch ein Wunder immer alles. Also, fast alles ...

Handeln statt Zuhören

Das Kernstück des Gottesdienstes stellen fünf Workshops dar. Sie bieten die Möglichkeit, die Aussage „Umarme dich selbst, denn du bist wertvoll“ spürbar werden zu lassen. Anstatt sperrige Begriffe wie Buße, Reue und Umkehr zu erklären, wird ihr Inhalt in dieser kreativen Phase greifbar. Sich selbst zu lieben ist in der narzisstischen Social-Media-Generation Teil der Selbstdarstellung. Doch zugleich ist die Mani-

pulation mit Photoshop und die Sehnsucht nach Likes ein Zeichen, dass Jugendlichen durchaus bewusst ist, dass man nicht immer um seiner selbst willen geliebt wird.

Der Schulgottesdienst zum Buß- und Bettag setzt genau hier an. Er will zeigen: Es ist in Ordnung, sich selbst zu lieben – selbst bei berechtigter Kritik. Im Hintergrund steht der Glaube, dass unser Gott Menschen bedingungslos liebt. Dieses Gefühl soll in den Workshops auch für diejenigen erfahrbar werden, in deren Leben Gott und Glaube keine Rolle spielen.

Der Gottesdienst selbst: Die Workshops

Im Folgenden werden die fünf Workshops ausführlich beschrieben. Der Ablauf des Gesamtgottesdienstes ebenso wie alle Texte finden sich im Download-Bereich.

Die Workshop-Stationen sind im Kirchenschiff verteilt. Für jeden Workshop ist ein kleines Team zuständig; die Beteiligten haben einen Koffer mit ihren Materialien dabei und gehen zu Beginn der Workshops zu den dort bereits vor Gottesdienstbeginn aufgestellten Tischen. Die Gottesdienstbesucherinnen und -besucher verteilen sich nach Aufforderung ungefähr gleichmäßig auf die verschiedenen Stationen. Die Reihenfolge der Workshops ist frei wählbar.

Die Workshops werden mit den folgenden Worten anmoderiert:

„Liebe Schülerinnen und Schüler, wir haben jetzt Workshops für euch vorbereitet. Da könnt ihr selber ausprobieren, wie es ist, sich selbst zu umarmen, bei aller berechtigten Kritik. Ihr seht, dass hier im Raum fünf Tische verteilt sind. An denen finden die Workshops statt. Geht nun zu den Tischen, die euch am nächsten sind. Dort werden euch die Workshopleiter sagen, was zu tun ist. Wenn ihr fertig seid, dürft ihr zum nächsten Workshop gehen, bis ihr alle fünf Tische besucht habt. Wenn hier vorne die Musik anfängt, dann kommt bitte wieder auf eure Plätze zurück.“

ERSTER WORKSHOP: SPIEGEL

Material

Ein großer gerahmter Spiegel liegt auf einem Tisch, der so hoch sein muss, dass man sich gut darin spiegeln kann, ohne sich zu tief herunter zu beugen. Auf dem Spiegel liegen dicke Permanent-Marker, am besten Hochglanz-Stifte in verschiedenen Farben.



DER ABLAUF des Gesamtgottesdienstes und alle Texte sind im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan zu finden.

Inhalt

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen auf den Spiegel schreiben, was sie an sich selbst schätzen. So halten sie fest, was sie an Positivem ausmacht. Sich selbst im Spiegel zu betrachten und ohne Fotoshop und Weichzeichner die eigenen Stärken und Schönheiten zu schreiben, kann ein Umdenken bewirken, das die bestärkende Selbstliebe als Grundlage christlicher Nächstenliebe in den Mittelpunkt des Bewusstseins stellt.

Moderation

„Habt ihr schon mal in den Spiegel geschaut und gedacht: Ja, das mag ich an mir? Das kann was Außerliches sein: die Haare, das Lächeln, die Muskeln ... Das kann aber auch was in euch drin sein: eine Eigenschaft oder ein Charakterzug. Schaut jetzt in den Spiegel, nehmt euch ein bisschen Zeit, euch selbst anzuschauen. Und dann schreibt auf, was ihr an euch mögt!“

**ZWEITER WORKSHOP: SCHIFFE****Material**

Man benötigt fertig gefaltete Papierschiffe aus glattem 80g-Papier, Fineliner, eine Wanne mit Wasser (oder die Möglichkeit, die Schiffe später auf einem Fluss auszusetzen).

Inhalt

In diesem Workshop wird der christliche Bußgedanke bildlich aufgearbeitet, ohne dass der entsprechende Begriff dafür fallen muss. Das Schiff steht hier als Symbol des Transportes: Es soll etwas wegbringen, das man abgeben möchte. Die Workshopgäste überlegen, was sie in ihrem Leben vielleicht bereuen. Welche Taten, Worte oder Gedanken sie lieber ungeschehen machen möchten. Sie schreiben ihre Verfehlungen auf das Schiff und lassen sie los ins Wasser, wo sie symbolisch davonsegeln. Die göttliche Vergebung wird als Befreiung spürbar.

Moderation

„Bestimmt gibt es Geschehnisse in eurem Leben, von denen ihr euch wünscht, sie wären nicht passiert. Sachen, die ihr erlebt habt. Aber vielleicht auch Sachen, die ihr selbst gemacht habt und wo ihr hinterher gemerkt habt: Das war totaler Mist. Vielleicht wünscht ihr euch sogar, ihr könntet die Uhr zurückdrehen. Das geht leider nicht. Aber ihr seid hier in einer Kirche. Hier versammeln sich Menschen, die glauben, dass Gott ihnen das verzeiht, was ihnen von Herzen leid tut. Ihr müsst eure Fehler nicht für

immer mit euch herumtragen; ihr könnt sie abgeben. Dafür seht ihr hier vor euch kleine Schiffe. Da könnt ihr das aufschreiben, was ihr am liebsten ungeschehen machen würdet. Dann setzt ihr die Schiffe ins Wasser – und sie segeln davon. Und ihr bleibt zurück, befreit von dem, was euch so leid tut.“

„Was magst du an dir, wenn du in den Spiegel schaust?“ – Gottesdienstbesucherinnen beschriften im Workshop einen Spiegel. – © Foto: Bianca Reineke

DRITTER WORKSHOP: ESSPAPIER**Material**

Benötigt werden farbige, große Esspapierscheiben und Stifte mit essbarer Farbe.

Inhalt

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nehmen sich Esspapierscheiben und einen Stift mit essbarer Farbe. Ihr Auftrag: Sie sollen nachdenken, was ihnen im Leben fehlt und wonach sie sich heimlich auch offen sehnen. Das kann eine Charaktereigenschaft oder ein konkreter Wunsch sein. Dies sollen sie aufschreiben und dann aufessen – und sich so auf spielerische Weise „einverleiben“. Indem die Schülerinnen und Schüler über sich nachdenken, gestehen sie sich ein, dass jeder Mensch fehlerhaft ist. Sie wissen und spüren, dass das Streben nach Perfektion ermüdet und ein Gefühl von Unzulänglichkeit vermittelt. Hier fassen sie nun ihre eigenen Sehnsüchte in Worte und erfahren mit einem Augenzwinkern, wie es ist, das Fehlende in sich aufzunehmen.



Die kleinen Lichter des Workshops bringen die eigenen Wünsche zum Leuchten.

© Foto: Michael Frey

Moderation

„Seid ihr immer zufrieden mit euch, so wie ihr seid? Wahrscheinlich nicht. Ich glaube, niemand ist das. Jeder hat doch in seinem Leben etwas, wo er sagt: Da wäre ich gerne anders. Diese oder jene Eigenschaft hätte ich gerne. Das würde ich gerne können. Oder das fehlt mir... Hier ist nun Gelegenheit, das ganz einfach zu ändern. Schreibt hier auf Esspapier auf, was ihr gerne hättet, esst es auf – und schon habt ihr es in euch. Lasst es euch schmecken.“

VIERTER WORKSHOP: TEELICHTE

Material

Benötigt werden Teelichte, Stabfeuerzeuge, feuerfeste Einwegbecher, wasserfeste Folienstifte, eine große flache Schale mit Sand.

Inhalt

Dieser Workshop greift das bekannte Lichtmotiv auf. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen ihre Wünsche aufschreiben und vor Gott bringen. Wer sich selbst eingesteht, Sehnsüchte zu haben, der weiß, dass seinem Leben etwas fehlt und dass er auf Neuanfang und Vergebung hofft. Der Kirchenraum symbolisiert dabei den Ort der Geborgenheit: Jede und jeder kann sich sicher sein, dass die innersten Gedanken hier gut aufgehoben sind. Dieser Workshop wird vermutlich stiller sein als die anderen, da die Wirkung des Lichtes eine ganz besondere ist.

Moderation

„Gibt es etwas, wonach ihr euch seht? Was euch fehlt? Was ihr euch unbedingt für euer Leben wünscht? Hier könnt ihr es auf diese

Becher aufschreiben. Stellt sie dann hier auf und wir zünden darin ein Licht an. Das Licht, es steht für Hoffnung, für Glauben, für Gott. Wenn dieses Licht nun leuchtet, scheint es durch eure Wünsche und Sehnsüchte hindurch und macht sie ein kleines bisschen heller.“

FÜNFTER WORKSHOP: COMIC

Material

Ein von einer Schülerin gestalteter Comic zum Thema „Angst“, der ein großes leeres Kästchen aufweist, schwarze Fineliner oder Bleistifte.

Inhalt

Es gibt vieles, was die Liebe zur eigenen Person hemmt und sich in Unzufriedenheit und Rastlosigkeit manifestiert. Dies greift dieser Workshop auf. Der Comic zeigt eine Vielzahl von Ängsten, die, rational oder irrational, unser Leben und Miteinander hemmen und Kommunikation und Wertschätzung erschweren. Die Besucher können sich in den sechs Lebenssituationen wiederfinden und entdecken, dass ihr Gefühl der Unzulänglichkeit sie nicht isoliert. Der Hinweis auf das leere Kästchen mit der Überschrift: „Meine Ängste“ fordert die einzelnen auf, ihre bisher nicht in Wort oder Bild gefassten Ängste grafisch in Comicform zu gestalten.

Moderation

„Kennt ihr Menschen, die Angst vor Spinnen haben? Gehört ihr selbst dazu? Es gibt ganz viele Sachen, die Menschen Angst machen und die dazu führen, dass sie sich total unglücklich fühlen. Hier in dem Comic, den eine Schülerin für uns gemalt hat, sind viele solcher Ängste aufgezeichnet. Aber eine fehlt. Eure eigene ... Was macht euch Angst? Malt das hier unten in das leere Kästchen. Ich weiß, dass die Angst davon nicht einfach weg ist, leider nicht. Aber glaubt mir: Es hilft schon mal, sie aufzumalen, aufzuschreiben – sich einfach klar zu machen: Was macht mir Angst? Diese Ängste könnt ihr mitnehmen, wenn ihr wollt. Oder ihr lasst sie hier bei Gott in der Kirche. Also, fangt an zu malen ... Und keine Angst: Wir sind hier nicht im Kunstunterricht ...“



MICHAEL FREY

ist Schuldiakon und **BIANCA REINEKE** ist Schulpastorin an der Elisabeth-Selbert-Schule in Hameln.

DR. MICHAELA VEIT-ENGELMANN

war dort ebenfalls Schulpastorin und ist nun Dozentin für den Bereich Berufsbildende Schulen und Öffentlichkeitsarbeit am RPI Loccum.

MATTHIAS HÜLSMANN

Der Luther-Koffer

Mit Gegenständen die Theologie Martin Luthers „begreifbar“ machen

Der Luther-Koffer – Gebrauchsanleitung

Man nehme einen schlichten Pappkarton, bestücke ihn mit den im Folgenden erläuterten Gegenständen, lasse die Teilnehmenden in einem Stuhlkreis Platz nehmen und stelle den Karton in die Mitte. Zur Auflockerung lege man auf den Karton ein Blatt mit dem Satz: „Am 31. Oktober 1617 nagelte Martin Luder seine 99 Prothesen an die Schlossküche zu Württemberg“ und der kleinen schriftlichen Aufforderung „Finde die Fehler!“

Dann stelle man im freien Gespräch die Fehler richtig. Der Satz müsste nämlich heißen: „Am 31. Oktober 1517 nagelte Martin Luther seine 95 Thesen an die Schlosskirche zu Wittenberg.“

Dann ziehe man das schwarze Tuch heraus, das im Karton obenauf liegt, und decke den geöffneten Karton damit ab. Mit der Aufforderung „Phantasieren Sie mal! Was könnte das schwarze Tuch Ihrer Meinung nach mit der Reformation zu tun haben?“ beginnen die Teilnehmenden, ihre Einfälle auszutauschen. Dabei ist die Assoziation „das finstere Mittelalter“ genauso naheliegend wie „alles schwarzsehen“ oder „Depressionen“.

Man beschränke sich bei der Besprechung der Gegenstände auf das Wesentliche. Die jeweilige Bestückung des Koffers hängt davon ab, ob man Grundschulklassen, Studenten- oder Seniorengruppen vor sich hat.

Anschließend fahre man mit folgendem Impuls fort: „Wer hat Lust, den nächsten Gegenstand aus dem Karton zu ertasten und hochzuhalten? Aber nicht gucken! Und die anderen



Foto: Pixabay

können sagen, was ihnen dazu einfällt. Danach machen wir einfach im Uhrzeigersinn weiter.“

Auf diese Weise ergibt sich die Reihenfolge der Gegenstände aus dem Zufallsprinzip.

Den Abschluss bilde die Abbildung der Federzeichnung des verstorbenen Luther von Lukas Furtenagel, die außerhalb des Luther-Koffers bereitliegen sollte.

Die Gegenstände – theologische Erläuterungen

Von Luder zu Luther

Martin Luther wurde tatsächlich mit dem Nachnamen Luder geboren. Erst nach seiner reformatorischen Erkenntnis benannte er sich aus theologischen Gründen um. Er leitete den Namen Luther vom griechischen Wort *Eleutheros* ab, zu Deutsch: der Freie, der Befreite. Luther drückte mit seinem neuen Namen sein eigenes theologisches Programm aus: die Freiheit eines Christenmenschen, zu der das Evangelium befreit.

Der erste sicher datierbare Beleg für Luthers Namenswechsel ist ein Brief vom 31. Oktober 1517, den er mit „Martinus Luther“ unterzeichnete.

Schwarzes Tuch

Das schwarze Tuch kann an den Talar der evangelischen Pastorinnen und Pastoren erinnern. Luther legte ganz bewusst das heilige Ornat des Priesters ab. Stattdessen trug er einen schwarzen Talar, die weltliche Amtstracht der Gelehrten und Universitätsprofessoren. Er machte dadurch deutlich: Ich habe studiert und kenne mich in meinem Fachgebiet aus. Auch heute noch tragen zum Beispiel Rechtsanwälte einen Talar.



Mit Federkiel und Tinte schreiben wie zu Luthers Zeiten.
© Foto: Astrid Muehlmann / Luther2017

Federkiel

Im Karton befindet sich eine Papierrolle, auf der in Schreifschrift folgender Satz steht: „Dieser Text wurde mit einer Füllfeder geschrieben.“ In der Papierrolle steckt ein Gänsekiel, den eine Teilnehmerin herausziehen und zeigen darf.

Bis heute bezeichnen wir einen Füller, der mit Tinte schreibt, als Füllfederhalter. Jahrhunderte lang haben Menschen einen angespitzten Federkiel in Tinte getaucht und damit geschrieben. Vor der Erfindung des Buchdrucks haben Mönche

in den Klöstern die Bibel abgeschrieben. Sie benötigten für eine vollständige Bibel rund ein Jahr. Der Preis betrug je nach Verzierung ungefähr dem einer Kuh, vergleichbar dem heutigen Wert eines Mittelklassewagens.

Lettern

(Einzelbuchstaben aus einem alphabetischen Stempelset, evtl. aus Kunststoff)

Johannes Gutenberg hat durch die Erfindung der Druckerpresse mit Bleilettern eine Medienrevolution eingeleitet. Er hatte die Idee, gegossene Bleilettern zu verwenden. Es gab zwar längst Versuche, mit Holzlettern zu arbeiten, aber die waren nach einigen Druckvorgängen unbrauchbar und für die Massenproduktion nicht geeignet. Der hohe Aufwand für die Herstellung von Holzlettern lohnte sich nicht.

Bleilettern dagegen halten vergleichsweise ewig. Damals ermöglichten sie eine Wissensexplosion durch gedruckte Informationen in

hoher Auflage mit geringen Herstellungskosten.

Vorausgegangen war eine andere technische Revolution: die Kunst des Metallgießens, die Gutenberg sich zunutze machte.

Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers

Luther wollte, dass alle Menschen die Bibel lesen können, um sich ein eigenes Urteil zu bilden. Deshalb hat er die Bibel ins Deutsche übersetzt und zusammen mit Melanchthon eine beispiellose Bildungsoffensive gestartet. Sie unterstützten die Einrichtung von Schulen und sie ermutigten die Eltern, ihre Söhne und Töchter – auch die Mädchen! – zur Schule zu schicken, um lesen und schreiben zu lernen.

Luther kannte wie fast alle seine Zeitgenossen zunächst nur die kleinen Textausschnitte der Bibel, die im Gottesdienst verlesen wurden. Nach seinem Klostereintritt 1505 in Erfurt stellte ihm der Konvent eine in rotes Leder gebundene lateinische Übersetzung der Bibel zur Verfügung, eine sogenannte Vulgata. Luther war also schon 22 Jahre alt, als er zum ersten Mal in seinem Leben eine vollständige Bibel in der Hand hielt. Von nun an konnte er sich selbst ein Urteil bilden, und zwar auf der Grundlage der gesamten Bibel. Luther wurde ein exzellenter Bibelkenner, dessen Ruf ihm vorauseilte. Seine katholischen Gegner fürchteten seine Bibelkenntnis, seine Studenten bewunderten ihn dafür.

1534 lag die vollständige Bibelübersetzung vor. Sie prägte die neuhochdeutsche Schriftsprache und ermöglicht es bis heute, dass Ostfriesen, Sachsen, Schwaben und Bayern sich miteinander verständigen können.

Kreide

Man sagt, Luther habe in Zeiten der Anfechtung mit Kreide den Satz „Ich bin getauft!“ vor sich auf den Tisch geschrieben. Fest steht, dass Luther unter schweren Anfechtungen gelitten hat. Das ist durchaus verständlich, denn er stellte sich mit seiner neuen Lehre von der Rechtfertigung des Sünders gegen die gesamte katholische Kirche. Sollte er tatsächlich allein die Wahrheit erkannt haben und sollten tatsächlich alle anderen katholischen Gläubigen bis hin zum Papst seit Jahrhunderten irren? In diesen Phasen des Selbstzweifels tröstete sich Luther mit den Worten: Ich bin getauft.

Die Taufe hängt allein an Gottes Zusage und Tat. Deshalb kann sie durch nichts und niemanden ungültig gemacht werden. Gott ist absolut zuverlässig und hält sein Versprechen, auch wenn die ganze Welt gegen einen ist.

Ehering

Martin Luther war Mönch und hatte ewige Keuschheit gelobt. Dasselbe galt für die Nonne Katharina von Bora. Als sie und Luther heirateten, begingen die beiden sozusagen eine Todsünde hoch zwei. Für Luther war klar, dass ein eheloser Priester vor Gott nicht besser ist als ein Ehemann oder eine Ehefrau. Ehe, Sexualität und sinnlicher Genuss gehörten für ihn zur guten Schöpfung, mit denen Gott die Menschen erfreut.

Nach katholischem Verständnis ist die Ehe bis heute ein Sakrament. Luther lehnte diese Auffassung ab. Für ihn war die Ehe ein „weltlich Ding“, denn nirgendwo im Neuen Testament hatte Jesus dazu aufgefordert zu heiraten.

Lutherrose

(laminierte farbige Abbildung)

Luther besaß einen Siegelring, der als Wappen die so genannte Lutherrose enthielt. Mit einem Siegelring kann der Verfasser eines Textes kenntlich machen, dass dieser Text wirklich von ihm selbst stammt.

Luther deutete die Lutherrose als Ausdruck seines Glaubens folgendermaßen:

„Das erste soll ein schwarzes Kreuz sein in einem roten Herzen, damit ich mich selbst daran erinnere, dass der Glaube an den Gekreuzigten mich selig macht. Denn wenn man von Herzen glaubt, wird man gerecht. Dieses Herz soll aber mitten in einer weißen Rose stehen und dadurch deutlich machen, dass der Glaube Freude, Trost und Frieden gibt. Darum soll die Rose weiß und nicht rot sein; denn Weiß ist die Farbe der Engel. Diese Rose steht in einem himmelfarbenen, blauen Feld und zeigt an, dass diese Freude im Geist und im Glauben ein Anfang der zukünftigen himmlischen Freude ist. Das blaue Feld ist von einem goldenen Ring eingefasst, damit deutlich wird, dass diese Seligkeit im Himmel ewig währt und kein Ende hat und köstlicher ist als alle anderen Freuden und Güter, so wie das Gold auch das edelste, köstlichste Erz ist.“

Windel

Martin Luther und Katharina von Bora bekamen im Laufe ihrer Ehe sechs Kinder. Sie wohnten als Familie im ehemaligen Schwarzen Kloster in Wittenberg und wurden für die kommenden Jahrhunderte zum Modell für das Leben einer Pfarrfamilie im evangelischen Pfarrhaus.

Wenn ihr erstes Kind mit einer Behinderung geboren worden wäre, dann hätte das vermutlich das Ende der reformatorischen Bewegung bedeutet. Für Luthers katholische Gegner wäre

das der Beweis gewesen, dass Gott den ketzerischen Mönch und die abtrünnige Nonne für ihre Sünden bestraft und der Teufel seine Finger im Spiel hat.

Schatzkästchen

Das Schatzkästchen enthält ein kleines Papier mit folgendem Text: „Martin Luther hat in der Bibel einen „Schatz“ entdeckt. Er las im Römerbrief: „Der Mensch wird durch sein Vertrauen auf Jesus Christus vor Gott gerecht.“ Für Luther bedeutete das: Mein Leben gefällt Gott, wenn ich ihm vertraue. Ich muss mich nicht unaufhörlich verbessern, um von Gott anerkannt zu werden, denn Gott liebt mich einfach so, wie ich bin.“

Bart

Weil Luther 1521 auf dem Reichstag zu Worms seine Schriften und seine Lehre nicht widerrief, wurde er von Kaiser Karl V. mit der Reichsacht bestraft. Das bedeutet, Luther wurde „vogelfrei“ und verlor alle Rechte. Jeder konnte ihn umbringen, ohne dafür bestraft zu werden. Deshalb inszenierte Kurfürst Friedrich der Weise eine Entführung Luthers und ließ ihn auf die Wartburg bringen, um ihn zu schützen. Dort lebte Luther unter dem Namen „Junker Jörg“ in einer Art Zeugenschutzprogramm. Damit ihn niemand erkannte, legte er die Mönchskutte ab, trug weltliche Kleidung und sogar ein Schwert; er ließ sich Haare und Bart wachsen und lernte reiten und jagen.

Während dieser Zeit auf der Wartburg begann er, das Neue Testament ins Deutsche zu übersetzen.

Hebräisches Altes Testament und griechisches Neues Testament

(Wenn diese beiden Bücher nicht vorhanden sind, kann man sich mit einer kopierten und laminierten Seite des hebräischen und griechischen Textes behelfen.)

Luther legte seiner Bibelübersetzung den hebräischen und griechischen Urtext zu Grunde, um dem ursprünglichen Wortlaut und Sinn der Bibel möglichst nahe zu kommen. Dabei unterstützten ihn Philipp Melanchthon und andere Sprachexperten, die gemeinsam mit Luther ein Übersetzerteam bildeten. Bis heute müssen Pastorinnen und Pastoren in ihrer Ausbildung neben Latein Hebräisch und Griechisch lernen, damit sie die Bibel im Original lesen können.

Luthersocke

Das besondere Merkmal einer Luthersocke ist die Aufschrift: „Hier stehe ich, ich kann nicht



Im Internet finden sich viele verschiedene Darstellungen der Lutherrose, unter anderem bei Wikipedia unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Lutherrose>.



© Foto: Jens Schulze/EMSZ



Die Erfindung der beweglichen Lettern hat den Buchdruck revolutioniert.

Foto: Pixabay



© Foto: Ev. Heimvolkshochschule Loccum

anders.“ Diese Worte soll Luther 1521 auf dem Reichstag in Worms zu Kaiser Karl V. gesagt haben. Allerdings taucht diese Formulierung erst in einem späteren Druck auf. Gut belegt sind dagegen folgende Worte: „Nur wenn mein Gewissen in Gottes Wort gefangen ist, will ich widerrufen. Denn es ist nicht geraten, etwas gegen das Gewissen zu tun.“

Beide Formulierungen machen deutlich, dass Luther aus Gewissensgründen auf seiner Meinung beharrt. Weil Päpste und Konzilien nachweislich geirrt haben, erhebt Luther die Bibel und die Vernunft zum Maßstab für sein Gewissen. Er fällt als einzelner Mensch eine Gewissensentscheidung gegen die Autorität der kaiserlichen und päpstlichen Institutionen und gegen ihre Deutungshoheit. Das ist ein mutiger Schritt für eine einzelne Person und zugleich ein wichtiger Schritt aus dem Mittelalter in Richtung Neuzeit.

Evangelisches Gesangbuch

Luther veranschaulichte in den Liedtexten seine Theologie. Er dichtete die Liedstrophen auf Deutsch, damit jeder Mensch sie verstehen und im Gedächtnis behalten konnte. So erreichte Luthers Botschaft die einfachen Leute, die weder lesen noch schreiben konnten. Die Reformation entwickelte sich zu einer Singbewegung. In den katholischen Gottesdiensten der damaligen Zeit wurde nur die lateinische Liturgie gesungen. Die Gemeinde antwortete mit „Halleluja“ oder „Hosianna“, aber meist ohne den Text zu verstehen. In den evangelischen Gottesdiensten bildete der Gemeindegesang bald einen festen Bestandteil. Bereits 1529 erschien das erste Gemeindegesangbuch mit deutschsprachigen Liedern.

Hammer

Kirchenhistoriker streiten bis heute darüber, ob Martin Luther seine 95 Thesen selbst ange nagelt hat. Wenn Professoren zur Zeit Luthers eine Diskussion in Gang bringen wollten, dann schrieben sie ihre Thesen auf. Der Hausmeister der Universität hatte die Aufgabe, dieses Thesenpapier in der Universität oder an der Kirchentür anzuschlagen. Die Kirchentür hatte also damals die Funktion eines schwarzen Brettes oder eines Schaukastens heute.

Luther veröffentlichte seine 95 Thesen in lateinischer Sprache. Daran wird deutlich, dass er ursprünglich eine Diskussion unter Fachkollegen auslösen wollte. Erst durch die Übersetzung ins Deutsche erreichten sie ihre große Öffentlichkeitswirkung.

Bierflasche

Bier war zur Zeit Luthers das Grundnahrungsmittel unter den Getränken. Der Alkoholgehalt des Dünnbiers war sehr gering. Es war in der Regel sauberer als Trinkwasser, das oft verunreinigt war und Durchfallerkrankungen verursachte.

Luthers Ehefrau Katharina hatte das Brauereihandwerk als Nonne im Kloster erlernt. Die Familie Luther wohnte in Wittenberg im Schwarzen Kloster und erhielt die Braurechte des ehemaligen Klosters. Katharina stockte durch ihre handwerkliche Fertigkeit die Haushaltskasse der Familie auf.

Luther selbst litt unter permanenter Verstopfung. Insbesondere das Naumburger Bier verschaffte ihm Linderung in seinem Leiden. In einem Brief an Katharina schreibt er: „Es gefällt mir wohl, macht mir des Morgens wohl drei Stuhlgänge in drei Stunden.“

Für den sinnenfrohen Luther, der gerne aß und trank, hatte Bier darüber hinaus eine theologische Bedeutung. Nach seiner Predigt nach dem Gottesdienst konnte er sich in gemütlicher Tischrunde entspannt zurücklehnen und sagen: „Während ich hier sitze und mein Wittenbergisch Bier trinke, läuft das Evangelium.“ Er meint damit: Ich habe alles getan, was ich tun konnte, um das Evangelium zu predigen. Mit dem Amen auf der Kanzel endet mein Auftrag. Dass Menschen durch meine Predigt zum Glauben kommen, das bewirkt der Heilige Geist. Ich habe mein Bestes gegeben. Was daraus wird, liegt nicht mehr in meiner Verantwortung, sondern in Gottes Hand.

So ist die Bierflasche zugleich Symbol für eine tiefe Gelassenheit, die auf Gottvertrauen beruht und die vor Selbstüberforderung schützt.

Schwein

Luther war bis zum Ende seines Lebens ein überzeugter Antisemit. Zunächst hatte er die Hoffnung, dass sich die jüdischen Gläubigen dem neu entdeckten Evangelium zuwenden und den christlichen Glauben annehmen. Aber das geschah nicht. Deshalb forderte er 1542 in seiner Schrift „Von den Juden und ihren Lügen“: „Erstens, dass man ihre Synagoge mit Feuer verbrenne. Zweitens, dass man ihnen alle ihre Bücher wegnehme. Drittens, dass man ihnen bei Verlust des Leibes und Lebens verbiete, bei uns und in unserem Land öffentlich Gott zu loben, zu beten und zu lehren.“

An der Wittenberger Stadtkirche befindet sich bis heute ein Sandsteinrelief aus dem 14. Jahrhundert, das eine sogenannte Judensau darstellt. In dieser Darstellung werden Juden mit einem für sie unreinen Tier in widerlicher

Weise dargestellt und der hebräische Gottesname entehrt. Zwei Menschen saugen an den Zitzen der Sau. Sie tragen sogenannte „Judenhüte“, also Kopfbedeckungen, die Juden im 14. Jahrhundert zu tragen verpflichtet waren, um sie von weitem als Juden kenntlich zu machen. Ein weiterer Mensch wird von Luther folgendermaßen beschrieben: „Hinter der Sau steht ein Rabbiner, der hebt der Sau das rechte Bein empor und hebt mit der linken Hand den Schweineschwanz hoch und guckt der Sau unter dem Schwanz in den Talmud hinein, als wollte er etwas Scharfes und Besonderes lesen und sehen.“ Luther teilte uneingeschränkt die blasphemische Entwürdigung des jüdischen Glaubens und der jüdischen Gläubigen.

Tintenfass

Luther soll auf der Wartburg mit einem Tintenfass nach dem Teufel geworfen haben. Diese Geschichte ist vermutlich erfunden. Im übertragenen Sinne kann man aber durchaus sagen, dass Luther den Teufel mit Tinte bekämpfen wollte, nämlich durch seine Schriften.

Die Menschen im Mittelalter verstanden die ganze Welt als Kampfplatz zwischen Gott und Teufel. Sie waren davon überzeugt, dass der Teufel versuchte, Aufruhr und Chaos unter den Menschen zu stiften und sie vom seligmachenden Glauben abzubringen.

Gleichzeitig gab es im Mittelalter viele Holzkisten und Säcke, in denen Mäuse spielten, die dabei scheinbar dämonische Geräusche machten.

Rosenkranz

Luther war Katholik. Er ist im katholischen Glauben aufgewachsen. Er hat jahrelang als Mönch im Kloster gelebt und geschwiegen – die gemeinsamen Gottesdienste und Zusammenkünfte ausgenommen. In seiner Klosterzelle hat er unzählige Male den Rosenkranz gebetet. Jeder Rosenkranz besteht aus Gebetsperlen und einem Kreuz. Der Gekreuzigte hat mehr und mehr seinen Glauben und seine Theologie bestimmt.

Streichhölzer

(Blitzwürfel für einen alten Fotoapparats)
Das Streichholz steht für den Blitzschlag, der Luther bis ins Mark erschütterte.

Als Luther bei Stotternheim in ein Sommergewitter geriet und der Blitz dicht neben ihm einschlug, stellte er sich die Frage: Was wäre passiert, wenn der Blitz mich getroffen hätte? Und dann lief jener Film in ihm ab, der im Mittelalter in jedem Christen abgelaufen wäre.

Er hätte völlig unvorbereitet vor seinen himmlischen Richter treten müssen und wäre wegen seiner Sünden in der Hölle gelandet. Damit war Luthers Lebensthema geboren, das ihn bis zu seinem Tode beschäftigte: Was muss ich tun, damit ich mit hundertprozentiger Sicherheit in den Himmel komme?

Luther übernahm zunächst die traditionelle katholische Antwort: Klostereintritt, als Mönch in lebenslanger Armut, Keuschheit und Gehorsam leben, beten, fasten und beichten.

Doch Luther erkannte, dass dieses Leben im Kloster ihn nicht hundertprozentig heilsgewiss machte. Es blieb immer ein Rest Unsicherheit, denn jeder macht mal Fehler und niemand kann immer und überall alle Regeln zu hundert Prozent einhalten. Luther erkannte: Gott sorgt allein dafür, dass ein Mensch selig wird.

Deko-Apfel (aus Kunststoff)

„Wenn ich wüsste, dass morgen die Welt unterginge, würde ich heute noch ein Apfelbäumchen pflanzen.“ Dieser Satz wurde Martin Luther zugeschrieben, er hat ihn aber wahrscheinlich nie gesagt. Dennoch drücken diese Worte einen wichtigen Aspekt seiner Theologie aus. Luther geht davon aus, dass Gott diese Welt am Ende verwandeln wird in eine Welt, in der Gerechtigkeit und Frieden herrschen. Das Licht dieser zukünftigen Welt ohne Leid und Krieg leuchtet bereits herein in unsere Welt. Diese Hoffnung auf bessere Zeiten setzt Christen schon heute in Bewegung, in ihrem Alltag und Umfeld an einer besseren Welt mitzuarbeiten, so wie Martin Luther King und Nelson Mandela es taten.

Luthers Totenmaske

Noch am Totenbett fertigte ein Maler ein Porträt des verstorbenen Luther an. Es zeigt einen entspannten, milde lächelnden Gesichtsausdruck, als ob hier ein Mensch schlief.

Das Portrait hat die Funktion, die Reformation zu legitimieren. War Luther ein Werkzeug Gottes, das die Wahrheit des Evangeliums ans Licht gebracht hat? Oder war er ein Instrument des Teufels, ein Ketzer, der die Menschen zum Abfall vom seligmachenden Glauben verführte? Die Zeichnung soll Freunden und Feinden beweisen, dass Luther bis zum letzten Atemzug an seiner Theologie festgehalten hat und im Vertrauen auf den gnädigen Gott friedlich gestorben ist. Wäre er ein Ketzer gewesen, so hätte ihn nach mittelalterlicher Auffassung der Teufel geholt und Luthers Gesicht wäre von einem fürchterlichen Todeskampf entstellt worden.



Das Rosenkranzgebet beginnt mit dem Glaubensbekenntnis.

Dann wird in regelmäßiger Abfolge das Vaterunser, das Ave Maria und die Preisung Gottes „Ehre sei dem Vater“ gebetet.

Foto: Pixabay



MATTHIAS HÜLSMANN ist Dozent für Theologische Fortbildung und Kirchenpädagogik am RPI Loccum.

JOHANNES KUBIK

„Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“

Hermeneutische und didaktische Überlegungen zu einer wohlbekannten Schüler(innen)äußerung

”

Es ist durchaus kein Rückfall ins Mittelalter, wenn jemand in die Kirche gehen will, sondern es ist ein Rückfall ins Mittelalter, wenn jemand das einem anderen verbieten will.

“

Wohl jede Religionslehrkraft, sicher aber jede Religionslehrkraft, die schon einmal in der Oberstufe unterrichtet hat, kennt die Situation:

In bestimmten Unterrichtssituationen, in denen die Lernenden eigentlich Farbe bekennen müssten, ihr eigenes Urteil nennen und erklären können sollten, ziehen sie sich auf die Formel zurück: „Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“ Wie stehst du zur Auferstehungsvorstellung? – „Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“ Wie stehst du zur Frage nach der Legitimität aktiver Sterbehilfe? – „Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“ Der Satz begegnet quasi überall. Eine Zeitlang ging es mir in meinem Unterricht so, dass ich in solchen Situationen so perplex war, dass ich es weder hinbekam, genauer hinzuschauen, was mit diesem Satz in der jeweiligen Situation eigentlich genau gemeint war, noch, etwas zu entgegnen, das den Unterricht produktiv weitergeführt und dem Lernenden womöglich doch noch plausibel gemacht hätte, warum es sich lohnen könnte, ein eigenes Urteil zu fällen. Auch die Religionsunterrichts-Denkschrift „Religiöse Orientierung gewinnen, Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule“ der EKD von 2014 hat etwas Ähnliches vor Augen, wenn es dort heißt:

„Vielfach verbindet sich die religiös-weltanschauliche Pluralität mit religiösen Haltungen, die vor allem als [...] religiöse Gleichgültigkeit beschrieben werden können. Solche Einstellungen [...] beruhen auf der Auffassung, dass religiöse Glaubensüberzeugungen [...] nur von jedem [...] für sich selbst beurteilt werden können. Jede Kommunikation darüber wird

dann als sinnlos bezeichnet. Jeder und jede müsse selbst wissen, was er oder sie glauben oder nicht glauben will. Alle religiösen Überzeugungen seien allein das Produkt persönlicher Präferenzen, für die prinzipiell kein allgemeiner Wahrheitsanspruch erhoben werden dürfe. Im [...] Religionsunterricht äußern sich solche Haltungen dann als [...] Weigerung [...], sich überhaupt auf die Frage nach religiösen Gemeinsamkeiten und Unterschieden einzulassen.“¹

Diese m.E. im Prinzip zutreffenden Einschätzungen möchte ich in diesem Aufsatz noch ausdifferenzieren und dadurch unterrichtlich fruchtbar machen. In einem ersten Schritt soll daher genauer untersucht werden, was Lernende eigentlich damit meinen, wenn sie sagen „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“. Nach meiner unterrichtlichen Erfahrung lohnt es sich, (mindestens) vier Möglichkeiten zu unterscheiden. Im zweiten Abschnitt soll dann die Frage behandelt werden, wie man als Unterrichtender jeweils darauf reagieren kann. Es wird sich zeigen, dass sogar das Verhältnis von religiösen Überzeugungen und Toleranz berührt sein kann.

Hermeneutische Erwägungen zur Bedeutung der Äußerung

Es ist erstens an den Fall von Lernenden des Typs „naturwissenschaftlicher Nerd“ zu erinnern, nach deren Auffassung nicht nur religiöse

¹ EKD (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule, Gütersloh 2014, 24.

oder ethische Fragen, wie sie im RU auftauchen, angeblich „sinnlos“ sind, sondern eigentlich *jedwede* Art geisteswissenschaftlicher Fragen. „Was soll man darüber so lange diskutieren? Das bringt doch eh nichts, das ist alles Gelaber“, ist etwa eine geläufige ihrer Auskünfte: Was nicht mit mathematischer Exaktheit bewiesen werden kann, lohne den Aufwand nicht; z.B. nach der Intention des Textautors zu fragen, denn das sei alles überinterpretiert, man könne das ja gar nicht wissen, weil man den Autor nicht fragen könne.

Es ist zweitens der Fall denkbar, dass der Lernende lediglich ausdrücken möchte, auf die gestellte Frage seien verschiedene Antworten denkbar; womit er keineswegs zwangsläufig meinen muss, er selbst wolle keine solche Antwort geben. Dass man den sprachlichen Ausdruck „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“ in diese Richtung zu verstehen hat, ist z.B. häufig dann der Fall, wenn es im Unterricht um Annäherungen oder Vorannahmen zu einem komplexen Begriff geht: „Was versteht ihr unter Freiheit (oder auch unter „Liebe“, unter „Menschenwürde“)?“ – „Das muss jeder für sich selbst entscheiden.“ Das hieße dann also weniger: „Ich will mich da auf keinen Fall festlegen“, sondern: „Ich denke, dass es mehrere Definitionen dieses Begriffes gibt“. Dieses Recht auf Pluralität möchte der Lernende verteidigen gegen die – ob nun zu Recht oder zu Unrecht unterstellte – Vermutung, die Lehrkraft wolle aus geheimen pädagogischen Gründen auf nur einen ganz bestimmten, seiner Ansicht nach verengten Begriff hinaus.

Es ist sodann, drittens, aber auch denkbar, dass die Lernende wirklich etwas in der Art ausdrücken will: „Ich sehe für mich selbst keine Notwendigkeit, mich in dieser Frage zu positionieren.“

Und es ist schließlich, viertens, auch noch ein komplexerer Fall denkbar, der häufig daran erkennbar ist, dass die Lernenden dem berüchtigten Satz „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“ noch eine Explikation der Art hinzufügen, sie seien nämlich der Meinung, man müsse „tolerant“ sein. Was meinen sie? Ist hier nicht in Wahrheit eine Einstellung erkennbar, welche unter „Toleranz“ ganz unreflektiert versteht „Nicht-Festgelegtsein“; eine Einstellung also, die eigentlich dafür plädiert, man solle sich in solchen Fragen (religiöser oder ethischer Art) lieber nicht so festlegen; noch schärfer: eine Einstellung, die eigentlich jedem, der dazu aber sehr wohl eine Meinung hat, unterstellt, er sei „intolerant“? Eine solche Einstellung verweist womöglich auf eine bedenkliche ge-



sellschaftliche Entwicklung, nämlich, religiöse Überzeugungen per se unter Verdacht zu stellen. Davon wird noch zu sprechen sein. Meiner Einsicht nach ist dies das eigentlich gravierende Problem.

Als Zwischenfazit kann also am Ende dieses ersten Abschnittes festgehalten werden, dass die sprachliche Äußerung „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“ viel komplexer ist, als es auf den ersten Blick scheint, und mindestens vier ganz verschiedener Explikationen fähig ist.

Didaktische Erwägungen zur Eignung bestimmter Entgegnungen auf die Äußerung

Geht man die soeben skizzierten vier Möglichkeiten, wie der berüchtigte Satz interpretiert werden kann, unter der Fragestellung durch, was man ihm als Lehrkraft entgegenen kann, so ist jedenfalls sofort einsichtig, dass die Klärung, welche der vier Möglichkeiten eigentlich vorliegt, von elementarer Wichtigkeit ist, und dass ein möglicher Irrtum der Lehrkraft darüber ganz erhebliche Interferenzen im Unterrichtsfortgang erzeugen kann, weil es möglich ist, dass der Lernende sich gänzlich missverstanden fühlt. Vorab sollte klar sein, und das ist gegenüber *allen* vier Fällen zu betonen, dass wir als Lehrkräfte im schulischen Unterricht sehr wohl darauf pochen können, dass sich die Lernenden

Positive Religionsfreiheit beinhaltet das Recht, eine Religion zu haben und diese auch auszudrücken.

© Foto: Rieke C. Harmsen / epd-bild

inhaltlich positionieren. Wir können und sollen das, und zwar aus pädagogischen und curricularen Gründen, denn „Urteilskompetenz“ ist im Religionsunterricht ja eine von sechs Prozessbezogenen Kompetenzen. Freilich muss diese Tätigkeit, auf die wir Lernende verpflichten dürfen, korrekt beschrieben werden, und das ist mit Lernenden immer wieder auf einer Metaebene zu thematisieren: Erstens bewerten wir die Urteile der Lernenden nicht nach ihrer „Richtung“, sondern nach der Tragfähigkeit ihrer jeweiligen Begründung. Und zweitens darf sich diese Beurteilungstätigkeit durchaus in einem fiktiven, probeartigen Rahmen abspielen, etwa indem man aus Rollen heraus argumentieren und beurteilen lässt oder überhaupt Situierungen inszeniert.

Nun sollen alle vier Fälle der Reihe nach durchgegangen werden:



Die negative Religionsfreiheit ist ein hart erkämpftes Recht, das durch Verweigerungsprozesse ausgehöhlt werden: Nicht „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“, sondern „Das darf jeder für sich selbst entscheiden“.

© Foto: Harald Oppitz / KNA

Es ist erstens zu betonen, womöglich vor allem gegenüber dem Typ „naturwissenschaftlicher Nerd“, aber auch gegenüber allen anderen Lernenden, dass es im Leben völlig unerlässlich ist, in sprachlichen Äußerungen, schriftlicher oder mündlicher Art, vermutete Intentionen herauszuarbeiten, und in bestimmten ethischen oder politischen Fragen zu urteilen und einen Streit um die Auslegung der Wirklichkeit zu beginnen. Dabei ist es vermutlich didaktisch klüger, nicht zu vollmundig vom „Streit um die Wahrheit“ zu sprechen, sondern – vorsichtiger – zu fragen, ob dieser oder jener Standpunkt plausibel ist oder nicht. Der Plausibilitätsbegriff ist schulisch sinnvoller als der Wahrheitsbegriff. Das kann man unterrichtlich zunächst an Fällen

verdeutlichen, in denen es mehr oder weniger völlig unabweisbar ist: Sollen Frauen und Männer für die gleiche Arbeit den gleichen Lohn erhalten? Sollen Weiße und Farbige die gleichen Rechte haben? Dass in diesen Fällen die Antwort, das muss jeder für sich selbst entscheiden, absurd wäre, sollte einleuchten. Freilich sollte diese Einsicht unterrichtlich nicht angebahnt werden mit der aus meiner Sicht unbeholfenen Formel „Man muss aber einen Standpunkt haben!“. Auch die Belehrung „Wenn man tolerant sein will, muss man selber einen Standpunkt haben“ ist didaktisch problematisch: Denn es gibt ja durchaus Fälle, in denen das nicht zutrifft: Man kann Agnostiker sein und sich auf den Standpunkt stellen: „Ich möchte mich mit religiösen Fragen nicht auseinandersetzen, ich möchte dazu keinen Standpunkt haben.“ Auch zur ethischen Frage nach aktiver Sterbehilfe beispielsweise könnte man sich auf diesen Standpunkt stellen, solange man nicht betroffen ist und solange man nicht, z.B. als Politikerin, dazu aufgefordert ist, an einer Abstimmung darüber teilzunehmen.

Der zweite Fall – „Ich denke, dass es mehrere Definitionen dieses Begriffes gibt“ – kann schlicht durch eine entsprechende Nachfrage geklärt werden.

Komplizierter wird es vermutlich, dem dritten Typ – „Ich sehe für mich selbst keine Notwendigkeit, mich in dieser Frage zu positionieren“ – argumentativ zu begegnen: Wichtig ist hier zuallererst, dass unsere Unbeholfenheit oder Perplexität als Lehrkraft nicht zu einer solchen Reaktion führt, die bei der Schülerin den Eindruck entstehen lässt, als wären diejenigen Standards, die uns als Lehrkräften in Wahrheit ja geradezu heilig sind, nicht mehr in Geltung: Bejahung von Pluralität und Differenz, Pluralisierung der Wahrheitsfrage, Offenheit gegenüber jedweden Schülerinnenäußerungen. Vielmehr muss man die Situation als Lernchance wahrnehmen und der Schülerin signalisieren, dass sie im Grunde ganz richtig gesehen hat, dass es zu dem (gerade im Unterricht verhandelten) Thema in der Tat unterschiedliche Meinungen gibt und dass es dem Wesen dieses Themas entspricht, dass man nicht verpflichtet werden kann, sich dazu zu positionieren. (Denn auf den ersten Blick könnte man ja in der Tat einwenden, die Schülerin nehme hier lediglich die negative Religionsfreiheit in Anspruch, welche ja in der Tat gerade das Recht garantiert, sich nicht mit religiösen Dingen befassen zu müssen, wenn es einem nicht beliebt.)

Elegant wäre also vermutlich eine Reaktion der Art, der Schülerin erstens etwas über die Eigenart schulischer Anforderungen zu verdeutlichen und ihr zweitens etwas über negative Religionsfreiheit beizubringen: In der Schule stellen wir (gleichsam „künstlich“) absichtlich Situationen her, in denen man als Schülerin aufgefordert ist, zu etwas Stellung zu nehmen, um die Tätigkeit der Stellungnahme einzuüben – und zwar schlicht und einfach deswegen, weil diese Tätigkeit für das Leben wichtig ist. So kann ja auch im Politikunterricht die Aufgabe gestellt werden: „Beurteile die Haltung der FDP, wie sie aus dem Text hervorgeht“, ohne dass diese Aufgabe darauf zielen würde, jemanden dazu zu bringen, die FDP gut zu finden oder sie umgekehrt abzulehnen.

Obwohl es also „im richtigen Leben“ tatsächlich ein Recht auf negative Religionsfreiheit, von der gleich noch zu sprechen sein wird, gibt, ist es auf der Ebene der Schule trotzdem sinnvoll, sehr wohl zu fragen und zu beurteilen, ob dieses oder jenes Argument plausibel oder unplausibel ist. Zweitens kann man den Stier ja auch bei den Hörnern packen und die Weigerung der Schülerin als Lernchance in dem Sinne begreifen, dass man der ganzen Lerngruppe etwas über negative Religionsfreiheit beibringt: Sie ist ein Recht, das man natürlich in der Tat in Anspruch nehmen kann, und der Religionsunterricht sowie die Religion im Allgemeinen sollten dieses Recht hochhalten, es schützen und nicht gegen es polemisieren, wie es beide Kirchen lange getan haben. Und man sollte ein Bewusstsein dafür schaffen, dass sich auch die Gewährung negativer Religionsfreiheit nicht von selbst versteht. Sie ist ein hart erkämpftes Recht, das keineswegs überall auf der Welt gilt und wird durch solcherlei Verweigerungsprozesse eigentlich gerade nicht geschützt, sondern eher ausgehöhlt. Nicht die Formulierung „Das muss jeder für sich selbst entscheiden“, sondern „Das darf jeder für sich selbst entscheiden“² spiegelt diesen Sachverhalt angemessen wieder.

Der schwierigste Fall ist der vierte, der Umgang also mit denjenigen Lernenden, die meinen, es sei „intolerant“, eine Überzeugung zu haben. Um diesen (vierten) Fall präzise diagnostizieren zu können, sei er hier noch etwas ausführlicher beschrieben: Manche Lernenden betonen z. B., dieser oder jener solle doch mal toleranter sein,

das gehe einem ja ziemlich auf die Nerven, wie ernst der seine Überzeugung nehme. Gemeint ist in dieser Verwendung des Begriffes Toleranz also, Toleranz bestehe darin, man solle seine eigene Überzeugung nicht so wichtig nehmen. Das ist eine gewichtige Verschiebung im Begriff „Toleranz“, denn ursprünglich meint Toleranz ja nur den Verzicht darauf, den anderen (den mit der abweichenden Überzeugung) zu bekämpfen. Was bedeutet es, wenn das Wort so wie dargestellt verwendet wird? Es bedeutet nicht weniger, als dass Menschen mit religiösen Überzeugungen *jedweder Art, egal welchen Inhaltes*, als suspekt wahrgenommen werden. Nach meiner Erfahrung gibt es tatsächlich eine gesellschaftliche Tendenz in die Richtung, dass jede Form von Religiosität geradezu unter Fundamentalismusverdacht gestellt wird. Eine religiöse Überzeugung haben ist – in der Sprechweise dieser Lernenden – per se „intolerant“.

Es ist durchaus denkbar, dass man als Religionslehrkraft in der ständigen Befürchtung unterrichtet, von den Lernenden für „intolerant“ (im beschriebenen Sinne) gehalten zu werden. Man ist dann schnell versucht, religiöse Inhalte abzuschwächen, damit sie den Lernenden nicht ganz so unverständlich bis abstrus erscheinen. „Schülerorientierung“ heißt dann plötzlich v. a.: nicht so viel Bibel, nicht so viel religiöse Themen; denn für die, so meint man, interessieren sich die Lernenden ja nicht oder lehnen sie sogar ab. Der Religionsunterricht, so meint man weiter, soll aber Spaß machen und von den Interessen der Lernenden ausgehen; und plötzlich verlegt man sich nur noch auf populäre ethische Themen und marginalisiert wirklich religiöse Themen. Dabei wäre hier der richtige Ort, der Schülerin und der ganzen Lerngruppe erstens etwas über positive Religionsfreiheit und zweitens über den Toleranzbegriff beizubringen, was hier nur angedeutet werden kann: Positive Religionsfreiheit beinhaltet das (z. T. recht weitgehende) Recht, eine Religion zu haben und sie (auch in der Öffentlichkeit) auszudrücken und darzustellen. Dazu gehört u. a. die Teilnahme an religiösen Prozessionen, das Tragen von religiösen Symbolen (auch Kopftuch), das Recht auf Beschneidung (!), das Recht auf Teilnahme am Religionsunterricht, das Recht, an kirchlichen Feiertagen, die kein staatlicher Feiertag sind, Gelegenheit zu bekommen, am Gottesdienst teilzunehmen (ggf. ohne Lohnfortzahlung, aber ohne Urlaub nehmen zu müssen, vergleiche das Niedersächsisches Gesetz über die Feiertage, II. Abschnitt). Von jemandem zu verlangen, diese Dinge bleiben zu lassen, sonst sei er intolerant,



Aus Rücksicht auf nichtchristliche Schüler die Weihnachtsfeier absagen? Das Lüneburger Gymnasium Johanneum hat das im vergangenen Jahr getan und damit eine heftige Debatte ausgelöst.

© Foto: epd-bild_gemeindebrief.de

² Diese Formulierung verdanke ich Miriam Bötzel (Wolfenbüttel), die sie auf einer Fortbildung verwendet hat, als es um solche Fragen wie in diesem Aufsatz ging.



DR. JOHANNES KUBIK unterrichtet Evangelische Religion und Mathematik am Max-Planck-Gymnasium Göttingen und ist Fachberater für Evangelische Religion.

das ist in Wahrheit ein Akt der Intoleranz: Die vermeintlich so „tolerante“ Haltung verkehrt sich in ihr Gegenteil, wenn sie religiöse Haltungen und Ausdrucksformen verbieten will. Sehr schön verdichtet zeigte sich das an einer Zeitungsnotiz, die Folgendes berichtete: Ein Arbeitgeber wollte einer Arbeitnehmerin an einem kirchlichen Feiertag den Gottesdienstbesuch verwehren. Das Gericht gab aber der Arbeitnehmerin Recht. Der Arbeitgeber bezeichnete das Urteil als „Rückfall ins Mittelalter“. Dabei verhält es sich genau andersherum: Es ist durchaus kein Rückfall ins Mittelalter, wenn jemand in die Kirche gehen will, sondern es ist ein Rückfall

ins Mittelalter, wenn jemand das einem anderen verbieten will. Von Toleranz, das wird etwa auch in der Philosophiedidaktik immer wieder betont, ist erst dann zu sprechen, wenn es sich wirklich um eine Haltung handelt, die wehtut.³ Sie ist eine Haltung, die einem richtig etwas abverlangt, weil man den Standpunkt des anderen eigentlich glattweg unmöglich findet, ihn aber trotzdem stehen lässt (sofern er vom Grundgesetz gedeckt ist). ◆

³ Vgl. etwa das lesenswerte und für den Unterricht brauchbare Buch von Heiner Hastedt: Toleranz. Stuttgart 2012.

Manche aus Magdeburg haben mich gefragt, warum ich mich taufen ließ

Lena Sonnenburg im Gespräch mit der Immobilienfachwirtin Anja Philippeit

Lena Sonnenburg: *Liebe Anja, danke, dass du dir Zeit für dieses Interview nimmst. Vielleicht magst du erst einmal von dir berichten?*

Anja Philippeit: Ja, gern. Ich bin 32 Jahre alt, verheiratet, habe einen kleinen Sohn, Jannick, der ist fast zwei Jahre alt. Ich bin gelernte Immobilienfachwirtin und wohne mit meiner Familie in Schulenburg bei Hannover.

Sonnenburg: *Aber ursprünglich kommst du nicht aus der Nähe von Hannover?*

Philippeit: Nein, ich bin in Magdeburg geboren und aufgewachsen. Dort bin ich auch zur Schule gegangen. Erst zu Beginn meiner Ausbildung wollte ich etwas Neues kennen lernen und bin nach Hannover-Stöcken gezogen.

Sonnenburg: *Das Thema unserer Zeitschrift heißt ja „Ich bin nicht religiös, ich bin normal.“ Kannst du dazu etwas sagen?*

Philippeit: Na klar (lacht)! Aufgewachsen bin ich nämlich komplett ohne Religion, aber heute gehöre ich der hiesigen Gemeinde an.

Sonnenburg: *Magst du davon berichten?*

Philippeit: In meiner Familie und auch in der Grundschule haben Religion oder Religionsunterricht nie eine Rolle gespielt. Meine Familie war dem Thema gegenüber nicht negativ eingestellt oder so, aber es war bei uns einfach überhaupt nicht dran. Auch in der Schule nicht, denn wir hatten in der Realschule gar nicht die Wahl, am Religionsunterricht teilzunehmen. Alle Kinder meiner Klasse besuchten den Ethikunterricht. Ich erinnere mich aber, dass wir einen Jungen in der Klasse hatten, dessen Eltern religiös waren. Der hat dann auch am Konfirmandenunterricht teilgenommen und wurde konfirmiert, war viele Jahre so auch ein bisschen der Außenseiter der Klasse, denn wir hatten ja alle die Jugendweihe und er eben nicht.

Lena Sonnenburg: *Kannst du die Jugendweihe genauer erklären?*

Anja Philippeit: Eigentlich ähnelt die Jugendweihe der Konfirmation etwas, jedenfalls ist es auch ein sehr wichtiger Tag im Leben der Jugendlichen. Ich war 13 bei meiner Jugendweihe und erinnere mich, dass wir im Rathaus waren, eine Urkunde erhielten, dann mit der ganzen Familie essen gingen und anschließend bei uns zu Hause feierten. Es gab viele Geschenke, auch Geldgeschenke, eben so wie bei der Konfirmation auch und abends trafen sich die Jugendlichen, um das erste Mal gemeinsam zu trinken.

Von dort an wurden wir dann in der Schule auch geiezt, wenn wir das wollten. Es war eben der Schritt, ab dem man als erwachsen galt.

Sonnenburg: *Musstest du denn die Jugendweihe bekommen?*

Philippeit: Das weiß ich gar nicht ganz genau – alle haben es halt einfach bekommen. Wie eben auch fast alle hier in Hannover zur Konfirmation gehen. Nur wir hatten vorher keinen Unterricht oder so. Und den Glaubensaustausch, den kannte ich auch gar nicht.

Darum habe ich auch nie daran gedacht, zur Konfirmation zu gehen oder mich taufen zu lassen. Mir hat es Spaß gemacht, mich im Ethikunterricht mit den Philosophen und dem Sonnensystem zu beschäftigen.

Sonnenburg: *Aber dann kam es irgendwann doch anders?*

Philippeit: Ja, ganz genau. Nachdem mein Freund mir 2014 einen Heiratsantrag gemacht hatte, besuchte uns der Pastor hier bei uns zu Hause. Kevin, mein Mann, wollte nämlich unbedingt kirchlich heiraten, in der Kirche, in der schon seine Großeltern und Eltern geheiratet hatten und er getauft worden war.

Sonnenburg: *Aber das hättet ihr doch einfach machen können. Heute reicht es doch, wenn ein Partner der Kirche angehört.*

Philippeit: Richtig, aber bei unserem Gespräch hat der Pastor mir von einem Glaubenskurs für Erwachsene erzählt. Und das fand ich sehr interessant. Er berichtete, dass dieser Kurs bald in der Gemeinde stattfinden würde und lud mich zum Schnuppern ein.



*Jugendweihe 2003 in Burg bei Magdeburg: Über 150 Mädchen und Jungen wurden in den Stand der Jugend übernommen.
© Foto: Andreas Lander/dpa*

Sonnenburg: *Und das hast du dann getan?*

Philippeit: Genau. Der Kurs hieß „Spur 8“. Und da hat man viel über den Glauben und die Bibel erfahren. Ich fand das total spannend. Denn in den Kleingruppengesprächen konnte ich Neues erfahren, aber auch immer wieder überlegen: Wie verhalte ich mich in solchen Situationen eigentlich? Wie stehe ich mit meinen Gedanken und Gefühlen zu Gott?

Und die Lieder haben mir sehr gefallen. Ich fand es schön, sie auf Deutsch zu singen und sie so gut verstehen zu können und dadurch noch mehr über den Glauben zu erfahren.

Sonnenburg: *Und dann?*

Philippeit: Am Ende des Glaubenskurses habe ich mich taufen lassen. Das war Ostern 2015. Ein toller Tag. Es gab einen feierlichen Gottesdienst, in dem noch eine andere junge Frau getauft wurde, dann sind wir mit der Familie essen gegangen und schließlich habe ich von meinen Eltern sogar ein klassisches Taufgeschenk, eine Kette und Ohrringe, bekommen.

Sonnenburg: *Das klingt ja toll! Und: Bist du nach der Taufe dabei geblieben?*

Philippeit: Ja, denn kurz nach der Taufe stand dann unsere kirchliche Trauung an. Das fühlte sich toll an, denn nun konnte ich es so richtig



„SPUR8: Entdeckungen im Land des Glaubens“ ist ein Glaubenskurs der Evangelische Kirche in Deutschland (EKD). Die Adresse lautet: www.online-glauben.de

mitmachen. Es war so ein bisschen das Gefühl von: Jetzt – aber ganz!

Ein Jahr später kam unser Sohn Jannick zur Welt, den wir Ostern 2017, zwei Jahre nach meiner Taufe, haben taufen lassen. Jannick besucht inzwischen eine kirchliche Krippe, in der ihm vieles, was ich erst später gelernt habe, schon vermittelt wird.

Sonnenburg: *Und in deinem Alltag, spielt der Glauben da eine Rolle?*

Philippeit: Ja, ich treffe mich regelmäßig mit meinem Hauskreis, Kreis 8, der aus dem Glaubenskurs entstanden ist. Gemeinsam singen wir und tauschen uns über Bibeltexte aus. Dabei macht es mir Spaß zu hören, was die anderen schon so wissen. Und ich habe gemerkt, dass ich immer mehr Zusammenhänge besser interpretieren kann, z.B. in Filmen, wenn es da Anspielungen auf Bibelstellen gibt oder so.

Sonnenburg: *Was findest du gut an deiner Entscheidung, dich taufen zu lassen?*

Philippeit: Ich habe meinen Horizont erweitert, da ich mich heute mit Dingen auseinandersetze, an die ich früher nicht einmal gedacht habe. Außerdem mag ich die biblischen Geschichten, und ich mag es zu überlegen, was sie mit mir zu tun haben. Und eben die Lieder ...

Sonnenburg: *Gibt es auch Nachteile?*

Philippeit: Nein, überhaupt nicht. Manche meiner Verwandten aus Magdeburg haben mich gefragt, warum ich das gemacht habe. Da hab ich es halt erklärt, aber richtige Nachteile gibt es nicht. Ach so, ... naja, ich muss jetzt Steuern zahlen – aber das ist nicht so wild!

Sonnenburg: *Vielen Dank für diesen persönlichen Einblick, liebe Anja.* ◆



LENA SONNENBURG

ist Dozentin für den Bereich Grundschule am RPI Loccum

OLGA GIESE

Werte und Normen in der Grundschule

Ein Bericht aus der Erprobungsphase

Die Grundschule Unter der Schaumburg liegt im Rintelner Ortsteil Deckbergen und wird in diesem Schuljahr von 156 Schülerinnen und Schülern besucht. Der Anteil der Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ist gering: Im Durchschnitt sind in jeder der neun Klassen zwei Kinder mit Migrationshintergrund. Seit Beginn des Schuljahres 2017/2018 ist unsere Schule eine von zehn Grundschulen in Niedersachsen¹, die an der Erprobung des Faches Werte und Normen

teilnimmt. Zunächst war die Erprobungsphase auf ein Jahr angelegt. Diese wurde aber nun auf eine weitere, diesmal zweijährige, Phase verlängert.² Dieses Erprobungsprojekt ist für die Jahrgangsstufe 3 gedacht.

Am Anfang des Schuljahres wurden die Eltern über das Erprobungsprojekt informiert und es wurde eine Abfrage durchgeführt. Das neue Fach wurde von den Eltern gut angenommen, von den 52 Kindern des dritten Jahrgangs wurden 18 für Werte und Normen angemeldet. So konnte bei der Erstellung des neuen Stundenplanes ein Unterrichtsband für die Fächer Religion und Werte und Normen

¹ www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/pres-seinformationen/land-will-werte-und-normen-angrundschulen-erproben—einjaehrige-erprobungsphase-startet-zum-schuljahr-20172018-154338.html (Abrufdatum: 03.06.18).

² www.schure.de/36/82105-50-10.htm (Abrufdatum: 03.06.18).

integriert werden. Aufgrund der Erprobungsphase wurde an meiner Schule zunächst von einer Benotung in diesem Schuljahr abgesehen.

Am Werte und Normen-Unterricht nehmen Kinder teil, die aus unterschiedlichen Gründen vom Religionsunterricht abgemeldet wurden, z.B. Schülerinnen und Schüler, die einer anderen Religion bzw. keiner Konfession angehören. Aus dem dreizügigen Jahrgang wurden drei Lerngruppen gebildet: eine Werte und Normen- sowie zwei evangelische Religionsgruppen. Durch die gemischten Lerngruppen lernten sich auch Schülerinnen und Schüler besser kennen, die sonst in anderen Klassen beschult werden.

Das hat einen positiven Effekt auf das Gemeinschaftsgefühl des Jahrgangs, welches sich z. B. in kooperativen Lernformen und in den Pausen zeigt.

Hinsichtlich der Inhalte in Werte und Normen lassen sich einige Parallelen zum Religionsunterricht erkennen, nur ohne direkten Bezug auf Geschichten aus der Bibel. Es werden lediglich zentrale religiöse Feste wie Ostern oder Weihnachten thematisiert. Des Weiteren werden Themen wie Freundschaft, Weltreligionen wie das Christentum oder der Islam, aber auch philosophische Themen, z.B. die Auseinandersetzung mit sich selbst, behandelt. Hierzu hat die Lehrkraft auch die Möglichkeit, ein Arbeitsheft³ im Unterricht einzusetzen, in welchem die oben genannten Inhalte kindgerecht und altersentsprechend herausgearbeitet worden sind. Dieses Arbeitsheft erhalten auch die Schülerinnen und Schüler.

Sollte man das Fach Werte und Normen nun an Grundschulen flächendeckend einsetzen? Ich bin der Meinung, dass dieses Fach auch an Grundschulen notwendig ist:

Erstens wird durch die Erteilung des Faches Werte und Normen die Zeit, die die Kinder sonst z.B. in der Parallelklasse mit anderweitigen Beschäftigungen überbrückt haben, nun sinnvoller genutzt.

Zweitens trägt das Fach Werte und Normen neben dem bestehenden Religionsunterricht dazu bei, dass allen Kindern der Schule der Weg zu einer friedlichen und vorurteilsfreien Gesellschaft geebnet wird.



© Foto: Peter Langer/
Deutsche Kinder- und
Jugendstiftung

Die Eltern sollten am Schulanfang im Rahmen eines Elternabends über die Inhalte des Religionsunterrichts und des Faches Werte und Normen informiert werden. Wichtig ist es, darauf hinzuweisen, dass der Religionsunterricht keine Missionierung beabsichtigt, sondern einen unverzichtbaren Beitrag zur kulturellen und religiösen Bildung unserer Gesellschaft leistet. So könnten möglicherweise auch religionskritischen Eltern ihre Bedenken bezüglich des Religionsunterrichtes genommen werden.

Zudem ist es wichtig, dass beide Fächer als gleichwertig angesehen werden und nicht in Konkurrenz zueinander stehen. Dies setzt sowohl im Fach Religion als auch in Werte und Normen eine Benotung voraus, die gleichen Kriterien unterliegt. Ohne Benotung der Leistungen im Fach Werte und Normen würde man m. E. zu einer Abwanderung vom Religionsunterricht beitragen.

Den Initiatoren und Förderern dieses Erprobungsprojektes muss aber auch klar sein, dass die Einführung des Faches Werte und Normen für Lehrkräfte mit zusätzlichem Aufwand und Mehrarbeit verbunden ist (Fortbildungen, teilweise Mitentwicklung des Lehrplanes in Steuergruppen etc.). Ob eine Schule das neue Fach einführen kann, hängt einerseits von der Bereitschaft der Lehrkräfte, andererseits auch von der Unterstützung der Initiatoren ab: Wenn Lehrkräfte trotz des stressigen Schulalltags bereit sind, sich für ein sinnvolles Fach wie Werte und Normen weiterzubilden, sollten sie dafür mindestens zeitlich entlastet werden. ◆



OLGA GIESE ist Fachkonferenzleiterin für Evangelische Religion an der Grundschule Unter der Schaumburg in Deckbergen, Rinteln.

³ Lehrwerk von Birgit Groschupp (Hg.): Die Welt und ich mittendrin, Braunschweig 2016.



KIRSTEN RABE

20 Jahre Landeswettbewerb Evangelische Religion – ein Ritual!

Rückblick auf die Prämierungsfeier des Landeswettbewerbs 2017/18

Am 4. Juni 2018 war es endlich so weit: Mit der Prämierungsfeier in der Neustädter Hof- und Stadtkirche St. Johannis Hannover wurden die Gewinnerinnen und Gewinner des Landeswettbewerbs Evangelische Religion 2017/18 ausgezeichnet.

Der vom RPI Loccum koordinierte, von der Hanns-Lilje-Stiftung initiierte und von ihr sowie der Heinrich-Dammann-Stiftung geförderte Wettbewerb fand inzwischen zum neunten Mal statt und stand unter dem Thema „Rituale“. Die Schirmherrschaft hatte die Publizistin und Juristin Dr. Beatrice von Weizsäcker inne.

Rituale gehören zum Menschen. Rituale geben Sicherheit und Orientierung – denn

genau betrachtet, erzählen Sie immer irgendwie auch von ihrem Draht zu etwas Größerem, zu etwas Transzendenterem, zu dem Göttlichen, das diese Welt ordnet. Rituale machen neugierig. Und sie fordern den Menschen auf, etwas zu tun, aktiv das eigene Leben mitzugestalten.

Darauf hatte das diesjährige Wettbewerbsthema gesetzt: auf die Neugierde der Schülerinnen und Schüler und auf ihre Motivation, etwas zu tun und zu gestalten. Und das haben diese Jugendlichen getan. Sie sind auf die Suche gegangen nach unterschiedlichsten Ritualen. Sie haben sich viel Mühe gemacht, herauszufinden, was es mit diesen Ritualen auf sich hat. Und dabei sind sie nicht stehen geblieben: Sie haben sich kritisch auseinandergesetzt mit allem



KIRSTEN RABE ist Dozentin für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule am RPI Loccum. Sie ist für die Organisation und die Durchführung des Landeswettbewerbes zuständig.



Lebensförderlichen und allem Lebensfeindlichen, das sich ihrer Ansicht nach hinter diesen Ritualen verbergen kann.

Thematisch waren sie dabei ganz unterschiedlich unterwegs: Sie waren in Kirche unterwegs und haben genau hingeschaut: auf die Konfirmation und auf Kirchenmusik, auf Beichte und Abendmahl, das Weihnachtsfest oder den Gottesdienst, den sie erleben. Sie waren in den großen Religionen unterwegs: Bestattungs- und Trauerrituale haben sie beschäftigt, Hochzeit und Schabbat, aber auch die Diskussion um die Beschneidung. Sie haben auf die Biografie des Menschen geschaut, auf Rituale des Erwachsenwerdens, Beauty-Wahn, Autismus und Tattoos. Und auch die Bedeutung von Ritualen in Sport und Musik haben sie unter die Lupe genommen. Und sie haben in die Welt geschaut: nach Frankreich und nach Amerika, einige bis nach Papua Neuguinea.

Mehr als 700 Schülerinnen und Schüler hatten sich zur Teilnahme an diesem Wettbewerb angemeldet. 471 von ihnen haben ihren Einzel- oder Gruppenbeitrag abgegeben und für ihre Leistung mindestens eine persönliche Urkundenmappe bekommen. 112 Preisträgerinnen und Preisträger waren schließlich nach Hannover zur Prämierungsfeier eingeladen. Und darauf konnten sie stolz sein!

Der Vorentscheid über die zu prämierenden Wettbewerbsbeiträge lag in der Verantwortung eines achtköpfigen Teams von Gutachterinnen

und Gutachtern. Aus der hier in intensiver Lese-, Begutachtungs- und anschließenden Beratungsarbeit getroffenen Auswahl von 22 Portfolios hat dann die Jury des diesjährigen Landeswettbewerbs die Gewinnerinnen und Gewinner der Geldpreise bestimmt. Zur Jury gehörten die leitende Dramaturgin am Schauspiel Hannover Judith Gerstenberg, die Musikerin und Entertainerin Annie Heger, Landessuperintendentin i.R. Oda-Gebbine Holze-Stäblein, Superintendent a.D. Wolfgang Loos und der Leiter des Diözesanmuseums Osnabrück Dr. Hermann Queckenstedt.

Nach den sehr wertschätzenden Grußworten des niedersächsischen Kultusministers Grant-Hendrik Tonne, der Bevollmächtigten der Konföderation OLKR'in Andrea Radtke sowie der Schirmherrin Dr. Beatrice von Weizsäcker sind die Preisträgerinnen und Preisträger mit insgesamt 103 Buchpreisen bzw. den ausgeschriebenen Geldpreisen ausgezeichnet worden. Die Gewinnerinnen und Gewinner der Geldpreise wurden außerdem durch eine eigens auf ihre Portfolioarbeit ausgerichtete Laudatio honoriert.

Der 1. Preis in der Kategorie Einzelbeitrag konnte gleich zweimal vergeben werden – und das an zwei Schülerinnen desselben Religionskurses am Andreanum in Hildesheim: Ines Krüger und Janne Sophie Borgaes, betreut von Annegret Warneke, durften sich beide über die

Links: 1. Platz Einzelbeitrag: „Alle Jahre wieder – Weihnachtsrituale durch Raum und Zeit.“ V.l.n.r.: Schirmherrin Dr. Beatrice von Weizsäcker, Ines Krüger, Annegret Warneke.

Mitte: 1. Platz Einzelbeitrag: „Der Schabbat. Ein jüdisches Ritual“. V.l.n.r.: Annie Heger, Janne Sophie Borgaes, Annegret Warneke.

Rechts: 1. Platz Gruppenbeitrag: „Schenken und Beschenktwerden: Vom traditionellen christlichen Ritual zur zwanghaften Kaufschlacht?“ V.l.n.r.: Stephanie Schwarz, Landesbischof Ralf Meister, Benno Neuhaus, Ben Kutzbach und Johannes Wittmeier.

© Fotos (7): Mathias Weber



*Grußwort von
Kultusminister Grant
Hendrik Tonne*

Auszeichnung 1. Preis in der Kategorie Einzelbeitrag freuen und erhielten damit jeweils ein Preisgeld in Höhe von 300 Euro.

Mit ihrem Portfolio „Der Schabat. Ein jüdisches Ritual“ hat **Janne Sophie Borgaes** Gutachter und Jury überzeugt: Ihre Prämisse „Ich denke immer, dass, obwohl die Erinnerung an solche grauenvollen Verbrechen sehr wichtig und gerechtfertigt ist, hinter dem Judentum mehr stecken müsse als eine Gruppe verfolgter Menschen!“ zeuge von einem äußerst sensiblen und reflektierten Zugang zu ihrem Thema. Ihr Weg, eine jüdische Gemeinde zu besuchen, am Gottesdienst teilzunehmen und mit Menschen ins Gespräch zu kommen, habe zu Erfahrungen und Erkenntnissen geführt, in die sich die Leserinnen und Leser des Portfolios fasziniert haben mitnehmen lassen. Und das alles geschehe in einer, so Laudatorin Annie Heger, unglaublich unterhaltsamen, bildhaften und klugen Sprache.

Ines Krüger hat sich in ihrer Portfolioarbeit „Alle Jahre wieder – Weihnachtsrituale durch Raum und Zeit“ „ernsthaft und tief“, so die lobenden Worte der Laudatorin Dr. Beatrice von Weizsäcker, mit bekannten und weniger bekannten Bräuchen und Ritualen zum wohl beliebtesten christlichen Fest auseinandergesetzt. Dabei habe sie mit der Konzeption eines fiktiven Messestandes einen kreativen und absolut ansprechenden Weg gewählt, herauszustellen, „wie viel vom Evangelium, der frohen Botschaft, doch in diesen Bräuchen steckt“ und dass „all diese Riten [...] den Menschen im Blick [haben]. Ganz wie Jesus selbst zu seiner Zeit“. Mit diesen Worten dankte die Schirmherrin des Wettbewerbs Ines Krüger für „die vielen

wunderbaren Dinge“, die sie als Leserin des Portfolios neu oder wiederentdeckt habe.

Der 1. Preis in der Kategorie Gruppenbeitrag mit einem Preisgeld von 600 Euro ging an **Ben Kutzbach, Benno Neuhaus** und **Johannes Wittmeier** vom Kaiser-Wilhelm- und Ratsgymnasium Hannover. Die drei Schüler, die betreut wurden von Stephanie Schwarz, haben ihre Aufmerksamkeit dem „Schenken und Beschenktwerden“ gewidmet: „Vom traditionell-christlichen Ritual zur zwanghaften Kaufschlacht?“ Landesbischof Ralf Meister dankte den Preisträgern in seiner Laudatio ausdrücklich für eine Arbeit, „die in ausgezeichneter Weise die Frage des Schenkens [...] kritisch und fundiert beleuchtet.“ Die drei Autoren seien „ganz und gar professionell“, biblisch-theologisch reflektierend und methodisch vielfältig mit ihrem Thema umgegangen und hätten „ihren eigenen Weg“ gefunden, dem Wert eines Geschenkes oder gar der (Un-)Möglichkeit der „reinen Gabe“ nachzugehen.

Alle Preisträgerinnen und Preisträger der Buch- und Geldpreise, die Grußworte und Laudationes sowie Fotos der Prämierungsfeier sind auf www.rpi-loccum.de/Veranstaltungen unter „Landeswettbewerb 2017/18“ zu finden.

Der Landeswettbewerb Evangelische Religion, zu dessen 20-jährigem Bestehen Prof. Dr. Christoph Dahling-Sander als Geschäftsführer der Hanns-Lilje-Stiftung dem RPI herzlich gratulierte, wird alle zwei Jahre ausgeschrieben. Er richtet sich an Schülerinnen und Schüler, die sich in der Einführungsphase zur gymnasialen Oberstufe befinden oder bereits die gymnasiale Oberstufe an einem Gymnasium, einer Gesamtschule oder einem Fachgymnasium besuchen. Bereits an dieser Stelle sei das Thema für den Landeswettbewerb 2019/20 angekündigt und ganz herzlich zur Teilnahme eingeladen:

Mit *Zukunft* soll und möchte der nächste Wettbewerb Jugendliche dazu einladen, sich mit individuellen wie globalen Zukunftsängsten und -hoffnungen auseinanderzusetzen, neugierig zu sein auf unterschiedlichste Visionen einer guten Welt im Hier und Jetzt und sensibel zu werden für die eigene Verantwortung, ohne die Zukunft nur schwer gedacht werden kann. In dieser Auseinandersetzung kann deutlich werden, wie viel doch biblische Zukunftshoffnung mit dem persönlichen wie gesellschaftlichen Leben heute zu tun haben kann.

Die Ausschreibung des Wettbewerbs wird im Loccumer Pelikan 2/2019 sowie auf der Homepage des RPI unter www.rpi-loccum.de erscheinen. ◆

RALF MEISTER

Vom traditionell-christlichen Ritual zur zwanghaften Kaufschlacht?

Laudatio für den 1. Preis in der Gruppenwertung

„... dass wir früh aufbrechen zu den Weinbergen und sehen, ob der Weinstock sprosst und seine Blüten aufgehen, ob die Granatbäume blühen. Da will ich dir meine Liebe schenken...“ (Hld 7,13)

„Der auch seinen eigenen Sohn nicht verschont hat, sondern hat ihn für uns alle dahingegeben – wie sollte er uns mit ihm nicht alles schenken.“ (Rö 8,32)

„Du sollst das Recht nicht beugen und sollst auch die Person nicht ansehen und keine Geschenke nehmen; denn Geschenke machen die weisen blind und verdrehen die Sache der Gerechten.“ (5. Mose 16,19)

„Und die auf Erden wohnen, freuen sich ..und sind fröhlich und werden einander Geschenke senden.“ (Off 11,10)



Laudator Landesbischöf Ralf Meister

Liebe Preisträger, meine Damen und Herren, die Sache mit den Geschenken ist kompliziert. Wenn wir in die Bibel schauen, finden wir alle möglichen Facetten, mit denen auf Geschenke geschaut werden kann. Von der Bestechung und Korruption geht es über die simple Bereicherung, Versöhnungsgeschenke bis zu den emotionalen Gaben, die als Liebe oder Gnade mit den üblichen Maßstäben nicht zu fassen sind.

So bin ich sehr dankbar in dieser Preisverleihung meinen Dank an Ben Kutzbach, Benno Neuhaus und Johannes Wittmeier auszudrücken für eine Gruppenarbeit, die in ausgezeichneter Weise die Frage des Schenkens – zur Hoch-Zeit des Schenkens, zur Weihnachtszeit – kritisch und fundiert beleuchtet. Es ist für Menschen mittleren Alters immer wieder beruhigend festzustellen, dass einige – durchaus

quälende – Fragen des Lebens generationsübergreifend sind und nicht nur an (m)einer Generation haften! Drei Jugendliche machen sich Gedanken über das Ritual des Schenkens. Es ist das sehr alte Lied: Was schenke ich meiner Freundin, meinem Freund, der Ehepartnerin, den Eltern, aber auch – wenn wir sehr weit zurückgehen – den Göttern und wem auch immer ... Und, fast noch schwieriger, wie kann oder muss ich angemessen auf Geschenke reagieren? Basteln? Kaufen? Wie teuer darf/muss es sein? Ich hatte nicht das geringste Problem, in die Fragen der drei Autoren einzutauchen. Und ein zentrales Thema ihrer Arbeit, die zunehmende Kommerzialisierung des Schenkens, steht etwas älteren Semestern deutlich vor Augen: 1953 bereits sang Marilyn Monroe das sprichwörtlich gewordene „Diamonds Are A Girl's Best Friend“.



Eindrücke von der Preisverleihung (v.o.n.u.): Die Koordinatorin des Wettbewerbes, Kirsten Rabe, die Rektorin des RPI, PD Dr. Silke Leonhard und die Bevollmächtigte der Konföderation, OLKR'in Andrea Radtke. Musikalische Bereicherung von Annie Heger (Gesang) und Vanessa Maurischat (Piano und Gesang).

Unsere Preisträger zitieren selbstverständlich etwas jüngere Künstler, nämlich das Pop-Quartett Maybebop mit dem Song „Schenken“: „Dann das ‚Spiel des Jahres‘ / auch mal einfach Bares / Und 'n iPod in türkis. (...) Kaufen! Kaufen! Kaufen! Kaufen! / Ich bin schon ziemlich abgelaufen.“ Die Zeilen umreißen die Problemstellung dieses Beitrags für den Landeswettbewerb. Der komplette Titel heißt: „Schenken und Beschenktwerden: Vom traditionell-christlichen Ritual zur zwanghaften Kaufschlacht?“

Die drei Autoren zeigen, dass Rituale tief in unseren Lebensvollzügen verwurzelt sind. Von dort aus skizzieren sie, was eigentlich passiert, wenn sich ein Ritual verändert. Als Beispiel nehmen sie die weihnachtliche Schenkerei, ich zitiere: „Schließlich wird dem heiligen Fest ja häufig vorgeworfen, es sei der Kommerzialisierung verfallen und jegliche Werte, die es einst so prägten, seien verdrängt worden durch die Industrie, die nur den Profit als Zielsetzung habe. Die größte Schuld an der Kommerzialisierung hätten natürlich: die Geschenke. Denn zur Zeit der Globalisierung scheinen wir derzeit einen regelrechten ‚Geschenke-Boom‘ zu erfahren.“ (S. 1)

Ganz und gar professionell umkreisen die drei Preisträger ihr Thema mit verschiedenen Methoden. Sie machen Umfragen, arbeiten statistisches Material auf, geben einen historischen Rückblick und reflektieren die theologischen und gesellschaftlichen Aspekte.

Die harten Fakten zeigt das Kapitel: „Das Ritual des Schenkens in Zahlen“. Wie zu erwarten schlägt hier die Kommerzialisierung voll zu: 17 Prozent des Jahresumsatzes des deutschen Einzelhandels, 63 Prozent des Jahresumsatzes der deutschen Spielwarenindustrie geschehen in der Weihnachtszeit. Im November und Dezember werden 800 Millionen Pakete verschickt. So viel aus dieser Perspektive zu der Leitfrage „Hat sich das Weihnachtsritual zu einer Kaufschlacht entwickelt oder ist es immer noch ein traditionell-christliches Fest mit christlichen Werten?“ (S. 9)

Die drei Autoren gehen jedoch ihren eigenen Weg. Sie fragen Vorkonfirmanden und Konfirmanden auf der einen Seite, Senioren auf der anderen Seite (insgesamt 56 Personen!), über welche Geschenke zu Weihnachten sie sich freuen würden, wie sie sich fühlen, wenn sie von einem lieben Menschen „ein sehr tolles Geschenk“ zu Weihnachten bekommen, warum sie selbst schenken, was sie als Ritual bezeichnen würden etc. Ein Ergebnis dieser Feldforschung ist: „Bei den Jugendlichen zeigt sich zwar eine Entwicklung hin zu teuren Geschenken und Kommerz, jedoch sind durchaus noch Ansätze

eines Schenkens aus Nächstenliebe und Freude zu erkennen, insbesondere bei den Mädchen. Bei älteren Menschen ist das Motiv des uneigennütigen Schenkens noch viel stärker zu finden.“

Gibt es eine „reine Gabe“, also „eine Gabe oder ein Geschenk, das vollkommen uneigennützig geschenkt wird“? Mit dieser Fragestellung untersuchten die Autoren mit Rollenspielen im Konfirmandenunterricht die vielfältigen Motive des Schenkens, erstellten entsprechende Kategorien und entdecken, dass Schenken einen kommunikativen Charakter hat: „Meistens besitzt ein Geschenk schließlich beide Seiten, die Selbstoffenbarung und die Kenntnisse über den Mitmenschen. So entsteht ein vollständiger Dialog, der die Beziehung stärkt und Nähe aufbaut.“ (S. 10) Klug arbeiten sie in einem weiteren Schritt heraus, dass das Schenken in der Art des Spendens durchaus auch ein Gewinn für den Schenkenden ist. Er kann seine Hilflosigkeit gegenüber dem alltäglichen Leid der Welt damit bewältigen und besser mit Schuldgefühlen umgehen. Und nicht zu vergessen: „Schenken macht glücklich.“ (S. 11) Kurzum: „Eine ‚reine Gabe‘ scheint nicht zu existieren, denn es liegt dem Geschenk immer ein Motiv zugrunde. Allein das Gefühl, eine ‚reine Gabe‘ zu verschenken, wäre ein Gewinn für den Schenkenden selbst.“ Aber, nota bene: „Aus christlicher Sicht sollte der Mensch nicht zu selbstlos sein. Die Nächstenliebe besagt schließlich immer noch, dass man sich selbst ebenso lieben soll wie den Nächsten.“ (S. 12)

Auf jeden Fall kommt das Schenken sehr prominent in der Bibel vor, wie die drei Autoren belegen: Gold, Weihrauch und Myrrhe, äußerst kostbare Gaben! So wie die Weisen aus dem Morgenland wahrscheinlich nicht ganz selbstlos diese Gaben mitbrachten (sie konnten „im Gegenzug auf die Dankbarkeit und Freundschaft Christi hoffen“ [S. 23]), so kann man auch allgemein sagen: „Gute Geschenke fördern die Kommunikation von Schenkendem und Beschenkten und stärken ihre zwischenmenschliche Beziehung zueinander.“ – Damit, so die Autoren, sind durchaus christliche Werte im Spiel: „Entscheidend ist aus theologischer Sicht, dass Geben und Nehmen mit Freude geschehen und die Liebe Gottes zu den Menschen widerspiegeln.“ (S. 23) Nur ein Geschenk ist eine ‚reine Gabe‘: die bedingungslose Liebe Gottes: „Gott schenkt dem Menschen seine gesamte Gnade, damit der Mensch in Ewigkeit mit ihm zusammenleben kann.“ (S. 25)

Was schließen unsere Autoren nun aus ihren Forschungen und Reflexionen? Ich zitiere:

„Insgesamt lässt sich nun sagen, dass sich das Ritual des Schenkens in letzter Zeit durchaus hin zu Kommerz und ‚Kaufschlacht‘ entwickelt hat.“ (S. 29) Die Kommerzialisierung habe das Ritual des Schenkens verändert, da insbesondere die Werbung suggeriere, dass nur durch Geschenke Liebe und Zuneigung ausgedrückt werden können. Für sich persönlich sehen die Autoren daher die Konsequenz darin, zwangloser und insbesondere ohne bestimmten Anlass zu schenken: „Was wann an wen verschenkt wird, wollen wir frei entscheiden.“ Das würde auch den weihnachtlichen Kaufzwang aushebeln. Sie sehen in jedem Schenkvorgang „ein Erlebnis, ein Zeichen, eine wortlose Kommunikation und eine Hingabe zum Gegenüber.“ (S. 30)

Liebe Preisträger, Sie haben mir mit Ihrer Arbeit übers Schenken ganz zweifellos ein Geschenk gemacht – auch wenn es in die-

sem Fall ein durch und durch eigennütziges Geschenk für Sie war. Aber eben nicht ganz. Denn ich habe viel gelernt und mich über die vielfältige Methodik gefreut, mit der Sie das Thema beackert haben. Sie begreifen Schenken zu Recht als ein Kommunikationsereignis und verbinden dieses unaufgeregt mit einer ordentlichen Portion Kritik an einer überdrehten Kommerzialisierung. Mit diesem Ansatz ist es Ihnen gelungen, mit mir als Leser und schon vorher mit den Mitgliedern der Jury in einen Dialog zu kommen. Sie bieten für die stereotype Vorweihnachtsklage, „das hat doch alles nichts mehr mit Weihnachten zu tun“ eine differenzierte Analyse und zeigen alternative Möglichkeiten auf. Deshalb bekommen Sie völlig zu Recht den ersten Preis in der Kategorie Gruppenarbeit, herzlichen Glückwunsch! ◆

ANNIE HEGER

Der Schabbat

Laudatio für Janne Sophie Borgaes, 1. Preis in der Einzelwertung

Der Schabbat – ein jüdisches Ritual. Ich muss zugeben, liebe Janne, dass ich, als ich das Deckblatt mit dem Titel deines Portfolios las, nicht besonders gespannt auf den Inhalt war. Denn schließlich wollte ich eine Arbeit lesen, die innovativ ist, die wilde Thesen aufmacht, die sollte mich mitreißen und auch mir völlig neue Erkenntnisse bringen. Der Schabbat, dieses uralte verstaubte Ritual, ich dachte, das kann all meine Erwartungen nicht erfüllen.

Dann habe ich angefangen zu lesen und ich kann eines sagen: Wenn das die heutige Jugend ist, dann habe ich keine Angst vor der Zukunft! Mann, las sich das gut!

Ich möchte am liebsten während dieser absolut gerechtfertigten Lobhudelei immerzu nur aus deinem Portfolio zitieren, so begeistert mich deine Sprache. Bereits deine einleitenden Worte haben mich sofort mitgenommen.

Du erzählst uns, warum du dich diesem Ritual mit deinem Portfolio widmen möchtest. Unter anderem schreibst du: „Ich denke

mir immer, dass, obwohl die Erinnerung an solche grauenvolle Verbrechen sehr wichtig und gerechtfertigt ist, hinter dem Judentum mehr stecken müsse als eine Gruppe verfolgter Menschen!“

Und dann bist du losgezogen. Mit deinen Fragen und einer Antwortsuche weg von einer Gruppe ausschließlich Verfolgter, hin zu dem, was sie, ihre Religion und die jüdische Kultur ausmacht.

Man hat beim Lesen das Gefühl, dass du dich in eine andere Welt begeben hast. Und das ganz allein. Dein eigenes kleines, mystisches Abenteuer. Das Schönste ist, du nimmst uns mit jedem Satz mit.

Dein Erfahrungsbericht über den Besuch des Schabbatgottesdienstes: eine Wonne! Unglaublich unterhaltsam und bildhaft beschreibst du deine Befürchtungen vor dem Gottesdienstbesuch, von deiner „grauen streng-dreibleckende-Küsterinnen in Rollkragenpullovern-Erwartung.“

Du entthronst deine eigenen Erwartungshaltungen immer wieder selbst und das mit einem Augenzwinkern. Sprichst von einem „ge-



Laudatorin
Annie Heger

wissen Bild eines im Gemeindeleben allgegenwärtigen und angesehenen Oberhauptes“, den du erwartet hattest, der durch den Gottesdienst führt und man fühlt sich mit dir gemeinsam erappt, weil man auch nicht besser wusste.

Deine Faszination über die Erkenntnisse, die du gewonnen hast, überträgt sich auf den, der deine Arbeit liest. Man hat ja beinahe am Ende das Gefühl, zum Judentum konvertieren zu wollen. Aber du hast natürlich eine tolle Gemeinde abbekommen, die es dir einfach gemacht hat, dich willkommen zu fühlen. Und du rechnest sogar ein bisschen mit christlichen

Gottesdiensten ab, so wie du sie bisher erfahren hast. Berechtigterweise.

Fragen, die dir bei all der Selbsterfahrung unbeantwortet blieben, hast du einfach nochmal wiederholt oder auch neu adressiert. Du versuchst Antworten zu finden in Interviews oder gar in der Analyse und Interpretation einer englischen Kurzgeschichte!! Bereits im Deckblatt dazu erschlägst du einen mit deinen intelligenten Schlüssen, die du aus deinen bisherigen Erfahrungen mit Literatur ziehst.

Und nach all dem ganzen Abenteuer und Erkenntnisfeuerwerk kommt auf einmal ein von dir gemaltes Bild von zwei Schabbatkerzen. Man könnte sich fragen, warum das denn jetzt, wollte da einfach jemand noch ein Bild dazu legen, weil da doch noch etwas Kreatives in das Portfolio muss, warum überhaupt an dieser Stelle ...? Die Kerzen kurz vor der Reflexion sind perfekt. Denn sie standen auch in deinem Portfolioprozess an dieser Stelle. Du hast gemalt und hast deiner ganzen Reise noch einmal nachgesonnen, um dich auf deine Reflexion vorzubereiten. Wie toll! Sogar dabei nimmst du mich mit.

Ich wünsche mir nun für dich, dass du in deinem Glauben vielleicht irgendwann einen ähnlichen Zugang zu Ritualen findest und diese für dich entstaubst.

Danke für diese Arbeit, Janne! Du bist wirklich jemand, die man kennenlernen möchte, wenn man diese Arbeit gelesen hat. ◆

BEATRICE VON WEIZSÄCKER

„Alle Jahre wieder“

Laudatio für Ines Krüger, 1. Preis in der Einzelwertung

Seit dem 1. Juni muss „im Eingangsbereich eines jeden Dienstgebäudes“ in Bayern „gut sichtbar“ ein Kreuz hängen. So will es die Norm. Das hat für Wirbel gesorgt. Viele fragten sich (vielleicht zum ersten Mal): Was bedeutet das Kreuz eigentlich: Ist es ein kulturelles Symbol, typisch für den Freistaat? Oder nicht doch eher ein Zeichen des christlichen Glaubens? Ist es bayerisches Brauchtum? Oder Ausdruck einer Hoffnung?

Ich will Sie nicht damit langweilen, dass ich der zweiten Meinung bin. Dass das Kreuz als Zeichen meines Glaubens in Amtsstuben nichts zu suchen hat.

Das Thema führt mich aber direkt zu unserer Preisträgerin: Ines Krüger.

Ines Krüger hat sich zwar nicht mit Ostern beschäftigt, aber mit Weihnachten. Nicht mit dem Opfertod und die dadurch erbrachte Erlösung der Menschen, sondern mit Jesu Geburt und dem, was sie für Menschen bedeu-

tet. Mit der Botschaft. Und ihren Bräuchen. Ines Krüger hat ernsthaft und tief ergründet, was es mit Weihnachten auf sich hat. Ist den Ursprüngen dieses Festes nachgegangen. Und hat Erstaunliches zutage gefördert. Hat dies in einem fiktiven Messestand präsentiert. Und uns daran teilhaben lassen.

Anfangs, das fand unsere Preisträgerin heraus, waren den Menschen Tod und Auferstehung Jesu wichtiger als seine Geburt. Erst nach dem Ende der Christenverfolgung im 4. Jahrhundert entdeckten sie Christus neu: als wahren Menschen und wahren Gott. Nach und nach entwickelten sich daraus die unterschiedlichsten Bräuche.

Leider habe ich zu wenig Zeit, um die vielen wunderbaren Dinge zu erwähnen, die Ines Krüger zutage gefördert hat. Ein paar Riten aber möchte ich nennen. Sie zeugen vom Glauben und Aberglauben, vom Glück und von Menschlichkeit. Es gibt Bräuche, von denen ich noch nie gehört habe und Sie vielleicht auch nicht. Zum Beispiel diese:

Wussten Sie, dass 1837 ein australischer Radiosprecher auf dem Nachhauseweg eine ältere Dame gesehen hatte, die alleine bei Kerzenlicht Weihnachtslieder gehört hatte? Dass er darauf die Idee hatte, alle einzuladen, um zusammen Weihnachtslieder zu singen, damit niemand Weihnachten alleine feiern muss? So entstand die australische Tradition „Carols by Candlelight“, bei der sich Leute draußen versammeln und bei Kerzenlicht Weihnachtslieder singen.

Wussten Sie, warum in Frankreich der Baumkuchen „bûche de Noël“ zum Weihnachtsfest gehört? Weil es dort Sitte ist, während der Festtage einen dicken Holzklötz im Kamin zu verbrennen und hinterher die Asche auf den Felder zu verstreuen. Glück soll das bringen. Und eine gute Ernte.

Wussten Sie, dass am weihnachtlichen Esstisch in Polen immer ein Platz freigehalten wird? Man tut das, um einen unerwarteten Gast bewirten zu können. Oder um symbolisch an die zu denken, die kein Zuhause haben.

Haben Sie sich auch schon mal geärgert, dass in den USA der „Santa Claus“ kommt und nicht das Christkind? Dass er durch den Schornstein kommt? Und Geschenke in Strümpfe steckt („Christmas Stockings“)? Was um alles in der Welt hat das mit Weihnachten zu tun!? Wo ist da bitte die christliche Botschaft? Sie werden sich wundern, es gibt sie. Der Brauch geht zurück auf eine Geschichte. Ich lese Sie Ihnen so vor, wie sie unsere Preisträgerin notiert hat:

„Ein verwitweter Mann hatte drei Töchter. Sie hatten wenig Geld, da er viel Geld für die



Schirmherrin und
Laudatorin
Dr. Beatrice von
Weizsäcker

Heilung seiner sterbenskranken Frau ausgegeben hatte. Der Vater hatte deshalb Angst, seine Kinder nicht verheiratet zu können. Eines Tages kam St. Nicholas durch die Stadt, in der sie wohnten und hörte Bewohner über den traurigen Zustand der Familie reden. Er wollte helfen, wusste aber, dass der Vater Hilfe ablehnen würde. Also beschloss er, eines Nachts durch den Kamin in das Haus der Familie zu gelangen, um dort drei Päckchen mit Geld zu platzieren. Als er nach einem geeigneten Ort dafür suchte, sah er die Strümpfe der drei Mädchen zum Trocknen über dem Kamin hängen. Er legte in jeden Strumpf ein Päckchen und ging. Am nächsten Morgen, als die Töchter die Päckchen fanden, waren sie begeistert. Der Vater konnte seine Töchter verheiraten, und sie blieben glücklich bis an ihr Lebensende.“

Wie viel vom Evangelium, der frohen Botschaft, doch in diesen Bräuchen steckt! Demut zum Beispiel. Und Dankbarkeit. Hoffnung natürlich. Und Nächstenliebe. All diese Riten haben den Menschen im Blick. Ganz wie Jesus selbst zu seiner Zeit.

Vielleicht sollte sich die CSU in Bayern diese Riten einmal anschauen. Dann würde sie vielleicht verstehen, worum es zu Weihnachten und Ostern – und damit beim Kreuz – geht: um den Menschen. Und die Botschaft. Aber nicht um Politik. Schon gar nicht um Wahlkampf.

Liebe Ines Krüger, ich danke Ihnen, dass Sie mich und uns an Ihrem Wissen teilhaben ließen. Und ich gratuliere Ihnen von Herzen zu Ihrem ersten Preis. Hätte ich ihn vergeben dürfen, ich hätte es sofort getan. So bleibt mir immerhin, Ihnen die Urkunde zu überreichen. Und noch eine Kleinigkeit. Und darüber freue ich mich sehr. ◆

MARION WIEMANN

„Ich bin nicht religiös, ich bin normal.“

Filmtipps für die Bildungsarbeit in Schule und Kirchengemeinde

„Ich bin nicht religiös, ich bin normal“ ist ein relevantes Thema für Kirche und Gesellschaft angesichts einer religiösen Pluralisierung auf der einen Seite und einer zunehmenden Säkularisierung auf der anderen. Religion ist zu einem Markt geworden, aus dem man sich aus verschiedenen Angeboten etwas Passendes heraus sucht. Die religiöse Sozialisation findet zudem nicht mehr primär im Elternhaus statt, sondern wird an Schule und Kirche delegiert; in charismatischen Kreisen spielen auch Peer-Groups eine Rolle. Die folgenden Filmtipps nähern sich diesem Thema unter verschiedenen Aspekten: Welche Konsequenzen hat ein Aufwachsen ohne Religion? Gibt es überhaupt einen Gott, ein höheres Wesen? Was führt areligiöse Menschen dazu, sich einer Glaubensgemeinschaft anzuschließen? Was macht fundamentalistische Weltanschauungen/Religionen für Jugendliche attraktiv?



Jugend ohne Gott
Alain Gsponer,
Deutschland 2017

Jugend ohne Gott

Alain Gsponer, Deutschland 2017
114 Min., Spielfilm, FSK: 12

Freie Adaption von Ödön von Horváths 1937 erschienenem Roman, die dessen Anklage der entmenslichten Nazi-Gesellschaft in eine unbestimmte nahe Zukunft verlegt. – In einer Gesellschaft, in der nur noch Leistungskriterien zählen, ist auch der Zugang zu den besten Studienplätzen ans Abschneiden in einem Trainingslager gekoppelt. Nadesh, Zach und Titus dürfen an einem Auswahlcamp für eine der fünf privaten Rowald Eliteuniversitäten teilnehmen. Die Auswahlkriterien sind streng, die Aufgaben hart. Teamfähigkeit, Ausdauer und Führungsqualitäten sind gefragt. Es herrscht ein enormer Leistungsdruck und Optimierungszwang, auf den die Schüler*innen unterschiedlich reagieren. Zach ist eher genervt. Er ist nicht da, weil er unbedingt an die Uni will, sondern vielmehr, weil seine Lehrer*innen sich viel von ihm versprechen. Nadesh wiederum kommt aus

einfacheren Verhältnissen. Für sie wäre eine Aufnahme ein Karrieresprungbrett. Und Titus hat gar keine andere Wahl. Für einen jungen Mann aus einer wohlhabenden Familie kommt nur der Besuch einer Rowald Universität infrage. Zu Komplikationen kommt es, als Zach eines Nachts die junge Ewa kennenlernt, die mit einer Gruppe Gleichaltriger illegal und frei im Wald lebt und sich damit den strengen Konventionen der Gesellschaft entzieht. Als es im Auswahlcamp unter den Schülern zu einem Todesfall kommt, zwingt der Gerichtsprozess gegen den vermeintlich Verantwortlichen die übrigen Aspiranten zur Auseinandersetzung mit der herrschenden Doktrin.

In diesem Film werden die Fragen nach Gott oder Religion nicht explizit angesprochen, obwohl der Titel ein religiöses Thema nahelegt. Sie schwingen aber mit, wenn es um die Darstellung der fiktiven kapitalistischen und totalitären gesellschaftlichen Ordnung in der Zukunft geht und um die Konsequenzen dieser Ordnung für das Zusammenleben ihrer Mitglieder.

Gott ist im Film nicht konkret zu verstehen, sondern als Synonym für Gewissen und Moral. Der Film fordert zur Auseinandersetzung mit folgenden Fragen auf: In welcher Welt wachsen wir heute auf? Was ist in unserer Gesellschaft heute wichtig? Welche Zwänge gibt es? Was machen diese aus uns – und vor allem aus der jungen Generation? Welche Konsequenzen könnte es haben, wenn religiöse, ethische Werte und die Frage nach Gott keine Rolle mehr spielen?

Jugend ohne Gott wird nicht chronologisch erzählt. Charakteristisch ist der vierfache Perspektivenwechsel; bis zu dreimal hintereinander zeigt *Jugend ohne Gott* dieselben Szenen, was die Bearbeitung des 114-minütigen Filmes auch in unterrichtlichen Zusammenhängen ermöglicht. So kann in jeder Unterrichtsstunde eine Sichtweise gezeigt und beleuchtet werden, ohne dass der Gesamtzusammenhang verloren geht. Auch für Gemeindeveranstaltungen ist der Film durchaus geeignet. ◆

Die Konfirmation

Stefan Krohmer, Deutschland 2017
90 Min., Spielfilm
FSK: Lehrprogramm gemäß § 14 JuSchG
Geeignet ab 12 Jahren

Seit einem Jahr besucht der 15-jährige Ben heimlich den Konfirmandenunterricht. Nun hat er sich taufen lassen, ohne seinen Eltern ein Wort zu sagen. Mutter Johanna und Stiefvater Felix geben sich zwar offen und tolerant – mit dem Glauben aber können sie nichts anfangen. Als Ben ihnen von der Taufe und der bevorstehenden Konfirmation erzählt, reagieren sie verständnislos. Sie meinen, Ben brauche einfach einen Tag, an dem er ganz im Mittelpunkt steht. Obwohl die Familie in Geldnöten steckt, soll Ben also eine beeindruckende Feier bekommen. Was Ben selbst will und von seiner chaotischen Familie erwartet, lässt sich nur erahnen. Doch so viel wird klar: Um eine herausragende Feier oder teure Geschenke geht es ihm nicht. Seinen Eltern gegenüber recht wortkarg, unterhält er sich eher mit seiner Sandkastenfreundin Frida. Der Großvater ist der einzige Erwachsene, der Ben nach den Beweggründen für seine Entscheidung fragt. Bens Antwort bleibt allerdings recht undifferenziert: „Weil es vielleicht

so ist, dass da was ist. Etwas, das größer ist, als wir denken können.“

Der Fernsehfilm *Die Konfirmation* wurde am 2017 im Rahmen der ARD-Themenwoche „Woran glaubst du?“ erstmals ausgestrahlt. Er wirft die Frage auf: Warum entscheiden sich junge Menschen trotz voranschreitender Säkularisierung heute noch dafür, ja zu sagen zum christlichen Glauben? Die Antwort darauf bleibt relativ vage; das kann angesichts der zunehmenden Sprachunfähigkeit in Glaubensdingen als Schwäche des Films angesehen werden. Allerdings liegt darin auch eine Stärke, denn die Betrachtenden werden herausgefordert, sich mit dieser Frage auseinanderzusetzen und eigene Antworten zu suchen. Und damit gibt die unklare Aussage des Protagonisten auch dem Wesen eines lebendigen Glaubens als ständiger Suchbewegung Raum.

Obwohl der Film in manchen Passagen ein wenig plakativ wirkt und einige Szenen überflüssig sind (z.B. Warum muss sich der frisch gebackene Konfirmandenvater auch noch in die Pastorin verlieben?) ist er besonders für den Konfirmandenunterricht zur Vorbereitung auf die Konfirmation oder auch während einer Konfirmandenfreizeit geeignet. ◆

Der tolle Mensch

Johannes Rosenstein, Deutschland 2013
18 Min., Kurzspielfilm
FSK: Lehrprogramm gemäß § 14 JuSchG
Geeignet ab 16 Jahren
Auf der DVD *Atheismus und Religionskritik – Das Beispiel Friedrich Nietzsche* des FWU

Friedrich, ein Mann mittleren Alters, lebt einsam in einer leicht verwahrlosten Wohnung.

Seine Kontakte zur Außenwelt beschränken sich auf das Fernsehgerät und den jungen Studenten Niko, der Friedrich regelmäßig besucht und ihm im Alltag behilflich ist. Zwischen den beiden Männern besteht eine eigenwillige Freundschaft, die jedoch durch Friedrichs intensive Beschäftigung mit der Philosophie Nietzsches immer mehr auf die Probe gestellt wird. Friedrich verwickelt Niko verstärkt in Gespräche über den Tod Gottes und den



Die Konfirmation
Stefan Krohmer,
Deutschland 2017



Der tolle Mensch
Johannes Rosenstein,
Deutschland 2013

Stellenwert der Moral und lehnt Nikos Hilfe ‚aus Mitleid‘ schroff ab. Zunehmend verschwimmen die Grenzen zwischen Friedrich und dem Philosophen Nietzsche. Nachdem Friedrich Niko zum wiederholten Male mitgeteilt hat, dass er von ihm weder Mitleid noch Hilfe will, entschließt sich Niko dazu, Friedrich zu verlassen und ihn nicht mehr zu besuchen. – Die Handlung wird parallel durch Ausschnitte aus Nietzsches Text *Der tolle Mensch* (aus *Die fröhliche Wissenschaft*, erschienen 1882 und ergänzt 1887) sowie kurze TV-Clips kommentiert.

Auf der DVD befindet sich neben Kurzspilfilm und Arbeitshilfe auch ein gut vierminütiger

Filmclip mit dem vollständigen Interview mit Wolfgang Mahnfitz vom „Internationalen Bund der Konfessionsfreien und Atheisten“ (IBKA), das auszugsweise im Film *Der tolle Mensch* zu sehen ist. Mahnfitz stellt darin den IBKA vor und erläutert dessen Ziele, Forderungen sowie bisherige Errungenschaften. Er verlangt eine strikte Trennung von Staat und Kirche, speziell auch im Bildungsbereich, und übt scharfe Kritik an der Religion im Allgemeinen.

Geeignet für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II und in der Erwachsenenbildung. ◆



**Gibt es einen Gott?
Die Gottesbeweise**
Anna Schreiber und
Johannes Rosenstein
Deutschland 2015

Gibt es einen Gott? Die Gottesbeweise

Anna Schreiber und Johannes Rosenstein
Deutschland 2015

18 Min., Dokumentation

FSK: Lehrprogramm gemäß § 14 JuSchG

Geeignet ab 16 Jahren

Der Film startet mit einem Besuch der Berliner Sunday Assembly. Es ist ein Gottesdienst ohne Gott, eine Sonntagsversammlung für Atheisten, Agnostiker, Kirchenferne oder alle anderen, die mit dem Sonntagsgottesdienst nichts anfangen können, aber trotzdem Gemeinschaft erleben und über ein gutes Leben nachdenken wollen. Für sie gibt es Gott nicht, bzw. er spielt für das menschliche Dasein in ihren Augen keine Rolle. Ein Jenseits zu denken ist für viele, die die „Gottesdienste ohne Gott“ besuchen, irrational.

Ausgehend von dieser Haltung beleuchtet der Film die Frage der Gottesbeweise. Theologen und Philosophen haben immer wieder versucht, den Glauben zusammenzubringen mit der menschlichen Vernunft. Alle Ansätze, sich Gott kraft des Verstandes zu nähern, sind dabei abhängig von der Zeit und der kulturellen

Erfahrungswelt ihrer Denkväter. Die Produktion beleuchtet Meilensteine in der Geschichte der Gottesbeweise, Anselm von Canterbury und Thomas von Aquin über Blaise Pascal und Immanuel Kant hin zum modernen Ansatz Hans Kungs.

Komplexe Gedankengänge werden in Legetrick-Animationen anschaulich auf das Wesentliche reduziert. Kirchenhistorikerin Prof. Gisa Bauer und Fundamentaltheologe Prof. Armin Kreiner erläutern die Gottesbeweise und ordnen sie in ihren jeweiligen philosophie- und kulturgeschichtlichen Kontext ein.

Die Filmsequenzen über die Sunday Assembly mit ihren humanistischen Ansätzen greifen die Gedanken junger Menschen der Gegenwart auf, die angesichts der zunehmenden Pluralisierung und Säkularisierung unserer Gesellschaft zunehmend religionskritisch geprägt sind und an der Existenz Gottes zweifeln. Sie können Motivation sein, sich mit den unterschiedlichen Ansätzen eines Gottesbeweises auseinanderzusetzen.

Diese FWU-Produktion ist besonders für den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II geeignet. ◆



MARION WIEMANN
ist Referentin für Bücherei- und Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste in Hannover.

Alle genannten Filme können im Haus kirchlicher Dienste ausgeliehen werden (Tel.: 05 11/ 12 41 - 4 03) Für einige gibt es auch eine Down-

loadfunktion. Recherche und Download sind unter www.medienzentralen.de möglich.

Buch- und Materialbesprechungen

DAS PRAXISSEMESTER ALS ÜBERGANG

Wie erleben Lehramtsstudierende das Praxissemester? Gelingt der Rollenwechsel vom Lernenden zum Lehrenden? Wie wird der Übergang wahrgenommen? Lassen sich spezifisch religionspädagogische Auswirkungen erkennen? Welche Unsicherheiten, Instabilitäten, Ambiguitäten und Paradoxien sind erkennbar? Die qualitativ-empirische Studie zum Übergangsempfinden im Praxissemester nähert sich diesen Fragen an, indem mittels qualitativ-vermittelnder Gesprächssituation (halbstandardisierte Leitfadeninterviews) 16 Studierende (vier Männer; zwölf Frauen), künftige Religionslehrkräfte, im Alter zwischen 22 und 29 Jahren retrospektiv befragt, die Daten ausgewertet und die Ergebnisse abschließend in zehn Thesen zusammengefasst werden.

Wer immer mit diesen oder ähnlichen Fragen konfrontiert wird, bekommt durch die Ausführungen im Buch interessante Einblicke in die unterschiedlichen Wahrnehmungen Studierender bzgl. der Chancen und Anforderungen des Praxissemesters. Wer sich auf eine solche Praxisphase vorbereitet, kann sich anhand diverser Beispiele ein erstes Bild von der bevorstehenden Anforderungssituation machen und erfahren, wie unterschiedlich die Herausforderungen retrospektiv bewältigt wurden. Für Fachleiterinnen/Fachleiter, Ausbilderinnen/Ausbilder und Multiplikatorinnen/Multiplikatoren bieten besonders die zusammenführenden Überlegungen einen hilfreichen Überblick über subjektive Befindlichkeiten und eröffnen Zugänge und Anknüpfungspunkte, um mit Referendarinnen und Referendaren ins Gespräch zu kommen. Berufsbiografisch relevante Erfahrungen können so analysiert, diskutiert und ggf. neu bewertet werden. Da der temporäre Rollenwechsel von allen Interviewpartnern als bedeutsam hinsichtlich der künftigen beruflichen Anforderungssituation empfunden wurde, ist entscheidend, wie diese (oder andere) fragile Phasen begleitend unterstützt, wie konstruktives Feedback gegeben oder der zu voll-

ziehende Perspektivwechsel begleitet werden. Mentorinnen und Mentoren können interessante Facetten individueller Befindlichkeit entdecken und möglicherweise kann dadurch künftig bewusster wahrgenommen, offensiver gehandelt und zielgerichteter Hilfestellung gegeben werden. Für Lehrende an Universitäten wird partiell erkennbar, inwieweit Studierenden eine vertiefende Verzahnung theoretischen Wissens mit konkreter Unterrichtspraxis gelingt und welche Funktion Probedenken und Probehandeln hinsichtlich des bevorstehenden Rollenwechsels übernehmen. Der Wechsel vom Lernenden zum Lehrenden stellt durchweg einen Umbruch dar, welcher mit Spannungen, Paradoxien und Ambiguitäten einhergeht. Hierbei zeigen sich spezifische Überforderungsmomente, die es erforderlich machen, das Anforderungsprofil des Praktikums in Teilbereichen neu zu bedenken.

Auch wenn die Bedeutung dieser Ausbildungsphase außer Frage steht (S. 208), ergeben sich im Umfeld des Praxissemesters und der beteiligten Institutionen verschiedenste Anschlussfragen und es lassen sich interessante Forschungsdesiderate aufzeigen. Dieses Praxismodul zeichnet sich nach Aussagen der Studierenden beispielsweise durch eine mehrheitlich empfundene gesteigerte Solidarität aus, was durchaus positive Nebeneffekte mit sich bringt. Dies könnte künftig intensiver durchdacht und konzeptionell im Verlauf der gesamten Ausbildung sinnvoll genutzt werden.

Die Ergebnisse basieren auf der Auswertung von Interviews und legen verschiedene Perspektiven offen, sind durchaus erhellend, aber nicht wirklich unerwartet, da die Interviewfragen ein gewisses Antwortverhalten bereits vorbereiten. Dies ergibt sich vermutlich aus den Ausführungen im Theorieteil, die sich auf Van Genneps Übergangstheorien und Turners Ritualverständnis konzentrieren und die Frage fokussieren, inwieweit das Praxissemester als Übergangs- oder Schwellenphase in Vernetzung mit dem Ritualbegriff beschrieben werden kann



Malte Kling

Das Praxissemester als Übergang

Eine praktisch-theologische Untersuchung des Rollenwechsels von Studierenden zu Lehrenden.

INPUT – Interdisziplinäre Paderborner Untersuchungen zur Theologie.

LIT Verlag: Berlin 2018
ISBN 978-3-643-13907-8
242 Seiten, 34,90 €

(S. 224) und Studierende als Schwellenwesen anzusehen sind. Alle Interviewpartner geben an, das Praxissemester als Übergang erlebt und den Rollenwechsel erfolgreich – wenn auch unterschiedlich akzentuiert – vollzogen zu haben. Möglicherweise auch ein Indiz dafür, dieser Ausbildungsphase vermehrt Aufmerksamkeit zu schenken.

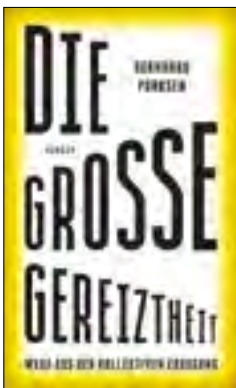
Konzeption und Durchführung der Studie sind durchgängig transparent, nachvollziehbar und der Theorie folgend dargelegt, die Auswertung der Interviews erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring und die sich anschließende Diskussion der Ergebnisse

ist strukturiert und anhand von Beispielen konkretisiert; die Ausführungen sind klar, eindeutig, teilweise redundant. Die spannende Frage nach einem subjektiv erlebten Kompetenzzuwachs, der Reflexion von Theorie-Praxis-Verknüpfungen und möglichen religionspädagogischen Auswirkungen werden zwar zu Beginn aufgeworfen, im weiteren Verlauf aber leider nicht weiter ausgeführt.

Insgesamt eine aufschlussreich-facettenreiche Perspektive auf das Praxissemester, die hoffentlich durch weitere Studien ergänzt werden wird.

Dr. Nina Rothenbusch

DIE GROSSE GEREIZTHEIT



Bernhard Pörksen

Die große Gereiztheit

Wege aus der kollektiven Erregung.

Carl Hanser Verlag:

München 2018

ISBN 978-3-446-25844-0

256 Seiten, 22,00 €

Fake-News, Gerüchte, Wahrheiten, Lügen, Skandale – jede Minute die mehr oder weniger subjektive Aktualität des Weltgeschehens über das Netz. Große Geschichten ganz klein oder kleine Geschichten, die vor zwanzig Jahren noch keinen interessiert hätten, ganz groß. Alles ist möglich, gedankenlos hochgeladene Videos können Existenzen zerstören, über das Internet organisierte Proteste können autoritäre Regime ins Wanken bringen. Der Tübinger Medienwissenschaftler Bernhard Pörksen beschreibt in seinem neuen Buch das Internet als Erregungsmedium, das es vermag, sowohl in der Politik als auch im Privaten zu einer „großen Gereiztheit“ zu führen.

Als ein Beispiel führt Pörksen die Geschichte der 13-jährigen russischstämmigen Lisa aus Berlin-Marzahn an. Sie verschwindet für einige Tage und wird nach eigenen Angaben von Flüchtlingen vergewaltigt. In Wahrheit hat sie Probleme in der Schule und traut sich nicht nach Hause. Im Netz verbreitet sich die erfundene Story rasant, wird millionenfach angeklickt. Der russische Staatssender „Pervyj Kanal“ greift die Geschichte auf. Die russlanddeutsche Community zieht gemeinsam mit rechten Gruppierungen vor das Kanzleramt; am Ende schaltet sich der russische Außenminister Sergej Lawrow ein und wirft den deutschen Behörden vor, den Fall zu verschleiern. Diplomatische Verwicklungen aufgrund von banalem Gehabe eines Teenagers.

Anhand solcher und ähnlicher Beispiele beschreibt Pörksen die Mechanismen unserer Mediengesellschaft, die Verluste von Autorität im Netz und die Allgegenwart von Skandalen, die das Nervenkostüm bewegen, verstören, ängstigen und reizen. In solchen Zeiten kommt der Tweet eines mental aus der Spur gerate-

nen amerikanischen Präsidenten genau so bedeutsam wie die Rettung eines eingeklemmten Hundes aus einem Abwasserschacht daher. Seriöse Meldungen von Journalisten stehen neben selbst gebastelten Nachrichten von Pegida-Anhängern. Jede und jeder wird zum Sender. Das Plebiszit der Klickzahlen und Likes entscheidet darüber, was relevant und interessant erscheint. Entsprechend beschreibt Pörksen das „Geschehen auf dem Planeten“ als „Hitliste des Merkwürdigen, Bizarren, Aufregenden.“

Als Konsequenz einer sich spannend lesenden Analyse unserer Medienwelt plädiert Pörksen für die Utopie einer redaktionellen Gesellschaft. Wir alle müssen zu Journalisten werden und Journalismus als allgemeine Lebensform begreifen. Generalisierte Skepsis und Wahrheitssuche sind für Pörksen konsequente Antworten auf Facebook, Google und Co. Medienbildung wird damit zu einer unverzichtbaren Kulturtechnik und zu einer wesentlichen Stütze unserer Demokratie. Entsprechend fordert der Autor das Schulfach Medienethik. Die Fragen, welches Fach er dafür streichen will und womit die Schülerinnen und Schüler sich in diesem Fach über viele Jahre beschäftigen sollen, bleiben allerdings unbeantwortet. Jedoch wird anhand der Analyse deutlich, dass das Warten auf ein neues Fach zu lange dauern würde und Fächer wie z.B. Politik, Religion, Geschichte, Deutsch und Ethik im Unterricht die Digitalisierung der Medien wesentlich stärker als bisher kritisch begleiten müssen. Nicht allein zur Vorbereitung eines solchen Unterrichts ist die Lektüre des Buches absolut empfehlenswert.

Dietmar Peter

RELIBAUSTEINE PRIMAR: KIRCHENJAHR UND LEBENSFESTE

Fasching, Geburtstag, Osterlamm und Osterhase – und was ist eigentlich mit Halloween? Im täglichen Umgang mit Grundschulkindern sind diese Fragen immer wieder aktuell und wichtig. Grund genug also, dem Sinn und den Traditionen unserer christlichen, aber auch weltlichen Feste im Religionsunterricht nachzuspüren.

Der Autor Michael Landgraf, Herausgeber der Reihe „ReliBausteine primar“, ist Leiter des Religionspädagogischen Zentrums der Evangelischen Kirche der Pfalz in Neustadt a. d. Weinstraße und bekannt für seine umfangreiche schriftstellerische Tätigkeit.

Dieser neu erschienene Titel „Kirchenjahr und Lebensfeste“ behandelt elementar die christlichen Feiertage des Kirchenjahres ebenso wie Feste und Rituale, die das Leben eines Menschen begleiten.

Die Arbeitshilfe beginnt mit einem einleitenden Vorwort, woran sich eine theologische Einführung zum Kalender und Kirchenjahr und zu den Lebensfesten anschließt. Diese Texte führen in die Thematik ein und bieten verständlich geschriebene Hintergrundinformationen für die Lehrkraft. Die anschließenden didaktisch-methodischen Überlegungen weisen die Kompetenzen aus, die die Schülerinnen und Schüler bei den jeweiligen Teilthemen erwerben sollen. Der anschaulich auf einer Doppelseite angelegte „Überblick Kirchenjahr und Lebensfeste“ ermöglicht den Unterrichtenden, die Zugänge zu den einzelnen Themen sowie die zugehörigen Kompetenzen effizient für die Unterrichtsplanung zu ergründen. Gerade auch im Hinblick auf heterogene Lerngruppen und Inklusion ist es hilfreich, dass die Lehrkräfte bereits an dieser Stelle den Schwierigkeitsgrad eines Bausteins erkennen können, welcher in Form von einem bis drei Smileys visualisiert ist. Auf die Zuordnung zu einer Jahrgangsstufe wird verzichtet, sodass das Material individuell eingesetzt werden kann.

Der überwiegende Teil des Buches besteht aus Kopiervorlagen. Das Bausteine-Konzept ermöglicht es, die einzelnen Materialien unabhängig voneinander einzusetzen und nach Bedarf auszuwählen. Neben Arbeitsblättern bietet der Materialteil Kreativ- und Spielideen, Impulse zur Diskussion und Lieder. Die kindgerechten Bilder der Illustratorin Claudia Held-Bez bieten ansprechende visuelle Impulse und er-

gänzen insbesondere auch für leseschwächere Kinder das Textverständnis. Teilweise wären etwas reduzierte Bilder – gerade auf der unteren Niveaustufe – hilfreicher, um den Fokus der Kinder auf das Wesentliche zu richten. Positiv hervorzuheben ist, dass das Material nah an der Lebenswirklichkeit der Kinder verortet ist. Zu vielen Feiertagen werden die Kinder angeregt herauszufinden, wie das Fest in ihrem Ort begangen wird. Auch werden u.a. der besonders für Kinder wichtige Geburtstag und das in Konkurrenz zum Reformationstag begangene und für Grundschüler reizvolle Fest Halloween thematisiert.

Das Eingangskapitel „Feste feiern“ sensibilisiert die Kinder für die in ihrer Alltagswelt vorkommenden Feste und regt sie zur Auseinandersetzung damit an. Somit kann ein bewussteres und stärker reflektiertes Begehen eines Feiertages auf Grundlage der Kenntnis der Bedeutung des Festes angebahnt werden.

Im Hauptkapitel „Kirchenjahr“ werden alle christlichen Festtage vom Advent bis zum Ewigkeitssonntag thematisiert. Zu den einzelnen Festen werden ergänzende Informationen wie z.B. „Wichern und der Adventskranz“ und „Sonntag – Feiertag der Woche“ aufgeführt. Die Auswahl an Feiertagen ist sehr umfassend, sowohl evangelische als auch katholische Feste werden berücksichtigt. Exemplarisch haben wir uns in der Praxis mit dem Osterfestkreis näher beschäftigt. Nach zwei einleitenden Seiten zum Aschermittwoch und zur Passionszeit folgt eine übersichtliche Tabelle zur Karwoche. Zur Orientierung ist jedem besonderen Tag ein Symbol zugeordnet, das auf den folgenden Seiten wieder erscheint. Durch die Symbole war es im weiteren Verlauf der Einheit für die Kinder ein Leichtes, die Feiertage einzuordnen.

Die Texte sind eine Verknüpfung von erklärendem Sachtext und biblischer Erzählung im Stil einer Kinderbibel. Der Aufbau der Seiten folgt einer klaren und stets gleichen Struktur. Oben eine Illustration, darunter der soeben beschriebene Text und zur gemeinsamen Bearbeitung folgen im unteren Abschnitt verschiedene Aufgaben und Arbeitsanregungen. Dies ermöglicht auch fachfremden Lehrkräften den Einsatz der Arbeitsblätter.

Carolin Mörke und Wiebke Müller-Jödicke



Michael Landgraf

Kirchenjahr und Lebensfeste

Vom Advent bis zum Ewigkeitssonntag.

Von der Taufe bis zur Beerdigung“.

Calwer Verlag, Reihe ReliBausteine primar: Stuttgart 2018

ISBN 978-3-7668-4432-3

79 Seiten, 15,95 €

In eigener Sache

Zwei neue Kolleginnen im Team des RPI Loccum

DR. MICHAELA VEIT-ENGELMANN – DOZENTIN FÜR BERUFSBILDENDE SCHULEN UND ÖFFENTLICHKEITSARBEIT



© Foto: Lothar Veit

Seit dem 1. August ist Dr. Michaela Veit-Engelmann neue Dozentin für die Bereiche Berufsbildende Schulen und Öffentlichkeitsarbeit am RPI. Sie folgt Bettina Wittmann-Stasch, die am RPI – neben ihrem bisherigen Bereich Schulseelsorge – nun für den Bereich Vokation zuständig ist.

Michaela Veit-Engelmann studiert nach dem Abitur zunächst Primarstufendidaktik an der Universität Siegen und danach Evangelische Theologie in Bethel, Leipzig und Göttingen. Im Anschluss arbeitet sie als

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Theologischen Fakultät Leipzig, wo sie umfangreiche Erfahrungen in der universitären Lehre für angehende Theologinnen und Theologen und Lehramtsstudierende sammelt. Am Ende dieser Zeit reicht sie ihre Dissertation mit dem Titel „Unzertrennliche Drillinge? Motivsemantische Untersuchungen zum literarischen Verhältnis der Pastoralbriefe“ ein. Für diese Arbeit erhält sie den Promotionspreis der Theologischen Fakultät Leipzig.

Nach ihrem Vikariat in den Gemeinden Münstedt und Oberg und ihrem Zweiten Theologischen Examen absolviert sie ein Sondervikariat an den Berufsbildenden Schulen in Peine. Danach wechselt sie an die Elisabeth-Selbert-Berufsschule in Hameln, wo sie seit 2014 als Schulpastorin arbeitet. 2017 gewinnt die Schule den Deutschen Schulpreis. In den Berichten und Laudationes zu dieser besonderen Auszeichnung wird immer auch das Beratungskonzept der Schule erwähnt, an dessen Erarbeitung sie als Schulpastorin beteiligt ist. Neben ihrer Tätigkeit an der Schule leitet sie die Religionspädagogische Arbeitsgemeinschaft des Kirchenkreises Hameln.

Bei uns in Loccum ist die neue Dozentin keine Unbekannte. Seit zwei Jahren ist Michaela Veit-Engelmann

mit für die Leitung der Weiterbildung „Ev. Religion im Sekundarbereich I“ zuständig. In den Kursen profitieren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in besonderer Weise von ihrer Fähigkeit, theologisch anspruchsvolle Inhalte so zu vermitteln, dass sie für die Praxisfelder der Lehrkräfte relevant werden. Dabei greift sie auf vielfältige Erfahrungen aus ihrer eigenen Schulpraxis zurück. Darüber hinaus ist sie am RPI durch ihre Mitarbeit in einzelnen Modulen der Weiterbildungsreihe „Ev. Religion an Berufsbildenden Schulen“ und durch Beiträge im Loccumer Pelikan bekannt.

In ihrer Freizeit ist sie eine begeisterte Musikerin und musiziert gemeinsam mit ihrem Mann, dem Journalisten, Autor und Songschreiber Lothar Veit. Gerne geht sie mit ihren beiden Kindern schwimmen oder verfolgt zur Entspannung als Star-Track-Fan das Geschehen auf dem Raumschiff Enterprise.

Die Besetzung des RPI ist zwar erheblich kleiner als die des Raumschiffes Enterprise, aber hier wie dort profitiert das Team von den besonderen Kompetenzen jeder und jedes Einzelnen. Wir freuen uns auf Dr. Michaela Veit-Engelmann an Bord des RPI und wünschen ihr für die anstehenden „Missionen“ alles Gute und Gottes Segen.

Dietmar Peter

DR. SIMONE LIEDTKE – DOZENTIN FÜR MEDIENPÄDAGOGIK

Breit angelegt will ich meine Arbeit gestalten“, sagt die neue Dozentin für Medienpädagogik, Simone Liedtke, „für alle Niveaus und Schulformen soll etwas dabei sein.“ Simone Liedtke ist Jahrgang 1978, hat überwiegend in Hamburg Theologie studiert, war Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Kassel und wurde 2013 mit einer Arbeit über den Gottesbegriff des Philosophen Bruno Liebrucks promoviert. Ihr Vikariat absolvierte sie in Emden. Nach Abschluss des Zweiten Theologischen Examens war Simone Liedtke zwei Jahre Sondervikarin im Haus kirchlicher Dienste in Hannover. Im Arbeitsfeld Kunst und Kultur beschäftigte sie sich intensiv mit der Konzeption einer Wanderausstellung zum Thema „ReFORMation“, die sie zusammen mit Design-Studenten der Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst aus Hildesheim entwickelte. „Mit der Kirche im Rücken habe ich damals viele wunderbare Menschen aus ganz unterschiedlichen Bereichen kennengelernt“, schwärmt Liedtke und fügt hinzu: „Das interdisziplinäre Arbeiten macht

mir große Freude. Gelernt habe ich dabei, wie wichtig es ist, theologische Sachverhalte in einfacher Sprache zu präsentieren und dabei nicht inhaltsleer zu sein. Das ist mir auch in meinem Gemeindepfarramt immer ein wichtiges Anliegen geblieben.“ Gemeindepastorin war die neue Dozentin von 2014 bis 2018 in Göttingen, behielt aber einen Stellenanteil in der Kulturarbeit des Hauses kirchlicher Dienste. Im RPI ist sie nun seit Juni mit einer halben Stelle für den Arbeitsbereich Medienpädagogik zuständig. Mit ihrer zweiten halben Stelle ist sie Pastorin an der Evangelischen Studentinnen- und Studentengemeinde (ESG) in Hannover.

Inhaltlich liegen ihr zwei Arbeitsfelder im Bereich der Medienpädagogik besonders am Herzen: Sie will einerseits Perspektiven für einen verantwortlichen Umgang mit Medien aller Art eröffnen, andererseits aber auch die Angst vor dem Umgang mit Medien nehmen. Um das zu erreichen, ist Beteiligung für sie ein wichtiges Stichwort. Die Menschen sollen Spaß am Umgang mit Medien haben, sie anwenden und dann reflektieren, welche Bedeutung sie für sich und für



© Foto: Joachim Lührs

das gesellschaftliche Miteinander haben. „Der erste Zugang muss immer über die Wahrnehmung gehen. Denn: Nur, wer etwas wahrgenommen hat, kann sich auch dazu äußern“, davon ist Simone Liedtke überzeugt.

Das Team des RPI freut sich, dass nach langer Vakanz die Dozentenstelle für Medienpädagogik wieder besetzt ist, und heißt Dr. Simone Liedtke herzlich willkommen.

Oliver Friedrich

Veranstaltungen: Okt. bis Dez. 2018

📍 TREFFPUNKTE

Treffpunkt Kirchenpädagogik

Kirchenpädagogik und christliche Kultur im Wandel für kirchenpädagogische Fachkräfte, haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kirchengemeinden, Religionslehrkräfte und Interessierte

Termin: 19. – 20. Oktober 2018

Leitung: Matthias Hülsmann

📍 FACH- UND STUDIENTAGUNGEN

Loccumer Tagung für Elternvertreterinnen und Elternvertreter Niedersachsens

für Vertreterinnen und Vertreter der Schul-, Stadt-, Gemeinde-, Samtgemeinde-, Kreis-, Regions- und Landeselternräte
Thema und Inhalt werden noch bekannt gegeben.

Termin: 16. – 17. November 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, PD Dr. Silke Leonhard

➤ ELEMENTARPÄDAGOGIK

Grundkurs Religionspädagogik zentral

für (neue) pädagogische Fachkräfte ohne religionspädagogische Erfahrungen; in Kooperation mit dem DWiN

Termin: 22. – 26. Oktober 2018

Leitung: Gert Liebenehm-Degenhard, Andrea Lucker

Anmeldung: RPI Loccum, ina.stahlhut@evlka.de
Tel. 057 66/81 - 1 45

Kosten: 250,00 €

Praxisseminar

Alles bleibt anders – Ideen für die Adventszeit

für pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten

Termin: 5. – 7. November 2018

Leitung: Gert Liebenehm-Degenhard

Religionspädagogische Langzeitfortbildung

Kurs U 2018/2019, 2. Kursabschnitt

Qualifizierung als Impulsgeberin/Impulsgeber und Expertin/Experte der religiösen Bildung im Team

für pädagogische Fachkräfte mit religionspädagogischer

Erfahrung; in Kooperation mit dem DWiN

Termin: 19. – 23. November 2018

Leitung: Gert Liebenehm-Degenhard, Ina Seidensticker

Anmeldung DWiN, Tel.: 05 11/36 04-253, E-Mail:
Kita-Fortbildung@Diakonie-nds.de

➤ FÖRDERSCHULE

Biblische Geschichten mit Jeux Dramatiques neu und lebendig erleben

für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Lehrerinnen und Lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in Förderschulen oder im Rahmen von Integration oder Inklusion evangelischen Religionsunterricht erteilen oder begleiten

Termin: 22. – 24. November 2018

Leitung: Birte Hagestedt

Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter an Förderschulen

für Rektorinnen und Direktoren an niedersächsischen Förderschulen und sonderpädagogischen Förderzentren
Thema und Inhalt werden zeitnah bekannt gegeben.

Termin: 3. – 4. Dezember 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Birte Hagestedt

➤ GRUNDSCHULE

Vorbereitung der Lernwerkstatt-Ausstellungen

Interessierte sind herzlich eingeladen, nach Rücksprache neu in der Gruppe mitzuarbeiten.

Termin: 16. – 17. November 2018

Leitung: Lena Sonnenburg

Kommt Opa wirklich nicht mehr wieder?

Tod und Sterben in der Grundschule

für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

Termin: 16. – 18. Oktober 2018

Leitung: Lena Sonnenburg, Jeannette Eickmann

Lieder mit Gitarre im Religionsunterricht begleiten – Anfänger und Fortgeschrittene

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Grundschule im evangelischen Religionsunterricht die Lieder der Schülerinnen und Schüler mit der Gitarre begleiten möchten

Termin: 24. – 26. Oktober 2018

Leitung: Matthias Hülsmann

Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter an Grundschulen

für Rektorinnen und Direktoren an niedersächsischen Grundschulen

Thema und Programm werden noch bekannt gegeben.

Termin: 5. – 6. Dezember 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Lena Sonnenburg

➤ HAUPT-, REAL- UND OBERSCHULE

Tagung für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst an Förder-, Grund-, Haupt-, Real- und Oberschulen

für niedersächsische Fachseminare Evangelische Religion (geschlossener Teilnehmerkreis)

Termine: 24. – 25. Oktober 2018

11. – 12. Dezember 2018

Leitung: Dietmar Peter

Diagnose (Religions-)Lehrkraft – Vom Umgang mit Belastungen in Schule und Unterricht

für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Haupt-, Real- und Oberschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

Termin: 29. – 31. Oktober 2018

Leitung: Dietmar Peter, Hartmut Talke

Loccumer Konferenz der Haupt-, Real- und Oberschulschuldirektorinnen und -rektoren

für Direktorinnen und Direktoren an niedersächsischen Haupt-, Real- und Oberschulen

Termin: 12. – 13. November 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Dietmar Peter

Weiterbildung Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I

Kurs I: Was ist Religion?

Neue Kursreihe für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd Religionsunterricht in der Sekundarstufe I erteilen

Termin: 14. – 16. November 2018

Leitung: Dietmar Peter, N.N.

GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

Jahreskonferenz Gymnasium und Gesamtschule: Der Blick über den Tellerrand: Fächerübergreifendes Arbeiten im Religionsunterricht

für Fachkonferenzleiterinnen und -leiter an Gymnasien und Gesamtschulen

Termin: 13. – 14. November 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Kirsten Rabe

Weiterbildung Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I Kurs I: Was ist Religion?

Neue Kursreihe für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd Religionsunterricht in der Sekundarstufe I erteilen

Termin: 14. – 16. November 2018

Leitung: Dietmar Peter, N.N.

Religion im Alltag wahrnehmen und deuten

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Haupt-, Real-, Ober-, Gesamtschulen und Gymnasien evangelischen Religionsunterricht erteilen

Termin: 21. – 23. November 2018

Leitung: Kirsten Rabe, Dietmar Peter

BERUFSBILDENDE SCHULEN

Weiterbildung (NLQ) Evangelische Religion an BBS Kurs 5: Für uns gestorben?

für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen erteilen wollen (geschlossener Teilnehmerkreis)

Termin: 6. – 9. November 2018

Beginn: 10.00 Uhr, Ende: 15.00 Uhr

Ort: RPI Loccum

Leitung: Dirk Bischoff, Heike Luttermann

Konferenz der Fachleiter/-innen und Fachberater/-innen für Berufsbildende Schulen Berufsbezug und Religionsunterricht

für Fachleiterinnen und Fachleiter sowie Fachberaterinnen und Fachberater für evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen (geschlossener Teilnehmerkreis)

Termin: 16. – 18. Oktober 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Ende: 9.00 Uhr

Leitung: Dr. Michaela Veit-Engelmann, Heiko Lamprecht

Jahreskonferenz Berufsbildende Schulen Religion und Gewalt – zwei Seiten einer Medaille?

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen Religionsunterricht erteilen

Termin: 18. – 19. Oktober 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Dr. Michaela Veit-Engelmann

Loccumer Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Berufsbildenden Schulen Führen in der Krise

Schulisches Krisen- und Bedrohungsmanagement für Schulleitungen

für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Berufsbildenden Schulen; in Kooperation mit dem Bischöflichen Generalvikariat Hildesheim

Termin: 15. – 16. November 2018

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Dr. Michaela Veit-Engelmann, Ulrich Kawalle

Gesund im Beruf

für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die an Berufsbildenden Schulen Religionsunterricht erteilen

Termin: 22. – 24. November 2018

Leitung: Dr. Michaela Veit-Engelmann

INKLUSION

Barrieren im Schulalltag abbauen – Nachteilsausgleich und Leichte Sprache als Möglichkeiten der Unterstützung

für Lehrerinnen und Lehrer, Referendarinnen und Referendare, Lehrerinnen und Lehrer im Vorbereitungsdienst, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Evangelischer Schulen in Niedersachsen

Termin: 25. – 26. Oktober 2018

Leitung: Birte Hagestedt / Gerd Brinkmann

Umgang mit Schülerinnen und Schülern, deren Verhalten als herausfordernd erlebt wird

Möglichkeiten systemischer Interventionen und Gewaltfreier Kommunikation (Marshall B. Rosenberg) – Sekundarstufe I für Lehrerinnen und Lehrer, die im Rahmen von Inklusion oder Integration evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I erteilen, sowie für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Inklusion oder Integration tätig sind oder sein werden

Termin: 7. – 9. November 2018

Leitung: Birte Hagestedt

Kinder und Jugendliche mit Traumatisierungen in der Schule pädagogisch begleiten – Vertiefungsseminar

für Lehrerinnen und Lehrer, die im Rahmen von Inklusion oder Integration evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Förderschullehrerinnen und -lehrer, Pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Inklusion oder Integration tätig sind oder sein werden. Teil II einer zweiteiligen Fortbildung

Termin: 12. – 14. Dezember 2018

Leitung: Birte Hagestedt

➤ LERNWERKSTATT

Vorbereitung der Lernwerkstatt-Ausstellungen

Interessierte sind herzlich eingeladen, nach Rücksprache neu in der Gruppe mitzuarbeiten.

Termin: 16. – 17. November 2018

Leitung: Lena Sonnenburg

➤ MEDIENPÄDAGOGIK

Rituale – verstehen, erleben und gestalten. Eine thematische und kreative Annäherung

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Haupt-, Real-, Ober-, Gesamtschulen und Gymnasien evangelischen Religionsunterricht erteilen

Termin: 13. – 15. November 2018

Leitung: Dr. Simone Liedtke

Jenseits von Gut und Böse? Die Rolle des Bösen in Theologie und Film

für Lehrerinnen und Lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren, die an Ober- und Gesamtschulen sowie an Gymnasien evangelischen Religionsunterricht erteilen

Termin: 28. – 30. November 2018

Leitung: Dr. Simone Liedtke

➤ SCHULSEELSORGE

Langzeitfortbildung Schulseelsorge

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, Schulpastorinnen und Schulpastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen

Kursreihe XV

(geschlossener Teilnehmerkreis)

Termin: 22. – 24. November 2018

Leitung: Almut Künkel, Harmut Talke

Kursreihe XVI

(geschlossener Teilnehmerkreis)

Termine: 25. – 27. Oktober 2018

28. – 30. November 2018

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch, Astrid Lier

➤ THEOLOGISCHE FORTBILDUNG

Wie kann Gott das zulassen? – Die Gerechtigkeit Gottes und das Leid in der Welt

für Lehrerinnen und Lehrer, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen, und für alle Interessierten

Termin: 26. – 28. November 2018

Leitung: Matthias Hülsmann

➤ VOKATION

Einführung in die Praxis des evangelischen Religionsunterrichts

für Lehrkräfte aller Schulformen, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen (möchten)

Termin: 5. – 9. November 2018

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Lena Sonnenburg

Anmeldung: Zum Anmeldeverfahren siehe www.kirche-schule.de. Nach Einreichen der Anmeldeunterlagen erhalten Sie einen Tagungstermin und weitere Informationen zum Tagungsverlauf.

Vokationstagung

für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultät Evangelische Religion.

Termin: 7. – 9. November 2018

Beginn: 11.00 Uhr

Leitung: Bettina Wittmann-Stasch

Anmeldung: Zum Anmeldeverfahren siehe www.kirche-schule.de. Nach Einreichen der Anmeldeunterlagen erhalten Sie einen Tagungstermin und weitere Informationen zum Tagungsverlauf.

➤ AUSBILDUNG DER VIKARINNEN UND VIKARE

Vikarskurs 9: Vorbereitung gemeindepädagogisches Bildungsprojekt

Termin: 21. – 23. November 2018

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 10: Religionspädagogik

Termine: 15. – 19. Oktober 2018

29. Oktober – 2. November 2018

Leitung: Oliver Friedrich

Vikarskurs 10: Mentorentag

Termin: 17. – 18. Oktober 2018

Leitung: Oliver Friedrich

➤ KONFIRMANDENARBEIT

Religionspädagogisch-pastorale Weiterbildung Teil 3

für hauptamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige

Termin: 14. – 15. November 2018

Leitung: Andreas Behr

IMPRESSUM

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

Herausgeber:

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum

Telefon: 057 66/81-1 36
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung:
IBAN: DE36 5206 0410 0000 0060 50
BIC: GENODEF1EK1

Erscheinungsweise: vierteljährlich
Auflage: 10.500
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau

Redaktion:

Andreas Behr, Felix Emrich, Oliver Friedrich (verantwortlich), PD Dr. Silke Leonhard, Kirsten Rabe, Lena Sonnenburg

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion

wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Titelbild:

© Viktoria Kuehnek / epd-bild

Layout & Bildredaktion: Moderation & Kommunikation Anne Sator, Loccum

Anzeigen/Beilagen:

Moderation & Kommunikation Anne Sator,
Tel.: 057 66/4 17 05 51, mail@anne-sator.de.

MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

Andreas Behr, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Prof. Dr. Michael Domsgen, Martin-Luther-Universität Halle Wittenberg, Theologische Fakultät, 06099 Halle (Saale)

Michael Frey, Elisabeth-Selbert-Schule,
Langer Wall 2, 31785 Hameln

Oliver Friedrich, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Olga Giese, Grundschule Unter der
Schaumburg, Karl-Büthe-Platz 2,
31737 Rinteln

Dr. Emilia Handke, Dithmarscher Str. 38,
22049 Hamburg

Dr. Barbara Hanusa, Schulstr. 6a,
21360 Vögelsen

Marion Koch M.A., Kunst + Kultur Dialoge,
Sophienallee 25, 20257 Hamburg

Dr. Ulrike Koller, Theodor-Heuss-Gymnasium,
Grotefeldstr. 1, 37075 Göttingen

Dr. Johannes Kubik, Ewaldstraße 6, 37085
Göttingen

Dr. Simone Liedtke, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

PD Dr. Silke Leonhard, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Carolin Mörke, Grundschule Engelbostel,
Klusmoor 6, 30855 Langenhagen

Wiebke Müller-Jödicke, Grundschule
Engelbostel, Klusmoor 6, 30855 Langenhagen

Dr. Nina Rothenbusch, Händelstr. 23,
31535 Neustadt

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

Kirsten Rabe, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Bianca Reineke, Elisabeth-Selbert-Schule,
Langer Wall 2, 31785 Hameln

Hanns Jürgen Schmitz, Angelaschule,
Bramstr. 41a, 49090 Osnabrück

Prof. Dr. Bernd Schröder, Universität
Göttingen, Theologische Fakultät, Platz der
Göttinger Sieben 2, 37073 Göttingen

Dr. Susanne Schwarz, Friedrich-Alexander-Universität,
Fachbereich Theologie,
Kochstraße 6, 91054 Erlangen

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

Dr. Michaela Veit-Engelmann,
RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,
31547 Rehburg-Loccum

Marion Wiemann, Haus kirchlicher Dienste
der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers,
Bücherei- und Medienarbeit, Archivstraße 3,
30169 Hannover

HINWEISE ZUM VERANSTALTUNGSPROGRAMM

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im Jahresprogramm 2018 (Beilage zum Pelikan Heft 4/2017) oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist in der Regel ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und

Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt eine Anmeldebestätigung per E-Mail.

Die Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 € pro Tag. Ruheständler zahlen den vollen Kursbeitrag. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundes-

ländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz in Höhe von 59,70 € bzw. bei nur einer Übernachtung in Höhe von 62,20 €.

Wenn Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden möchten (Abfahrt ca. 14.30 Uhr; 4,00 €), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 057 66/81 - 1 36) zu erfragen.



AUF GROSSEN WASSERN: NORDSEE-BIBEL

Mit Bildern von Hermann Buß

Hg. v. Arend de Vries, Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers.

Verlag Agentur Altepost: Hörstel 2015, ISBN 3-978-98175-28-5-4.

240 Seiten, Hardcover mit Schutzumschlag, durchgehend vierfarbig mit ca. 120 Kunstbildern, 25,00 Euro.

Das Buch ist ab sofort im Online-Shop des RPI (<https://onlineshop.rpi-loccum.de>), im Buchhandel und direkt beim Verlag Altepost in Hörstel (Tel.: 0 54 54/5 03 07 88; E-Mail: info@agentur-altepost.de) erhältlich.