

Loccumer Pelikan



Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Jörg Ohlemacher
Susanne Heine

**Religion, Bildung und Religionspädagogik
Zukunftsperspektiven des RU**

Dietmar Peter
Jochen Dilger
Lena Kuhl
Siegfried Macht

**Friede auf Erden... und in der Schule?
Es ist das Heil nicht kommen her ... – Scientology
Es weihnachtet wieder – Freiarbeit
Friede den Kommenden**

Benno Haunhorst

Sinn, Moral, Glaube, Religion

Doedens/Schreiner/
Kirchhoff/Künne

Interkulturelles Lernen

Michael Meyer-Blanck
Dietmar Peter

**Konfirmandenarbeit und Konfirmation
Konfirmation und KU für Menschen
mit geistiger Behinderung**

Das Jahresprogramm 1995 des Religionspädagogischen Instituts Loccum

Buch- und Medienbesprechungen:

M. Wermke über: Jane Yolen, Chaja heißt leben
L. Kuhl über: Siegfried Macht, Gottes Geist bewegt die Erde
J. Dilger über: Scientology – Geschäfte mit der Seele
M. Meyer-Blanck über: Fritz Baltruweit/Günter Ruddat, Gemeinde
gestaltet Gottesdienst
M. Wermke über: Hubertus Halfbas, Relionen der Welt: Judentum
J. v. Lingen über: Drei Tage – Oratorium von Johannes Nitsch

Nr. 4/4. Quartal 1994

Religionspädagogisches Institut Loccum
der evangelisch-lutherischen Landeskirche
Hannovers

рпи

Inhalt:

Gerald Kruhöffner	Editorial	1
	INFORMATIVES	
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	2
	GRUNDSÄTZLICHES	
Jörg Ohlemacher: Susanne Heine:	Religion, Bildung und Religionspädagogik	7
	Zukunftsperspektiven des Religionsunterrichts	11
	PRAKTISCHES	
Dietmar Peter: Jochen Dilger: Lena Kuhl Siegfried Macht:	Friede auf Erden... und in der Schule?	15
	Es ist das Heil nicht kommen her... – Scientology	18
	Es weihnachtet wieder – Freiarbeit	23
	Friede den Kommenden – Kanon für 3 Stimmen	23
	KONTROVERSE	
Benno Haunhorst:	Sinn, Moral, Glaube, Religion	26
	GEMEINSAMES – AUS SCHULE UND GEMEINDE	
Doedens/Schreiner/ Kirchhoff/Künne: Michael Meyer-Blanck: Dietmar Peter:	Interkulturelles Lernen	31
	Konfirmandenarbeit und Konfirmation am Ausgang des 20 Jhdts.	34
	Konfirmation und Konfirmandenunterricht für Menschen mit geistiger Behinderung	35
	WISSENSWERTES	
	Das Jahresprogramm 1995 des Religionspädagogischen Instituts Loccum	36
	Buch- und Medienbesprechungen	48

Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen dieses Heftes:

Jochen Dilger, Heimser Weg 12,
31547 Rehburg-Loccum
Benno Haunhorst, Am Kirschen-
garten 34, 31188 Holle
Dr. Susanne Heine, Universität
Zürich, Theologisches Seminar,
Kirchgasse 9, CH-8001 Zürich
Lena Kuhl, Pastorenkamp 10,
31547 Rehburg-Loccum
Jan van Lingen, Schneiderweg 2,
30167 Hannover
Dr. Michael Meyer-Blanck, Markt-
str. 25, 31547 Rehburg-Loccum
Siegfried Macht, Uhlhornweg 10,
31547 Rehburg-Loccum
Dr. Jörg Ohlemacher, Domstr.,
17489 Greifswald
Dietmar Peter, Memelstr. 20,
31547 Rehburg-Loccum
Michael Wermke, Am Walzwerk 13,
31226 Peine

Impressum:

Der „Loccumer Pelikan“ wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum; er erscheint vier Mal jährlich und berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und seine Arbeitsfelder. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Der „Pelikan“ informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit.

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

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

Schriftleitung, Graphik und Layout:
M. Künne
Druck: Weserdruckerei Oesselmann,
Stolzenau/Weser
Anschrift der Redaktion: Religions-
pädagogisches Institut Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-
Loccum.
Tel. 0 57 66 / 81-0,
Telefax: 0 57 66 / 81 184

Alle Rechte bei den Autorinnen und Autoren.

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen!

Mit dem Dezemberheft des „Loccumer Pelikan“ legen wir Ihnen das Programm für das kommende Jahr 1995 vor. Die Kolleginnen und Kollegen des RPI haben sich wieder bemüht, vielfältige Fortbildungsangebote für die verschiedenen religionspädagogischen Aufgabenfelder in Schule und Gemeinde zusammenzustellen. Wir empfehlen das Jahresprogramm Ihrer aufmerksamen Lektüre und bitten, wenn Sie sich für eine Veranstaltung entschieden haben, um eine möglichst rechtzeitige Anmeldung (natürlich auf dem Dienstweg).

Seit dem 1. Oktober dieses Jahres ist der bisherige Rektor des Religionspädagogischen Instituts, Dr. Jörg Ohlemacher, als Professor für Praktische Theologie/Schwerpunkt Religionspädagogik, an der Universität Greifswald tätig. Bei der Feier zu seiner Verabschiedung ist sein Wirken in Niedersachsen gewürdigt worden; die Förderung des „Loccumer Pelikan“ hat ihm immer besonders am Herzen gelegen. Bis zur Neubesetzung der Rektorenstelle wird noch einige Zeit vergehen. Bis dahin kommt mir als stellvertretendem Rektor die Aufgabe zu, die Leitung des Instituts wahrzunehmen. Dies geschieht in bewährter Zusammenarbeit mit dem Kollegium.

In der letzten Ausgabe des „Loccumer Pelikan“ sind unter dem Thema „Religion, Bildung und Religionspädagogik“ die Loccumer Thesen vom Dozentenkollegium des RPI veröffentlicht worden, zu denen inzwischen erste Rückmeldungen und Stellungnahmen vorliegen. Bereits bei der Veröffentlichung wurde darauf hingewiesen, daß die knappe, konzentrierte Form der Thesen eine weitere Entfaltung und auch eine Konkretisierung im Blick auf die Unterrichtspraxis erfordert. Selbstkritisch sei vermerkt, daß Sprache und Begrifflichkeit teilweise kompliziert wirken und so die Lektüre erschweren. Um so wichtiger ist es, die angeschnittenen Sachfragen weiter zu konkretisieren. Dies geschieht unter einer bestimmten Perspektive im Beitrag von Jörg Ohlemacher, der überarbeiteten Fassung des Vortrags, den er bei seiner Verabschiedung gehalten hat. Ebenso gehört der Aufsatz von Susanne Heine in diesen Zusammenhang, die auf dem Hintergrund einer kritischen Analyse der Aufklärungskultur „Zukunftsperspektiven des Religionsunterrichts“ entwirft. Aus katholischer Sicht schreibt Benno Haunhorst über „Sinn, Moral, Glaube, Religion. Was ist der Gegenstand des Religionsunterrichts?“ Nach der kritischen Auseinandersetzung mit der Sinnfrage und dem Ruf nach Werteerziehung bestimmt er die Aufgabe des



Religionsunterrichts als Weitergabe einer Herausforderung.

Im Praxisteil berichtet Dietmar Peter von wichtigen Erfahrungen im Berufsvorbereitungsjahr unter der Überschrift „Friede auf Erden ... und in der Schule?“. Lena Kuhl stellt Materialien für die Freiarbeit zu Advent und Weihnachten vor. Jochen Dilger hat zum aktuellen Thema „Scientology“ Informationen zusammengetragen und Vorschläge für den Unterricht erarbeitet. Der Artikel „Konfirmation und Konfirmandenunterricht für Menschen mit geistiger Behinderung“ weist auf zwei wichtige Veranstaltungen hin. Zu den Themen „Interkulturelles Lernen“ und Konfirmandenarbeit finden Sie jeweils einen Beitrag. Die Bildungsdenkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland „Identität und Verständigung“ ist diesmal im Nachrichtenteil berücksichtigt. Die von der Denkschrift angesprochenen Sachfragen, deren Diskussion jetzt begonnen hat, werden später noch ausführlicher aufgenommen werden müssen.

Für die vor uns liegenden Wochen wünsche ich Ihnen gutes Gelingen bei Ihrer Arbeit, ein gesegnetes Weihnachtsfest und ein gutes neues Jahr

Ihr

Dr. Gerald Kruhoffer,
stellvertretender Rektor

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

Jugend ohne Gott Eine Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht / Von Heike Schmoll

Frankfurt, im September. –Bei Befragungen geben vier von fünf Jugendlichen zwischen 15 und 24 Jahren in den neuen Ländern an, keiner Konfession oder Kirche anzugehören. Im Westen sind es nur zehn Prozent. Läßt sich unter diesen Voraussetzungen konfessioneller Religionsunterricht an staatlichen Schulen überhaupt noch rechtfertigen? Bei genauem Hinsehen unterscheidet sich die Lage im Westen nicht wesentlich, denn auch in den alten Ländern bietet der Religionsunterricht in den Grundschulen für die meisten Kinder eine erste Begegnung mit dem Christentum, das in den Elternhäusern oft keine Rolle mehr spielt. Auch wenn das Interesse an Religiosität wächst, wird ihre Erfüllung nicht mehr in der Kirche gesucht.

Da es in den Schulen immer weniger um bloße Wissensvermittlung gehen kann, sondern das Erlernen von Orientierungswissen und der Umgang mit religiösem und gesellschaftlichem Pluralismus im Mittelpunkt stehen müssen, hat sich auch die Rolle des Religionsunterrichts verändert. Diese veränderten Voraussetzungen haben die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) bewogen, eine neue Denkschrift mit dem Titel „Identität und Verständigung“ über den Religionsunterricht zu veröffentlichen. Sie wurde von der Kammer für Erziehung und Bildung unter Vorsitz des Tübinger Religionspädagogen Karl Ernst Nipkow erarbeitet.

Der Religionsunterricht kann nach Auffassung der EKD weder ein „Instrument kirchlicher Bestandssicherung“ sein, noch ist er ein staatliches Entgegenkommen gegenüber den Kirchen. Er wird als Teil eines „ganzheitlichen“ Bildungsauftrags der Schulen verstanden. Nach dem Grundgesetz ist Religion ordentliches Lehrfach und wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaft erteilt. Der Religionsunterricht ist staatlichem Schulrecht und staatlicher Schulaufsicht unterworfen, zugleich gehört er in den Verantwortungsbereich der Kirchen, die über Grundsätze und Inhalte bestimmen.

Religion, so die Denkschrift, sei keine Privatsache.

Ob sie Verständigung bewirke oder nicht, gehe das Gemeinwesen als Ganzes an. Zur Existenzbegründung dieses Faches genüge es jedoch nicht, sich auf die Verfassung zu berufen. Pädagogisch müsse einleuchtend begründet werden, warum ethisch-religiöse Dimensionen ein tragendes Element des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule seien. Auch wenn in der Denkschrift eine projektorientierte Zusammenarbeit oder fächerübergreifende Modelle des interkonfessionellen Unterrichts befürwortet werden, hält sie am konfessionellen Unterricht fest, der nicht nur theologisch, sondern auch pädagogisch begründet wird: Die wechselseitige Angewiesenheit von konfessioneller Identität und ökumenischer Verständigung verdeutliche die gesellschaftliche Aufgabe, das Gemeinsame inmitten des Differenzen zu stärken. Zwar solle der Religionsunterricht nicht hinter dem Stand der interkonfessionellen Gespräche zurückbleiben, aber auch nicht eine Einheit voraussetzen, die es noch nicht gebe. Denn noch immer gebe es unterschiedliche Kirchen, keine einheitliche religiöse Welt und auch kein vereintliches Christentum.

Der evangelische Religionsunterricht, dessen Grundlage Bibel und reformatorische Schriften bilden, bleibt nach Auffassung der EKD auch als Identifikationsmöglichkeit des Schülers mit seinem Glauben unverzichtbar. Er habe zwei Ziele: geschichtsbewußte Vertiefung in die weltanschaulich-religiösen und ethischen Fragen gemäß den geschichtlichen Traditionen (Prinzip konfessioneller Bestimmtheit) und allseitige Verständigung (Prinzip dialogischer Kooperation). Die Denkschrift befürwortet daher erfahrungsorientierten Religionsunterricht, „in dem die Zeugnisse der christlichen Glaubenserfahrung mit den Erfahrungen der jungen Generation heute verbunden werden“. Die Fragen der Heranwachsenden stellten sich nicht lebensabgehoben in einem religiösen Sonderbereich, sondern gesellschafts- und lebensbezogen. Darum sei nicht nur die Kirche gefragt, sondern auch die Schule. Kritisch wird angemerkt, daß der Religionsunterricht die Kraft biographischer Repräsentanz noch nicht ausreichend entdecke habe. Weil die subjektive Glaubwürdigkeit immer wichtiger werde, müsse sich auch der Lehrende seiner Vorbildwirkung bewußt

sein. Er dürfe nicht indoktrinieren, müsse aber einen klaren Standpunkt des Glaubens vertreten. Eine neutrale Wissensvermittlung im Religionsunterricht, die den konfessionsbestimmten Glauben in der Kirche ließe, wird abgelehnt wie ein Mißbrauch des Unterrichts als Ort missionarischer Sendung.

„Religion kann sich nie in Wissen erschöpfen. In diesem Sinne gilt der Grundsatz, die selbständige erfahrungsbezogene Aneignung und Auseinandersetzung zu fördern.“ Der Schüler soll lernen, einen eigenen Standpunkt einzunehmen und diesen zu vertreten, denn viel häufiger als begründeter Atheismus sei heute weltanschaulicher „Indifferentismus“. In der Praxis hat sich der Religionsunterricht in den vergangenen Jahren oft genug als nur erfahrungsbezogene Veranstaltung erwiesen. Es wird auch in Zukunft schwierig bleiben, die biblischen Geschichten zu vermitteln und sie mit den Lebenserfahrungen der Schüler zusammenzubringen.

Für die säkulare Theorie der Schule sei das, was als eine in der Offenbarung begründete Glaubenserfahrung über die ethische und kulturelle Seite des Christentums hinausgehe, kein Aspekt, den sie aus sich heraus entwickeln könne; sie habe ihn jedoch zu respektieren, weil sie nicht auf der einen Seite die kulturelle Rolle des Christentums bildungstheoretisch bejahen und auf der anderen Seite die Substanz des christlichen Glaubens geringschätzen, instrumentalisieren oder gar unterdrücken dürfe. Es ist konsequent, daß die kulturelle Bedeutung des Christentums in der Denkschrift eine geringere Rolle spielt, zumal sich die Autoren vom Fach Ethik abgrenzen müssen. Nur an einer Stelle werden Auswirkungen christlicher Theologie auf das westliche Geschichtsverständnis genannt, nur kurz erwähnt, daß viele literarische Texte ohne Kenntnisse des Christentums nicht zu verstehen sind.

Auch wenn der öffentliche Konsens über die Erteilung des Religionsunterrichts vor allem im Osten nicht gesichert scheint, haben bis auf Brandenburg alle neuen Länder den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach eingeführt. In Mecklenburg hat 1992/93 knapp die Hälfte der Schüler daran teilgenommen.

Für die anderen bieten die meisten Länder das Fach Ethik an, das in der Studie als „bildungstheoretisch

gerechtfertigt und notwendig“ bezeichnet wird. „In der Philosophischen Ethik verweisen die Begriffe der Verantwortungs-, Wirkungs- und Überlebensethik darauf, daß sich keiner lediglich gesinnungsethisch bei seinen guten Absichten einrichten darf, sondern mit Vernunft und Voraussicht die Handlungsfolgen und noch die Folgen von Folgen in stellvertretender Verantwortung für die zukünftigen Generationen mitbedenken muß.“ In Hessen, Rheinland-Pfalz, Nordrhein-Westfalen und im Saarland gilt Ethik als Ersatzfach, als ordentliches Lehrfach in Baden-Württemberg, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt. Bayern und Thüringen bezeichnen den Ethikunterricht als Pflichtfach. In Hamburg können Schüler ab Klasse 11 auch den Philosophieunterricht besuchen. Besonders in den neuen Bundesländern haben sich Ethik- und Religionsunterricht von vornherein als gleichberechtigte Wahlpflichtfächer entwickelt. Trotz aller inhaltlichen Überschneidungen müsse die Eigenständigkeit beider Fächer gewahrt werden, fordert die EKD. Der Ethikunterricht orientiere sich an den Möglichkeiten und Grenzen der philosophischen Vernunft, der Religionsunterricht habe seine Grundlagen in den geschichtlichen Überlieferungen und gegenwärtigen Ausdrucksformen des christlichen Glaubens. Den in der Verfassung vorgesehenen Religionsunterricht durch Ethik zu ersetzen wäre eine unverantwortliche Einschränkung der Bildungsaufgabe. „Sie beraubt die Heranwachsenden der Möglichkeit, kraft des Grundrechts auf Religionsfreiheit den christlichen Glauben in seiner möglichen Bedeutung für ihr eigenes Leben im Spiegel der geschichtlich gewordenen Formen des Christentums intensiv kennenzulernen.“ (FAZ 7.9.94)

„Lust auf Sinnfragen“

Neue Strategien für Religionsunterricht an Berufsschulen gefordert

In einem offenen Brief an die Bischöfe und Landesuperintendenten der katholischen und evangelischen Kirchen im Raum Weser-Ems fordert das Forum Berufliche Bildung, ein wissenschaftlicher Arbeitskreis von Berufspädagogen aus Nordhorn, neue Strategien, um dem Fach Religion mehr Akzeptanz bei jungen Berufstätigen zu verschaffen. Angesichts der Stundenbelastung von Berufsschülern stehe das Fach in der Wertschätzung von Schülern und Betrieben an bedenklicher Stelle und werde nicht selten ganz abgelehnt.

Das Forum begrüßt Erklärungen zur Aufwertung des Faches, wie sie katholische und evangelische Bischöfe in Zusammenarbeit mit Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften in Norddeutschland im August letzten Jahres herausgegeben haben, weist aber darauf hin, daß die Forderung nach mehr Erteilung von Religionsunterricht an Berufsschulen nicht ausreicht, die Probleme dieses sensiblen Faches zu lösen. Nach Auffassung des Forums liege zum Beispiel eine bisher kaum genutzte Chance in der Einbringung des regionalen Angebotes kirchlicher Jugendarbeit. In den meisten Kirchengemeinden gebe es hervorragende Aktivitäten in diesem Bereich, die aber die Schule leider nicht erreichten. Ein erster Schritt könne die Benennung von Kontaktpersonen bei den Kirchengemeinden sein, die von den Berufsschulen zur Vorstellung des Angebotes örtlicher Jugendarbeit angefordert werden könnten. Auch Alternativformen zur Stundenplantaktik, zum Beispiel anrechenbare Wochenendfreizeiten, seien denkbar. Ebenso könne die Integration religiöser Fragestellungen in andere Fachbereiche methodisch überdacht werden, eine Möglichkeit, die nach Ansicht des Forums von grossem Reiz ist und bisher überhaupt nicht genutzt werde. Hierzu sei allerdings die theologische Fortbildung von bereitwilligen Nicht-Religionslehrern notwendig. Auch sollten amtierenden Schulpastoren neben ihren Stundenverpflichtungen mehr Freiräume eingeräumt werden zur Mitgestaltung des Schullebens.

Es sei schade, daß die bei der Mehrzahl aller Jugendlichen ausgeprägte „Lust auf Sinnfragen“ und das Bedürfnis nach Gemeinschaft aufgrund des engen schulischen Rahmens nur ansatzweise befriedigt werden könnten. Neue Wege im Fach Religion seien deshalb für Schule und Kirche von großer Bedeutung. Mit Sorge weist das „Forum“ darauf hin, daß der Religionsunterricht an Berufsschulen nicht selten sogar kontraproduktiv wirke, indem er junge Menschen dem Glauben und damit auch der Kirche geradezu entfremde.

„In Zeiten des Umbruchs ist Bildung nötig“

Evangelische Erwachsenenbildung kritisiert Kürzungen

Braunschweig (epd). Die Haushaltskürzungen des Landes werden von der Evangelischen Erwachsenenbildung (EEB) Niedersachsen kritisiert. Gerade in einer Zeit des Umbruchs und der Arbeitslosigkeit sei Erwachsenenbildung nötig, meinten die EEB-Pädagoginnen Gudrun Allershausen und Heike Schumann am Montag bei der Vorstellung des neuen Halbjahresprogrammes der Regionalen Geschäftsstelle Braunschweig.

Das Programm für das Gebiet der braunschweigischen Landeskirche enthält in sieben Heften mit insgesamt 170 Seiten Ankündigungen von mehr als 500 Bildungsveranstaltungen mit zusammen rund 12.000 Unterrichtsstunden. Für etwa 400 Stunden konnte die EEB keine Finanzierungszusage geben, bedauerte Gudrun Allershausen. Der Grund dafür seien die Kürzungen der Landesmittel, Auflagen der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen und die gestiegene Zahl der Bildungsangebote.

Die Regionale Geschäftsstelle im Haus Kirchlicher Dienste in Riddagshausen verteilt in jedem Jahr 300.000 Mark Landesmittel an ihre Kooperationspartner. Das sind vor allem Kirchengemeinden und kirchliche Werke und Einrichtungen. Gestrichen wurden für das zweite Halbjahr aufgrund einer Haushaltssperre des Landes Niedersachsen alle Maßnahmen der Mitarbeiterfortbildung. Davon betroffen ist unter anderem die Aussiedlerarbeit in Seesen.

Die EEB Braunschweig bietet auch eigene Bildungsurlaube beispielsweise über „Eingewanderte Frauen im deutschen Alltag“, über das Pro und Kontra von Rüstungsexporten und über Fragen der Teilzeitarbeit an. In den Kirchengemeinden und kirchlichen Werken stehen Seminare, Gesprächsabend und Vorträge zu Fragen der Ökologie, des deutschen Einigungsprozesses und zu Arbeit und Arbeitslosigkeit im Vordergrund. Auch der Themenbereich Pädagogik und Psychologie spielt nach Angaben von Heike Schumann wieder eine große Rolle. Die Programmhäfte können bei der EEB, Klostergang 66, 38104 Braunschweig, angefordert werden.

Für 1995 plant die EEB zusammen mit der Katholischen Erwachsenenbildung eine Reihe über „Kinder und Tod“. Die Planungunsicherheit für das kommende Jahr sei jedoch noch sehr groß, sagten die beiden Pädagoginnen, da mit weiteren Kürzungen der Zuschüsse zu rechnen sei. Befürchtet würden Streichungen von bis zu 40 Prozent. (b1976/30.08.1994)

„Noch immer verzerrte Darstellungen vom Judentum“

Ben-Gershon sprach im Schulbuchinstitut in Braunschweig

Braunschweig (epd). In den Schulen der Bundesrepublik sollte umfassend und aus jüdischer Sicht über die Bedeutung des Judentums informiert werden. Dies hat der Autor des Buches „David – Aufzeichnungen eines Überlebenden“, der Israeli Ezra Ben-Gershon, am Dienstag abend in Braunschweig im Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung gefordert.

Die Bedeutung des Judentums und die Auswirkungen des abendländischen Antisemitismus dürften nicht nur im Geschichtsunterricht, sondern müßten in vielen Schulfächern zur Sprache kommen, meinte Ben-Gershon. Der christliche Religionsunterricht sollte klar unterscheiden zwischen jüdischem Selbstverständnis und christlichem Judentumsverständnis. Die meisten christlichen Autoren vermittelten trotz bester Absichten verzerrte Vorstellungen vom Judentum, kritisierte der Gast aus Jerusalem. Ben-Gershon, dem es in den Jahren 1942/43 gelungen war, unentdeckt in Berlin zu überleben, warnte die Pädagogen davor, Antisemitismus in einem Zug mit Rassismus, Fremdenhaß und anderen Vorurteilen bekämpfen zu wollen. So etwas taue nicht viel mehr als ein Versuch, alle Krankheiten mit einer allgemeinen Anti-Krankheiten-Kur zu bekämpfen. Die bloße Klassifizierung des Antisemitismus als Vorurteil bringe Ursache und Wirkung durcheinander und wirke verhängnisvoll und halb entschuldigend, da ja schließlich jeder Vorurteile habe.

Falk Pingel vom Georg-Eckert-Institut berichtete in

der anschließenden Diskussion, daß sich sein Institut im Rahmen der deutsch-israelischen Schulbucharbeit darum bemühe, die Juden nicht nur als Verfolgte darzustellen. Der Seesener Oberstudienleiter Rolf Ballof sprach sich ebenfalls dafür aus, „den anderen in seinem Anderssein wirklich zur Kenntnis zu nehmen“. In deutschen Schulbüchern stehe „der Jude als Opfer zur Verfügung“. Das habe verheerende Folgen. (b1981/31.08.1994)

Joachim Liebig schaumburg-lippischer Landesjugendpfarrer

Bückerburg (epd). Pastor Joachim Liebig (36), Gemeindepfarrer in Frille und Pressesprecher der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schaumburg-Lippe, ist jetzt auch Landesjugendpastor. Der Landeskirchenrat berief ihn zum Nachfolger von Pastor Werner Hinz, der die Pfarrstelle der deutschen evangelischen Gemeinde in Caracas (Venezuela) übernommen hat.

Liebig, der in Hildesheim geboren wurde, kam 1960 nach Bückerburg. Er studierte Theologie in Bethel, Hamburg und London. 1988 übernahm er das Pfarramt in Frille. Während seiner Ausbildung absolvierte er unter anderem ein Praktikum beim lutherischen Kirchenfunk in Paris. Sein neues zusätzliches Amt tritt er am 1. Januar 1995 an. (b2040/07.09.1994)

Frauen an den Hochschulen auf dem Vormarsch

(rb) Hannover.- Frauen sind an den Hochschulen offenbar unaufhaltsam im Vormarsch, wenigstens unter den Studierenden: Die hannoversche Hochschul-Informationssystem GmbH hat ermittelt, daß der Frauenanteil unter den Studienanfängern mit 43 Prozent noch niemals so hoch war wie im Studienjahr 1993/94. Aus der noch nicht abgeschlossenen HIS-Untersuchung geht weiter hervor, daß Studienanfänger mit 22,2 Jahren im Durchschnitt noch nie so alt waren, was u. a. damit zu erklären ist, daß 57 Prozent von ihnen teilweise wegen einer Berufsausbildung nicht unmittelbar nach Schulabschluß das Studium aufgenommen haben. Die Untersuchung zeigt ferner, daß rund zwei Fünftel der Studienanfänger bereits einen Berufsabschluss mitbrachten, mit 17 Prozent mehr Abiturienten als jemals vorher ihr Studium an einer FH begannen, und die Berufsaussichten für die Zeit nach dem Studium in den neuen Ländern optimistischer beurteilt werden von den Studienanfängern als in den alten Ländern. (rb, 07.09.1994)

Schülerprotest

(rb).- Die 13. Jahrgangsstufe des Mariengymnasiums in Jever hat den 1993 gefaßten Konferenzbeschuß ihrer Lehrer, aus Protest gegen die geringfügige Verlängerung der Arbeitszeit keine Studienfahrten mehr zu übernehmen, mutig unterlaufen: Auf eigene Faust haben zwei Schülerinnen für die Herbstferien eine Reise nach Oberitalien organisiert, an der 60 ihrer 114 volljährigen Mitschüler teilnehmen werden. Lehrer bleiben, zu Recht, ausgesperrt. (rb, 13.09.1994)

„Kakao-Kiste“ zur Frage der Gerechtigkeit im Welthandel

Unterrichtsmaterial und Spiele zeigen Herkunft der Schokolade

Hannover (epd). Eine „Kakao-Kiste“ und Unterrichtsmaterialien über Kakao und Schokolade stellte das Diakonische Werk in Hannover am Dienstag vor. Damit sollen in Spiel und Unterricht Fragen der Gerechtigkeit im Welthandel begreifbar gemacht werden.

Eine Spezialausgabe der Zeitschrift „Reliprax“ unter dem Titel „Kakao – mehr als schwarz-weiß“ kommt aus der Berufsschulpraxis und enthält Material und Erfahrungen für die Fächer Wirtschaftslehre, Religion und Deutsch. Die „Kakao-Kiste“ entstand in Zusammenarbeit mit dem Verein El Puente (Hildesheim) und zeigt von der Kakaoschote über Verarbeitungsstufen bis zu Spielen, mit denen sich Kinder in die Situation bolivianischer Kakao-

bauern versetzen können, die weltweiten Zusammenhänge auf.

Nach Angaben des Berufsschullehrers Alfred Lölfer, Mitautor des „Reliprax“-Heftes, hat man versucht, die „enormen Zwänge“ zu zeigen, unter denen der Rohstoff Kakao hergestellt und verkauft wird. Dabei solle auch ein Zusammenhang zwischen billiger Schokolade in den Industrieländern, die die Preise bestimmten, und der Armut der Bauern in den Erzeugerländern deutlich werden. Uwe Becker, beim Diakonischen Werk in Hannover zuständig für „Brot für die Welt“, nannte als ein Ziel eines solchen Unterrichts den bewußten Konsumenten, der erkenne, daß Fairness und Qualität ihren Preis hätten. „Reliprax“ ist eine Initiative von Religionslehrerinnen und -lehrern aus Niedersachsen und Bremen. Die „Kakao-Kiste“ kann schon im Kindergarten eingesetzt werden. Sie enthält neben Proben, Dias und einer Tonbandkassette weiteres Material aus Bolivien, aber auch Informationen der deutschen Schokoladenindustrie. 30 solcher Kisten wurden in der Jugendwerkstatt Salzhemmendorf hergestellt und in Zusammenarbeit mit alternativem Handel und Spendenprojekten gefüllt. Zuschüsse gaben der Verband entwicklungspolitischer Initiativen in Niedersachsen (VEN) und die Arbeitsstelle Ökumene der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers. Die Kisten werden zum Nettopreis von 153 Mark vorwiegend an Ausleihstellen verkauft und können auch bei El Puente in Hildesheim ausgeliehen werden. (b2096/13.09.1994)

Studiengänge für Pflegemanagement und Pflegepädagogik

Evangelische Fachhochschule Hannover startet neue Ausbildung

Hannover (epd). Die Evangelische Fachhochschule Hannover will im Frühjahr 1995 ihre ersten Studiengänge für Pflegemanagement und Pflegepädagogik starten. Wie das Diakonische Werk der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers am Freitag mitteilte, wurde dafür jetzt die erste Professorin für Pflegewissenschaften, Christa Hüper, an die kirchliche Hochschule berufen. Die Studiengänge dauern vier Jahre und schließen mit einem Diplom ab. Nach Darstellung des Diakonischen Werkes ist dies die erste Initiative dieser Art von evangelischer Seite in Niedersachsen. Ins Leben gerufen worden seien die Studiengänge für Krankenschwestern und Krankenpfleger von einer Expertengruppe aus Pflegefachleuten und Hochschullehrern.

Zur Begründung sagte die Oberin im Krankenhaus Frederikenstift in Hannover, Dorothea Gewecke: „Die Entwicklung in der Medizin und im Gesundheitswesen, der Wandel des Krankheitspektrums und der gesellschaftliche Wertewandel stellen Anforderungen an die Krankenpflege, die sich in einem neuen Selbstverständnis und in neuen Ausbildungskonzepten niederschlagen müssen.“ (2203/23.09.1994)

Geänderte Schulentwicklungsplanung im Kabinett

(rb) Hannover.- Kultusminister Wernstedt hat dem Kabinett den überarbeiteten Entwurf der Verordnung zur Schulentwicklungsplanung zugeleitet. Die Korrekturen gehen auf Anregungen insbesondere der Kommunen im Beteiligungsverfahren zurück. Der Landeselternrat hat den bisherigen Entwurf abgelehnt, in einer zweiten Abstimmung mit qualifizierter Mehrheit. Einige Forderungen der Eltern sind jedoch berücksichtigt worden, so die getrennte Ausweisung von Haupt- und Realschulen, die Ausweitung der Höchstgrenzen der Gymnasien von Vier- auf Sechszügigkeit sowie eine geänderte Zielplanung der Einzugsbereiche. (rb, 24.09.1994)

Werte und Normen: Qualifizierte Ausbildung statt „Lagerfach“

Landeskirche lud Schulamtsdirektoren und Propste zur Diskussion

Braunschweig (epd). Der Religionswissenschaftler Peter Antes aus Hannover hat eine systematische Vorbereitung von Lehrern auf den Werte- und Normenunterricht an niedersächsischen Schulen gefordert. Dazu gehörten jeweils eine philosophische, religionswissenschaftliche und gesellschaftswissenschaftliche Aus- und Weiterbildung, sagte der Pro-

fessor am Montag auf einer Veranstaltung im Haus Kirchlicher Dienste in Braunschweig, zu der die Evangelisch-lutherische Landeskirche Propste und Schulamtsdirektoren eingeladen hatte.

Ziel des Werte- und Normenunterrichtes sei nicht eine „religiöse Sozialisation“, sagte Antes, der auch Mitglied der niedersächsischen Rahmenrichtlinienkommission für dieses Unterrichtsfach ist. Es gelte vielmehr, bei Schülerinnen und Schülern „Verständnis dafür zu wecken, daß die Menschheit nicht eine, sondern verschiedene Sprachen spricht.“ Der Werte- und Normenunterricht kann in den Schulen wahlweise anstelle von Religionsunterricht belegt werden. Im Gegensatz zum konfessionellen Religionsunterricht dürfe sich das Fach „Werte und Normen“ nicht auf ein System festlegen, sondern sei zu Wertneutralität verpflichtet, meinte der Religionswissenschaftler. Dies äußere sich in der Praxis als „ein Werben für Toleranz“. Es dürfe dabei aber nicht ein reiner Werterelativismus vermittelt werden, warnte Antes. Es stelle sich auch die Frage, wie ein angestrebter „Zivilkatalog ethischer Ausrichtung ohne irgendein Bezugssystem zu begründen“ sei. „Es bleibt offen, wie man eine Moral ohne eine Religion instruieren kann“, meinte der Wissenschaftler. Verhindert werden müsse künftig auch, daß während dieses Unterrichts „nur einfach herumgelabert wird, weil weder Lehrer noch Schüler ausreichend qualifiziert sind“. (b2215/26.09.1994)

„Meine Eltern sagen, ich bin nur ein Versehen“

Schülerpastor will Jugendlichen anderes Wertesystem vermitteln
Von epd-Redakteurin Christiane Iwohn

Oldenburg (epd). Der heutige Schulalltag biete zu wenig Gelegenheit für Schüler und Lehrer, über zwischenmenschliche Probleme zu sprechen. Diese Erfahrung hat Schülerpastor Dietmar Abel gemacht. Mit speziellen Seminaren will Abel diesen Schwierigkeiten begegnen. Persönlichkeitsfindungen oder entwicklungspsychologische Fragen stehen im Mittelpunkt dieser dreitägigen außerschulischen Seminare, berichtete der Pfarrer, der seit etwa einem Jahr im Landesjugendpfarramt der Evangelisch-lutherischen Kirche in Oldenburg tätig ist, am Mittwoch gegenüber dem Evangelischen Pressedienst.

Abel will Jugendliche zum Beispiel mit einem anderen Wertesystem in Verbindung bringen. Neben dem Prinzip „Leistung lohnt sich“, das alle Bereiche der Gesellschaft durchziehe, gebe es auch ein Wertesystem der Kirche, das versuche, die Individualität einer Person in den Mittelpunkt zu stellen und den einzelnen Menschen zu seinem Recht kommen zu lassen, sagte Abel.

Jugendliche würden zuhause oft auch an fehlender Wärme leiden, das wirke sich auf den ganzen Alltag aus. „Meine Eltern sagten mir, ich bin nur ein Versehen, ein Unfall“, erzählten Jugendliche zum Beispiel. Er bemühe sich darum, daß Jugendliche spüren können: Sie werden angenommen. Diese Gewißheit fehle heute sehr.

Dietmar Abel leitet die Seminare für Schulklassen aus Haupt- und Realschulen oder Gymnasien zusammen mit Mitarbeitern aus der kirchlichen – auch aus der katholischen – Jugendarbeit. Weder Katholiken, noch Muslime noch Angehörige anderer Konfessionen würden von diesen Seminaren ausgeschlossen.

Im persönlichen Gespräch mit den Jugendlichen werde auch deutlich, wie sehr sich Jugendliche zum Beispiel mit Themen wie Sterben und Tod beschäftigten. Nicht nur in solchen Situationen gerate das Gespräch manchmal durchaus auf eine therapeutische Ebene. Gemeinsame Mahlzeiten und Tischgebete seien für viele Jugendliche etwas ganz Ungewohntes. Ein Jugendliche habe zum Beispiel auf die Frage, ob er denn zuhause auch bete, geantwortet: „Nein, aber das liegt daran, ich habe es nie gelernt.“ (b2228/28.09.1994)

„Geschwisterliche Verbundenheit im Glauben an den einen Gott“

Göttinger Kirchenkreis erfreut über neue jüdische Gemeinde

Göttingen (epd). Seine Freude über das Wiederentstehen der jüdischen Gemeinde in Göttingen bekundete am Mittwochabend der Kirchenkreisstag des evangelisch-lutherischen Kirchenkreises Göttingen-

Stadt. In einer Grußbotschaft an die jüdische Gemeinde wird der Wunsch zum Ausdruck gebracht, „daß der Segen Gottes der jüdischen Gemeinde in unserer Stadt glückliches Gedeihen und friedlichen Bestand schenkt“.

Zur kürzlich erfolgten Neukonstituierung der aufgelösten Göttinger jüdischen Gemeinde kam es, als man erkannte, daß in der Stadt etwa 30 bis 40 Juden und nicht nur, wie bisher angenommen, einige wenige leben. Der Kirchenkreisstag wolle „signalisieren, dies wahrgenommen zu haben, und seinen Wunsch ausdrücken, die jüdische Gemeinde anzusprechen“, wie Superintendent Klaus Steinmetz erläuterte.

Vor Christen und Juden liege die Aufgabe, einer gemeinsamen Zukunft Gestalt zu geben, heißt es in der Grußbotschaft. Dies geschehe vor dem geschichtlichen Hintergrund: „Die christlichen Gemeinden haben damals, als den jüdischen Gewalt angetan wurde, weithin geschwiegen.“ lautet das Schulbekenntnis des Kirchenkreisstages. Die Grußbotschaft endet mit der Hoffnung auf „geschwisterliche Verbundenheit, die in dem Glauben an den einen Gott ihren letzten Grund“ habe. (b2241/29.09.1994)

Werkstatt zur Waffenvernichtung nach Mosambik verladen

Bremerhaven (epd). Ein Lastwagen, auf den eine mobile Anlage zur Zerstörung von Handfeuerwaffen montiert ist, wurde am Dienstag in Bremerhaven nach Mosambik verladen. Er soll dort bei der Aktion „Tausche Maschinenpistole gegen Nähmaschine“ eingesetzt werden. Zur Ladung gehören auch zwei Industrie- und 59 Haushaltsmaschinen, 20 Fahrräder, drei Rollstühle, Gehhilfen sowie verschiedene Werkzeuge. Der Container, in dem sie transportiert werden, soll später als mobiles Büro genutzt werden.

Die Idee, nach biblischem Vorbild „Schwerter zu Pflugscharen“ zu schmieden, stammt vom Christenrat in Mosambik. Der Umtausch von Waffen gegen Güter zum Aufbau von Kleinbetrieben soll zur Entwicklung der Infrastruktur des afrikanischen Landes beitragen.

Die Werkzeuge stammen aus NVA-Beständen, die Nähmaschinen und Fahrräder wurden bei der Bevölkerung gesammelt. Sie wurden in brandenburgischen Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaften aufgearbeitet. (2244/29.09.1994)

„In Deutschland breiten sich magische Vorstellungen aus“

Knackstedt: Ängste machen sich an Dämonen und Teufeln fest

Hannover (epd). Magische Vorstellungen nehmen in der bundesdeutschen Gesellschaft massiv zu, beobachtet der Weltanschauungsbeauftragte Pastor Wilhelm Knackstedt in Hannover. Er berichtete am Freitag gegenüber dem Evangelischen Pressedienst, seine Dienststelle könne bei über 20 Anfragen pro Tag zu Sekten, Okkultismus und Heilungsangeboten ihre Aufgaben kaum noch erfüllen.

Wenn mehr und mehr Menschen sich verhext fühlen, von Dämonen und Teufeln sprechen, dann drückt sich darin nach Meinung des Weltanschauungsbeauftragten der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers eine wachsende Angst in der Bevölkerung aus. Zahlreiche Anfragen beziehen sich laut Knackstedt auch auf die wieder ausufernden Geld-Kettengeschäfte, die mit hohen Renditen locken und für die sich viele Menschen verschulden. In diesem Zusammenhang nannte er Organisationen, wie sie unter den Namen „Life“, „Jump“ oder „European Kings Club“ auf dem Markt seien.

Der große Sektor der Esoterik, die sich unter dem Zeichen des „New Age“ ausbreite, sei für die Kirche eine Herausforderung. Sie könne sich der Esoterik nicht öffnen, aber sie müsse die Anfragen verstehen, die hinter dem wachsenden Bedürfnis nach Selbsterfahrung und Welterklärung stünden, und ihre eigene Antwort auf diese Fragen deutlich machen. Angesichts des wachsenden Problemdrucks habe man sich die Arbeit in der hannoverschen Landeskirche aufgeteilt, berichtete Knackstedt: Mit den christlichen Gruppen und Bewegungen in den Großkirchen und an ihrem Rande befaßt sich jetzt Pastorin Gisela Hessenauer in Hannover, die landeskirchliche Beauftragte für Meditation und geistliches Leben. (b2253/30.09.1994)

Kinder sahen beim Thema „Tod“ auch einen Toten

Kritik an Konfirmandenstunde im ammerländischen Halsbek

Halsbek/Kr. Ammerland (epd). Für Diskussionen sorgte jetzt eine Konfirmandenstunde im ammerländischen Halsbek. Eltern hatten kritisiert, daß Jugendliche dabei einen Toten zu sehen bekamen. Pastor Ernst Adolf Martin hatte am Nachmittag des 27. September während des Konfirmandenunterrichtes die Tür zum benachbarten Kirchenraum geöffnet und die Jugendlichen einen Blick auf einen offenen Sarg werfen lassen.

Vor Beginn des Konfirmandenunterrichtes, der in einem Nebenraum der evangelisch-lutherischen Christus-Kirche gehalten wird, hatte ein Bestattungsunternehmer einen Toten im Kirchenraum aufgebahrt. Nach alter Sitte nehmen Angehörige hier am offenen Sarg Abschied von einem Toten.

Wie Pastor Martin gegenüber dem Evangelischen Pressedienst erklärte, habe er das Konzept seiner Unterrichtsstunde spontan geändert, als die Konfirmanden, die den Bestattungsunternehmer bemerkten, über den Toten redeten. Nach gemeinsamen Gespräch habe er dann die Tür geöffnet, die den Unterrichtsraum von der Kirche trennt, und die jungen Leute auf den rund 20 Meter entfernt aufgebahrten Leichnam sehen lassen.

Der Oldenburger Oberkirchenrat erklärte am Dienstag in einer Stellungnahme, das Thema „Tod“ gehöre zum Leben und Menschsein und dürfe nicht ausklammert werden, wenn man junge Menschen ins Leben hinein führen wolle. Es sollte daher auch unbedingt im Konfirmandenunterricht behandelt werden. Wörtlich heißt es: „Es wäre sicher wünschenswert, daß ein Kind oder jüngerer Mensch einen Toten zum ersten Mal in Begleitung eines Elternteils zu sehen bekommt. Dabei kann überlegt werden, inwieweit ein stellvertretender Dienst durch den Pastor wahrgenommen werden kann.“ Über diese Frage sei weiterhin nachzudenken.

Wie der für den Bereich Westerstede geschäftsführende Pfarrer Wilfried Schroer gegenüber epd erklärte, ist Pastor Martin seiner Einschätzung nach verantwortungsvoll mit der Situation umgegangen. Die Situation sei in keiner Weise unschicklich gewesen. (b2289/04.10.1994)

Wenig Hoffnung für Lehramtsbewerber

Bericht der Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung/Die Rolle der Finanzpolitik

(B.M. Bonn, 4. Oktober). Wenn Lehramtsstudierende und Abiturienten, die Lehrer werden möchten, sich von dem jüngsten Bericht der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) Wegweisung erwarten, sehen sie sich getäuscht. Die Kernaussage des Berichts mit dem Titel „Langfristige Personalentwicklung im Schulbereich der alten und der neuen Länder“ ist einfach: Die Schülerzahlen steigen wieder an, folglich müßten auch mehr Lehrer eingestellt werden. Aber so leicht hat es sich der Auschuß Bildungsplanung der BLK nicht gemacht. Vielmehr hat er bei seiner bis zum Jahr 2010 reichenden Prognose für die „Lehrerbedarfsermittlung“ mit drei Varianten gerechnet. Klar ist nur eines: In den alten Ländern werden die Schülerzahlen ab 1992 bis zum Jahr 2004 um 1,4 Millionen auf 10,4 Millionen steigen. Danach nehmen sie ab, liegen aber um 2010 immer noch um 700000 über dem Stand von 1992.

Bei der Berechnungsvariante eins rechnet der Auschuß damit, daß in den alten Ländern eine Ausweitung des Lehrerbstandes erforderlich ist, wenn die Schüler-Lehrer-Relation des Jahres 1992 (auf einen Lehrer entfielen 16,8 Schüler) gehalten werden soll. Bis zum Jahr 2005 müßten dann 96000 (18 Prozent) mehr Lehrer gegenüber 1992 eingestellt werden. Variante zwei setzt den Anstieg oder Rückgang des Lehrerbstands um 50 Prozent niedriger an und kommt damit für 2005 zu 48000 zusätzlichen Lehrerstellen gegenüber 1992 und für 2010 nur noch zu 24000 Stellen. Variante drei rechnet damit, daß lediglich die ausscheidenden Lehrer ersetzt werden.

In den neuen Ländern ist die Lage ganz anders. Dort sinken die Schülerzahlen kontinuierlich. Folglich wäre der Lehrerbbedarf bis zum Jahr 2010 um 30 Prozent (Variante eins) oder um mindestens 17 Prozent (Variante zwei) niedriger als 1992. Allerdings bestehen schon jetzt Engpässe in bestimmten Fächern, die ausgeglichen werden müßten. Auch für

die Versorgung kleiner, wohnortnaher Schulen mit kleineren Klassen werden mehr Lehrer gebraucht. Der Bericht ist nun der Kultusministerkonferenz und der Finanzministerkonferenz der Länder zur Beschlussfassung zugeleitet worden. Wie dieser Beschluß aussehen wird, läßt ein „Minderheitsvotum der Länderfinanzseite“ erahnen, das man als Ohrfeige für die Kultusminister bezeichnen kann. Nicht um die Erhaltung von Besitzständen dürfe es gehen, heißt es darin, sondern um „die Logik einer möglichst effizienzsteigernden Einpassung in die Notwendigkeiten des öffentlichen Gesamthaushalts“. Sparen ist also angesagt. Angeregt wird von der Finanzseite eine „Rückführung der Schüler-Lehrer-Relation auf den Standard des Jahres 1980“. Damals entfielen im Primarbereich 24 Schüler auf einen Lehrer, im Sekundarbereich I 20 Schüler. Entsprechend gemacht wird, ist vorauszusetzen. Größere Klassen sind nach Ansicht der Finanzseite erforderlich. Zynisch vermerkt ihr Votum, Knappheit könne ja auch „Kreativität in Richtung einer Leistungssteigerung“ auslösen. Den Pädagogen wird ein „höherer Zielerreichungsgrad bei der Aufgabenerfüllung“ nahegelegt.

Da die Bildungs- und Kulturpolitik seit Jahren auch von den Finanzministern und nicht nur von den Kultusministern gemacht wird, ist vorauszusetzen, daß die Länderparlamente sich deren Votum anschließen werden. Es gibt also wenig Hoffnung für junge Leute, die dachten, für den Lehrerberuf gebe es jetzt wieder bessere Chancen. Ein schwacher Trost mag ihnen sein, daß auch in den europäischen Nachbarstaaten gespart werden muß. Man verfällt dort auf dieselben Rezepte wie hier: größere Klassen, weniger Unterrichtsstunden für die Schüler, Verlängerung der Lehrerbearbeitungszeit. Am weitesten geht eine französische Lehrgewerkschaft, die ihre Mitglieder auffordert, Gehaltseinbußen hinzunehmen, um durch ihr Opfer die Einstellung von mehr Jung Lehrern zu ermöglichen. Solche Signale gibt es von deutschen Lehrerverbänden noch nicht. (Frankfurter Allgemeine)

Psalmtexte mit Kindern erarbeiten

Ein RPI-Projekt für einen praxisorientierten Religionsunterricht an Fachschulen Sozialpädagogik

„Praxisorientierter Religionsunterricht“

- dahinter steht der Versuch, den Religionsunterricht an Fachschulen Sozialpädagogik (FSP) stärker an den Anforderungen religionspädagogischer Arbeit in den Kindergärten auszurichten. Wo dieses möglich ist und gewünscht wird, soll es künftigen Erzieher/innen ermöglicht werden, während der obligatorischen Praktika nicht allein Erfahrungen mit sozialpädagogischer, sondern auch mit religionspädagogischer Arbeit zu sammeln. Das ist nicht neu. Das dreitägige Seminar im RPI Loccum diente aber dazu, vorhandene Ansätze zu sammeln, zu bündeln und weiterzuführen.

Praxisorientierter Religionsunterricht gewinnt angesichts der Neuordnung der Erzieher/innenausbildung in Niedersachsen an Bedeutung, denn künftig entfallen das jeweils einjährige Vor- und Anerkennungspraktikum. In dieser Zeit hatten die Erzieher/innen, sofern sie in kirchlichen Kindergärten arbeiteten, Gelegenheit, auch religionspädagogische Praxis kennenzulernen. Und das war für viele gut, denn Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft stellen nach wie vor die größte Gruppe der nicht-kommunalen Einrichtungen und bieten folglich auch die meisten Stellen für Erzieher/innen. Viele arbeiten zudem später in einem kirchlichen Kindergarten, auch wenn es ursprünglich nicht ihre Absicht gewesen ist.

Künftig werden mehrere Kurzpraktika die insgesamt vierjährige Schulzeit (2 Jahre Berufsfachschule – Sozialassistent/in, 2 Jahre FSP – Erzieher/in) prägen. Diese kurzen Praxisblöcke werden kaum ausreichen, genügend Erfahrungen mit sozialpädagogischer, geschweige denn religionspädagogischer Praxis zu sammeln.

„Psalmtexte mit Kindern erarbeiten“

- an dieser gleichermaßen theologischen wie didaktischen Fragestellung sollte das Projekt des praxisorientierten Religionsunterrichtes exemplarisch erarbeitet werden. Dazu waren von sechs Standorten der Fachschulen im Regierungsbezirk Lüneburg (5 staatliche, 1 evangelische Schule) jeweils die/der Unterrichtende im Fach ev. Religion, eine Erzieherin/ein Erzieher mit Erfahrung in der Betreuung von

Praktikanten/innen und ein bis zwei Fachschülerinnen eingeladen. Sowohl die Zielsetzung der Tagung als auch die Zusammensetzung des Teilnehmer/innenkreises machen deutlich, daß auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig gearbeitet wurde: zum einen erarbeiteten die Teilnehmer/innen das Thema für sich und zum anderen war der Religionsunterricht an der FSP im Blick, der wiederum auf die religionspädagogische Arbeit im Kindergarten ausgerichtet ist. Biblische Themen stehen bislang im Religionsunterricht an der FSP nicht gerade im Vordergrund – ein Umstand, der im Zeichen von Traditionsabbruch und zunehmender Individualisierung sicher neu zu bedenken ist.

Die gemeinsame Arbeit so unterschiedlicher Gruppen und mit so vielschichtiger Zielsetzung wurde durch die Bildersprache der Psalmen erleichtert. In ihr haben sich Lebens- und Glaubenserfahrungen zu Bildern verdichtet, die über die Jahrtausende hinweg Menschen ansprechen, so daß sie der jeweils eigenen Hoffnung und Enttäuschung, dem Vertrauen und der Angst, der Trauer und der Freude Ausdruck geben können. Daß dieses auch für Kinder im Grundschulalter gilt, hat Ingo Baldermann gezeigt. Frau Professorin Gisela Kittel (Universität Bielefeld) wies mit ihrem Vortrag den Weg, diese Linie bis in den Kindergarten hinein auszuziehen. Dazu kam als zweiter Schritt die persönliche Auseinandersetzung mit Psalmtexten durch Elemente des Bibeldramas, angeleitet von Frau Christa Schroer. Eine erste Reflexion des Erfahrenen und Erlebten mit Blick auf die Praxis als Religionslehrer/in, Erzieher/in und Schülerin schloß die drei Tage vorerst ab. Dies soll sich nun in die jeweilige Praxis übertragen und ausprobiert werden. Auf einer Folgetagung vom 15. – 17. Februar 1995 sollen die Ergebnisse dann zu einer Unterrichtseinheit für praxisorientierten Religionsunterricht an FSP aufbereitet werden.

Christiane Pätz, Martin Kusell, Thomas Klie

Galas kündigt Massensterben kleiner Schulen an

(rb) Hannover.- Der Leiter der Schulabteilung des Kultusministeriums, Galas, hat die Kommunen erschreckt mit der Ankündigung, daß ein „Massensterben kleiner Schulen“ bevorsteht. Galas begründete diese Einschätzung vor einem Arbeitskreis von Schulleitern, die sich als innovativ bezeichnen, mit dem Hinweis auf die Sparbeschlüsse der Landesregierung. Der Mangel werde gleichmäßig verteilt, sagte er und teilte mit, daß die Obergrenzen für die Größe von Schulklassen nicht verändert werden sollen, wohl aber die Untergrenze. Das wird nach seiner Einschätzung dazu führen, daß Schulen mit niedrigen Schülerzahlen in ihre Klassen entweder Schüler aus überlasteten Nachbarschulen aufnehmen müssen oder geschlossen werden. Der Städte- und Gemeindebund hat diesem Plan widersprochen, weil er sich nur in großen Städten mit mehreren Schulen durchführen lassen nicht aber in den Kommunen der Fläche. Der Spitzenverband verlangte ein präzises Konzept für die Verteilung des Mangels und regte darüber hinaus an, rasch an den Abbau der 175 000 Anrechnungstunden heranzugehen und dafür zu sorgen, daß Wandertage der Lehrerkollegien nicht mehr an Unterrichtstagen zugelassen werden, um zusätzliche Personalkapazitäten zu gewinnen. (rb, 28.10.1994)

Schuchardt zwingt Hochschulen zu personellem Kahlschlag

(rb) Hannover.- Die Hochschulen werden in den nächsten drei Jahren durch die Landesregierung zu personellen Einsparungen gezwungen, die in manchen Bereichen das Ende einer sinnvollen Lehrtätigkeit bedeuten können. Die Hochschulen müssen im kommenden Jahr insgesamt 277 Stellen streichen. Von diesem bisher einmaligen Kahlschlag am stärksten betroffen sind nach der vom Wissenschaftsministerium jetzt vorgenommenen Aufteilung der Spürzahl die alten Universitäten Göttingen und Hannover, die Technischen Universitäten Clausthal und Braunschweig sowie die TiHo Hannover, denen überproportionale Stellenstreichungen abgefordert werden. Im einzelnen dürften die Stellenstreichungen vor allem den Mittelbau an den Hochschulen treffen, also die wissenschaftlichen Nachwuchskräfte. (rb, 28.10.1994)



GRUNDSÄTZLICHES

Jörg Ohlemacher

Religion, Bildung und Religionspädagogik

Zu Auftrag und Funktion des Religionsunterrichts heute¹

Anlässlich seiner offiziellen Verabschiedung als Rektor des Religionspädagogischen Instituts Loccum hielt Dr. Ohlemacher einen die Loccumer Thesen erläuternden Festvortrag. Wir geben im folgenden den leicht überarbeiteten Text des Referates wieder.

Einführung

Verehrte festliche Versammlung, das Religionspädagogische Institut in Loccum hat, im Groben gesprochen, einen zweigeteilten Aufgabenbereich. Zum einen den wissenschaftlichen, um die Grundlagen und Bedingungen religionspädagogischer Arbeit in Schule und Gemeinde zu klären. Und zum andern auf diesem Hintergrund die Aufgabe, didaktisches und methodisches Orientierungs-, Differenzierungs- und Handlungswissen aus der Perspektive des christlichen Glaubens zu vermitteln. Heute möchte ich Ihnen einen Einblick in den ersten Bereich – die wissenschaftliche Aufgabe – geben. Das Kollegium hat einen mehrjährigen Diskurs über Religion, Bildung und Religionspädagogik mit einer Thesenreihe abgeschlossen, aus der ich nur einige wenige Aspekte zu entfalten versuche, um Auftrag und Funktion des Religionsunterrichts heute zu erläutern. Wer das Ganze in komprimierter Form haben will, der greife zu den Thesen, die im Pelikan 3/94 veröffentlicht sind.

I Religionspädagogische Sackgassen

Welche Art von Religion steckt eigentlich in den Köpfen und Herzen der Kinder und Jugendlichen, um die es – zumindest vorgeblich – in den Bemühungen um Religion, Bildung und Religionspädagogik geht? Wenn wir ehrlich sind, ist es verzweifelt wenig, was wir wirklich wissen. Die großen und kleinen religionssoziologischen und religionspsychologischen Untersuchungen, die sich um Aufhellung dieses dunklen Sachverhaltes bemühen, fördern – mit geringen Ausnahmen – kaum einmal mehr zu Tage, als das, was man schon vorher wußte, und das ist das, was die aufmerksamen und einfühlsamen Pädagoginnen und Pädagogen in ihren Lerngruppen oft mehr ahnen als wissen: Suchbewegungen, Ausprobieren, Reproduzieren.

Vor Ort wird man sehr vorsichtig mit den Urteilen über die Religion der nachwachsenden Generationen. Die Untersuchungen vermitteln dagegen neben behaupteten Gewißheiten, Sachverhalten, Einstellungsmessungen vor allem eines: die Nachricht, daß die Substanz des Wissens über die christliche Religion und

die Erfahrungen mit ihr immer geringer würden. Wenn man diesen Prozeß zu Ende denkt, wird es bedrohlich. Unweigerlich muß ja der Punkt kommen, an dem bei den zumindest statistisch gesehen Meisten nichts mehr ist. Und was dann? Vielleicht sind es solche Aussichten, die zu dem Mittel greifen lassen, die Begriffe von Religion sehr weit zu fassen, um noch möglichst viele Lebensäußerungen von Kindern und Jugendlichen entsprechend verorten bzw. vereinnahmen zu können. Die Reaktionen der Betroffenen reichen von „Quatsch“ bis „Na ja, warum nicht“ bei solchen Interpretationsversuchen, wenn sie sie denn überhaupt erreichen. Aber sind diese konzeptionellen Versuche überhaupt für die Adressaten der Religionsbemühungen gedacht oder stellen sie nicht vielmehr Versuche der Selbstvergewisserung einer Zukunft dar, der ihr Gegenstand abhandeln zu kommen scheint?

Das ist aber auch ziemlich vertrackt: Da hieß es noch vom Ende der 60er bis Mitte der 80er Jahre, daß die Religion am Schwinden sei, und seitdem wird nun behauptet, nicht der Mangel an Religion sei das Problem, nein, es herrsche eher ein Überangebot auf diesem Gebiet. Im Rahmen von anything goes habe auch Religion Konjunktur, nur die Trennschärfe sei verloren gegangen, und in der Tat läßt sich diese Diffusität beobachten, tragen doch die sogenannten „Kids“ indianische Amulette, orthodoxe Kreuze oder östliche Schlangenarmbänder bunt durcheinander. Nur was sie damit verbinden, ist schwer zu sagen. Wahrscheinlich mischen sich Magisches und Symbolisches.

Auch die Traktierung des Symbolbegriffs gehört wohl in den Rahmen der Versuche, mit einem möglichst weit gefaßten Religionsbegriff verloren gegangenes Terrain zurückzugewinnen; ein Versuch, mit einem vermeintlich größten gemeinsamen Nenner die unterschiedlichen Dimensionen von Religion in den Religionen auf einen Schlüsselbegriff zu bringen. Wasser, Bäume und Häuser spielen tatsächlich in vielen Religionen eine Rolle, und könnte man nicht so die unterschiedlichen Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler, die aus vielen Kulturkreisen bei uns eingewandert sind, ansprechen oder zumindest den Einheimischen so einen Zugang zur religiösen Dimension des Lebens eröffnen? Die Aufgabenstellung ist aller Ehren wert, aber die Denkbemühungen, einen allgemeinen Symbolbegriff zu kreieren, können noch nicht recht überzeugen, greifen sie doch auf sehr unterschiedliche

Disziplinen wie Sprachphilosophie, Semantik, Religionspsychologie und Psychoanalyse zurück, was schon wissenschaftstheoretisch zu erheblichen Schwierigkeiten und zumindest Unschärfen führt, – eine Unklarheit, die sich dann in den Unterrichtsentwürfen fortsetzt. Auch die Versuche, Symboltraditionen aus der christlichen Mystik wiederzugewinnen, erweisen sich als kaum gangbar – vielleicht am ehesten noch im Kontext katholischer Geistigkeit, in dem manche Traditionen in der Praxis der Institutionen und Rituale lebendig geblieben sind, aber kaum im Raum des von der Aufklärungskultur durch und durch geprägten Protestantismus.

Das Religionskonstrukt, das über Symboltheorien erreicht wird, hat manche Gemeinsamkeiten mit den Versuchen, einen religionsübergreifenden Unterricht zu konzipieren. Beiden Richtungen ist die Anschauung eigen, daß alle Menschen im Prinzip religiös seien, und daß es Schnittmengen eines gemeinsamen religiösen Gutes unter den Religionen gebe, die man entdecken und für religionspädagogische Prozesse aufschließen könne. Nicht nur die Proteste der Vertreter solchermaßen vereinnahmten anderen Religionen geben Hinweise darauf, daß es sich hier eher um romantisierendes Wunschenken handelt, schon die mühsamen interkonfessionellen Versuche im christlichen Kontext – mit einer Fülle gemeinsamer Traditionen –, das liegengebliebene Konzept der „versöhnten Verschiedenheiten“ mit neuem Leben zu füllen, kann zu denken geben. – Und ob das alles mit unseren Kindern und Jugendlichen auf wirkliche Tuchfühlung kommt? Die Zusammenhänge, aus denen die Ansätze für eine „Theologie der Religionen“ erwachsen, sind jedenfalls keine pädagogischen; und sie haben Pate gestanden – zumindest so ungefähr – bei manchen Versuchen, den interreligiösen Dialog oder die „Religion für alle“ auf die Schulebene zu verpflanzen.

Ein funktionalisierter Religionsbegriff wird aber noch in anderer Weise ins Feld der Argumentationen geführt: Religion ja – Kirche nein; nicht selten verbindet sich mit dieser Position eine vehemente Kritik an der Absicherung des Religionsunterrichts im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland. Erheblichen Aufwind fühlen die Vertreter dieser Richtung seit der Vereinigung der beiden deutschen Staaten; denn – so wird primär wieder demographisch-statistisch argumentiert – wenn sich gerade noch ein Viertel der Gesamtbevölkerung in den östlichen Bundesländern den christlichen Kirchen und Freikirchen verbunden weiß, dann sei die Grundlage für jedweden Einfluß der Religionsgemeinschaften auf den Religionsunterricht nicht mehr gegeben. Erlauben Sie an dieser Stelle eine historische Reminiscenz. Als Folgerung aus den Erfahrungen mit dem wahrlich nicht religionslosen, aber vehement christentumsfeindlichen, menschenverachtenden Nationalsozialismus und seiner Gewalt Herrschaft ist in das deutsche Grundgesetz eine positive Religionsfreiheit im Rahmen der grundlegenden Menschenrechte eingewoben worden – nicht um den Kirchen Einfluß zu verschaffen, sondern um ein neues demokratisches Staatsverständnis von seinen Grundlagen her absichern zu helfen.

Heute wollen nun einige Kräfte das Ergebnis der Strategien des atheistischen und christentumsfeindlichen Staates DDR zum Begründungszusammenhang ihrer Überlegungen zum Religionsunterricht erheben. Als sei der Religion im atheistischen Staat endlich der ihr gebührende Platz zugewiesen worden. Ist hier nur Sozialismusromantik, die die konkreten Erfahrungen mit dem ersten sozialistischen Arbeiter- und Bauernstaat überspringt, leugnet, umbiegt oder überhöht, am Werk? Die FDP-Thesen und die Forderungen der Grünen-Alternativen-Liste nach einer prinzipiellen Trennung von Kirche und Staat und der Abschaffung des konfessionellen Religionsunterrichts verweisen – auch unter chronologischem Aspekt – auf einen weiteren Zusammenhang: nämlich auf die antiklerikale Grundhaltung des deutschen Liberalismus und Sozialismus, wie sie vor weit mehr als 100 Jahren entstanden ist unter den Bedingungen einer staatsverflochtenen Kirche, die nicht selten die ideologischen Argumente lieferte für die Abwehr demokratischer Entwicklungen. Es sollte sich allerdings herumgesprochen haben, daß die sog. Ehe von Thron und Altar seit 1918/19 beendet ist. Es kann doch nicht Mangel an historischer Bildung sein – sonst müßte man am Erfolg unseres Schulwesens schon erheblich zweifeln –, daß manche Gebildete nicht nur unter den Verächtern der Religion, sondern auch der Religionsdiener so tun, als hätte „die Kirche“ noch denselben Einfluß auf die Schulen wie unter den Bedingungen der geistlichen Schulaufsicht, die eben seit Weimarer Zeiten nicht mehr existiert.

Und erstaunlich ist es schon (oder doch nicht?), daß dieselben, die statistisch die gesunkene Bedeutung der Kirchen durchaus erfreut anführen, zugleich von einer vehementen Bedrohung des Staates durch die Kirchen sprechen. Ob da mit historischer Aufklärung etwas zu erreichen wäre? Und mit den Kindern und Jugendlichen, den Schülerinnen und Schülern haben auch diese Auseinandersetzungen wieder herzlich wenig zu tun – auch wenn sie damals wie heute unter wechselnden Perspektiven als Argumentationsmasse erhalten müssen.

Gibt es denn nun jenseits der ideologischen Auseinandersetzungen und der zunftbedingten Vereinnahmungen und Ausweitungen des Religionsbegriffs, die hier ausschnittsweise und durchaus in polemischer Absicht apostrophiert wurden, – gibt es also jenseits dieser als unbefriedigend empfundenen Lösungsversuche des Problemfeldes Religion, Bildung und Religionspädagogik Möglichkeiten, Klärendes zur Religion in Bildungsprozessen unter den konkreten Bedingungen der ost-west-geprägten bundesrepublikanischen Gesellschaft zu sagen, ohne daß dabei die Befindlichkeit der Kinder und Jugendlichen überspart oder ein funktionales Begreifen von Religion gegen ihr Selbstverständnis gewendet wird? Ich fürchte, diesen Königsweg, der von allen anerkannt würde, kann es in einer notwendigerweise pluralistischen Demokratie nicht geben, weil prinzipiell jede Position ideologiekritisch geprüft werden muß. So bleibt nur, in eine prinzipiell kontroverse Gesprächslage die überzeugendsten Argumente einzubringen, was hiermit erfolgen soll.

II Folgerungen aus einer ernstgenommenen christlichen Religion

Wenn von einem christlichen und konfessionellen Religionsunterricht (gemäß der gegebenen Ausgangslage) die Rede ist, haben wir jene allgemeine Rede von Religion, die die Phänomene des Religiösen und der Religionen integrieren will, erst einmal ebenso beiseite zu lassen wie die Betrachtung der Funktion von Religion in der Gesellschaft. Wir haben vielmehr nach dem *Selbstverständnis* dieser Religion im Zusammenhang ihrer Geschichte und ihrer gegenwärtigen Gestalt zu fragen, um herauszubekommen, welchen Beitrag diese konkrete Religion im Bildungsgeschehen der Schule leisten könnte. Wir entdecken bei solchem Fragen, daß die christliche Religion in allen ihren Konfessionen *soteriologisch* bestimmt ist. D. h.: Es geht um die Rettung des Menschen, um seine Zukunft und um seine Erneuerung. Darum sind Liebe, Vergebung, Barmherzigkeit und Hoffnung wie Umkehr Schlüsselbegriffe in ihr. Diese Rettung des Menschen geschieht von Gott her, ist nichts, was der Mensch selbst leisten könnte; diese Rettung oder Rechtfertigung – um mit der Sprache der Reformatoren zu reden – schafft den Individuen Freiheit, ermutigt zu einem experimentellen Leben und intendiert eine Gemeinschaft, die von Nächstenliebe, Verantwortung und Vergebung geprägt ist.

Schon von diesen wenigen Begriffen her ließen sich ohne große Mühe die Relevanz oder zumindest der potentielle Beitrag der religiösen Bildungsinhalte für die Bildungsziele in einem demokratischen Schulwesen begründen, aber die Gefahr ist doch groß, daß man von hier aus schnell bei einer allgemeinen Wertediskussion landete und Religion nur noch unter Aspekten einer staatstragenden civil-religion in den Blick käme, und dies wäre kurzschlüssig.

Der eigentliche Witz dieser soteriologischen Bestimmtheit der christlichen Religion liegt gerade darin, daß die Rettung, die Rechtfertigung menschlicher Verfügungsgewalt entnommen ist und das heißt für unsere Fragestellung: „Nicht der Mensch bildet die Religion, sondern die Religion bildet den Menschen.“

Es ist die *theologische* Bestimmtheit des Religionsbegriffs, die den eigentlichen Beitrag des christlichen Glaubens für die Bildungsaufgabe erschließt. Sie gibt zu zwei Folgerungen Anlaß:

1. Wenn denn Gott selbst Ursache und Grund für die Erneuerung des Menschen ist, ergibt sich eine Selbstbegrenzung der Bildungsansprüche der Religionspädagogik: Die Religion, die sie vermittelt, unterliegt der Bedingung nur begrenzter didaktischer Verfügbarkeit. Es ist ihr nicht gegeben, den neuen Menschen zu bilden. Konzepte – auch religionspädagogische –, die mit dem Anspruch der Ganzheitlichkeit in ihren Bildungsabsichten und Zielformulierungen einherkommen, stehen in Gefahr, diese Grenze zu überschreiten. So bleibt die religionspädagogische Aufgabe

in der Spannung, das Bild des Menschen nach biblischem Verständnis in die Bildungsprozesse einzubringen und zugleich allen Versuchen, den idealen Menschen selbst heranzubilden zu widerstehen.

2. Wenn sie diese prinzipielle Begrenztheit der Bildungsmöglichkeiten als kritisches Potential in die Bemühungen der Bildungsplaner und Schulleute einbringt, erfüllt die Religionspädagogik ihre vielleicht wichtigste Aufgabe im Bildungsgeschäft. Zur Verdeutlichung wieder Erinnerungen an Vorgänge der jüngeren deutschen Geschichte: Es ist doch gerade diese inhaltliche Bestimmtheit des Religionsunterrichts der Grund dafür gewesen, daß Regime, die den Anspruch erhoben, den neuen Menschen heranzubilden zu können – wie im Nationalsozialismus und im Sozialismus kommunistischer Prägung –, den Religionsunterricht aus der Schule verdrängt haben. Der systematische Ausschluß der Kirchen aus allen Bereichen der Volksbildung in der DDR bis hin zur Einrichtung der Ersatzinstitution „Jugendweihe“ ist das jüngste Beispiel in unserer Geschichte, wenn man nicht gar den Versuch in Brandenburg, Religion nur in einem vom Staat vorgegebenen konzeptionellen Rahmen thematisieren zu dürfen, als eine Spielart dieser Verdrängungsstrategien interpretieren wollte. Näher liegt vielleicht eine pikante historische Einordnung des Phänomens, daß im preußischen Kernland unter dem unausgesprochenen Versuch, noch im nachhinein eine „bessere DDR-Bildungspolitik“ zu machen, die Landesregierung in die Rolle des preußischen Obrigkeitsstaates zurückfällt, der das Wie und Was von Religion im Rahmen einer erwünschten civil-morality bestimmt.

Die Widerständigkeit des Unterrichts in christlicher Religion gegenüber allen totalitären Ansprüchen auf die nachwachsenden Generationen war es, die die Frauen und Männer, die das Grundgesetz entwarfen, dazu bewog, dieses Fach als einziges Schulfach in die Verfassungsformulierungen aufzunehmen. Sind wir für alle Zukunft vor solchen Versuchungen gefeit, daß wir es uns leisten könnten, auf eine solche Sicherung zu verzichten?

Wenn die *Soteriologie*, die Notwendigkeit und Möglichkeit der Rettung des Menschen, als zentraler Inhalt der christlichen Religion zum Ausgangspunkt genommen wird, ist damit das in unserer Gesellschaft herrschende Bildungsideal der Aufklärungskultur herausgefordert, das sich so fassen läßt: „Der gebildete Mensch wird konzipiert als autonomes, vernünftiges, mit sich selbst identisches Subjekt“, das in der Lage ist, sein Leben, die Gesellschaft und die Weltverhältnisse nach vernünftigen Prinzipien zu gestalten.

In der Wahrnehmung der weltweiten Krisen der letzten Jahrzehnte wird es immer schwieriger, dieses idealistisch-materialistische Menschenbild und die entsprechenden Bildungsziele plausibel zu machen. Die Problemkonstellationen, die der aufgeklärte Mensch erzeugt hat, sind von Müll über Asbest und Ozon bis zur wahrscheinlich größten Anzahl von Kriegen und Bürgerkriegen, die in einem Jahrhundert geführt worden sind, zu gigantisch, als daß sie noch weggeredet oder als gelegentliche Betriebsunfälle des aufgeklärten Geistes heruntergespielt werden könnten.

Kinder, Jugendliche und wir alle leben unter den Bedingungen des zerbrechenden und zerbrochenen Machbarkeitswahns einer als allmächtig konzipierten Vernunft – oder „Vernunftreligion“. Zugleich stehen wir aber vor der bleibenden Aufgabe, eine Weltdeutung zu finden, die den Widersprüchen der Zeit standhält. Das allgemein anerkannte Bildungsziel, *Subjektivität im Sinne individuell verantwortlichen Menschseins zu fördern*, kann nur in einem übergreifenden Begründungszusammenhang verwirklicht werden. Den Erfahrungen von Prosperität, Luxus, Sicherheit, Freizeit, Kultur und Genuß stehen solche von Ungerechtigkeit, mißlingendem Leben, Leid, Schuld und Tod entgegen. Letztere werden in den gängigen Bildungstheorien in der Regel vernachlässigt, aber gerade sie fordern eine Antwort, die zum Weiterleben hilft und Perspektiven für eine verlässliche Zukunft eröffnet.

Der Salto mortale rückwärts in eine voraufklärerische fundamentalistische Attitüde, die mit dem Mittel von Problemreduktionen sogenannte einfache Lösungen anbietet, ist uns verwehrt, weil aufgrund der Vernachlässigung von realer Komplexität die Widersprüche nur größer werden und in solche Zerreißproben führen, in denen gewaltsame Strategien ihren Nährboden finden. An politischen Simplifizierungen im deutschen Einigungsprozeß ließe sich dieser Zusammenhang ebenso zeigen wie an den Strategie-

gien von Scientology, Moon u. a. Gruppen, die mit pseudo-religiösen Mustern ihre „klaren und wahren“ Angebote zur Lebensgestaltung machen. Auch die in New Age-Konzepten und Lebensreform-Bewegungen zutage tretenden Sehnsüchte nach Verschmelzung mit mythischen Ursprungsmächten sind eher subjektive Reaktionen auf das Scheitern des Autonomieideals (des oberen Mittelstandes, der sich das leisten kann) als wirkliche Antworten auf sich immer schneller wandelnde Lebenswelten mit unsicheren Zukunftsperspektiven.

In solcher von Ohnmachtserfahrungen und Krisenbewußtsein geprägten Lage – die auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler wie auf der der Unterrichtenden und der Bildungsplaner je spezifisch ihren Ausdruck findet – stellt sich die Frage nach dem Menschenbild in der Bildung neu. Und es könnte sein, daß auch hier wieder der spezifische Beitrag der christlichen Religion Perspektiven eröffnet, die weiterführen können; denn einerseits haben Entwicklungen des Christentums in Reformation und Pietismus mit ihrer starken Wertschätzung der Freiheit des einzelnen in Glaubensfragen einen nicht geringen Anteil am Zustandekommen des Menschenbildes der Aufklärung, und insofern findet sich auch die christliche Theologie als involviert in die gegenwärtigen Verlegenheiten vor – andererseits liegt das Verständnis des Menschen als einer von Gott beim Namen gerufenen Kreatur quer zu dem „selbstbezüglichen Zirkel menschlicher Selbstbegründungsversuche“. „Der Anbindung menschlicher Subjektivität an die Vernunftpotentiale von Selbst- und Weltkonstruktion tritt *biblisches* die Begründung von personaler Würde aus den Verantwortungsbeziehungen gegenüber dem Schöpfer und den Mitgeschöpfen gegenüber.“ Von dieser alternativen Sicht her ergibt sich nun aber kein triumphalistisches Bild vom Menschen als frommen Allesskönner, sondern der in der Freiheit der Gottesbeziehung lebende und wirkende Mensch verirrt sich auf seinen Lebenswegen, wird schuldig an sich und den Mitmenschen, verfehlt seine Aufgabe, aber – und das ist jetzt entscheidend – in dem allen gibt der Schöpfer sein Geschöpf nicht auf, bietet Vergebung und Neuorientierung, Umkehr und neue Hoffnung. Der Mensch bleibt sein Leben lang „simul iustus et peccator“ – gerecht und Sünder zugleich, so haben es die Reformatoren zum Ausdruck gebracht. Darum sind die biblischen Geschichten doch so anrührend, weil sie immer von beidem erzählen: von der Gotteserfahrung und der Menschenerfahrung, und weil sie den Menschen ganz Mensch sein lassen und Gott ganz Gott. Da findet keine Verwechslung statt. Aus dieser Geschichte Gottes mit den Menschen, die in den Erzählungen und Berichten von Jesus dem Retter in Gottes Auftrag ihre Mitte hat – von diesen Erfahrungen her erschließen sich Hoffnungs- und Lebenspotentiale für ein realistisches Bild vom Menschen mit all seinen großartigen Fähigkeiten und Abgründen. Darum wird der christliche Glaube motivierende Kraft als spezifische „Erfahrung mit einer Erfahrung“ nicht aus einer vermeintlichen Wirklichkeitsnähe, sondern aus dem Erweis seiner lebensorientierenden, wirklichkeitserschließenden Potentiale gewinnen.

III Schluß

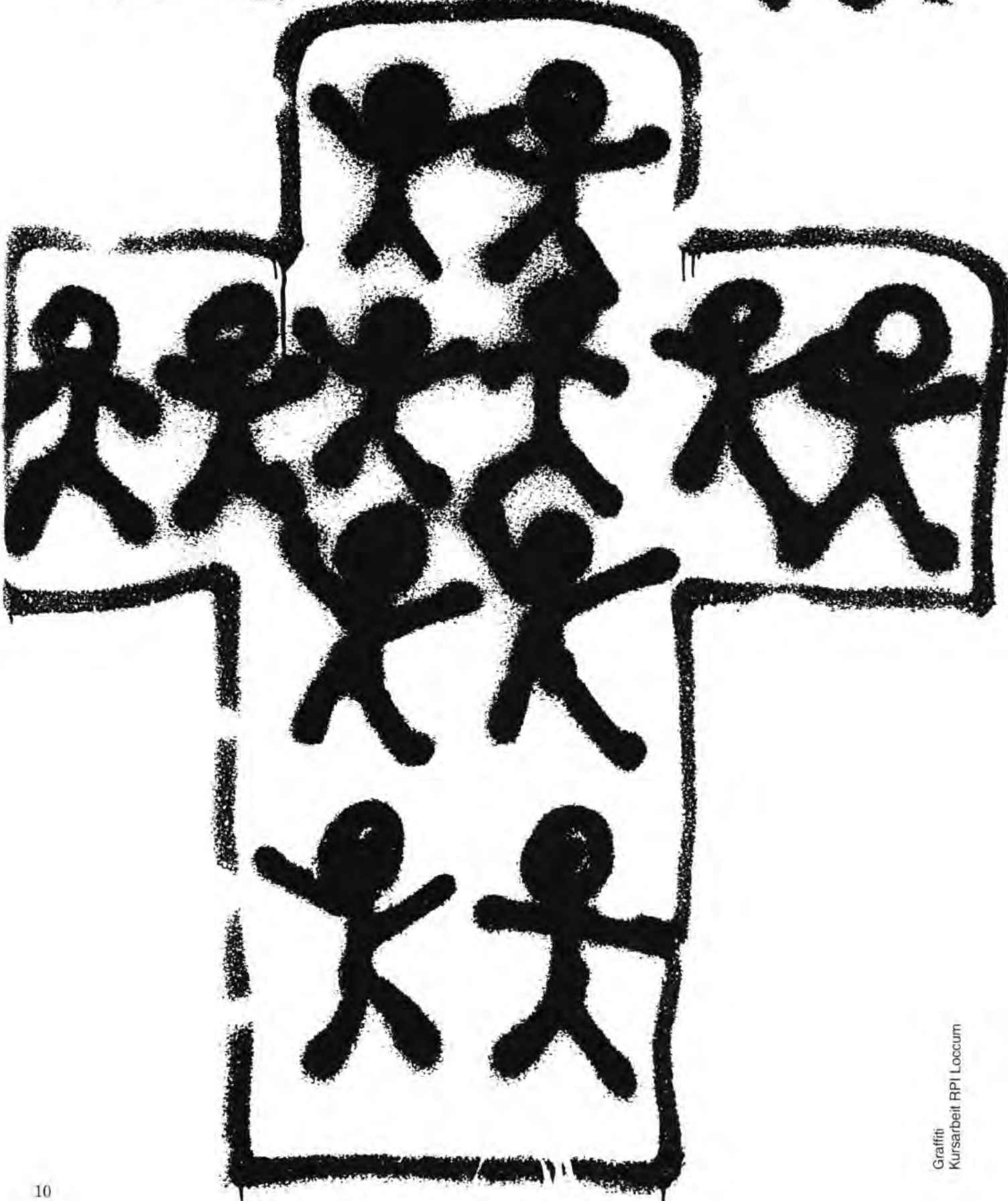
Die Frage danach, welche Religion in den Köpfen der Kinder und Jugendlichen eigentlich stecke, kann für die Frage nach einer angemessenen religiösen Bildung nicht den Bedingungs- oder Begründungsrahmen geben. Der Religionsunterricht wird von seinen eigenen Voraussetzungen der umrissenen Bildungsaufgabe nur gerecht, wenn er sich von der biblischen Überlieferung vorab bei der Ermittlung und Strukturierung seiner Themen zeitdiagnostisch und zeitkritisch leiten läßt. Und insofern ist und bleibt die Bibel die zentrale Orientierung für alle christliche Religionspädagogik.

Der Bildungsauftrag des Religionsunterrichts läßt sich nicht auf Problemlösungspotentiale oder Werterziehung reduzieren, sondern wird die wirklichkeitserschließende und insofern auch lebensdienliche Kraft des christlichen Glaubens auf gleichsam induktivem Wege zur Geltung bringen.

Nur wenn die Religionspädagogik so bei ihrer eigenen Sache bleibt, kann sie einen entscheidenden Beitrag zu einem realitätsbezogenen Bildungsverständnis in unserer Zeit leisten.

1. Dieser Artikel erscheint auch in überarbeiteter Form in: Jörg Ohlemacher: Religionsunterricht, Auftrag und Funktion. Lutherisches Verlagshaus, Hannover 1995

ecclesia



Zukunftsperspektiven des Religionsunterrichts

Wer sich um Fragen der Zukunft Gedanken macht, wird in der Regel von einer wenig befriedigenden Gegenwart dazu gedrängt. Und was gegenwärtig wenig befriedigend ist, hat immer in schon länger zurückliegenden Problemen seine Ursache. Das gilt für den Religionsunterricht wie für jede individuelle Geschichte.

Der Religionsunterricht an der öffentlichen Schule eines demokratischen Staates ist als Kind einer Aufklärungskultur mit allerlei Geburtsfehlern behaftet, die sich nicht wegoperieren lassen, und unter denen vor allem die Lehrenden leiden, obwohl sie dafür nicht verantwortlich zeichnen. Der Religionsunterricht ist so etwas wie ein schwieriges Erbe. Aber es nützt wenig, darüber zu klagen, die Erblasser zu beschimpfen oder Zukunftsperspektiven mit gedanklichen Was-Wäre-Wenn-Spielen zu verwechseln. Ich möchte mich meiner Fragestellung nach den erwünschten guten Aussichten daher auf einem anderen Wege annähern, indem ich das Erbe genauer ins Auge fasse und an den Grenzen des Möglichen nach einer sinnvollen Gestaltung frage.

Als Ende des 18. Jahrhunderts in Europa die Entwicklung des modernen Rechtsstaates westlicher Prägung begann, der mit den Menschenrechten die Religionsfreiheit in der Verfassung verankerte, wurde den Kirchen sukzessive das Bildungswesen aus der Hand genommen und zugleich als eine Art Restposten ein Religionsunterricht an der staatlichen Schule überlassen. Rechtlich gesehen handelt es sich dabei um ein kirchliches Reservat, ein Stück zugestandenem Terrain, womit der Staat die kirchliche Aktivität der Glaubensvermittlung an die nachfolgende Generation schützt; und zugleich schützt der Staat deren Entscheidungsfreiheit in Religionssachen durch die Abmeldeklausel. Zur Religionsfreiheit gehört, daß man sich nur freiwillig der Religion aussetzen kann und darf.

Nicht in allen europäischen Ländern erfolgte die Trennung von Kirche und Staat so einvernehmlich und unter gegenseitigen Zugeständnissen wie in Österreich. In Frankreich etwa oder den Niederlanden zählt Religion zu den reinen Privatangelegenheiten und gibt es keinen Religionsunterricht an staatlichen Schulen. Und im Kanton Zürich wurde erst kürzlich ein Antrag, die Kirchen zu privatisieren, zur Abstimmung freigegeben. Wie diese Abstimmung ausgehen wird, ist noch offen. Im Vergleich mit anderen Ländern können sich die Kirchen in diesem Land durchaus als privilegiert betrachten, und ist es nicht falsch, vom Religionsunterricht als einer Chance zu sprechen.

Wenn rechtlich gesehen auch ein klares und entgegenkommendes Konzept vorliegt, bedeutet das noch lange nicht, für den alltäglichen konkreten Unterricht ein ebenso klares Konzept an der Hand zu haben. Denn die Aufklärungskultur ist in den Köpfen und Lebenswelten der Menschen lebendig, und die sich im Religionsunterricht versammeln, sind ein Abbild dieser Wirklichkeit, nicht der Meinung eines Gesetzes. Nicht zu Unrecht wird der Religionsunterricht gerne mit einem Kampfplatz an der vordersten Front verglichen, denn in ihm wiederholen sich jahraus jahrein die Argumente der Religionskritik, die nicht nur das gerade verhandelte Thema, sondern das ganze Unternehmen in Frage stellen.

Kirche und Theologie haben auf die Angriffe der antiklerikalen und antidogmatischen Moderne auf zweifache Weise reagiert: sie haben sich einerseits dagegen gewehrt, solange es möglich war mit Zensur, später durch den Rückzug in ein eigenes Ghetto; andererseits haben sie sich angepaßt, die gegen sie gerichtete Kritik in ihr theologisches Denken integriert und als ihrem Selbstverständnis nach „moderne“ Theologie gegen die dann konventionell genannte ausgespielt. Die Religionskritik, von den einen totgeschwiegen oder abgewehrt, tritt bei den anderen im geistlichen Gewand auf, das den massiven Umdeutungsprozeß und die dahinterliegende Verlustangst verschleiert. Die säkularen Gemüter bleiben auch davon unge-

rührt, und die Fundamentalisten ziehen dagegen zu Felde. Die Aufklärungskultur mit ihren Ecken und Kanten steht den Kirchen längst nicht mehr gegenüber, sondern wiederholt sich im theologischen Diskurs.

Der Religionsunterricht steht mitten im Verwirrspiel solcher offener und versteckter Gegensätze, mehr noch: Alles, was in kirchlichen Kreisen an Widersprüchen noch halbwegs unbehelligt nebeneinander existieren kann, prallt im Religionsunterricht aufeinander; und was sich hinter den Zäunen weltanschaulicher Subkulturen säuberlich abgrenzt, ist gewollt oder ungewollt ein Ingredienz im Schmelztiegel der Schule. Denn eines ist sicher: Es ist inzwischen unmöglich geworden, sich den Folgen der Aufklärungskultur zu entziehen, ja, man bleibt ihr selbst dort noch verhaftet, wo man gegen sie opponiert. Die Frage ist also, ob es einen Weg gibt, diese Entwicklung zur Kenntnis zu nehmen und sich ihr dennoch nicht willenlos und kritiklos anzuliefern, ob ein dritter Weg möglich ist zwischen dem Hopp der trutzigen Barrikaden und dem Tropp, mit wehenden Fahnen ins andere Lager überzulaufen und dort die Waffen zu strecken. Denn die Welt hinter den Barrikaden ist ebensowenig nur ganz, heil und gut, wie das fremde Lager; und das fremde Lager ebensowenig nur finster und bedrohlich, wie die Welt hinter den Barrikaden.

*

Wie so ein dritter Weg aussehen könnte, möchte ich nun an fünf charakteristischen Merkmalen der Aufklärungskultur zu skizzieren versuchen:

1

Die Aufklärungskultur ist antidogmatisch, weil sie alles Hergebrachte und Vorgegebene als Versuch ansieht, die Menschen unmündig zu halten. Was ursprünglich im Gegensatz zu den Kirchen stand, weil kirchlicher Dogmatismus allzu oft bestehende soziale Verhältnisse sanktionierte, besorgt heute die Theologie zum Großteil als ihr eigenes Geschäft.

Allerdings kommen viele Ungereimtheiten zustande, wenn man versucht, die Theologie einer Offenbarungsreligion ohne ihre eigenen Voraussetzungen zu betreiben. Schon die liberalen Theologen des vorigen Jahrhunderts haben den in ihrem Sinn folgerichtigen Schritt zur „Ethisierung“ des Christentums getan. Dann ist Jesus das Paradigma des guten Menschen, und – je nachdem, welches Interesse dahintersteht – ist er dies als sozialer Revolutionär, charismatischer Heiler oder frauenidentifizierter Mann. Unerklärlich bleibt dabei, warum gerade Jesus diese Idealfigur sein soll – unerklärlich, solange man übersieht, daß der dogmatische Christus keineswegs abgeschafft, sondern verdrängt wurde, um in der Verkleidung eines ethischen Supermanns wiederzukehren.

Der Ruf nach einem Ethikunterricht für alle anstelle des konfessionellen Religionsunterrichts ist somit nicht nur eine kirchenfeindliche Forderung von außen, sondern auch in der religionspädagogischen Theoriebildung präsent und entspricht auf weite Strecken dem, was im Religionsunterricht bereits praktiziert wird. Denn kaum etwas stößt auf soviel Widerstand wie der Versuch, die christlichen Grundthemen ins Gespräch zu bringen. Menschwerdung Gottes, Auferstehung, Sünde und Erlösung – welchen Platz könnte das noch in einem Unterricht haben, der sich in gut aufgeklärter Tradition die Verbesserung des Menschengeschlechtes zum Ziel gesetzt hat, der verständlicherweise Anteil haben will an der Utopie aller Pädagogik, wonach die nächste Generation, oder die nächste nach der nächsten endlich alles abschaffen wird, woran die Menschen heute noch leiden?

Den Religionsunterricht faktisch oder institutionell mit Ethik gleichzusetzen, blendet zweierlei aus: einmal die Tatsache, daß der christliche Glaube schlicht und einfach von etwas ande-

rem spricht, daß seine Botschaft anders lautet, als die Botschaft der Aufklärung. Fundamentalisten aller Schattierungen speisen daraus ihr Sendungsbewußtsein, und indem sie im Stil der bloßen Behauptung auf der Offenbarung beharren, zerstören sie in einem ungerechten Rundumschlag auch die Errungenschaften der Moderne.

Zum anderen wird übersehen, welche Illusionen das neuzeitliche Ethikkonzept mit sich bringt, indem es sich der Erfahrung des Unverfügbaren nicht stellen will. Der eigenen gerechten Motive zu gewiß und zu überzeugt davon, daß der Kampf für eine gerechte Welt immer die wahren Täter zur Rechenschaft zieht, werden mit der Schuld, dem Leiden und Sterben auch die diesbezüglichen Fragen unter falschem Bewußtsein oder heroischer Selbstgefälligkeit abgespeichert.

Doch läßt sich auch mittels noch so großer ethischer Anstrengung nicht alles verfügen. Der Religionsunterricht kann demgegenüber ein Anwalt sein für die Erfahrungen alles dessen, was nicht verrechenbar, nicht planbar, nicht machbar ist. Er steht zwar im Kontext der gesamten Schule auch unter dem Auftrag, das Gewissen zu wecken, zugleich aber gehört es zu seinem besonderen Geschäft, die Gebrochenheit menschlicher Verantwortungsfähigkeit namhaft zu machen, die die Tradition mit dem so oft mißverstandenen Wort „Sünde“ bezeichnet.

Wer aus Angst, der Religionsunterricht könnte den Magen der Kinder mit unverdauten Heilslehren vollstopfen, einen Ethikunterricht fordert, übersieht, daß auch unverdaute Tugendlehren nicht bekömmlich sind. Religionsverlust durch religiöse Erziehung ist die Gefahr, vor der Erwin Ringel warnt. Aber ein Gewissensverlust durch ethische Erziehung läßt sich ebenso denken, sofern Unterricht nicht mehr bedeutet, als vorgesetzte Inhalte auswendig zu lernen.

2

Die Aufklärungskultur verfolgt das Konzept des autonomen Menschen. Selbstbestimmung, Selbstfindung, Selbstverwirklichung sind Ziele, hinter die unsere Zivilisation nicht mehr zurück kann. Die notwendige Lebensgewißheit schöpft der Mensch nicht mehr aus vorgegebenen Werten und Traditionen, sondern indem er oder sie die eigene Vernunftfähigkeit entwickelt. Für sich genommen, liegt darin eine stolze Überforderung, aber um Gottes willen alle Vernunft- und Erkenntnisfähigkeit zu leugnen oder zu suspendieren, hieße nur ins andere ebenso unrealistische Extrem fallen. Es gehört seit jeher zu den Zielvorstellungen des Christentums, daß Glaubende selbst wissen, woran sie glauben, und nicht nur nachbeten, was andere ihnen zu glauben gebieten.

Für den Religionsunterricht würde das bedeuten, daß nur durch lebendige Erkenntnisprozesse angeeignetes Wissen und angeeigneter Glaube eine Chance haben. Eigenständigkeit gehört zu den schöpfungsgemäßen Fähigkeiten der menschlichen Gattung, muß sich nicht notwendig nur subjektivistisch auf einen selbst beziehen und bedeutet im Hinblick auf die Überlieferung: auswählen, herausgreifen, sich zu eigen machen, was dem Bewußtseinsstand, der Lebenssituation, dem Erkenntnisfortschritt angemessen ist. Aneignung als ein permanenter Prozeß der Auseinandersetzung für die Lehrenden wie für die Schüler und Schülerinnen gibt den Lehrenden nichts weiter als den Vorsprung der Zeit, die sie schon länger damit beschäftigt sind und bleiben, denn die kurze Frist eines Studiums der Theologie reicht nicht aus, sich eine vorausgesetzte Tradition anzuverwandeln.

Ein solches Konzept der Aneignung verändert aber auch die Prioritäten im Religionsunterricht selbst. Solange die Inhalte unbefragt vorgegeben sind, mag es möglich sein, sich auf die Unterrichtsmethodik zu beschränken. Das abwechslungsreiche und angemessene „Wie“ der Vermittlung kann solange im Mittelpunkt stehen, als die Sache, um die es geht, unbestritten ist. Aber die Sache ist eben nicht mehr unbestritten.

Daher geht es heute vor aller Methodik um die Didaktik: Die Frage nach der Relevanz der Inhalte, die hier und heute vermittelt werden sollen, ist zur zentralen Frage geworden, der wir uns als Lehrer und Lehrerinnen selbst stellen müssen. Nur was für uns bedeutungshaft erschlossen ist, macht uns selbst und damit die Sache, also die Inhalte der Tradition, glaubwürdig und hat eine Chance, von anderen angeeignet zu werden.

Die Schwierigkeit, heute über Sünde und Erlösung, über die Menschwerdung Gottes, über Kreuz und Auferstehung zu reden, liegt ja – einmal ganz ehrlich gesagt – häufig darin, daß diese Herzstücke des christlichen Glaubens auch von denjenigen nicht entschlüsselt und angeeignet werden können, die den Auftrag dazu freiwillig gewählt haben.

Unter der Voraussetzung der Aneignung kann der Religionsunterricht ein Anwalt der Glaubwürdigkeit sein, und damit für die Schule insgesamt eine Dimension erschließen, die über das input-output-Modell der Vermittlung hinausgeht. Denn interessanterweise hat die zuhandene Überfülle an Informationen auf allen Wissensgebieten zu völlig „subjektlosen“ Formen des Lernens und Lehrens geführt und damit den Nürnberger Trichter zu einer Zeiterscheinung gemacht, die der Aufklärungskultur, in der wir leben, in den Rücken fällt.

3

Eine finstere Seite der Aufklärungskultur ist ihr Geschichts- und Traditionsverlust. Gewiß ist es selbst für studierte Theologinnen und Theologen oft nicht leicht, christliche Texte, Lebens- und Deutungsformen der Vergangenheit zu verstehen. Auch in der Geschichte der eigenen Religion kann man sehr viel Fremdartigem begegnen, was nahelegt, für die Mühe, die das bedeutet, nach Schuldigen Ausschau zu halten. Aber es ist nicht „die Kirche“ gegenüber den Religionslehrern am Stoff „schuld“, der im Lehrplan steht, und ebensowenig sind es die Religionslehrer gegenüber ihren Schülern.

Gerade wenn das Konzept des selbsttätigen und aneignenden Lernens ernst genommen wird, gehört die Beschäftigung mit Fremdem, Abständigem, auf den ersten Blick Unverständlichem zur täglichen Übung. Wer das dem eigenen Denk- und Motivationshorizont integrieren will, hat es mit Widerstand zu tun, durch den hindurch das Fremde, oder wenigstens ein Stück davon, vertraut werden kann. Dies gilt umso mehr für fremde Religionen; eine Auseinandersetzung mit ihnen ist heute für jeden Religionsunterricht unerlässlich, weil sie durch direkte Begegnung oder über die Massenmedien längst zur Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen gehören.

So kann der Religionsunterricht zum Anwalt des Respekts vor dem Fremden werden, das aus der Vergangenheit oder der Gegenwart auf einen zukommt. Aneignung bedeutet eben gerade nicht Assimilation, Inhalation, Einverleibung des anderen, sondern sich die Merkwürdigkeiten der religiösen Traditionen, auch der eigenen, auf eine Weise vertraut zu machen, die sie nicht verzerrt oder zerstört.

4

Die Aufklärungskultur ist antikirchlich und antiklerikal. Es wäre sinnlos, das zu übersehen. Das hat freilich dazu geführt, daß die Kirchen umso mehr geworden sind, was ihnen vorgeworfen wird: Ein folgenreicher Klerikalisierungsprozeß, durch den sie sich zuweilen recht massiv von der Welt abschotten, ist seit langem in Gang, hat die Abgrenzungen zwischen den Kirchen befestigt, und die Konfessionalität des Christentums erst zur vollen Ausprägung gebracht. Wenn es auch inzwischen zum guten Ton gehört, einander fallweise einzuladen, bleibt doch die Befürchtung, es könnte aus dem kleinen Grenzverkehr ein zu freizügiges Niederlassungsrecht entstehen.

Auf der anderen Seite werden die konfessionellen Grenzen zwischen den christlichen Kirchen für die Jugend, mit der es der Religionsunterricht zu tun hat, immer unverständlicher und uninteressanter. Das entspricht auch dem Leben in den Gemeinden, in denen der ökumenische Geist oft intensiver am Werk ist als in den offiziellen Dokumenten. Wie könnte aber der Religionsunterricht die konfessionellen Differenzen hochhalten, wenn viel umfassender in Frage steht, ob die Schüler und Schülerinnen mit dem Christentum überhaupt noch etwas anfangen? Viel von der Unzufriedenheit, die manchmal von seiten der Eltern, manchmal von kirchlicher Seite über den Religionsunterricht laut wird, hat darin seine Ursache.

Es kann jedoch m.E. nicht deutlich genug gesagt werden, daß der Religionsunterricht an dieser Stelle mit einem Problem konfrontiert ist, das lösen zu wollen ihn völlig überfordern würde. Wie könnte er, um das tägliche Brot geistiger Grundversorgung kämpfend, stellvertretend für eine christliche Ein-

heit einspringen, die an den mit theologischer Kompetenz gesättigten Tischen nicht zuwege gebracht wird?

Die Frage ist eine andere, nämlich: Was kann unter diesen Umständen im Religionsunterricht trotzdem gelingen? Keinesfalls kann der Religionsunterricht, auch nicht als konfessioneller, eine in die Schule verlängerte Katechese sein; schon deshalb nicht, weil die Kinder, selbst unter den besten Bedingungen, nicht schnurstracks in die Kirche eilen, um aktive Mitglieder einer Kerngemeinde zu werden. Der Religionsunterricht bildet vielmehr eine eigene, unverwechselbare Lebenswelt, die ihren Wert und Sinn in sich selbst besitzt und sich nicht auf eine kirchliche „Vorfelddarstellung“ reduzieren läßt, als die er gerne hingestellt wird. Und letztlich ist es auch für die Kirchen wichtig, daß es einen Ort des offenen Austauschs gibt, der keine Eintrittsbedingungen und keine Bekenntnispflicht kennt, wie es ihnen selbst angemessen ist. Im Religionsunterricht muß es möglich sein, jede Frage zu stellen und mit jedem Zweifel ernstgenommen zu werden.

Insofern ist der Religionsunterricht, obwohl er unter den kirchlichen Spannungen leidet, nicht einfach ein Abbild der Verhältnisse. Im intimen Raum der Schülergruppe, die sich ein oder zweimal in der Woche trifft, kann sich eine eigene Form christlichen Lebens abspielen und den Unterricht zum Anwalt eines Experiments im Labor der Schule machen. Es wäre zu wünschen, daß die Kirchen das achten und schätzen, nicht nur dulden oder – auch das soll es geben – behindern.

5

Zur Aufklärungskultur gehört die Pluralität der Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen. Der Einzelne kann sich als demokratiegeohnter Konsument am Markt der Möglichkeiten selbst bedienen. Das mag einem gefallen oder nicht, es ist nicht reversibel, solange die Freiheit des Bürgers gewahrt wird. Nun verhält es sich keineswegs so, wie christliche Pessimisten glauben machen wollen, daß der Pluralismus auf direktem Wege in die Religionslosigkeit führt. Vielmehr besteht die Anfechtung für den christlichen Religionsunterricht gerade darin, zu sehen, wie sehr Religiosität im Kommen ist, während die Kirchlichkeit schwindet. Hat sich der Religionsunterricht in der gegenwärtigen Form dadurch erübrigt? Soll er einem rein informativen, religionswissenschaftlichen Unterricht Platz machen? Information, religiöses Wissen muß ein Moment in der Vermittlung sein, denn ohne dieses bleiben unsere Kultur und Geschichte unverständlich. Aber allein das ist zu wenig, wie es heute kaum mehr nötig ist, auf die angeblich religiöse Natur des Menschen zu rekurren, um in den Kindern und Jugendlichen den homo religiosus zu wecken. Denn dieser ist längst wach genug und stellt an jeder Ecke seine Sinnfragen. Das um vieles größere Problem besteht darin, daß wir uns schwer tun, sinnvoll zu antworten.

Der Religionsunterricht kann hingegen eine andere und noch wichtigere Aufgabe erfüllen. Die demokratische Gesellschaft besitzt die fatale Neigung, alles auf die Formalität der Abstimmung zu beziehen und die Mehrheit stets im Recht zu wähen. Gleichzeitig wird permanent darüber geklagt, daß die Plattform gemeinsamer Grundwerte schrumpft, und neuerdings steigt die bedrückende Vision am Horizont auf, daß eine wertfreie Demokratie nicht verhindern kann, wenn eine Mehrheitsbeschluß die Menschenrechte abschafft. Es ist für eine aufgeklärte und demokratische Gesellschaft selbst zur Überlebensfrage geworden, jenen Anspruch der Wahrheit in Erinnerung und aufrecht zu halten, der sich politischer Mei-

nungsbildung entzieht. In diesem Zusammenhang kann der Religionsunterricht gemeinsam mit den Kirchen ein Anwalt der Wahrheitsfrage sein, wenn er die religionswissenschaftliche Distanz überschreitet und den Sinn von Glaubensüberzeugung aufzuweisen vermag, zugleich jedoch darauf verzichtet, die nachfolgende Generation mit den konkreten konfessionellen Antworten zu indoktrinieren.

*

Stellt man sich also heute die Frage nach der Zukunft des Religionsunterrichts, so sollte man gegenüber institutionellen Reformen ebenso skeptisch sein wie gegenüber den wechselnden modischen Entwürfen, die die Geschichte des Religionsunterrichts seit Jahrzehnten begleiten. Stets stand ein anderer Aspekt im komplexen Aufgabenfeld des Religionsunterrichts im Vordergrund, stets glaubte man den Aporien von einem jeweils konträren Ansatz her endgültig beizukommen. Wer sich damit beschäftigen muß, kennt die Verzweiflung über eine Flut von Literatur, die als neuesten Schrei anbietet, was schon wenige Jahre zuvor „in“ war, aber inzwischen vergessen wurde. Die Turbulenzen religionspädagogischer Modellbildungen waren und sind den Lehrenden nur sehr bedingt eine Hilfe.

Der konfessionelle Religionsunterricht ist hierzulande das Ergebnis konkreter historischer Entwicklungen. Nichts ist ewig und es mag der Augenblick kommen, in dem das hergebrachte Modell sich erübrigt. Ob etwas Besseres nachkommt, bleibt eine offene Frage. Vorerst scheint mir aber ein Blick auf die gegenwärtigen Chancen wichtiger, denn was hier unverwechselbar möglich ist, sollte auch bei etwaigen institutionellen Reformen nicht verloren gehen: Die Erfahrungen des Unverfügbaren warten darauf, aufgegriffen und benannt zu werden, die Dimension der Glaubwürdigkeit von Sache und Person steht auf dem Spiel, der Respekt vor dem Fremden ist wichtiger denn je. Für all das kann der Religionsunterricht in der Schule Anwalt sein, wenn ihn die Kirchen nicht als eine mindere Vorfelddarstellung für die konfessionelle Integration betrachten, und wenn sich die Gesellschaft auch in Zukunft der Wahrheitsfrage stellt.

Und die Religionslehrerinnen und Religionslehrer? Sie stehen in einer täglichen Zerreißprobe widersprüchlicher Erwartungen, eine Zerreißprobe, die nur durchzuhalten ist, wenn eine neue Konzentration auf die Sache gelingt. Den Aneignungsprozeß der Tradition sich selbst und den Kindern zuzumuten, bringt in Bewegung und entschädigt für viele Schwierigkeiten. Es ist nicht so, daß hier kirchliche Lehrer und Lehrerinnen säkularen Schülern und Schülerinnen gegenüberstünden, stets damit angestrengt, Brücken über den garstigen Graben der Geschichte zu schlagen, der zwei Kulturen trennt. Die Lehrenden sind ja selbst Kinder der Aufklärungskultur, die ihnen in den Fragen und Zweifeln der Kinder und Jugendlichen deshalb nicht wie eine fremde Welt gegenübertritt. Wer im Religionsunterricht arbeitet, hat die Chance, wenn nicht sogar das Privileg, sich mit seinen eigenen unbeantworteten Fragen auseinanderzusetzen, eine Antwort für sich zu suchen, ohne die den Kindern keine glaubwürdige Antwort gegeben werden kann. Denn wie der Religionsunterricht auch in Zukunft rechtlich aussieht, immer werden die Kinderfragen unsere eigenen ungelösten Fragen aufwerfen und damit ziemlich schonungslos aufdecken, was zur Bearbeitung ansteht. Das ist an diesem Beruf so schwierig und lustvoll zugleich und wird es, unter welchen Rahmenbedingungen immer, wohl auch bleiben.

Errata zu Heft 3/94:

Durch bedauerliche Satzfehler sind in dem Aufsatz von Bernhard Dressler („Freiheit und der Zwang zur Selbstverwirklichung“, S. 7 – 13) Anmerkungsnummern und Fußnotentexte durcheinandergeraten.

Folgende Anwendungsziffern sind zu korrigieren: 9 = 10, 10 = 11, 11 = 12, 12 = 13, 13 = 15, 14 = 16, 15 = 17, 16 = 18, 17 = 19, 18 = 20, 19 = 21, 20 = 22, 21 = 23, 22 = 25, 23 = 27, 24 = 30, 25 = 31, 26 = 32, 27 = 33, 28 = 34.

Es fehlen die Anmerkungsnummern, die sich auf die Fußnoten 9, 14, 24, 26, 28 und 29 beziehen. Dies ist leider nicht mehr zu ändern.



Dietmar Peter

Friede auf Erden und in der Schule?

Jeder, der es sich zur Aufgabe macht, in Klassen zu unterrichten, die als Sammelbecken für Schüler fungieren, die bisher durch alle Maschen der Schule gefallen sind und die dabei einen scheinbar endlosen Weg des Leids mit den eigenen Mißerfolgen erduldet haben, weiß, daß diese Arbeit – neben den viel zu häufig vergessenen Erfolgen – nicht selten mit Verletzungen und Zweifeln an den eigenen pädagogischen Fähigkeiten verbunden ist. Besonders problematisch stellt sich für viele die Tatsache dar, daß Schüler, die über ein Jahrzehnt, oft aus Hilflosigkeit, mit schnell hingeworfenen Diffamierungen verletzt und gekränkt wurden, die die volle Breitseite des geistigen Bizeps einiger Lehrer zu spüren bekommen haben und damit klein gemacht wurden, an ihrem Haß derart gewachsen sind, daß sie zum Teil gewaltige Größen erreichen. Dieses zum Teil von Schule selbst herangezogene Phänomen scheint derart bedrohlich zu sein, daß Lehrer als Ausweg immer wieder nicht die naheliegende Alternative – nämlich eine Veränderung der pädagogischen Arbeit für die Obenbeschriebenen – wählen (eine Anfrage an das eigene Selbstverständnis ist offenbar noch zu bedrohlich), sondern in alter Tradition auf den Erfolg von „Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen“ setzen. In einer solchen Schule lernen die Schüler dann,

was sie ohnehin schon wissen, nämlich, daß der Stärkere gewinnt, während der Schwächere das Nachsehen hat. Am Ende eines solchen Machtkampfes sind dann die Verluste zu beklagen: Auf der einen Seite stehen schlechte Noten, kaputte Schulkarrieren und stigmatisierte Schüler, und auf der anderen Seite steht ein endloser Streß, zweimal pro Woche eine Therapiestunde, ein psychosomatisches Leiden oder gar eine vorzeitige Pensionierung. Daß dieses nicht zwangsläufig der Gang der Dinge sein muß, bedarf für manche einer scheinbar kaum zu bewältigenden Denkanstrengung. Setzt man sich ihr aus und ist bemüht, den Kreislauf von Gewalt (seitens des Schülers) und Gegengewalt (seitens der Schule) zu durchbrechen, kann man Erstaunliches erleben.

Wir

Wir, das heißt die Klasse BVJ II (Berufsvorbereitungsjahr) und ich, haben bereits ein halbes Jahr gemeinsame Erfahrungen miteinander gemacht. Einige davon waren schmerzhaft, wenige hoffnungslos, die meisten haben uns weiter und einander näher gebracht. Die Klasse BVJ II besteht aus 14 Schülern: sechs Deutsche, drei Türken, zwei Spätaussiedler („Russen“, so die Schüler), ein Kurde, ein



Libanese und ein Serbe. Ich unterrichte die Klasse einmal in der Woche zwei Stunden im Religionsunterricht und zwei Stunden in der Wahlpflichtarbeitsgemeinschaft „Bootsbau“. Die längste gemeinsame Zeit haben wir auf einer fünftägigen Klassenfahrt verbracht, die uns in die Nähe von Bergen-Belsen führte und während der wir Fundamentreste des Konzentrationslagers freilegten und uns intensiv mit dem Geschehen in Bergen-Belsen während der Zeit des Nationalsozialismus auseinandersetzten. Vermutlich entstand hier die Nähe, die folgendes möglich machte.

Das Thema „Gewalt und Waffen“ war nicht geplant. Einige Ereignisse machten ein Angehen der Thematik unumgänglich. Das, was sich daraus entwickelte, ist ein Lehrstück in Sachen Gewalt.

1. Akt: Birols Statement während einer Klassenkonferenz

„Passen Sie auf, das ist doch so. Wenn man am Wochenende irgendwo hingehet, muß man aufpassen, daß man nicht angemacht wird. ...Geh' ich letzters in die Disco, kommt da so'n Typ, dem bin ich nicht grad' sympathisch, der sucht dann 'n Grund. Meist findet so einer dann auch was. Macht er mich wegen meines T-Shirts an

– war eins mit 'Meat Loaf' drauf. „Scheiß Pißtyp“ sagt der zu mir. Wer mich blöd anmacht, kriegt 'n Brett. Dann standen auch schon ein paar drumrum und dann ging's los. Der Idiot macht mich jetzt nicht mehr an. ... Meist ist das so: Wenn der andere nicht so viel drin hat, hat er meist noch ein Messer oder 'ne Knarre dabei, und dann geht es gut zur Sache. Das Wichtigste ist, daß du dann auch was hast, sonst bist du angeschissen. Das kann hier in der Schule auch passieren, die meisten hier haben was, Nunchakus, 'n Butterfly, 'ne Gaspistole oder so was ...“

2. Akt: Das Urteil und die Folgen

Nachdem Birol mehrfach wegen „unerlaubten Waffenbesitzes“ in der Schule ermahnt worden war, entscheidet die Klassenkonferenz, ihn für vier Wochen vom Unterricht auszuschließen. Die Lehrerschaft atmet auf, und Birol verläßt frustriert das Lehrerzimmer. Beim Rausgehen ruft er noch in die erleichterte Runde: „Wenn ich einen von Euch draußen erwische ...“ Für ihn bedeutet der Rauschmiß die einmonatige Entlassung in eine wahrscheinlich öde und erlebnisarme Lebenswelt, die ihm kaum Möglichkeiten bietet, seine affektiven Bedürfnisse adäquat auszuleben. Birols Motiv, sich zu bewaffnen, hat sich durch diese Maßnahme nicht verändert. Es wird sich vielleicht in den nächsten langweiligen Wochen verstärken, und er wird mit noch ein wenig mehr Haß auf die Schule, als er ohnehin schon in sich trägt, vier Wochen später wieder zum Unterricht antreten.

Exkurs

Gewalt und körperliche Stärke als gelebte Männlichkeit sind seit jeher bekannt und als solche in der Entwicklung unserer Gesellschaft kein neues Phänomen. Zweifel, daß körperliche Stärke ein Definitionselement traditioneller Männlichkeit ist, sind unangebracht. Besonders gilt dieses für Männer, die ihren Lebensunterhalt durch körperliche Arbeit verdienen müssen. Das daraus resultierende Bewußtsein körperlicher Stärke grenzt sich traditionell gegen Intellektuelle ab. Damit wird männliche Körperlichkeit für eine Vielzahl von Männern zu einer wesentlich identitätsstiftenden Größe.

Diese tradierte Rolle ist durch die Neudefinition der Geschlechterrollen und durch die zunehmende Entwertung körperlicher Arbeit in die Krise geraten. Falsch ist nun die Annahme, daß sich daraus ein friedlicheres, verändertes, sozial akzeptiertes, gesellschaftlich hoffähiges Konzept von Männlichkeit zwangsläufig entwickelt hätte, an dem sich gegenwärtige Jugendliche orientieren können. Die Notwendigkeit, die Geschlechterrolle zu definieren, besteht jedoch weiterhin und geschieht im Rückzug auf fundamentalistisch überhöhte traditionelle Identitäten. Die Medien liefern hier Vorbilder, die z.B. von den Schülern im BVJ besonders

bereitwillig angenommen werden, da sie ohnehin zu den Menschen in unserer Gesellschaft gehören, die nur sehr rudimentär Ansätze zu eigenen Stil- und Verhaltensentwürfen zeigen. So wird die Praxis der Gewalt für viele zu einer Möglichkeit, gelebte Männlichkeit zu praktizieren und Geschlechtsidentität zu finden.

Die Folge auf institutioneller Seite ist eine zur Zeit zum Teil überhitzte Diskussion in den Schulen, den Elternhäusern, den Gerichten und Medien, die in der Regel in institutionellen Zuständigkeiten die Lösung sieht. Eine reflektierte Auseinandersetzung, z.B. mit der Entwicklung männlicher Identität in unserer Gesellschaft, läßt auf sich warten.

Die Auseinandersetzung mit bewaffneten Schülern darf jedoch nicht ihr Ende darin finden, daß die Institution Schule, gestützt durch Waffenerlasse, den Schülern ein für sie bedeutsames identitätsstiftendes Utensil abnimmt und sie dann allein läßt. Ein solches Handeln nutzt einzig dem Waffeneinzelhandel – die Wiederbewaffnung ist vorprogrammiert. Die Aufgabe der Schule sehe ich vielmehr in einer Vermittlung von Orientierungs- und Handlungssicherheit, in einer stärkeren Hinwendung zu den Bedürfnissen junger Männer und in der Signalisierung von Gesprächsbereitschaft, die den Schüler als Gesprächspartner ernst nimmt und nicht zwangsläufig zu Sanktionen führt. Im einzelnen meine ich damit die Vermittlung von Kompetenzen und Ressourcen, die es jungen Männern ermöglichen, Sicherheit in bezug auf ihre Lebensplanungen zu erleben. Das heißt, Schule hat Hilfen zur Bewältigung existentiell relevanter sozio-ökonomischer und materieller Lebensbedingungen sowie Hilfen zum Aufbau von Sicherheit in sozialen Bezügen und damit identitätsfördernde Hilfen anzubieten. Gelingt dieses, wird beim Schüler die Kompetenz zur Selbstorganisation des eigenen Lebens gestärkt, und er wird zunehmend in die Lage versetzt, Realitätskontrolle, Durchsetzungsvermögen und Selbstwert aus gewaltfreien Formen der Lebensbewältigung zu erleben. Des Weiteren hat Schule durch eine stärkere Berücksichtigung der Motive für unerwünschtes Schülerhandeln Räume bereitzustellen, in denen junge Männer andere, angemessenere Möglichkeiten zur Befriedigung ihrer Motive ausprobieren können. Voraussetzung ist von seiten der Schule, und hier konkret von seiten der Lehrerinnen und Lehrer, eine Gesprächs- und Handlungsbereitschaft, die den Schüler nicht ausgrenzt, sondern die im Gegenteil in eine Art Anwaltschaft für ihn mündet.

3. Akt: Dienstagmorgen, 1. und 2. Stunde Religion

Nachdem ich mehrere Tage darüber nachgedacht habe, wie ich das Thema „Waffen“ bestmöglich im Unterricht angehe, stellt sich bei mir statt einer konstruktiven Idee Ratlosigkeit ein. So begeben sich am Dienstag in die erste Doppelstunde. Ich werde schon weit

vor der Tür begrüßt. Zwei Schüler fragen, ob sie den Porno, den Mirko mitgebracht habe, sehen könnten. Ich antworte nur, daß ich für heute etwas Besseres vorbereitet habe. Die Schüler stöhnen und laufen in den Klassenraum. Als ich den Raum betrete, empfängt mich ein Geschrei, aus dem ich mit Mühe die Worte „... hab' heute keinen Bock ...“ heraushöre. In den hinteren zwei Reihen sitzen wie aufgereiht zwölf Schüler, Baseballmützen tief ins Gesicht gezogen, einige haben die Füße auf dem Tisch, andere wiederum hören laut Walkman. Nach einigen Minuten tritt relative Ruhe ein. Mit der Begrüßung fällt mir wie ein Glückstreffer der Schlüsselsatz für das, was in den folgenden Wochen passieren sollte, ein: „Im Fernsehen haben sie gesagt, daß jeder fünfte Berufsschüler mit einer Waffe zur Schule kommt.“ Unmittelbar ernte ich Zustimmung. „Klar, das weiß doch jeder,“ ruft Cecim in den Raum, und Thomas fügt hinzu: „Was meinen Sie, was sonst hier abgehen würde, wenn die anderen nicht wüßten, daß man sich wehren kann“. Mirko wirft ein, daß er am Wochenende nur mit seinem Schlagring 'rausgehe. Ich stelle mich wieder ahnungslos und sage: „Stellt euch mal vor: Wenn jeder fünfte Jugendliche an der Berufsschule bewaffnet ist, dann müßten hier in dieser Klasse ja auch zwei mit Waffen sein.“ Diese von mir bewußt in naivem Ton hervorgebrachte Bemerkung löst in der Klasse ein heftiges Gelächter aus. „Was glauben Sie denn, was hier los ist“, ruft Sven, „die meisten von uns gehen doch nicht mehr ohne sowas aus dem Haus. Fragen Sie mal in der anderen BVJ-Klasse, da ist noch mehr los!“ Ich zeige mich überrascht und beteuere, daß ich mir das gar nicht vorstellen könne. „Wir können unsere Sachen ja mal 'rausholen, dann werden Sie uns glauben“, ruft Thomas daraufhin in den Raum. Mirko fällt ihm ins Wort: „Du hast se wohl nicht alle, wenn der sieht, daß einer von uns ein Messer oder sowas mithat, muß er es uns wegnehmen – stand doch auf diesem Wisch, den wir hier am Anfang des Schuljahres unterschreiben mußten. Waffen mitbringen is' nich', und wer sich nicht dran hält, fliegt ..., haben wir ja bei Birol gesehen.“

Ich erkläre den Schülern, daß wir ja hier auch eine andere Verabredung treffen könnten und schlage vor, daß ich hinausgehe und die Schüler dann ihre Waffen auf einem Tisch zusammenlegen. Wenn ich dann wieder in die Klasse käme, wüßte ich nicht, von wem die betreffenden Waffen seien und könnte, auch wenn ich das wollte, keine große Sache daraus machen. Allerdings könnten wir dann überprüfen, ob das Fernsehen recht habe oder ob die Schüler bloß „rumgesponnen“ hätten. Am Ende der Stunde würde ich dann wieder hinausgehen und jeder könnte seine Waffe wieder mitnehmen.

Die Schüler sind mit diesem Vorschlag sofort einverstanden. Ich vermute, daß sie sich ein wenig dadurch getroffen fühlen, daß ich vorgebe, ihnen bezüglich ihrer Bewaffnung nicht zu glauben. Es wird noch kurz besprochen, wie lange ich draußen warten solle, und dann werde ich hin-

ausgeschickt. Nach etwa fünf Minuten werde ich von Thomas, dem Klassensprecher, wieder hereingeholt. „Fallen Sie jetzt aber nicht in Ohnmacht“, sagt er und fügt hinzu: „Wir haben ja gesagt, daß hier mehr als zwei Messer in der Klasse sind“. In der Tat – auf dem Lehrerpult liegen sehr ordentlich nebeneinander vier Messer und ein Nunchaku. Zwar hatte ich mit einem ähnlichen Ergebnis gerechnet, doch zeige ich mich sehr erstaunt und überrascht. Nun ergibt sich eine längere Diskussion über den Sinn des Sich-Bewaffnens. Die meisten Schüler beteuern, daß sie sich nur zu Verteidigungszwecken eine Waffe zugelegt hätten, und malen Situationen, in denen sich ihr Motiv bestätigt, in allen möglichen Varianten aus. Ich bemühe mich, mich in diesem Gesprächsgang möglichst zurückzuhalten und den Schülern sehr viel Zeit für ihre Geschichten zu lassen. Die meisten Geschichten haben, wahrscheinlich, weil sie schon sehr oft erzählt wurden, einen gewissen Legendencharakter angenommen. Obwohl vieles von den Schülern eher verklärt dargestellt wird, ist es mir wichtig, ihnen ihre Geschichten zu lassen. Ich beschränke mich auf gelegentliches Nachfragen. Am Ende der Stunde bedanke ich mich bei der Klasse und sage, daß ich heute sehr viel von ihnen gelernt habe und sie mir sehr weitergeholfen hätten. Ich erzähle den Schülern dann von einem Kurs für Lehrerinnen und Lehrer zum Thema ‘Gewalt in der Schule’, den ich in der nächsten Woche durchführen würde und daß ich durch die Klasse viele wichtige neue Anregungen erhalten hätte. Die Schüler fühlen sich durch diese Äußerung bestätigt und signalisieren mir ihre entsprechend positive Stimmungslage durch ein paar Sprüche: „Seh’n Sie, zwar dumm geboren, doch bei uns noch was dazugelernt“. Die Stimmung am Ende der Stunde ist derart gut, daß ich es wage, die Schüler zu fragen, ob sie mir ihre Waffen für den Lehrerfortbildungskurs, sozusagen als Anschauungsmaterial, leihen. Ich würde dann im Gegenzug für die Klasse ein Bodybuildingturnier organisieren. (Die Klasse hat dieses schon mehrmals angesprochen, da sie weiß, daß ich Turniere dieser Art in den vergangenen Jahren für BVJ-Klassen organisiert habe). Hier hätten die Schüler dann eine gute Möglichkeit zu zeigen, was sie ‘drauf haben’. Die Klasse signalisiert lautstark ihre Zustimmung, und das Verleihen der Waffen scheint nun nur noch eine Formsache zu sein. Ich habe das Gefühl, daß sich die Klasse ein wenig für meine Lehrerfortbildung mitverantwortlich fühlt. Wir verabreden, daß ich die Waffen in vierzehn Tagen wieder mitbringe.

Bodybuilding als Möglichkeit der Auseinandersetzung mit der eigenen Körperlichkeit

In den letzten Jahren habe ich mit BVJ-Schülern immer wieder ausgesprochen gute Erfahrungen mit Bodybuildingturnieren gemacht. Ziel der Turniere war es,

den Schülern faire Mittel für die symbolische Arbeit des kulturellen Ausdrucks und der kulturellen Identitätsfindung bereitzustellen. Es ging in erster Linie dabei um ein symbolisches Durcharbeiten und kreatives Erproben von Alltagsbedeutungen, die auf das bezogen sind, was die Schüler im BVJ in naher Zukunft u.a. in unserer Gesellschaft wesentlich ausmachen wird. Die Initiierung eines solchen Ensembles symbolischer Mittel und Verbindungen strahlt für die Schüler sowohl sozial nach außen als auch somatisch nach innen. Damit haben die Schüler die Möglichkeit, den Körper (und mit ihm ein bestimmtes Selbstgefühl) zu reflektieren, zu regulieren und zu entwickeln.

Daß eine solche Arbeit nicht für mich allein im Religionsunterricht zu leisten ist, liegt auf der Hand. So spreche ich mit dem Sportlehrer der Klasse, der daraufhin ein dreimonatiges Krafttraining für die Klasse anbietet. Am Ende der drei Monate soll das Turnier stehen. Der Gewinner soll zwei Freikarten für ein Rockkonzert erhalten.

4. Akt: Schönen Feierabend wünscht BVJ II

Als ich zwei Wochen später die Klasse wieder betrete, werde ich mit lautstarkem Gegröle empfangen. „Na, wie ist Ihr Unterricht gelaufen, konnten Sie denen was beibringen, oder waren die genauso blöd wie wir.“ Ich berichte ausführlich von dem Lehrerfortbildungskurs und sage den Schülern, daß es gut war, daß ich so viel von ihnen zum Thema erfahren habe und daß der Kurs ohne dieses Wissen nicht so gut gelaufen wäre. Weiterhin erzähle ich, daß das „Anschauungsmaterial“ besonders gut gewirkt habe, vor allem deshalb, weil viele Lehrer so etwas nicht vermutet hätten. Die Schüler fühlen sich sichtbar geehrt und klopfen ein paar entsprechende Sprüche.

Das Thema der aktuellen Stunde ergibt sich dann organisch aus dem vorlaufenden Gespräch. Im wesentlichen diskutiere ich mit den Schülern die Erfahrungen, die sie in den letzten zwei Wochen ohne ihre Waffen gemacht haben. Dabei stellt sich heraus, daß kein Schüler in dieser Zeit in eine Situation gekommen ist, die ein Sich-Wehren mit einer Waffe notwendig gemacht hätte. Ich bemühe mich, diese Erkenntnis immer wieder zu verstärken. Gegen Ende der Stunde sprechen wir über das Krafttraining, das in der letzten Woche erstmalig im Sportunterricht stattfand. Thomas stöhnt: „Hinterher brauchste ich fast ‘ne ganze Dose Deo, so habe ich geschwitzt.“ Die anderen Schüler bestätigen, daß das Training in besonderer Weise schweißtreibend war, aber es habe auch eine Menge gebracht. Raphael kommt zu mir, krepelt den Ärmel seines Sweat-Shirts herauf und sagt: „Hier, da staunen Sie was?“ Ich werfe ein, daß die Schüler bei einem so intensiven Training bestimmt in drei Monaten eine Spitzenfigur hätten und ich mich schon auf das Turnier freuen würde.

Am Ende der Stunde packe ich die Waffen auf das Pult und sage, daß ich eine Bitte habe. Da ich in den nächsten drei Monaten noch verschiedentlich zum Thema „Gewalt in der Schule“ referieren werde und die Waffen mir so gut dabei geholfen hätten, wäre es schön, wenn ich sie noch behalten könnte. Daher mache ich den Vorschlag, daß ich hinausgehe und nur die Schüler ihre Waffe holen, die meinen, daß sie körperlich nicht genug ‘drauf hätten’ und sie daher für diese Zeit benötigten. Die Schüler akzeptieren den Vorschlag, und ich verlasse den Raum. Nach ca. zwei Minuten werde ich von Salah hereingeholt: „Sie werden sich noch wundern, wenn Sie uns beim Turnier erleben.“ Die Waffen liegen allesamt noch auf dem Tisch. Ich bedanke mich und sage, daß ich bei den hier anwesenden Männern auch nicht erwartet habe, daß einer eine Waffe bräuchte. Mehrere Schüler heben daraufhin die Arme und zeigen auf ihre Muskeln. Thomas sagt: „Hier (dabei zeigt er auf seinen muskulösen Arm), nicht hier (dabei zeigt er auf den Kopf)“. Beim Abschied wünsche ich den Schülern alles Gute für das morgige Training. Als ich am Ende des Schultages nach Hause fahren will, steht mein Auto nicht so, wie ich es am Morgen geparkt habe, sondern quer in der Parklücke. An der Windschutzscheibe klebt ein Zettel: „Schönen Feierabend wünscht BVJ II“.

Körperbewußtsein

Die Religionsstunden der folgenden Wochen sind geprägt von einer Vielzahl von Situationsschilderungen, in denen die Schüler Provokationen und Konflikten waffenlos gegenüberstanden. Die meisten haben ein nahezu ungestümes Bedürfnis, den anderen und mir mitzuteilen, wie es ihnen in der Disco, im Jugendtreff, auf der Straße, in der Schule usw. ohne Waffen ergangen sei. Die Erlebnisberichte nehmen einen breiten Raum ein, und wir entwickeln gemeinsam Lösungsstrategien für bestimmte Situationen und spielen sie im Rollenspiel durch. Dabei gewinne ich den Eindruck, daß die Schüler sich der Möglichkeit bewußt werden, Konflikte nicht zwangsläufig mit Gewalt lösen zu müssen. Begünstigend wirkt sich dabei das Bodybuilding-Training aus, das den Schülern Sicherheit im Bewußtsein der Stärke ihres Körpers gibt und ihnen das Gefühl nimmt, selbige immer wieder in Gewaltsituationen neu unter Beweis stellen zu müssen.

Nach 3 Monaten findet als Höhepunkt des jährlichen Schulfestes das Bodybuilding-Turnier der Klasse BVJ II statt. In der Jury sitzen der Schulleiter, zwei Sportkollegen und zwei SV-Vertreter. Durch diese für die Schüler relativ gewichtige Besetzung gewinnt das Turnier noch an Bedeutsamkeit. Während des Turniers erhalten alle Darbietungen viel Beifall, und es wird auch deutlich, daß die Schüler in den vergangenen Wochen im Sportunterricht hart gearbeitet haben. Am Ende gewinnt Mirko das Turnier. Er erhält, wie verab-

redet, zwei Freikarten für ein Rockkonzert im Niedersachsenstadion in Hannover. Alle Schüler, die am Turnier teilgenommen haben, erhalten im Anschluß an die Siegerehrung vom Schulleiter eine Urkunde.

Konsequenzen für die Arbeit mit benachteiligten Schülern

Abschließend ist anzumerken, daß trotz der vielen oder gerade wegen der vielen Zufälligkeiten die beschriebene Arbeit am Thema „Waffen“ besonders erfolgreich wurde. Die sich daraus ergebenden Hinweise auf zukünftige Projekte lassen sich vielleicht wie folgt zusammenfassen: Will man sich effektiv der Probleme der Schüler im BVJ annehmen, sind der Abbau von Distanz und das Signalisieren von Gesprächsbereitschaft grundlegende Bedingungen. Sie sind es vor allem deshalb, weil nur auf diesem Weg die Besonderheiten und die gänzlich anderen kulturellen Lebensbedingungen dieser Jugendlichen in den Blick kommen. Die didaktischen und

methodischen Entscheidungen sind aus dieser Perspektive zu bestimmen und flexibel den Notwendigkeiten der Lebenssituationen der Schüler anzupassen. Setzt man in dieser Weise die konzeptionelle Prämisse der Unterrichtsarbeit mit benachteiligten Schülern, geraten zwangsläufig die Probleme der Schüler in den Vordergrund, während die Probleme, die sie der Schule dadurch möglicherweise bereiten, nur noch nachrangig zu behandeln sind. Ziel allen Bemühens ist die Mitarbeit an einer positiven Identitätsentwicklung der benachteiligten Schüler, die sich trotz aller zu erwartenden Lebenswidrigkeiten als tragfähig erweist. Damit hat der Unterricht in erster Linie sinnstiftende Erziehungsarbeit zu leisten und den Schülern Situationen bereitzustellen, in denen ihr Handeln kulturelle und individuelle Bedeutung gewinnen kann und in denen sie gefordert sind, ihr Tun zu hinterfragen und zu verantworten. Schule wird in diesem Kontext zum bedeutsamen Lebens- und Erfahrungsraum und stellt den Schülern Möglichkeiten zum Sich-Bewähren und zum lebensrelevanten Lernen bereit.

Bleibt nachzutragen, daß Mirko am Ende des Schulfestes zu mir kommt und sagt: „Ich wollte Ihnen im Namen der Klasse sagen, daß Sie die Messer und so behalten können. Sie können ja einen dafür bei unserer Abschlüßfete ausgeben.“ Das habe ich getan.

Literatur:

- Dressler, Bernhard: Extremismus und Schule – wenn Be-
lehrung nichts gegen Erfahrung ausrichtet. In: Loccu-
mer Pelikan, 1/93, S. 6-16
Hentig, Hartmut von: Die Schule neu denken. München
1993
Krafeld, Franz Josef; Möller, Kurt; Müller, Andrea: Jugend-
arbeit in rechten Szenen. Bremen 1993
Möller, Kurt: Jugend – Gewalt – Rechtsextremismus. Von
der Empörung zum Handeln. In: Posselt, Ralf-Erik;
Schumacher, Klaus: Projekthandbuch: Gewalt und
Rassismus. Mülheim/Ruhr 1993
Peter, Dietmar: Handlung als Grundkategorie der
Sonderpädagogik. In: Loccum Pelikan, 2/1992
Peter, Dietmar: Störungen als Chance. Loccum 1994
Scherr, Albert: Gewalt als Problem – Pädagogik als Lö-
sung. In: Pädagogik, 46. Jahrgang, 3/1994, S. 25-28
Schubarth, Wilfried: Berichte von der Gewaltfront. In: Päd-
agogik, 46. Jahrgang, 3/1994, S. 21-23
Sielert, Uwe: Jugendarbeit. Weinheim, München 1989
Willis, Paul: Jugend-Stile. Zur Ästhetik einer gemeinsamen
Kultur. Hamburg, Berlin 1991

Jochen Dilger

Es ist das Heil nicht kommen her

Scientology – Weltanschauung im Zeitgeist

Einführung

Die von dem US-Amerikaner Lafayette Ronald Hubbard (1911 – 1986) gegründete Organisation versucht mit den verschiedensten Mitteln Macht zu erlangen. Laut Eigenanspruch hat die Scientology-Gemeinschaft Verfahren zur geistigen Beratung entwickelt, die zum einen dem einzelnen helfen sollen, mehr er selbst zu werden, zum anderen sollen sie aber auch der Wirtschaft, der Politik, der Kultur und der Wissenschaft zu mehr Erfolg verhelfen. Das große Ziel heißt: „Clear Planet“. Scientology arbeitet z.T. sehr offen, aber auch mit Hilfe von diversen Tarnorganisationen an diesem Ziel. Diese Organisationen, die auf den ersten Blick nichts mit Scientology zu tun haben, sind so ausgerichtet, daß sie Einzelpersonen oder auch (Berufs-)Gruppen bei ihren jeweiligen Bedürfnissen abholen. Den Mitgliedern wird eine synkretistische Religion angeboten, die die zentralen Inhalte der großen Religionen wegläßt, aber das Genehme und bei vielen heutigen Menschen gut ankommende wie Rosinen aus den Lehren herausholt. Dabei dürfte für die Pseudo-Religion in erster Linie der satanische Kultorden O.T.O. (orientalischer Templer-Orden) Pate gestanden haben. Drogen-süchtige sollen durch die scientologische Tarnorganisation NARCONON von Drogen befreit werden. Aber auch bestimmte Wirtschafts- und Ärzteverbände werden

von Scientology mehr oder weniger verdeckt gelenkt. – Die Kurse, die Scientology anbietet, kosten viel Geld. Überhaupt spielt Geld bei der Organisation eine überragende Rolle, und so drängt Scientology derzeit besonders in den Immobilienmarkt.

Zur Entstehung und Entwicklung von Scientology

Für die Entstehung und die wesentlichen Inhalte der „Scientology-Kirche“ ist ein Name von herausragender Bedeutung: Lafayette Ronald Hubbard. Der 1911 geborene und 1986 gestorbene Hubbard wird von den Mitgliedern der Organisation zutiefst verehrt, u.a. als Forscher, Kriegsheld, ausgezeichnete Wissenschaftler (Nuklear-Physik) und Philosoph. Nach den offiziellen Marineunterlagen ist Hubbard allerdings in keinem Kampfeinsatz gewesen, und es finden sich beispielsweise an der Georg-Washington-University keinerlei Hinweise auf einen erfolgreichen Abschluß, wohl dagegen der Nachweis dafür, daß das belegte Fach „Molecular & Atomic Physics“ mit „F“ (wie „failure“ = durchgefallen) zensiert wurde. Seinen zeitweise wieder abgelegten „Doktorgrad“ hat Hubbard 1953 an der „Sequoia University“ (Los Angeles), einer sogenannten Titelverkaufsinstitution, erworben.

In seiner Studienzeit hat Hubbard auch



Deutschkurse belegt, was insofern von Bedeutung ist, weil der Begriff „Scientologie“ 1934 in einer in München erschienenen Publikation von dem Deutsch-Argentinier Dr. Anastasius Nordenholz vor Hubbard verwendet wurde. Heute ist der Begriff „Scientology“ ein eingetragenes Warenzeichen im Besitz des sogenannten Religious Technology Center, obwohl der Gedanke einer Wissenschaft über das Wissen vor Hubbard gedacht worden ist.

Bevor Hubbard 1950 den Scientology-Dauer-Bestseller „Dianetik“ geschrieben hat, war er als Schriftsteller bereits sehr vielseitig und produktiv. Er schrieb Fantasy-, Detektiv-, Abenteuer- und Western-, vor allem aber auch Science-Fiction-Romane. Außerdem hatte Hubbard ab Ende 1945 auch Kontakt zu der kalifornischen Gruppe des O.T.O. („Ordo Templi Orientis“ = Orientalischer Templer-Orden). Der O.T.O. ist eine zu jener Zeit von dem englischen Magier und Neo-Satanisten Aleister (Edward Alexander) Crowley geführte okkultistische Geheimgesellschaft. Wenngleich Hubbard den O.T.O. bald unter mysteriösen Umständen wieder verlassen hat, so erwarb sich Hubbard dort

offenbar Kenntnisse, die ihm für die Gründung und Bewahrung der Scientology Church von Nutzen waren. Mit dem Erscheinen des Buches „Dianetics – The Modern Science of Mental Health“ beginnt die Geschichte von Dianetics und von Scientology. In den ersten Jahren von Dianetik lag das Schwergewicht der Arbeit auf dem Gebiet der Heilung.

Durch die „Auditing“ genannte dianetische Methode soll ein Doppelziel erreicht werden: In einem Frage- und Antwortspiel soll einem „Preclear“ (PC) das Unterbewußte bewußt gemacht werden, damit er zum „Clear“ wird. Außerdem soll der „Audierte“ eine Heilung aller psychomotorischen Krankheiten erfahren, zu denen Hubbard die Mehrzahl aller Leiden zählt.

Am 19. Mai 1954 wurde die neue „Wissenschaft“ der Scientology („Lehre vom Wissen“) offiziell registriert. Die Dianetik wurde zu einem Untergebiet der Scientology. So gehe es in Dianetics nur um den Körper, in Scientology aber um das ganze Sein und den Geist.

1954 wird auch die „Church of American Science“, die erste Scientology-„Kirche“ gegründet. Nach und nach werden nun „Gottesdienste“, Tauf- und Trauzeremonien und ein Glaubensbekenntnis eingeführt. 1955 geht Hubbard nach England, erwirbt dort das Schloß Saint Hill Manor in Sussex und macht dieses zum Hauptstützpunkt. Hubbard dirigiert in seinen letzten Lebensjahren alle Organisationen und Niederlassungen allerdings hauptsächlich von seinem Flaggschiff aus. Dort entwickelt er seine Lehre auch weiter. Über Hubbard selbst erfährt man nun immer weniger, vor allem nach dem offiziellen Rücktritt von jeder Leitungsposition im Jahre 1966. Bis 1980 soll er aber noch die Inhalte von Scientology wesentlich geprägt haben. Die Lehre wird aber auch nach seinem Verschwinden 1980 und nach seinem Sterben am 24. Januar 1986 weiterentwickelt. Das Hauptquartier ist heute in Los Angeles.

Scientology in Deutschland

Seit Herbst 1970 arbeiten die Scientologen auch intensiv in Deutschland. Die Leitung erfolgt von München aus. Nach Scientology-Angaben bekennen sich heute über 30.000 Bürger der Bundesrepublik zu dieser „Religion“. Die Zahl der Kursbesucher und Bücherabonnenten liegt nach Schätzungen bei ca. 60.000 Bundesbürgern. Im Spiegel 10/1993 wird Scientology in Deutschland als „Marktführer unter den Sekten“ beschrieben, die „nach Schätzung von Experten mehr als 200.000 Mitglieder“ hat. Die Aussteigerquote wird trotz massiver Repressalien von Scientology als sehr hoch eingeschätzt.

Scientology finanziert sich in Deutschland durch Mitgliedsbeiträge für Scientology und deren Tarnorganisationen, Spenden, An- und Verkauf von Immobilien, Verkauf von Büchern, Gebühren für Beratung und Kurse, Trainingszentren und Rehabilitationszentren für Alkohol- und Drogenab-

hängige. Der Jahresumsatz wird derzeit auf 150 Millionen bis 1 Milliarde Mark geschätzt.

Seit Beginn der 90-er Jahre versuchen in Deutschland Handwerks-, Industrie- und Handelskammern, aber auch Parteien wie die CDU auf ihrem Bundesparteitag 1991 in Dresden die z.T. unfreiwilligen Kontakte zu Scientology abzuwehren.

Einstieg und Ausstieg bei Scientology

Der Einstieg beginnt häufig mit einem kostenlosen 200 (!) Fragen umfassenden Persönlichkeitstest. Das Ergebnis dieses Testes ist praktisch vorprogrammiert: Bei dem anschließenden Auswertungsgespräch wird die Selbsteinschätzung, wenn überhaupt nötig, in den negativen Bereich verzerrt. Wenn der potentielle Kunde nicht gar selbst vorschlägt: „Was kann ich denn da machen?“, dann werden ihm von dem Testauswerter Kurse oder zumindest das Dianetik-Buch empfohlen. Auf jeden Fall soll der Kunde seine Adresse angeben! Im Dianetik-Zentrum wird dem Kunden eine angenehme Atmosphäre vermittelt. Die Leute wirken nett, freundlich, locker und hilfsbereit.

Man bekommt das Gefühl, hier sein Leben verbessern zu können. Waren der Persönlichkeitstest und die erste Auditing-Sitzung noch umsonst, so kostet von nun an alles Geld. Früher oder später kommt es zum Bruch mit den alten Freunden und schließlich auch mit der eigenen Familie. Scientology hält seine Mitglieder, indem es mit sogenannten Ethik-Kursen über „unterdrückerische und antisoziale Personen“ aufklärt, wozu natürlich alle einschließlich der Familie gehören, die die Mitglieder daran hindern wollen, sich bei Scientology selbst zu verwirklichen bzw. selbst zu befreien. Dazu bietet die Organisation dem Neu-Mitglied die Möglichkeit, Mitarbeiter im Dianetik-Zentrum zu werden, was die Unabhängigkeit von der Familie gewährleistet und die Kurskosten erheblich reduziert. Das Mitarbeiter-Monatsgehalt ist verglichen mit den überaus hohen Kurspreisen ein mageres Taschengeld. Das Mitglied verschuldet sich unweigerlich und muß nun erst recht seine Mitarbeit anbieten. Den Kontakt zu den alten Freunden und zur Familie hat es selbst abgebrochen, und so ist auch der Ausstieg mit einer großen Hemmschwelle verbunden.

Dabei ist der Ausstieg formal gesehen recht unproblematisch:

- Nach den ersten Werbeversuchen kann man sich per Einschreiben jede weitere Belästigung verbitten.
- Bei einem richtigen Mitglied wird von Scientology nach dem Austrittsgesuch versucht, das Mitglied durch Briefe und Telefonanrufe umzustimmen. Läßt man sich für angezahlte Kurse das Geld zurückzahlen, so erhält man eine „Ausschlußklärung“. Danach darf man keine Scientology-Dienstleistungen mehr erhalten, bis man „einen Akt der Reue vollbracht“ habe.

- Bei einem langjährigen Mitglied ist der Ausstieg besonders schwer, da es mit einem Gefühl der Isolation und Leere rechnen muß. Dazu kommt, daß Scientology diese Insider auf verschiedene Weise unter Druck zu setzen versteht.

Scientology und Kritik

Scientology ist eine sehr wehrhafte Organisation, die keine Kritik zuläßt. So rät Hubbard in seinen Policy Letters: bei jeder Gelegenheit klagen, nicht um die Prozesse zu gewinnen, sondern um den Feind zu zermürben und zu entmutigen. In einem ZEIT-Artikel von Dieter E. Zimmer vom 14. Mai 1993 heißt es dazu: „Wer sie (Scientology) in ihren expansiven Geschäften stört, muß sich auf einiges gefaßt machen: auf beleidigende Post, auf drohende Telefonate, auf unheimliche Besucher, auf verleumderische Rundrufe bei Bekannten, Kollegen und Vorgesetzten. Wer Nachteiliges über sie publiziert, dessen Verlag oder Sendeanstalt muß sich aufs Prozessieren einstellen.“

Für eine Arbeitshilfe zum Thema „Scientology“ hatte ich von Scientology Abdruckgenehmigungen für bestimmte Scientology-Materialien erbeten. Der dafür zuständige Scientology-Mitarbeiter Franz Riedl wollte erst das Script lesen und davon eine Zu- oder Absage abhängig machen. Er hat mir auch freundlich durch die Blume zu verstehen gegeben, daß Scientology zu rechtlichen Schritten übergehe, wenn es ihnen erforderlich erscheint. In der nun erstellten Arbeitshilfe wird untersucht, ob Scientology

- eine christliche Gemeinschaft,
- ein New-Age-Phänomen
- eine Erfolgs-Religion
- eine Wissenschaft oder
- eine kriminelle Vereinigung ist.

Vorschläge, wie man Scientology im Unterricht behandeln könnte

Wenngleich die Scientologen behaupten, Scientology sei eine Religion und Dianetik eine „moderne Wissenschaft der geistigen Gesundheit“, so sind doch Zweifel angebracht in bezug auf den religiösen und wissenschaftlichen Charakter von Scientology und Dianetics. Heranwachsende, die modern sein wollen, und junge Menschen, die auf „Wissenschaft“ setzen, und Jugendliche, die mit den bestehenden Verhältnissen in Gesellschaft und Kirche (zu Recht) unzufrieden sind, scheinen auf den ersten Blick (Besuch) bei Scientology das zu finden, was sie suchen.

Darum ist eine kritische Auseinandersetzung mit der Lehre von Scientology möglichst vor dem Kontakt mit Scientology erforderlich. Die Jugendlichen sollen selber erkennen, was hinter der Gemeinschaft steht, was deren Symbole bedeuten und wo deren Wurzeln liegen. Haben (junge) Menschen in Personal- und Fragebögen und in ersten Auditing-Sitzungen erst einmal ihre Identität und ihre Schwächen preisgegeben, so sind sie

Vom Clear zur Ewigkeit – Stationen einer scientologischen Karriere

Vorgeschichte

Zur Person: 23 Jahre alt, weiblich, nicht verheiratet, zu Hause wohnend, Psychologiestudentin.

Es begann eigentlich mit der Suche nach einer preiswerten Urlaubsreise. Ich wußte, daß es bei uns in einer Fußgängerzone ein Last-Minute-Reisebüro gibt, welches ich an einem Sonnabendvormittag aufsuchen wollte. Während ich so an den anderen Geschäften entlangschlenderte, drückte mir ein junger Mann eine Postkarte in die Hand und fragte mich völlig unvermittelt, was ich über geistige Freiheit wisse. Im ersten Moment war ich vermutlich so überrascht, daß ich etwas zusammenstotterte. Er meinte, freundlich lächelnd, ob ich nicht Lust hätte, einen Persönlichkeitstest zu machen. Völlig kostenlos natürlich, wie er hinzufügte. Eigentlich hatte ich keine Zeit und wollte weitergehen, denn wahrscheinlich war es irgend jemand, der mir auf der Straße etwas verkaufen wollte. Auf meinen vermutlich sehr fragenden Blick sagte er, er komme von einer Kirche und mache eine Umfrage. Ich betrachtete mir nun die Postkarte, die er mir in die Hand gedrückt hatte, und sah auf der Rückseite ein Bild von Albert Einstein und den merkwürdigen Satz: „Wir nutzen nur 10 Prozent unseres geistigen Potentials“. Nach einem kurzen weiteren Gespräch ließ ich mich dazu überreden, den angebotenen kostenlosen Persönlichkeitstest zu machen. Beim Ausfüllen des Testes oder vielmehr Ankreuzen der Antworten mußte ich bei einigen Fragen innerlich lächeln: Ob ich ein langsamer Esser sei? Ob ich oft lächeln würde? Oder ob ich ein wenig über meine Arbeitsbedingungen murren würde?

Ich nahm mir also die Zeit und füllte in etwa 40 Minuten die 200 Fragen an einem Infotisch aus. Eine jüngere Frau bat mich dann doch, meinen Namen und meine Adresse auf den Fragebogen zu schreiben, da dieser im Büro der Kirche ausgewertet würde. Sehr freundlich, aber bestimmt drückte sie mir dann das gelbe Dianetik-Buch in die Hand, das ich unbedingt lesen mußte, um mehr über mich und mein Leben zu erfahren. Und das für nur 14,90 DM. Ich kaufte es also. Die ganze Sache hatte ich eigentlich vergessen, bis nach etwa einer Woche ein Brief kam, ob ich denn das Buch gelesen hätte und meine Auswertung erfahren möchte.

Erster Besuch im Dianetik-Zentrum

Mein erster Besuch im Dianetik-Zentrum machte einen tiefen Eindruck auf mich. Überall freundliche, nette Menschen, im Zentrum herrschte eine angenehme Atmosphäre. Mir ging es eigentlich sehr gut, bis ich das Ergebnis meines Testes erfuhr. Ich sei labil, deprimiert, bedürfe dringend seelsorgerischer Hilfe. Man bot mir an, einen „Kommunikationskurs“ zu machen, der allerdings 150 DM kosten würde – incl. Kursmaterial -, wie mir gesagt wurde. Außerdem mußte ich unbedingt einen Heimkurs für „Selbstanalyse“ (DM 40) machen. Ebenso wurde mir vorgeschlagen, doch ein kostenloses und völlig unverbindliches „Probe-Auditing“ zu absolvieren. Nach rund 2 1/2 Stunden verließ ich das Dianetik-Zentrum, zufrieden, denn mir wurde klar, daß ich bei Scientology mein Leben verbessern könne, um familiär und im Studium besser dazustehen.

Danach ging es eigentlich Schlag auf Schlag. Nach Absolvierung eines Dianetik-Wochenendseminars, mehrerer Auditing-Sitzungen und weiterer Kurse begann sich plötzlich mein Leben auf zweierlei Weise zu verändern. Einmal war ich plötzlich mit mir und der Welt zufrieden, ich war der Meinung, unglaubliche Erfolge auf der „Brücke zur Freiheit“ zu erzielen. Ich hätte zwar damals nicht definieren können, worin sie lagen, aber ich war jedenfalls davon überzeugt, ich hätte Gewinne. Daß ich allerdings bis dahin (nach rund sechs Wochen) bereits etwa 9 500 DM losgeworden war, störte mich nicht unbedingt, da meine Eltern relativ vermögend sind. Außerdem bekam ich von meiner Großmutter immer 'mal wieder Geld zugesteckt. Was ich aber nicht bemerkte, war die Tatsache, daß mein bisheriger Freundeskreis immer kleiner wurde, denn ich hatte ja keine Zeit mehr. Tagsüber ging ich arbeiten, abends und am Wochenende war ich im Dianetik-Zentrum, um zu studieren.

Es lief eigentlich alles prima, ich schloß einen Kurs nach dem anderen mit

Erfolg ab, meine Erfolgsberichte wurden an die Pinnwand im Zentrum geheftet als Vorbild für die anderen Studenten. Mir wurde in Aussicht gestellt, zu Flag nach Amerika reisen zu können... bis ich den Reinigungs-Rundown machen sollte. Entgiftung des Körpers schien mir in Anbetracht der Umweltvergiftung noch logisch, dafür aber stundenlange Saunabesuche erschienen mir merkwürdig. Ich bezahlte zwar die 2 350,- DM für den Kurs, wurde zu einem Arzt geschickt, um meine „Saunatauglichkeit“ überprüfen zu lassen.... Meine Familie: Anfangs erzählte ich meiner Familie, ich würde ein Praktikum für mein Studium machen. Irgendwann fand meine Mutter dann eine Rechnung vom Dianetik-Zentrum über beinahe 12 000 DM für Auditing-Prozessing. Natürlich wußte ich noch nichts, es muß sich um einen Irrtum handeln. Namens- und Adressenverwechslung und so. Was folgte, war unvermeidlich ein Familienkrach („Solange du von unserem Geld lebst, machst du, was wir wollen“). Noch am selben Abend war ich im Dianetik-Zentrum, um meinen „Frust“ loszuwerden. Hier wurde ich nun zum ersten Mal mit „Ethics“ konfrontiert, ich sollte einen Ethik-Kurs machen, um etwas über „unterdrückerische und antisoziale Personen“ zu lernen. Ich sollte also nun lernen, meine Eltern zu „handhaben“ und sie als „PTS“, als „Potential Trouble Sources“, also als mögliche Ärgernisverursacher zu definieren. Mir wurde vorgeschlagen, Mitarbeiter im Dianetik-Zentrum zu werden, somit sei ich unabhängig von meinen Eltern, könnte in Ruhe studieren und Geld für meine Kurse in scientologischer

„Ausbildung“ verdienen. Eine faszinierende Idee, zumal ich während des „PTS-Rundowns“ lernen würde, die Gegenabsichten meiner Eltern zu erkennen und zu beseitigen. Erst jetzt, nach meiner Zeit bei Scientology, wird mir allerdings klar, was zum Beispiel eine Scientology-Führungsanweisung vom Oktober 1981 meint, wenn es dort heißt: „Wenn das Abbrechen (Anm. d. Vf.: der Verbindung zur Familie) tatsächlich erforderlich ist, so ist das sehr häufig ausreichend, um den PTS-Zustand zu handhaben.“

Zwei oder drei Tage später fand ich zu Hause auf meinem Bett einen Bericht der Landesregierung über „Jugendreligionen“, der sehr ausführlich über Scientology berichtete, sowie die Broschüre eines kirchlichen Arbeitskreises über Sekten. Mit anfänglichem Sträuben las ich die entsprechenden Artikel. Sollte das wirklich die „Kirche“ sein, die ich in den letzten Monaten kennengelernt hatte. Ein Verein, dem es aufs Geld ankommt. Ich las von Führungsanweisungen in Scientology, in denen es heißt: „Mach Geld, mach mehr Geld, bring' andere Leute dazu, noch mehr Geld zu machen“, ich las von Gerichtsurteilen gegen Scientology und etwas von Abhängigkeit, die selbst krankhafte Auswirkungen haben könne. Ich erfuhr etwas von Kritikern an Scientology, die als Kriminelle und Gottlose bezeichnet würden, von Trennungsbescheiden, die gegen die eigene Familie oder den Ehepartner erstellt werden mußten.

Meine Eltern baten mich, einen Gesprächstermin bei einem kirchlichen Sektenbeauftragten wahrzunehmen. Erst nach diesem Gespräch wurde mir die Wahrheit über Scientology und deren Tarnorganisationen klar, nämlich was Scientology wirklich will und mit welchen Techniken sie ihr Ziel zu erreichen versucht.

Da ich mich mehrere Tage nicht im Dianetik-Zentrum sehen ließ, kamen unweigerlich Telefonanrufe und Briefe. Um die dann allmählich lästig werdenden Anrufe loszuwerden, erklärte ich schriftlich meinen Austritt aus der „Kirche“ und daß ich das Geld für meine angezahlten, aber noch nicht absolvierten Kurse zurückerstattet haben möchte. Wenige Tage später erhielt ich dann vom Dianetik-Zentrum schriftlich meine „Ausschlußklärung“, in der es heißt, ich sei „nicht mehr länger in Übereinstimmung mit den erklärten Zielen der Scientology-Kirche oder nicht mehr gewillt, sie zu unterstützen“. Dies zeige sich besonders durch meine Forderung zur Rückzahlung meiner „Spendenbeiträge“. Ich werde „hiermit ordnungsgemäß aus der Scientology-Kirche ausgeschlossen“. Weiter heißt es in dieser „Ausschlußklärung“, ich dürfe „keine geistige Beratung oder Ausbildung von irgendeiner Scientology-Kirche oder Mission erhalten“, bis ich „einen Akt der Reue vollbracht“ hätte und durch meine Einsicht zeigen würde, daß ich „wieder Mitglied werden möchte“.

Erst im nachhinein wurde mir klar, daß es bei Scientology um Geld geht, um viel Geld. Ja ich möchte sogar sagen, daß Scientology ein auf Gewinn orientierter Verein ist, der unter dem Deckmantel von Religion und Kirche versucht, die totale geistige Freiheit zu verkaufen.

gewissermaßen erpreßbar. Außerdem glauben sie, etwas für sich und ihre Umwelt Gutes tun zu können. Daher sollen sie wissen, was eine Scientology-Mitgliedschaft für sie bedeuten kann.

Die Klassenstufe 10 scheint besonders geeignet zu sein, weil die Fähigkeit zu kritischer Auseinandersetzung mit Scientology vorhanden sein dürfte. Aus den naturwissenschaftlichen Fächern sind die Methoden der Naturwissenschaft wie beobachten, messen und wiegen bekannt. Die Schüler/innen wissen, daß bei gleichen Versuchsbedingungen objektiverbare Ergebnisse zustande kommen, die auch Außenstehende überzeugen.

Durch den Geschichts-, Sozialkunde-, Gemeinschaftskunde- und Religionsunterricht wissen sie, daß große Teile der (Erd-)Bevölkerung immer wieder unter dem Vorwand ausgebeutet wurden, die Welt zu verbessern. Wie oft endeten Lehren, religiöse Ideen und Revolutionen zur Befreiung des Menschen in einer Diktatur? Obwohl Menschen das Ränkespiel um Macht und Geld in der Welt kennen, versagt der Verstand in der konkreten Auseinandersetzung doch häufig seinen Dienst. Heranwachsende sind da besonders gefährdet: vollgestopft mit Schulwissen und unzufrieden mit den bestehenden Verhältnissen haben sie die gute Eigenschaft, die ihnen allerdings im Umgang mit den modernen Psychokulten leicht zum Verhängnis werden kann – sie sind offen für Veränderungen.

In dieser Klassenstufe sind die Voraussetzungen für die bewußte, kritische und konkrete Auseinandersetzung mit Scientology also da, und es ist noch nicht zu spät. Es werden darüber hinaus noch die erreicht, für die die Weltanschauungsgemeinschaft auch besonders attraktiv zu sein scheint: Schüler/innen, die nach der 10. Klasse die Schule verlassen, sich dann nach der Lehre aber verbessern wollen (Abitur nachmachen z.B.).

Schließlich gibt sich die Scientology-„Kirche“ wie eine Art Unterrichtssystem, das seine Anhänger bei ihrem Bedürfnis nach Selbstverwirklichung und Selbstbefreiung abholt und sie dann durch kostspielige Fortsetzungskurse bindet.

Methodische Überlegungen

Neben Informationen sollte das persönliche Betroffensein im Vordergrund stehen. Als Hinführung zum Thema eignet sich die Frage danach, wie man im späteren Leben sein möchte. Die Antworten werden sicher Äußerungen wie „frei sein“ oder „erfolgreich sein“ enthalten. Der Lehrer greift diese auf und erläutert dazu, daß es eine Gemeinschaft bzw. „Sekte“ gibt, die ihren Mitgliedern genau das verspricht. Möglicherweise fällt hier schon von einem Schüler das Stichwort „Scientology“. Dann sollte da nachgehakt werden, denn vielleicht haben die Schüler/innen ein Vorwissen über oder gar (indirekte) Erfahrungen mit Scientology. Fällt das Stichwort nicht, so ergänzt der Lehrer, daß sich diese Gemeinschaft selbst als „Kirche“ oder aber auch

als „Wissenschaft“ versteht, daß sie sich weltweit, besonders aber auch im reichen Deutschland ausbreitet, daß zahlreiche Unternehmen nach den Prinzipien der Gemeinschaft arbeiten und daß berühmte Künstler und Schauspieler (Schüler/innen kennen sicher Tom Cruise oder John Travolta) sich zu dieser Gemeinschaft zählen. Spätestens jetzt werden die Schüler/innen wohl wissen wollen, um was für eine Gemeinschaft es sich dabei handelt und was es mit den Lehren der „Sekte“ auf sich hat. Vielleicht fragen Schüler nicht nur nach dem Namen der nun für sie interessant erscheinenden Gemeinschaft, sondern wollen auch wissen, wie man in diese hineinkommt. Der Lehrer behandelt daraufhin die „Stationen einer scientologischen Karriere“ (M1-3). Zunächst wird in Einzel- oder Partnerarbeit der Einstieg in die Gemeinschaft (M1) erarbeitet. Mögliche Aufgaben könnten neben einer kurzen Inhaltswiedergabe folgende sein:

- Wer wird angesprochen? (Antwort: junger x-beliebiger Mensch)
- Was bekommt man und was gibt man? (Antwort: Bücher, Kurse, Auditing für viel Geld. Außerdem gibt man neben der Adresse in dem Persönlichkeitstest neben belanglosen auch gegebenenfalls belastende Informationen über sich heraus.)

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, nur die Vorgeschichte lesen und wiedererzählen zu lassen, um die Schüler/innen dann zu fragen, wie sie selbst (an Stelle der Studentin) reagieren würden. Der Lehrer könnte dazu ggf. als Impuls Teile des Inhalts des ersten Besuches im Dianetik-Zentrum (M1 unten) wiedergeben. Anschließend sollte auf jeden Fall noch einmal auf den Text „erster Besuch im Dianetik-Zentrum“ eingegangen werden. Nun bietet sich eine Gruppenarbeit an; denn die Schüler/innen können und sollen ihrer Phantasie freien Lauf lassen, wie ihrer Meinung nach das Leben der Studentin wohl weiter geht. Mögliche Gruppenergebnisse könnten lauten:

- Die Studentin belegt weitere Kurse und wird sehr erfolgreich im Leben. (Daß diese Kurse Geld kosten, ist dabei selbstverständlich.)
- Die Kurse halten nicht, was sie versprechen. Die Studentin tritt bald aus. Das Leben geht normal weiter.
- Die Studentin belegt weitere Kurse, verschuldet sich und bekommt deswegen Schwierigkeiten. Jetzt erfahren die Schüler/innen, wie es weiterging bei der Studentin. Der weitere Text (M2, M3) sollte in angemessenen Abschnitten behandelt werden. Fragen zum Text könnten sein:
- Suche nach Gründen, die die Studentin veranlassen, im Dianetik-Zentrum zu bleiben. (Antwort: vermeintliche Erfolge)
- Beschreibe die Methoden von Scientology, ihre Mitglieder zu halten. (Ethik-Kurse gegen „Ärgernisverursacher“)
- Nenne Gründe für den Austritt. (Antwort: Informationsmaterial von der Familie, die trotz Familienkrach

sich um das Familienmitglied weiter bemüht; Gespräch mit einem (kirchlichen) Sektenbeauftragten)

- Beschreibe und begründe die Scientology-Reaktion auf die Austrittserklärung.

(Antwort: lästige Telefonanrufe, Briefe, „Ausschlußerklärung“)

Nach der Behandlung der persönlichen Erlebnisse einer Studentin bei Scientology (emotionales Betroffensein) kann nun Information in Form von kurzen Schülerreferaten folgen.

Eine Kurzbiographie L. Ron Hubbards bietet sich ebenso an wie eine kurze Beschreibung der Aktivitäten von Scientology in Deutschland sowie begründete Darstellungen, die erklären, ob es sich bei Scientology um eine christliche Vereinigung oder ein New-Age-Phänomen oder eine Erfolgsreligion oder eine Wissenschaft oder eine kriminelle Vereinigung handelt.

Sofern es durch Schülerreferate nicht schon geschehen ist, sollte auf die Ursprünge (Science-Fiction-Romane, satanischer Kultorden O. T. O.) und Symbole¹ (M5) von Scientology sowie auf den pseudoreligiösen Charakter in Form von Zeremonien (Namensgebung, „Gottesdienst“) und „Glaubensbekenntnis“ eingegangen werden. Laut Friedrich-Wilhelm Haack soll das „Glaubensbekenntnis“ hauptsächlich als Beilage zu Gerichtsunterlagen in den vielen Prozessen der sich als „Kirche“ bezeichnenden Organisation dienen. Es soll keine direkten Anweisungen zum Vollzug dieses Glaubensbekenntnisses, sehr wohl aber Anweisungen zum Handeln gegen Kritiker geben.²

Der von Scientology betriebene Synkretismus könnte ebenfalls hinterfragt werden; denn die großen Religionen werden dadurch um Kernaussagen ihrer Lehre beraubt. Die Schüler/innen sollen selber herausfinden, zu welchem Zweck bestimmte Teile aus Religionen herausgelöst werden und wie das Selbstverständnis der Hochreligionen dabei berücksichtigt wird. Diese Aufgabe kann allerdings vom Anspruch her in einer 10. Klasse nur ansatzweise (möglichst am Beispiel des Christentums) bearbeitet werden.

Zum Abschluß der Unterrichtseinheit kann in einer Gruppenarbeit den Fragen nachgegangen werden, warum Scientology (auch gerade bei jungen Menschen) so erfolgreich ist und was gegen eine Scientology-Mitgliedschaft spricht. Hier können die Schüler/innen ihr Wissen und ihre Meinung untereinander austauschen und vor der Klasse vortragen. Für die Schüler/innen eine gute Wiederholung und für den Lehrer eine Möglichkeit, den Erfolg der Unterrichtseinheit zu überprüfen.

Anmerkungen

1. Es muß deutlich werden, daß das christliche Kreuz und das Scientologen-Kreuz (Symbol für 8 Dynamiken) keine inhaltliche Verbindung oder Gemeinsamkeit haben.
2. F.-W. Haack: Scientology - Magie des 20. Jahrhunderts, S. 75.

M4

Die hierarchische Struktur von Scientology

David Miscavige ("Chairman of the Board" - Präsident) als Nachfolger Hubbards

↓
RTC ("Religious Technology Center") in Los Angeles mit "Watchdog-Committee" und Executive-Direktoren.

↓
"Flag Ship Service Org" (an Bord des Schiffes "Freewinds" der Sea-Organisation). Hier wird die OT-Stufe VIII geliefert.

↓
"Flag Service Org" in Clearwater, Florida. Hier werden die OT-Stufen VI und VII ermöglicht.

"Advanced Organisations"

Saint Hill Manor
(Schloß in Sussex)

Kopenhagen

Los Angeles

Sydney

Hier sind auch die Saint Hill Orgs. Diesen "Orgs" sind alle Scientology-Missionen untergeordnet.

In den Zuständigkeitsbereich von der Saint Hill Org in Kopenhagen fällt auch Deutschland.

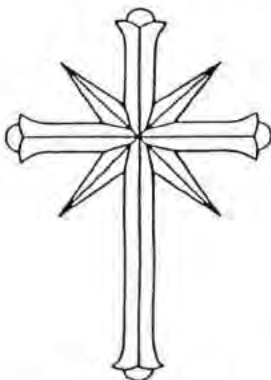
↓
München Stuttgart Frankfurt Hannover Düsseldorf Hamburg Berlin

"Scientology Kirche"

Auf regionaler und unterster Ebene gibt es dann noch "Dianetics-Colleges" oder "Institute für angewandte Philosophie"

M5

Zeichen



Scientology-Kreuz



Dianetik-Symbol



OT-Symbol



Scientology-Signet

Es weihnachtet wieder

„Freie Arbeit“ im Religionsunterricht

Die in den Schulen vorhandenen und von den Verlagen angebotenen Materialien zur Freien Arbeit im Sachunterricht, im Deutsch- oder Mathematikunterricht zielen zu einem sehr großen Teil darauf ab, vorhandenes Wissen abzufragen, zu kontrollieren und einzuüben. Sehr häufig geschieht das in Einzelarbeit, da jede/r Schüler/in individuell seine/ihre Kenntnisse erweitern und festigen soll.

Sicher geht es auch im Religionsunterricht – und man sollte das nicht unterschätzen – um Wissensvermittlung. Darüber hinaus will der Religionsunterricht aber auch der Ort sein, an dem die Kinder die Sinnfragen des Lebens thematisieren, an dem sie religiöse Vorstellungen aufbauen, an dem sie ihre Erfahrungen auf dem Hintergrund des christlichen Glaubens durchleuchten. Das kann wohl auch in Einzelarbeit geschehen, mehr jedoch im Miteinander, im Gespräch und beim Meinungsaustausch. Die Kinder sollen angeleitet werden, Zusammenhänge zu sehen, biblische Geschichten auf dem Hintergrund ihres eigenen Lebens neu zu interpretieren, Sprache und Bilder der Hoffnung auf ein sinnerfülltes Leben zu entwickeln.

Die für die Freiarbeit im Religionsunterricht einsetzbaren Arbeitsmaterialien sollten daher nicht nur die Materialien des anderen Unterrichts kopieren. Sicher gibt es vieles, was für diesen Bereich übertragbar ist. Aber dann sollten sie vor allem versuchen, die Kinder miteinander ins Gespräch zu bringen und sie gemeinsam etwas gestalten zu lassen. Die Materialien sollen sowohl den kognitiven Bereich ansprechen als auch soziale und kreative Fähigkeiten zum Tragen kommen lassen. Von diesen Vorstellungen her ist ein möglichst vielfältiges, phantasievolles Angebot erwünscht:

Einzelarbeit, die Kenntnisse vermittelt oder festigt
die Assoziationen weckt
die die Phantasie anregt
die Erinnerungen wachruft
Partner und Gruppenarbeit, in der Schüler/innen sich gegenseitig anregen und ergänzen
die soziales Verhalten schult
die handlungsorientiert vorgeht und zu vorzeigbaren Ergebnissen kommt.
Für nahezu alle Materialien gilt, daß sie erst dann in der Klasse eingeführt werden sollten, wenn das entsprechende Thema (Gleichnisse, Josefsgeschichten usw.) bereits erarbeitet worden ist.

Das Lernspiel scheint insbesondere geeignet zu sein, eine Reihe der Ziele des Religionsunterrichts zu berücksichtigen. Auch hier gibt es große Unterschiede in den Intentionen, die sie jeweils bestimmen. Um die Spielvorlagen attraktiv und dauerhaft zu gestalten, sollten sie bunt gemalt, auf eine stabile Unterlage geklebt und mit Klarsichtfolie überzogen werden. Die Aufbewahrung und Zuordnung der dazugehörigen Spielkarten oder -steine muß überlegt und mit den Kindern verabredet werden.

Die Arbeitskartei hat den Vorteil, daß sie so zahlreiche Anregungen zu einem Thema enthalten kann wie kein anderes Material. Außerdem ist sie jederzeit durch eigene, dem Arbeitsstil der Klasse entsprechende Karteikarten zu ergänzen. Zum Gebrauch empfiehlt es sich, einzelne Blätter in Klarsichthüllen zu stecken, die auch mit einem Foliestift beschrieben werden können. In 3. und 4. Klassen hat sich der Einsatz einer „Schreiblos-Kartei“ sehr bewährt; ähnlich wie die Kartei des Deutschunterrichts enthält sie Bilder mit Aufforderungscharakter zum „Los-



schreiben“, hier mit religiösem Hintergrund im weitesten Sinn. Es hat sich gezeigt, daß Kinder sich damit gern beschäftigen, manchmal um ihre Erinnerungen oder ihre Fragen aufzuschreiben, manchmal aber auch, um etwas sehr Persönliches, Belastendes loszuwerden. Mit diesen Arbeiten der Kinder ist größte Behutsamkeit erforderlich!

Es würde die Kinder überfordern, wenn alles verfügbare Freiarbeitsmaterial auf einmal in die Klasse gestellt würde. Die Lehrkraft muß vorher überlegen und entscheiden:

- Womit beginnen wir?
- Nach welchem Zeitraum kann etwas Neues hinzukommen?
- Welche Voraussetzungen sind notwendig, damit das Material „ankommt“?
- Darüber hinaus muß jedes Material mit seinen Arbeitsformen für alle Kinder vorgestellt und eingeführt werden.
- Im Klassenraum sollte darüber hinaus für die Freie Arbeit häufiger benötigtes Material ständig bereitstehen und ebenfalls das, was für die Arbeit mit den Karteikarten notwendig ist:

- Zeitschriften, Zeitungen (evtl. ausgewählte Seiten)
- Buntpapier, Tonpapier
- Klebstoff, Scheren
- Knetgummi
- Kassettenrekorder mit Mikrophon
- alles mögliche Abfallmaterial.

aus: Lena Kuhl
Nicht immer im Gleichschritt, Arbeitshilfen GS1

Friede den Kommenden

Originaltonart Es (Ganzton tiefer)
Kanon für 3 Stimmen

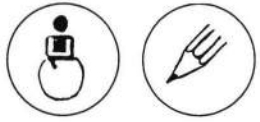
Text: Alter Hausspruch
Musik: Siegfried Macht

1. F d g C
Frie- de den Kom- men- den,

2. F d g C
Freu- de den Blei- ben- den,

3. F d g C
Se- gen den Schei- den- den.

Anregungen für die Herstellung von Rat-, Puzzle-, Würfelspielen und Quartetten, die biblisches Wissen festigen und wiederholen, sind zu finden in: „Spielideen zur Bibel“. H. Dieter Haas und Gerhard Vicktor, Kaufmann – Lahr, 1988.



Advent

4. Dezember

Am 4. Dezember, dem Erinnerungstag der heiligen Barbara, ist es ein alter Brauch, einen Kirschzweig im Garten vom Baum abzuschneiden. Er wird dann in einem nicht zu warmen Raum in frisches Wasser gestellt. Die Knospen, die der Baum schon im Herbst entwickelt hat, beginnen langsam aufzuspringen. Zum Weihnachtsfest blüht er dann, gerade so, wie bei der heiligen Barbara.

Man kann anstelle eines Kirschzweiges auch einen Zweig vom Fliederbusch, vom Apfelbaum oder von einem Forsythienbusch abschneiden. Man sagt, es soll für das ganze kommende Jahr Glück bringen, wenn der Zweig am Weihnachtstag blüht.

Schreibe du genau auf, was man tun muß, um einen Barbarazweig aufzustellen.

1.
2.
3.

Vielleicht bringst du am 4. Dezember einen Zweig mit?!



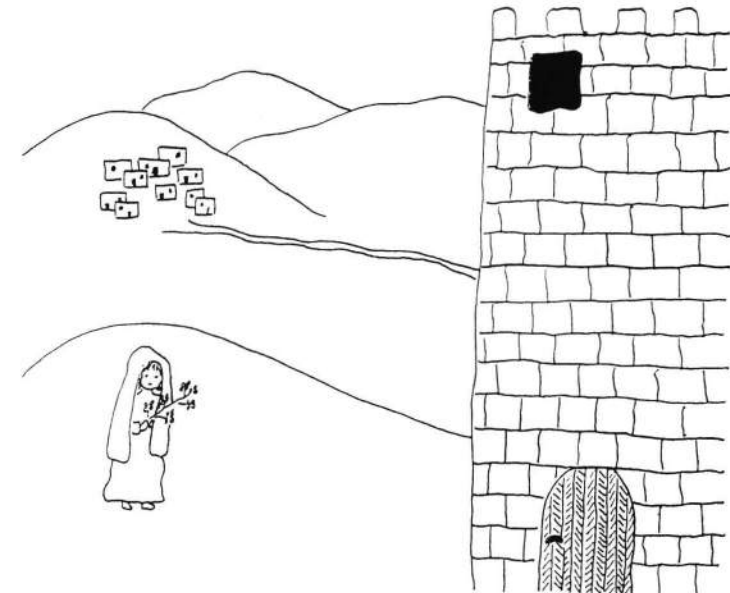
Advent

Die heilige Barbara war die Tochter eines reichen Kaufmanns und lebte vor mehr als 1600 Jahren. Als ihr Vater einmal auf einer seiner Geschäftsreisen war, ließ sich Barbara von einer Sklavin viele Geschichten von Gott und Jesus erzählen. Da wollte sie auch eine Christin werden und ließ sich taufen.

Der Vater war böse auf sie. Er hatte etwas anderes mit ihr vor. Er hatte ihr schon einen reichen Mann ausgesucht, den sie einmal heiraten sollte, aber dieser reiche Mann wollte keine Christin zur Frau haben.

Barbara sollte sich alles noch einmal überlegen, ganz allein und ohne mit anderen Menschen zu sprechen. Sie wurde in einem Turm eingeschlossen. Eine Sklavin brachte ihr immer das Essen und einmal auch einen Kirschzweig in ihr Gefängnis. Barbara stellte ihn in einen Becher mit Wasser und bat Gott, diesen Zweig doch blühen zu lassen. Als dieser Zweig dann tatsächlich nach einigen Wochen blühte, da wußte sie genau, daß Gott zu ihr hielt.

Der Vater konnte noch so sehr bitten und schimpfen, es half nichts. Schließlich wurde sie einem Richter übergeben und wegen ihres Glaubens zum Tode verurteilt.



Die Bergleute haben die Heilige Barbara zu ihrer Patronin gemacht. Barbara saß damals gefangen in einem ganz finsternen Turm, in dem kaum ein Sonnenstrahl fiel. Auch die Bergleute arbeiten in ganz tiefen Schächten ohne Tageslicht. Sie feiern in jedem Jahr am 4. Dezember den Barbaratag.



Weihnachten

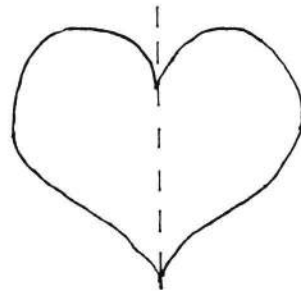


Das Herz

Symbol (=Zeichen) für Gottes Liebe

Das Faltherz

Fertige eine Herzscha-blone an und schneide mindestens 3 Herzen aus Goldfolie oder rotem Tonpapier aus. Die Herzen werden entlang der Mittelachse gefaltet. Ein etwa 30cm langes Goldfädchen wird beim Zusammenkleben der Fal-kanten mit eingeklebt.



Weihnachten

Alle Menschen feiern Weihnachten anders!



Erzählt euch gegenseitig:

Wir feiern Weihnachten so: Zuerst.....

Dann.....

Vielleicht könnt ihr eure ausländischen Mitschüler und Mitschülerinnen danach fragen, wie sie Weihnachten feiern.

Benno Haunhorst

Sinn, Moral, Glaube, Religion

Was ist der Gegenstand des Religionsunterrichts?

(Vortrag gehalten am 20.04.1994 im Religionspädagogischen Institut Loccum der evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers (RPI). Der Charakter eines Vortrages wurde weitgehend beibehalten). Im Umfeld der Beantwortung der Frage nach dem Gegenstand des Religionsunterrichts entscheidet sich sehr viel. Das sieht man an den teils heftig geführten Debatten der letzten 25 Jahre um die Zielrichtung des Religionsunterrichts: bibelorientiert, problemorientiert, schülerorientiert, symbolisch? Das sieht man auch an den gelegentlichen Bemühungen, die Ränder auszuschärfen zwischen Religionsunterricht, Religionskunde und Gemeindekatechese. Nicht zuletzt stößt man auf diese Frage bei aktuellen Überlegungen zu einem spezifisch konfessionellen Profil des Religionsunterrichts. Lassen Sie mich ruhig provozierend beginnen, wenn ich sage, daß sich offensichtlich Katholiken leichter darin tun, Moralerziehung zum Gegenstand des Religionsunterrichts zu machen, während evangelische Religionspädagogen lieber dem Lebenssinn des Einzelnen nachspüren. Wiederum erscheint mir Religion eher ein katholisches und Glaube i. S. von Bekenntnis eher ein evangelisches Thema zu sein. Ich überspitze hier bewußt, denn meine Absicht ist die Profilierung des Religionsunterrichts jenseits konfessioneller Grenzen, ohne allerdings Besonderheiten verdecken zu wollen.

Die Frage nach dem Sinn des Lebens

Was ist das: der Sinn des Lebens? Fragt danach überhaupt jemand oder haben sich Theologen diese Frage ausgedacht, nachdem viele nicht mehr nach Gott fragen? Ich wurde als Schüler noch nach dem „Grünen Katechismus“ unterrichtet. Ich erinnere mich an die erste Frage, die wir samt Antwort auswendig können mußten: „Wozu sind wir auf Erden? Wir sind auf Erden, um Gott zu erkennen, ihn zu lieben, ihm zu dienen und einst ewig bei ihm zu leben.“ Die Frage nach dem Sinn des Lebens wird hier ganz einfach mit Gott beantwortet. Dieses katechetische Modell stammt vom Hl. Ignatius. Bedeutsam daran ist, daß es eine typisch neuzeitliche Frage ist: Derjenige fragt nach dem Sinn seines Lebens, der sich seines Gottes, seines Haltens im Glauben nicht mehr sicher ist und der sich nun selber Antwort geben muß.

Das läßt sich auch historisch verstehen. In den letzten eintausend Jahren hat sich die Sozialform des Christentums mehrfach gewandelt. Die festgefügte „Christenheit“ des 11.-13. Jahrhunderts löste sich in der Reformation endgültig auf in ein in zwei Kirchen organisiertes „kirchliches Christentum“. Während die katholische Variante sich als Gesamtkirche verstand, die die Idee einer umfassenden Christenheit zu bewahren versuchte, entwickelte sich im Protestantismus das Verständnis, daß das Bekenntnis die evangelische Gemeinde

zum Träger des Christentums macht. Vor allem in den letzten hundert Jahren schließlich wurde – mit Verzögerung und Abschwächung auch bei den Katholiken – das Individuum als homo religiosus entdeckt: Der Glaube des Einzelnen entspringt seiner Gewissenhaftigkeit und seiner Sinnfrage. Hier ist die Frage nach dem Sinn anzusiedeln. Sie entsteht in den Individualisierungsprozessen des Christentums.

Schleiermacher, einer der einflußreichsten Theologen der Moderne, hat am Ende des letzten Jahrhunderts und damit für viele bis heute wegweisend Religion konsequent im Kontext der Sinnfrage zu artikulieren versucht. Religion ist dann das, worauf sich die Menschen im letzten verlassen können, also das, über das hinaus keine weiteren Sinnaussagen getroffen werden können, sozusagen der „letzte Sinn“.

Wir haben gerade in der Religionspädagogik dieses Argumentationsschema übernommen. Aber ich muß an dieser Stelle vehement dagegenhalten! Erstens: Die Suche nach Sinn ist nicht die Suche nach Gott. Wer nach Sinn fragt, will in der Regel Ersatz für einen verlorengegangenen Gottesglauben. Das Bedürfnis nach einem letzten Fundament des Vertrauens kann sich auch einen eigenen Gott erschaffen! Auf der Basis der Sinnfrage ist keine Unterscheidung mehr möglich zwischen Glaube und Aberglaube, zwischen Gott und Götze. Zweitens lehrt die Erfahrung der Gottesbegegnung etwas ganz anderes,



nämlich, daß Gott nicht der Auskunftsbefugte der Menschen ist; die Sinnfrage wird im Glauben eben nicht stillgestellt. Gott selber spricht den Menschen an; er ist der Fragende, der Herausfordernde. Wenn wir nach Sinn als einer Lebensbewältigungsstrategie suchen, dann sind wir bei Gott an der falschen Adresse.

Ich kann die religionspädagogische Auffassung, der Religionsunterricht habe die Sinnfrage zu beantworten, nicht teilen. Wenn überhaupt, dann hat der Religionsunterricht den Auftrag, die Sinnfrage zu hinterfragen und die Sinnangebote infrage zu stellen. Lassen Sie mich das abschließend etwas andeuten.

Es gibt so etwas wie einen „Alltagssinn“. Das sind Lebensideale, die unreflektiert funktionieren, die uns Orientierung bieten, ohne uns gleich der Frage nach dem großen Sinn auszuliefern. Ich kenne drei solcher Lebensideale: Dazugehören, Freisein, Selbstverwirklichen. Die Jugendlichen drücken das etwas so aus: Man muß „in sein“, es geht also um das Mitmachen; man will „machen können, was man will“, es geht um das Ungebundensein, und schließlich wird die private Zufriedenheit gefeiert: „ich brauch nix, mir fehlt nix“. Das sind die drei Säulen unseres Alltagssinns; die Jugendlichen formulieren es nur etwas radikaler, als es sich die Erwachsenen für sich selbst eingestehen wollen. Ein Sprechen von Gott scheint auf der Basis dieser Lebensideale schwer vorstellbar zu sein. Dennoch ist es möglich, wenn man den Religionsunterricht nicht als Antwortgeber versteht, sondern als Unterbrechung der alltäglichen Plausibilitäten, als Anfragender. Dann wäre der erste Schritt die Identifizierung dieser Alltagsideale, also die Entdeckung dieser „sinngabenden“ Ebene. Der zweite Schritt wäre so etwas wie eine lebensweltliche Reflexion, die danach fragt, ob diese Lebensideale wirklich eine tragfähige Lebensbasis abgeben können. Das Ergebnis könnte sein, daß man unter der Oberfläche des Alltagssinns ganz wertvolle Sehnsüchte entdeckt, die von Christen geschützt zu werden verdienen und sich im Gottesglauben aufbewahren lassen. Hinter dem Lebensideal „Dazugehören“ steckt die Sehnsucht nach Heimat, nach einem geglückten Leben im Schutz der Gemeinschaft. Hinter „Freisein“ verbirgt sich die Sehnsucht nach Befreiung aus der Vereinsamung in einer beziehungsarmen Welt. Und in dem Lebensideal „Selbstverwirklichen“ hat sich die Sehnsucht nach Identität eingeschlossen, die Hoffnung auf die Vollendung eines geglückten Bei-Sich-Seins. Dies bekommt man im Religionsunterricht nur heraus, wenn man das, was ist, hinterfragt. Das kann man nur, wenn man vermittelt, daß mit dem Gottesglauben mehr verbunden ist als das, was der Alltagssinn verspricht, und daß er diese Sehnsüchte nach Heimat, Befreiung und Identität als wertvoll und schützenswert aufbewahrt.

Der Ruf nach einer Werteerziehung

Katholiken – und Konservativen – scheint die Forderung nach einer Werteerziehung

leichter von der Hand zu gehen, weil sie von einem festgefügt moralischen Regelkatalog Kenntnis zu haben glauben und eine weisungsbefugte Autorität meinen vorweisen zu können zwecks Durchsetzung bestimmter Wertvorstellungen. Protestanten sind sich da in der Regel nicht so sicher und verweisen auf die Gewissenhaftigkeit des Einzelnen. Natürlich ist die Sachlage noch differenzierter zu betrachten, insbesondere da sich in den letzten Jahren viele Progressive dem Ruf nach einer verstärkten Werteerziehung angeschlossen haben. Sei es, daß nach Mölln und Solingen darüber nachgedacht wird, wie man Sensibilität für Andere schaffen kann, daß man angesichts der sozialen Schieflage in unserem Land über Solidarität und Gerechtigkeit oder angesichts der Korruption im politisch-administrativen-wirtschaftlichen Komplex über Wahrhaftigkeit nachdenkt. Diese Liste ließe sich erweitern und führt jedenfalls zu der Frage nach verlässlichen Bindungen und verbindlichen Orientierungen. Egal, ob zu Aids, Suchtprävention, Fremdenfeindlichkeit oder neuen Technologien – es ist immer der Religionsunterricht, der hier die Werteerziehung liefern soll.

Ich könnte hier noch viel über dieses Ansinnen vortragen, mache es aber kurz: Moral- und Werteerziehung ist nicht der Gegenstand des Religionsunterrichts, denn der christliche Glaube ist nicht Ethik, sondern Apokalyptik! Er ist keine Lehre über das moralisch Gebotene, sondern die Aufdeckung einer anderen Wirklichkeit. Diese Wirklichkeit erschließt sich aus der Zusage „Das Reich Gottes ist nahe“ und der Aufforderung „Kehret um und glaubt an das Evangelium“. Deshalb können im Religionsunterricht auch ganz andere Fragen, viele wichtigere Fragen als die Frage „Was soll ich tun?“ gestellt werden. Etwa: Was motiviert mich zum Engagement? Wo finde ich Gleichgesinnte? Was ist, wenn ich das, was ich für richtig halte, nicht verwirklichen kann?

Wir können im Religionsunterricht eine ganz andere Werteerziehung praktizieren als die an uns herangetragene, wenn wir die „Alltagsmoral“ zum Gegenstand machen, ähnlich wie ich das vorhin an den Entwürfen eines „Alltagssinns“ versucht habe zu verdeutlichen. Ich will Ihnen auch hier drei tragende Säulen einer Alltagsmoral vorstellen, wie ich sie in unserer Gesellschaft, d. h. auch bei uns selbst und bei unseren Schülern festgestellt habe. Die erste Markierung heißt „Alles bleibt, wie es ist“. Bis zur politischen Bewußtlosigkeit und sozialen Desensibilisierung hat unsere Gesellschaft sich diesen „Wert“ einverleibt. Wir wissen, daß ganz viele junge Menschen darunter leiden. Leiden unter einer Götzen-Moral, die diametral der „Moral“ des Gottes Jesu Christi, nämlich Umkehr und Nachfolge, entgegensteht. Man kann nicht im Religionsunterricht sagen „Das Reich Gottes ist nahe, kehret um und glaubt an das Evangelium“ und gleichzeitig den ersten Grundsatz der Alltagsmoral „Alles bleibt, wie es ist“ unbehelligt stehen lassen. Der zweite Grundsatz der Alltagsmoral lau-

tet „Das kriegen wir schon hin“. In einer schier unglaublichen Blödheit wiederholen einige Politiker und Technokraten bei uns dieses Bekenntnis zu ihrer eigenen Macht angesichts z. B. der drohenden ökologischen Katastrophe. „Das kriegen wir schon hin“ ist das narzistische Bekenntnis ignoranter Eliten zur „Moral“ ihrer eigenen Macht. Christen sprechen vom eschatologischen Vorbehalt, also davon, daß nicht die Menschen die endgültige Vollendung bewerkstelligen, sondern sich diese von Gott schenken lassen dürfen. Dies ist der Gegenentwurf einer „ohnmächtigen Moral“. Ich meine schließlich noch ein drittes Element von „Alltagsmoral“ entziffern zu können und möchte es nennen „Das geht mich nichts an“. Ich schotte mich ab, weil ich nichts ändern kann oder weil ich vom jetzigen Zustand profitiere oder weil ich schlicht Angst davor habe, die volle Wahrheit auf mich zukommen zu lassen. Unser Glaube steht diesem Denken jedoch entgegen, weil er von der befristeten Zeit weiß: „Er wird wiederkommen zu richten die Lebenden und die Toten“ – bekennen wir im Credo. Die Wiederkunft Christi zum Gericht – das ist ein sperriger Glaube, der den Blick schärft für die Vorläufigkeit und Unzulänglichkeit unserer Epoche, der Freiheit finden läßt gegenüber den sog. Sachzwängen und sich in einer geduldrigen Widerständigkeit verfestigt.

Ich sagte eingangs: Der christliche Glaube ist keine Ethik, sondern eine Apokalyptik. Dem Ruf nach einer Werteerziehung sollte ein aufklärender Religionsunterricht entgegenhalten. Der Religionsunterricht vermittelt Orientierungen, die einer „Alltagsmoral“ entgegenstehen. Das aber nicht dadurch, daß über Werte und Moral gesprochen wird, sondern dadurch, daß der Glaube an Jesus Christus ausgelegt wird – zeitgenössisch wach und theologisch pointiert.

Glaube und Religion

In einer protestantischen Tradition war man vielleicht eher bereit, den Religionsunterricht auf der Sinnfrage aufzubauen, während man in einer katholischen Denkungsart eher dazu neigte, ihn zu einer Morallehre werden zu lassen. Ich halte beides für falsch. Es muß jetzt noch weiter darüber nachgedacht werden, was unter Glaube und Religion verstanden werden kann, denn es scheint alles darauf hinauszuweisen, daß es sich dabei um den Gegenstand des Religionsunterrichts handelt.

Lassen Sie mich nur einmal einige Definitionen von Religion anführen, damit sie in etwa erahnen können, wie diffus hier der Verständnishorizont ist. Religion ist, so kann man lesen: Das Gefühl schlechthiniger Abhängigkeit, das Bedingtheits-erlebnis des Bedingten, die indefinite Transzendenz-erfahrung, das Kontingenzbewußtsein, die Kontingenzbewältigungspraxis, der Sinn und Geschmack für das Unendliche, der Ausdruck der numinosen Tiefe des Daseins oder Weltdeutung und

Sinngebung durch Transzendenzbezug. Die Trennung zwischen dem, was man Religion und was man Glaube nennt, ist nicht immer ganz deutlich zu treffen. Es gibt im wesentlichen zwei Vorstellungsmodelle. Das eine wird von den meisten Religionspädagogen vertreten und lautet etwa so: Religion ist die grundlegende Ebene aller Menschen als deren Frage nach Sinn und Orientierung. Hier artikulieren sich die existentiell belangvollen Dimensionen des Daseins – siehe die obige Begriffsakrobatik – und hier erschließt sich ein symbolisches Verständnis von Wirklichkeit. Glaube ist demgegenüber die Ebene der Antworten auf diese Fragen. Aus dem Fundus des christlichen Bekenntnisses werden den Menschen Antworten auf ihre religiösen Fragen angeboten. Dieses Modell habe ich bislang zu kritisieren versucht. Glaube ist nicht Sinngebung und Moralvermittlung. Glaube ist auch kein metaphysisches Paket, das man nach Bestellung öffnet.

Aber es gibt demgegenüber auch noch ein zweites, ein theologisches Modell des Zusammenhangs von Glaube und Religion. Ich möchte es zunächst in seiner katholischen Version vortragen. Dieses eher theologisch zu nennende Modell unterscheidet zwei Dimensionen von Religion, sozusagen eine innere und eine äußere Seite. Man wird von innen her sagen müssen: Religion ist die erlösende Beziehung des Menschen zu Gott (als Beziehung Gottes zum Menschen). Dieses Verständnis geht auf Thomas von Aquin zurück und bestreitet die Gültigkeit all der Definitionen von Religion, die ich Ihnen vorhin genannt habe. Religion ist dann nämlich nicht eine Befindlichkeit der Existenz oder ein Zustand des Bewußtseins, sondern ein reales Überschreiten meiner Lebensweise in einem bejahten Heilsinteresse, ein Aus-der-eigenen-Haut-fahren. Hier geht es um den „neuen Menschen“, um den „gerechtfertigten Sünder“. Religion als erlösende Beziehung zu Gott gewinnt ihr Fundament im Akt des Glaubens – wenn ich recht sehe, ist das auch gut lutherisch. Also: Die „Innenseite“ von Religion ist die kompromißlose Theozentrik des christlichen Glaubens. Die „Außenseite“, mithin die zweite Dimension von Religion können wir uns erschließen, wenn wir feststellen, daß Religion auch ein Kulturgebilde ist. So sehr einerseits Religion jener unhintergehbare Glaubensakt ist, also meine Herzensangelegenheit mit meinem Gott, so sehr ist Religion dann doch auch das Deutesystem dieses Glaubensaktes – sozial, institutionell, kultisch, geschichtlich, anthropologisch, ästhetisch usw. Religion entgrenzt sich somit auch auf Ethik, Kunst, Wissenschaft und Politik hin. Hierhin gehören dann auch die konfessionellen Ausprägungen des gemeinsamen Glaubens.

Also umfaßt mein Begriff von Religion den Glaubensakt und das geschichtlich-gesellschaftliche Kulturgebilde. Natürlich würden katholische und evangelische Theologen immer über diesen Zusammenhang Bescheid. Dennoch trennten sich hier häufig die Wege. Die Protestanten kämpften immer wieder um die Reinheit des Glau-

bensaktes und die Katholiken stritten um die Wirksamkeit des Kulturgebildes. Dies sind konfessionelle Eigenarten – nicht mehr, aber auch nicht weniger –, die auf evangelischer Seite in diesem Jahrhundert gipfelten in der vehementen Abkehr der dialektischen Theologie um Karl Barth vom Kulturprotestantismus. Karl Barth deutete Religion als Ausdruck des Gegensatzes und Widerstandes des Menschen gegenüber der Offenbarung in Jesus Christus. Gottes Offenbarung sei die Aufhebung aller Religion. Religion sei Unglaube, nämlich ein Bestreben, sich selbst zu rechtfertigen vor einem eigenmächtig entworfenen Gottesbild. In der Tat stellt sich immer wieder die Frage: Hat Religion es nun letztlich mit Gott oder mit dem Menschen zu tun? Darauf hat uns die rigorose Kritik Karl Barths hingewiesen, auch wenn seine Lösung mir zu kurzschlüssig erscheint. Die Theozentrik des Religionsbegriffs, auf die auch ich vorhin hingewiesen habe, konvergiert ja anthropozentrisch: „Um uns und um unseres Heiles willen“ – bekennen wir im Glaubensbekenntnis. Gott interessiert sich ja nicht für sich, sondern für uns Menschen. Deswegen eröffnet uns Religion ja auch einen neuen Horizont von Lebenssinn und Lebensgestaltung. Aber dieser Horizont läßt sich eben nicht entfalten aus dem, was wir aufgrund unserer bürgerlichen Existenz bereits wissen oder uns aus ihr heraus wünschen. Christliche Religion ist vielmehr Unterbrechung der bestehenden Plausibilitäten, wie Johann B. Metz sagt, und definiert: „christlicher Glaube ist als jenes Verhalten zu verstehen, in dem der Mensch sich an ergangene Verheißungen und angesichts dieser Verheißungen gelebter Hoffnungen erinnert und sich an diese Erinnerungen lebensbestimmend bindet.“¹ Wenn das so ist, dann bestünde die Aufgabe des Religionsunterrichts immer darin, die Weitergabe einer Herausforderung zu sein – und dies natürlich mit den Mitteln schulischen Unterrichtens. Lassen Sie mich jetzt abschließend noch kurz bedenken, daß der Religionsunterricht ja eine Veranstaltung der Schule ist, sich also letztlich von hierher verstehen und legitimieren lassen muß. Mich überzeugt noch immer das, was Theodor Wilhelm 1967 in seiner „Theorie der Schule“ über den Religionsunterricht schrieb. Er lieferte damals die, wie ich meine, bis heute gelungenste pädagogische Begründung des Religionsunterrichts. Sein Kerngedanke lautet: Der Religionsunterricht hat zum Gegenstand die Ordnung der religiösen Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler. Dazu schreibt er: „Religiosität im Sinne eines frommen, die zuhandene Welt überschreitenden, gemühtiefen, auf Gott hin orientierten Lebensgefühls kann sich auch unter dem Einfluß von Familie, Gemeinde und Gottesdienst herausbilden. Schule ist dazu nicht unbedingt nötig. Wer aber keine Schule besucht hat..., dem entgeht die Gelegenheit, seine zufälligen Vorstellungen in bezug auf das religiöse Weltverständnis zu systematisieren, ihre Begrenztheit zu erweitern, subjektive Vor-

einstellungen als solche zu erkennen und unwirksam zu machen und im Zusammenwirken solcher Denkbemühungen zu² einem einigermaßen geordneten religiösen Vorstellungszusammenhang zu gelangen. Dazu ist Schule unerlässlich.“

Ich stimme hier Theodor Wilhelm völlig zu, muß ihn aber dreifach ergänzen:

1. Wenn er von einem „Ordnen der religiösen Vorstellungswelt“ spricht, dann meint er das in einem engeren christlichen Sinne, also: Religionen, Konfessionen, Religion als Kulturbereich einerseits und andererseits Verständnis des christlichen Glaubensbekenntnisses. Zur religiösen Vorstellungswelt gehört heute allerdings noch sehr viel mehr, insbesondere jene Mythen des Alltags, wie ich sie Ihnen exemplarisch an den Beispielen des Alltagssinns und der Alltagsmoral vorgestellt habe. Die Identifizierung solcher Lebensmuster halte ich für die erste Aufgabe des Religionsunterrichts.

2. Wenn Theodor Wilhelm von einer „Ordnung“ der religiösen Vorstellungswelt redet, dann muß er auch nach Ordnungskriterien Ausschau halten. Daß er das als Allgemeinpädagoge nicht tut, ist verständlich, aber das in einem engeren christlichen Sinne, also: Religionen, Konfessionen, Religion als Kulturbereich einerseits und andererseits Verständnis des christlichen Glaubensbekenntnisses. Zur religiösen Vorstellungswelt gehört heute allerdings noch sehr viel mehr, insbesondere jene Mythen des Alltags, wie ich sie Ihnen exemplarisch an den Beispielen des Alltagssinns und der Alltagsmoral vorgestellt habe. Die Identifizierung solcher Lebensmuster halte ich für die erste Aufgabe des Religionsunterrichts.

3. ist damit bereits angedeutet, daß es keinen nur „geglaubten Glauben“ gibt, sondern daß der Religionsunterricht immer wieder einmündet in eine Herausforderung an den gängigen Lebenssinn und an die gängige Lebensorientierung. Zum Schluß möchte ich ein knappes Ergebnis meiner Überlegungen ziehen: Der Gegenstand des Religionsunterrichts ist die Ordnung der religiösen Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler in diesem Dreischritt:

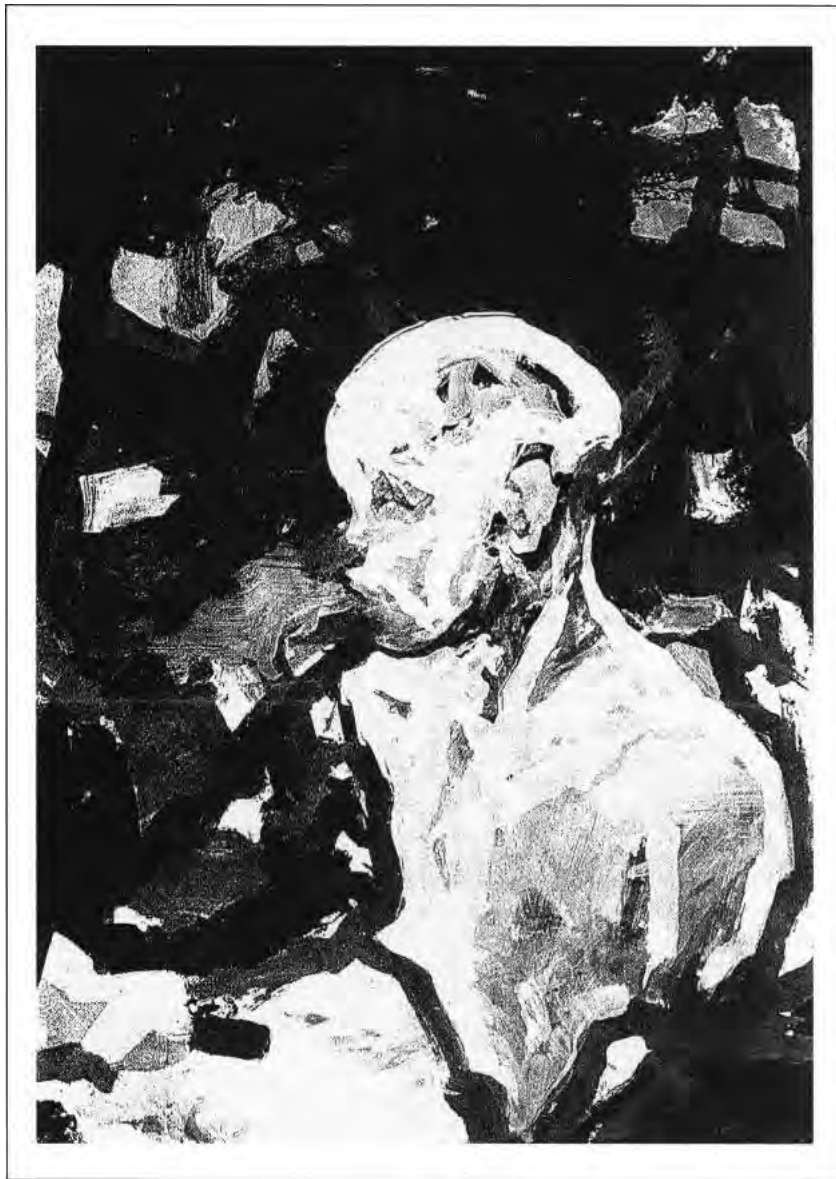
1. Identifizierung der Religion als Kulturbereich und als Alltagsreligion.
2. Unterbrechung der Plausibilitäten durch Konfrontation mit der lebensbestimmenden Erinnerung an ergangene Verheißungen und gelebte Hoffnungen im christlichen Glaubensvollzug.
3. Weitergabe der Herausforderung dieser Erinnerung an Lebenssinn und Lebensorientierung heute.

Da ich Realist bin, würde ich die Verteilung im konkreten Schulalltag mit 85 % – 10 % – 5 % einschätzen. Konfessionelle Eigenarten spielen m. E. auf allen drei Stufen mit. Aber vielleicht könnte es ein gemeinsames Anliegen sein, die Verteilung zugunsten der beiden letzten Schritte zu verschieben.

Anmerkungen

1. Johann B. Metz, Glaube in Geschichte und Gesellschaft, Mainz 1977 u. ö., Seite 176.
2. Theodor Wilhelm, Theorie der Schule, Stuttgart 1967, Seite 308.

Katharina Blühm



Von Kinderköpfen und anderen Menschen

Ausstellungsdauer
vom
6. Oktober bis 31. Dezember
Ausstellungsleitung: Michael Künne

Religionspädagogisches Institut Loccum



Es sind sprechende Bilder, die die 1956 in Leipzig geborene und heute freiberuflich in Halberstadt arbeitende Künstlerin dort bis Ende des Jahres zeigt. Mit markanten Strichen stellt sie Kinderköpfe, Kinderkörper in den Raum, unterlegt sie flächig dunkel oder naturfarbenen Licht. Zwischen Realität und Traum verschwimmen Konturen, löst sich die Grenze zwischen Leben und Tod. Katharina Blühms fundierte Kenntnisse in historischen Maltechniken überläßt sie nicht nur den üblichen Bildformaten, deren Rahmen Plastizität und Räumlichkeit ohnehin zu sprengen scheinen. So entwirft sie auf meterlangen Papierbahnen in großzügiger künstlerischer Handschrift Menschengestalten, Körperfragmente – kunstvolle Fresken von faszinierendem Reiz.

GEMEINSAMES – AUS SCHULE UND GEMEINDE

Interkulturelles Lernen – eine Voraussetzung für das Zusammenleben in einer internationalen offenen Gesellschaft

Anlaß und Vorgeschichte

Die Regierung der Bundesrepublik Deutschland übernahm turnusgemäß im 2. Halbjahr 1994 die Präsidentschaft in der Europäischen Union.

Die BLK Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung hat 5 Leitthemen für Kolloquien und Fachtagungen während der deutschen Präsidentschaft im Bildungsministerrat formuliert. Eines davon lautet: „Interkulturelles Lernen – eine Voraussetzung für das Zusammenleben in einer internationalen offenen Gesellschaft.“

Eine von der Arbeitsgemeinschaft der Leiter der Pädagogischen Institute und Katechetischen Ämter (ALPIKA) eingesetzte Projektgruppe legt folgenden Textvorschlag vor.

1. Voraussetzungen und Begründung kirchlichen Engagements für Bildung und Lernen in der Schule

Das Recht jedes Kindes auf eine umfassende Bildung ist in der Bundesrepublik Deutschland ebenso wie in den anderen Mitgliedsstaaten der Europäischen Union selbstverständlich und gehört zu den unbestrittenen Aufgaben der Gesellschaft. In Art. 29 der UN Konvention über die Rechte des Kindes haben die unterzeichnenden Länder dem Recht eines jeden Kindes auf eine umfassende, die volle Entfaltung der Persönlichkeit, der Begabungen und der geistigen und körperlichen Fähigkeiten ermöglichende Bildung zugestimmt. Die Vertragsstaaten kommen darin überein, daß die schulische Erziehung des Kindes ausgerichtet sein muß

„auf die Entwicklung der Achtung des Kindes gegenüber seinen Eltern, seiner eigenen kulturellen Identität, Sprache und Werte, gegenüber den nationalen Werten des Landes, in dem das Kind lebt, und des Landes, aus dem das Kind gegebenenfalls stammt, und für andere Kulturen als seiner eigenen (Art. 29 c),

auf die Vorbereitung des Kindes auf ein verantwortungsbewußtes Leben in einer freien Gesellschaft im Geiste der Verständigung, des Friedens, der Toleranz, der Gleichheit der Geschlechter und der Freundschaft zwischen allen Völkern, ethnischen, nationalen und religiösen Gruppen sowie Personen, die von Ureinwohnern abstammen“ (Art. 29d).

Damit ist die Aufgabe interkulturellen Lernens in der Schule als Menschenrecht

der Kinder allen anderen Begründungszusammenhängen von schulischer Bildung vorgeordnet.

Trotz dieses weltweiten Konsenses über das Recht jedes Kindes auf umfassende Bildung sind die Kirchen gleichwohl herausgefordert, sich für die Realisierung dieses Rechts zu engagieren. Die Schule ist immer unterschiedlichen und zum Teil widersprüchlichen Interessen ausgesetzt; schulpolitisch wirksam werden dabei oft jene gesellschaftlichen Gruppen und Interessen, die die Leistung der Schule allein an ihrem ökonomischen Nutzen und ihrer gesellschaftlichen Funktionalität messen. Die Verwendung von Begriffen wie „qualifiziertes Humankapital“¹ oder „Entwicklung der Humanressourcen“² signalisiert ein Schulverständnis, das Lernen auf die Vermittlung von lebens-technischen Fähigkeiten reduziert.

Gegen ein solches Bildungsverständnis sind ChristInnen und Kirchen von ihrem Menschenbild her zu grundlegender Kritik herausgefordert:

Das jüdisch-christliche Verständnis vom Menschen als einzigartigem Geschöpf Gottes weist Bildung und Lernen eine umfassendere Aufgabe zu. Schulische Bildung darf nicht auf die Vermittlung lebensstechnischer Fähigkeiten reduziert werden; sie muß immer auch dazu beitragen, daß junge Menschen Identität und Existenzwissen ausbilden, differenzierte soziale, kulturelle und politische Kompetenzen entwickeln können, die sie befähigen, ein persönlich und sozial bewußtes Leben zu führen, am kulturellen Leben teilzunehmen sowie kritische Mitverantwortung im politischen Bereich auszuüben. Aus einem an der Gotteskindschaft orientierten Bildungsverständnis erwächst ChristInnen und Kirchen die Pflicht und das Recht zu einer umfassenden Bildungsverantwortung. Unabhängig von den jeweiligen staatskirchenrechtlichen Regelungen in den verschiedenen Ländern müssen sich Staat und Gesellschaft von ChristInnen und Kirchen fragen lassen, ob sie jungen Menschen in der Schule hinreichend Möglichkeiten geben, ihre leiblichen und seelischen, sozialen und geistigen Fähigkeiten so umfassend wie möglich auszubilden und sich auf die Herausforderungen eines demokratischen und menschenwürdigen Zusammenlebens in Gerechtigkeit, Frieden und bewahrter Schöpfung vorzubereiten.

Die EKD hat in ihren bisherigen bildungspolitischen Verlautbarungen vornehmlich die Bedeutung freiheitlicher und ganzheitlicher Bildung betont.³ Das in diesen Stellungnahmen erläuterte Verständnis von „Bildung als Lebensorientierung und Daseinsvorsorge“⁴ muß insbesondere auch für diejenigen gelten, die in unserem weitgehend monokulturell ausgerichteten Schulsystem strukturell und konkret benachteiligt werden, weil sie einen nicht-deutschen kulturellen Hintergrund besitzen. Interkulturelles Lernen mit dem Ziel der Förderung interkultureller Kommunikation und Erziehung für alle Kinder, gleich welcher kulturellen Herkunft, gehört damit zu den zentralen Bereichen evangelischer Bildungsverantwortung.

2. Multikulturalität und interkulturelles Lernen

2.1. Begriffserklärung

Die bestehende Multikulturalität der Gesellschaften Europas ist in der Bildungsdiskussion auf europäischer Ebene seit langem ein wichtiger Inhalt von Diskussionen und Beschlüssen. So hat der Europarat bereits 1983 die Tatsache „multikultureller Gesellschaften“ in Europa festgestellt, und die Bildungsminister der EG haben bereits 1984 übereinstimmend interkulturelle Erziehung positiv bewertet.

Kann von einer weitgehenden Akzep-

tanz von Multikulturalität als gesellschaftlicher Gegebenheit ausgegangen werden, so sind die mit dem Begriff verbundenen unterschiedlichen Zielsetzungen umstritten. Sehen die einen im Konzept einer multikulturellen Gesellschaft ein Modell für ein friedliches, Konflikte im Dialog lösendes Zusammenleben von Menschen verschiedener ethnischer, kultureller und religiöser Herkunft, erleben andere eine multikulturelle Gesellschaft als Bedrohung, die den nationalen Interessen zuwiderläuft und den inneren Frieden gefährdet. Wieder andere kritisieren Multikulturalität als Ideologie, die die ökonomischen Machtverhältnisse und politischen Herrschaftsstrukturen der Gesellschaft als Kulturkonflikt beschreibt und verharmlöst.

Die verschiedenen Ansätze interkulturellen Lernens als Antwort auf die multikulturelle Gesellschaft stimmen weitgehend darin überein, daß interkulturelles Lernen Dimension einer „Erziehung für alle“ sein muß. Damit ist eine Abkehr von früheren Ansätzen einer „Ausländerpädagogik“ erfolgt, deren Maßnahmen ausschließlich auf Integration und Ausgleich angeblicher Defizite von „Ausländerkindern“ gerichtet waren.

2.2. Zielsetzungen

„Interkulturelles Lernen“ meint nicht ein Hinzufügen irgendwelcher neuer Inhalte und Themen in die bestehenden Lehrpläne; es kann nicht auf einzelne Fächer oder Schulstufen beschränkt werden; es setzt auch nicht die Anwesenheit von SchülerInnen verschiedener ethnischer Minderheiten in der Schule voraus. Bei interkulturellem Lernen geht es vielmehr um solche Prozesse in Erziehung und Unterricht, die darauf abzielen, daß Kinder und Jugendliche

- ihre Eingebundenheit in Denk- und Wertgrundlagen ihrer eigenen Lebenswelt entdecken;
- bereit werden, sich der Verunsicherung durch Fremdheitserfahrungen auszusetzen;
- lernen, ihre eigenen „kulturellen Selbstverständlichkeiten“ in Relation zu anderen zu sehen;
- Menschen verschiedener ethnischer, religiöser und kultureller Herkunft zu achten;
- fähig werden, unterschiedliche Werte und Normen, Weltanschauungen und Religionen zu erkennen;
- kulturelle und ethnische Andersartigkeit auch dann zu akzeptieren, wenn sie eigenen Orientierungen und Überzeugungen teilweise widersprechen;
- Gemeinsames zwischen Menschen verschiedener ethnischer, religiöser und kultureller Herkunft wahrzunehmen und als Basis von Solidarität untereinander zu erkennen;
- vernünftige – d.h. gewaltfreie – Formen des Streitens zu lernen, wo es zum Konflikt um Frieden, Gerechtigkeit und bewahrte Schöpfung kommt.

2.3. Grenzen

Ansätze interkulturellen und interreligiösen Lernens verstehen sich als Antwort auf die Frage, wie Mehrheiten und Minderheiten in kulturell und religiös pluralen Situationen miteinander leben können. Mit dieser Schlüsselfrage für die Zukunft Europas sind gleichzeitig gesellschaftliche Probleme angesprochen, die durch pädagogische Ansätze nicht gelöst werden können. Wie bei anderen Aufgaben auch, die Schule zugewiesen werden, besteht die Gefahr, daß Schule überfordert wird oder sich selbst in ihren Möglichkeiten überschätzt. Zweifellos kommt ihr als einzigem sozialen Ort der Gesellschaft, an dem alle Menschen für eine Phase ihres Lebens obligatorisch zusammenkommen, eine wichtige Rolle dabei zu, junge Menschen in ein vernünftiges Zusammenleben von ethnischen, kulturellen sowie religiösen Mehrheiten und Minderheiten einzuführen und einzuüben. Schulische Bildungsarbeit darf nicht als Lückenbüßer für konzeptionelles Versagen von Politik z.B. durch die Verweigerung struktureller Integration von Minderheiten mißbraucht werden.

2.4. Orientierung an der Lebenswelt der SchülerInnen

Interkulturelle Lernkonzepte müssen davon ausgehen, daß nur die ausdrückliche Berücksichtigung der Kulturervielfalt den Weg zur Wahrung der Würde von SchülerInnen verschiedener ethnischer und kultureller Herkunft und zu realer Gleichheit eröffnet. Wenn dabei von Kulturen der SchülerInnen als Ausgangspunkt und Inhalt schulischer Bildungsarbeit die Rede ist, dann meint dies vor allem die Alltagskulturen der SchülerInnen und ihrer sozialen Milieus. Es ist notwendig anzuerkennen, daß Multikulturalität ein Kennzeichen der Persönlichkeit aller Menschen und so auch der SchülerInnen in multikulturellen Gesellschaften ist. Kultur ist für jede Schülerin und jeden Schüler die je eigene, lebensweltlich vermittelte Konstellation von Zugehörigkeit und Nichtzugehörigkeit, von Loyalität und Opposition, von Bindung und Distanz zu bestimmten Ethnien, Staaten, Traditionen und Sprachen, Lebensweisen und lokalen Gegebenheiten.

3. Forderungen an die Bildungspolitik

Werden die Ziele interkulturellen Lernens ernst genommen, so bedarf es zu ihrer Realisierung eines umfassenden Perspektivwechsels von Schule. Veränderungen von Schulstruktur, Schulleben, Inhalten, Lehr- und Lernmaterialien sowie Lehr- und Lernmethoden sind notwendig. Dabei geht es u. E. um die Verwirklichung folgender Forderungen:

3.1. Mehr Entscheidungskompetenz für die einzelne Schule

Schulen brauchen mehr Entscheidungskompetenz im Blick auf ihre spezifische

Situation, um der Zusammensetzung ihrer SchülerInnen und ihren jeweiligen regionalen Bedingungen gerecht werden zu können. Eigene Entscheidungsmöglichkeiten im Blick auf Inhalte, Ziele, Organisationsformen und Finanzen sollten ebenso erweitert werden wie die Rechte auf Mitentscheidung bei Fragen von Anstellungen von LehrerInnen, SozialpädagogInnen, ErzieherInnen etc.

3.2. Förderung der Öffnung von Schulen zum Gemeinwesen

Bisherige Erfahrungen interkulturell orientierter Projekte und Schulen haben gezeigt, daß interkulturelles Lernen sinnvollerweise einhergeht mit einer Öffnung von Schule hin zu lernortübergreifenden und gemeinwesenorientiertem Handeln. Notwendig ist deshalb die Unterstützung und Förderung der Öffnung von Schulen, die auch eine intensive Elternarbeit und eine Veränderung des gesamten Schullebens einschließt.

3.3. Integration interkulturelles Lernen in Aus- / Fort- / und Weiterbildung

Interkulturelles Lernen sollte ein Pflichtelement in der Ausbildung von LehrerInnen werden. Auch fachspezifische Ausbildungsgänge bedürfen einer interkulturellen Ausrichtung.

Notwendig sind zusätzliche Studienangebote wie z.B. Didaktik des muttersprachlichen Unterrichts für Einwandererkinder.

Interkulturelles Lernen soll als zentrale Dimension von Fortbildungskonzepten gefördert werden.

3.4. Interkulturelle Orientierung bei Inhalten und Lehr- und Lernmitteln

Wird Interkulturalität als Prinzip (schulischen) Lernens akzeptiert, so sind Ziele und Inhalte interkulturellen Lernens insbesondere in folgenden Punkten zu berücksichtigen:

- Entwicklung interkultureller Fachdidaktiken sowie interkulturell ausgehaltener Lehr- und Lernbücher
- Überprüfung und Revision von Lehrplänen und Rahmenrichtlinien
- Berücksichtigung von Mehrsprachigkeit und Förderung der muttersprachlichen Kompetenz
- Abbau eurozentrischer Sichtweisen.

4. Interreligiöses Lernen

4.1. Religion in der Schule

Religion und Religionen sollen den SchülerInnen in dreifacher Weise begegnen und so den Zusammenhang interreligiösen Lernens darstellen:

- Religion als Bestandteil von Kultur
Religion ist in allen (europäischen) Ge-

sellschaften in ihre Geschichte und Kultur (in ihre Dichtung, ihre Musik, ihre Bildende Kunst etc.) eingewoben. Die Förderung von kultureller Kompetenz der SchülerInnen bedarf dementsprechend der Auseinandersetzung mit dem religiösen Erbe in der Schule.

- Religion als gegenwärtig wirksamer Faktor von Gesellschaft
Religiöse Vorstellungen und Überzeugungen prägen moralische Vorstellungen und sind wirksam in ethischen Kontroversen. In Orientierung an Glaubensüberzeugungen engagieren sich religiöse Gruppen und Institutionen in gesellschaftlichen Konflikten. Die Förderung von sozialer und politischer Kompetenz der SchülerInnen bedarf dementsprechend der Beschäftigung mit den Normen und Wertvorstellungen der Religionen.
- Religion als Element der Selbst- und Weltinterpretation
In der Symbol- und Bilderwelt der Religionen finden Menschen Sprache für ihre Erfahrungen, ihr Fragen und ihr Verständnis von Anfang und Ende des Lebens, für Glück und Leid, für Sinn und Sinnlosigkeit, für Freude und Trauer, für Gut und Böse. Die Förderung von personaler Kompetenz der SchülerInnen bedarf dementsprechend der Begegnung mit den existenzbegründenden Aussagen der Religionen.

4.2. Zur Bedeutung interreligiösen Lernens

Im Rahmen interkulturellen Lernens kommt interreligiösem Lernen eine zentrale Bedeutung zu. In den Religionen finden sich die intimsten Traditionen von Kulturen; in ihnen kommen grundlegende Auffassungen über den Ursprung und Sinn des Lebens sowie über ethische Maximen des Handelns und der Lebensführung zum Ausdruck. Die SchülerInnen brauchen die Begegnung und die Beschäftigung mit der Sprache, den Bildern der Symbole der großen religiösen Traditionen. Nur in Auseinandersetzung mit den in ihnen aufgehobenen Erfahrungen, Hoffnungen, Tröstungen und Utopien kann es gelingen, Identität zu gewinnen, nur so können sie lernen, Vorstellungen und Ansprüche an ein menschenwürdiges Leben zu entwerfen und das Schuldigwerden und Scheitern von Menschen in Geschichte und Gegenwart zu erinnern und zu verstehen. Die Befähigung zu Kritik gegen alles Unrecht und die Bereitschaft zum Streit für die Menschlichkeit und gegen die Unterdrückung braucht die Erinnerung der Freiheitsgeschichten der Religionen.

4.3. Orientierung an den Erfahrungen der SchülerInnen

Auch im Rahmen von interreligiösem Lernen ist es notwendig, einen erfahrungsbezogenen Ansatz von Religion zu wählen. Nicht ideengeschichtlich orientierte, abstrakt religionswissenschaftliche Auffassungen von Religionen stehen im Vordergrund, sondern ihre individuell gelebten Ausprägungen und ihre im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext entwickelten unterschiedlich institutionalisierten Formen.

5. Forderungen an die Bildungspolitik

- Integration religiöser Fragen und Inhalte in Lehrpläne und Rahmenrichtlinien sowie Schulbücher und Materialien der verschiedenen Fächer
- Förderung eines Festes und Brauchtums verschiedener Religionen berücksichtigenden Schullebens
- Zusammenarbeit mit religiösen Gruppierungen vor Ort (analog zur Öffnung von Schule)
- Sicherung des Faches Religion als Ort interreligiösen Lernens in allen Schulstufen und Arten
- Revision von Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien für Religionsunterricht (Zielformulierungen im Blick auf Lernziele für SchülerInnen im Bereich interreligiöses Lernen und Kriterien für Aufnahme von Weltreligionen im Unterricht)
- Förderung von Initiativen zur Begegnung und Dialog für SchülerInnen und LehrerInnen verschiedener Religion und Kultur
- Unterstützung der Elternarbeit im Hinblick auf interkulturelle Umfelder.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe:
Folkert Doedens, Hamburg
Peter Schreiner, Münster
Ilka Kirchhoff, Michael Künne, Loccum

Anmerkungen

1. Deutschland/Bundestag/Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik - Bildung 2000“, Bonn 1990, S. 22
2. Europa/Europäische Gemeinschaft, Mitteilung der Kommission an den Rat über allgemeine und berufliche Bildung in der Europäischen Gemeinschaft, Drucksache 348/1989, S. 2
3. Kammer der EKD für Bildung und Erziehung: Bildungs- und Schulpolitik aus christlicher Sicht - eine Zwischenbilanz, EKD Texte Nr. 34, Hannover 1990;
4. Kammer der EKD für Bildung und Erziehung: Evangelisches Bildungsverständnis in einer sich wandelnden Arbeitsgesellschaft, EKD-Texte Nr. 37, Hannover 1991

Konfirmandenarbeit und Konfirmation am Ausgang des 20. Jahrhunderts

Thesen zur Vorlage bei der Generalsynode der VELKD, Schweinfurt im Oktober 1994

Situation

1. Die Situation von Jugendlichen heute kann mit dem Spannungsfeld von *Individualität und Beheimatung* beschrieben werden. Wenn dies ganz allgemein für das Jugendalter zutrifft, so für die sich gegenwärtig immer schneller modernisierende Gesellschaft in besonderem Maße.
2. Die Herausbildung von Individualität am Beginn der Pubertät ist wesentlich durch eine Selbstdistanzierung und durch eine *Distanzierung* von bisher gültigen Werten und Einstellungen gekennzeichnet. So muß die Distanzierung auch von Kirche und Glauben an Gott nicht unbedingt den beginnenden Atheismus anzeigen, sondern kann auch ein notwendiges Übergangsstadium darstellen.
3. Die entstehende Individualität ist auch bestimmt durch die oft beschriebene Tendenz moderner Gesellschaften, zur *Individualisierung* zu nötigen. Die Möglichkeit und gleichzeitig der Zwang, Einstellungen und zu erwerbende Kompetenzen zu wählen und möglichst breit zu streuen, läßt die Bedeutung bisheriger sozialer Bezüge schwinden (Familie, Dorf, Vereine, Kirche).
4. Als Gegenbewegung dazu wächst das Bedürfnis Jugendlicher nach *Beheimatung*. Schon früh entsteht die Möglichkeit, Partnerschaft zu leben (bei Einzelkindern von Alleinerziehenden schon im Kindesalter). Immer früher suchen Jugendliche Beheimatung in romantisch verstandenen Zweierbeziehungen. Der Wunsch nach Beheimatung in Gruppen nimmt auch gesellschaftlich geächtete Formen in Kauf (Gewaltbereitschaft).
5. Das Bedürfnis nach Beheimatung wird verstärkt durch einen globalen gesellschaftlichen Trend zur *Intimität* statt weiter gefaßter Sozialität; zur „Ganzheit“ statt Differenzierung; zur Sehnsucht nach dem Einfachen statt Auseinandersetzung mit dem Komplizierten (Regression).
6. Die Aufgabe der Jugendlichen, eine *Identität* als Erwachsene herauszubilden, wird immer schwieriger, da sowohl die Rollen der Geschlechter als auch die Bestimmungen der Altersstufen immer mehr verschwimmen. Das Jugendalter ist nicht mehr nach vorn oder hinten abgrenzbar.

Konzeption

7. Konfirmandenarbeit ist der „*Ernstfall*“ kirchlicher Arbeit in der modernen Gesellschaft, da die Teilnehmenden gesellschaftliche Trends in breiter Form repräsentieren. Gesellschaftliche Trends dürfen für die Konfirmandenarbeit weder normativ gesetzt noch ignoriert werden.

8. Angesichts des Zwangs zur Wahl von Werten und Kompetenzen muß die Konfirmandenarbeit um die persönliche *Aneignung* christlichen Glaubens bemüht sein, nicht um die Einpassung in überlieferte Glaubens- und Verhaltensmuster; sie hat experimentierende Einübung in kirchliche Formen zu ermöglichen, aber nicht die Vermittlung von feststehenden Texten an die erste Stelle zu setzen.
9. Konfirmandenarbeit ist *Probewohnen* in der „fremden Heimat Kirche“ mit dem Erfordernis eigener Gestaltung. (Die Zahl derer, welche vor der Konfirmandenzeit regelmäßigen Kontakt zur Gemeinde hatten (Kindergottesdienst, Kindergruppen), hat stark abgenommen. Dies nötigt zu besonderen Überlegungen betreffs der Konfirmandenarbeit mit Kindern (s. Thesen 12-15).
10. Für die Aneignung des Evangeliums sind für Konfirmandinnen und Konfirmanden *soziale Bezüge* grundlegend. Gottesfrage und Gebet beispielsweise müssen im Rahmen von menschlichen Beziehungen verstehbar werden. „Ich und die anderen und Gott“ ist eine einfache Zusammenfassung der Thematik der Konfirmandenzeit.
11. Auch das Evangelium gibt es nur in den „Gefäßen“ menschlicher Gestaltungsformen (vgl. 2.Kor.4,7) und damit in der Form von *Religion*. Konfirmandenarbeit muß sensibel sein für das Bedürfnis Jugendlicher nach religiöser Gestaltung (Hören von Musik, Formen von Feiern).

Organisation

12. Konfirmandenarbeit sollte in Zukunft als spezifische Form volkscirchlicher *Kinderarbeit und Jugendarbeit* organisiert werden: Das erste Jahr Konfirmandenarbeit kann im 4. Schuljahr stattfinden und mit der Abendmahlszulassung abgeschlossen werden; das zweite Konfirmandenjahr im 8. (oder 9.) Schuljahr führt zur Konfirmation.
13. Für die *Entwicklung neuer Organisationsformen* gilt allgemein: Alles ist besser, als 45 Minuten in der Woche zu unterrichten, alles ist besser, als nur bei einer Person Unterricht zu haben, alles ist besser, als erst mit 13 Jahren anzufangen.
14. Der erste Jahrgang Konfirmandenarbeit kann als *lebendige Kinderarbeit* gestaltet und mit Elternarbeit verbunden werden. Dabei ist nach geeigneten Lebensformen zu suchen, in denen Kinder und Eltern Erfahrungen mit der Kirchengemeinde machen können.
15. Das zweite Konfirmandenjahr sollte als *kritische Jugendarbeit* gestaltet werden und möglichst jugendliche Mitarbeitende beteiligen. Die Kirchengemeinde darf die Begleitung während der Jugendzeit nicht vernachlässigen.

Gemeinde

16. Der pfarramtliche *Konfirmandenunterricht* ist in die von der Gemeinde verantwortete *Konfirmandenarbeit* zu überführen. Konfirmandenarbeit geschieht für, mit und durch Konfirmandinnen und Konfirmanden. Sie sind nicht Objekte von Lehre, sondern Subjekte in der Aneignung der Lehre des Evangeliums, welche der Gestaltwerdung von Kirche immer schon vorausliegt.
17. Ein wesentlicher Lern- und Erfahrungsort ist die gemeinsame Aneignung und Gestaltung von *Liturgie*. Gemeinde darf nicht nur die Anpassung von Konfirmandinnen und Konfirmanden an die gebräuchlichen Formen erwarten, sondern sollte neugierig sein auf die Beiträge Jugendlicher zur Gestaltung von Liturgie. Das Spannungsfeld von Bewahrung und Erneuerung darf nicht auf bestimmte Personengruppen festgelegt werden.
18. Ein zweiter zentraler Bereich der Aneignung und Gestaltung des Evangeliums ist die *Diakonie*, das Handeln von Kirche und Gemeinde angesichts einer zerrissenen Welt. In diesen sozialen Bezügen müssen die Fragen nach Glauben und Gott thematisiert werden.
19. Die Konzentration auf die *Pfarrerinnen und Pfarrer* ist ein zu überwindendes Hemmnis der Öffnung von Konfirmandenunterricht zur Konfirmandenarbeit.

Schule

20. Konfirmandenarbeit muß positiv von der Tatsache ausgehen, daß Christentum nicht nur in der Kirchengemeinde gelebt wird. Die *Schule als Lernort des Glaubens* muß in die Planung und Durchführung von Konfirmandenarbeit einbezogen werden.
21. Ein *positiver Kontakt mit Religionslehrerinnen und Religionslehrern* wird für die Zukunft der Konfirmandenarbeit mitentscheidend sein: „Der Kampf um die Konfirmandenarbeit wird heute im Klassenzimmer entschieden“ (Projektgruppe „Konfirmand 1990“, Stockholm).
22. Die verbreiteten Muster *Ignorieren, Denunzieren* oder unreflektiertes *Kopieren* schulischen Religionsunterrichts durch die hauptamtlich in der Kirchengemeinde Tätigen muß überwunden werden.
23. Die zukünftige Weitergabe der Glaubensbotschaft an Kinder und Jugendliche hängt von der Bereitschaft zur *Kooperation* bei Religionslehrer(inne)n und Pastor(inn)en ab.

Konfirmation

24. Die Konfirmation läßt sich als eine besondere Form des gottesdienstlichen Ineinanders von *Wort und Antwort* beschreiben.

25. Die Jugendlichen antworten auf das Wort Gottes, das sie in verschiedenen Gestaltwerdungen – in einzigartiger Weise in ihrer Taufe – zugesprochen bekamen. Die Antwort umfaßt das Einstimmen in das *Bekenntnis* der Kirche und eigene Auslegungen der Jugendlichen zur Lehre der Kirche.
26. Die Antwort der Jugendlichen kann sich nur auf die Gegenwart und nicht auf die Zukunft beziehen. Ein Versprechen für das künftige Leben ist abzulehnen. Ein *Gelübde* des zukünftigen Festhaltens am Glauben widerspricht zudem der biblischen Grundeinsicht, daß Gott uns die Treue gelobt und der Glaube Geschenk des Heiligen Geistes ist.
27. Der Konfirmation sollten weitere Gottesdienste mit Segenshandlungen als herausgehobene Punkte der Kindheit vorangehen: Einsegnungsgottesdienste mit Tauferinnerung in der Kindergartenzeit, zur Einschulung und zur Abendmahlszulassung am Ende des 4. Schuljahres. So entsteht ein *Prozeß konfirmierendes Handelns der Gemeinde*, welcher volkshkirchliche Gemeinden nicht überfordert und doch die Konfirmation am Ende der Konfirmandenzeit entlastet.
28. Es sollte überlegt werden, die Konfirmation allgemein um ein Jahr zu verschieben: Die *Konfirmation mit 15 Jahren* am Ende des 9. Schuljahres könnte zur entwicklungspsychologisch begründeten Alternative werden.
29. Bei kleineren Konfirmandenjahrgängen kann die Konfirmation als *Gemeindefest* gefeiert werden.

Jugendweihe

30. Konfirmandenarbeit sollte *offen* sein für alle, die daran teilnehmen wollen; auch für solche, die sich vornehmlich für den Ritus der Konfirmation interessieren. Die Möglichkeit einer breiten Konfirmandenarbeit wird weiter an die Akzeptanz der Tatsache gebunden sein, daß Konfirmation auch immer Anteile von Jugendweihe hat.
31. Das besondere Eingehen auf die *anthropologischen Faktoren* der Konfirmation („Passageritus“ bei Jugendlichen und Familien) können dafür sorgen, die Beteiligung an der Jugendweihe zurückzudrängen.
32. Ein überzogener Bekenntnisanspruch bzw. zu große *Erwartungen* bei der Eingliederung Jugendlicher in die Gemeindegemeinschaft könnten für die Bevorzugung der Jugendweihe vor der Konfirmation mitverantwortlich sein.
33. Die anthropologischen Faktoren („Passageritus“) müssen als konstitutiv akzeptiert, dürfen aber nicht normativ gesetzt werden. Die offene Einladung zu Konfirmandenarbeit und Konfirmation darf die Bedeutung von *Wort und Antwort* und von *Taufe und Abendmahl*, in denen sich das rettende und segnende Handeln Gottes vollzieht, gerade den modernen Menschen nicht vorenthalten um einer vermeintlichen Orientierung an ihren Bedürfnissen willen.

Dietmar Peter

Konfirmation und Konfirmandenunterricht für Menschen mit geistiger Behinderung

Menschen mit geistiger Behinderung und deren Eltern mit ihrer speziellen Lebensproblematik finden in den Kirchengemeinden der hannoverschen Landeskirche – wie auch in allen anderen Landeskirchen – nur sehr vereinzelt ihnen entsprechende Angebote. So ist es z.B. Eltern behinderter Kinder in der Regel nur selten möglich, kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu finden,



die bereit sind, ihre Kinder zu konfirmieren. Gelingt dieses Vorhaben dennoch, so müssen die Behinderten oft eine lange Wegstrecke zur Konfirmandengruppe zurücklegen, da die Pastorinnen und Pastoren bzw. die Diakoninnen und Diakone, die diese Bereitschaft zeigen, meist in einer weit entfernten Gemeinde des Kirchenkreises tätig sind. Damit ist die Ausgrenzung Behinderter aus der Heimatgemeinde eher der Normalfall als die Ausnahme. Auf dem Hintergrund zunehmender Forderungen nach einer Integration Behinderter in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens und ihrer zum Teil schon realisierten Umsetzung (vgl.: Aufnahme des Integrationsgedankens in das Niedersächsische Schulgesetz in der Fassung vom 27. September 1993) stellt sich diese Praxis als in besonderer Weise problematisch dar. Daneben sind eine Vielzahl von nicht zuletzt theologischen Gesichtspunkten zu nennen, die den derzeitigen Zustand als in hohem Maße unbefriedigend erscheinen lassen.

Dennoch gibt es vereinzelt ermutigende Ansätze. Einige Pastorinnen und Pastoren und Diakoninnen und Diakone arbeiten seit langem und mit großem Einsatz mit Menschen mit geistigen Behin-

derungen und setzen hier bewußt einen Schwerpunkt ihrer gemeindlichen Arbeit. In der Hauptsache sind hier der Konfirmandenunterricht mit Menschen mit geistiger Behinderung, der integrative Konfirmandenunterricht, Treffs für Behinderte und Nichtbehinderte, Elternarbeit u.v.a. zu nennen. Daneben engagieren sich zahlreiche Eltern sowie Lehrerinnen und Lehrer (meistens aus der Sonderschule für Geistigbehinderte) in der kirchengemeindlichen Arbeit mit Menschen mit geistigen Behinderungen. Das Angebot an Material bzw. an Fortbildungen zum Thema nimmt sich eher bescheiden aus. Dieses wurde in der RPI-Tagung „Konfirmation und Konfirmandenunterricht für Menschen mit geistigen Behinderungen“ vom 12. bis 15. Juli 1994 bestätigt. Der hier ermöglichte gegenseitige Erfahrungsaustausch, die Diskussionen über grundsätzliche Fragen wie z.B. über Integration oder über die Konfirmation von Menschen mit schwerer geistiger Behinderung sowie das Kennenlernen neuer und angemessener Materialien wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Tagung einhellig begrüßt. In vielen Gesprächen wurde deutlich, daß die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden mit geistiger Behinderung einer verbesserten institutionellen Anbindung und Unterstützung bedarf.

Für die kommenden Jahre plant das RPI eine Ausweitung der Thematisierung behindertenpädagogischer Fragestellungen in bezug auf das Handlungsfeld Kirche.

So sind für 1995 zwei Veranstaltungen zum Thema geplant:

1. „Religionspädagogik bei schwerster Behinderung“ vom 30.05. bis 02.06. 1995 in Bergkirchen;
2. „Konfirmation und Konfirmandenunterricht für Menschen mit geistiger Behinderung“ vom 17.10. bis 20.10. 1995 in Loccum.

Während sich die erste Tagung mit Entwicklungen und Lernmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit schwerster Behinderung und den daraus resultierenden Konsequenzen für die religionspädagogische Arbeit befaßt, sollen auf der zweiten Tagung Unterrichtsmodelle zu verschiedenen Themen des Konfirmandenunterrichts für Menschen mit geistiger Behinderung erarbeitet werden.

Sollten Sie Interesse an einer der Veranstaltungen oder regelmäßigen Informationen haben, können Sie sich unter der Telefonnummer 05766 / 81139 anmelden bzw. in unseren Verteiler aufnehmen lassen.

Das Jahresprogramm 1995 des Religionspädagogischen Instituts Loccum

INHALTSVERZEICHNIS

- Terminübersicht
- Treffpunkte
- Konferenzen
- Schulformübergreifende Kurse
- Studententagungen, Konsultationen und Symposien
- Christliche Erziehung im Kindergarten
- Religionsunterricht in den Sonderschulen
- Religionsunterricht in den Grundschulen
- Religionsunterricht in den Orientierungsstufen, Haupt- und Realschulen
- Religionsunterricht in den Integrierten Gesamtschulen und in den Gymnasien
- Religionsunterricht in den Berufsbildenden Schulen
- Vikarskurse
- Arbeitsfeld kirchlicher Unterricht in der Gemeinde
- FEA-Kurse
- Medienpädagogik

Terminübersicht – RPI Loccum 1995

Januar		29.5.-2.6.	Oberkurs II/1
06.-08.	Studenten Sonderschule/ Grundschule	31.5.-2.6.	Regionalisierung Erzieherinnen FB
06.-08.	Uni Oldenburg	30.5.-2.6.	Sonderpädagogik
12.-13.	Treffpunkt Kindergarten		
13.-14.	ANR	Juni	
16.-20.	Vikariatskurs 47/2 – RU	07.-09.	Oberkurs II/2
19.-20.	Tag mit den Mentorinnen und Mentoren 47	07.-09.	Colloquium Kindergarten
21.	Vorbereitung Studienreise	12.-14.	Expertentagung
23.-25.	KKV-Tagung	12.-16.	Oberkurs II/3
23.-27.	Vikariatskurs 47/2 – RU	19.-21.	Symposium Bizer
23.-27.	Langzeitfortbildung J III	21.-24.	Kreativkurs
27.-29.	Uni Oldenburg	23.-25.	Studententagung (Grundschule/Sonderschule)
30.1.-3.2.	Sprengelkurs Erzieherinnen	August	
30.1.-3.2.	Oberkurs I/1	07.-18.	FEA-Kurs (Celle)
Februar		14.-18.	Vikariatskurs 48,2, – RU
01.	Konferenz der Regionalbeauftragten	18.-19.	ANR
01.-03.	IGS-Direktorenkonferenz	18.-19.	Jahreskonferenz Berufsbildende Schulen
03.	Fachseminarleiter BBS	21.-25.	LFK Sonderschule
06.-10.	Erzieher/innen/ neue Mitarbeiter/innen	21.-25.	Vikariatskurs 48,2 – RU
06.-10.	Oberkurs I/2	24.-25.	Tag mit den Mentorinnen und Mentoren 48
13.-14.	LFK „Computer“	28.-30.	Konferenz der Schulausschussvorsitzenden
13.-14.	Regionalveranstaltung	28.8.-1.9.	Sprengelkurs Erzieherinnen
13.-17.	Oberkurs I/3	28.8.-1.9.	LFK „Ökumene“
14.-15.	AG-Leiter	September	
15.-17.	Praxisorientierter RU (FSP)	04.-08.	Vikariatskurs 49,1 – KU
20.-22.	KU-Tagung	04.-08.	LFK Gymnasium
20.-22.	LKF Theol. Grundfragen	04.-08.	Sprengelkurs Erzieherinnen
20.-24.	Oberkurs I/4	11.-12.	Medienbörse Sek. II
24.-25.	Theologischer Arbeitskreis	11.-13.	Regionalisierung Erzieherinnen FB
27.2.-1.3.	LFK Gymnasium	13.-15.	RPAG-Leiterkonferenz
27.2.-3.3.	Vikariatskurs 48/1 – KU	18.-19.	Treffpunkt KU
März		18.-19.	Treffpunkt Oldenburg
01.-03.	LFK Sonderschule	18.-22.	LFK Grundschule
07.-10.	Langzeitfortbildung J IV	18.-22.	LFK „Umstrittener Paulus“
06.-10.	LFK Hauptschule/ Realschule	20.-22.	Colloquium 1./2. Ausbildungsphase
07.-09.	Schulpastorenkonferenz	24.9.-6.10.	Ökumenische Studienreise
13.-15.	KU-Tagung	26.-29.	Herbstkonferenz
13.-15.	Waldorfpädagogik	29.-30.	Treffpunkt RPI – Medien
13.-17.	LKF schulformübergreifend (GS/HS/RS/OS/SoS)	Oktober	
20.-22.	Katechetentagung	16.-20.	Erzieher/innen/ neue Mitarbeiter/innen
20.-22.	LFK Berufsschule	17.-20.	KU mit Geistigbehinderten
25.3.-8.4.	Ökumenische Studienreise	18.	Konferenz der Regionalbeauftragten
27.-29.	LFK „Symbole“ (Sek. I)	23.-24.	Gymnasialdirektorenkonferenz
27.-31.	Vikariatskurs 47,3 Gem.-P.	23.-25.	Kindergarten/Grundschule
31.3.-1.4.	Treffpunkt RPI	23.-27.	LFK Gymnasium
April		25.-27.	Erzieherinnen AG Wolfsburg
21.-23.	Bildungspolitische Tagung	31.10.-1.11.	Berufsschuldirektorenkonferenz
24.-25.	Regionalveranstaltung	November	
24.-28.	Langzeitfortbildung J V	01.-02.	Regionalveranstaltung
26.-28.	Fachseminarleiterkonferenz	01.-03.	Referendarstagung
Mai		06.-08.	LFK Gymnasium
02.-05.	Fachberater Lüneburg	06.-10.	Vikariatskurs 48,3 – Gem. Päd.
02.-05.	Einsteiger Erzieherinnen	06.-10.	LFK „Meditation“ (Sek. I und KU)
05.-07.	Studenten Oldenburg	07.-09.	LFK Grundschule
08.-10.	KU-Tagung	08.-10.	Referendare Sonderschule
08.-10.	Schulrätekonferenz	13.-14.	Expertentagung BBS
08.-12.	LFK „Offener Unterricht“	13.-15.	KU-Tagung
13.	Nachbereitung Studienreise	13.-17.	Theologie mit Erzieherinnen
15.-16.	Hauptschulrektorenkonferenz	15.-17.	Regionalisierung Erzieherinnen FB
15.-19.	LFK „Sekten“	15.-17.	Schulamtsdirektoren Generalie Sonderschule
15.-19.	LFK Gymnasium	20.-21.	Jahreskonferenz Gymnasium
15.-20.	LFK Grundschule	27.-29.	Fachseminarleiterkonferenz
16.-17.	Medienbörse Sek. I	27.-29.	Gemeinde und Schule
18.-20.	Studenten BBS	27.-29.	LFK „Theologische Grundfragen“
19.-21.	Expertentagung	28.-29.	Fachleiterkonferenz Gymnasium
26.-28.	Studenten Oldenburg	29.11.-1.12.	LFK Berufsschule
29.-31.	LFK Berufsschule	Dezember	
29.-31.	Fachleiterkonferenz Gymnasium	01.-02.	Pädagogische Studienkommission

Treffpunkt Kindergarten

12. bis 13. Januar 1995

für Sozialpäd., Fachkräfte, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, KVKV

Leitung: Heinz-Otto Schaaf

Treffpunkt Frühjahr 1995

1945-1995. Fünfzig Jahre Kriegsende,
fünfzig Jahre Frieden in Mitteleuropa.
Theologische und politische Perspektiven.

Das genaue Thema wird noch bekanntgegeben.

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

31. März bis 1. April 1995

Leitung: Dr. Gerald Kruhoffer

7. Treffpunkt KU-Loccum für haupt- und ehrenamtlich in der Konfirmandenarbeit Tätige.

18. bis 19. September 1995

Leitung: Dr. Gert Traupe

Abendvortrag am 18.9. um 19.30 Uhr
„Gottesdienst mit Konfirmandinnen und Konfirmanden“
Wie ist es möglich, Konfirmandinnen und Konfirmanden durch die Gestaltung ihnen gemäßer Gottesdienste mit dem gottesdienstlichen Leben der Gemeinde vertraut zu machen und sie so in den Vorbereitungsprozeß einzubeziehen, daß sie sich mit dem Konfirmandengottesdienst identifizieren? Diese und andere mit dem Konfirmandengottesdienst im Zusammenhang stehende Fragen sollen im Mittelpunkt des KU-Treffpunkt dieses Jahres stehen. Neben diesem Hauptthema werden beim 'Treffpunkt KU' Anregungen für die Unterrichtspraxis und Unterrichtsbausteine vorgestellt.

Treffpunkt Herbst 1995 – Medien!

Thema und Inhalt werden im Loccumer Pelikan 1/95 veröffentlicht.

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten

29. bis 30. September 1995

Leitung: Dr. Gerald Kruhoffer

KONFERENZEN

Konferenz der kirchlichen Regionalbeauftragten aller Fortbildungsregionen in Niedersachsen

Zur Zusammenkunft eingeladen werden alle kirchlichen Regionalbeauftragten der Landeskirchen Braunschweig, Hannover, Oldenburg und der NWD Reformierten Kirche, ihre Stellvertreter sowie die katholischen Regionalbeauftragten der Bistümer Hildesheim, Münster und Osnabrück

1. Februar 1995
18. Oktober 1995
jeweils ab 10.00 Uhr

Leitung: Inge Lucke

Erfahrungen mit der Arbeit in den Regionalkonferenzen und der religionspädagogischen Fortbildung in den Regionen sollen ausgetauscht werden.

Ein Schwerpunktthema der Konferenz wird mit der Einladung bekanntgegeben.

Gesamtschuldirektorenkonferenz

für Direktorinnen und Direktoren von Gesamtschulen

1. bis 3. Februar 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Thema und Inhalt werden in einer gesonderten Einladung mitgeteilt.

Fachseminarleiterkonferenz BBS

3. Februar 1995
(geschlossener Teilnehmerkreis)

Leitung: Thomas Klie

Diese Konferenz dient den Fachseminarleitern/-leiterinnen und Fachberatern für den Ev. Berufsschul-Religionsunterricht zum Austausch über Modalitäten der 2. Ausbildungsphase an Berufsbildenden Schulen.

AG-Leiter-Konferenz

Religion und Wirtschaft im Gespräch

Leiter/innen von Arbeitsgemeinschaften für Berufsschul-Religionsunterricht
(geschlossener Teilnehmerkreis)

14. bis 15. Februar 1995 (Beginn: 10.00 Uhr)

Leitung: Thomas Klie

Der RU an Berufsschulen steht wie kaum ein anderes Fach im Fächerkanon unter dem Druck, seinen Beitrag zur beruflichen Bildung permanent legitimieren zu müssen. Je nach konjunktureller und schulpolitischer Großwetterlage werden Anfragen an Inhalte und Funktion dieses Faches laut. Dabei zeigen sich strukturell bedingte Informationsdefizite auf Seiten der Religionslehrer/-innen über den Stand der berufspädagogischen Diskussion wie auf Seiten der Wirtschaft über neue Wege religionspädagogischer Theoriebildung. Bei der AG-Leiter-Konferenz sollen Möglichkeiten und Grenzen dieses Gesprächs für die Arbeit der religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften erörtert werden. Daneben bietet diese Tagung ein Forum für den Austausch über die Fortbildungsarbeit in den regionalen Arbeitsgemeinschaften.

Niedersächsische Schulpastorenkonferenz

für Schulpastoren/-innen/Berufsschulpastoren/-innen/Berufsschuldiakone/-diakoninnen

vom 7. bis 9. März 1995

Leitung: Christiane Schiewek
Thomas Klie
Dr. Bernhard Dressler

Fachseminarleiterkonferenz

(Geschlossener Teilnehmerkreis)

26. bis 28. April 1995
27. bis 29. November 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff

Das Thema wird jeweils auf der letzten Tagung festgelegt.

45. Schulrätekonferenz

für Schulaufsichtsdirektoren/Schulaufsichtsdirektorinnen und Verantwortliche aus den Bezirksregierungen und aus dem Kultusministerium

Leitung: Dr. Gerald Kruhoffer

8. bis 10. Mai 1995

Alljährlich wird die traditionelle Loccumer Schulrätekonferenz im Einvernehmen mit dem Niedersächsischen Kultusministerium und in Absprache mit den Kirchenleitungen der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen als Jahrestagung der Einsichtnehmenden in den evangelischen Religionsunterricht vom Religionspädagogischen Institut der ev.-luth. Landeskirche Hannovers veranstaltet. Dazu sind wieder alle mit der Einsichtnahme betrauten Schulaufsichtsdirektoren/Schulaufsichtsdirektorinnen und die weiteren Beauftragten für den evangelischen Religionsunterricht eingeladen.

Das Thema der Tagung wird in einer gesonderten Einladung noch mitgeteilt.

9. Loccumer Hauptschulrektorentagung

Für Hauptschulrektorinnen und -rektoren sowie Dezernentinnen und Dezernenten der Bezirksregierungen.

15. bis 16. Mai 1995

Leitung: Siegfried Macht

Zum neunten Mal soll eine Hauptschulrektorentagung im Einvernehmen mit dem Nds. Kultusministerium und den Ev. Landeskirchen in Niedersachsen vom Religionspädagogischen Institut Loccum durchgeführt werden. Dazu sind alle niedersächsischen Hauptschulrektorinnen und -rektoren sowie die Bezirksregierungen herzlich eingeladen. Die Loccumer Hauptschulrektorentagung bietet die Möglichkeit, mit einem größeren Teilnehmerkreis über christlich-ethische Fragestellungen nachzudenken. Dabei soll deutlich werden, wie sehr der evangelische Religionsunterricht an den Hauptschulen der Pflege durch die Schulleiterinnen und Schulleiter bedarf. Das Thema der Tagung wird in einer besonderen Einladung mitgeteilt.

Fachleiterkonferenz Gymnasium

Geschlossener Teilnehmerkreis

29. bis 31. Mai 1995
28. bis 29. November 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Jahreskonferenz Berufsbildende Schulen

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

18. bis 19. August 1995

Leitung: Thomas Klie
Hans-Jörg Schumann

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

Konferenz der Leiter/innen der Religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften

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

13. bis 15. September 1995

Leitung: Inge Lucke

Erfahrungen über die Arbeit in den Arbeitsgemeinschaften (Themen, Referenten, Ziele, Tagungsverfahren) werden ausgetauscht. Theologische und religionspädagogische Grundsatzfragen werden diskutiert. Ein Schwerpunktthema wird mit der Einladung mitgeteilt.

Herbsttagung „Hiob und die Frage der Theodizee“

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

26. bis 29. September 1995

Leitung: Dr. Gerald Kruhöffner

„Wie kann Gott das zulassen?“ Diese Frage bewegt immer wieder die Menschen angesichts von persönlichen Erfahrungen und Ereignissen der Welt. Seit jeher gilt Hiob als Urbild des leidenden Menschen; die radikalen Fragen der Hiobdichtung fordern zum Nachdenken und zur persönlichen Auseinandersetzung heraus. Diese Besinnung soll in Zusammenhang gebracht werden mit der (anders akzentuierten) neuzeitlichen Frage nach der Gerechtigkeit Gottes angesichts des Bösen und des Leidens in der Welt (= Theodizee). Biblische, philosophische, systematisch-theologische Aspekte werden in Vorträgen und Gesprächen thematisiert als Beitrag zur persönlichen Klärung dieser sehr existentiellen Frage.

Gymnasialdirektorenkonferenz

für Direktorinnen und Direktoren von Gymnasien

23. bis 24. Oktober 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler
OLKR Ernst Kampermann

Thema und Inhalt werden in einer gesonderten Einladung mitgeteilt.

Loccumer Berufsschuldirektorenkonferenz

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

31. Oktober bis 1. November 1995 (Beginn 10.00 Uhr)

Leitung: Thomas Klie
Dr. Jörg-Dieter Wächter

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

Konferenz für Schulaufsichtsdirektorinnen und -direktoren mit der Generalie Sonderschule

für Schulaufsichtsdirektorinnen/Schulaufsichtsdirektoren und Verantwortliche aus den Bezirksregierungen und aus dem Kultusministerium mit der Generalie Sonderschule

15. bis 17. November 1995

Leitung: Dietmar Peter

Thema und Inhalt werden in einer gesonderten Einladung mitgeteilt.

Jahreskonferenz Gymnasium: Identität und Verständigung, Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität.

für Lehrerinnen und Lehrer an den Gymnasien und Fachgymnasien.

20. bis 21. November 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Das Thema der diesjährigen Jahreskonferenz Gymnasien ist identisch mit dem Titel der im Herbst 1994 veröffentlichten Denkschrift der EKD zum Religionsunterricht. Die grundlegenden Zukunftsperspektiven, die in dieser Denkschrift entwickelt wurden, sollen erörtert und mit aktuellen Fragen des Religionsunterrichts in Niedersachsen verbunden werden.

SCHULFORMÜBERGREIFENDE KURSE

Theologische Grundfragen: „Die Auferstehung Jesu – Botschaft zwischen Zweifel und Glaube“

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

20. bis 22. Februar 1995

Leitung: Dr. Gerald Kruhöffner

In diesem Kurs geht es zunächst darum, grundlegende neutestamentliche Texte unter historischen und theologischen Fragestellungen zu interpretieren. Auf diesem Hintergrund soll dann bedacht werden, wie im Gespräch mit dem kritischen Denken der Neuzeit die Botschaft von der Auferstehung Jesu heute verantwortet werden, und welche Bedeutung sie für das gegenwärtige Leben gewinnen kann. Die persönliche Klärung und Vergewisserung steht dabei im Mittelpunkt; Fragen der Umsetzung für den Unterricht treten demgegenüber zurück.

Und er redete vieles zu ihnen in Gleichnissen...

für Religionslehrerinnen und -lehrer an Grundschulen, Sonderschulen, Orientierungsstufen, Hauptschulen und Realschulen

13. bis 17. März 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Lena Kuhl
Siegfried Macht
Dietmar Peter
Inge Lucke

Die Gleichnisse Jesu erfreuen sich in der religionspädagogischen Praxis einer großen Beliebtheit.

Das ist einerseits wegen ihrer Anschaulichkeit durchaus erklärlich, andererseits erstaunlich, da die Interpretationsmöglichkeiten oft eine sehr breite Spanne zulassen. Die Unsicherheit, die dadurch ausgelöst wird, steigert sich durch wechselnde Gleichnistheorien der letzten Jahre und Jahrzehnte.

Wir wollen insbesondere die neueren Gleichnistheorien kennenlernen und Konsequenzen für den Umgang mit Gleichnissen Jesu in den jeweiligen Alters- und Schulstufen bedenken. Das Angebot eines schulformübergreifenden Kurses bietet die Chance, im Gespräch zwischen Lehrkräften verschiedener Schularten den eigenen Standpunkt zu klären und didaktische Überlegungen für die eigene Zielgruppe zu gewichten.

KATECHETENTAGUNG

für katechetische Lehrkräfte
(geschlossener Teilnehmerkreis)

20. bis 22. März 1995

Leitung: Michael Künne

Ökumene – Bewahrung der Schöpfung

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

28. August bis 1. September 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff

Die Begriffe „Ökumene“ und „Bewahrung der Schöpfung“ sind seit Beginn des „Konziliarprozesses“ eng miteinander verbunden, für viele Christen schon fast synonym geworden. In diesem Kurs wollen wir diesen Sachverhalt kritisch hinterfragen, aber auch Elemente von Ökumene und Schöpfung für unsere Unterrichtsarbeit bearbeiten.

Theologische Grundfragen: „Verlorenes Paradies und verheißener Friede“ – zeitkritische Impulse der biblischen (Weihnachts-)botschaft

für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen

27. bis 29. November 1995

Leitung: Dr. Gerald Kruhöffner

Die biblische Botschaft vom Frieden nimmt Bezug auf die Erfahrung der Widersprüchlichkeit menschlichen Lebens und der Suche nach dem „verlorenen Paradies“. Wie ist die biblische Friedensverheißung zu verstehen? Welche Bedeutung kann sie in der Realität der gegenwärtigen Welt gewinnen? In diesem Zusammenhang sind u.a. einige bisweilen wenig beachtete Aspekte der Weihnachtsbotschaft wichtig. Die Bearbeitung ausgewählter biblischer und systematisch-theologischer Schwerpunkte dient vor allem der eigenen Klärung und Vergewisserung. Fragen der Umsetzung in den Unterricht treten demgegenüber zurück.

STUDIEN TAGUNGEN; KONSULTATIONEN UND SYMPOSIEN

Ökumenische Studienreise

„Auf den Spuren des Apostel Paulus“ Schwerpunkt: Griechenland

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen.

25. März bis 8. April 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Aloys Lögering
Werner Berning

- Stätten der ersten Christen in Griechenland aufsuchen und ihre Bedeutung für die frühkirchliche Entwicklung kennenlernen.
- Gemeindefest spezifische Hintergründe paulinischer Briefe und der Apostelgeschichte erschließen.
- Leben und Glauben in der Ostkirche kennenlernen und miterleben.
- Informationen und Kenntnisse für die Praxis des Religionsunterrichts umsetzen.

Vorbereitungstreffen: 21. Januar 1995
Nachbereitungstreffen: 13. Mai 1995

Eigenbeteiligung pro Teilnehmer ca. DM 2.500,-
Ein gültiger Personalausweis ist erforderlich.

Religionspädagogisches Colloquium Kindergarten

Geschlossener Teilnehmerkreis

7. bis 9. Juni 1995

Leitung: Heinz-Otto Schaaf

Expertentagung

„Mitteilung und Darstellung des Glaubens“

Teilnahme nach besonderer Einladung

12. bis 14. Juni 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler
Dr. Michael Meyer-Blanck

Die pädagogischen und praktisch-theologischen Entwürfe von Friedrich Schleiermacher (1768-1834) sollen im Hinblick auf ihre Gegenwartsbedeutung für die religionspädagogische Theoriebildung und Praxis befragt werden.

Predigt und Unterricht – oder: Wie lehren wir die christliche Religion Symposium anlässlich des 60. Geburtstages von Christoph Bizer

19. bis 21. Juni 1995

Leitung: Prof. Dr. Wilhelm Gräß
Rudolf Tammens
Dr. Bernhard Dressler
Dr. Michael Meyer-Blanck

Teilnahme nach besonderer Einladung

Kolloquium:

„Religionspädagogische Ausbildung der Theologinnen und Theologen in erster und zweiter Phase“

Teilnahme nach besonderer Einladung

20. bis 22. September 1995

Leitung: Dr. Michael Meyer-Blanck

Die religionspädagogische Ausbildung der Theologinnen und Theologen in Studium und Vikariat soll im Zusammenhang bedacht und auf notwendige Verbesserungen hin gesichtet werden.

Ökumenische Studienreise

Gotteszeugnisse Israels – Entwicklung und Ausdrucksformen des Jahwe-Glaubens – der Glaube Jesu und der Glaube an Jesus Christus

Für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, die evangelischen oder katholischen Religionsunterricht erteilen.

24. September bis 6. Oktober 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Aloys Lögering
Prof. Dr. Oeming
Prof. Dr. Dohmen

- Besuche ausgewählter Stätten Israels und Verweilen mit Texten der HI. Schrift
- Aufsuchen von Zeugnissen und Orten jüdischer und frühchristlicher Glaubensentwicklung

- Verortung von Texten der HI. Schrift
- Begegnung mit Glauben und Leben von Juden und Christen im HI. Land
- Modelle und Orte des jüdisch-christlichen Dialogs
- Jad Vashem – oder: Die Christen und der Holocaust
- Friedensbemühungen zwischen Israel und den Palästinensern – vor Ort in Jericho.

Finanzielle Eigenbeteiligung: ca. 2.300 DM
Ein gültiger Reisepaß ist erforderlich.

„Neuer Wein in alte Schläuche?“

Entwicklungen in der dualen Berufsausbildung
Fachtagung Berufsbildende Schulen (geschlossener Teilnehmerkreis)

13. bis 14. November 1995

Leitung: Thomas Klie

Gemeinde und Schule

für Lehrerinnen und Lehrer und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kirchengemeinden

27. bis 29. November 1995

Leitung: Dr. Michael Meyer-Blanck

Die sechste Tagung in der Tagungsreihe „Gemeinde und Schule“ (seit 1989) wird sich wieder mit einem Thema beschäftigen, welches beide Lernorte miteinander verbinden kann.

Pädagogische Studienkommission

für Hochschullehrer/innen und Vertreter/innen des Mittelbaus der niedersächsischen Hochschulen, die mit der Ausbildung von Religionslehrern/-innen befaßt sind.

(fester Teilnehmerkreis)

1. bis 2. Dezember 1995

CHRISTLICHE ERZIEHUNG IM KINDERGARTEN

Religionspädagogische Langzeitfortbildung J III

für Erzieherinnen und Erzieher

23. bis 27. Januar 1995

Leitung: Heinz Otto Schaaf
Marianne Schmidt

In diesen Kursen geht es um:

- Die Situation der Erzieherinnen und Erzieher. Die Bedeutung der beruflichen Rolle und der persönlichen Einstellung des Erziehenden in der religiösen Elementarerziehung.
- Die Situation des Kindes.
- Die bestimmenden Faktoren für die Entwicklung und Weltorientierung.
- Die Bedingungsfaktoren religionspädagogischer Prozesse, z. B. soziales Umfeld, Bezugspersonen und Konzepte der Religionspädagogik.
- Theologische Inhalte christlichen Glaubens, exemplarisch erarbeitet an ausgewählten Bibeltexten und Traditionen; z. B. Gebete, Bekenntnisse, Feste, Riten, Symbole.
- Didaktische Überlegungen und Methoden religionspädagogischen Handelns, z. B. Planungsschritte für die eigene Praxis.

Die Kurse erfolgen in Zusammenarbeit mit der Fachberatung im Diakonischen Werk Hannover, Ebbardstr. 3 A, 30159 Hannover.

Umgang mit Gewalt im Kindergarten Sprengelkurs (Osnabrück, Ostfriesland)

30. Januar bis 3. Februar 1995

Leitung: Martin Küsell

In Zusammenarbeit mit der Fachberatung für die ev. Kindergärten in den genannten Sprengeln. Nähere Informationen und Anmeldung dort. Bei freien Plätzen können auch Anmeldungen aus anderen Sprengeln berücksichtigt werden.

Neue Mitarbeiterinnen im kirchlichen Dienst I „Kindergarten und Kirchengemeinde“

Berufsanfängerinnen und solche, die zum ersten Mal in einem evangelischen Kindergarten arbeiten, d. h. vorher bei anderen Trägern gearbeitet haben.

6. bis 10. Februar 1995

Leitung: Marianne Schmidt
Heinz-Otto Schaaf

Für Mitarbeiterinnen in ev. Kindertagesstätten ist die Kirchengemeinde mehr als ein Ort gelebter christlicher Gemeinschaft.

Es gibt klare arbeits- und kirchenrechtliche Grundlagen, die das Verhältnis von Mitarbeiterinnen und Kirchengemeinde als Trägerin des ev. Kindergartens regeln. Neben allen Regelungen gibt es aber auch Erwartungen, die aus dem Gedanken der Dienstgemeinschaft heraus erwachsen. Es ergeben sich Fragen, denen im Kursverlauf nachgegangen werden soll, um den eigenen Standort zu klären. In einem zweiten Schritt werden Möglichkeiten gesucht, den Kindergarten als Teil der Kirchengemeinde zu verstehen. In Zusammenarbeit dem Diakonischen Werk Hannover. Anmeldungen bitte dort.

Psalmtexte für Kinder erarbeiten

Projekt für Praxisorientierten Religionsunterricht an Fachschulen für Sozialpädagogik.
Geschlossener Teilnehmerkreis

15. bis 17. Februar 1995

Fortsetzung der Tagung vom Juli 1994

Leitung: Christian Pätz
Thomas Klie
Martin Kusell

Religionspädagogische Langzeitfortbildung J IV

6. bis 10. März 1995

für Erzieherinnen und Erzieher

Leitung: Heinz-Otto Schaaf
Marianne Schmidt

Religionspädagogische Langzeitfortbildung J V

24. bis 28. April 1995

für Erzieherinnen und Erzieher

Leitung: Heinz-Otto Schaaf
Marianne Schmidt

(siehe J IV vom 6. bis 10. März 1995)
Fortsetzung im 1. Halbjahr 1996

Einsteigerkurs

„Die Bibel, ein Buch mit sieben Siegeln?“

Mitarbeiterinnen, die sich erstmalig mit Fragen der Religionspädagogik befassen.

2. bis 5. Mai 1995

Leitung: Marianne Schmidt
Heinz-Otto Schaaf

Schon die „sieben Siegel“ sind eine biblische Redeweise aus der Offenbarung und wie andere Bibelworte zu geflügelten Worten geworden. Deutet das an, daß es Leitlinien der Bibel geben könnte, die für den heutigen Alltag und die sozialpädagogische Praxis bedeutsam sind?

In diesem Kurs soll versucht werden, solche Leitlinien zu finden und sie exemplarisch für die sozial-religionspädagogische Praxis zu erarbeiten.

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

Rel.-päd. Fortbildung – regional

Blockseminar für Teilnehmerinnen und Leitung einer regionalen Fortbildung

31. Mai bis 2. Juni 1995

Leitung: Martin Kusell

Umgang mit Gewalt im Kindergarten

Sprengelkurs (Calenberg-Hoya, Göttingen, Hannover, Hildesheim)

für Erzieherinnen und Erzieher

28. August bis 1. September 1995

Leitung: Martin Kusell

In Zusammenarbeit mit der Fachberatung für die ev. Kindergärten in den genannten Sprengeln. Nähere Informationen und Anmeldung dort. Bei freien Plätzen können auch Anmeldungen aus anderen Sprengeln berücksichtigt werden.

Alltagsängste wahrnehmen, ernstnehmen, annehmen

Sprengelkurs (Lüneburg, Stade)

für Erzieherinnen und Erzieher

4. bis 8. September 1995

Leitung: Martin Kusell

In Zusammenarbeit mit der Fachberatung für die ev. Kindergärten in den genannten Sprengeln. Nähere Informationen und Anmeldung dort. Bei freien Plätzen können auch Anmeldungen aus anderen Sprengeln berücksichtigt werden.

Rel.-päd. Fortbildung – regional

Blockseminar für Teilnehmerinnen und Leitung einer regionalen Fortbildung

11. bis 13. September 1995

Leitung: Martin Kusell

Neue Mitarbeiterinnen im kirchlichen Dienst 2 Religionspädagogischer Alltag im Kindergarten

Berufsanfängerinnen und solche, die zum ersten Mal in einem evangelischen Kindergarten arbeiten, d.h. vorher bei anderen Trägern gearbeitet haben.

16. bis 20. Oktober 1995

Leitung: Marianne Schmidt
Heinz-Otto Schaaf

Religionspädagogik beschränkt sich nicht nur auf den Umgang mit biblischen Geschichten. Sie kann sich an verschiedenen Stationen des Alltags widerspiegeln (z.B. Gebet, Morgenkreis, Lieder) und ist eingebettet in die sozialpädagogischen Handlungsfelder (Gruppenverhalten und kreatives Gestalten).

In dieser Kurswoche soll religionspädagogisches Handeln

- an den Stationen des Alltags aufgespürt
- mit sozialpädagogischen Aufgaben verknüpft
- als eigene Position bestimmt werden.

Im Austausch und gemeinsamen Gespräch werden sich Perspektiven für die eigene religionspädagogische Arbeit ergeben.

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

„Offene Arbeit“ in Kindergarten und Grundschule

für Erzieher/innen, Grundschullehrer/innen

23. bis 25. Oktober 1995

Leitung: Lena Kuhl, Martin Kusell

„Offene Arbeit“ ist ein Schlagwort in der Diskussion pädagogischer Konzepte sowohl für den Kindergarten als auch für die (Grund)schule. Dahinter verbergen sich unterschiedliche Formen, den Kindergartenalltag bzw. den Unterricht stärker an den Bedürfnissen der Kinder zu orientieren.

Diese Tagung soll dazu dienen, im gemeinsamen Gespräch von Erzieher/innen und Lehrer/innen

- die Konzeption offener Arbeit in Kindergarten und Grundschule vorzustellen sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten;
- auf diesem Hintergrund nach der Kontinuität pädagogischer Arbeit in Kindergarten und Grundschule zu fragen;
- Schlußfolgerungen insbesondere für die religionspädagogische Arbeit zu ziehen.

Erzieherinnen: AG Wolfsburg

25. bis 27. Oktober 1995

für Erzieherinnen und Erzieher

Leitung: Heinz-Otto Schaaf

In Zusammenarbeit mit der Fachberatung für die ev. Kindergärten im Sprengel Wolfsburg. Nähere Informationen und Anmeldung dort.

Theologie mit Erzieherinnen Mensch, wer bist Du?

Ehemalige TeilnehmerInnen der Langzeitfortbildung

13. bis 17. November 1995

Leitung: Marianne Schmidt
Heinz-Otto Schaaf

Die Frage nach dem Leitbild vom Menschen ist eine Voraussetzung für religions- und sozialpädagogisches Handeln und muß deshalb immer wieder neu gestellt werden. In diesem Kurs wollen wir versuchen, postmoderne Ansätze des Menschenbildes aufzunehmen und sie für pädagogisches Handeln fruchtbar zu machen.

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

Rel.-päd. Fortbildung – regional

für Erzieher/innen und Pastorinnen/Pastoren

Seminar für Leiter/innen regionaler Angebote rel.-päd. Fortbildung

15. bis 17. November 1995

Leitung: Martin Kusell

RELIGIONSUNTERRICHT IN DEN SONDERSCHULEN/ SONDERPÄDAGOGIK

Methoden des Religionsunterrichts

(geschlossener Teilnehmerkreis;
in Zusammenarbeit mit der Universität Hannover)

6. bis 8. Januar 1995

Leitung: Lena Kuhl
Dietmar Peter

Sexueller Mißbrauch als Thema des Religionsunterrichts und als Gegenstand der Seelsorge

für Unterrichtende an Sonderschulen und in Integrationsklassen

1. bis 3. März 1995

Leitung: Dietmar Peter

Durch eine Vielzahl von Veröffentlichungen zu diesem Tabu-Thema ist das ehemals „bestgeheutete Geheimnis“ seit Anfang der 80er Jahre Gegenstand des öffentlichen Diskurses. Obwohl die öffentliche und wissenschaftliche Diskussion das Stadium „erregter Aufklärung“ langsam verläßt und sich reflektierteren und differenzierteren Positionen öffnet, geht die konkrete Konfrontation mit Betroffenen oft mit dem Gefühl von Hilflosigkeit einher. Dieses trifft nicht zuletzt die Lehrkräfte, sind sie es doch, die vielfach von Betroffenen als erste ins Vertrauen gezogen werden. Verstärkt gilt dieses für Religionslehrerinnen und -lehrer, die aufgrund des ethischen Hintergrundes des Faches eine größere Nähe zum Problembereich haben. Damit sind sie in besonderer Weise gefordert, Handlungskonzepte für die seelsorgerliche und religionspädagogische Praxis zu entwerfen.

Im Kurs sollen die sich zunehmend ausdifferenzierenden Positionen zum Thema vorgestellt, diskutiert und für die seelsorgerliche und religionspädagogische Praxis an Sonderschulen umgesetzt werden.

Und er redete vieles zu ihnen in Gleichnissen...

für Religionslehrerinnen und -lehrer an Grundschulen, Sonderschulen, Orientierungsstufen, Hauptschulen und Realschulen

13. bis 17. März 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Lena Kuhl
Siegfried Macht
Dietmar Peter
Inge Lucke

Die Gleichnisse Jesu erfreuen sich in der religionspädagogischen Praxis einer großen Beliebtheit.

Das ist einerseits wegen ihrer Anschaulichkeit durchaus erklärlich, andererseits erstaunlich, da die Interpretationsmöglichkeiten oft eine sehr breite Spanne zulassen. Die Unsicherheit, die dadurch ausgelöst wird, steigert sich durch wechselnde Gleichnistheorien der letzten Jahre und Jahrzehnte.

Wir wollen insbesondere die neueren Gleichnistheorien kennenlernen und Konsequenzen für den Umgang mit Gleichnissen Jesu in den jeweiligen Alters- und Schulstufen bedenken. Das Angebot eines schulförmübergreifenden Kurses bietet die Chance, im Gespräch zwischen Lehrkräften verschiedener Schularten den eigenen Standpunkt zu klären und didaktische Überlegungen für die eigene Zielgruppe zu gewichten.

Religionspädagogik bei schwerster Behinderung

für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern

30. Mai bis 2. Juni 1995

Ort: Bergkirchen

Leitung: Dietmar Peter

Die Religionspädagogik, die sich an Menschen mit schwerster Behinderung richtet, stellt eine grundsätzliche Herausforderung an alle dar, die in dieser Arbeit stehen. Alles pädagogische Bemühen wird häufig an seine scheinbaren Grenzen gebracht, wenn das Gegenüber so schwer behindert ist, daß Lern- und Entwicklungsprozesse unmöglich erscheinen.

Im Kurs sollen Entwicklungen und Lernmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen mit schwerster Behinderung vorgestellt, diskutiert und für die religionspädagogische Arbeit in angemessener Weise umgesetzt werden.

Studententagung Störungen als Chance

– Religionsunterricht mit 'schwierigen' Schülerinnen und Schülern –

für Studierende des Faches ev. Religion an Grund- und Sonderschulen

23. bis 25. Juni 1995

Leitung: Dietmar Peter

Die pädagogische Förderung von Kindern und Jugendlichen, die mit ihrer Umwelt in besondere Schwierigkeiten geraten sind, ist im Bereich des Religionsunterrichts konzeptionell nur wenig erschlossen. Der Bedarf an Reflexion und Veränderung bisheriger Praxis ist in den letzten Jahren aufgrund massiv zunehmender Unterrichtsstörungen gewachsen.

Im Seminar geht es darum, eigene Erfahrungen mit Störungen im Religionsunterricht zu analysieren, und durch Videobeispiele aus der Praxis sowie sonderpädagogische Beiträge zu ergänzen. Auf diesem Hintergrund sollen selbst erstellte Videofilme ausgewertet und praktikable religionsdidaktische Hilfestellungen erarbeitet werden.

Bibliodramatische Zugänge zu Geschichten der Bibel

für Unterrichtende an Sonderschulen und in Integrationsklassen

21. bis 25. August 1995

Leitung: Dietmar Peter

Ein angemessener Zugang zu biblischen Geschichten gelingt im Religionsunterricht an Sonderschulen nur selten. Elemente des Bibliodramas, als erfahrungsorientierte Art und Weise, biblische Geschichten nach-zu-erleben, haben sich hier als hilfreich erwiesen.

Im Kurs soll in einem ersten Schritt mittels Körperbewegung, Tanz, Rollen-Spiel, Malen und anderer kreativer Elemente exemplarisch einer biblischen Geschichte nachgegangen werden. Durch eigene Erfahrungen und eigenes Erleben können die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu Gestalte(r)n der Geschichte werden. Auf diesem Wege kann es gelingen, daß die in der Geschichte dargestellten menschlichen Grunderfahrungen sowie die Erfahrungen mit Gott Gestalt gewinnen. In einem zweiten Schritt geht es darum, die kennengelernten und erprobten Methoden und Möglichkeiten in angemessener Weise für den Religionsunterricht an Sonderschulen und in Integrationsklassen umzusetzen.

Bibeltheater und biblisches Spiel im Konfirmandenunterricht mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, die von Behinderung betroffen sind

für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

17. bis 20. Oktober 1995

Leitung: Dietmar Peter
Dr. Gert Traupe

In unterschiedlicher Weise wird in Integrationsgruppen und in homogenen Gruppen eingeübt, was es heißt, als Christ in einer Gemeinde und Gemeinschaft zu leben. In der Begegnung lernen beide Seiten, Menschen mit und ohne Behinderungen, voneinander. Biblische Geschichten enthalten vielfältige Möglichkeiten, solche Begegnungen auf eine neue Grundlage zu stellen. Mit der Methode des Bibeltheaters soll spielerisch ein Zugang gefunden werden, der die eigene Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen mit der öffnenden und frei machenden Kraft der biblischen Botschaft verknüpft. Neben einer methodischen Kompetenzerweiterung wird die Reflexion auf die Übertragbarkeit unter den eigenen Arbeitsbedingungen im Mittelpunkt stehen. (Erfahrungen der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer werden aufgenommen und Absprachen über die einzubringenden Bibeltexte getroffen.)

Referendarstagung Die Frage nach Gott

für Referendarinnen und Referendare an Sonderschulen

8. bis 10. November 1995

Leitung: Dietmar Peter

Aufgrund kaum vorhandener Erfahrungen von Sonderschülerinnen und -schülern mit christlicher Religion erfordert ein angemessenes Eingehen auf die Gottesfrage besondere Aufmerksamkeit.

Während der ersten RPI-Tagung für Referendarinnen und Referendare an Sonderschulen geht es darum, nach dem Zentrum der biblischen Botschaft von Gott zu fragen, den eigenen Standpunkt zu klären und neuere theologische und unterrichtspraktische Ansätze kennenzulernen. Auf diesem Hintergrund sollen angemessene Möglichkeiten der Umsetzung für die eigene Unterrichtspraxis entwickelt werden.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DEN GRUNDSCHULEN

Methoden des Religionsunterrichts

(geschlossener Teilnehmerkreis;
in Zusammenarbeit mit der Universität Hannover)

6. bis 8. Januar 1995

Leitung: Lena Kuhl
Dietmar Peter

Und er redete vieles zu ihnen in Gleichnissen...

für Religionslehrerinnen und -lehrer an Grundschulen, Sonderschulen, Orientierungsstufen, Hauptschulen und Realschulen

13. bis 17. März 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Lena Kuhl
Siegfried Macht
Dietmar Peter
Inge Lucke

Die Gleichnisse Jesu erfreuen sich in der religionspädagogischen Praxis einer großen Beliebtheit.

Das ist einerseits wegen ihrer Anschaulichkeit durchaus erklärlich, andererseits erstaunlich, da die Interpretationsmöglichkeiten oft eine sehr breite Spanne zulassen. Die Unsicherheit, die dadurch ausgelöst wird, steigert sich durch wechselnde Gleichnistheorien der letzten Jahre und Jahrzehnte.

Wir wollen insbesondere die neueren Gleichnistheorien kennenlernen und Konsequenzen für den Umgang mit Gleichnissen Jesu in den jeweiligen Alters- und Schulstufen bedenken. Das Angebot eines schulförmübergreifenden Kurses bietet die Chance, im Gespräch zwischen Lehrkräften verschiedener Schularten den eigenen Standpunkt zu klären und didaktische Überlegungen für die eigene Zielgruppe zu gewichten.

Religiöse Inhalte der Freiarbeit im Religionsunterricht

Lehrerinnen und Lehrer an Grundschulen, die ev. Religionsunterricht erteilen oder erteilen möchten

15. bis 20. Mai 1995

Leitung: Lena Kuhl
Dr. Klaus Arndt

Ort: Norderney

In diesem Kurs soll versucht werden, Unterrichtsmaterialien vor- und herzustellen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, durch eigene, unterschiedliche Wege die angestrebten Ziele zu erreichen. Darüber hinaus soll ein Grundstock an Medien erarbeitet werden, der seinen Platz im Freiarbeitsangebot der Klasse findet. Inhaltliche Schwerpunkte des Kurses sind:

- Vorstellung und kritische Analyse der auf dem Markt befindlichen Medien;
- Erarbeitung von Freiarbeitsmaterialien;
- Freiarbeit und religiöse Lieder;
- Hinweise und praktische Hilfen zum Aufbau einer Freiarbeitsmediothek

Muslimen begegnen

für alle, die in der Grundschule Religionsunterricht erteilen

18. bis 22. September 1995

Leitung: Lena Kuhl

Der Islam ist eine der drei Abrahams-Religionen, die den Kindern im Schulalltag durch die Kontakte mit türkisch-muslimischen Kindern bedeutsam wird. Die Kenntnis der Grundelemente des Islam ist eine Voraussetzung für Achtung, Verständnis und tolerantes Verhalten. Es soll in diesem Kurs darum gehen,

- den Islam aus dem Selbstverständnis seiner Anhänger kennenzulernen
- im Vergleich mit der christlichen und der jüdischen Religion einfache Zusammenhänge und Gegensätze sehen zu lernen
- im Aufeinanderhören über den eigenen Glauben nachzudenken
- schul- und unterrichtspraktische Fragen in diesem Zusammenhang zu bedenken.

„Offene Arbeit“ in Kindergarten und Grundschule

für Erzieher/innen, Grundschullehrer/innen

23. bis 25. Oktober 1995

Leitung: Lena Kuhl
Martin Küsell

„Offene Arbeit“ ist ein Schlagwort in der Diskussion pädagogischer Konzepte sowohl für den Kindergarten als auch für die (Grund)schule. Dahinter verbergen sich unterschiedliche Formen, den Kindergartenalltag bzw. den Unterricht stärker an den Bedürfnissen der Kinder zu orientieren.

Diese Tagung soll dazu dienen, im gemeinsamen Gespräch von Erzieher/innen und Lehrer/innen

- die Konzeption offener Arbeit in Kindergarten und Grundschule vorzustellen, sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten;
- auf diesem Hintergrund nach der Kontinuität pädagogischer Arbeit in Kindergarten und Grundschule zu fragen;
- Schlussfolgerungen insbesondere für die religionspädagogische Arbeit zu ziehen.

Mit Kindern Ruhe erfahren und Stille entdecken

(Wiederholung v. Kurs 94.40.35 vom 5. bis 7. Oktober 1994)

für alle, die in der Grundschule Religionsunterricht erteilen

7. bis 9. November 1995

Leitung: Lena Kuhl

In der Betriebsamkeit, die auch den kindlichen Alltag oft kennzeichnet, benötigen Kinder Phasen der Ruhe und des Zusichfindens. In der Stille können sie zu Selbstbewußtsein und Konzentration gelangen und ihr inneres Gleichgewicht finden. Es geht nicht darum, Kinder durch Tricks ruhigzustellen, damit sie noch leistungsfähiger werden. Wir wollen Wege suchen, die in eine erfüllte Stille führen: Sinnes- und Körperübungen, Phantasie Reisen, meditative Tänze und Verarbeitung der gemachten Erfahrungen in kreativem Tun.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DEN ORIENTIERUNGSSTUFEN, HAUPT- UND REALSCHULEN

Computer in Religionsunterricht und Gemeindegemeinschaft: Eine Chance für zeitgemäße Jugendarbeit?

Für haupt- und ehrenamtlich in Kirchengemeinden Tätige und Lehrkräfte im Fach Religion ab Kl. 7 aller Schularten.

13. bis 14. Februar 1995

Leitung: Siegfried Macht

Es soll ein Überblick versucht werden über die Einsatzmöglichkeiten verschiedener Rechner als Lerntrainer, aber auch im Rahmen der an Schule oder Kirchengemeinde gebundenen Freizeitaktivitäten insbesondere im musischen Bereich. Die Sichtung und praktische Erprobung relevanter Software soll vor allem Einsteiger/innen helfen, Chancen und Grenzen des Computereinsatzes über die private Nutzung (z. B. eines Textprogrammes) hinaus zu klären.

Mögliche Beiträge des Religionsunterrichtes zur Freiarbeit in der Sek I

Für Lehrkräfte im Fach Religion an Haupt- und Realschulen

6. bis 10. März 1995

Leitung: Siegfried Macht

Es sollen Unterrichtsmaterialien vorgestellt und gemeinsam erarbeitet werden, die ein Lernen im Rahmen von Freiarbeit und ähnlichen Konzepten offenen Unterrichts ermöglichen. Dabei sollen Formen fachinterner wie fächerübergreifender Arbeit bedacht werden.

Und er redete vieles zu ihnen in Gleichnissen...

für Religionslehrerinnen und -lehrer an Grundschulen, Sonderschulen, Orientierungsstufen, Hauptschulen und Realschulen

13. bis 17. März 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff
Lena Kuhl
Siegfried Macht
Dietmar Peter

Die Gleichnisse Jesu erfreuen sich in der religionspädagogischen Praxis einer großen Beliebtheit.

Das ist einerseits wegen ihrer Anschaulichkeit durchaus erklärlich, andererseits erstaunlich, da die Interpretationsmöglichkeiten oft eine sehr breite Spanne zulassen. Die Unsicherheit, die dadurch ausgelöst wird, steigert sich durch wechselnde Gleichnistheorien der letzten Jahre und Jahrzehnte.

Wir wollen insbesondere die neueren Gleichnistheorien kennenlernen und Konsequenzen für den Umgang mit Gleichnissen Jesu in den jeweiligen Alters- und Schulstufen bedenken. Das Angebot eines schulförmübergreifenden Kurses bietet die Chance, im Gespräch zwischen Lehrkräften verschiedener Schularten den eigenen Standpunkt zu klären und didaktische Überlegungen für die eigene Zielgruppe zu gewichten.

Symboldidaktik: Bausteine und Konzeptionen

Für Lehrkräfte im Fach Religion an Orientierungsstufen, Haupt- und Realschulen.

27. bis 29. März 1995

Leitung: Siegfried Macht

Ausgehend von einem kurzen Überblick symboldidaktischer Konzeptionen sollen einzelne Modelle vorgestellt und Verfahrensweisen und Bausteine (unter anderem zu „Kreuz“ und „Weg“) praktisch erprobt werden.

„Offener Unterricht im Religionsunterricht“

Für Lehrerinnen und Lehrer, die Religionsunterricht an Orientierungsstufen erteilen

8. bis 12. Mai 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff

Offener Unterricht ist fester Bestandteil der meisten Orientierungsstufen Niedersachsens geworden. Und doch gibt es gerade auch im Religionsunterricht Fragen zu dieser Methode und Unterrichtsform; vielfältige Materialien erfüllen nicht die in sie gesetzten Erwartungen.

Wir wollen in diesem Kurs versuchen, Möglichkeiten und Grenzen des Offenen Unterrichts im Religionsunterricht der Orientierungsstufe aufzuzeigen. Beispiele gelungener Freiarbeit vorstellen, ansatzweise Material herstellen bzw. überarbeiten.

Sekten und Jugendreligionen

Für Lehrerinnen und Lehrer, die evangelischen Religionsunterricht an Orientierungsstufen, Haupt- und Realschulen erteilen.

15. bis 19. Mai 1995

Leitung: Ilka Kirchhoff

Die Suche des Menschen nach dem Sinn seines Lebens und die Angst vor einer ungewissen Zukunft lassen immer neue Sekten und Jugendreligionen entstehen. In den letzten Jahren treten verstärkt religiöse Gruppierungen auf, die Jugendliche, aber auch Erwachsene über ihre tatsächlichen Absichten täuschen und sie psychisch manipulieren.

Wir wollen in diesem Kurs verschiedene Sekten und Jugendreligionen kennenlernen, ihre Praktiken und Lehren, aber auch Maßstäbe für eine sachgerechte Beurteilung finden. Arbeitsmaterial für den Unterricht, vor allem auch für Formen Offenen Unterrichts, sollen erarbeitet werden.

Meditation und Unterricht

Für Lehrkräfte der Klassen 5 – 10 (aller Schularten) im Fach Religion und Mitarbeiter in Kirchengemeinden.

6. bis 10. November 1995

Leitung: Siegfried Macht

Ausgehend von der Überzeugung, daß es dem schulischen Religionsunterricht wenig bekommt, wenn er Spirituelles etwa in Unterrichtseinheiten über Sekten, Aberglauben und Okkultismus nur unter negativem Vorzeichen vorstellt, sollen nach einer kurzen theoretischen Grundlegung verschiedenste Bausteine für die Planung meditativer und kontemplativer Unterrichtsphasen vorgestellt werden.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DEN BERUFSBILDENDEN SCHULEN

Religionspädagogischer Oberkurs

für Diakoninnen und Diakone

30. Januar bis 16. Juni 1995

Leitung: Thomas Klie
Ilka Kirchhoff
Inge Lucke

Das Religionspädagogische Institut Loccum führt einen weiteren Religionspädagogischen Oberkurs durch. Dieser Oberkurs soll – wie die vorangegangenen – dazu dienen, Diakoninnen und Diakone für die Erteilung von Religionsunterricht an berufsbildenden und allgemeinbildenden Schulen weiterzubilden. Der Kurs richtet sich an Fachhochschulabsolventinnen und -absolventen, die eine besondere Befähigung und Neigung zum Unterrichten gezeigt haben. Voraussetzung für die Teilnahme ist, daß die Bewerberin oder der Bewerber bereits längere Zeit, d. h. mindestens ein Jahr, in einer Schule Religionsunterricht erteilt hat.

Der Oberkurs bietet eine schulpädagogische und religionspädagogische Weiterbildung mit dem Ziel, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine landeskirchliche, vom Staat anerkannte Qualifikation für die Erteilung des Religionsunterrichts zu vermitteln, mit der sie nebenberuflich oder gegebenenfalls auch mit einem erweiterten Auftrag Religionsunterricht übernehmen können.

30.01. – 03.02.1995	Einführungslehrgang
06.02. – 10.02.1995	Einführungslehrgang
13.02. – 17.02.1995	Einführungslehrgang
20.02. – 24.02.1995	Einführungslehrgang
27.02. – 26.05.1995	Schulpraktikum
29.05. – 02.06.1995	Abschlußlehrgang
07.06. – 09.06.1995	Abschlußlehrgang
12.06. – 16.06.1995	Abschlußlehrgang

Apocalypse now? Die „Lehre von den letzten Dingen“ im Berufsschul-Religionsunterricht

20. bis 22. März 1995

Leitung: Thomas Klie

„Das eschatologische Büro ist geschlossen“, bemerkte Ernst Troeltsch seinerzeit ironisch. Mit der Theologie ist aber auch der Religionsunterricht in Zeitnot geraten. Wer heute mit Jugendlichen theologisch motiviert über das nachdenken will, was eschatologisch auf uns zukommt, begibt sich in aller Regel auf schwankenden Boden. Wie läßt sich zwischen Reich-Gottes-Verheißung und den aktuellen Lebensgefühlen heutiger Jugendlicher vermitteln, um Perspektiven christlicher Zukunftshoffnung zu eröffnen? Im Rahmen der Tagung wollen wir dieser Frage nachgehen und sie religionspädagogisch verorten.

BBS-Studententagung

„Wie man Religionslehrer/in an der Berufsschule wird ...“

18. bis 20. Mai 1995

Leitung: Thomas Klie

Dieses Seminar dient zur Orientierung für Studentinnen und Studenten, die sich für das Lehramt an Berufsbildenden Schulen mit Zweifach 'Evangelische Religion' interessieren bzw. diesen Studiengang gewählt haben.

Verständnis und Mißverständnis.

Kommunikation im Berufsschul-Religionsunterricht

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

29. bis 31. Mai 1995

Leitung: Marie-Luise Haake
Thomas Klie

Vom BVJ in die FOS, aus dem FG ins BGJ – Religionsunterricht in Berufsbildenden Schulen benötigt viele Kolleginnen und Kollegen zum Unterricht in den unterschiedlichsten Schulformen mit ihren je spezifischen Anforderungen an sprachliche Gestaltung und Interaktionsformen.

In diesem Kurs bieten wir die Möglichkeit, mit Modellen der TZI und der Transaktionsanalyse das Unterrichtsgeschehen zu reflektieren. Neue Impulse sollen gemeinsam entwickelt und eine Handlungsvielfalt im Umgang mit den Schulproblemen erarbeitet werden.

Referendarstagung

1. bis 3. November 1995

Leitung: Thomas Klie
Dr. Bernhard Dressler

Für Referendare/innen der Berufsbildenden Schulen und der Gymnasien in Niedersachsen. Das Thema wird noch bekanntgegeben.

„... und Abraham starb alt und lebensatt“

Tod und Sterben als Unterrichtsthema

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

29. November bis 1. Dezember 1995

Leitung: Thomas Klie

Die Wahrnehmung von Tod und Sterben hat sich verändert. Je länger je mehr entzieht sich der moderne Mensch der Auseinandersetzung mit dem biologischen Ende seines Lebens. Gleichzeitig verwischt der medizinische Fortschritt die ehemals klare Grenze zwischen Leben und Tod. Im Rahmen dieses Kurses sollen gesellschaftliche Verhaltensmuster, jugendspezifische Aspekte des Umgangs mit dem Sterben und die biblische Rede vom Tod thematisiert werden.

Weiterbildungsmaßnahmen

Ev. Religion an Berufsbildenden Schulen

August 1995 – Januar 1996

1. Regierungsbezirk Lüneburg
Leitung: J. Matz, Stade/RPI

2. Regierungsbezirk Hannover
Leitung: H.-J. Schumann, U.-P. Radow /RPI

Das Niedersächsische Landesinstitut für Lehrerfortbildung (nli) wird in Zusammenarbeit mit den Bezirksregierungen Lüneburg und Hannover und dem RPI Loccum im 2. Halbjahr 1995 zwei Weiterbildungsmaßnahmen durchführen, um Lehrkräfte des höheren Dienstes für den evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen zu qualifizieren.

Teilnehmerzahl 15 bis 20

1. Einführungskurs (1 Woche)
2. Ganztägige wöchentliche Studientage von August '95 bis Januar '96
3. Abschlußkurs mit Kolloquium (1 Woche)

Anmeldungen für diese Weiterbildungsmaßnahme an das NLI Hildesheim.

RELIGIONSUNTERRICHT IN DEN INTEGRIERTEN GESAMTSCHULEN UND IN DEN GYMNASIEN

Von der Weisheit Gottes und der Torheit der Menschen. Vernunft und Religion in Zeiten der „Krise der Rationalität“

für Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach Religion an Gymnasien, Fachgymnasien und Gesamtschulen unterrichten

27. Februar bis 1. März 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Die menschliche Vernunft ist in eine Krise geraten. Dabei wird das Kind oft mit dem Bade ausgeschüttet: Während doch nur der Typus weltbemächtigender Rationalität – die „instru-

mentelle Vernunft“ des Berechnens und Verfügens – spätestens mit der ökologischen Krise fragwürdig geworden ist, werden oft alle Vernunftansprüche zugunsten einer neuen Feier des Irrationalen preisgegeben. Esoterisches und Okkultes haben Hochkonjunktur. Der christliche Glaube, bislang der aufgeklärten Vernunft eher suspekt, gerät als „denkender Glaube“ zuweilen bereits unter den Verdacht der Komplizenschaft mit der vermeintlich abgewirtschafteten Aufklärung.

Das Verhältnis von vernünftigerem Denken und Glauben soll in diesem Kurs überdacht werden.

Dabei sollen

- wissenschaftstheoretisch und theologisch die Grenzen der Vernunft bedacht werden;
- religionspädagogisch soll die Reichweite von argumentierender Vernunft und Plausibilität im Religionsunterricht geklärt werden;
- Möglichkeiten des Umgangs mit aktuellen Erscheinungsformen des Irrationalen im Lebensalltag der SchülerInnen sollen erarbeitet werden

Erinnerung und Denkmal

für Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach Religion und/oder Geschichte an Gymnasien, Fachgymnasien und Gesamtschulen unterrichten

15. bis 19. Mai 1995

Leitung: Michael Wermke, Peine

Auch Schüler erleben Gegenwart zunehmend als noch nicht erreichte und noch zu meißtende Zukunft. Aus dieser Perspektive stellt sich Geschichte als ein beliebiges Thema dar, dem man sich je nach Interessenlage nähern kann. Die Einsicht in das eigene geschichtliche Gewordensein oder gar die Übernahme einer aus der Geschichte zugewachsenen Verantwortung liegt eher fern. Dieses Geschichtsbewußtsein steht zudem im Widerspruch zu der in den biblischen Texten enthaltenen Aufforderung der Erinnerung an das einstige und künftige Heilshandeln Gottes. Der Verzicht auf tradierte Geschichts- und Glaubenserfahrung kann sich aber für eine angemessene Bewältigung der Zukunftsaufgaben katastrophal auswirken. Fruchtbare Ansätze einer 'Pädagogik der Erinnerung' zeigen sich in den unterschiedlichen Spurensicherungsobjekten insb. zur Geschichte der Juden in Deutschland. Neben der theologisch-systematischen Beschäftigung mit dem Begriff 'Erinnerung' sollen in dem Kurs u.a. verschiedene Methoden der Spurensicherung 'vor Ort' vorgestellt und erprobt werden.

Als Schwerpunkte sind geplant:

- Einführung in das jüdisch-christliche Geschichtsverständnis
- Orte der Erinnerung als Orte der Vergegenwärtigung: Stätten jüdischer Geschichte in Hameln und Hannover
- Film, Literatur und bildende Kunst als Medien der Erinnerung.

Gnosis. Der Traum von der Selbsterlösung des Menschen

für Lehrkräfte an Gymnasien und Gesamtschulen

4. bis 8. September 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Ohne die Gnosis hätte die christliche Theologie wahrscheinlich ein anderes Gesicht. In der Auseinandersetzung mit gnostischen Strömungen erhielten die frühchristlichen Glaubensbekenntnisse ihr Profil. Wie ein roter Faden durchzieht die Christentumsgeschichte der Konflikt mit gnostischer Weltverneinung und gnostischen Selbsterlösungs träumen. Und neuerdings drängt sich die Vermutung auf, daß neureligiöse Strömungen – etwa des „New Age“ – sich unter gnostischen Vorzeichen deuten lassen.

In diesem Kurs soll zum einen der Versuch gemacht werden, Grundlinien christlicher Theologie vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit der Gnosis besser zu verstehen. Zum anderen soll der Frage nachgegangen werden, ob mit Hilfe gnostischer Interpretationsmuster die gegenwärtige Renaissance christentumskritischer Religiosität besser verstanden werden kann.

Umstrittener Paulus

für evangelische und katholische Lehrkräfte an Gymnasien und Gesamtschulen

18. bis 22. September 1995

Leitung: Dr. Ralph Bergold
Dr. Bernhard Dressler
SAD Ewald Wirth

Ort: Kath. Heimvolkshochschule Oesede, Georgsmarienhütte

Kaum eine Gestalt der frühesten Christentumsgeschichte hat so klare Konturen wie der Apostel Paulus. Kaum eine Gestalt ist freilich auch so umstritten. Das gilt wohl auch für die Religionslehrerschaft. Kritische Vorbehalte lassen sich unter den Stichworten „Antijudaismus“, „Hellenisierung des christlichen Glaubens“, „Frauenfeindlicher Patriarchalismus“ zusammenfassen. Zugleich steht die unterrichtliche Behandlung der paulinischen Briefe vor erheblichen didaktischen Problemen. Gründe genug, um den „Umstrittenen Paulus“ zum Thema einer religionspädagogischen Fortbildung zu machen. Da das zentrale paulinische Thema „Gesetz und Evangelium“ die Glaubensgrundlagen katholischer und evangelischer Christen gleichermaßen berührt, wird dieser Kurs für ReligionslehrerInnen beider Konfessionen angebot.

Lernen vor Ort: Sozialarbeit und Diakonie

in Zusammenarbeit mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum und dem Diakonischen Werk in Hannover

Religionslehrerinnen und -lehrer und interessierte Lehrkräfte in den Fächern Werte und Normen und Gesellschaftslehre der Sekundarstufe I

Leitung: Wilhelm Behrendt, Göttingen (Fachmoderator)

23. bis 27. Oktober 1995

Die vielfältigen Aufgaben der Sozialarbeit und Diakonie ins Blickfeld der Öffentlichkeit zu rücken, heißt zugleich, die Realität von Verarmung, Isolierung und Marginalisierung in unserer Gesellschaft wahrzunehmen. Die Herausforderung für das christliche Denken und die politische Verantwortung im sozialen Bereich machen heute neue Überlegungen für einen offenen Unterricht nötig. Im Kurs werden neben der Möglichkeit, praktische Sozialarbeit und diakonische Einrichtungen vor Ort kennenzulernen, die folgenden Schwerpunktthemen behandelt:

- Das Leben mit Behinderungen
- Die Rede von der neuen Armut
- Menschen ohne Wohnung
- Straßenkinder in Deutschland

Werteerziehung und christliche Ethik

für Lehrkräfte an Gymnasien und Gesamtschulen

6. bis 8. November 1995

Leitung: Dr. Bernhard Dressler

Das christliche Liebesethos und die reformatorische Rechtfertigungstheologie lassen sich im scharfen Kontrast zur sogenannten „Werteethik“ verstehen. Umso bedeutsamer ist der Streit, der sich an den gegenwärtigen Forderungen nach einer verstärkten „Werteerziehung“ entzündet.

In diesem Kurs soll folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Was trägt die Klage über den allgemeinen „Werteverfall“ für eine kulturelle Zeitdiagnose aus?
- Welche erzieherischen Aufgaben werden in dieser Situation der Schule zugemutet – und wo liegen die Grenzen der schulischen Erziehungsbemühungen?
- Wie läßt sich die Forderung nach „Wertevermittlung“ religionspädagogisch beantworten?

FORTBILDUNG FÜR BERATER/INNEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Fachberater Lüneburg

für Fachberater und Fachberaterinnen der Bezirksregierung Lüneburg

2. bis 5. Mai 1995

Leitung: Lena Kuhl
Dr. Gerald Kruhöffner

Das genaue Thema wird mit der Einladung bekanntgegeben.

RELIGIONSPÄDAGOGISCHE LEHRGÄNGE FÜR VIKARINNEN UND VIKARE

Leitung: Dr. M. Meyer-Blanck

Die religionspädagogische Ausbildung der Vikar(innen)e(n) umfaßt drei Lehrgänge und ein Schulpraktikum.

Lehrgang I

Einführung in die Religionspädagogik
(Schwerpunkt Konfirmandenarbeit)

soll für die Arbeit mit Konfirmanden Anregungen und Hilfen bieten. Grundfragen nach dem religionspädagogischen Auftrag der Kirche und den Zielen der Konfirmandenarbeit werden angesprochen und in Zusammenhang mit der Unterrichtspraxis gebracht. Dem dienen das Kennenlernen von Methoden für die Konfirmandenarbeit, die Einführung in Unterrichtsplanung sowie die eigene Vorbereitung von Unterricht und sonstiger Konfirmandenarbeit.

Lehrgang II

Einführung in die Religionspädagogik
(Schwerpunkt Religionsunterricht)

führt in Theorie und Praxis der schulischen Religionspädagogik ein. Fragen nach der Begründung des schulischen Religionsunterrichts, nach seinen Zielen und Inhalten werden beachtet. Zugleich wird auf die Unterrichtspraxis vorbereitet, indem Methoden und Medien für den Unterricht vorgestellt werden und zur Erarbeitung eigener Unterrichtsentwürfe angeleitet wird.

Lehrgang III

Aspekte der Gemeindepädagogik

thematisiert auf dem Hintergrund der Erfahrungen im Praktikum (exemplarisch ausgewählte grundlegende und praktische Fragen verschiedener gemeindepädagogischer Arbeitsfelder, z.B. in Kindertagesstätten sowie in kirchlicher Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen).

- Vikariatskurs 47,2** 16. bis 20. Januar 1995
23. bis 27. Januar 1995
- 47,3** 27. bis 31. März 1995
- Vikariatskurs 48,1** 27. Februar bis 3. März 1995
48,2 14. bis 18. August 1995
21 bis 25. August 1995
48,3 6. bis 10. November 1995
- Vikariatskurs 49,1** 4. bis 8. September 1995

ARBEITSFELD KIRCHLICHER UNTERRICHT IN DER GEMEINDE

KU in den letzten Berufsjahren

20. bis 22. Februar 1995

Leitung: Dr. G. Traupe

In der Konfirmandenarbeit hat sich in den letzten Jahrzehnten vieles verändert. Die Mädchen und Jungen sind anders geprägt als vor 20 Jahren. Neue Methoden und Arbeitsformen wurden von jüngeren Kollegen entwickelt und erprobt. Doch jedes Alter hat seine spezifischen Möglichkeiten. In der Tagung soll es darum gehen, die individuellen und altersmäßig bedingten Chancen für die Konfirmandenarbeit zu entdecken. Neue praktische Anregungen für den Unterricht und die Arbeit mit Medien sollen Impulse für die Konfirmandenarbeit geben.

GE BET – Das Vaterunser als Unterrichtsthema und die Praxis des Gebetes in der Konfirmandenarbeit

13. bis 15. März 1995

Leitung: Dr. G. Traupe

Ein bekannter Theologe bezeichnete das Vaterunser einmal als das 'Gebete, das die Welt umspannt', womit seine universale Bedeutung ausgesagt werden sollte. Neuere religionssoziologische Untersuchungen unter Jugendlichen belegen, daß individuelle Gebetspraxis häufiger vorkommt, als vermutet wurde – trotz aller vermeintlichen Säkularisierung. Von daher bleibt die Frage nach dem Gebete als Unterrichtsthema aktuell. In der Tagung sollen Praxiserfahrungen mit dem Gebete in der Konfirmandenarbeit aufgenommen und reflektiert werden. Unterrichtsbausteine zum Vaterunser bilden den zweiten Schwerpunkt der Fortbildungsveranstaltung.

Frömmigkeitspraxis im KU – Meditation und Andachtsformen in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden

8. bis 10. Mai 1995

Leitung: Dr. Gert Traupe

Tun wir uns als unterrichtende Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter schwer, wenn wir Konfirmandinnen und Konfirmanden einen Zugang zu Andacht und Meditation öffnen möchten? Haben diese Elemente in unserem Unterricht einen Raum und festen Platz oder berücksichtigen wir sie mehr beiläufig oder gar nicht? Die Tagung will Unterrichtende ermutigen und befähigen, altersgemäße Formen von Meditation und Andacht in den Unterricht einzubringen. Ausgehend von einem Erfahrungsaustausch stehen praktische Übungen unter kundiger Leitung im Mittelpunkt dieser Fortbildung. Zugleich wird die Umsetzung für die Konfirmandenarbeit mit bedacht.

FEA- Kurs: Versuch's doch mal mit mehreren! – Konfirmandenarbeit im Team

7. bis 18. August 1995

Gemeindekolleg Celle
(Anmeldungen nur über das FEA- Büro)

Leitung: Petra Bauer, Diakonin
Wolfgang Preibusch, Pastor
Dr. Gert Traupe

„Einsam bist du klein, aber gemeinsam...“ So beginnt ein Kanon, in dem gemeinsames Tun besungen wird und die wundersame Vermehrung von Ideen und Initiativen durch eine Gruppe erwartet werden. Könnte dieser Kanon nicht auch zum *cantus firmus* der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden werden?

Vermutlich ist dieser Gedanke schon vielen durch den Kopf gegangen; es hat aber die Gelegenheit gefehlt, diese Idee im Blick auf die eigene Person und die Gemeinde durchzuspielen oder sogar schon konkrete Schritte ins Auge zu fassen. Genau dazu soll der Kurs Gelegenheit geben. Bedacht werden soll, wie im KU andere so beteiligt werden können, daß der Unterricht lebendiger wird und das gemeinsame Lernen zwischen den Generationen lebend in die Kirchengemeinde hineinwirkt.

Dazu liegen bereits Erfahrungen vor, die wir nutzen können und von einigen Gemeinden abrufen können. Zu dem Zweck sind Exkursionen in den Großraum Celle und Besuche in Unterrichtsteams vorgesehen. Wer sich mit dem Gedanken an solche Veränderungen trägt, erhält Anschauungsmaterial und die Gelegenheit, konkrete Schritte gemeinsam mit anderen zu reflektieren und vorzubereiten. Berücksichtigt werden speziell Unterrichtsmodelle mit vorgezogenem Vorkonfirmandenunterricht (sog. Hoyaer Modell) und solche Modelle, in denen Jugendliche am Unterricht mitwirken.

Der Kurs will Raum geben für eigene Fragen und gemeindebezogene Planungen. Ein Vorgespräch soll Gelegenheit bieten, die eigenen Interessen einzubringen und sich über den Kursablauf zu verständigen.
(ausführlichere Ausschreibung im FEA-Programm)

Bibeltheater und biblisches Spiel in der Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden, die von Behinderungen betroffen sind.

17. bis 20. Oktober 1995

Leitung: Dietmar Peter
Dr. Gert Traupe

In unterschiedlicher Weise wird in Integrationsgruppen und in homogenen Gruppen eingeübt, was es heißt, als Christ in einer Gemeinde und Gemeinschaft zu leben. In der Begegnung lernen beide Seiten, Menschen mit und ohne Behinderungen, voneinander. Biblische Geschichten enthalten vielfältige Möglichkeiten, solche Begegnungen auf eine neue Grundlage zu stellen. Mit der Methode des Bibeltheaters soll spielerisch ein Zugang gefunden werden, der die eigene Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen mit der öffnenden und frei machenden Kraft der biblischen Botschaft verknüpft. Neben einer methodischen Kompetenzerweiterung wird die Reflexion auf die Übertragbarkeit unter den eigenen Arbeitsbedingungen im Mittelpunkt stehen. Erfahrungen der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer werden aufgenommen und Absprachen über die einzubringenden Bibeltexte getroffen.

Expertentagung: Individualisierung von Religion im Alter von 11 bis 15 Jahren

(geschlossene Tagung, sofern möglich offen für Interessierte)

3. bis 15. November 1995

Leitung: Dr. Gert Traupe

Unter dem Begriff der 'Individualisierung von Religion' wird in der Religionssoziologie der neunziger Jahre das Phänomen zusammengefaßt, daß Religiosität keineswegs abstirbt, sich aber von den Kirchen und Religionsgemeinschaften abgekoppelt hat. Aus Untersuchungen in der Schweiz geht hervor, daß gerade unter jungen Menschen ein neuer Typus von Religiosität sich herausbildet, der in einer Art Bricolage sich seine eigene Religiosität als 'Patch-work-Religion' fabriziert. Die Tagung wird sich mit den Folgerungen dieses Prozesses für die Religionsentwicklung von 11-15-Jährigen befassen.

MEDIENPÄDAGOGISCHE FORTBILDUNG

Medienbörse Sekundarstufe I

für Lehrer und Lehrerinnen, die im Sekundarbereich I evangelischen Religionsunterricht erteilen.

16. bis 17. Mai 1995

Leitung: Michael Künne
Sigrid Gabel.

Regelmäßig kommen neue Medien auf den Religionspädagogischen Markt, der immer unübersichtlicher wird. Deshalb ist es notwendig, sich schwerpunktmäßig über die wichtigsten Neuerscheinungen ebenso wie über bereits bewährte Materialien aus den Sparten Film/Video/Poster/Dias/Arbeitshilfen/Musik und Folien zu informieren. Diesem Sichtungszweck soll die Medienbörse Sekundarstufe I dienen.

Diese Veranstaltung findet in Zusammenarbeit mit der Medienzentrale Hannover statt.

Kreativkurs „Durch Schminken sich selbst erfahren“

für Lehrer und Lehrerinnen aller Schularten, die evangelischen Religionsunterricht erteilen

21. bis 24. Juni 1995

Leitung: Michael Künne
Marosch Schröder

Im Rahmen kommunikativer Prozesse und gegenseitiger Wahrnehmung, ihrer Erfahrung und Reflexion kommen dem „Schminken“ besondere Möglichkeiten zu. In diesem Kurs soll es darum gehen, unter der Anleitung eines Schminkmeisters für den Unterricht mögliche Formen des Schminkens zu kennen – und einüben zu lernen. Da über das Schminken „Altersprozesse“ imaginiert werden, wird es auch zu einer intensiven körper- und bildorientierten Auseinandersetzung mit dem Thema Alter und Tod kommen.
Teilnehmerbeitrag: 40,— DM.

Medienbörse Sekundarstufe II

für Lehrer und Lehrerinnen, die im Sekundarbereich II evangelischen Religionsunterricht erteilen.

11. bis 12. September 1995

Leitung: Michael Künne
Sigrid Gabel

Regelmäßig kommen neue Medien auf den Religionspädagogischen Markt, der immer unübersichtlicher wird. Deshalb ist es notwendig, sich schwerpunktmäßig über die wichtigsten Neuerscheinungen ebenso wie über bereits bewährte Materialien aus den Sparten Film/Video/Poster/Dias/Arbeitshilfen/Musik und Folien zu informieren. Diesem Sichtungszweck soll die Medienbörse Sekundarstufe II dienen.

Diese Veranstaltung findet in Zusammenarbeit mit der Medienzentrale Hannover statt.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter am Religions- pädagogischen Institut



Dietmar Peter, Dipl.-Päd.
Sonderpädagogik
05766/81-149



Irene Alvermann
05766/81-139



Dr. Bernhard Dressler,
Lehrer
Gymnasium, IGS/KGS
05766/81-147



Ilka Kirchhoff, Lehrerin
Orientierungsstufe,
Ökumene
05766/81-150



Sjanine Avann
05766/81-165



Siegfried Macht, Lehrer
Haupt- und Realschule
05766/81-145



Ute Becker
05766/81-137



Thomas Klie, Pastor
Berufsbildende Schule
05766/81-144



Waltraud Kehrbach
05766/81-153



Dr. Gert Traupe, Pastor
Konfirmandenarbeit/FEA
05766/81-151



Michael Künne, Pastor,
Dipl.-Päd.
Medien und Öffentlich-
keitsarbeit/Pelikan
05766/81-159



Hannelore Lange
05766/81-152



Inge Lucke, Lehrerin
Arbeit in der Region
05766/81-243



Heinz-Otto Schaaf,
Pastor
Elementarbereich
05766/81-143



Marion Lumpe
05766/81-140



Martin Küssel, Pastor
Regionale Fortbildung
Elementarerziehung
05766/81-143



Dr. Gerald Kruhöffer,
Pastor
stellvertr. Rektor
theologische Lehrerfort-
bildung
05766/81-148



Angelika Rietig
05766/81-162



Lena Kuhl, Lehrerin
Grundschule
05766/81-183



Gerald Meyer
Assistent
05766/81-135



Elka Schönwald
05766/81-142



Dr. Michael
Meyer-Blanck, Pastor
Ausbildung der Vikare
05766/81-141



Brigitte Scholtyssek
Bibliothek
05766/81-138



Cornelia Spieler
Bibliothek
05766/81-138



Heinz Emmrich
technischer Mitarbeiter
05766/81-161

Buch- und Medienbesprechungen

Jane Yolen: Chaja heißt Leben. Ravensburg, RTB 4096, 174 Seiten, 8,80 DM

Jane Yolens Buch 'Chaja heißt Leben' (The Devil's Arithmetic, USA 1988) halte ich für eines der außergewöhnlichsten Jugendbücher über die Judenverfolgung, dem allerdings bislang noch die angemessene literarische Würdigung versagt geblieben ist.

Die Romanhandlung setzt damit ein, daß die 13jährige Amerikanerin Hannah Stern mit ihren Eltern zum Sederabend zu ihren Großeltern mitfahren soll. Lieber würde Hannah bei ihrer Freundin Rosemary sein und Ostereier essen, als mit ihrer Familie zusammensitzen und dem langweiligen Text der Haggadah zuhören zu müssen. Insbesondere der cholesterisch veranlagte Großvater, ein Holocaust-Überlebender, stößt auf Hannahs Widerwillen. Sie kann den Sinn, sich diese Geschichten über Verfolgung und Tod anzuhören, nicht mehr einsehen. 'Das alles ist doch längst vorbei. Es gibt keine Konzentrationslager mehr', versucht sie ihre Mutter zu überzeugen. Und auch dieser Sederabend scheint wieder in seiner gewohnten Weise abzulaufen, mit der kleinen Ausnahme, daß Hannah zum ersten Mal vom schweren Pessach-Wein trinken darf. Besonders albern kommt sich dagegen Hannah vor, als sie vom Großvater gebeten wird, getreu dem Ritus die Haustür zu öffnen, um nachzuschauen, ob der Prophet Elias erschienen sei, der die Ankunft des Messias verkünden wird. 'Kein Mensch glaubt mehr an diese Märchen. Kein Mensch außer kleinen Kindern', denkt Hannah bei sich. Doch dann geschieht etwas höchst Ungewöhnliches: Als Hannah widerstrebend die Tür öffnet, sieht sie nicht wie erwartet in den leeren Hausflur eines New Yorker Hochhauses, sondern in die Weiten einer ihr bis dahin unbekanntem Landschaft, und als sie sich überrascht umkehrt, steht sie in einer einfachen Bauernstube. Auf unerfindliche Weise ist Hannah plötzlich um fünfzig Jahre zurückversetzt worden und wird für Chaja Abramowitsch gehalten, deren Eltern bei einer Seuche in Lublin umgekommen sind und die nun nach schwerer Krankheit von ihrer Tante, die in einem Stetl lebt, aufgenommen ist. Hannah, die sich nicht erinnern wollte, ist plötzlich mitten in die Leidensgeschichte ihres Volkes hineinversetzt worden und ist gezwungen, sich mit ihr auseinanderzusetzen... Nachdem Hannah erkannt hat, wie erfolglos ein Protest gegen ihre Rolle der Chaja ist, niemand vermag ihren konfus klingenden Erklärungen Glauben schenken, versucht sie mit ihrem Wissen, daß die Juden Europas von den Nazis verfolgt und in Vernichtungslagern vergast worden sind, ihre Umgebung vor dem drohenden Unheil zu warnen und das grausige Schicksal abzuwenden. So warnt sie ihre Zeitgenossen vor der drohenden Deportation in ein Vernichtungslager und fordert zur Flucht auf. Ihre Warnungen werden jedoch nicht ernst genommen.

Im Konzentrationslager, in das sie mit ihrer Familie deportiert wird, wird sie von ihrer neuen Freundin Rifka in die Lagerregeln eingewiesen, deren Einhaltung eine gewisse Überlebenschance bietet. Oberstes Gebot aber der Lagerregel ist das Erinnern, denn Erinnern heißt Überleben und Leben. Die Dreizehnjährige zieht daraus ihre Konsequenzen und beschließt, ihr Wissen über die Zukunft für sich zu behalten, um den anderen noch irgendeine Hoffnung zu lassen, dem todbringenden Schicksal zu entgehen. Sie identifiziert sich nun ganz und gar mit Chaja und kann jetzt verstehen, was

es heißt, sich zu erinnern. 'Solange wir uns erinnern können, bleiben alle, die vor uns hinübergegangen (d. h. getötet) sind, in uns lebendig', erklärt Chajs Freundin Rifka den Mädchen im Lager. Nach diesen Hinweisen erkennt Hannah schließlich die Bedeutung des Erinnerns: Erinnern heißt Überleben und Weiterleben, Vergessen heißt, sich dem Tode hinzugeben. Im physischen wie im psychischen Überlebenskampf der Juden in den Lagern ist die Erinnerung an die eigene Identität, an die eigene Geschichte der einzige Rettungsring. Nur in der Erinnerung an die Geschichte des Judentums, in der die eigene Geschichte mit einfließt, kann das Judentum überleben. Hannah begreift nun auch, daß sie weiterleben wird als Hannah Stern aus den USA und mit ihr die Geschichte der Chaja. Michael Wermke

Horst F. Rupp Religion - Bildung - Schule

Studien zur Geschichte und Theorie einer komplexen Beziehung (Forum zur Pädagogik und Didaktik der Religion, Bd. 7) 1994. 400 S. Geb. DM 68,-/öS 531,-/sFr 69,80 (3 89271 475 4)

Die Studie befaßt sich mit der Problemgeschichte der im Titel angeführten Begriffe Religion, Bildung und Schule. Ein erster Hauptteil bietet eine historische Rekonstruktion des Bildungsbegriffes von seinen religiös-theologischen Wurzeln in Spätmittelalter und Reformationszeit bis hin zu seinem Auftreten in den pädagogischen Entwürfen der Aufklärungszeit und des Neuhumanismus. Ein zweiter Hauptteil untersucht die erneute Rezeption der Bildungskategorie durch die Theologie im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert, exemplifiziert an Herders und insbesondere an Schleiermachers Bildungsvorstellungen. Ein dritter Abschnitt stellt diesen problemgeschichtlichen Rekonstruktionen einen stärker sozial- und institutionengeschichtlich orientierten Abriss der Entstehung und der Geschichte der öffentlichen Schule in Deutschland bis hin zur Gegenwart zur Seite. Auf dem Hintergrund dieser historischen Analysen kulminiert die Arbeit schließlich in dem Versuch, ein aktuelles Bildungsverständnis für die gegenwärtige Schule zu konturieren, das auch dem Themenbereich „Religion“ seinen legitimen Stellenwert zuweist.

Über den Autor:

Horst F. Rupp, Dr. theol., Universitätsprofessor, Jg. 49, ist Inhaber des Lehrstuhls für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Würzburg.

**Siegfried Macht
„Gottes Geist bewegt die Erde“
Lieder, die uns in Bewegung setzen**
Bonifatius, Paderborn 1994
DM 39,80

Tanz-, Sing- und Bewegungsfreudige in Schule und Gemeinde werden diese Neuerscheinung von Siegfried Macht gern in die Hand nehmen, um sich weitere Anregungen für ihre Arbeit mit jungen Menschen zu holen. Während der erste Band „Kinder tanzen ihre Lieder“ sich an Kinder und Jugendliche richtet, ist hier die Adressatengruppe eher bei den älteren Jugendlichen und den jungen Erwachsenen zu sehen. Es

knüpft sowohl in der Art der Aufmachung als auch in der inhaltlichen Gliederung an das bereits bekannte an. Die Abschnitte „Gottesdienst“, „Kirchenjahr“, „Bibel“, „Gemeinsam“, „Werkstatt“ sowie ein Anhang lassen zahlreiche Aspekte der religionspädagogischen Arbeit und des gemeindlichen Miteinanders zu Wort oder besser zu Ton und Bewegung kommen. Dabei werden auch unbequeme und sonst eher beiseite geschobene Themen aufgegriffen wie „Beichte, Schulbekenntnis“ und „Bußzeit“ und unübliche, vielleicht gerade deswegen reizvolle Themen bearbeitet wie „Heilige: Korbinianus“, „Männer der Kirche: Friedrich von Spee, der Jesuit“, „Kohélet“ und das „Hohelied Salomos“. Bei den Liedern handelt es sich – wie im ersten Buch – zum Teil um altes und bekanntes Liedgut, das vom Autor mit Arrangements und Vorschlägen zum Tanzen, Schreiten oder Bewegen bearbeitet wurde. Außerdem nehmen Liedtänze der israelischen Folklore, die überwiegend vom Autor selbst in deutscher Sprache nachgedichtet worden sind, einen größeren Platz ein. Eine weitere Gruppe stellen die Kanon- und Liedtänze dar, die sowohl im Text als auch in Melodie, Arrangement und Bewegungsfolge vom Autor selbst stammen.

Für das gesamte Buch gilt, daß Texte sich durch die Bewegung neu eröffnen; das „Nachgehen“ der Texte schafft Erschließungsmöglichkeiten, die sich in weiterführenden Gesprächen fruchtbar auswirken. Die Symbolik der getanzten Figuren und der Schritte wird in kurzen Kommentaren erläutert und für die Beteiligten durchschaubar gemacht.

Die langjährige Zusammenarbeit des Autors mit Lehrerinnen und Lehrern und die darin gewonnenen Erfahrungen zeigen sich darin, daß die Tanzbeschreibungen im allgemeinen eindeutig und klar sind; die Zeichen und Fachausdrücke sind gut erklärt und das Vokabular ist im Vergleich zu anderer derartiger Literatur einfach.

Besonders zu erwähnen ist auch in diesem Band wieder der Werkstatteil, der zu Eigeninitiative innerhalb der jeweiligen Gruppe ermutigt, so daß die individuellen Vorstellungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aufgenommen und in Bewegung und Tanz umgesetzt werden können.

„Gottes Geist bewegt die Erde“ – das Buch kann helfen, diese Bewegungen aufzunehmen und sich bewegen zu lassen.

Lena Kuhl

Film: Scientology – Geschäfte mit der Seele

29 Minuten, BRD 1991. Reihe: N3-Kompaß.

Vertrieb: Kath. Filmwerk GmbH, Ludwigstr. 33, Frankfurt. Preis: 149,- DM

Der 29 Minuten lange Dokumentarfilm des Katholischen Filmwerks verschafft einen guten Überblick über die Bewegung, die sich als Religionsgemeinschaft im Anschluß an den Buddhismus versteht. Es werden der übliche Einstieg bei Scientology über einen sogenannten Persönlichkeitstest, eine Kurzbiographie des Gründers der Organisation, Lafayette Ronald Hubbard, und die Inhalte und Praktiken und die damit verbundenen Gefahren dargestellt bzw. angesprochen. In dem Film kommen sowohl langjährige Scientologen als auch Kritiker wie Juristen, Psychologen, Familienangehörige und ein ehemaliges Mitglied zu Wort.

Einen gewissen Mangel bewirken die sehr häufigen Szenenwechsel am Anfang des Filmes. So

rauschen an dem Erstbetrachter in den ersten Minuten viele Informationen vorbei. Hamburg wird in dem Film fälschlicherweise als Hauptquartier von Scientology in Deutschland genannt. Das ist in Deutschland vielmehr München und außerhalb Deutschlands (für Deutschland) Kopenhagen.

Das Beiheft zum Film bietet in aller Kürze wesentliche Informationen zu Scientology und enthält gute offene Fragen für ein Filmgespräch.

Jochen Dilger

Fritz Baltruweit und Günter Rud-dat: Gemeinde gestaltet Gottesdienst.

Arbeitsbuch zur Erneuernten Agende, Gütersloh 1994, 271 Seiten (mit 19 Liedern und zahlreichen Fotos), DM 38,—

Das Buch stellt auf dem Markt der liturgischen Bücher und Materialien etwas ganz Neues, bisher nicht da Gewesenes dar. Zum einen werden wie in vielen Veröffentlichungen Gestaltungshinweise und Hilfen für neue gottesdienstliche Impulse gegeben (Lieder, andere Verkündigungsformen, Impulse aus der Ökumene). Darüber hinaus werden diese Impulse aber nicht für einige wenige „besondere“ Gottesdienste reserviert, sondern auf die alltägliche Gottesdienstsituation bezogen (bis hin zum „kleinen“ Gottesdienst mit sehr wenigen Teilnehmenden). Damit soll ein Weg gewiesen werden, den Anspruch der Erneuernten Agende einzulösen, den Gottesdienst nicht völlig umzukrempeln, aber bei allem Festhalten am Vertrauten mit einem nötigen Schuß an Innovation zu versehen. Dieses anspruchsvolle Ziel dürfte mit dem vorliegenden Buch in der Tat näher rücken als mit allen bisherigen Veröffentlichungen. Neben frühere rein konzeptionelle Überlegungen (vergleiche Werner Reich/ Joachim Stalmann (Hrg.), Gemeinde hält Gottesdienst, Hannover 1991) und die unübersehbaren Praxisbücher (vor allem aus dem Gütersloher Verlagshaus) tritt hiermit ein Werk, das liturgische Praxis mit grundsätzlichen Überlegungen zu verbinden weiß und so nicht zuletzt den Praktikern Lust auf Theorie wie den bisher schon liturgisch Interessierten Lust auf neue Impulse machen kann. In seinem Hauptteil („Ein Gang durch die Liturgie“, S. 43-219) folgt das Buch den vier Schritten des Gottesdienstes nach der Erneuernten Agende (Eröffnung und Anrufung, Verkündigung und Bekenntnis, Abendmahl, Sendung). Vorausgeschickt ist ein einleitendes Kapitel „Die Erneuerte Agende beim Wort nehmen“, in welchem grundsätzliche Kriterien für die Gottesdienstgestaltung entfaltet werden, durch die Gottesdienst zur Sache der Gemeinde werden kann. Charakteristisch für das vorliegende Buch ist dabei als eines der vier Kriterien die „Erweiterung der reformatorischen Basis durch ökumenische Spiritualität“ (35ff.). Im Schlußkapitel „Gemeinde gestaltet Gottesdienst“ (S. 223-248) werden konkrete Arbeitsmöglichkeiten in der Gemeinde benannt wie ein Gottesdienstausschuß und eine Gottesdienst-Werkstatt.

In dieser kurzen Besprechung seien nur einige wenige Kennzeichen des Hauptteiles („Ein Gang durch die Liturgie“) genannt. Da ist zum einen der rote Faden der ökumenischen Liturgie, welche Fritz Baltruweit mit anderen für den Kirchentag 1993 in München entwickelt hat. Aus ihr werden zu jedem Punkt des Gottesdienstablaufs Elemente vorgestellt, welche das landläufig Übliche bereichern können. Am eindrucklichsten für mich ist dabei die Umsetzung des Bibeltextes in eine Pantomime, so daß die Verkün-

digung nicht nur durch Hören, sondern auch durch Sehen aufgenommen werden kann, ein noch viel zu wenig beachteter Impuls! Da ist zum anderen der besondere Akzent, den Günter Ruddat durch seine Zusammenarbeit mit Gemeindegliedern mit Behinderungen gesammelt hat. So wird die Forderung nach einem nicht ausgrenzenden Gottesdienst eingelöst und wird für die Lesenden plastisch nachvollziehbar. Schließlich zu erwähnen bleiben die vielen Lieder und Texte der beiden Autoren; dem Anliegen des Buches entspricht es, daß diese nicht nur am Schreibtisch der beiden entstanden sind, sondern in der Zusammenarbeit mit Gruppen. So finden sich etwa Texte und Gebete von Vikarinnen und Vikaren aus dem Predigerseminar Loccum.

Im ganzen kann man dem Buch nur wünschen, daß es mithilft, die notwendigen Veränderungen im Gottesdienst anzustoßen, damit wirklich die Gemeinde zur Gestaltung befähigt und ermutigt wird.

Michael Meyer-Blanck

Hubertus Halbfas, Religionen der Welt: Judentum. Glaube – Geschichte – Gegenwart.

32 Dias mit Begleitheft, Patmos-Verlag 1994, 58,— DM

In einer Zeit, in der sich die europäischen und auch die außereuropäischen Länder immer näher kommen, wird es umso dringender, das gegenseitige Verständnis für die jeweils fremde Kultur und Religion zu vertiefen. Zur Bildungsaufgabe gehört es demnach nicht nur, den neuen ökonomischen Anforderungen des europäischen Marktes gerecht zu werden, sondern gleicherweise die Offenheit zur Wahrnehmung des Andersartigen und damit die ökumenische Bereitschaft zur Toleranz und auch zur Versöhnung zu schulen.

Im Vorwort seines neuen Medien-Hefes 'Religionen der Welt' begründet der katholische Religionspädagoge Hubertus Halbfas diese künftige bildungspolitische Hauptaufgabe mit dem Hinweis auf eine hierfür notwendige interkulturelle Didaktik: 'Die einander näher rückenden Kulturen brauchen Bildungsvoraussetzungen, aus denen heraus sie sich wechselseitig schätzen lernen, ohne das je eigene Profil aufzugeben.' Mit seinen Dia-Heften zu den Weltreligionen beabsichtigt Halbfas einen Beitrag dazu zu leisten und die 'jeweilige Religion in ihren besten Traditionen vorzustellen', wohl wissend, daß solch ein Vorhaben nur unter schmerzhaftem Verzicht vieler wichtiger Aspekte realisierbar ist.

Das erste Medien-Heft 'Judentum', einsetzbar im schulischen wie außerschulischen Bildungsbereich, besteht aus 32 Dias und einem 72-seitigen Begleitheft, in dem auch Verweise auf sein nicht nur von katholischen Religionslehrern geschätztes Unterrichtswerk 'Religionsbücher für das 5. – 10. Schuljahr' enthalten sind. In sechs Kapiteln (Vor der Diaspora, Gottesdienst und Frömmigkeit, Im Mittelalter, Aufklärung und Emanzipation, Das Ostjudentum, Im 20. Jahrhundert) gibt Halbfas einen informativen Längsschnitt durch die Religion und Geschichte des Judentums. So vereint die sorgfältig recherchierte und in dieser Zusammenstellung wohl einzigartige Diaserie u. a. Gemälde bekannter und unbekannter jüdischer Maler wie Moritz Oppenheimer, Ezekiel David Kirszenbaum, Felix Nußbaum und Marc Chagall über das jüdische Leben mit Kupferstichen des alten Frankfurter Judenviertels und Dokumentarfotos aus dem Warschauer Ghetto, aus den ersten Kibbuzim und dem heutigen Israel. Die Dias werden in den geschicht-

lichen Gesamtzusammenhang eingeordnet, interpretiert und mit erzählenden Quellentexten überwiegend jüdischer Autoren ergänzt. Einen besonderen Vorzug erhält dieses Medien-Heft durch die relativ breite Darstellung der jüdischen Emanzipationsbewegung im 18. und 19. Jahrhundert, ein Bereich, dem zumindest in der Schule bislang noch zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Sehr einfach, zu einfach wäre zu fragen, welche Bereiche jüdischer Geschichte und Religion ausgespart wurden. Man könnte vielleicht bemängeln, daß Halbfas das Judentum zu sehr in seinem Spannungsverhältnis mit der außerjüdischen Welt vor allem in Deutschland darstellt und damit beispielsweise die Geschichte der Juden in Spanien vor 1492 oder gerade auch die eigenständigen innerjüdischen Entwicklungen z. B. im Zusammenhang mit der kabbalistischen Mystik aus dem Blick geraten läßt. Wahrscheinlich ist Halbfas' Anspruch, der darauf abzielt, 'das Ganze einer Religion zu repräsentieren', doch zu hoch gesteckt; aber dieses Medien-Heft bringt uns seinem wichtigen Anliegen, 'daß wir auch uns selber ehren, je tiefer wir eine fremde Religion und Kultur verstehen lernen, um so zugleich ein wachsendes Verständnis für die eigene Herkunft zu gewinnen', – gerade in Hinblick auf das Verhältnis zwischen Christentum und Judentum – ein großes Stück näher.

Michael Wermke

„Drei Tage – Oratorium von Johannes Nitsch“. Eine CD aus dem Hänssler-Verlag, Postfach 12 20, 73762 Neuhäusen

„Passion und Auferstehung“ – dies sind die Schwerpunktthemen einer aufwendig produzierten CD aus dem Hänssler-Verlag. Johannes Nitsch, dessen Musik sich durch Professionalität und eine eher evangelistische Klangfarbe auszeichnet, hat sich mit dieser CD – zumindest in weiten Teilen – auf Neuland gewagt. Vorbei sind die Zeiten der frommen Jugendchöre, die zur Bekehrung aufrufen. In seiner neuen CD sind Profis am Werk. Geschliffene Aussagen, brillant herausgearbeitete musikalische Wendungen – insgesamt eine überzeugende Produktion, die unterschiedliche Stilelemente (von Rock über Bossa Nova bis hin zum neuinterpretierten klassischen Kirchenlied) vereint.

Vor allem aber: Texte, die Assoziationen zulassen und hervorrufen, zum Beispiel beim Würfelspiel des Soldaten unter dem Kreuz und bei der Beratung des Hohen Rates („Es wurmt sie“). Diese Songs sind, neben dem Lied mit dem Titel „Weiter Raum“, aufgrund ihrer Anschaulichkeit wohl die Höhepunkte der CD. Text und Musik, hervorragend aufeinander abgestimmt, eröffnen hier neue Sichtweisen und stellen „alte Geschichte“ in neue Zusammenhänge. Leider waren recht unterschiedliche Textautoren am Werk, und so führen nicht alle Texte in den „weiten Raum“, sondern manche durchaus auch wieder in eine eher „evangelistische Enge“...

Dennoch: Auch in anderen Liedern „klopft“ die CD Themen wie Auferstehung, Glaube, Hoffnung auf musikalischer und sprachlicher Ebene ab. Die Texte bleiben dabei nicht in historischen Fragestellungen verhaftet, sondern interpretieren für hier und heute, was Karfreitag und Ostern bedeuten kann. Darum sind viele der Lieder sicher für den Unterricht ab der 7. Klasse als Elemente zu Unterrichtseinheiten über „Passion und Ostern“ geeignet. Eine professionelle Produktion, ein ungewöhnliches Anliegen: Die Texte halten für Jugendliche so einige Diskussions- und Denkanstöße bereit.

Jan van Lingem

H 7407 F

JESAIA 45/22

WENDET
EUCH
ZU MIR,
SO
WERDET
IHR
GERETTET,
ALLER
WELT
ENDEN +

DENN
ICH
BIN
GOTT //
UND
SONST
KEINER
MEHR

JAHRESLOSUNG 1995

SÜßBACH