

## RELIGIONSUNTERRICHT *heute*

Informationen des Dezernates Schulen und Hochschulen im Bischöflichen Ordinariat Mainz



### In der Diskussion

- Religionsunterricht – mehr als Wertevermittlung

### Aus der Praxis

- Die Begegnung der Religionen fördern

### Aus den Arbeitsstellen

- Neue Literatur
- Neue AV-Medien

### Forum

#### Religionsunterricht

- Gesichter im Bistum: Offizial Peter Hilger
- Fortbildungsprogramm 2/2007
- Buchbesprechungen



EDITORIAL

Gertrud Pollak  
Grußwort zum Schuljahresbeginn

IN DER DISKUSSION

Karl Kardinal Lehmann  
Religionsunterricht – mehr als Wertevermittlung

Karlheinz Ruhstorfer  
Gott im Religionsunterricht.  
Systematische Überlegungen zu einer  
zeitgemäßen Religionspädagogik

Johann Evangelist Hafner  
Dient Religion der Wertevermittlung?  
Erfahrungen mit dem Modell  
„LER“ in Brandenburg

FILMTIPP

Andreas Maier zum Tinkhof  
„Wie auch wir vergeben unseren Schuldigern ...“  
Schuld und Sühne im Film

3 AUS DER PRAXIS

Clauß Peter Sajak

4 Dialog der Religionen.  
Wie Schulen die Begegnung der Religionen  
fördern 34

FORUM RELIGIONSUNTERRICHT

Gesichter im Bistum:

Offizial Prälat Dr. Peter Hilger 38

Susanne Pfeffer

14 10 Jahre Schulpastoral 40

Missio-Verleihung durch Kardinal Lehmann 42

Verleihung der Unterrichtserlaubnis in Gießen 43

24 Buchbesprechungen 44

Fortbildungsprogramm 2/2007 50

AUS DEN ARBEITSSTELLEN

Anschriften 23

Neue Literatur 60

Neue AV-Medien 65

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Einführung eines Pflichtfaches Ethik an den Berliner Schulen und die damit verbundene Abwertung des Religionsunterrichts hat gezeigt, wie verlockend für manche Bildungspolitiker die Vorstellung ist, man könne auf den konfessionellen Religionsunterricht zugunsten eines verpflichtenden Ethikunterrichts *für alle* Schülerinnen und Schüler verzichten. Religiöses und ethisches Lernen soll hier aus einer „neutralen“, staatlichen Perspektive arrangiert und begleitet werden. Wie problematisch dieses Modell ist, in dem auf die integrative wie zivilisierende Kraft der konkreten Glaubensgemeinschaften in der Schule verzichtet wird, ist aber rasch einsichtig. Zwar kann ein etablierter Ethikunterricht Wesentliches zur Artikulation und Reflexion von Werten und Wertentscheidungen leisten. Doch gibt der Staat mit einem *verpflichtenden* Ethikunterricht für alle der säkularen Sicht auf die verschiedenen Religionen einen Vorrang vor der Binnenperspektive der Kirchen und Religionsgemeinschaften. Damit liegt aber ein falsches Verständnis der religiös-weltanschaulichen Neutralität des Staates und der öffentlichen Schule zugrunde. Ein gleichberechtigtes Nebeneinander von Religions- und Ethikunterricht wird deshalb sowohl der staatlichen Neutralität als auch der religiös-weltanschaulichen Pluralität der Gesellschaft besser gerecht als ein Ethikunterricht für alle.

Allerdings muss man nicht in die Bundeshauptstadt oder in die neuen Bundesländer reisen, um der Vorstellung zu begegnen, ein gemeinsamer Ethik- oder Religionskundeunterricht für alle Schülerinnen und Schüler sei doch leistungsfähiger und mit Blick auf die allgemeinen Erziehungs- und Bildungsziele der Schule sinnvoller als von den Religionsgemeinschaften verantworteter Religionsunterricht gemäß Grundgesetz Art. 7 Abs. III. Auch Sie sind vielleicht schon einmal mit solchen Argumentationsmustern konfrontiert worden. Wir wollen in diesem Themenheft deshalb die Frage nach dem Verhältnis von Religions- und Ethikunterricht aufgreifen und bedenken. Wir freuen uns, dass unser Bischof *Karl Kardinal Lehmann* angesichts der jüngsten politischen Entwicklungen in einem Grundsatzartikel die Bedeutung des konfessionellen Religionsunterrichts für das ethische wie religiöse Lernen herausgearbeitet und das grundsätzliche Verhältnis von Religionsunterricht und Ethik analysiert hat. Welche spezifische Aufgabe dem Religionsunterricht im Fächerkanon der Schule heute zukommt und welchen besonderen Akzent er setzen kann, zeigt in einem

zweiten Beitrag der in Landau lehrende Dogmatiker *Karlheinz Ruhstorfer*. Unser dritter Beitrag stammt von *Johann Ev. Hafner*, der als katholischer Theologe an der Universität Potsdam mit der religionswissenschaftlichen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für das Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde befasst ist. Er schildert aus seiner Perspektive, mit welchen Schwierigkeiten die religionsdidaktische Schulung religiös „unmusikalischer“ Kolleginnen und Kollegen in einer solchen Konstruktion verbunden ist.

„Wie auch wir vergeben unseren Schuldigern ...“ ist der Titel unseres aktuellen Filmtipps, in dem *Andreas Maier am Tinkhof* drei sehenswerte Filme vorstellt, die den menschlichen Umgang mit Freiheit, Verantwortung und Schuld in unterschiedlicher Weise thematisieren. Dabei greift er den Filmtipp des letzten Heftes von *RU heute* auf, indem er Ihnen mit „21 Gramm“ einen weiteren Film von Alejandro González Iñárritu empfehlen will.

Auch sonst finden Sie wieder die bewährten Rubriken in *RU heute*: In *Forum Religionsunterricht* und *Aus der Praxis* haben wir für Sie Informationen und Berichte aus dem Bistum zusammengestellt, in den *Buchbesprechungen* und den *Aus den Arbeitsstellen* finden Sie Medien und Materialien für Ihren Religionsunterricht. Über Fortbildungsangebote im ersten Halbjahr des neuen Schuljahrs 2007/2008 informiert Sie unser Fortbildungsprogramm.

Einen guten Start ins neue Schuljahr wünscht Ihnen

Ihr Redaktionsteam



Clauß Peter Sajak



Hans-Jürgen Veit



Irene Veith



*Sehr geehrte, liebe  
Religionslehrer und Religionslehrerinnen,*

die ersten Schritte ins neue Schuljahr sind getan. Wieder gibt es beides – Rückkehr zu vertrauten Menschen und gewohnten Abläufen, routiniert Bekanntes, aber auch neue Herausforderungen. Hinter den Klassentüren warten bekannte Schüler und Schülerinnen und/oder auch ganz neue Gesichter. Warten? Nun ja! Auch da gibt es vermutlich wieder eine bunte Palette an Möglichkeiten: Ich stoße auf wache, interessierte und mitteilsame Kinder und Jugendliche oder auf solche, die körperlich mobil die ein oder andere Stunde kippen werden und meinen Ideenvorrat an pädagogischer Geschicklichkeit (fast) bis zur Neige ausreizen – weshalb auch immer.

Da sitzt es nun wieder, mein buntes Völkchen und ich davor? Oder mitten drin? In jedem Fall verantwortlich dabei und irgendwie gegenüber, so dass aus der Gruppe im näheren Hinsehen die Individuen auftauchen. Nicht jede Schülerin und jeder Schüler wird auf Anhieb meine Sympathien fangen, nicht jedes Gesicht spontan mein Interesse wecken, wie das des kleinen Mädchens (hier eine Urlaubsbegegnung in Peru).

Mich hat dieses Kind angesprochen und nachdenklich gemacht. Es geht nicht nur um das einladend fragende, nette Gesicht, es geht auch um die Botschaft der sechs Buchstaben, die auf das Sweatshirt genäht sind: „friend“. Ein Schlüsselwort?

Was im Berufsalltag begegnet, wer immer auf mich zukommt, gesucht ist nicht nur meine Kompetenz, gefragt bin ich, als jemand, der Beziehung stiften kann von Mensch zu Mensch. Auch das schulische Miteinander in ganz unterschiedlichen Begegnungen und Anforderungen birgt die Chance, das Gesicht des Gegenübers zu suchen, das Individuum zu meinen und nicht nur die Gruppe oder den Stoff.

Nachdem „Freund“ nach Kluges *„Etymologischem Wörterbuch“* eine Partizipalbildung zu „freundlich behandeln, umwerben“ ist, kann dieses Wort „friend“ ein schulisches Jahresprogramm zwischen Schüler/innen und Lehrer/innen und der ganzen Schulgemeinschaft werden. Der und die andere und ich kommen



als „friend“, wollen freundlich behandeln und behandelt werden. In diesem Setting darf dann auch mal ein mahnendes „Freund(e), so geht das nicht“ angebracht sein, in Aufmerksamkeit füreinander und dem Bewusstsein, dass Lehren auch Erziehen heißt. Das muss nach

meinem Geschmack nicht in den Dunstkreis des etwas kitschig-knutschigen Kinderpaares führen, das unser Zauberwort „friend“ auf dem Sweatshirt ziert. Vielmehr lädt dieses frische Mädchen einfach ein, dieses neue Schuljahr zu nutzen, bei allen Sachzwängen im Schulalltag, den einzelnen ins Gesicht zu sehen und ihr umwerbendes Angebot zu erwidern: Es geht um Dich! Ich will Dir wohl! Besonders der Religionsunterricht könnte ein Ort sein, wo solches Miteinander Schule macht.

Ich wünsche Ihnen dazu viel neue Kraft, Freude und Gottes Segen zum neuen Schuljahr

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'G. Pollak', written in a cursive style.

Ordinariatsdirektorin Dr. Gertrud Pollak  
Dezernentin für Schulen und Hochschulen

# Religionsunterricht – mehr als Werte Vermittlung

Von Karl Kardinal Lehmann

## 1. Religionsunterricht als Wertevermittlung?

Wir haben schon seit langem eine Werte- bzw. Grundwerte-Debatte, die gelegentlich sehr engagiert geführt wird, dann aber wieder abbricht und im Ganzen doch oft folgenlos bleibt. Die Bestürzung über Gewaltausbrüche an Schulen in sozialen Brennpunkten, über so genannte „Ehrenmorde“ an jungen muslimischen Frauen oder über religiös motivierte Terroranschläge mündet regelmäßig in ebenso aufgeregte wie kurzlebige Debatten um die normativen Grundlagen von Staat und Gesellschaft. Meist enden diese Debatten mit der Forderung, die Wertevermittlung in Kindergärten und Schulen zu stärken. So plakativ dieser Appell ist, so unbestreitbar ist der Zusammenhang von Werten und Erziehung. Eine wertfreie Erziehung gibt es nicht, und Werte können nur sozial wirksam werden, wenn sie in Erziehungs- und Bildungsprozessen von der jeweils neuen Generation angeeignet werden. In der Familie, in Kindergärten und Schulen, in der Kinder- und Jugendarbeit entscheiden wir tagtäglich darüber, welche Werte unsere Gesellschaft zukünftig prägen sollen.

Der Wertbegriff ist in Philosophie, Theologie, den Rechts- und Sozialwissenschaften umstritten. Manche lehnen ihn grundsätzlich ab. Für das europäische Bildungsdenken ist es jedoch unfraglich, dass der Erwerb von Wissen und Fähigkeiten auch mit der Aneignung wertbezogener Einstellungen und Haltungen verbunden ist. Kinder und Jugendliche sollen nicht nur lernen, Wissen und Fähigkeiten in einem zweckrationalen Sinne erfolgreich anzuwenden. Zur Bildung gehört immer auch die Bereitschaft, mit Wissen und Fähigkeiten moralisch verantwortlich umzugehen. Darum erstreckt sich Bildung auf Geist, Gemüt und Leib. Sie sieht nicht nur auf den Kopf des Menschen, sondern hat immer auch etwas mit „Herzensbildung“ zu tun.

Man muss sich freilich hüten, zu hohe Erwartungen an die schulische Wertevermittlung zu richten, wie es leider immer wieder

geschieht. Wertbezogene Einstellungen und Haltungen werden nicht nur in der Schule oder im Unterricht erworben, sondern ebenso in der Familie, in der Kirchengemeinde, im Freundeskreis oder in der Freizeit. Meist sind sogar die Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche im Elternhaus oder an anderen außerschulischen Orten machen, wichtiger für die Entwicklung eigener Überzeugungen als der Schulunterricht. Wer die Wertevermittlung fördern will, darf deshalb den Blick nicht nur auf die Schule richten. Er sollte auch die Erziehungsleistung der Familie, der Kinder- und Jugendarbeit unterstützen und fördern. Eine gute Familienpolitik ist auch aus bildungspolitischen Gründen notwendig.

Wo und wie soll Wertevermittlung in der Schule geschehen? Viele sehen im Religionsunterricht den primären Ort der Wertevermittlung. Er erfreut sich, wie empirische Untersuchungen und Umfragen zeigen, einer hohen Wertschätzung bei Eltern, Lehrern und Schülern.<sup>1</sup> Zur Begründung wird zu Recht darauf verwiesen, dass Bibel und christliche Tradition unsere ethischen Vorstellungen nachhaltig geprägt haben und auch weiterhin prägen. Daneben haben die meisten Bundesländer für die Schülerinnen und Schüler, die keiner Kirche oder Religionsgemeinschaft angehören oder sich vom Religionsunterricht abgemeldet haben, einen Ethikunterricht eingerichtet, dessen unterschiedliche Bezeichnungen („Ethik“, „Praktische Philosophie“, „Werte und Normen“) auf unterschiedlich akzentuierte Didaktiken schließen lassen. Religions- und Ethikunterricht scheinen äquivalente Fächer der Wertevermittlung zu sein.

Dieses Nebeneinander von Religions- und Ethikunterricht kann schnell missverstanden werden. Man meint dann irrtümlich, der Religionsunterricht vermittele eine konfessionell geprägte Glaubensethik und der Ethikunterricht eine bekenntnisneutrale Vernunftethik. Denkt man diesen Gedanken weiter, kann man zu dem Ergebnis kommen, dass es besser wäre, wenn der Ethikunterricht den Religionsunterricht ersetzt. Dass dies kein reines Gedankenspiel ist, zeigt die jüngste Diskussion um den Religions- und Ethikunterricht in Berlin. Im letzten Jahr hat der Berliner Senat gegen die heftige Kritik vieler einen für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtenden Ethikunterricht eingeführt. Bei der Entscheidung hat gewiss die besondere Situation der Stadt eine Rolle gespielt, in der die grundgesetzliche Garantie des Religionsunterrichts (Art. 7 Abs. 3) nicht gilt und der Religionsunterricht kein ordentliches Lehrfach, sondern ein kirchlicher Unterricht in

den Räumen der Schule ist. Aber auch außerhalb Berlins dürfte die Meinung Zustimmung finden, dass ein Pflichtfach Ethik zur Stärkung der gemeinsamen Werte und zur Förderung des interkulturellen und interreligiösen Dialogs besser geeignet sei als ein Religionsunterricht, der die Schülerinnen und Schüler nach Konfessions- oder Religionszugehörigkeit separiert. Es ist deshalb notwendig, das Verhältnis von Religionsunterricht und Werteerziehung sowie von Glaube und Ethik differenzierter zu betrachten, als es gemeinhin geschieht.

## 2. Wertfragen und Sinnfragen

Zunächst muss man festhalten, dass Werteerziehung zum Auftrag der ganzen Schule gehört. Wertfragen werden in allen Unterrichtsfächern thematisiert, wenn auch in unterschiedlicher Intensität. Ökologische Themen im Biologie- oder Erdkundeunterricht, der richtige Umgang mit Sprache im Deutschunterricht oder politische Themen im Geschichts- und Sozialkundeunterricht lassen sich nicht wertfrei behandeln. Im Sportunterricht lernt man den Respekt vor Regeln, Fairness und Rücksicht auf andere. Es wäre schlecht um die Werteerziehung an einer Schule bestellt, wenn man sie an den Religions- oder Ethikunterricht delegieren würde, der in der Regel zweimal 45 Minuten pro Woche erteilt wird.

Vor allem aber ist der Religionsunterricht primär kein Werteunterricht. Natürlich gehören die Zehn Gebote, die „goldene Regel“, die Bergpredigt und das Gebot der Gottes- und Nächstenliebe zum Kernbestand des katholischen Religionsunterrichts. Die enge Verknüpfung von Religion und Ethik zählt zu den Besonderheiten, durch die sich der biblische Monotheismus von den Kulturen im alten Orient und später im römischen Reich unterscheidet. Die Propheten im Alten Testament werden nicht müde, Israel daran zu erinnern, dass der Gott Abrahams, Isaaks und Jakobs von seinem Volk Gerechtigkeit und Barmherzigkeit fordert. Der Verfasser des 1. Johannes-Briefes bringt es im Neuen Testament auf die lapidare Formel: „Wenn jemand sagt: Ich liebe Gott!, aber seinen Bruder hasst, ist er ein Lügner.“ (1 Joh 4,20) Die Gottesliebe bewahrheitet sich in der Nächstenliebe. Die Sorge um die Armen, Kranken und Schwachen war denn auch ein hervorstechendes Merkmal der jungen christlichen Gemeinden. Sie trug nicht wenig zu ihrer Attraktivität in einer dem christlichen Glauben oft feindlich gesinnten sozialen Umwelt bei. Diese neue Praxis der Nächstenliebe war so überzeugend, dass Kaiser Julian (331 - 363), der versuchte, das Heidentum

wiederherzustellen, seinen Anhängern empfahl, die Fürsorge der Christen für die Armen und Schwachen nachzuahmen.

Auch wenn der christliche Glaube in seiner Geschichte immer wieder neue, den Erfordernissen der jeweiligen Zeit entsprechende sozial-karitative Initiativen inspiriert hat und nachhaltig unser Ethos und unsere Rechtsordnung geprägt hat, so wird man doch auch sagen müssen, dass die christlichen Grundwerte nicht in dem Sinne exklusiv christlich sind, dass sie nur denen verständlich seien, die den Glauben der Kirche teilen. Die katholische Tradition hat im Gegenteil immer daran festgehalten, dass die Grundwerte unseres Zusammenlebens rational einsehbar und begründbar sind. Man muss nicht ausdrücklich religiös sein, um zu erkennen, was moralisch richtig und ethisch gut ist.

Das spezifisch Christliche dürfte deshalb auch weniger in bestimmten Normen und Werten einer materialen Ethik liegen, als vielmehr in einem ethischen Universalismus, der uns verpflichtet, die Würde und das Recht jedes Menschen gleich welchen Geschlechts, welcher sozialen oder ethnischen Herkunft, welcher Religion oder Weltanschauung, im Mutterleib ebenso wie am Sterbebett zu respektieren. Wer hier einen Gegensatz von christlicher Glaubensethik und moderner Vernunftethik konstruiert, verrät eine allzu oberflächliche Sicht der Geistesgeschichte. „Das Christentum ist für das normative Selbstverständnis der Moderne nicht nur eine Vorläufergestalt oder ein Katalysator gewesen“, bemerkte Jürgen Habermas vor einigen Jahren in einem Interview. „Der egalitäre Universalismus, aus dem die Ideen von Freiheit und solidarischem Zusammenleben, von autonomer Lebensführung und Emanzipation, von individueller Gewissensmoral, Menschenrechten und Demokratie entsprungen sind, ist unmittelbar ein Erbe der jüdischen Gerechtigkeits- und der christlichen Liebesethik. In der Substanz unverändert, ist dieses Erbe immer wieder kritisch angeeignet und neu interpretiert worden. Dazu gibt es bis heute keine Alternative.“<sup>2</sup>

Seinen konsequentesten Ausdruck findet der ethische Universalismus im Gebot der Feindesliebe (Mt 5, 43-48; Lk 6,27-36), mit dem Jesus uns auffordert, auch die Würde und das Recht desjenigen zu achten, der unsere Würde und unser Recht missachtet. Dass dieser Universalismus auch heute nicht unumstritten ist, erleben wir in den Diskussionen um den Umgang mit Terrorverdächtigen, um Sterbehilfe oder um die so genannte „verbrauchende Embryonenforschung“. Indem der Religionsunterricht den Schülerinnen und Schülern einen christlich

begründeten ethischen Universalismus vermittelt, trägt er zweifelsohne zur schulischen Werteerziehung bei. Im Unterschied zum Ethikunterricht liegt das Proprium des Religionsunterrichts jedoch nicht in Wertfragen, sondern in Sinnfragen. Es geht im Religionsunterricht mit Kant gesprochen nicht nur um die Frage „Was soll ich tun?“, sondern vor allem um die Frage „Was darf ich hoffen?“.

Kinder und Jugendliche wollen nicht nur wissen, wie sie sich verhalten sollen, welche Entscheidung gut und gerecht ist. Sie wollen auch erfahren, warum man sich moralisch verhalten soll, selbst wenn man dadurch offenkundige Nachteile hat. Zeigt nicht der Alltag, dass lügen manchmal nützlicher ist, als die Wahrheit zu sagen? Ist nicht der Egoist oft erfolgreicher als der, der Solidarität übt? Auch heute machen wir die Erfahrung des Psalmisten: „Wahrhaftig, so sind die Frevler: Immer im Glück, häufen sie Reichtum auf Reichtum. Also hielt ich umsonst mein Herz rein und wusch meine Hände in Unschuld.“ (Ps 73, 12f) Welchen Sinn soll es dann haben, moralisch zu handeln?

Erst recht kann die Erfahrung eigener Schuld das Vertrauen in die Sinnhaftigkeit unseres Lebens und Handelns erschüttern. Ich meine nicht die kleinen Verfehlungen des Alltags, die wir mit einer Entschuldigung und einer Geste des Wohlwollens vergessen machen, sondern das oft nicht wiedergutzumachende Leid, das wir zu verantworten haben: der von mir verursachte Verkehrsunfall, der einen Menschen an den Rollstuhl kettet; der Verrat, der eine langjährige Freundschaft zerstört; die betriebswirtschaftliche Fehlentscheidung, durch die andere arbeitslos werden. Wie kann ich mit meiner Schuld weiterleben? Muss meine Schuld nicht mein Selbstvertrauen erschüttern und meine Selbstzweifel unüberwindbar machen?

Woher haben die Frauen und Männer des deutschen Widerstandes wie Claus Schenk Graf von Stauffenberg, Sophie und Hans Scholl, Dietrich Bonhoeffer oder auch Franz Jägerstätter die Kraft und den Mut genommen, sich unter Einsatz ihres Lebens für Gerechtigkeit einzusetzen, ohne die Gewissheit zu haben, dass ihr Widerstand gegen das Unrecht erfolgreich sein würde? Jede Empörung über das Unrecht und jedes Bemühen um Gerechtigkeit in der Familie und in der Schule ebenso wie in der nationalen und internationalen Politik ist von der Hoffnung motiviert, dass am Ende doch die Gerechtigkeit siegen wird und das eigene Handeln sinnvoll ist. Doch wer sollte der Gerechtigkeit zum Sieg verhelfen? Ist nicht unser Streben

nach Gerechtigkeit immer schon von der Hoffnung auf einen gerechten und barmherzigen Gott getragen, ob wir uns dessen bewusst sind oder nicht?

Wer über die Frage „Was soll ich tun?“ nachdenkt, wird den Widersprüchen unseres moralischen Handelns begegnen. Die Frage nach den Werten, an denen wir unser Leben ausrichten sollen, führt unweigerlich zur Frage nach dem Sinn unseres Handelns und unseres Lebens und, wenn wir nur konsequent weiter fragen, zur Frage nach Gott. Der ehemalige Leiter des deutschen PISA-Konsortiums Jürgen Baumert spricht hier von den „Fragen des Ultimatens“ – also Fragen nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens –, die zu klären zum Bildungsauftrag der Schule gehört.<sup>3</sup> Diese Grundfragen des Menschen verortet er in den Fächern Philosophie und Religion, die den Schülerinnen und Schülern einen spezifischen Zugang zur Wirklichkeit erschließen, der durch andere Formen der Welterfahrung (z.B. Naturwissenschaften, Literatur, Kunst) prinzipiell nicht ersetzt werden kann. Von diesen Überlegungen her wird verständlich, dass der Religionsunterricht gerade deshalb einen wichtigen Beitrag zur schulischen Werteerziehung leistet, weil er sich nicht auf Wertfragen beschränkt, sondern Sinnfragen, insbesondere die Gottesfrage, in sein Zentrum stellt, weil im Religionsunterricht Rechenschaft von der Hoffnung abgelegt wird, die uns Christen erfüllt (vgl. 1 Petr 3,15).

### 3. Der Unterschied zwischen Religions- und Ethikunterricht

Natürlich ist auch den Ethikdidaktikern der Zusammenhang von Wertfragen und Sinnfragen bewusst. Lehrpläne und Lehrwerke für den Ethikunterricht enthalten Themen wie Tod, Leid oder das Böse, machen die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen philosophischen Deutungen von Mensch und Welt bekannt und vermitteln meist auch Grundkenntnisse über die Weltreligionen. Daher ist es nicht verwunderlich, dass es zwischen dem Religionsunterricht und dem Ethikunterricht thematische und inhaltliche Schnittmengen gibt. Beide Fächer unterscheiden sich jedoch grundlegend in der Art und Weise, wie über Religion und Sinnfragen gesprochen wird.

Man kann Religion, Glaube und Kirche unter verschiedenen Perspektiven betrachten und thematisieren. Wichtig ist hier die Unterscheidung von Außen- und Binnenperspektive. Man kann

den christlichen Glauben mit anderen Religionen vergleichen und dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen, die Beziehungen von Religion und Kultur, von Glaube und Politik analysieren oder aber die Bedeutung religiöser Überzeugungen für das Selbstverständnis bestimmter sozialer Gruppen untersuchen. Mit dem Phänomen Religion befassen sich Historiker ebenso wie Psychologen, Soziologen, Religions- oder Politikwissenschaftler. Ihnen gemeinsam ist, dass sie Religion aus der Position eines distanzierenden Beobachters untersuchen. Ein Beobachterstandpunkt schließt eine wertende Stellungnahme nicht unbedingt aus. Die Religionskritiken von Karl Marx oder Sigmund Freud sind Beispiele für die Verbindung von soziologischen bzw. psychologischen Betrachtungen des christlichen Glaubens mit starken Wertungen. Religionssoziologen und Politikwissenschaftler in der Tradition von Max Weber werden hingegen auf der Werturteilsfreiheit ihrer Forschung beharren. Dem kritisch-distanzierten Blick des Beobachters verdanken wir wichtige Einsichten in die Verflechtung von Glaube und Kirche mit sozialen, ökonomischen und kulturellen Entwicklungen und Erkenntnisse über die Phänomenologie religiöser Erfahrungen und Ausdrucksformen, über religionsgeschichtliche Entwicklungen und Abhängigkeiten.

Aber die Außen- oder Beobachterperspektive auf Religion und Glaube ist eine begrenzte Perspektive. Der Wahrheitsanspruch und die existenzielle Bedeutung eines religiösen Glaubens kommen hier nicht in den Blick. Was es für die eigene Lebensgestaltung bedeutet, an Jesus von Nazaret als den Sohn Gottes und Erlöser der Menschheit zu glauben, kann nur der sagen, der diesen Glauben teilt und aus ihm lebt. Wer als Gläubiger über seinen Glauben spricht, redet nicht aus der Perspektive eines Beobachters, sondern aus der Binnenperspektive, aus der Perspektive eines Teilnehmers an der Gebets-, Bekenntnis- und Glaubenspraxis der kirchlichen Gemeinschaft. Auch die theologische Reflexion über den Glauben bleibt normativ auf diese Glaubenspraxis bezogen. Würde sich die Theologie vom performativen Sinn religiöser Sprache und von der Nachfolgepraxis der Kirche abkoppeln, würde sie ihre Identität verlieren und zu einem Teilgebiet der Religionswissenschaft werden. Sie würde nicht mehr aus der Teilnehmerperspektive vom Glauben reden, sondern aus der Beobachterperspektive über den Glauben.

Die Unterscheidung von Beobachter- und Teilnehmerperspektive, die man sicher noch erkenntnistheoretisch und sprachphi-

losophisch vertiefen müsste, hilft, den Unterschied zwischen dem Ethikunterricht und dem Religionsunterricht bei der Thematisierung von religiösen Fragen und Antworten genauer zu bestimmen. Der Ethikunterricht als wertgebender, aber religiös und weltanschaulich neutraler Unterricht thematisiert die großen Religionen, also etwa auch das Christentum, in der Beobachterperspektive, stellt grundlegende religiöse Lehren und Praktiken, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Religionen oder den Einfluss religiöser Vorstellungen auf die Ethik dar. Die Frage nach der wahren Religion aber kann im Ethikunterricht nicht beantwortet werden. Letztlich vermittelt der Ethikunterricht eine säkulare, an den Religionswissenschaften orientierte Sicht der Religionen. Diese Sicht ist insofern legitim, als sich der Ethikunterricht ausdrücklich an Schülerinnen und Schüler wendet, die entweder keiner Kirche oder Religionsgemeinschaft angehören oder sich vom Religionsunterricht abgemeldet haben.

Der Religionsunterricht thematisiert hingegen Religion und Glaube aus der Binnenperspektive einer bestimmten Religion oder aus der Perspektive der Teilnehmer einer konkreten Glaubensgemeinschaft.<sup>4</sup> Der Religionsunterricht in der Schule ist ähnlich wie die Theologie an den Universitäten normativ auf den Glauben der Kirche bezogen. Deshalb ist es wichtig, dass im Religionsunterricht der performative Sinn religiöser Sprache erschlossen wird, dass die Kinder und Jugendlichen im Rahmen des schulisch Möglichen mit der Glaubenspraxis der Kirche zumindest ansatzweise vertraut gemacht werden. Die Vermittlung der Glaubenslehre erfordert eine Erschließung der Glaubenspraxis. Dies wird auch in der religionspädagogischen Diskussion der letzten Jahre immer deutlicher gesehen. Man spricht hier von „performativem Religionsunterricht“. Ein solcher Religionsunterricht kann deshalb auch nur von Lehrerinnen und Lehrern erteilt werden, die selbst als überzeugte Christinnen und Christen am Leben der Kirche teilnehmen. Nicht zuletzt liegt dem Religionsunterricht der Wahrheitsanspruch des Evangeliums und der Kirche zugrunde. Religionsunterricht aus der Teilnehmerperspektive ist mit anderen Worten konfessioneller Religionsunterricht.

Gegen diese religionspädagogische Konzeption wird gelegentlich der Einwand erhoben, dass viele Schülerinnen und Schüler, die am Religionsunterricht teilnehmen, kaum religiös sozialisiert sind, nur punktuell am Leben der Kirche teilnehmen und eher

eine wohlwollend-distanzierte Haltung zu Glaube und Kirche einnehmen. Dieser Einwand ist durchaus ernst zu nehmen. In der Tat kann der Religionsunterricht in der Schule nicht mehr eine religiöse Sozialisation in der Familie voraussetzen und an sie anknüpfen. Wohl aber kann man von den Schülerinnen und Schülern erwarten, dass sie sich im Unterricht auf die Binnenperspektive des Glaubens einlassen. Denn ohne diese Bereitschaft, zu der der Religionsunterricht natürlich auch motiviert, können weder der performative Sinn religiöser Sprache noch die existenzielle Bedeutung des Glaubens wirklich verstanden werden.

Nun muss die Zuordnung der Außenperspektive zum Ethikunterricht und der Binnenperspektive zum Religionsunterricht differenziert werden. Zum einen kann man sich fragen, ob die außenperspektivische Betrachtung von Religion nicht zumindest auf Auskünfte aus der Binnenperspektive angewiesen ist, um zentrale von peripheren Aspekten einer Religion unterscheiden zu können. Der Ethikunterricht wird deshalb nicht auf jeden Bezug zur religiösen Binnenperspektive verzichten können. Zum anderen führt der konfessionelle Religionsunterricht nicht in eine religiöse Sonderwelt ein. Der Religionsunterricht versucht vielmehr, die religiöse Botschaft einer konkreten Glaubensgemeinschaft in den jetzigen Lebensverhältnissen, also im Hier und Jetzt zur Geltung zu bringen. Damit ist der Anspruch formuliert, dass das Evangelium Jesu Christi auch heute in der individuellen und sozialen Lebensgestaltung ein wichtiges Wort mitzureden hat. Es ist nicht vergangene Historie, sondern will seine Geistesgegenwart anmelden. Ein solcher Religionsunterricht ist seinem Wesen nach dialogisch. Deshalb versucht der katholische Religionsunterricht, „den Glauben im Dialog mit den Erfahrungen und Überzeugungen der Schülerinnen und Schüler, mit dem Wissen und den Erkenntnissen anderer Fächer, mit den gegenwärtigen Fragen der Lebens- und Weltgestaltung und mit den Positionen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen zu erschließen.“<sup>45</sup> Es gehört zum Profil des katholischen Religionsunterrichts, dass Wissen und Erfahrungen, die aus den Außenperspektiven gewonnen werden, in der Perspektive des christlichen Glaubens aufgenommen und verarbeitet werden. So können wir heute gar nicht mehr von der Welt als Schöpfung reden, ohne uns mit den Erkenntnissen der modernen Naturwissenschaften zur Entstehung der Welt und zur Entwicklung der Lebewesen auseinandergesetzt zu haben. Ebenso wenig kann in einer pluralistischen Gesellschaft die Vermittlung der eigenen Werte ohne Bezug auf die Werte und Werterfahrungen

der anderen gelingen. In der Begegnung mit den anderen teilen wir unsere Werte mit und werden zur Modifizierung und zur Erneuerung des Eigenen angeregt.<sup>6</sup> Perspektivenübernahme ist „ein didaktisches Grundprinzip des Religionsunterrichts“<sup>47</sup> und die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme ist der Kern religiöser Bildung. Deshalb gehört auch die Vermittlung von Kenntnissen über andere Konfessionen und Religionen, insbesondere über Judentum und Islam, schon seit Jahrzehnten zum Curriculum des katholischen Religionsunterrichts.

Mit diesem Verständnis religiöser Bildung trägt der katholische Religionsunterricht Wesentliches zur Verständigung in unserer pluralistischen Gesellschaft bei. Dialog und Verständigung setzen die Bereitschaft und Fähigkeit der Einzelnen voraus, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen, Einsichten und Überzeugungen anderer in die eigene Urteilsbildung einzubeziehen und sich zumindest ansatzweise in die Lebens- und Erlebensweise anderer einzufühlen. Sie erfordern die Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzt zu erkennen, ohne den Wahrheitsanspruch des eigenen Glaubens zu relativieren. Es ist ein grundlegender Unterschied, ob ich im Dialog mit Naturwissenschaftlern erkenne, dass die christliche Rede von der Schöpfung begrenzt ist, weil sie keine Aussagen über die Entstehung und Entwicklung von Lebewesen umfasst, oder ob ich den biblischen Schöpfungsberichten etwa als poetische Ausdrucksgestalten vormoderner Naturerfahrung nur mehr historische Bedeutung zuerkenne.

#### 4. Ethikunterricht für alle?

Vor dem Hintergrund unserer bisherigen Überlegungen können wir nun die Problematik eines für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtenden Ethikunterrichts erkennen. Zweifelsohne kann ein Ethikunterricht Wesentliches zur Artikulation und Reflexion von Werten, Wertkonflikten und Wertentscheidungen leisten. Auch das Nachdenken über den Zusammenhang von Wert- und Sinnfragen gehört zu den Aufgaben des Ethikunterrichts. Deshalb hat die katholische Kirche sich im Würzburger Synodenbeschluss zum Religionsunterricht<sup>8</sup> (1974) und erneut im Bischofswort „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ (1996)<sup>9</sup> für einen qualifizierten Ethikunterricht für die Schülerinnen und Schüler ausgesprochen, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen.

Anders verhält es sich, wenn der Ethikunterricht zum Pflichtfach für alle erhoben und der grundgesetzlich garantierte Religions-

unterricht (Art. 7 Abs. 3 GG) zum religiösen Zusatzangebot abgewertet würde. Abgesehen von der Rechtsfrage sind hier zwei Probleme zu bedenken. Zum einen würde damit der säkularen Sicht auf die verschiedenen Religionen ein Vorrang vor der Binnenperspektive der Kirchen und Religionsgemeinschaften gegeben. Der Bevorzugung des Ethikunterrichts liegt letztlich ein falsches Verständnis der religiös-weltanschaulichen Neutralität des Staates und der öffentlichen Schule zugrunde. Die staatliche Neutralität ist kein Selbstzweck, sondern dient der Glaubens- und Gewissensfreiheit aller Bürger (Art. 4 GG), der religiösen ebenso wie der säkularen Bürger. Deshalb wird das gleichberechtigte Nebeneinander von Religions- und Ethikunterricht sowohl der staatlichen Neutralität als auch der religiös-weltanschaulichen Pluralität der Gesellschaft besser gerecht als ein Ethikunterricht für alle.

Zum anderen ist es höchst zweifelhaft, ob ein Ethikunterricht für alle die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zum interkulturellen und interreligiösen Dialog fördert. Der interreligiöse Dialog wird nämlich nicht aus der Beobachterperspektive, sondern aus der Teilnehmerperspektive geführt. Er wird von Menschen geführt, die einer bestimmten religiösen Gemeinschaft und Tradition angehören und am religiösen Leben dieser Gemeinschaft teilnehmen. Die Bereitschaft zum interreligiösen Dialog verlangt zudem mehr als den guten Willen der Beteiligten. Moralische Appelle helfen hier nicht weiter. Der interreligiöse Dialog setzt bei den Beteiligten ein Verständnis religiöser Identität voraus, das eine grundlegende, aus der eigenen Tradition begründete Gesprächs- und Lernbereitschaft gegenüber Menschen anderer Religionen und Weltanschauungen einschließt. Er setzt religiöse Bildung als Fähigkeit zur Perspektivenübernahme voraus. Wer die Fähigkeit und Bereitschaft zur Verständigung mit anderen und zu gemeinsamem Handeln fördern will, tut deshalb gut daran, den Religionsunterricht in der Schule zu stärken.

## 5. Werteerziehung ist mehr als Unterricht

Oft zielt die Forderung nach interreligiösem Dialog weniger auf die Klärung religiöser Fragen im engeren Sinne als vielmehr auf die Förderung eines friedlichen, von Toleranz und Respekt getragenen Zusammenlebens von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft und religiöser Beheimatung – innerhalb und außerhalb der Schule. Zu diesem friedlichen Miteinander

kann der Religionsunterricht sicher seinen Beitrag leisten. Mindestens ebenso wichtig ist jedoch die bewusste Gestaltung des Schullebens.

Schule ist ein Lebensraum, in dem wertbildende Erfahrungen gemacht werden. So sagt etwa die Gestaltung des Schulgebäudes und der Schulräume weit mehr über die Werte, die an einer Schule kommuniziert werden, als jeder Lehrplan. Das gilt natürlich auch für die geschriebenen oder ungeschriebenen Regeln des täglichen Miteinanders zwischen Lehrern, Eltern und Schülern. Für die bewusste Gestaltung des Lebensraums Schule hat sich in den letzten Jahren der Begriff „Schulkultur“ eingebürgert. Mit diesem Begriff sollen die verschiedenen Komponenten des Schullebens in Blick genommen und sinnvoll aufeinander abgestimmt werden: die Gestaltung des Schuljahres mit seinen Höhe- und Fixpunkten, der Schulwoche und des Schultages, die Gestaltung des Gebäudes und der einzelnen Räume, die außerunterrichtlichen Angebote und Initiativen, Formen der Kooperation mit anderen Organisationen wie z.B. Sportverbänden, Musikschulen oder Kirchengemeinden und anderes mehr. Jede Schule wird entsprechend der jeweiligen Schülerschaft und den konkreten sozialen und kulturellen Bedingungen vor Ort ihre eigene Schulkultur ausprägen müssen. Dabei wird man die unterschiedliche kulturelle Herkunft der Schülerinnen und Schüler ebenso berücksichtigen müssen wie ihre religiöse Beheimatung. In einer religiös und weltanschaulich pluralen Gesellschaft ist es wichtig, dass die Schulgemeinschaft, zu der auch die Eltern gehören, sich auf gemeinsame Werte und Regeln verständigt. Im täglichen Miteinander innerhalb und außerhalb des Unterrichts müssen Vorurteile überwunden, Ängste abgebaut und muss Vertrauen begründet werden.

Vielorts engagieren sich Religionslehrerinnen und Religionslehrer an ihren Schulen über den Unterricht hinaus für eine Kultur der Verständigung und des vertrauensvollen Miteinanders. Die verschiedenen Projekte der Schulpastoral sind hier ebenso zu nennen wie Streitschlichterprogramme, Arbeitsgemeinschaften im Ganztagsbereich, Klassenfahrten, Schulentlasstagen oder andere Exkursionen, die Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft Erfahrungen des gemeinsamen Erlebens und Handelns ermöglichen. Dazu gehört nicht zuletzt das Gespräch mit jenen Eltern, die, weil sie aus anderen Ländern stammen oder die deutsche Sprache nur unzureichend beherrschen, von sich aus den Kontakt mit der ihnen fremden Welt

der deutschen Schule meiden und meist hilflos auf die schulischen Probleme ihrer Kinder reagieren. Mit diesem Einsatz für eine Kultur des friedlichen und gerechten Miteinanders, der in der Öffentlichkeit oft nicht gebührend wahrgenommen wird, legen Religionslehrerinnen und Religionslehrer Zeugnis von jenem Gott ab, der das Heil aller Menschen will (vgl. 1 Tim 2,4).

Für dieses Zeugnis des Glaubens im Schulalltag danke ich Ihnen, den Religionslehrerinnen und Religionslehrern im Bistum Mainz, ebenso wie für Ihren fachkompetenten Unterricht und wünsche Ihnen für das neue Schuljahr Gottes reichen Segen.

Ihr



Karl Kardinal Lehmann  
Bischof von Mainz



### Anmerkungen

- 1 Vgl. z.B. A. Bucher, *Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland*. Stuttgart - Berlin - Köln <sup>2</sup>2000.
- 2 J. Habermas, *Ein Gespräch über Gott und die Welt (1999)*, in: ders., *Zeit der Übergänge. Kleine politische Schriften IX*, Frankfurt/ Main 2001, 173 - 196, hier 174f.
- 3 Vgl. J. Baumert, *Deutschland im internationalen Bildungsvergleich*, in: N. Killius/J. Kluge/L. Reisch (Hg.), *Die Zukunft der Bildung*. Frankfurt/M. 2002, 100-150, hier 107.
- 4 Vgl. *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, hg. v. Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 80), Bonn 2005, 23f.
- 5 Ebd., 29.
- 6 Vgl. K. Lehmann, *Anerkennung des Anderen - Fremdes verstehen - Bereitschaft zum Dialog. Werteerziehung in der multikulturellen Gesellschaft*, in: A. Battke/ Th. Fitzner/ R. Isak/ U. Lochmann (Hg.), *Schulentwicklung - Religion - Religionsunterricht. Profil und Chance von Religion in der Schule der Zukunft*, Freiburg 2002, 25-36.
- 7 *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, a.a.O., 29. Vgl. a. *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (= Die deutschen Bischöfe 56), Bonn 1996, 29, 62f.
- 8 Vgl. *Der Religionsunterricht in der Schule. Ein Beschluss der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland (1974)*, in: *Arbeitshilfen 66*, hg. v. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn <sup>4</sup>1998, 3.8.
- 9 Vgl. *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts*, a.a.O., 73f.

Internet Explorer - rpp-katholisch - Religionsunterricht, Pädagog...

http://www.rpp-katholisch.de/Home/1461/76/Default.aspx

Religionspädagogisches Portal der katholischen Kirche in Deutschland

# rpp-katholisch

Nachrichtensuche

Go!

Benutzername

Passwort

Home

My rpp

Materialienkatalog

Materialiensuche

Materialien

Bilder

Unterrichtsfilme

Ideen & Infos

Nachrichten

Termine

Kontakt

Kooperationspartner

Impressum

Hilfe

Deutsche Bischofskonferenz

katholisch.de

rpi

Katholische Fernseharbeit

www.kirche.tv

domradio

BERUFLICHE SCHULEN

ABITUR VORBEREITUNG

---

**In den Ferien zu Konstantin**

**Mit Konstantin gegen Langeweile. Museen bieten Kinderprogramm während der Sommerferien.**

Ein besonderes Kinderprogramm bieten die Rheinische Landesmuseum und das Bischöfliche Diözesanmuseum während der Sommerferien an. Eltern sich die Ausstellungen in den Museen in Ruhe ansehen.

[mehr...](#)

---

**rpp-katholisch ein Jahr alt**

Am 30. Juni 2006 wurde rpp-katholisch ein Jahr alt.

---

**Materialienkatalog**

Im Materialienkatalog finden Sie schnell und übersichtlich sortiert nach verschiedenen Gruppierungen und Themen.

Für eine detailliertere Suche nach Stichwörtern Ihnen die Materialiensuche zur Verfügung. Hier kann die Stichwortsuche zusätzlich mit verschiedenen Kriterien erweitert werden.

**Gegenstandsbereich**

- Mensch und Welt
- Religionen und Weltanschauungen
- Gott
- Jesus Christus

---

**Berwerbungen um Lehrstellen bleiben schwierig**

**BIBB: Altbewerber: Qualifiziert, motiviert**

Der Anteil der Altbewerber unter den Lehrstellenbewerbern ist bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gestiegen. Altbewerber haben es auf dem Ausbildungsstellenmarkt leichter, als Bewerberinnen und Bewerber, die erstmals auf Lehrstellensuche sind, verfügen sie über mehr Berufserfahrung.

---

**Auszeichnungen gehen an Alexej Popogrebski und Juri**

**Kirchliche Preise beim internationalen Filmfestival in Karlovy Vary**

Ethische Konflikte und universelle Werte waren die Themen der Filmfestspiele in Karlovy Vary. Der Hauptpreis der Jury, die von der katholischen Kirche vertreten ist, wurde an den russischen Film *Prostye Ves'cy* (Einfache Dinge, Russland 2006, von Alexej Popogrebski) verliehen.

---

**Gemeinden im Wettstreit**

**Die hessischen Sommerferien werden knifflig... Kirchen-Quiz bei HIT RADIO FFH**

LIMBURG. – Raten, knobeln, schätzen und das mit Gottes Segen. In der Kirchensendung „Kreuz und Quer“ bei HIT RADIO FFH wird es in den Sommerferien spannend: Mitglieder aus katholischen Kirchengemeinden werden zum Kirchen-Quiz eingeladen. Ab kommenden Sonntag, 8. Juli, heißt die Sendung „Kreuz und Quer“. Die Sendung wird von der katholischen Kirchengemeinde in Limburg veranstaltet.

---

**Rheinland-Pfalz stärkt schulische Medienkompetenz**

**Zehn Schulen erproben Projekt «Medienkompetenz»**

Zehn Projektschulen sollen ab dem kommenden Schuljahr an der Erprobung des Projekts teilnehmen. Die Projektschulen sind aus 83 Bewerbungen ausgewählt worden. Ziel ist es, die Medienkompetenz in den Schulen zu stärken. Dafür sollen vor allem die Lehrerfortbildung verstärkt werden. Die Schulen sollen in der Medienkompetenz weiter gefördert werden. Weiter sollen die Medienkompetenz in den Schulen gefördert werden.

---

**Ideen & Infos**

An dieser Stelle stellt Ihnen die Redaktion eine Auswahl an Bausteinen, Ideen und Materialien zur Verfügung. Über die Verweise werden Sie direkt zu entsprechenden Datensätzen unserer Materialdatenbank oder anderen weiterführenden Informationsquellen geführt.

---

**Terminübersicht**

Was, wann, wo?

Hier finden Sie aktuelle Termine und Informationen über Weiterbildungsangebote, Seminare, Konferenzen und andere Veranstaltungen, die für Religionslehrerinnen und Religionslehrer interessant sind. Wenn Sie uns auf eine Veranstaltung aufmerksam machen möchten, schreiben Sie eine kurze Notiz an die Redaktion.

Hier geht es zum [Terminarchiv](#).

# Gott im Religionsunterricht

## Systematische Überlegungen zu einer zeitgemäßen Religionspädagogik

Von Karlheinz Ruhstorfer

*Habt ihr nicht von jenem tollen Menschen gehört, der am hellen Vormittag eine Laterne anzündete, auf den Markt lief und unaufhörlich schrie: „Ich suche Gott! Ich suche Gott!“*

*Da dort gerade viele von denen zusammenstanden, welche nicht an Gott glaubten, so erregte er ein großes Gelächter.*

*Ist er denn verlorengegangen? sagte der eine. Hat er sich verlaufen wie ein Kind? sagte der andere.*

*Oder hält er sich versteckt? Fürchtet er sich vor uns? Ist er zu Schiff gegangen? ausgewandert? – so schrien und lachten sie durcheinander.*

*Der tolle Mensch sprang mitten unter sie und durchbohrte sie mit seinen Blicken. „Wohin ist Gott?“ rief er, „ich will es euch sagen!“*

*Wir haben ihn getötet – ihr und ich!“*

(Friedrich Nietzsche: Die fröhliche Wissenschaft)

Die Spatzen pfeifen es von den Dächern. Religion ist „in“. Als jüngster Beleg dafür mag die große Serie in der ZEIT (Februar/März 2007) gelten, welche den Weltreligionen gewidmet ist und mit einer Reihe von Artikeln über das Christentum begann. Schon 1994 fand auf Capri eine hochkarätige Tagung zum Thema Religion statt, an der unter anderem Gianni Vattimo, Jacques Derrida und Hans Georg Gadamer teilgenommen haben.<sup>1</sup> Im Jahr 2001 wurde durch die Terroranschläge in New York auf schreckliche Weise zu Bewusstsein gebracht, dass Religion schlagartig auch zum Thema der Weltpolitik geworden ist. Im Jahr 2002 schreibt Vattimo in seinem Buch „Jenseits des Christentums“. Heute scheinen die Philosophen mehrheitlich nur aus Trägheit, nicht aus starken theoretischen Gründen irreligiös oder antireligiös zu sein<sup>2</sup>. Betrachtet man allerdings die Lage der großen Kirchen, so hat man durchaus nicht den Eindruck, dass die genannte Entwicklung für einen optimistischen Aufbruch gesorgt habe, vielmehr herrschen Schrumpfung- und Untergangsvisionen und man sieht die historische Aufgabe eher darin, den Rückzug an allen Fronten nicht zum Zusammenbruch und zur heillosen Flucht werden zu lassen. Auch der schulische Religionsunterricht (im Folgenden RU) scheint

nicht oder doch nur sehr wenig von der Aktualität der Religion im intellektuellen Diskurs und in der Weltpolitik profitiert zu haben. Eine Begeisterung der Schülerinnen und Schüler für Gott, den christlichen Glauben und die Religionslehre, in der sie doch beginnend mit der ersten Klasse unterrichtet werden, lässt sich jedenfalls kaum ausmachen. Welchen Beitrag aber könnte ein zeitgemäßer RU für eine Wiederkehr der Religion in den Köpfen und Herzen der Schülerinnen und Schüler leisten? Mit welchem Gott soll die Religion uns heute verbinden? Und wie kann diese Rückbindung gedacht werden?

In einem ersten Schritt möchte ich im Anschluss an Rudolf Engler die jüngere Entwicklung der Religionspädagogik nachzeichnen und diese dann im Licht einer geistesgeschichtlichen Analyse deuten. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die Frage nach Gott gelegt. Als zweites wird dann die geistesgeschichtliche Situation unserer Tage umrissen, um schließlich zum Dritten einige Anregungen für einen zeitgemäßen Unterricht in Sachen Gott zu geben.

### 1. Zwei Annäherungen an die jüngste Vergangenheit

**a. Die Emigration des Glauben-Lernens oder Gott wandert aus**  
1998 veröffentlichte der Religionspädagoge Rudolf Engler einen kleinen Aufsatz mit dem Titel: „Der Religionsunterricht nach der Emigration des Glauben-Lernens“<sup>3</sup>. Darin zeichnet er zu Beginn die Geschichte der Emigration des Glaubens, die Aufgabe des Anspruchs auf Wahrheit und so auch das Verenden Gottes im Religionsunterricht in drei Schritten nach. Noch in den fünfziger Jahren habe sich der RU als Katechese verstanden. Der schulische Unterricht diene der Einweisung in den Glauben. Josef Andreas Jungmann bezeichnete als Ziel auch des RU, die Schülerinnen und Schüler im „Kernland christlicher Wahrheit“ heimisch werden zu lassen. Es galt, „ein religiöses Vorstellungsgebäude entstehen zu lassen, in dem man wohnen kann“<sup>4</sup>. Engler beschreibt diese Art kerygmatischen Unterrichts als Vermittlung von objektiver Religion als objektiver Religion. Das heißt, der objektive Glaube der Kirche sollte möglichst originalgetreu in den Schülerinnen und Schülern reproduziert werden. Gott erscheint in diesem Konzept als objektive Wahrheit, die als solche im Glauben angenommen werden soll. Ob diese Vorstellung eines objektiven Gottes und einer entsprechenden Religion in der Tat Jungmanns Absichten entspricht, mag hier dahingestellt bleiben, war er doch bereits Teil einer theologischen Bewegung,

welche sich der Lebenswelt und der Subjektivität der Glaubenden zugewandt hatte. Für eine neuscholastisch orientierte Theologie, welche noch in der Mitte des 20. Jahrhunderts die herrschende Denkart der katholischen Kirche war, galt diese Art objektiver Katechese allerdings ohne Zweifel. Fest steht, dass bis in die sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts der RU als Vermittlung des Glaubens verstanden wurde, die sich noch auf konfessionell gebundene Milieus stützen konnte. Gott und Schüler sollten in ein lebendiges Verhältnis gebracht werden. Dabei kam allerdings dem Moment der religiösen Wissensvermittlung die zentrale Bedeutung zu.

Der erste Schritt in Richtung Emigration des Glauben-Lernens vollzog sich in den sechziger und siebziger Jahren, die Englert als die Zeit der klassischen Korrelationsdidaktik beschreibt. Die Auflösung der traditionellen Milieus und die damit verbundene Ablehnung des RU durch die Schüler führte zum Zusammenbruch des Versuchs, im RU die „Wahrheit des christlichen Kernlandes“ zu vermitteln und zu dessen Bewohnen anzuleiten. Die Würzburger Synode stellte fest, dass es schon ein Gewinn sei, „wenn die Schüler beim Verlassen der Schule Religion und Glaube zumindest nicht für überflüssig oder gar unsinnig halten“ und mehr noch „wenn sie Religion und Glaube als mögliche Bereicherung des Menschen, als mögliche Kraft für die Entfaltung seiner Persönlichkeit, als möglichen Antrieb für Realisierung von Freiheit begreifen (2.6.5)“<sup>5</sup>. Fortan konzentrieren sich die religionspädagogischen Konzepte auf den subjektiven Pol der Vermittlung, nämlich auf die Schülerinnen und Schüler und deren individuelle Erfahrung. Im Hintergrund dieser „anthropologischen Wende“ stand im katholischen Raum die Theologie Karl Rahners, der den einzelnen Menschen in seiner Existenz immer schon auf Gott bezogen sah. Diese „anonyme“ Bezogenheit galt es, über sich selbst aufzuklären. Man setzte fortan bei den Lebensfragen der Schülerinnen und Schüler an und „korrelierte“ sie mit den bereits vorhandenen Objektivierungen von Gottes- und Glaubenserfahrung, wie sie sich in der biblischen, theologischen und kirchlichen Tradition niedergeschlagen haben. Korrelation besagt hier, dass einerseits subjektive Religion zur objektiven und andererseits objektive zur subjektiven Religion werden sollte, ging es doch nicht nur darum, die Schüler zu Gott und seiner objektiven Wahrheit zu bringen, sondern auch, den kirchlichen Glauben zur subjektiven Überzeugung der Kinder und Jugendlichen werden zu lassen. Nur insofern dieser Prozess der Korrelation von individueller und objektiver Erfahrung nicht mehr auf rein objektiver Ebene

machbar ist, kann in diesem Zusammenhang von einer Emigration des Glauben-Lernens gesprochen werden. Gott ist hier als übernatürliches Existential die Bedingung der Möglichkeit jeder existentiellen Erfahrung. Die bewusste Thematisierung dieses Sachverhalts allerdings und mehr noch die lebendige Aneignung Gottes als Horizont des Lebens ist nur in begrenztem Maß durch ein didaktisches Arrangement herbeizuführen. Es genügt in diesem Kontext nicht mehr, sich den Glauben rein thematisch-satzhaft – mit Heidegger gesprochen, ontisch oder, wie Rahner sich ausdrückt, kategorial, anzueignen, vielmehr bedarf es der ontologischen oder transzendentalen Dimension, die sich jedoch der direkten Vermittelbarkeit entzieht.

Während dieser existentielle RU für die Einen das Eigentliche des Glaubens bereits zu sehr in die subjektive Erfahrung verlagerte, ging den Anderen die Ablösung vom Objektiven nicht weit genug. Für die „Resultatsdidaktik“, wie die eben skizzierte Form der Glaubensvermittlung bezeichnet wurde, stehe das „was wahr und richtig ist, von vorneherein fest[...]“<sup>6</sup>. Ein „wirklich schülerorientierter Religionsunterricht bedeutet demnach nicht nur, sich den Lebensfragen der Kinder und Jugendlichen zuzuwenden – um an diesen Fragen dann das Antwortpotential des christlichen Glaubens zu demonstrieren: sondern er bedeutet darüber hinaus und vor allem, die Antworten, die in den Heranwachsenden und ihrer Lebenswelt *selbst* stecken, aufzuspüren und zu würdigen; es bedeutet, nach den Problemlösungsstrategien der *Schüler/innen* zu fragen: nach *ihren* Interpretationsmustern, nach *ihrer* Religiosität, nach *ihrem* Glauben“<sup>7</sup>. Eine derartige „Prozessdidaktik“ oder wie sie in anderen Zusammenhängen auch genannt wird, ein solcher „Konstruktivismus“ versucht nicht mehr, die Schülerinnen und Schüler am subjektiven Pol abzuholen, um sie zur Objektivität Gottes zu bringen. Gott als Zielpunkt der Entwicklung verliert seine Fixierbarkeit. Die Frage, worauf hin sich die subjektive Religion entwickeln soll, wird bewusst offen gelassen bzw. sie ist immer neu und situativ zu klären.

#### **b. Die drei Phasen des Glauben-Denkens oder die Entäußerung Gottes**

Betrachtet man nun diese drei hier beschriebenen Etappen der Religionspädagogik in ihrem Zusammenhang, dann erinnern sie an drei elementare Phasen unserer Denk-Geschichte, die kurz und knapp als die Geschichte der Metaphysik, die Welt der Moderne und die Sprach-Welt der Postmoderne bezeichnet werden können.

1. In der Metaphysik erschien Gott – gewiss noch einmal in epochal recht verschiedener Weise – als das höchste Seiende, das vom Vernunftwesen Mensch spekulativ gedacht werden konnte. Gott wurde stets als die Wahrheit selbst begriffen und der Mensch als auf die Wahrheit von Natur her ausgerichtetes Vernunftwesen (*animal rationale*). Als das erste Prinzip des Wissens war Gott der höchste Gegenstand der ersten Wissenschaft. Dies galt bereits in der vorchristlichen Zeit für die aristotelische Metaphysik. Aber auch die Philosophie der Kirchenväter, die mittelalterliche Scholastik und noch die neuzeitliche Philosophie des deutschen Idealismus sah Gott als das Prinzip von Allem, dessen Dasein jedem Menschen, sofern er Vernunft besitzt, aufgezeigt werden kann. Ob auf dem Weg der Ursachenketten (*via causativa*), dem Weg der Verneinung (*via negativa*) oder dem Weg der Steigerung (*via eminentiae*), stets war Gott wissenschaftlich mit Gewissheit erkennbar.

Die erste und höchste Sache des Wissens nahm auch im Gefüge der Wissenschaften den prinzipiellen Ort ein. Die entsprechenden Theologien konnten folglich an den Universitäten den Rang einer ersten Fakultät einnehmen. Dies galt vor allem bei der ersten Gründung des Universitätswesens im Hochmittelalter. Aber auch bei der neuen Gestaltung der Universität nach dem Humboldtschen Bildungsideal in der Zeit um 1800 kam dem theologisch-philosophischen Wissen eine prinzipielle Bedeutung zu. An diesen beiden exponierten Orten der Geschichte hatte die gesamte Bildung des Menschen in Gott ihr Prinzip und Fundament, wenn auch in unterschiedlicher Weise. Die höhere Schulbildung diente bis in das 19. Jahrhundert als *praeparatio theologiae* bzw. *philosophiae*. Dabei ist auf die Kenntnisse der alten Sprachen, der Logik und Mathematik, der historischen Fächer aber auch der entsprechenden Religionslehre oder Bibelkunde hinzuweisen.

Die metaphysische Theologie findet einen Nachhall in der ersten von Englert beschriebenen religionspädagogischen Phase, in der es um die Vermittlung von objektiven Wissensbeständen geht. Doch handelt es sich beim oben skizzierten Objektivismus um eine Verzerrung und Engführung, die nicht der Breite und Tiefe des spekulativen Wissens als solchem entspricht, findet doch gerade in der neuzeitlichen Metaphysik eine radikale Konzentration auf das Subjekt statt, um hier nur an Fichte zu erinnern. Der inkriminierte Ausfall des subjektiven Pols ist allerdings, wie erwähnt, im neuscholastischen Kontext anzusiedeln, der jedoch gesehen auf die herrschenden Zeitprinzipien des 19. und frühen 20. Jahrhunderts eine durchweg anachronistische Tendenz an

sich hatte, neigte die Neuscholastik doch dazu, eine bestimmte Form mittelalterlicher Metaphysik zu verabsolutieren.

2. Die prinzipiell *theologische* Ausrichtung des Wissens verlor bereits seit den vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts zunehmend den Boden unter den Füßen. Gott wurde als Grund von Allem unglaubwürdig bzw. überflüssig. Dies wird manifest, wenn Ludwig Feuerbach die Anthropologie als die Wahrheit der Christologie und die Christologie als die Wahrheit der Theologie herausarbeitet (Grundsätze einer Philosophie der Zukunft). Die christliche Grundwahrheit „Gott wird Mensch“ findet eine neue Lesart: „Gott ist Mensch geworden“, dies besagt, er hat aufgehört, Gott zu sein. Das rein Menschliche ist die Wahrheit des Göttlichen. Die übersinnliche Wirklichkeit wird als Schein, genauer als theologischer „Unsinn“, entlarvt. Dies – und nicht schon die neuzeitliche Metaphysik – ist der Ort der „anthropologischen Wende“. Die Frage nach dem „Sinn“ tritt an die Stelle der Frage nach dem „Grund“. Der Sinn des Lebens liegt aber innerhalb desselben. Es ist bei Feuerbach die sinnliche Wirklichkeit der menschlichen Gemeinschaft, in der sich die zwischenmenschliche Liebe verwirklicht und der Mensch seine Erfüllung findet. Die berühmte „Sinnfrage“ entspringt also keiner „metaphysischen“ Grundkonstante des Menschseins, sondern genau der nachmetaphysischen Feststellung des Todes Gottes. Nur eine radikal weltlich gewordene Welt, die keinen rationalen und mithin übersinnlichen Grund erkennt, stellt die Frage nach dem Sinn des Lebens.

In der Nachfolge von Feuerbach setzt Karl Marx die Religionskritik als den Anfang aller Kritik, verschleierte doch der Glaube an eine überirdische Wirklichkeit die katastrophalen Verhältnisse in der wirklichen Welt, in der der Mensch seiner wesentlichen kreativen Möglichkeiten beraubt ist. Diese ursprüngliche Produktivität wiederzuerlangen ist für Marx der Sinn des Daseins, er realisiert sich erst in der kommunistischen Gesellschaft. Nach Nietzsche führt die Substitution des theologischen Grundes vor allem durch den anthropologischen Sinn schließlich in die Einsicht der letzten Grundlosigkeit, die nunmehr offen als Tod Gottes bezeichnet wird. Mit Gott ist aber jeder Versuch gestorben, eine objektive Wertsetzung vorzunehmen. Die Entwertung der obersten Werte führt zur Heraufkunft des Nihilismus. Alles ist schlechthin sinnlos. Der Mensch kann sich nur selbst einen gewissermaßen subjektiven Sinn geben. Diese Sinnggebung geschieht nicht mehr aus Liebe zur Wahrheit, sondern aus Liebe zum Leben. Zur sinngebenden Instanz wird damit aber der Wille

zur Macht, d.h. der Wille zur Steigerung des irdischen Lebens. Im Umfeld der Lebensphilosophie des 19. Jahrhunderts ist der Ursprung jener religionspädagogischen Prinzipien anzunehmen, die sich mit fast einem Jahrhundert Verspätung dann nach dem 2. Vatikanischen Konzil im katholischen Unterrichtswesen Bahn brachen. Fortan galt es, die eigene religiöse Erfahrung mit der Erfahrung der biblischen Personage zu korrelieren. Vor allem Heideggers Existenzdenken befruchtete durch die Vermittlung Rudolf Bultmanns, Paul Tillichs und Karl Rahners die evangelische und katholische Theologie. Kategorien wie Alltag, Leben, Weltlichkeit, Dasein, Erfahrung, existenzielle Relevanz, Korrelation, aber auch die Frage nach dem Sinn erhielten ihren festen Ort im religionspädagogischen Diskurs.

Die zentrale Herausforderung der Moderne durch den Tod Gottes blieb in der Praxis des RU allerdings weitgehend unbeachtet. Man stellte sich nicht der prinzipiellen Tatsache, dass für die westliche Zivilisation die Annahme Gottes unglaubwürdig geworden ist. Die Unmöglichkeit eines kerygmatischen RU, wie ihn Englert feststellt, ist aber genau das Ergebnis des Sachverhalts, dass Gott tot ist. Wenn die konfessionellen Milieus wegbrechen, so ist dies nicht nur ein religionssoziologisches Problem. Vielmehr manifestiert sich darin der prinzipielle Verlust des allgemein einsehbaren Grundes, aber auch der Verlust des individuell und kollektiv erfahrbaren Sinnes. Dieser Sachverhalt ist durchaus noch einmal soziologisch und ökonomisch mit der Industrialisierung und Technisierung der Lebenswelten verbunden.

Rein phänomenologisch ist festzustellen, dass die kirchlich verfasste Religion im modernen Kontext nicht mehr das Ganze des Wissens und der Gesellschaft zu binden vermag. Die Kirchen werden zur Fraktion oder zur Partei. Wenn nun aber der Teil beansprucht, das Ganze zu sein, ohne dies allgemein kommunizierbar ausweisen zu können läuft er Gefahr, Züge einer totalitären Ideologie anzunehmen. Die objektive Wahrheit Gottes bzw. der jeweiligen konfessionellen Deutung desselben konnte in der klassischen Moderne nicht mehr allgemeine Anerkennung finden. Wenn sich in der korrelativen Religionsdidaktik bis in die achtziger Jahre dennoch die Objektivität des Sinnes erhalten hat, dann schuldet sie diese Möglichkeit einer mangelnden Verankerung im zeitgeschichtlichen Kontext, der allerdings nicht ungestraft bleiben konnte. Der Verzicht auf die Glaubensvermittlung wurde die notwendige Folge, mit Englert gesprochen, die Emigration des Glauben-Lernens. Damit wurde aber auch das korrelative Credo aufgegeben, das lautet: Wer den Sinn in den konkreten Lebensvollzügen findet, der findet zu Gott.

3. Mit dem Übergang in die so genannte Postmoderne wurde aber gerade die Eindeutigkeit des Sinns, die Ausrichtung auf eine letzte Erfahrung und die Orientierung am Menschen problematisch. Der von Michel Foucault 1966 konstatierte „Tod des Menschen“ (Die Ordnung der Dinge) meinte genau die von Englert festgestellte Verabschiedung einer letzten Objektivität. Damit einher ging die Tatsache, dass man aufhörte, an den Sinn zu glauben. An die Stelle des einen Sinns tritt die Pluralität der Sinne. Es gibt kein letztes Zentrum und damit auch keinen letzten Fluchtpunkt menschlicher Erfahrung. Dies ist natürlich auch von größter Bedeutung für eine Didaktik, die mit dem Begriff der subjektiven Erfahrung einsetzt. Besagt „Tod des Menschen“ doch gerade das Unglaubwürdigwerden eines eindeutigen und einheitlichen Konzepts des Menschen, wie es in der Moderne aufkam. Die verschiedenen Erfahrungen der einzelnen Menschen führen nicht mehr zum einen transzendentalen Ursprung, den noch Karl Rahner annehmen konnte. Jeder Einzelne macht seine eigenen Erfahrungen, die ihn in seine je eigene Richtung führen. Aber auch noch die Identität des Subjekts mit sich selbst wird aufgegeben. Sie erscheint fortan als vorübergehende Konstruktion, die sich in konstantem Umbau befindet.

Im RU konkretisiert sich dieser Sachverhalt etwa daran, dass die Schülerzentriertheit und Bezogenheit auf die Lebenswelt zu einem vergeblichen Verfolgen der jeweils letzten Moden und Gewohnheiten der Jugendlichen mutiert. Kaum scheint ein Lehrer die aktuelle Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufgespürt zu haben, schon muss er feststellen, dass das vermeintlich Aktuelle wieder Schnee von gestern ist. Die Pluralität und Heterogenität werden im postmodernen Kontext zu prinzipiellen Größen. Waren in der klassischen Moderne der sinnliche Mensch, die kommunistische Gesellschaft, der Übermensch, die bessere Zukunft, der Fortschritt, das geglückte Leben, der herrschaftsfreie Diskurs oder schlicht das Sein selbst an die Stelle Gottes getreten, so ist es nun der Andere, der diesen Ort einnimmt. Die Andersheit des Anderen erscheint schließlich als der Ort, an dem das Heilige in der Postmoderne erfahren wird. Und in der Tat kommt es hier auch zu einer Wiederkehr der Religion, die aber ihrerseits ein vielschichtiges und mehrdeutiges Phänomen ist.

Es handelt es sich um eine subjektive Religion, genauer um eine Pluralität von Religionen. Der Plural beschränkt sich hier nicht nur auf die Vielzahl der realen Religionsgemeinschaften, sondern auf die Pluralität von Individuen. Jeder hat seine eigene Religion, da jeder anders ist. Mehr noch: Das Anderssein selbst

ist der Inhalt der Religion. Derrida stellt fest, dass jeder Andere/der ganz Andere (tout autre) von der selben Transzendenz wie Jahwe sei. Die Vernichtung des Anderen wird damit zum prinzipiellen Verbrechen. Wie im Zeitalter der spekulativen Vernunft die Leugnung des einen Gottes strafbar war – konnte doch das Dasein Gottes nur auf Grund von Unbildung oder Bosheit gelegnet werden –, so wird in der Postmoderne die Leugnung des Holocaust – zu recht – unter Strafe gestellt. Der Holocaust steht für die effektive Negation des Anderen, die Vernichtung der Minderheiten, der Abweichler, der Randgruppen, derjenigen, die vom ‚offenkundig Normalen und Eindeutigen‘ abweichen. Für Giorgio Agamben etwa ist das (Konzentrations-)Lager, das kulturpolitische Paradigma des Abendlandes schlechthin.<sup>8</sup> Auch wenn aktuelle Entwicklungen diese These scheinbar bestätigen, war es genau betrachtet die Gefahr der anthropologischen Moderne, einerseits in Nihilismus und andererseits in totalitäre Ideologien umzuschlagen. Die modernen Ideologien auch (natur-) wissenschaftlicher Art verabsolutierten einen Begriff des Menschen und strebten danach, die abweichende „Subjekte“ in ‚Lagern‘ zu selektieren, um zu normalisieren oder gar zu vernichten.

Die Gefahr der Postmoderne ist es nun aber, in Relativismus oder Fundamentalismus abzudriften. Dies gilt keineswegs von ihren Hochformen, wie schon in der Moderne Marx vom stalinistischen Marxismus oder Nietzsche vom Faschismus zu unterscheiden war. Levinas, Foucault und Derrida sind keine Relativisten im Sinne eines „anything goes“. Vielmehr haben sie in je eigener Weise eine hoch komplexe und hoch individualisierte Ethik des Anderen entwickelt. Den Anderen gilt es, in seiner Andersheit zu respektieren und zu lassen. Das Auslöschen der Differenzen ist, wie gesagt, das peccatum schlechthin. Die Sensibilität für die Pluralität der Vielen und die Singularität des Einzelnen, aber auch die Kritik an historisch kontingenten oder willkürlichen Normierungen sind die Grundsätze einer postmodernen Ethik. Die andere Seite zu dieser Offenheit ist nun aber die Ausbildung von Fundamentalismen, die letztlich stets genau in der Verabsolutierung von relativen oder partiellen Wahrheiten besteht. Man könnte auch sagen, Fundamentalismus ist die subjektive Setzung von Objektivität. Wie aber ist unter diesen Bedingungen christliche Religion zu unterrichten, ohne dass diese zum reinen Kult der Heterogenität oder zur willkürlichen Setzung von Wahrheit wird?

## 2. Eine Deutung der Gegenwart

Meines Erachtens sind wir mit der bisherigen Analyse noch nicht bis ins Herz der gegenwärtigen Situation des Denkens und Lebens durchgedrungen. Die Wiederkehr der Religion führte nach dem oben Gesagten vor allem zu einem Gott der absoluten Differenz. Die postmoderne Religiosität, wie sie zunächst bei Immanuel Levinas zur Sprache kam und bei Jacques Derrida entfaltet wurde, betrachtet Gott als den ganz Anderen, der seine Spur auf dem Antlitz jedes Anderen hinterlässt. Eine nicht unproblematische Setzung der absoluten Differenz Gottes findet sich etwa in der Kritik, die Thomas Ruster vor einigen Jahren an der korrelativen Didaktik angebracht hatte.<sup>9</sup> Ruster brachte im Anschluss an Karl Barth einen Gott zur Sprache, der mit keiner natürlichen Vernunft denkbar ist und der im radikalen Widerspruch zur Kultur und zum Denken der Welt steht. Der „fremde Gott“ entzieht sich jeder Erfahrbarkeit im Alltag.<sup>10</sup> Doch hat gerade der italienische Philosoph Gianni Vattimo noch in eine andere Richtung gewiesen, in welcher ein anderer Gott thematisch wird, nämlich derjenige, der in Jesus Christus Fleisch geworden ist. Auch Vattimo geht davon aus, dass der „Gott der Metaphysik und der mittelalterlichen Scholastik“<sup>11</sup> zunächst von unserem geschichtlichen Ort abgeschieden ist. Doch haben sich nach Vattimo auch die Versuche erschöpft, „die Nichtexistenz Gottes“ beweisen zu können. Deshalb „seien wir heute wieder frei, das Wort der Heiligen Schrift zu hören“. Der „Gott der Bibel“ müsse aber vom Gott des metaphysischen Seins unterschieden werden. Wodurch aber zeichnet sich dieser Gott aus? Der biblische Gott, der in Jesus von Nazareth Mensch wurde, ist durch seine Schwäche gekennzeichnet. Der paradoxe paulinische Gedanke von der Stärke in der Schwäche wurzelt in der Entäußerung oder Menschwerdung Gottes. Derjenige, der Gott gleich war, entäußerte sich, wurde wie ein Sklave, den Menschen gleich. Die Kenosis, wie sie vor allem im Philipperhymnus beschrieben ist, wird für Vattimo zum zentralen Gedanken des Christentums und damit auch der abendländischen Geschichte. Vattimo deutet diese Geschichte, die sich gerade durch die Säkularisierung, den Auszug des Glaubens, ja, den Tod Gottes auszeichnet, als Geschichte der Schwächung oder Kenosis Gottes. Das schwache Denken (*pensiero debole*) der Postmoderne sei die logische Konsequenz der göttlichen Entäußerung. „Wenn aber die Säkularisierung der Modus ist, in dem sich die Schwächung des Seins, und das ist die *kenôsis* Gottes, die den Kern der Heilsgeschichte darstellt, verwirklicht, dann kann sie nicht mehr als

Phänomen der Preisgabe der Religion gesehen werden, sondern als, und sei es auch paradoxe, Verwirklichung ihrer tiefsten Berufung<sup>12</sup>. Für Vattimo endet also die Heilsgeschichte nicht mit dem Tod Gottes, sondern sie erstreckt sich bis in das postmetaphysische und postmoderne Denken unserer Tage.

Das zeitgemäße christliche *skandalon*, vielleicht auch die eigentümliche Torheit des Christlichen besteht darin, dass sich in der Schwäche des postmodernen Denkens eine Nachwirkung und mehr noch eine verborgene Erscheinungsform des Christlichen verwirklicht. Vattimo zeigt sich darin dem 1. Korintherbrief verbunden, nach dem das Wort vom Kreuz den Griechen eine Torheit und den Juden ein Ärgernis wird. Der Skandal besteht darin: „[...] dass nämlich die Säkularisierung, jenes ganze Ensemble von Phänomenen der Verabschiedung vom Heiligen, welche die abendländische Moderne kennzeichnen, ein Faktum darstellt, welches Teil der Geschichte der Religiosität des Abendlandes ist, und sie sogar im starken Sinn charakterisiert, also keineswegs eine Erscheinung ist, die ihr äußerlich und feindlich gegenübersteht“<sup>13</sup>.

Der Landsmann Vattimos Giorgio Agamben betrachtet die Profanierung von etwas vormals Heiligem als eine Weise, wie dieses von Erstarrung befreit in einen neuen kreativen und konstruktiven Kontext gestellt wird.<sup>14</sup> Und in der Tat gibt diese Sicht einen neuen Blick auf das Christentum frei. Die Heilige Schrift, die die Kenosis Gottes bezeugt, wird damit in neuer Weise zum Grundtext unserer ganzen Zivilisation. Nicht nur die klassisch katholischen und protestantischen Erscheinungsformen des Christentums verbürgen damit die wirksame Gegenwart des christlichen Grundgedankens, sondern auch die Aufklärung und ihre Folgen, neuere „politische Formen in demokratischem Sinn“<sup>15</sup>, das (natur-)wissenschaftliche Weltbild, der Kommunismus (vgl. Karl Löwith), der Kapitalismus (vgl. Max Weber), die Ablehnung von Gewalt (vgl. René Girard) kurz, unsere ganze Geschichte stellt eine Dynamik dar, die mit der Fleischwerdung Gottes beginnt. Nimmt man diesen Gedanken ernst, dann ergeben sich vollkommen neue Möglichkeiten einer Korrelation von Gott und Welt, Christentum und profaner Wirklichkeit, Heiligem und Alltag. Vattimo kritisiert gerade diejenigen Weisen der Wiederkehr der Religion, die auf Gott als den ganz Anderen zielen und Transzendenz, Absurdität, Geheimnis Gottes in den Vordergrund rücken. Dieses Verdikt trifft auch und gerade diejenigen Kritiker korrelativer Didaktik, Thomas Ruster, der den fremden Gott wiederbeleben will. Vattimo selbst wendet sich explizit gegen Levinas und Derrida, die großen Denker der Andersheit Gottes.<sup>16</sup>

Geht man nun von Vattimo aus, tritt einen Schritt von dessen der Postmoderne verbundenem (Vor-)Urteil bezüglich der Metaphysik zurück und betrachtet gelassen die Geschichte des christlichen Abendlandes, dann zeigt sich mit großer Klarheit, dass nicht nur die Schwächung Gottes seit der Säkularisierung als Heilsgeschichte angesehen werden kann. Vielmehr muss die Geschichte der spekulativen Vernunft ihrerseits in neuem Licht betrachtet und als eine herausragende Weise des Denkens der Menschwerdung Gottes gewürdigt werden. Die große Geschichte der metaphysischen Theologie und Philosophie stellt nicht einfach eine Verfremdung der biblischen Wahrheit dar, sondern den Versuch, das in der Heiligen Schrift Gedachte in die Sphäre der reinen Vernunft zu übersetzen und zu bergen. Es kann gezeigt werden, dass sich in unserer Geschichte drei maßgebliche Grundverhältnisse zur Bibel ergeben haben.

1. Das Verhältnis der Bejahung oder Realität. Die Wahrheit und Wirklichkeit der christlichen Offenbarungsschrift wird angenommen und mit Begriffen des griechischen Logos interpretiert. Diese Phase, die in sich noch einmal unterschieden werden muss, legt sich in die Metaphysik der patristisch-scholastischen Epoche und der neuzeitlichen christlichen Philosophie auseinander. Origenes, Augustinus und Thomas von Aquin können als herausragende Vertreter der ersteren, Kant, Fichte und Hegel als paradigmatische Interpreten des Christlichen in der letzteren angesehen werden.

2. Nach Hegel beginnt nun die Sphäre der Negation der *veritas christiana*. Doch bleibt gerade die Verneinung des Christentums dem Negierten verhaftet, ja sie legt, wie Vattimo gezeigt hat, eine Eigentümlichkeit des Christlichen frei, die bis dahin verborgen war. Die Weltlichkeit der Welt, der Mensch, der seine göttliche Herkunft aufgegeben hat, die Fleischlichkeit der menschlichen Existenz sind in der Heiligen Schrift gründende Realitäten, die erst durch die Negation des metaphysischen Christentums freigesetzt wurden. Es ist zu beachten, dass sich der Tod Gottes nur im christlichen Abendland ereignet. Insofern Gott in dieser Sphäre der Negation gedacht wird, erscheint er als die Grenze der Welt oder das Nichts, über das man aber am besten schweigt (Ludwig Wittgenstein) oder an das man einfach glaubt (Karl Barth).

3. Nach der spekulativen Affirmation durch die theologische Metaphysik, nach der erfahrungsorientierten Negation durch die anthropologische Moderne kann als drittes Verhältnis zum

Christentum das unendliche Urteil oder die De-Limitation der Postmoderne ausgemacht werden. Die dekonstruktive Postmoderne oszilliert zwischen Affirmation und Destruktion. Die Differenz oder der Aufschub werden zur Leerstelle, welche durch den Tod Gottes aufgerissen wurde. Die postmoderne Logik zeichnet sich gerade durch den Verzicht auf starke und d.h. eindeutige Urteile aus. Weder christlich noch nichtchristlich und zugleich sowohl christlich als auch nichtchristlich ist das Selbstverständnis dieser Phase, da jede einfache Position und Negation durch die Erfahrung der Vernichtung des Anderen unter Verdacht geraten ist. Die Schwäche, die sich durch den Verzicht auf das Eindeutige und die Offenheit für den Anderen ergeben hat, wird nunmehr als eine Stärke gesehen. Die Reduktion der Fülle des Gesetzes auf das Liebesgebot und die damit einher gehende Armut an konkreten Weisungen und die entsprechende Fülle von Möglichkeiten entspricht nach Vattimo dem biblischen Befund. Das entscheidende und bleibende Kriterium ist im Wort Augustins ausgedrückt: *dilige et fac quod vis*.<sup>17</sup>

Betrachtet man nun aber die drei soeben genannten Verhältnisse im Ganzen, dann ergibt sich für uns heute – *dopo la postmodernità*, jenseits der Postmoderne – der entscheidende Zugang zur Wahrheit der Heiligen Schrift durch eine Vermittlung aller drei Verhältnisse. Durch die spekulative Vernunft der Metaphysik, durch die Erfahrung der modernen Welt und durch das schwache Denken der Postmoderne hindurch kann ein vermittelter Zugang zur Heiligen Schrift gebaut werden. Laut Vattimo sind wir wieder „frei, das Wort der Heiligen Schrift zu hören“<sup>18</sup>, doch wenn dieses Hören nicht fundamentalistisch unmittelbar geschehen soll, dann bedarf es der Vermittlung durch die theologisch-metaphysische Affirmation, die anthropologisch-weltliche Negation und die weder theologische noch anthropologische bzw. sowohl theologische als auch anthropologische De-Limitation. Ohne dass dies hier ausführlich gezeigt werden konnte, soll behauptet werden, dass nur durch alle drei Verhältnisse zusammen die Fülle der biblischen Wahrheit für unseren geschichtlichen Ort erschlossen werden kann. Jede Zeit hat ihren eigenen Zugang. Unser Ort zeichnet sich dadurch aus, dass die Säkularisierung oder die Emigrationsgeschichte des Glaubens eine gewisse Vollendung erfahren haben. Wir können und müssen uns mit einer neuen inneren Freiheit der Geschichte der Kenosis Gottes zuwenden, die im Ganzen und nur im Ganzen als eine Heilsgeschichte zu begreifen ist.

### 3. Drei Anregungen für die Zukunft

Für eine zeitgemäße Religionspädagogik ergibt sich aus diesem Befund:

1. Der RU muss die kognitive Dimension der spekulativen Theologie zumindest in Ansätzen wieder einholen, nicht im Sinne einer Wiederbelebung eines vergangenen Wissens, wohl aber im Sinne des kulturellen Gedächtnisses. Gewiss kann man die Schüler mit Augustinus nicht auf die informationstechnologisch geprägte Berufswelt rüsten. Sicher hilft auch der kategorische Imperativ nur bedingt, die existentiellen Probleme von Jugendlichen etwa in Hauptschulen zu lösen. Hegelsche Dialektik kann wohl kaum die chronische Unterfinanzierung des deutschen Bildungssystems wegsynthetisieren. Dennoch gilt: Herkunft ist Zukunft, mit diesem Wort hatte schon Heidegger die Notwendigkeit begründet, sich der Geschichte der Metaphysik zuzuwenden, auch wenn sie nicht unmittelbar als gegenwärtiges Wissen gedacht werden kann. Spekulatives Denken stellt in seiner Affirmation des christlichen Gottesgedankens den Ausgangspunkt für weitere Geschichte unserer Zivilisation dar, die ohne rudimentäre Kenntnis dieser Herkunft nicht ansatzweise begriffen werden kann. Vor allem aber bleiben die elementaren christlichen Glaubenssätze, wie etwa die Einheit von göttlicher und menschlicher Natur in Jesus Christus oder die Rede von drei göttlichen Personen oder die Realpräsenz Christi in der Eucharistie ohne ein Basiswissen in Metaphysik nur ein mehr oder weniger frommes Wortgeklänge.

Der Anfang des Johannesprologs, der von der Einheit des Logos mit Gott spricht, führt die innige Verbindung von spekulativem Denken und christlichem Glauben vor Augen, worauf nicht zuletzt Papst Benedikt XVI. in seiner Regensburger Rede verwiesen hat. Die Eindeutigkeit und Klarheit des spekulativen Denkens ist zudem durchaus für die didaktische Reduktion geeignet. Schon Kinder argumentieren intuitiv mit dem Satz vom Widerspruch, dem Satz vom ausgeschlossenen Dritten, dem Satz vom Grund. Diese Grund-Sätze waren für die Ausbildung der christlichen Dogmatik wegweisend. Man darf das menschliche Bedürfnis nach Kohärenz und Konsistenz im Denken nicht gering schätzen. Man sage nicht, das sei für Schülerinnen und Schüler zu komplex! Schließlich wird in Fächern wie Mathematik, Physik, aber auch in Latein durchaus auf sehr hohem Niveau die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen beansprucht. Bei konsequentem und konsekutivem Aufbau eines entsprechenden Lehrplanes ist es durchaus möglich, die Schülerinnen und Schüler in die Lage

zu versetzen, einfache und grundlegende Texte von Augustin oder Thomas von Aquin, von Kant oder Hegel lesen zu können – wohlgerichtet, wissend um die geschichtliche Distanz zu diesen Denkformen und wissend um deren zeitlose Relevanz.

2. Kritischer RU wird den Bruch, der sich im 19. Jahrhundert ereignet hat und der mit dem Wort vom Tod Gottes angezeigt ist, in aller Radikalität nachvollziehen müssen. Die so genannte Religionskritik kann nicht erst am Ende des Schullebens gewissermaßen als eine Absonderlichkeit von neueren Philosophen erscheinen. Vielmehr muss die radikale Negation Gottes und die damit verbundene Negation aller Metaphysik in angemessener Weise ein Leitmotiv jeder religiösen Unterweisung sein. Nur so ist die Herausforderung, die sich durch das Überflüssig- und mehr noch das Schädlichwerden (des spekulativ gedachten) Gottes für den modernen Menschen ergeben hat, im Prinzip zu verwinden. Feuerbach, Marx, Nietzsche, Freud und Heidegger sollten einen zentralen Ort in den Curricula der evangelischen und katholischen Religionslehre erhalten. Gerade damit kann aber auch die Fülle jener Erfahrungsdimensionen, die sich in der Moderne eröffnet haben, eingeholt werden. So wird vermieden, dass der RU gleichsam ein Fremdkörper im Kanon der Schulfächer wird. Soziologie, Psychologie, Biologie, Naturwissenschaften, aber auch Literatur und Musik können sowohl in ihrem methodischen Atheismus als auch in ihrer religiösen Bedingtheit begriffen werden. Glaubenswissen vermag sich dabei mit dem anthropologischen Wissen zu vernetzen. Dabei ist es auch notwendig, die eigene Erfahrungsdimension der Schülerinnen und Schüler zu erschließen und einzubeziehen. Denn auch die Kinder und Jugendlichen machen Erfahrungen mit gesellschaftlichen Ungerechtigkeiten, mit kultureller Entfremdung und psychischer Not. Die ebenso provozierende wie versöhnende Botschaft Jesu hat auch eine politische, soziale und psychologische Sprengkraft, die aber nur durch die Besinnung auf die klassische Modernität erschlossen werden kann. Nicht zuletzt kann der RU so mithelfen, der radikalen Ökonomisierung der Lebenswelt entgegenzuwirken.

3. Will der RU auch die mediale bzw. informationstechnologische Welt nicht außer Acht lassen, dann gilt es, die Sphäre der Interpretationen, will sagen, die Postmoderne zu thematisieren. Die Postmoderne lässt die Singularität der Schülerinnen und Schüler bzw. deren Pluralität und jeweilige Andersheit in neuer Weise zur Geltung kommen. Dies ist insofern keine

blasse Selbstverständlichkeit, da wir in einer Zeit leben, die sich durch eine nie da gewesene Normierung von Geschmack, Konsum und Lebensformen auszeichnet, wie sie nicht zuletzt durch die globale Vernetzung möglich wird. Der Schutz der menschlichen „Artenvielfalt“, die Möglichkeit als individueller Charakter und ausgeprägte Persönlichkeit heranzuwachsen, sind auch in der pluralistischen Gesellschaft durchaus keine Selbstverständlichkeit. Vielmehr sind der Zerfall des allgemein Verbindlichen und die postindustrielle Normierung zwei Seiten einer unversöhnten Dialektik. Der lebensweltliche Ort des postmodernen Wissens ist die Welt der Zeichen und Strukturen. Die offenen Identitäten heutiger Menschen werden durch Vorgaben aus den Zeichen- und Daten-Welten der Medienkultur geprägt. Ein RU, der sich diesen virtuellen Realitäten stellt, kann die Interpretation und damit die Konstitution des Selbst der jungen Menschen maßgeblich befördern. Dies impliziert die Ausbildung eines kritischen Differenzierungsvermögens gerade gegenüber den gängigen Interpretationsmustern, die von der Medienindustrie vorgegeben werden. Schon Vattimo hat darauf hingewiesen, dass die Geschichte des Heils eine Geschichte der Interpretationen ist.<sup>19</sup>

Die Orientierung in dieser Dimension kann jedoch nur dann wahrhaft gelingen, wenn der Bezug zum anfänglichen Wort freigelegt wird. „Die Geschichte des Heils verläuft als Geschichte der Interpretationen in dem starken Sinne, in dem Jesus selbst lebendige, fleischgewordene Interpretation der Schrift gewesen ist“<sup>20</sup>. Jesus ist aber nicht nur der Interpret der Schrift des Alten Bundes, sondern er ist selbst ein Zeichen, das zum Widerspruch herausfordert (Lk 2,34). Seine herausragende bleibende Gegenwart hat Christus in den Schriften des Neuen Testaments gefunden. Dieses ist die Ur-Schrift (*archi-écriture*) unserer Kultur. Indem der RU dies vermittelt, befähigt er die Jugendlichen zur Kritik gegenüber der mit einer bestimmten Ausprägung der Postmoderne einhergehenden Beliebigkeit. Die Schülerinnen und Schüler werden wieder heimisch in ihrer eigenen christlichen Herkunft. Dort, wo die Geschichte des abendländischen Denkens und Lebens als eine Interpretationsgeschichte dieses Textes gelesen wird, können sich die Menschen in neuer Weise orientieren, denn es gilt mit dem alten Meister der Lebenskunst und Selbstdeutung Ignatius von Loyola, Gott in allen Dingen zu suchen und zu finden.

Der RU kann in neuer Weise kerygmatisch sein. Indem er lehrt, die Zeichen der Zeit zu deuten, ist er auf die immer neue verborgene und offenbare Gegenwart Gottes ausgerichtet, die sich

uns in der Heiligen Schrift zuspricht. Der RU vermittelt den Glauben, indem er die Glaubwürdigkeit der Schrift verdeutlicht. Die Wahrheit der Schrift kann im doppelten Liebesgebot und in der Entäußerung Gottes für unser Heil zusammengefasst werden. Dies ist – noch einmal mit Josef Andreas Jungmann gesprochen – „das Kernland christlicher Wahrheit“, ein Land, das durchaus zu bewohnen ist. Schülerinnen und Schülern darf diese Heimat nicht vorenthalten werden. Nach der Emigration des Glauben-Lernens gilt es, die Immigration in neuer Weise zu ermöglichen. Der zeitgemäße RU lädt die Schülerinnen und Schülern ein, in dieses Land einzuwandern. Er befähigt sie, seine Weite und Reichtümer für Kopf, Herz und Hand zu erschließen, und er hilft so, eine würdige Bleibe zu finden.



*Dr. theol. Karlheinz Ruhstorfer ist Wissenschaftlicher Oberassistent am Lehrstuhl für Dogmatik in Freiburg und apl. Professor ebd., derzeit Vertretungsprofessor für Dogmatik und Fundamentaltheologie an der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau.*

#### Anmerkungen

- 1 Vgl. Jacques Derrida/Gianni Vattimo (Hg.), *Die Religion*, Frankfurt 2001.
- 2 Gianni Vattimo, *Jenseits des Christentums. Gibt es eine Welt ohne Gott?* München/Wien 2004, hier 29 (Orig.: *Dopo la cristianità. Per cristianesimo non religioso*, Milano 2002).
- 3 Rudolf Englert, *Der Religionsunterricht nach der Emigration des Glauben-Lernens*, in: *Katechetische Blätter* (123) 1998, 4-12.
- 4 Ebd., 4.
- 5 Zitiert in ebd., 5.
- 6 Ebd., 8.
- 7 Ebd., 4.
- 8 Vgl. Giorgio Agamben, *Homo sacer*, Frankfurt 2004.
- 9 Vgl. Thomas Ruster, *Die Welt verstehen „gemäß den Schriften“*. *RU als Einführung in das biblische Wirklichkeitsverständnis*, in: *Religionsunterricht an höheren Schulen* (43) 2000, 189-203.
- 10 Vgl. Thomas Ruster, *Der verwechselbare Gott. Theologie nach der Entflechtung von Christentum und Religion*, Freiburg/Basel/Wien 2000.
- 11 Gianni Vattimo, *Jenseits des Christentums* (Anm. 2), 13.
- 12 Ebd., 38.
- 13 Ebd., 41.
- 14 Giorgio Agamben, *Profanierungen*, Frankfurt 2005.
- 15 Gianni Vattimo, *Jenseits des Christentums* (Anm. 2), 65.
- 16 Ebd., 56ff.
- 17 Ebd., 68.
- 18 Ebd., 13.
- 19 Ebd., 83ff.
- 20 Vgl. ebd., 88.



RU-heute online

[www.bistum-mainz.de/ru-heute](http://www.bistum-mainz.de/ru-heute)

Unsere Zeitschrift ist auch auf der Homepage des Bistums Mainz ([www.bistummainz.de](http://www.bistummainz.de)) vertreten.

Eine Download-Datei ermöglicht es Ihnen, das gesamte Heft oder auch Einzelartikel herunter zu laden.

Sie können uns auch Ihre Meinungen, Wünsche und Anregungen per E-Mail zukommen lassen.

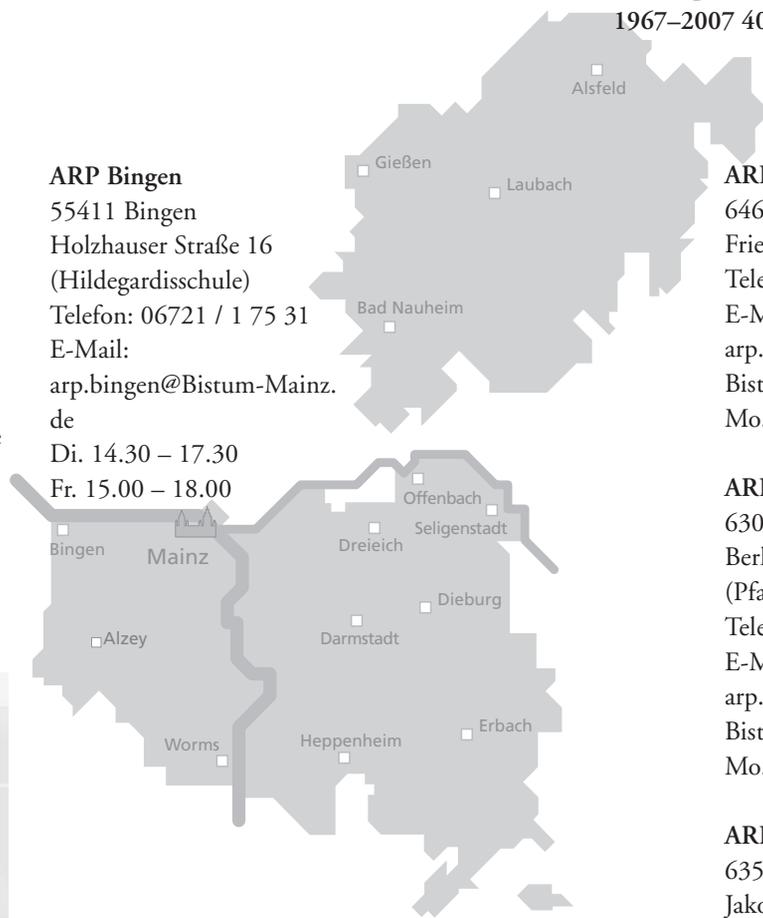
[RU.heute@bistum-mainz.de](mailto:RU.heute@bistum-mainz.de)

Ihr Redaktionsteam

# Anschriften der Arbeitsstellen für Religionspädagogik

Stand: Juli 2007

1967–2007 40 Jahre ARP im Bistum Mainz



## Zentrale:

### ARP Mainz

55116 Mainz  
Greibenstraße 13  
Telefon: 06131 / 253 224  
Fax: 06131 / 253 226  
E-Mail:  
arp.mainz@Bistum-Mainz.de  
www.bistum-mainz.de/arp  
Leitung: Hans-Jürgen Veit  
Telefon: 06131/253-223  
Sekretariat:  
Gabriele Sternberger  
und Ilona Schönmehl  
Telefon: 06131/253-225  
Öffnungszeiten:  
Mo. – Fr. 14.30 bis 17.30  
sowie nach Vereinbarung

## Außenstellen:

### ARP Alsfeld

36304 Alsfeld  
Schäfergasse 4  
Telefon: 06631 / 7 17 72  
E-Mail:  
arp.alsfeld@Bistum-Mainz.de  
Mi. und Do. 16.00 – 18.00

### ARP Bad Nauheim

61231 Bad Nauheim  
Karlstraße 35  
Telefon: 06032 / 93 13 39  
E-Mail:  
arp.badnauheim@  
Bistum-Mainz.de  
Mo. 13.15 – 16.15  
Do. 15.00 – 18.00

### ARP Bingen

55411 Bingen  
Holzhauser Straße 16  
(Hildegardisschule)  
Telefon: 06721 / 1 75 31  
E-Mail:  
arp.bingen@Bistum-Mainz.de  
Di. 14.30 – 17.30  
Fr. 15.00 – 18.00

### ARP Darmstadt

64283 Darmstadt  
Nieder-Ramstädter-Straße 30c  
(Kath. Bildungszentrum)  
Telefon: 06151 / 291494  
E-Mail:  
arp.darmstadt@  
Bistum-Mainz.de  
Mo. – Fr. 14.00 – 18.00

### ARP Dieburg

64807 Dieburg  
Steinstraße 5 (Pater-Delp-  
Haus)  
Telefon: 06071 / 2 52 71  
E-Mail:  
arp.dieburg@  
Bistum-Mainz.de  
Di. und Mi. 15.00 – 18.00

### ARP Dreieich

63303 Dreieich  
Taunusstraße 47  
(Kath. Dekanatszentrum  
St. Johannes)  
Telefon: 06103 / 86252  
E-Mail:  
arp.dreieich@  
Bistum-Mainz.de  
Di., Mi. und Do.  
14.30 – 17.30

### ARP Gießen

35392 Gießen  
Grünberger Straße 82  
(ehem. Küsterhaus)  
Telefon: 0641 / 7 28 14  
E-Mail:  
arp.giessen@Bistum-Mainz.de  
Di. 15.00 – 18.00

### ARP Heppenheim

64646 Heppenheim  
Friedrichstraße 38  
Telefon: 06252/51 88  
E-Mail:  
arp.heppenheim@  
Bistum-Mainz.de  
Mo./Di./Fr. 14.30 – 17.30

### ARP Offenbach

63067 Offenbach  
Berliner Straße 270  
(Pfarrhaus St. Peter)  
Telefon: 069 / 88 33 11  
E-Mail:  
arp.offenbach@  
Bistum-Mainz.de  
Mo. und Mi. 14.30 – 17.30

### ARP Seligenstadt

63500 Seligenstadt  
Jakobstraße 5 (St. Josefshaus)  
Telefon: 06182 / 10 26  
E-Mail:  
arp.seligenstadt@  
Bistum-Mainz.de  
Di. und Do. 14.00 – 17.00

### ARP Worms

67547 Worms  
Willy-Brandt-Ring 3  
Telefon: 06241 / 5 48 81  
E-Mail:  
arp.worms@Bistum-Mainz.de  
Mo. und Do. 15.00 – 18.00

## Bibliotheksverbund

**Bistum Mainz**  
www.bistum-mainz.de/bbm/  
oder www.ubka.uni-karlsruhe.de/hylib/bbm/

# Dient Religion der Wertevermittlung?

## Erfahrungen mit dem Modell „LER“ in Brandenburg

Von Johann Ev. Hafner

Die neue Aufmerksamkeit für Religiöses verdankt sich der Erwartung, dass Religion einen wichtigen Faktor im gesellschaftlichen Zusammenleben bildet, sei es in ihrer fundamentalistischen Form als Störfaktor, sei es in ihrer zivilisierten Form als Ausgleichsfaktor. Gerade weil von den Sozialwissenschaften beides bestätigt wird, liegt ein süßes Gift darin, die faktische Wirkung von Religion mit ihrer Sendung zu verwechseln. Die Religionen stehen vor der Versuchung, sich der Gesellschaft als Moralverstärker zu empfehlen. Zu den vielen „Bündnissen für Werte“ werden die Religionen selbstredend hinzu geladen, weil sie als Lösung und Ursache der Toleranzprobleme gelten. Religion soll in der Schule vorkommen, deutlich gewollt als Maßnahme zur Konfliktprävention. Man spürt die Absicht und ist verstimmt. Ist die Förderung irenischer Werte die genuine Aufgabe der Religion? Dient Religion in der Schule dazu, aus Kindern gute Bürger zu machen? Werfen wir hierzu einen Blick auf das Fach, das als einziges „Ethik“ und „Religion“ im Titel führt: LER Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde.

Das Land Brandenburg hat nach einer intensiven Debatte und mehreren Schulversuchen im Jahr 1996 das Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde eingeführt. Es soll in einem postchristlichen Bundesland mit 3% Katholiken und 12% Protestanten<sup>1</sup> den Schülern einen Zugang zu ethischen und religiösen Themen bieten. Ziel war von Anfang an, möglichst in einem gemeinsamen Unterricht – nicht getrennt nach religiösen Bekenntnissen – über religiöse und weltanschauliche Orientierungen der Kinder und Jugendlichen zu sprechen. Zwar bietet LER, anders als das jüngst in Berlin eingeführte Fach „Ethik“, die Möglichkeit der Abmeldung, falls Eltern ihre Kinder lieber in den konfessionellen Religionsunterricht schicken, aber davon machen nur 5% Gebrauch.<sup>2</sup> Weil das Fach ein vom Land

verantwortetes Pflichtfach ist, wird es lt. Brandenburgischem Schulgesetz§11 Abs. 3 „bekenntnisfrei, religiös und weltanschaulich neutral unterrichtet“.<sup>3</sup> Diese Neutralität drückt auch der Name des Faches aus, das ursprünglich Lebensgestaltung-Ethik-Religion heißen sollte.

Nun stellt sich die Frage, ob alle Bereiche in gleicher Weise distanziert unterrichtet werden können. Kann man über Werte wertneutral sprechen? Das ist sicher möglich, allerdings gerät der Unterricht dann zum Seminar für Philosophiegeschichte. Der Anspruch des Faches liegt aber darin, Kindern zu helfen, „sich in einer demokratischen und pluralistischen Gesellschaft mit ihren vielfältigen Wertvorstellungen und Sinnangeboten zunehmend eigenständig und urteilsfähig zu orientieren“.<sup>4</sup> Die Schüler sollen deshalb Kompetenzen entwickeln, wie man strittige Situationen mehrperspektivisch erschließt, sie beurteilt und die eigenen Werthaltungen ausdrückt. LER steht also keineswegs im freien Raum der Wertindifferenz, vielmehr verlangen Rahmenlehrplan und Gesetzesvorgaben, dass der Unterricht „wertgebunden“ stattfindet.<sup>5</sup> In Diskussionen und Rollenspielen soll der Vorgang des Wertens und der Austausch darüber eingeübt werden, anstatt Wissen über tote Ethiker zu vermitteln. Kinder sollen dadurch lernen, die weltanschauliche Bindung anderer Kinder zu respektieren. Diese Funktionsbestimmung hat in Brandenburg und Berlin konkrete Anlässe: das Nebeneinander von Kindern aus Ostfamilien und Zugezogenen aus den Alten Bundesländern, der hohe Ausländeranteil in Berlin, das Gefälle aus der Metropole gegenüber dem dörflichen Umland, Vorfälle von Rechtsextremismus, die Spannung zwischen Kindern aus bekenntnisfesten Familien und Kindern von DDR-Nostalgikern usw.

### 1. Eigendynamik des Religions-Bereichs

Wie sieht es im Religionsbereich aus? Hier wird allenthalben die religiös-weltanschauliche Neutralität betont. Es sollen die verschiedenen Religionen nebeneinander, ohne Bevorzugung, ohne Missionsversuche vorgestellt und diskutiert werden. Das schließt nicht aus, dass der Lehrer seine persönliche Auffassung zu erkennen gibt, aber es darf kein Schüler einseitig beeinflusst werden.<sup>6</sup> Das wirft ein altes hermeneutisches Problem auf, wie über religiöse Dinge einsichtig gesprochen werden kann, ohne die Beobachterperspektive zu verlassen. Niemand will einen religiösen Sachkundeunterricht, in dem man die sieben Sakramente und die fünf Säulen lernt, ohne ihre binnentheologische Bedeutung zu kennen. Jeder wünscht sich einen LER-Unterricht,

in dem der Lehrer wenigstens so begeistert von Religion spricht wie der Musiklehrer von Musik und der Deutschlehrer von Belletristik. Wenn das Fach außerdem dazu dient, die existentiellen Fragen der Kinder aufzunehmen,<sup>7</sup> wenn also ein Kind fragt, wo seine verstorbene Oma nun sei, kann sich der LER-Lehrer kaum auf das Aufzählen diverser Paradiesesvorstellungen oder -leugnungen zurückziehen: „Ja Wilhelm, nach Ansicht der Muslime lebt sie nun in einem Garten voller Genüsse; nach Ansicht der Christen schaut sie Gott, und nach Ansicht von Atheisten hat sie aufgehört zu existieren. Ich selber weiß es nicht.“ Das bloße Zitieren ohne den Versuch, den Ernst dieser verschiedenen Ansichten deutlich zu machen, wird weder der Intention des Faches noch den Bedürfnissen der Schüler gerecht.<sup>8</sup> Sowenig ein guter Ethik-Unterricht wertfrei sein wird (das Ethische versteht sich ja gerade nicht als Meinung unter anderen), wird ein guter Religionskunde-Unterricht ganz religionsneutral ablaufen. Als Minimalbestimmung wird immer die Intention mitschwingen, die Kinder für das Thema Religion gewinnen zu können, weil es etwas Interessantes und Grundlegendes ist. „In der religionskundlichen Dimension von LER sollen die Religionen folglich nicht als mehr oder weniger exotische Denk- oder Ritualsysteme eingeführt werden, deren ethischer Effekt allenfalls die Erziehung zur Toleranz gegenüber dem Fremden ist – obgleich dieses Ziel gleichfalls angestrebt wird.“<sup>9</sup>

Beide Bereiche, E (=Ethik) und R (= Religion), entwickeln in der universitären Ausbildung und im Unterricht eine Eigendynamik, weil es sich nicht um Gegenstandsbereiche handelt, sondern um zwei semantische Systeme, d.h. sie lassen sich nur durch ihre Selbstbeschreibungen beschreiben.

## 2. Vernetzung und von Ethik und Religion

Im Falle des divergenten Faches LER wurde ein eigenes Modell der drei ineinander greifenden Basisstrukturen entwickelt,<sup>10</sup> die Lehrern und Lehrplanentwicklern helfen sollen, jeden der drei Bereiche auf wenige „Knoten“ zu beziehen, um Inhalte in ihren Kontexten zu verstehen und besser mit den Knoten der anderen Bereiche zu korrelieren.

- Das LER-Konzept sieht vor, dass bereits in der Ausbildung die L-, E- und R-Bereiche miteinander vernetzt werden. Hierfür werden in der Ausbildung bereits Themen disziplinenübergreifend behandelt, u.a. in „integrativen Projekten“ mit Themen wie „Fremdheit“, „Religion in Brandenburg“, „Rechtsextremismus“, in denen die Studierenden ein Thema

aus religionswissenschaftlicher, philosophischer, soziologischer Sicht bearbeiten. Aber gerade beim Versuch der Vernetzung zeigt sich, dass nicht jeder Gegenstand sich für multidisziplinäre Aufarbeitung gleich gut eignet. „Rechtsextremismus“ hat sehr viel mit Soziologie zu schaffen, weniger mit Religionswissenschaft. Freilich lässt sich mit gutem Willen auch dieses Phänomen als funktionales Äquivalent von Religiosität aufbauen, aber das gelingt bei Weltanschauungen von Neonazis doch nur mühsam.

- Auch der Rahmenlehrplan nimmt die E-R-Vernetzung erheblich zurück: Dort ist Religionskunde zwar verwoben, wenn beim Themenfeld „Existenzielle Erfahrungen“ in für den R-Bereich mögliche Anknüpfungspunkte zum Thema „Sünde, Erlösung, Karma, dharma“ angegeben werden.<sup>11</sup> Aber die Autoren haben bemerkt, dass Religionen Eigengebilde sind, die man nicht in Ratschläge zu Einzelproblemen zerlegen kann. Daher wird zusätzlich empfohlen, die Religionen (das Christentum und im Verlauf der Stufe drei weitere Religionen) in ihrer Gesamtgestalt und in ihrem inneren Zusammenhang zu behandeln. Diese heftig kritisierte Zurücknahme der Integration von Inhalten ist zu begrüßen, trägt sie doch der Tatsache Rechnung, dass Religion kein Pool von Werte-Antworten ist, sondern aus Religionen besteht, die segmentär und nicht funktional differenziert sind, also wie Sprachen nebeneinander liegen und jede für sich ihre ganz eigene Welt beschreibt und damit hervorbringt.
- Hinzu kommt eine wissenssoziologische Besonderheit: Kommunikation über Werte ist zugleich besonders leicht und besonders schwer. In der modernen Gesellschaft treten Werte als Motive auf, die man für bestimmte Handlungen wählt, die man irgendwie voraussetzen und über die man sprechen und streiten kann. Über Werte wird heute gesprochen wie über das Wetter,<sup>12</sup> solange sie hinreichend abstrakt gehalten werden. Ein Problem liegt darin, dass die diskutierten Werte meist nicht jene sind, die handlungsleitend wirken. Bezüglich Freiheit und Friede sind sich alle auf hohem Niveau einig, sobald sie diese aber in Kontexte übersetzt werden, nehmen sie andere Bedeutungen an. Werte wie Schande, Schönheit, Coolness ... sind gerade dadurch stabil, dass man nicht über sie spricht, sondern sie vollzieht. Das gilt a fortiori für den religiösen Bereich. Religion besteht zu einem großen Teil darin, ihre Abschlussbegriffe wie „Gott“ oder „Gnade“ vor beliebiger Verwendung zu schützen und ihre „Begründung“ zu verhindern (z.B. durch das Bilderverbot oder den myste-

rium-Begriff). Wer Gott begründet, stellt sich über ihn. Religiöse „Werte“ benötigen daher besonderen Latenzschutz.

Also: Obwohl der LER-Unterricht als entschieden integratives Fach gedacht war, obwohl anfangs die Absicht herrschte, hier ein Fach zur Aufklärung über Religion zu etablieren, zeigt doch die Entwicklung der Curricula an Schulen und an der Universität, dass E und R sich nicht ohne Weiteres gegenseitig vernetzen lassen. Vielmehr muss man angesichts der Praxis eingestehen, dass es Bereiche gibt, in denen Religionswissenschaft bzw. Theologie die ersten Adressen sind, und dass es Bereiche gibt, in denen sie kaum etwas zu suchen haben. Das trifft auch die Selbstbeschreibung des modernen Christentums: Nicht alle Wirklichkeitsbereiche sind „religiös“ verstehbar. Zwar vermag Religion jede Wirklichkeit religiös zu beurteilen (ob sie von Gott weg- oder zu ihm hinführt), aber sie verzichtet im Laufe der Geschichte darauf, jeden Bereich mit religiösen Kategorien zu beschreiben. In wenigen Strichen soll diese Entwicklung nachgezeichnet werden.

### 3. Die Autonomie des Religiösen

Die Ausdifferenzierung des Religiösen wird im Christentum spätestens mit dem konsequenten Gnadenbegriff, d.h. in der Reformation bzw. auf katholischer Seite im Jansenistenstreit reflektiert: Der Mensch empfängt die Gnade ganz und gar unverdient, „gratis data“. Sie ist weder aus der Naturordnung noch aus dem Geschichtsverlauf ableitbar, der von Gott so weise eingerichtet wurde, dass er sich selbst trägt und nur noch von einer ganz hintergründigen Providenz begleitet wird. Selbst religiöses Tun hat Werkcharakter und kann als solches nicht zum Heil beitragen, es sein denn, es geschieht als Ausdruck des Vertrauens eines Menschen, der sich Gottes Gnade gefallen lässt. Je mehr aber die Gebote auf den Glauben bezogen werden, desto lauter wird die Frage, ob die nichtgläubige Welt nur aus Dunkelheit besteht. Diese Frage zu bejahen, hätte aus dem Christentum einen gnostischen Dualismus gemacht. Nein, der wahrhaft universale Gott hat Gebote gegeben, bevor er das Gesetz gab: z.B. im noahitischen, allgemein menschlichen Bund, dessen Weisungen der vernünftige Mensch auch dann erkennt, bevor er den Glauben hat. „Was soll ich tun?“ wird paradoxerweise desto eigenständiger, je stärker es an „Was darf ich hoffen?“ gebunden wird. Kant wird die letzte Konsequenz ziehen: Man darf nicht

deshalb nur gut handeln, weil man in den Himmel kommen will. Sondern die Möglichkeit, in den Himmel zu kommen (dass der Sittliche aus Glückseligkeit erlangt), ist eine notwendige Hypothese (Postulat), um sittliches Handeln unter den Bedingungen dieser Welt praktisch vernünftig erscheinen zu lassen.

Damit wird das Religiöse dem Ethischen zu- und eingeordnet. „Die Moral“ – so beginnt Kants Religionsschrift – „bedarf weder der Idee eines andern Wesens über ihm, um seine Pflicht zu erkennen, noch einer andern Triebfeder als des Gesetzes selbst, um sie zu beobachten.“<sup>13</sup> Aber Religion „erweitert“ die Moral um die Annahme eines göttlichen Gesetzgebers, was manchen die Erfüllung der moralischen Pflichten erleichtert. Man muss dann das Gesetz nicht nur befolgen, sondern kann seinen Ursprung auch achten und lieben. Alle religiösen Vorschriften, die über die Motivierung zu einem sittlichen Lebenswandel hinausgehen (Kasteiungen, Opfer, Wallfahrten) sind hingegen Wahn und „Afterdienst“.<sup>14</sup> Kant schlägt ganz praktisch für die Ausbildung der Theologen vor, nach dem Bibelstudium jeweils eine „Vorlesung über die reine philosophische Religionslehre“<sup>15</sup> anzuhören, um die theologische Erkenntnis daraufhin zu prüfen, ob sie dem allgemeinen Sittengesetz widerspricht. Jeder der die Konsistenz beider Erkenntnisweisen einsehe, müsse zu dem Schluss gelangen, dass Religion nichts anderes ist denn „die Erkenntnis aller unserer Pflichten als göttlicher Gebote“.<sup>16</sup> Die Formulierung besagt nicht, dass die göttlichen Gebote objektiv notwendig wären, um die religiösen Pflichten zu erkennen oder zu begründen, sondern dass es vernünftig ist, die sittlichen Pflichten als gottgegeben anzunehmen.

Gegen die Moralisierung von Religion hat Schleiermacher eingewendet, dass derjenige, der Religion als Unterstützung der Sittlichkeit empfiehlt, nur zu ihrer Verachtung beiträgt. Religion und Wohlverhalten sind zwei verschiedene „Geschäfte“. Religion spricht von einem „höhern Realismus“ und ist weder Metaphysik noch Moral, weder Spekulation noch Kunst, weder Klassifikation des Universums noch ein System von Pflichten, und schon gar nicht eine Unternehmung zur Besserung der Menschen. „Greift die Sache [der Rechtskonformität] unmittelbar an, wenn sie Euch so übel zu liegen scheint; bessert an den Gesetzen, rüttelt die Verfassungen untereinander, gebt dem Staate einen eisernen Arm, gebt ihm hundert Augen, wenn er sie noch nicht hat, nur schläfert nicht die, welche er hat, mit einer trügerischen Leier ein.“<sup>17</sup> Schleiermacher hat auf die Konstraintentionalität von religiöser Wertevermittlung hingewiesen: Wer Gott nur deswegen als höchstes Wesen verehrt, weil er einen moralischen

Gesetzgeber (für sich oder die Gesellschaft) braucht, der kann es auch sein lassen. „Gott“ funktioniert nur, wenn man eine Anschauung von ihm hat.

Die Religionswissenschaft des 19. Jahrhunderts interessierte sich für Religion, weil sie das abweichende, für die europäischen Zivilisationen unverständliche Verhalten verstehen wollten: Menschenopfer, Witwenverbrennung, Geisterbeschwörung etc. Religion diente Tylor, Frazer, Durkheim zur Erklärung von rational nicht erklärbaren ethischen Maximen. Dabei fanden vor allem die Religionssoziologen unter den Religionswissenschaftlern heraus, dass religiöse Vorstellungen einzig und allein ihren Sinn darin haben, aus Gruppen von Menschen „moralische Gemeinschaften“ zu machen.<sup>18</sup> Religion wurde - im Gegensatz zur privaten Magie – als ein gesellschaftlich stabiles System entdeckt, das durch Riten und Tabus bestimmte Handlungen und Unterlassungen durchsetzt und in dem dann diese Handlungen als die einzig wahren empfunden werden. Sie dient dazu, den einzelnen Mitgliedern die Gesellschaft in ihrer Ganzheit vor Augen zu halten.<sup>19</sup> Damit wurde das Projekt der Aufklärung noch verlängert: Nicht nur dient Religion einzelnen Subjekten als Hilfsmittel, um die unbedingte Sittlichkeit als etwas Heiliges halten zu können, sie wird nun ganz und gar als inneres anonymes Gerüst von Gruppenmoralen entlarvt. Ein Teil der Religionswissenschaft entschloss sich Anfang des 20. Jahrhunderts, das genuin Religiöse zu suchen, um nicht weiterhin im Gebiet der Völkerkunde und der Kulturgeschichte fremd zu gehen. Die Religionswissenschaft wollte einen Gegenstand sui generis haben, der nicht von anderen Wissenschaften aufgeklärt und wegerklärt werden kann. Oft führte dies zu einer Beschränkung des Religiösen auf innerliche Evidenzerlebnisse, die man dann „Heiliges“ oder „Numinoses“ nannte. Erst mit den Ritualtheorien Victor Turners und Mary Douglas', besonders aber mit der Religionstheorie Niklas Luhmanns, wurde die Eigenwertigkeit des Religiösen von seiner psychologischen Verengung befreit und als Feld mit ganz eigenen Codes und Funktionen (vulgo: Unterscheidungen und Absichten) etabliert.<sup>20</sup>

Diese Abdifferenzierung in der außenbeobachtenden Religionswissenschaft besitzt eine Entsprechung in der binnentheologischen Bewertung von Welt. Dass demokratische Politik die Funktion der Handlungsleitung in Bezug auf gedeihliches Miteinander faktisch besser erfüllt, als religiöse Gebote es vermochten, anerkennen im 20. Jahrhundert auch christliche Konfessionen. Die unselige Verquickung von Religion und Politik, wonach alle weltliche Macht eine Delegation durch die geistliche

benötigt, dass wahre Herrschaft nur christliche legitimierte Herrschaft sein kann, ist lange vorbei. Die katholische Kirche begrüßt stattdessen die rechte oder relative Eigengesetzlichkeit (*iusta autonomia*)<sup>21</sup> der politischen, der wissenschaftlichen, der künstlerischen und anderer Sphären (*ordines*), welche konsistente, stabile Binnenlogiken entwickelt haben. Freilich behält sich die Kirche vor, diese Bereiche zu kritisieren, wenn sie das Basisgebot, die Menschenwürde zu wahren, missachten. Das geschieht dann aber wieder mit Mitteln der eigenen religiösen Logik, also mit Verweis auf die Gottesebenbildlichkeit (Gen 1,27) bzw. die Christussolidarität (Mt 25,45). Immer mehr Sachbereiche folgen ihren eigenen Logiken, wie z.B. die derzeitige Klimadebatte. War die Umweltdebatte in den 70ern und 80ern noch sehr christlich motiviert, weil es damals darum ging, Naturschutz mit der „Schöpfung“–Metapher überhaupt zu begründen, so verläuft sie heute fein ausdifferenziert in anderen Disziplinen. Die Sozialethik kann heute noch Präambeltexte liefern, die Lösungen wie Emissionshandel oder -vermeidung werden aber von Ökonomen, Geologen und Politikern ausgerechnet und ausgehandelt.

#### 4. Religion kommt vor dem Fall

Vielleicht müssen die Konfessionen diese Entwicklung der Ausdifferenzierung von Kirche und Welt fortsetzen, indem sie schärfer zwischen Religion und Ethik unterscheiden. Das hieße, sich auf das Kerngeschäft zu besinnen: nämlich die Verkündigung Gottes und seines Offenbarers. Anstatt auf passende Lebensprobleme und moralische Dilemmata zu warten, auf die man religiös Antwort geben will, die aber von der Psychologie oder der philosophischen Ethik oft genauso gut gelöst werden, sollen sie ihre eigenen Themen unabhängig vom Bedürfnis nach Moral anbieten. Wenn Religion ein Bedürfnis bedient, dann dasjenige nach dem Bedürfnisunabhängigen. Die Werte, die man von der Religion erwartet, lassen sich paradoxerweise gerade dort lernen, wo sie nicht direkt artikuliert, sondern indirekt beobachtet werden: Nur wo jemand versteht, was eine Überzeugung ist und warum sie für wertvoll gehalten wird, wird er Überzeugungen anderer achten. In der Aufmerksamkeitsökonomie der Moderne wird es immer mehr darauf ankommen, als Religion unterscheidbar zu sein und die eigenen Unterscheidungen in Gott/Welt oder Schuld/Vergebung oder Himmel/Hölle nicht aus einer Art vorausseilender Relevanzsucht in einer allgemein ethischen Codierung richtig/falsch auszudrücken.

Aber ist nicht gerade der biblische Glaube diejenige Religion, in der Gott und Gesetz, Religion und Moral aufs engste verknüpft sind, so sehr dass Lévinas sagen kann, man müsse die Tora mehr lieben als Gott. Konzentriert nicht Jesus selbst das gesamte Gesetz auf ein Doppelgebot der Gottes- und der Nächstenliebe? Natürlich ist der biblische Gott kein reines Kultwesen, dem das Verhalten seiner Verehrer egal wäre, weil die Welt ohnehin schlecht oder der Mensch unbelehrbar sei, aber der biblische Gott ist zuerst ein transzendentes, dann erst ein moralisches Wesen. Gen 2 erzählt, warum die Moral später kommt. Es bedarf der Schlange, um die Menschen darauf hinzuweisen, dass sie auch die Möglichkeit haben, göttliche Verbote zu übertreten. Der paradiesische Zustand des Menschen war sozusagen vormoralisch, weil Adam und Eva noch in Urstandsgnade schwammen. Und weil die Fähigkeit zu Erkenntnis von Gut und Böses erst nach dem Genuss vom Baum der Erkenntnis aktiviert wird, ist die Entscheidung, vom Baum der Erkenntnis zu essen, im strengen Sinne keine moralische. Sie wird daher auch nicht als Entscheidung erzählt, sondern als Nachgeben einer Versuchung. Die Urgeschichte entfaltet das Paradox, dass der Schritt, moralisch zu sein, nicht wieder moralisch sein kann. „Religion kommt vor dem Fall“ möchte man sagen. Moral ist eine Zweitcodierung an der Religion.

An diese Welt vor dem Fall zu erinnern, in der Unmittelbarkeit von Gott und Mensch herrscht, das ist die Aufgabe der Religion. Sie soll die Ahndung an einen „höhern Realismus“<sup>22</sup> wecken. Diese Vorstellungen von der Transzendenz Gottes und der möglichen Nähe zu ihm ermöglicht es den Menschen, den Ernst zu entwickeln, Werte als nichtbeliebig anzunehmen und daran festzuhalten. Vielleicht ist es heute noch viel dringender, sich mittels dieses höhern Realismus eine Leichtigkeit zu bewahren, um die Vielzahl kursierender Werte zu relativieren (die von Max Weber verdächtigt wurden, säkularisierte Götter zu sein).<sup>23</sup> Die Gebote der zweiten Tafel sind erst demjenigen ein Gebot, der die Gebote der ersten Tafel verstanden hat: Unterscheidung von Gott und Götzen, Wahrung von Gottes Transzendenz. Um es platt zu sagen: Bevor man Kindern Werte beibringt, soll man ihnen vom Himmel erzählen. Daher sollte der Religionsunterricht zunächst - und das gilt für RU und den R-Bereich aus LER - das sein, was sein Titel sagt: Er soll den Zweifel nähren, dass es eine zweite, höhere Welt gibt, er soll Sinn und Geschmack für Unendliches entwickeln, das religiöse Gehör schärfen, dumpfe von reflexiver Religion unterscheiden. Wenn das zu guten Werten führt, umso besser.



*Dr. theol. Johann Ev. Hafner ist Professor für Religionswissenschaft mit dem Schwerpunkt Christentum an der Universität Potsdam. Seine Forschungsschwerpunkte sind Systemtheorie, Christentum als Religion, Angelologie, Umweltethik.*

#### Anmerkungen

- 1 Unter den Bundesländern nahm Brandenburg 2002 mit 1,5 Kirchgängen pro Person im Jahr (Mittelwert 7,1; Bayern 11,9) und mit -1,91 Vertrauen in die (evangelische) Kirche (auf einer Skala von +3 bis -3. Mittelwert -0,37; Bayern +0,17) den letzten Platz ein. Nur jeder Sechste glaubt an einen persönlichen Gott (Mittelwert: jeder Dritte; Bayern: jeder Zweite). Vgl. Detlev Pollack/Olaf Pickel Pollack, *Räumliche Aspekte als Bestimmungsgründe für religiöse Bindungen in Ostdeutschland im Vergleich zu Westdeutschland*, [www.kulsoz.euw-ffo.de/Lehrstuhl/neuerscheinungen1.htm](http://www.kulsoz.euw-ffo.de/Lehrstuhl/neuerscheinungen1.htm) Zugriff 10. 7. 2007.
- 2 Vgl. Antwort der Landesregierung Brandenburgs auf die Kleine Anfrage 2891, Drucksache 3/7881, 13. 9. 2004, 7.
- 3 Die beiden großen Konfessionen haben das Fach abgelehnt und zusammen mit anderen Beschwerdeführern einen Normenkontrollantrag beim Bundesverfassungsgericht gestellt, der 2001 mit einem Vergleich endete: LER bleibt Pflichtfach, der RU soll aber in der Studentafel besser gestellt werden. Bereits Anfang der 70er Jahre hat Hubertus Halbfas zu Bedenken gegeben, ob der RU nicht ganz aus dem Bildungsauftrag der Schule begründet werden sollte. In eine ähnliche Richtung gingen die Vorschläge von Gert Otto für einen „allgemeinen Religionsunterricht“, den er „Religionskunde“ genannt wissen wollte. Vgl. Gert Otto, *Allgemeiner Religionsunterricht – Religionsunterricht für alle*, in: Jürgen Lott (Hg.), *Religion – warum und wozu in der Schule*, Weinheim 1992, 359ff. Allerdings beabsichtigten diese Konzepte, das Gegeneinander von RU und Ethik zugunsten einer Integration der ethischen Fragen in einen erweiterten RU aufzuheben. Das Fach Religion wäre damit zum Forum aller Lebens- und Sinnfragen erhoben und m.E. überdehnt worden.
- 4 *Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg* vom 12. April 1996, §11 Abs. 2.
- 5 „Entscheidende Grundlagen für den Unterricht im Fach sind durch das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland, die Verfassung des Landes Brandenburg, die Allgemeine Erklärung

- der Menschenrechte und der UN-Konvention über die Rechte des Kindes beschrieben.“ Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Unterrichtsvorgaben LER Sekundarstufe I, Potsdam 1996, 10.
- 6 *Gesetz über die Schulen* (wie Anm. 4), §4.
- 7 Die Studienordnung zur Ausbildung der LER-Lehrer hat die E- und R-Bereiche zu den zentralen Inhalten gemacht. Der L-Bereich (Jugendsoziologie und Psychologie der Werte und Konflikte) ist geringer als ursprünglich geplant ausgefallen und fungiert nun als eine Art Vorzeichen: Die fachwissenschaftlichen Diskussionen sollten sich auf Orientierungsfragen der Jugendlichen beziehen. Vgl. *Ordnung für das Bachelor- und Masterstudium im Lehramt Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde (LER)* an der Universität Potsdam vom 08. Juli 2004, §1 Abs. 2, in: Amtliche Bekanntmachungen, Nr. 4/2005, 145.
- 8 Das Interesse an Religion in Ostdeutschland wird weder von existentiellen Bedürfnissen bestimmt (Ich suche einen Lebensentwurf) noch erschöpft es sich in bloßer Neugier. Studierende wählen das Fach aus einer Art später Kompensation der Wahrnehmung, dass religiöse Themen lange gezielt vernachlässigt worden sind. Zum Beispiel wurde Johann Sebastian Bach in den Schulen der DDR zwar ausführlich behandelt (7. Jahrgangsstufe), aber unter Umgehung seiner geistlichen Werke. Die Weitergabe nichtreligiöser Einstellungen ist bislang nicht ausreichend erforscht, eine empirische religionspsychologische Untersuchung zu dieser Dimension des vagen Interesses ist in Vorbereitung.
- 9 Wolfgang Edelstein u.a., *Inhalt und Struktur des Fachs LER*, in: Wolfgang Edelstein u.a. (Hg.), *Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen*, Weinheim/Basel 2001, 71-142, hier, 111.
- 10 Vgl. Edelstein u.a., *Inhalt und Struktur des Fachs LER* (wie Anm. 9), hier 76-85.
- 11 Vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, *Rahmenlehrplan LER Sekundarstufe I*, vom Juni 2004, 37 (Übersicht) und 75f. (Religionen). Der Rahmenlehrplan löste die oben genannten „Unterrichtsvorgaben“ von 1996 ab.
- 12 Darin liegt nach Luhmann auch ihre integrative Funktion: Weil Werte ja für Wirtschaft, Wissenschaft und Religion gelten, bieten sie Themen, über die man sprechen kann, ohne sich auf ein funktionales Teilsystem festlegen zu müssen.. Daher ist es wichtig, Werte in einer gewissen Vagheit zu belassen. Sie sollen vorausgesetzt, im Status der Unterstellung bleiben. Wer sie ausbuchstabiert, riskiert Streit. Jeder nickt bei der Erwähnung von „Menschenwürde“ und „Friede“ bis zu dem Zeitpunkt, wenn jemand behauptet, der Irak-Krieg oder Lauschangriffe dienen dem Frieden. Werte bestehen nur Anschlussfähigkeit und sind gerade deshalb nicht verbindlich, sie bieten aber Anlässe über Verbindlichkeit nachzudenken. Erst wenn sie in Teilsysteme mit Ausschlussmechanismen übersetzt werden, können sie urgiert werden. Vgl. Niklas Luhmann: *Das Paradox der Menschenrechte und drei Formen seiner Entfaltung*, in: ders., *Soziologische Aufklärung*, Bd. 6, Opladen 1995, 229-236.
- 13 Immanuel Kant, *Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft*, in: ders., *Werke in zehn Bänden*, hg. v. Wilhelm Weischedel, Bd. 7: *Schriften zur Ethik und Religionsphilosophie*, Darmstadt 1983, 645-879, hier 649 (= BA III).
- 14 Kant, *Die Religion* (wie Anm. 13), 842 (= B 261).
- 15 Ebd., 657 (= BA XIX).
- 16 Ebd., 822 (= B 229).
- 17 Friedrich Schleiermacher, *Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern*, Stuttgart (1799) 1969, 24.
- 18 „Eine Religion ist ein solidarisches System von Überzeugungen und Praktiken ... die in einer und derselben moralischen Gemeinschaft, die man Kirche nennt, alle vereinen, die ihr angehören.“ Emile Durkheim, *Die elementaren Formen des religiösen Lebens*, Frankfurt (frz. 1912) 1981, 75.
- 19 Vgl. ebd., 309.
- 20 Hans G. Kippenberg bedauert diese Entwicklung, die seiner Meinung nach mit Rudolf Ottos Erfindung des „Heiligen“ begonnen hat. Von nun an kümmerten sich die Religionswissenschaftler um Gefühle anstatt um Rituale und Rollen. Hans G. Kippenberg, *Wenn Religion zur Ethik wird*, in: Horst Bürkle (Hg.), *Grundwerte menschlichen Verhaltens in den Religionen*, Frankfurt am Main u.a. 1993, 159-169.
- 21 Zweites Vatikanisches Konzil, *Gaudium et Spes*, Nr. 36,1. Gott hat der Schöpfung so viel Eigenständigkeit verliehen, dass ihre Gesetzmäßigkeiten nicht nur als Regelmäßigkeiten beobachtet, sondern als Werte ernst genommen werden können. Sie haben ihre Geltung auch ohne explizite Berufung auf Religiöses, da sie in ihrer Ordnung den Bezug auf den Schöpfer bereits enthalten.
- 22 Schleiermacher, *Über die Religion* (wie Anm. 17), 37.
- 23 Systemtheoretisch gesprochen: Die Unterscheidung von transzendenz/immanenz dient zur Behandlung von unbestimmbarer Komplexität (Was tun mit zuviel Sinn?), die Unterscheidung von gut/böse zur Regelung von bestimmter, weil immer schon mit Erwartungen aufgeladener Komplexität (Handeln ist nicht einfach Auswählen aus Alternativen, sondern die Abweisung von 1000erlei Zwängen, Konsequenzen, Rücksichten). Mit den Prädikat „gut“ kann man bestimmte Handlungen Personen „gutschreiben“, also nicht nur zurechnen, sondern sie in Achtung überführen. Dies dient als Vorbild für andere Handelnde, die sonst nicht wüssten, was aus den vielen geforderten Handlungsmöglichkeiten die guten sind.

# „Wie auch wir vergeben unseren Schuldigern ...“

## Schuld und Sühne in den Filmen *Crossing Guard*, *21 Gramm* und *Mystic River*

Von Andreas Mair am Tinkhof

„Als die Geschichte passierte, wollte ich tot sein – aber ich war’s nicht“, sagt der Mann, eben erst aus dem Schlaf aufgeschreckt, während er sich eine Zigarette anzündet. Die Geschichte, die er meint, ist ein Unfall, bei dem er volltrunken ein kleines Mädchen überfahren und getötet hat – die Tochter des Mannes, der ihn gerade mit einer Pistole bedroht. So stehen sich die beiden Männer am Anfang von Sean Penns *Crossing Guard* – Es geschah auf offener Straße‘ gegenüber: Der eine, gespielt von David Morse, ist frisch aus dem Gefängnis entlassen und versucht, mit seinem Leben und seiner Schuld klarzukommen; der andere, verkörpert von Jack Nicholson, hat nur auf diesen einen Moment hingefiebert, in dem er seine tote Tochter rächen kann.

Jack Nicholsons Freddy Gale ist ein Mann, den der Tod seiner Tochter völlig aus der Bahn geworfen hat: Die Ehe des Juweliers ging über dem Verlust des gemeinsamen Kindes in die Brüche, und während seine Ex-Frau sich in einer neuen Beziehung eingerichtet hat und versucht, ihren Schmerz in einer Selbsthilfegruppe zu bewältigen, pflegt er sich in einer Striptease-Bar mit Alkohol und jungen Frauen zu betäuben. Der Tag, an dem der andere, John Booth, aus dem Gefängnis entlassen wird, ist in seinem Kalender rot markiert: Umbringen, erschießen will Gale ihn dann - doch als er das erste Mal auf ihn trifft, ist das Magazin seiner Waffe leer und er gibt ihm noch eine Schonfrist von drei Tagen. Die Geschichte dieser drei Tage stellt die Handlung von Sean Penns zweitem Regie-Werk dar.

Handlung ist dabei eigentlich zu viel gesagt: *Crossing Guard* funktioniert primär statisch als Psychogramm zweier Männer, die erst ganz am Ende des Films ermessen können, wie viel sie verbindet und wie sehr sich die Geschichten ihres Lebens ähneln.

Eben weil *Crossing Guard* – abgesehen vom Showdown der letzten paar Minuten – eine Handlung im engsten Wortsinn fehlt und sich der Plot lediglich über Dialoge fortbewegt, war in einer Rezension die polemische Formulierung zu lesen, dass „dies eher ein Stoff für einen deutschen Autorenfilm als für eine amerikanische Studioproduktion“ wäre.<sup>1</sup> Regisseur Sean Penn aber interessieren gerade solche Filme, die still und leise und ohne Effekthascherei ihren Protagonisten Zeit geben, sich zu entfalten und sich dem Zuschauer vorzustellen, die tief in ihren Charakteren verborgene Aspekte und Schichten freilegen: Das hat der Oscarpreisträger nach *Crossing Guard* auch mit *The Pledge* unter Beweis gestellt, seiner Verfilmung des Friedrich-Dürrenmatt-Romans *Das Versprechen*. Diese Art von Ruhe, die Penn seinen Filmen gönnt, führt dazu, dass man diese - trotz des Staraufgebots, in *Crossing Guard* ebenso wie in *The Pledge*, bis in die Nebenrollen hinein – deutlich vom Mainstream zeitgenössischer Hollywood-Produktionen abheben muss, und sie macht deren ganz eigene Klasse aus.<sup>2</sup>

In *Crossing Guard* also konzentriert sich Sean Penn völlig darauf, eine Skizze der beiden männlichen Protagonisten zu entwerfen. Freddy Gale schlingert durch sein Leben und ist unfähig, an etwas anderes zu denken als die Rache an Booth. Den narrativen Gegenpol bilden die Passagen, in denen der Film eine Charakterstudie von John Booth ist, dem schuldigen Menschen, der versucht, seine Schuld zu tragen: In einem Schwebestadium zwischen Leben und Tod (genauer: zwischen dem Wunsch, zu leben, und dem Wunsch, zu sterben) bewegt er sich durch die ihm gesetzte Gnadenfrist von drei Tagen: „Sag’ mir, wenn Du das Leben willst“, bittet ihn einmal seine Freundin. Penns Film zeigt deutlich, dass auch er, der Täter und vermeintlich bestialisch böse, um das Kind trauert, dessen Tod er verursacht hat, und die Sequenz, in der er – paralysiert von dem Schmerz, den er um das getötete Mädchen empfindet – seiner Geliebten von dem Unfall erzählt, ist die eindrücklichste, eindringlichste Passage von *Crossing Guard*: Wie soll er seine Schuld tragen können?

Wie in *Crossing Guard* – Es geschah auf offener Straße‘ spielt auch in *21 Gramm* ein tragischer Verkehrsunfall (bei dem hier ein Mann und seine beiden Töchter ums Leben kommen) die zentrale Rolle: Er verknüpft drei Handlungsstränge, die Regisseur Alejandro González Iñárritu in komplexer Parallelmontage getrennt voneinander entwickelt und kunstvoll verzahnt. Wenngleich in der Erzählung von *21 Gramm* die Chronologie der Ereignisse aufgelöst wird und sich diese mal vorwärts, mal



*Auf der Suche nach Vergeltung: Jack Nicholson als Freddy Quale in Sean Penns „Crossing Guard“*

Fotos: Cinetext

rückwärts durch die Zeit bewegen, so greifen die einzelnen Plots doch maßgeschneidert ineinander, ergänzen und erhellen sich gegenseitig, treiben sich wechselseitig voran und bedingen einander: Dieses intellektuell-artistische Spiel mit den Erzählebenen macht den großen formalen Reiz von ‚21 Gramm‘ aus. Schon in ‚Amores perros – Was ist Liebe?‘ aus dem Jahr 2000 hatte Iñárritu diese Montage- und Collage-Technik entwickelt und erprobt; sein 2006 als Abschluss der Trilogie produzierter Film ‚Babel‘<sup>3</sup> mit Cate Blanchett und Brad Pitt treibt dieses Spiel noch weiter, hier spannt der mexikanische Regisseur seine (in diesem Fall: vier) Handlungsfäden gar über mehrere Kontinente hinweg. Wie gesagt, unter anderem ist es die sukzessive Zusammenführung der einzelnen Erzählstränge, die ‚21 Gramm‘ so sehenswert macht, darum sei an dieser Stelle über den Inhalt und darüber, wie er sich dem Zuschauer langsam und allmählich erschließt, nicht zu viel verraten – nur soviel: Zunächst ist da Paul Rivers (Sean Penn), der als schwerkranker Herzpatient dringend eine



*Unter der Last der Schuld: Benicio del Toro als Jack Jordan in Iñárritus ‚21 Gramm‘*

Transplantation benötigt; dann gibt es die hübsche Cristina Peck (Naomi Watts), die den Tod ihrer Familie nicht verwinden kann und drogenabhängig wird, und schließlich Jack Jordan (Benicio Del Toro), der den besagten Unfall verursacht und zunächst Fahrerflucht begangen hat – diese drei Lebensgeschichten werden von Alejandro González Iñárritu zum großen Ganzen des Films verwoben.

Seinen Titel bekam ‚21 Gramm‘ nach dem angeblichen Gewicht der Seele: So viel soll ein Mensch weniger wiegen, wenn er gestorben ist, und ergo sei dies das Gewicht seines flüchtigsten Bestandteils, eben der Seele – so viel wie „das Gewicht von fünf Fünf-Cent-Stücken, das Gewicht eines Kolibris, das Gewicht eines Stücks Schokolade“. Mit diesen Gedanken beginnt dieser poetische Film; Paul Rivers reflektiert darüber während er intubiert und selbst dem Tode nah in einem Krankenhaus auf der Intensivstation liegt. Damit setzt er das leitmotivische Thema dieser herausragenden Produktion: Mit der Frage, wie „die Toten,

die Todgeweihten und die, die in letzter Sekunde noch gerettet werden, unser Denken und Handeln beeinflussen“, wurde sein Grundthema bereits zusammengefasst.<sup>4</sup> Jeder der Protagonisten reagiert anders auf das Näherkommen und die Gegenwart des Todes: Damit bietet ‚21 Gramm‘ ein weites Feld für das Nachdenken über die Sterblichkeit des Menschen, den Umgang mit Verlust und über moralische Ansprüche.

Mit Blick auf den Themenkomplex menschlicher Schuld bietet Iñárritus Drama vielfältige Anknüpfungspunkte: Prima vista fällt natürlich die Figur Jack Jordan ins Auge. Er ist verantwortlich für den Tod dreier Menschen, und obgleich er sich im Schock des ersten Moments für die Flucht entscheidet, ist er doch bereit, die juristische Verantwortung zu übernehmen: Er stellt sich der Polizei – übrigens gegen den Willen seiner Frau Marianne, die ihn weiter bei sich und den gemeinsamen Kindern haben will und dafür bereit ist, seine Tat zu vertuschen – und muss im Gefängnis für seine Tat büßen. Doch mit dieser formal-rechtsstaatlichen Sühne ist es für ihn nicht getan: Wie John Booth aus ‚Crossing Guard‘ kann und will er mit der auf ihm lastenden Schuld nicht weiterleben; er unternimmt gar einen (erfolgreichen) Versuch, sich selbst zu richten, und ist am Ende (ebenso erfolglos) bereit, die Verantwortung für ein Verbrechen zu übernehmen, das er nicht begangen hat. Das Thema Schuld findet in ‚21 Gramm‘, wie bereits angedeutet, aber nicht nur in Benicio Del Toros Jack Jordan seine Verwirklichung: Auch andere Filmfiguren haben eine Schuld zu tragen – sei es eine, die sie durch Untreue, Drogenkonsum oder geplante Selbstjustiz auf sich geladen haben –, und auch deren Thematisierung wäre im Rahmen einer Auseinandersetzung mit Iñárritus Werk Raum zu geben.

Der dritte Film, der hier vorgestellt werden soll, ist ‚Mystic River‘: In ihm werden drei Männer, die als Kinder und Jugendliche eng befreundet waren, durch einen Mordfall wieder zusammengeführt, nachdem sie sich ein Vierteljahrhundert nicht gesehen hatten.

Clint Eastwoods Film setzt an ihrem letzten gemeinsamen Nachmittag in Jugendtagen ein: Dave, Jimmy und Sean entdecken in ihrem Bostoner Arbeiterviertel der 1970er Jahre ein Stück frisch zementiertes Gehweg. Gerade als sie dabei sind, ihre Namen in diesen Zement zu schreiben, steigt ein Zivil-Polizist aus einem schwarzen Wagen und stellt sie zur Rede: Einen der Jungs, Dave, nimmt er in seiner Limousine mit, um ihn zu dessen Eltern zu bringen. Wie sich herausstellt, ist der Fremde in Wirklichkeit aber gar kein Polizist, sondern er entführt und missbraucht den Jungen, der sich erst nach einem tagelangen Martyrium befreien kann. Wirklich zu erholen vermag sich Dave Boyle von diesem Trauma sein ganzes Leben lang nicht, er ist schwermütig und



Die Spirale der Blutrache setzt gleich ein:  
Opfer Makum (Sean Penn) Bald-Opfer Boyle (Tim Roth) in Clint Eastwoods „Mystic River“

erwartet nicht mehr viel von der Welt, seiner Frau kann er die prägenden, zerstörerischen Erlebnisse aus seiner Vergangenheit nicht mitteilen und in seinem Viertel gilt er als Sonderling: Jetzt – in der Gegenwart des Films – wird er verdächtigt, die 19-jährige Tochter von Jimmy Markum ermordet zu haben; die Ermittlungen in diesem Fall führt der inzwischen erfolgreich als Polizist arbeitende Sean Devine.

Was Regisseur Clint Eastwood aus dieser Grundkonstellation macht, hat nur im Entfernten etwas mit dem klassischen Kriminal-Thriller zu tun, den man als Zuschauer bei dieser Ausgangslage erwarten würde: Es geht zwar selbstverständlich auch hier darum, den Tod der jungen Frau aufzuklären, und der Zuschauer muss sich die Hinweise auf die Lösung zusammenpuzzeln – aber

vielmehr ist ‚Mystic River‘ ein Drama, eine Charakterstudie. Dazu passt gut, dass die Filme des Regisseurs Clint Eastwood generell als im besten Sinne altmodisch zu bezeichnen sind: Er benötigt keine großen Spezialeffekte, keine ausgefallenen und zum Selbstzweck werdenden Schauplätze, keine hektisch-rasanten Kamerafahrten und Schnitteffekte, um seine Geschichten eindringlich und intensiv zu erzählen.<sup>5</sup> So bewegt sich auch ‚Mystic River‘ mit seinen düsteren, schweren und melancholischen Bildern langsam, aber zielstrebig vorwärts und zieht den Zuschauer tief in seine Geschichte hinein: Hinter jedem der Protagonisten tun sich Abgründe auf in dieser Erzählung über Freundschaft und Vertrauen, über unterdrückte Gefühle und verborgene Spannungen, über Schuld, Unschuld und Vergebung. Eastwood geht diesen Abgründen nach, er spürt sie förmlich auf und untersucht ihre abgelegensten Winkel: Wie lebt es sich mit einer Schuld, die die Umgebung einem unterstellt? Wie lange kann man das schreckliche Geheimnis seiner Schuld bewahren? Das sind zwei der Fragen, die sich anhand der Geschichte von Dave, Jimmy und Sean hervorragend erörtern lassen.

Eines der Erfolgsgeheimnisse von ‚Mystic River‘, diesem Meisterwerk Clint Eastwoods, ist die Dreierriege hervorragender Darsteller in praktisch gleichrangigen Rollen, die allesamt ihren Figuren eine beeindruckende Tiefenschärfe geben: Tim Robbins als David Boyle, Kevin Bacon als Sean Devine und Sean Penn als Jimmy Markum. Ja, auch in ‚Mystic River‘ ist Sean Penn – wie schon in den beiden zuerst vorgestellten Filmen ‚Crossing Guard‘ und ‚21 Gramm‘ – in maßgeblicher Funktion beteiligt, hier als Hauptdarsteller: Für diese Rolle wurde er übrigens mit einem Oscar ausgezeichnet. Der Umstand, dass damit Penn in diesem Artikel so geballt auftritt, ist aber primär dem Zufall geschuldet:<sup>6</sup> Es gibt auch andere ausgezeichnete Filme, anhand derer Schuld thematisiert werden könnte.<sup>7</sup> Um aber die Sean-Penn-Isierung dieses Artikels fortzusetzen, sei an dieser Stelle abschließend noch kurz auf einen weiteren herausragenden Film hingewiesen, in dem sowohl Schuld thematisiert wird als auch Sean Penn eine Hauptrolle spielt: Tim Robbins‘ ‚Dead Man Walking‘<sup>8</sup>.

### Die Filme

‚Crossing Guard – Es geschah auf offener Straße‘; USA 1995; Regie: Sean Penn; Darsteller: Jack Nicholson, David Morse, Anjelica Huston, Robin Wright, Piper Laurie.

‚21 Gramm‘; USA 2003; Regie: Alejandro González Iñárritu; Darsteller: Sean Penn, Naomi Watts, Benicio Del Toro, Charlotte Gainsbourg, Melissa Leo, Clea DuVall, Danny Huston, Carly Nahon, Claire Pakis.

‚Mystic River‘; USA 2003; Regie: Clint Eastwood; Darsteller: Sean Penn, Tim Robbins, Kevin Bacon, Laurence Fishburne, Marcia Gay Harden, Laura Linney, Kevin Chapman.



Andreas Mair am Tinkhof, gelernter Journalist, studiert Linguistik des Deutschen, Neuere deutsche Literatur und Politikwissenschaft an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen.

### Anmerkungen

- 1 Oliver Rahayel, *Crossing Guard – Es geschah auf offener Straße*, in: film-dienst 3/1996.
- 2 Vgl. Florian Schwarz, *Der Roman ‚Das Versprechen‘ von Friedrich Dürrenmatt und die Filme ‚Es geschah am hellichten Tag‘ (1958) und ‚The Pledge‘ (2001)*, Berlin 2006, 66.
- 3 Vgl. Franz Günther Weyrich, *‚Babel‘ von Alejandro González Iñárritu*, in: Religionsunterricht heute 35/1 (2007), 22-24.
- 4 Vgl. Andrea Dittgen, *‚21 Gramm‘*, in: film-dienst 4/2004.
- 5 Vgl. Andrea Dittgen, *‚Mystic River‘* in: film-dienst 24/2003.
- 6 Und möglicherweise noch dem Umstand, dass Penn seine Projekte eben sorgfältig auswählt, und von daher immer wieder an formal und inhaltlich überzeugenden, herausragenden Filmen mitwirkt.
- 7 Um nur einen zu nennen: Obwohl es sich um eine vergnüglich-absurde Komödie handelt, leben doch auch in Pedro Almodóvars *Volver – Zurückkehren* mit Penélope Cruz die Figuren in einem Spannungsfeld zwischen Leben und Tod, und es wird in dem Film genügend thematisiert, anhand dessen man sich über Fragen nach Schuld und Verantwortung unterhalten kann.
- 8 Vgl. zu diesem die ausführliche, in einen Unterrichtsvorschlag eingebettete Besprechung von Evelyn Schneider, *Schuld – was ist das? Eine Unterrichtseinheit zum Thema Schuld, Strafe, Versöhnung*, in: Religionsunterricht heute 34/1 (2006), 19-25.

# Dialog der Religionen

## Wie Schulen die Begegnung der Religionen fördern

Von Claus Peter Sajak

Von Unkenntnis, Stereotypen und Vorurteilen über die drei abrahamischen Religionen und ihre Kulturtraditionen musste die Herbert-Quandt-Stiftung der Altana AG Bad Homburg berichten, als sie im Sommer 2003 eine Studie über Lehrpläne und Schulalltag in acht europäischen Ländern präsentierte. Zwei Jahre lang hatte eine Gruppe von Theologen und Religionswissenschaftlern der University of Birmingham um Lisa Kaul-Seidman, Jorge Nielsen und Markus Vinzent die Curricula und die schulische Praxis in Finnland, Frankreich, Deutschland, Großbritannien, Griechenland, Italien, Schweden und Spanien untersucht.<sup>1</sup> Das Ergebnis war besorgniserregend. Es gab aber auch andere, positive Beobachtungen: Angeregt von gelungenen Beispielen multireligiösen Miteinanders und interreligiösen Lernens, entschloss sich die Stiftung, einen ersten Schulwettbewerb auszuloben, in dem Lehrer/innen und Schüler/innen in Hessen, Thüringen und Baden-Württemberg aufgefordert wurden, Projekte vorzustellen, die zu „Wissensvermittlung über das gemeinsame Erbe [...] der drei Kulturkreise Judentum, Christentum und Islam“ führen und eingehende „Reflexion über das Verhältnis von Religion und Staat“ (Ausschreibungstext) leisten wollten.

### 1. Der Wettbewerb:

#### 25 Schulen suchen die besten Ideen

Der Wettbewerb startete unter dem Titel „Schulen im Dialog - Europäische Identität und kultureller Pluralismus“ im Schuljahr 2004/2005. In einem ersten Durchgang wählte die aus Vertretern von Wissenschaft, Religionsgemeinschaften und Kultuspolitik zusammengesetzte Jury aus den Bewerbungen 25 Schulen aus, die mit ihrer Projektbeschreibung überzeugten. Diese Schulen erhielten für das Schuljahr 2005/2006 jeweils ein Startgeld von 3.500 Euro, mit dem sie im Laufe des Schuljahrs ihre Konzepte verwirklichen konnten: Projektwochen, Podiumsdiskussionen, Gedenkveranstaltungen, Autorenlesungen, aber auch Filmpro-

duktionen, Interviews mit Vertretern der Religionen, Print-Dokumentationen und sogar Internetplattformen zum Wettbewerbsthema. Zudem hatten die Schulen während des Schuljahrs Gelegenheit, bei einer Autorenlesung mit dem iranischen Exilschriftsteller SAID und bei einem „Markt der Möglichkeiten“ im Herbert-Quandt-Haus in Bad Homburg sich gegenseitig kennen zu lernen und sich den Juroren vorzustellen.

Im Juli 2006 tagte die Jury schließlich zur abschließenden Diskussion und Auswahl der Wettbewerbssieger. Aus der Fülle der engagierten und kreativen Projekte wählte die Jury sechs Schulen aus, die sich nicht nur mit ihrem Portfolio und Abschlussbericht, sondern auch mit der Perspektive einer nachhaltigen Weiterarbeit in Schülerschaft und Kollegium ausgezeichnet hatten. Mit einer Prämie von jeweils 8000 Euro wurden die Ernst-Reuter-Schule in Frankfurt, die Ricarda-Huch-Schule in Gießen und die Rudolf-Koch-Schule in Offenbach ausgezeichnet. Die drei ersten Preise von je 17.000 Euro aber erhielten

- das Martin-Luther-Gymnasium in Eisenach für die wissenschaftliche Aufarbeitung des Antijudaismus in den Evangelischen Kirchen während des Nationalsozialismus am Beispiel des Eisenacher Theologen Walter Grundmann und eine Wanderausstellung hierzu, für ein wissenschaftliches Symposium über die Situation junger Christen in den Neuen Bundesländern heute und für den Einsatz im Rahmen unterschiedlicher Sozialpraktika;
- die Brunnenschule Bad Vilbel für die Entwicklung und Durchführung eines klassen- und fächerübergreifenden Großprojekts, in dem die Förderschüler/innen gemeinsam mit ihren Eltern zur Auseinandersetzung mit Fragen religiöser Identität ermutigt wurden;
- die Gesamtschule am Gluckenstein in Bad Homburg für ihr Projekt „Religio.eu – Was glaubst du denn?“, in dessen Rahmen Lehrer/innen und Schüler/innen eine eigene Internetplattform entwickelt haben, auf der nun die verschiedensten Fragen zu Religion, Tradition, Kultur und Glaubenspraxis von Schüler/innen gestellt und dann interaktiv bearbeitet und beantwortet werden können.

### 2. Einer der Gewinner: <http://www.religio.eu>

Gerade der Beitrag der Gesamtschule am Gluckenstein zeigt, mit welchen kreativen Zugängen Schüler/innen heute die konkrete Praxis des interreligiösen Dialogs am Lernort Schule zu pflegen bereit sind, wenn sie entsprechend pädagogisch angeregt und

begleitet werden. Unter <http://www.religio.eu> haben die Schüler/innen mit der Hilfe ihrer Lehrer/innen eine Informations- und Diskussionsplattform eingerichtet, auf der Fragen von Schüler/innen zu den Themen „Familie“, „Liebe und Sexualität“, „Heilige Schriften“, „Feste und Bräuche“, „Tod“, „Gesetze und Regeln“, „Schöpfung“, „Gewalt“ und „Verhältnis der Religionen“ aus der

- Exkursionen zu außerschulischen Lernorten wie Ausstellungen und Themenveranstaltungen;
- Workshop mit einem jüdischen Künstler zum Thema „Laubhüttenbau“;
- Öffentliche Podiumsdiskussion mit Eltern;
- Diskussion des Internetprojekts am Studienseminar mit



Perspektive von Schüler/innen aus den drei monotheistischen Religionen beantwortet werden. Außerdem werden unter der Rubrik „Material“ ein Glossar und eine Linksammlung zu Judentum, Christentum und Islam angeboten. Die Entwicklung dieser Internetplattform ging einher mit einer ganzen Reihe von Veranstaltungen während des Schuljahrs:

- Gruppenarbeit zu ausgewählten Themen mit Referaten, Plakaten, Power-Point-Präsentationen;

Referendar/innen des Faches Katholische Religion;

- Tagung zur Lehrer/innenfortbildung am Religionspädagogischen Studienzentrum der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau;
- Abschlussveranstaltung mit allen beteiligten Schüler/innen.



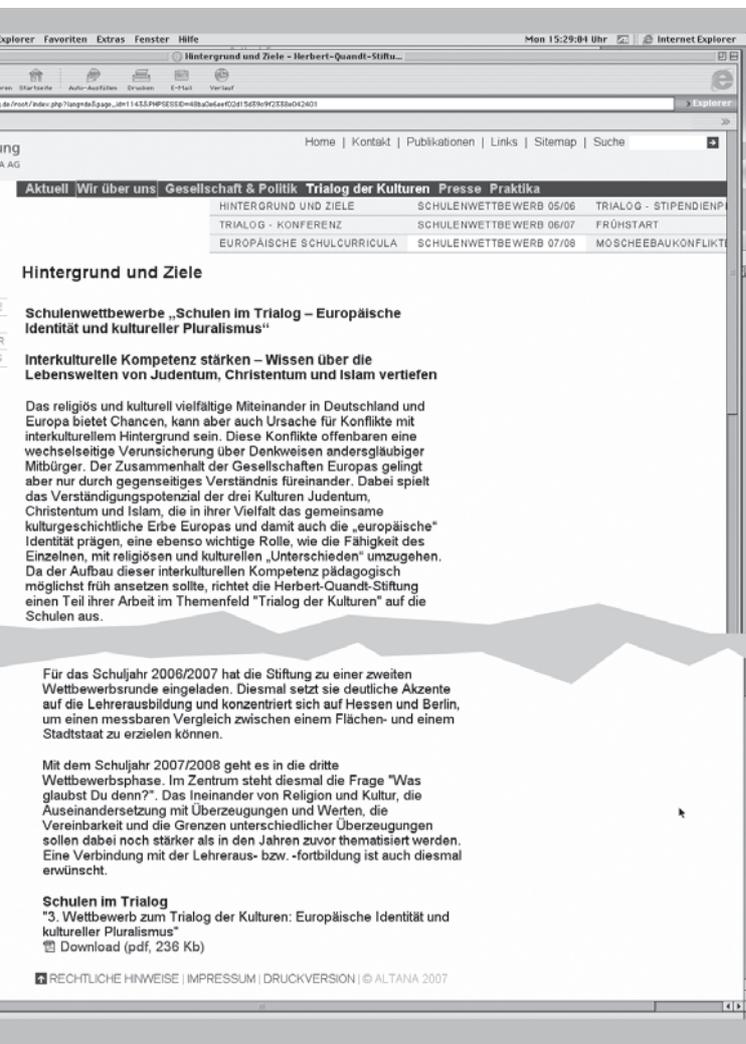
*Auf dem Markt der Möglichkeiten*

*Fotos: Herbert-Quandt-Stiftung*

Ruth Hau Eisen, eine der im Rahmen des Projekts engagierten Lehrerinnen, zieht das Fazit: „Es ist uns gelungen, eine Fragekultur zu etablieren. Unsere Schüler und Schülerinnen haben gelernt, zunehmend selbstbewusst Fragen zu stellen und sich mit den Antworten auseinanderzusetzen. [...] Wir Lehrerinnen und Lehrer haben viel über die Schülerinnen und Schüler erfahren. Überrascht hat uns die eher konservative und an traditionellen Vorstellungen orientierte Haltung der Jugendlichen, sowie die deutlich zum Ausdruck gekommene Wertschätzung der Familie“<sup>42</sup>. In diesem Sinne hat das Projekt „Trialog der Kulturen“ auch das intergenerationelle Lernen zwischen Schüler/innen und Lehrer/innen gefördert und verstärkt.

### Ausblick: Der Wettbewerb wird fortgesetzt

Mit Ablauf des Schuljahrs 2006/2007 geht die zweite Wettbewerbsrunde zu Ende, die in Hessen und Berlin ausgeschrieben wurde. Außerdem sind die Teilnehmer in dieser zweiten Runde aufgefordert worden, die Lehrerausbildung – Praktikant/innen, Referendar/innen, Universität und Studienseminar – integrativ im neuen Projektdesign der Schule zu berücksichtigen, um so die Generation künftiger Lehrer/innen in den Prozess eines Trialos der abrahamischen Religionen und ihrer Kultur mit einzubinden. In diesen Tagen werden die Gewinnerschulen bekannt gegeben, die sich ein Preisgeld von insgesamt 75.000 Euro teilen. Im Oktober findet dann die Preisverleihung in Berlin statt. Die bis Mitte Juli (unser Redaktionsschluss) vorgelegten Projektberichte zeigen bereits, dass auch diese Wettbewerbsrunde kreative und anregende Projekte hervorbringen wird. Eine dritte Wettbewerbsrunde beginnen 17 von der Jury ausgewählte Schulen aus Hessen und Berlin mit einem Startgeld von jeweils 3.500 Euro nach den Sommerferien.



Prof. Dr. Claus Peter Sajak ist Hochschulreferent im Dezernat Schulen und Hochschulen des Bischöflichen Ordinariats Mainz und Jurymitglied der Herbert-Quandt-Stiftung, Bad Homburg.

Weitere Informationen zum Trialog der Kulturen unter: [www.herbert-quandt-stiftung.de](http://www.herbert-quandt-stiftung.de)

### Anmerkungen

- 1 Lisa Kaul-Seidman, Lisa/Jorge S. Nielsen./Markus Vinzent, *Europäische Identität und kultureller Pluralismus: Judentum, Christentum und Islam in europäischen Lehrplänen. Empfehlungen für die Praxis*, Bad Homburg 2003.
- 2 Ruth Hau Eisen, *Eine Webseite im Religionsunterricht gestalten*, in: Schönberger Hefte. Beiträge zur Religionspädagogik aus der EKHN 4/2006, 18-19, hier 19.



Rubrik:  
Gesichter  
im Bistum



Interview mit Official Prälat Dr. Peter Hilger

„Jugendliche sollten dem immer stärker werdenden Aufeinandertreffen verschiedener Religionen mit einem lebendigen Glaubenswissen begegnen.“

**RU heute:** *Welche berufliche Stationen haben Sie bisher durchlaufen?*

**Prälat Dr. Hilger:** Nach der Priesterweihe 1981 war ich Kaplan in Lich und Worms. Es folgte eine Freistellung zum Weiterstudium in Rom an der Gregoriana, wo ich 1990 zum Dr. iur. can. promovierte. Zurückgekehrt nach Mainz wurde ich Diözesanrichter und Defensor am Bischöflichen Officialat. Seit 1993 bin ich Official des Bistums. Von 1991–96 wirkte ich zusammen mit Karlhermann Hiss (†) und Dr. Franz-Rudolf Weinert als Pfarrer in Mainz, St. Ignaz. Seit 1997 gehöre ich dem Domkapitel an, und spende im Auftrag des H.H. Kardinals das Sakrament der Firmung (bisher ca. 4500 Jugendliche). Außerdem bin ich seit 16 Jahren Lehrbeauftragter für Kirchenrecht am Priesterseminar, und seit 3 Jahren Bußkanoniker am Dom, d. h. Beichtvater mit besonderen Vollmachten.

**RU heute:** *Was sind aktuelle Schwerpunkte Ihrer Arbeit als Official im Bistum Mainz?*

**Prälat Dr. Hilger:** Wie jedes Jahr haben meine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zusammen mit mir ca. 40 – 50 gerichtliche Klagen von Menschen zu behandeln, die davon überzeugt sind, dass ihre Ehe von Anfang an rechtlich nicht gültig zustande kam,

oder die meinen, ihre Ehe könne aus einem bestimmten Grund aufgelöst werden (Näheres hierzu unter: [www.ehenichtigkeit.de](http://www.ehenichtigkeit.de) > Mainz). Zusammen mit mir wirken Offizialatsrätin B. Hermanns und Diözesanrichter Dr. Neimes als Mit-Richter(-in), unterstützt von drei Sekretärinnen, die zugleich als Notarinnen fungieren. Hinzu kommen 6 ehrenamtliche kirchliche Richter und 2 Ehebandverteidiger, die in den Eheprozessen mitwirken.

Zu meinen liebsten „Nebentätigkeiten“ gehören die regelmäßigen Eucharistiefiern mit den Klarissen-Kapuzinerinnen im Kloster der Ewigen Anbetung in Mainz, wo ich Rektor der Kapelle bin, sowie das Rosenkranzgebet „Zur Sterbestunde Jesu“, jeden Freitag im Dom und das anschließende Beicht hören.

**RU heute:** *Sie haben ja auch schon Religionsunterricht erteilt: Was sind für Sie wichtige Erfahrungen in der Schule gewesen?*

**Prälat Dr. Hilger:** Unvergessen bleibt die Erfahrung, dass – zur Zeit meines Studiums in den 70er Jahren – die Religionspädagogik (insbesondere die universitäre in Mainz) m.E. nicht gerade hilfreich war. Im Bemühen, „wissenschaftlich“ zu erscheinen, meinte sie – so die Beobachtung – den ekklesialen Bezug weitgehend aufgeben zu müssen. Hinzu kam eine nahezu reflexhafte Ablehnung jeglichen Ansatzes, der primär Glaubenswissen vermitteln wollte. Das konnte nicht gut gehen: Zu viele kannten und kennen in der Folge die wesentlichen katholischen Glaubensinhalte nicht mehr.

Ich selbst habe Religionsunterricht in Grund- und Hauptschule gehalten. Vor allem letzterer war eine echte Herausforderung!

**RU heute:** *Die Neuausrichtung der Firmvorbereitung ist eines der Bistumsziele für das laufende Jahr: Was wünschen Sie sich als Firmspender für die künftige Firmpastoral im Bistum Mainz?*

**Prälat Dr. Hilger:** Ähnlich wie im Religionsunterricht sollten wir in der Firmvorbereitung wieder mehr Gewicht auf Vermittlung von Glaubenswissen legen. Kaum jemand wagt z.B. die Frage zu stellen, ob die Firmlinge am Ende der Vorbereitungszeit eigentlich das Glaubensbekenntnis, das *Vater unser* und das *Gegrüßet seist Du Maria* auswendig können, ganz zu schweigen von den *Zehn Geboten*. Und: wissen die Gefirmten, dass katholische Identität ohne die Mitfeier der Sonntagsmesse auf Dauer nicht zu erwerben bzw. zu halten ist? Ich wünsche mir, dass die Jugendlichen dem immer stärker werdenden Aufeinandertreffen verschiedener Religionen und Weltanschauungen in unserem Land – und dem damit verbundenen Angefragt-Sein – mit einem lebendigen Glaubenswissen begegnen können.

**RU heute:** *Möchten Sie ein Wort des Grußes an die Religionslehrerinnen und Religionslehrer des Bistums richten?*

**Prälat Dr. Hilger:** Ihnen kommt im Entwicklungsprozess junger Menschen eine wichtige Aufgabe zu. Sie können beitragen zu einer „nachhaltigen“ religiösen, aber auch kirchlichen Praxis und Glaubens-Kenntnis der Ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler. Ich wünsche Ihnen für Ihre nicht leichte Aufgabe Mut und Ausdauer.

*Die Fragen für die Redaktion von „RU heute“ stellte  
Clauß Peter Sajak.*

# 10 Jahre Schulpastoral

## Ein Jubiläum an der Erich Kästner-Schule in Offenbach am Main

Von Susanne Pfeffer

„Kindern Zeit schenken“. Diese Losung war vor über 10 Jahren für Dagmar Mürell Anlass, über das „wie“ eines solchen Schenkens nachzudenken. Was lag da näher als einige „ihrer“ Schulkinder in den Fokus ihrer Überlegungen zu nehmen. Kinder, die besonderer Zuwendung bedurften – Schülerinnen und Schüler der Erich Kästner-Schule, einer Sprachheilschule in Offenbach.

### 1. Zur Geschichte der Schulpastoral an der Erich-Kästner-Schule

Die Schulleitung, das Bischöfliche Ordinariat in Mainz (durch die Versicherung aller Mitarbeiterinnen und einen Sonderzuschuss) sowie die Stadt Offenbach (durch Überlassung eines mietfreien Raumes) gaben grünes Licht und unterstützten fortan die ehrenamtliche Arbeit der mittlerweile vier Mitarbeiterinnen umfassenden Gruppe. Das Schulseelsorgeprojekt startete damals mit folgenden Personen:

- Dagmar Mürell, katholische Gemeindefereferentin  
im Schuldienst
- Ana Looser, katholische Gemeindefereferentin
- Ulrike Becker-Hunder, Sonderschul – und evangelische  
Religionslehrerin
- Norina Mutzek, evangelische Pfarrerin.

Am 17. April 1997 konnten wir mit unserem ersten Schulseelsorgenachmittag beginnen.

Von Anfang an war der Zuspruch der Kinder groß. Und wir freuten uns über ihre regelmäßige Teilnahme. Zu Beginn hatten wir die Gruppe auf die 2. Jahrgangsstufe begrenzt, übernahmen diese dann in die 3. Stufe und hatten viele Jahre unser Hauptaugenmerk auf den Kindern dieser Altersstufe. Im Laufe der Jahre wechselten nicht nur Mitarbeiterinnen (eine Kerngruppe blieb

fester Bestandteil), sondern wir erweiterten unser Angebot auch für ältere Schülerinnen und Schüler.

In unserer Arbeit wurden und werden wir von beiden Konfessionen unterstützt, seitens der katholische Kirche zunächst durch Studiendirektorin i. K. Doris Gagiannis, dann durch den Dekanatsbeauftragten für den Katholischen Religionsunterricht, Pastoralreferenten Stephan Bedel, seitens der Evangelischen Kirche in Hessen-Nassau durch Studienleiter Holtze vom Religionspädagogischen Amt in Offenbach. Diese Unterstützung erfahren wir immer noch gern, so z.B. bei den vierteljährlichen „großen“ Teamtreffen.

Viele Kinder äußerten immer wieder den Wunsch, nicht nur ein Jahr lang an „ihrer“ Gruppe teilnehmen zu dürfen. Das „neue Team“ bemühte sich deshalb mit Pfarrer Holtze und Bedel, die Arbeit ausbauen zu können. Zwei Gruppen waren das Ziel. Im Jahr 2005 wurde aus dem Traum Wirklichkeit. Wir erfuhren eine großzügige Zuwendung durch die Einrichtung des „Kirchengroschens“ des Evangelischen Dekanates Offenbach. Wir durften unsere Arbeit vorstellen, die dann für förderungswürdig befunden wurde und durch die Einnahmen im Jahr 2005 seither unterstützt wird. Durch diese Gelder wurde es möglich, eine Gemeindepädagogin zu beschäftigen. Sie arbeitet nun schon im zweiten Jahr mit und trägt dazu bei, dass wir endlich zweigruppig fahren können. Beide Gruppen waren sofort belegt. Und wir freuen uns sehr, diese von allen Beteiligten als erfolgreich angesehene Arbeit mit Spaß und Engagement fortsetzen zu können.

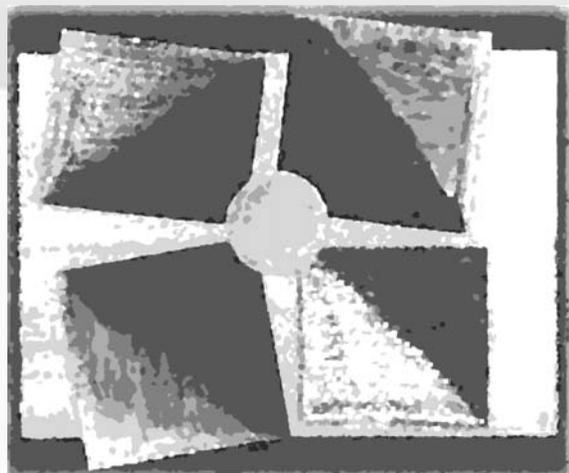
Kinder unserer Schule, Christen, Muslime und Konfessionslose sollen sich dabei in einer Gemeinschaft kennen lernen. Nicht als Schüler, die etwas lernen sollen oder müssen, sondern in einer Gruppe, die durch ihr Zusammensein zueinander finden kann. Eine feste Gruppe, die füreinander da ist, die sich aufeinander verlassen und durch ihr Miteinander, theologisch gesprochen, die Zuwendung und Liebe Gottes erfahren kann. All dies ist unter anderem Voraussetzung dafür, dass sich Kinder zu autonomen Wesen entwickeln können. In der Entwicklung der Kinder kommt es ja nicht nur auf einen stetigen Wissenserwerb an, sondern die Schüler sollen auch Schlüsselkompetenzen entwickeln können. Hierbei sei besonders die mentale Resilienz hervorgehoben, die besagt, dass die Widerstandsfähigkeit angesichts von Brüchen in der biografischen Entwicklung der Kinder gefördert wird.

Wir wollen Schulleben gestalten und den Kindern Orientierungshilfen zur Persönlichkeitsentfaltung geben.

Wir wollen christliche Werte wie Sinngebung, Vertrauen, Gemeinschaft, Füreinanderdasein, den anderen verstehen lernen und Toleranz entwickeln und als Grundlage christlichen Lebens vermitteln.

Wir möchten durch vielfältige Art und Weise der Gemeinschaft christliche Werte vermitteln, erleben und weitergeben.

Zur Schulpastoral gehört für uns auch immer wieder das „Gespräch unter vier Augen“ sowie das Gestalten geprägter Zeiten, wie der Advents- und Fastenzeit, und das Bewusstmachen von Festen des gesamten Kirchenjahres. Unsere Zukunftsvision ist es, noch mehr Zeit für Seelsorge im eigentlichen Sinne, also für die persönliche Seelsorge zu haben.



## 2. Die Situation der Schulpastoral heute

Derzeit findet einmal wöchentlich während zwei Zeitstunden in zwei gleich großen Gruppen das Angebot „Schulseelsorge“ statt. Pro Gruppe nehmen 10 Kinder im Alter von 9-12 Jahren teil. Die Gruppen sind heterogen in Bezug auf Geschlecht, Entwicklung, Verhaltensauffälligkeit und Sprachdefizit.

Geleitet werden beide Gruppen von einer hauptamtlichen kath. Religionslehrerin, einer evangelischen Religionslehrerin/Sonderschullehrerin, einer evangelischen Religionspädagogin und einer Sonderschullehrerin im Ruhestand.

Während der Schulseelsorge findet ein gemeinsames (symbolisches) Essen mit Brot und Trauben in diesem Schuljahr statt. Im letzten Schuljahr konnte ein sättigendes Essen mit weiteren Zutaten angeboten werden, da dem Schulseelsorgeprojekt eine Spende für Essen zukam.

Die inhaltliche ökumenische Arbeit orientiert sich zum einen an den religiösen Feiertagen als auch an jahreszeitlichen Festen. Kinder des muslimischen Glaubens berichten von „ihren“ Feiertagen. Des Weiteren sind Bewegungsangebote – häufig im Freien stattfindend – wesentlich.

Zuhören und den Kindern Raum geben, ihre Probleme und Nöte schildern zu können, sind elementare Bausteine unserer Arbeit.

Singen, Tanzen, Gestalten und anderes, wie z. B. gemeinsames Backen und bewusster Umgang mit Lebensmitteln und der Umwelt, sind weitere Bestandteile der inhaltlichen Arbeit.

## 3. Die Motivation für unsere Arbeit

Uns motiviert zum einen die Zusammenarbeit im Team mit kompetenten Kolleginnen, mit denen ein regelmäßiger fachlicher Austausch stattfindet. Zum anderen motivieren uns die Kinder, da sie zeigen, dass sie gerne kommen. Ihre strahlenden Augen während der zwei Stunden und ihre Begeisterung bei unterschiedlichen inhaltlichen Angeboten sind Motivation an sich. Es ist wunderbar, Kindern, die häufig genug am Rande stehen, Zeit zu schenken, die in deren familiärem Umfeld in dem Maße für sie nicht bereit steht.

Das aktuelle Team der Schulpastoral an der Erich-Kästner-Schule bilden:

**Ulrike Becker-Hunder**, Förderschullehrerin

**Stefanie Ludwig**, Pädagogin

**Anne Send-Jeck**, ehemalige Lehrerin der Schule

**Susanne Pfeffer**, Gemeindefereferentin im Schuldienst

# Missio canonica an 36 Religionslehrerinnen und -lehrer verliehen

## Gottesdienst in der Ostkrypta des Mainzer Domes mit Kardinal Lehmann

Von Tobias Blum

Kardinal Karl Lehmann hat am Freitag, 15. Juni 2007, die Missio canonica an 36 Religionslehrerinnen und -lehrer aus dem Bistum Mainz verliehen. Die Lehrer arbeiten im südlichen Bereich des Bistums Mainz (Süd Hessen und Rheinhessen). Lehmann überreichte die Urkunden bei einem Gottesdienst in der Ostkrypta des Mainzer Domes. Die Missio canonica ist die kirchliche Bevollmächtigung für Religionslehrer. Ohne diese Sendung darf kein Lehrer katholischen Religionsunterricht erteilen.

Kardinal Lehmann forderte die Lehrer in seiner Predigt auf, in ihrem Leben von Jesus Christus Zeugnis zu geben. „Zeugnis können wir aber nur geben, wenn wir sein Wort bei uns behalten und die Erfahrung seiner Gegenwart machen. Wer nicht in Gott verwurzelt ist, kann seine Sendung nicht in alle Welt hinaus tragen.“ Und weiter: „Wenn wir nicht die Leidenschaft haben, Gott zu suchen, werden wir auch nicht die Freude des Findens haben.“ Der Kardinal dankte den Lehrern, dass sie sich „gegen alle Trends aufgemacht haben, um das Wort Gottes als Religionslehrer in die Welt zu tragen“.

Gemäß der Sendungsformel fragte Kardinal Lehmann die Kandidaten bei der Missio:

„Sind Sie bereit, die Botschaft der Kirche im Religionsunterricht zu lehren und sie im Leben zu bezeugen?“ Die Kandidaten antworteten: „Wir sind bereit.“ Daraufhin erteilte der Bischof die Sendung mit den Worten: „Ich sende Sie.“ Anschließend überreichte Lehmann jedem einzelnen Lehrer die Sendungsurkunde. Bevor Kardinal Lehmann die Missio canonica erteilte, beteten die Lehrer gemeinsam das Apostolische Glaubensbekenntnis.

Am Ende des Gottesdienstes lud Ordinariatsdirektorin Dr. Gertrud Pollak, Dezernentin für Schulen und Hochschulen im Bistum Mainz, die Lehrer zusammen mit ihren Angehörigen zu einem Empfang in den Erbacher Hof ein. Die Eucharistiefeier fand zum Abschluss einer Tagung des Dezernates Schulen und Hochschulen von Donnerstag, 14., bis Freitag, 15. Juni, im Erbacher Hof statt. Bei der Tagung unter Leitung von Hochschulreferent Professor Clauß Peter Sajak und Studiendirektorin Doris



Gagiannis, Referentin für den Religionsunterricht in der Region Süd, ging es thematisch unter anderem um die Bedeutung der Missio canonica. Weitere Themen waren Bibelarbeit, Meditation und die Fortbildungsangebote des Dezernates.

(MBN)



Foto: E. Grünanger

# Verleihung der Unterrichtserlaubnis in Gießen

Im Rahmen eines Gottesdienstes der katholischen Hochschulgemeinde Gießen haben am 24. Juni 2007 in St. Bonifatius 10 künftige Referendarinnen und Referendare die Unterrichtserlaubnis für das Fach „Katholische Religion“ erhalten. Der feierliche Gottesdienst wurde von Hochschulpfarrer Siegfried Karl zelebriert und von den künftigen Religionslehrerinnen und -lehrern gemeinsam mit der Mentorin für das Lehramtsstudium Juliane Reus gestaltet. Im Gottesdienst händigte Hochschulreferent Professor Clauß Peter Sajak den Graduierten die kirchliche Unterrichtserlaubnis im Namen von Generalvikar Giebelmann aus und ermutigte sie auf ihrem Weg als Religionslehrerinnen und -lehrer im Bistum Mainz.



Foto: C. P. Sajak

Referendariat können die Religionslehrerinnen dann die unbefristete bischöfliche Lehrerlaubnis, die *Missio canonica*, beantragen.

*RU heute*

Der vom Institut für katholische Theologie an der Justus-Liebig-Universität und der Katholischen Hochschulgemeinde gemeinsam ausgerichtete Gottesdienst sowie die anschließende Feier sind Ausdruck der Gießener Tradition, dem Studienabschluss der Lehramtskandidatinnen und dem Eintritt in die Berufsphase einen angemessenen Rang zu geben.

Die Unterrichtserlaubnis für die Zeit der II. Ausbildungsphase (Referendariat) erhalten künftige Referendarinnen vom Generalvikar des Bistums, auf dessen Gebiet der I. Ausbildungsort, also die Universität, liegt. Nach dem

# Buchbesprechungen



Ingo Baldermann. *Die Bibel – Buch meiner Sehnsucht. Wegbegleitung in dunklen und in hellen Tagen.*  
München: Kösel-Verlag 2007.  
221 Seiten.

Es spricht für den Reichtum und die Tiefe der biblischen Texte, dass ein Mann, der sich über Jahrzehnte professionell mit diesem Buch auseinandergesetzt hat, im Alter nochmals ganz neue Seiten für sich darin entdeckt. War es (für ihn) bisher vor allem ein „Buch des Lernens“, so zeigt es sich ihm in seiner letzten Lebensphase (Jg. 1929), wo er sich selber als einen „Menschen schmerzlicher Sehnsucht“ erfährt (9), als ein Buch, das „selbst ein Buch der verzweifelten Fragen ist, das Buch einer ungeduldigen Sehnsucht“ (ebd.). Für Baldermann zeigt sich nun, „wo wirklich ihr Herz schlägt“.

Die Bibel, so entdeckt er, lässt gerade den fragenden, zweifelnden, leidenden und hoffenden Leser nie ohne Antwort. Sie gibt „Worte, mein Elend auszusprechen, ich hätte keine Sprache dafür, hätte ich nicht die Worte der Bibel“ (16). Er findet unter dem veränderten Blickwinkel „Worte einer ungemein tröstlichen, um mich besorgten Liebe“ (22), in denen „ich meine Erfahrungen wiederfinde“ (23).

Gerade die bohrende Frage nach dem Warum des Leidens, die (an-)klagend und fordernd vor Gott getragen wird, offenbart eine Leidenschaft des Glaubens, die „nur im Sprachraum der Bibel“ zu finden ist: „ich wüsste nirgends sonst Vergleichbares zu nennen“ (80). Für Baldermann ist die Bibel durchgängig

ein Buch der Sehnsucht nach Sinn, Geborgenheit, Frieden und Gerechtigkeit, „ja sie ist das große Buch der Sehnsucht der Menschheit“ (141).

In dem vorliegenden Buch erhält manches biblische Wort wieder einen leidenschaftlichen Klang und Geschmack und spricht um so wirksamer in die je eigenen Freuden, Sorgen und Nöte hinein. Der bekannte Bibeldidaktiker und Religionspädagoge lässt den Leser an einer Bibellektüre teilhaben, bei der zwar der Fachmann nicht verdeckt wird, doch zuerst der Betagte die Feder führt – voller Leidenschaft und Sehnsucht.

*Reiner Jungnitsch*



Bernhard Dressler. *Unterscheidungen. Religion und Bildung.* Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt 2006. 205 Seiten.

Zum Ende des vergangenen Schuljahres wurden wir Zeugen einer bizarren Diskussion über Schöpfung und Evolution in der Schule. Angezettelt wurde sie ausgerechnet von einer Kultusministerin, die im Biologieunterricht die biblischen Schöpfungstexte als Ergänzung zur Evolutionslehre behandelt wissen wollte. Was folgte, war vorhersehbar: Die einen kämpften mit der Wissenschaft gegen den „christlichen Mythos“; die anderen brachten die Bibel in Anschlag gegen ein vermeintlich naturalistisch verkürztes Menschenbild der Biologie. Beide Seiten verrührten naturwissenschaftliche, philosophische und

theologische Argumente zu einem intellektuell unverdaulichen Weltanschauungsbrei. Die Debatte versiegte dann auch schnell im Sommerloch – vorerst jedenfalls. Die Kontroverse hatte jedoch auch ihr Gutes. Sie zeigte nämlich, dass die antiquiert und akademisch klingende Frage, was religiöse Bildung ist, von hoher Aktualität und Praxisrelevanz ist.

Dieser Frage geht der evangelische Religionspädagoge Bernhard Dressler in seinem nicht allzu umfangreichen, aber sehr gehaltvollen Buch mit dem programmatischen Titel „Unterscheidungen“ nach. Auch wenn der Autor an einigen Stellen der Versuchung des Professors nachgibt, seine Gelehrsamkeit und Literaturkenntnis zu dokumentieren, verliert er doch nie die Wirklichkeit von Schule und Unterricht aus dem Blick. Wer als Leser die Anstrengung des Begriffs nicht scheut, wird am Ende mit wertvollen Einsichten belohnt.

In traditioneller Manier sieht der Religionspädagoge Dressler den neuzeitlichen Bildungsgedanken in der biblischen Rede von der Gottesebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1,27) grundgelegt. Doch gegen das aufklärerische und neuhumanistische Bildungsgedanken, das die Gottesebenbildlichkeit oft als Selbstermächtigungsformel missverstand, bringt der lutherische Theologe die christliche Rechtfertigungslehre als kritisches Korrektiv ein: Partner Gottes und Person ist der Mensch nicht aufgrund seiner Werke, auch nicht aufgrund seiner Bildung, sondern allein durch die ungeschuldete gnadenhafte Zuwendung Gottes. Bildung kann nicht als Personwerdung verstanden werden, so als mache der Mensch sich selbst. Vielmehr ist die unverdiente und unverlierbare, an keine Leistung gebundene Personwürde die Bedingung der Möglichkeit von Bildung als Subjektwerdung. Der Funktionalisierung von Bildung für gesellschaftliche und wirtschaftliche Zwecke wird auf diese Weise ebenso gewehrt wie pädagogischen Heilsversprechen, die den neuen Menschen schaffen wollen.

Bildung als Subjektwerdung der Person vollzieht sich in Auseinandersetzung mit der natürlichen, sozialen und kulturellen Umwelt. Deshalb ist es Aufgabe der Bildungseinrichtungen unterschiedliche Weltzugänge zu eröffnen. Dressler unterscheidet mit Jürgen Baumert vier „Modi der Weltbegegnung“, denen vier Rationalitätstypen entsprechen: kognitiv-instrumentelle (Mathematik, Naturwissenschaften), moralisch-evaluative (Geschichte, Wirtschaft, Sozialkunde/ Politik), ästhetisch-expressive (Sprache, Literatur, Kunst, Musik) und konstitutive Rationalität (Religion/ Philosophie). Die verschiedenen Unterrichtsfächer in der Schule beziehen sich nicht etwa auf unterschiedliche Teile der Welt oder

gar auf unterschiedliche Welten; vielmehr erschließen sie die eine Welt in unterschiedlichen Perspektiven, die untereinander nicht substituierbar sind. Gleichzeitig wird Bildung auf einen Vernunftbegriff bezogen, der nicht szientistisch enggeführt ist, sondern auch die „Fragen des Ultimativen“ (Baumert) nach dem Woher, Wohin und Wozu des menschlichen Lebens und der Welt einschließt.

Nach diesem Bildungsverständnis wird der Religionsunterricht in der Schule nicht, wie es oft geschieht, von seinen Sekundäreffekten her legitimiert, etwa weil er positive Wirkungen auf das Sozialverhalten und die Ich-Stärke der Schülerinnen und Schüler hat. Erst recht kann er nicht auf Wertevermittlung reduziert werden. Demgegenüber macht Dressler deutlich, dass Religion einen eigenen Zugang zur Welt eröffnet, der in seiner Eigenständigkeit und Eigenart auch in der Schule zur Sprache kommen muss. Die Aufgabe des Religionsunterrichts besteht darin, in die besondere Logik der religiösen Weltdeutung einzuführen.

Worin besteht die Eigenart des religiösen Weltzugangs? Die erste Antwort lautet, dass der christliche Glaube die Welt unter der Prämisse Gottes betrachtet. Doch diese Antwort ist zu allgemein. Denn die Deutung der Welt unter dem Vorzeichen Gottes ist im christlichen Glauben keine primär theoretische Einstellung. Der Glaube ist zunächst und vor allem eine Praxis, näherhin die Gebets-, Bekenntnis- und diakonische Praxis der Kirche. Das lehrhafte und theologische Sprechen über Gott ist erst sekundär. Es bleibt normativ auf das Reden zu Gott und von Gott in Wortverkündigung und Sakramentspendung bezogen. Der theologische Diskurs erschließt den performativen Sinn religiöser Sprache, ersetzen kann er sie nicht. Diese Einsicht hat unmittelbar didaktische Konsequenzen. Wenn eine wachsende Zahl von Kindern und Jugendlichen nicht mehr mit der religiösen Praxis der Kirche vertraut ist, wird der schulische Religionsunterricht den Schülerinnen und Schülern diese Praxis erschließen müssen. Hier kann an die Debatte um den performativen Religionsunterricht erinnert werden, die Dressler in den letzten Jahren maßgeblich geprägt hat. Um Missverständnissen vorzubeugen: Zum Religionsunterricht gehört natürlich auch weiterhin das Nachdenken über den Glauben. Doch der Gehalt des christlichen Glaubens lässt sich nicht ohne seine Gestalt verstehen und umgekehrt. Religiöse Kommunikation und diskursive Rede sind immer wieder neu so ins Verhältnis zueinander zu setzen, dass sie sich wechselseitig erhellen. Religiöse Bildung, so ein erstes Fazit, erschöpft sich nicht darin, zur Teilnahme am öffentlichen Diskurs über Religion zu befähigen. Dazu würde

es genügen, Religion unter historischen oder politischen Aspekten zu betrachten. Dressler legt vielmehr Wert darauf, dass religiöse Bildung zur urteilsfähigen, reflektierten Teilnahme (oder begründeter Nicht-Teilnahme) an religiöser Praxis befähigt. In der Konsequenz dieser Überlegungen plädiert er für einen konfessionellen Religionsunterricht, der auf die Glaubenspraxis der Kirche bezogen ist.

Nun kann und darf sich der Religionsunterricht nicht damit begnügen, die Eigenart und den Eigenwert des christlichen Glaubens zu erschließen. Sollen die Schülerinnen und Schüler nicht in eine religiöse Sonderwelt eingeführt werden, die beziehungslos neben die Weltdeutungen anderer Fächer tritt, dann muss im Religionsunterricht das Verhältnis des religiösen Weltzugangs zu den anderen drei Weltzugängen thematisiert und geklärt werden. Dabei handelt es sich nicht nur um ein theoretisches, sondern zunächst um ein höchst praktisches Interesse. Die moderne Welt verlangt von ihren Bewohnern, an unterschiedlichen gesellschaftlichen Praxen (Politik, Ökonomie, Kultur, Wissenschaft, Religion) teilzunehmen und dabei die jeweiligen Logiken zu beachten. Ein gebildeter Mensch weiß die verschiedenen Sachbereiche der modernen Gesellschaft und ihre Gesetzmäßigkeiten zu unterscheiden. Er kann verschiedene soziale Rollen spielen, ohne dabei das Gefühl für die eigene Identität zu verlieren. Denn so unterschiedlich die Rollen sind, die der einzelne übernimmt, er ist doch immer derselbe, der sie übernimmt. Um Autor seines Lebens zu werden, muss der einzelne die verschiedenen Weltzugänge und Rationalitätstypen unterscheiden und in ein nicht-widersprüchliches Verhältnis setzen können. Hier geht es etwa um die Frage, ob ich im Wissen um die physikalischen Erkenntnisse über die Entstehung der Erde in das Gotteslob des Psalmisten einstimmen kann: „Du hast die Erde auf Pfeiler gegründet; in alle Ewigkeit wird sie nicht wanken.“ (Ps 104, 5) Wer diese Frage beantworten will, muss die verschiedenen Weltzugänge unterscheiden, ihre Leistungen und Grenzen erkennen können. Er muss die naturwissenschaftliche Frage nach der Entstehung des Universums von der philosophisch-theologischen Frage nach dem Ursprung der Welt unterscheiden lernen. Er muss Erfahrungen und Erkenntnisse, die aus den Perspektiven anderer Weltzugänge gewonnen wurden, in der Binnenperspektive des Glaubens verarbeiten können. In dieser Befähigung zum Perspektivenwechsel erkennt Dressler den Kern religiöser Bildung. Ganz ähnlich sehen es übrigens auch die deutschen Bischöfe in ihren jüngsten Verlautbarungen zum Religionsunterricht (vgl. a. den Beitrag von Kardinal Lehmann in diesem Heft). Dressler

geht sogar noch einen Schritt weiter. Im Wechsel zwischen der Binnenperspektive des Glaubens und den verschiedenen Außenperspektiven vollzieht der Religionsunterricht fachintern, was auch im Verhältnis der Fächer untereinander stattfinden soll. Was Bildung meint, zeigt sich darum in keinem Fach deutlicher als im Religionsunterricht. Würden die Kontrahenten im Streit um Evolution und Schöpfung dieses Verständnis von Bildung und religiöser Bildung beherzigen, könnten sie schnell erkennen, wie fruchtlos und überflüssig ihr Streit ist.

Andreas Verhülsdonk



Stephan Leimgruber. *Interreligiöses Lernen (Neuausgabe)*. München: Kösel-Verlag 2007. 352 Seiten.

Manche Bücher werden von ihrer beschriebenen Sache so rasch überholt, dass durch die „erhöhte gesellschaftliche Dringlichkeit des Anliegens“ (13) eine gründlich überarbeitete Neuauflage geboten ist. Wurde schon die erste Auflage 1995 in allen Bildungsbereichen begrüßt, so dürfte auch diese Überarbeitung auf positive Resonanz treffen.

Leimgruber verarbeitet und präsentiert hier sowohl die jüngsten fachwissenschaftlichen Beiträge und empirischen Studien, er erweitert auch die entsprechenden Lernfelder, z.B. die „Sakralraumpädagogik“, geht auf die Heiligen Schriften der Religionen ein – als auch auf die zwischenzeitlich erschienenen Stellungnahmen der Kirchen zum interreligiösen Dialog.

Dem Prinzip einer „subjektorientierten Religionsdidaktik der Differenz“ folgen auch die drei großen Dialogkapitel: Lernprozess Christen – Juden, Christen – Muslime und Christentum – fernöstliche Religionen. Voraus geht eine Klärung von Schlüsselbegriffen: interkulturelles und interreligiöses Lernen. Die „veränderten gesellschaftlichen und kirchlichen Voraussetzungen“ (etwas die Diskussion um die religionstheologischen Modelle) münden konsequent in den „Entwurf einer Didaktik der Weltreligionen“.

Die angestrebte interkulturelle und interreligiöse Kompetenz zeige sich vor allem „in der Unterscheidungsfähigkeit von authentischen Erfahrungen und anderen“ (40). Die Kompetenzen „auszubilden, zu selbstständigem Urteilen anzuleiten und dadurch zu religiöser Mündigkeit zu befähigen“ sei die generelle Aufgabe. Das bessere Verstehen des Fremden erbringt

bekanntlich auch ein vertieftes Verstehen des Eigenen. Die anspruchsvollen Inhalte sind übersichtlich gegliedert, in vorbildlicher Sprache gehalten und werden hilfreich durch jeweilige Zusammenfassungen transparent gemacht. Die „Schritte in die Praxis“ bieten mehrere Unterrichtssequenzen, die notgedrungen „grob strukturiert“ (236) bleiben müssen (aber dennoch anregende Bausteine darstellen), eben weil es heute keine allgemein-gültige Unterrichtskonzeption für das interreligiöse Lernen mehr gibt (74).

Wenn auch der Blick auf Judentum und Islam zu wenig die Differenzen zwischen den internen Glaubensgruppierungen berücksichtigt, so schmälert das kaum den informativen und didaktischen Wert dieses Handbuches. In Schule, Gemeinde und Erwachsenenbildung wird es seinen verdienten Platz (erneut) behaupten.

*Reiner Jungnitsch*



Sylvia Müller (Hg.)/Nina Chen (Illustrationen). *Bibel-Quiz – Tiere und Pflanzen*. Spiralbindung. Freiburg: Herder 2007. 64 Seiten.

Wer kennt sich aus in der Bibel? Der Herder-Verlag legt einen „schlauhen Bibel-Spaß“ für Kinder ab 8 Jahren vor.

In einem handlichen, stabilen und abwaschbaren Spiralblock finden sich 30 Quizfragen zu Geschichten des Alten und des Neuen Testaments (Fragen 1-21: AT, Fragen 22-30: NT) mit jeweils drei – teils humorvollen – Antwortmöglichkeiten.

Die auf der Rückseite abgedruckten Antworten sind für Schüler ab der 3. Klasse gut verstehbar. Die Angabe der Bibelstelle regt zum Weiterlesen und zum Vertiefen an.

Der farbig illustrierte Block eignet sich für Vertretungsstunden und zur spielerischen Wissensüberprüfung. Da das Quiz sehr einfach und übersichtlich strukturiert ist, können die Schüler auch ohne Anleitung durch die Lehrperson damit umgehen.

Die einzelnen Themen werden allerdings nicht so ausführlich behandelt, dass sie der Unterrichtende als Einstiegsmotivation, Lernkontrolle oder Wiederholung einsetzen könnte.

Ein zweites Quiz in der gleichen Aufmachung ist zum Thema ‚Menschen und Orte der Bibel‘ erschienen.

*Kerstin Gradehandt/Gertrud Sievers*



Rainer Oberthür/Rita Burrichter. *Die Bibel für Kinder und alle im Haus. Eine Arbeitshilfe. Mit allen Bildern der Bibel auf 32 Farbfolien*.

München: Kösel-Verlag 2007. 128 Seiten.

Das außerordentlich positive Echo, das diese Kinderbibel (2004) gefunden hat, erfährt nun einen freundlichen Wiederhall in dieser praktischen Arbeitshilfe. Denn das Konzept, diese Kinderbibel „mit anspruchsvollen Bildern der Kunst auszustatten, also ‚alten‘ und doch überzeitlich aktuellen Bildern genauso zu trauen wie den ‚alten‘ Texten, fand große Zustimmung“ (5). Das schulische Arbeiten mit diesen wunderbaren Bildern wird nun in mehrfacher Hinsicht erleichtert.

Hatte Burrichter im Bibelbuch (287-324) bereits kurze „Sehlfen“ zu den Kunstwerken angefügt, so vertieft sie diese hier mit weiteren Hinweisen über Künstler, Werk, Stil und Epochen, jeweils abgerundet mit knappen Hinweisen zur Erschließung (14-83). Ganz praktische methodische Anregungen zu jedem Bild fügt Oberthür an (84-96) und erläutert dann ein eigenes Unterrichtsbeispiel zur Jona-Geschichte (97-109). Freudenberger-Lötz berichtet detailliert von erstaunlichen Unterrichtserlebnissen mit dieser Kinderbibel in der Grundschule (113-123).

Sollte „Die Bibel für Kinder und alle im Haus“ bewusst ein „biblisch-theologisches Entdeckungsbuch mit einer philosophischen Grundhaltung“ sein (9), so wird es nun optimal ergänzt durch diese didaktisch-methodische Sehschule. Die vielen Tipps zu den Bildfolien wollen ermutigen und verführen, „auch im Religionsunterricht Bibeltexte im größeren Zusammenhang lesend wahrzunehmen, hörend zu erleben und im Gespräch zu bedenken“ (97). Und das gilt nicht nur im Primarbereich. Diese erfreuliche Einführung in die Welt und Botschaft der Bibel hält für „alle im Haus“ etwas bereit, was das Leben bereichert.

Buch und Arbeitshilfe sind daher durchaus auch in späteren Jahrgangsstufen mit Gewinn einsetzbar.

*Reiner Jungnitsch*



Ludwig Rendle (Hg.).  
*Ganzheitliche Methoden im  
Religionsunterricht*  
(Neuausgabe). München:  
Kösel-Verlag 2007.  
384 Seiten.

Auch dieses bewährte Praxisbuch erlebt aufgrund konstanter Nachfrage eine Neuauflage. Die methodische und fachdidaktische Diskussion seit der Erstausgabe 1996 wird hier aufgenommen, zudem wurde der „Umfang der einzelnen methodischen Bereiche wesentlich erweitert, zahlreiche neue ganzheitliche Methoden kamen hinzu“ (7).

Die gesammelten Methoden wollen die Lehrkräfte „anregen, die oft mit viel Mühe unterdrückten und verdrängten Ressourcen unserer Schülerinnen und Schüler fruchtbar werden zu lassen“ (10), den Kindern und Jugendlichen wollen diese Wege „Appetit machen, sich einzulassen auf das, was im Religionsunterricht verhandelt wird“ (7).

In 24 praxisgesättigten Kapiteln begegnet dem Leser eine Überfülle an Zugängen zur Ganzheitlichkeit: Körperwahrnehmungen, Stilleübungen, meditativer Tanz, Fantasiereisen, Übungen zu Interaktion und Kommunikation, Spiele, Anleitungen zum Kreativen Schreiben, Erzählen oder bildnerischen Gestalten, Tipps zur Erkundung von Kirchenräumen und kirchlichem Festbrauch usw.

Die letzten Kapitel weiten dann die praktischen Perspektiven nochmals: Das Compassions-Projekt, interreligiöses und mystagogisches Lernen oder auch Wallfahrten mit Schülern werden hier religionspädagogisch reflektiert und motivierend beschrieben. Ein Stichwortverzeichnis erleichtert das Auffinden.

Schon beim Lesen wächst die Lust am Ausprobieren. Praktiker werden durch dieses Buch zu einem „bewussten und kritischen Umgang“ (7) mit all diesen Methoden befähigt. Und jede(r) dürfte darin etwas entdecken, worauf man selber wohl nie gekommen wäre.

*Reiner Jungnitsch*



Werner H. Ritter, Helmut  
Hanisch, Ernst Nestler, Chri-  
stoph Gramzow.  
*Leid und Gott. Aus der  
Perspektive von Jugendlichen.*  
Göttingen: Vandenhoeck &

Ruprecht 2006, 230 Seiten.

Seit langem gilt es als eine religionspädagogische Grundüberzeugung, dass die Erfahrung von Leid, erst recht bei Ausfall der eigenen Verantwortlichkeit, als die Krise der Gottesbeziehung und als „Einbruchstelle für den Verlust des Glaubens an Gott“ (K.E. Nipkow, 1987) gilt.

Nicht zuletzt auf Grund eigener Beobachtungen glaubten die Autoren der vorgelegten Studie, diese Aussage, erhoben aus einer empirischen Untersuchung mit Schüler/innen an Berufsschulen in Baden-Württemberg, auf den Prüfstand stellen zu müssen und gehen dabei folgenden Fragen nach: Taucht die Theodizeefrage bei Kindern und Jugendlichen in gleicher Weise auf? Kommt es bei Jugendlichen eher zum Verlust des Gottesglaubens als bei Kindern? Sehen nur Kinder Gott als allmächtig an, als jemanden, der in die Welt eingreift, Leid zufügt und beendet? Verwenden die Schüler/innen verschiedene Theodizeekonzepte? Lassen sich die anzutreffenden Theodizeekonzepte als Archetypen oder auf der Basis einer Stufentheorie verstehen? Welche Rolle spielt die religiöse Sozialisation (S. 72)?

Die Autoren ermittelten über Gruppendiskussionen in einer Unterrichtsstunde ihr empirisches Material. Ausgewählt wurden schulformübergreifend Schüler und Schülerinnen vom 4. bis zum 12. Schuljahr - für diese Altersgruppen lagen bisher keine Studien vor – an zwei evangelischen Schulen in Nürnberg und Leipzig.

Nach einem persönlich akzentuierten ersten Teil zur Genese des Vorhabens folgt die ausführliche Darstellung des Projektes unter Berücksichtigung des theologischen Sachstands und – in gebotener Kürze – eine kritische Würdigung wichtiger religionspädagogischer Arbeiten der letzten zwanzig Jahre, die Auswertung und Interpretation der Daten. Im abschließenden dritten Teil versuchen die Autoren die sich aus ihrem Befund ergebende Aufgabe für den kirchlichen Unterricht zu bestimmen und religionspädagogische Perspektiven aufzuzeigen. Dabei ziehen sie den aus der Bewältigungsforschung stammenden Begriff des „coping“ heran für die Behandlung des Theodizeethemas im Unterricht.

Die Auswertung der Gesprächsprotokolle ergab, dass die Theodizeeproblematik keineswegs mehr den Stellenwert hat, wie er ihr gemessen an den fachwissenschaftlichen Publikationen zukommen scheint. Nur für einen kleinen Teil der Schüler/innen führt Leid dazu, dass Menschen den Glauben an Gott aufgeben. Für die Mehrheit der Schüler/innen spielt die Frage entweder keine Rolle, sie sprechen das Problem nicht an oder andere Themen sind für sie einfach wichtiger. Daneben versucht ein Teil dem Leid Sinn zuzuschreiben, auch wenn er nicht erkennbar sein sollte. Für viele Schüler/innen gilt überdies, dass sie keine Gottesbeziehung haben. Die verschiedenen Theodizeekonzepte erweisen sich auch nicht als notwendige Entwicklungsstufen (Oser), da sie unabhängig von Alter, Klasse und Bildungsniveau festzustellen sind.

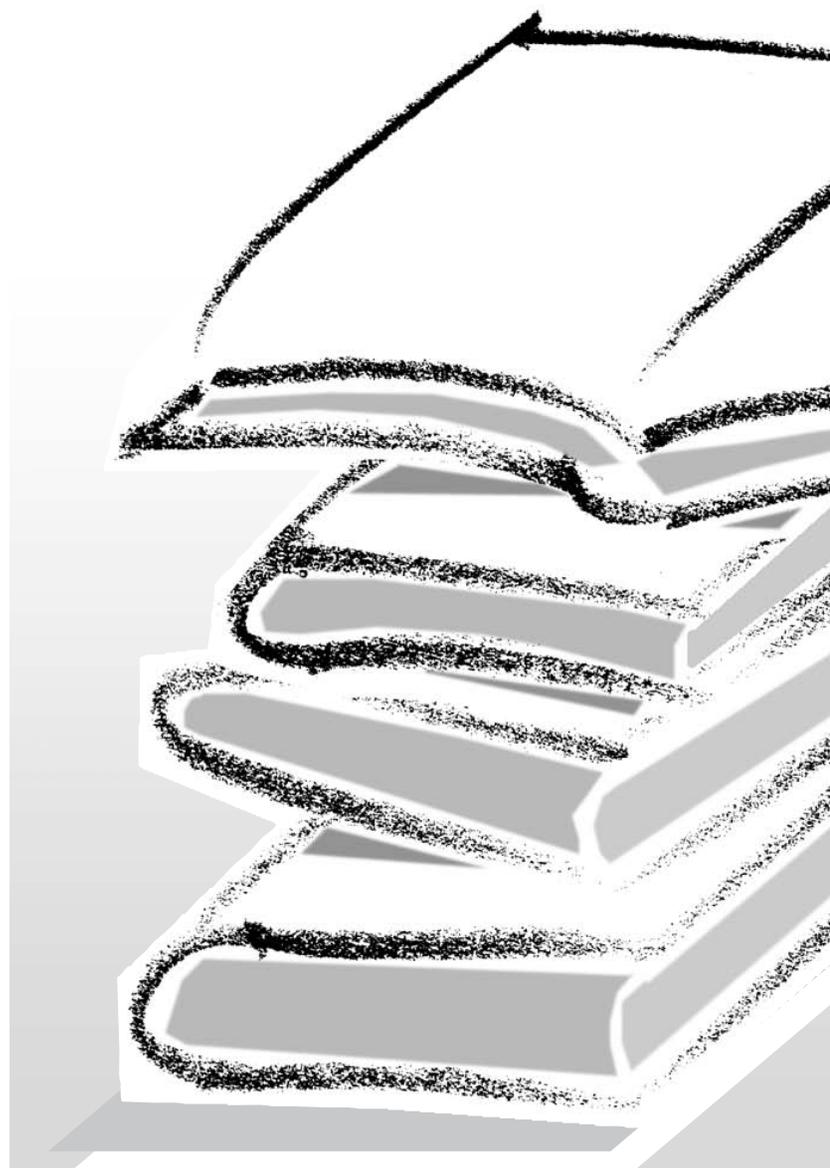
Das differenzierte Ergebnis der Studie hat Konsequenzen für den Religionsunterricht. Es wird schwer sein, Schülerinnen und Schülern für das Thema zu motivieren, wenn nicht äußere Anlässe die Frage anstoßen. Welche Konsequenzen sehen die Autoren? Kinder und Jugendliche sind religiös und theologisch produktiv und daher muss Religionsunterricht auch Platz schaffen für nicht religiöse Deutungen und Bewältigungsmuster von Leid. Auf die Einbeziehung biblischer Texte wollen die Autoren trotz der schwierigen Vermittlung keineswegs verzichten, könnten Schüler/innen doch sonst „den Eindruck gewinnen, im Hinblick auf den Umgang mit dem Leid bestehe Beliebigkeit und der Glaube sei zum Scheitern verurteilt“ (S. 189). Daneben bedarf es konkreter Beispiele aus der kirchlichen Geschichte und Gegenwart, damit Schüler/innen Modelle kennen lernen, die der Orientierung bei der späteren Bewältigung von Leid dienen können.

Die für die Klassen 9/10 vorgestellte Unterrichtsangeregen, die Frage der Theodizee mit Hilfe der Hochwasserkatastrophe von 2002 aufzuwerfen, wirkt durchaus schlüssig. Neu ist der Ansatz die Problematik mit der Vorstellung von „coping“ zu verbinden. Der amerikanische Psychologe Richard Lazarus geht davon aus, dass Leid drei Grundbedürfnisse auslöst, und zwar das nach Sinn, nach Kontrolle und nach Selbstachtung. So wird auch am Beispiel Hiobs in der Unterrichtsskizze danach gefragt, wie er die Kontrolle über das eigene Leben zu erhalten versucht, welchen Sinn er sieht bzw. mit welchen Deutungen er konfrontiert wird und wie er seine Selbstachtung bewahrt. An seiner Klage wird aufgezeigt, dass sie zur Bearbeitung von Leid beiträgt, dass die Emotionen kontrolliert werden und die Gottesbeziehung erhalten bleibt. Als zeitgenössisches Beispiel konfrontiert der Erfah-

rungsbericht von Isabell Zacherts Leidensgeschichte (Zachert, C. u. I., *Wir treffen uns wieder in meinem Paradies*, Bergisch Gladbach 1993 – in Auszügen auch bei Klett veröffentlicht) die Schüler/innen mit dem Beispiel einer Gleichaltrigen.

Den Autoren ist es gelungen, eine gut lesbare und nicht zuletzt wegen der Aussagen der Schüler/innen lesenswerte Studie vorzulegen, die in jeder guten religionspädagogischen Bibliothek stehen sollte.

*Georg Radermacher*



# Religionspädagogische Fortbildungsveranstaltungen 2007 in der Diözese Mainz

Stand: 09.07.07

## Fortbildungskalender „online“

Das aktuelle Fortbildungsprogramm finden Sie nun auch auf der Bistumshomepage:  
www.bistummainz. > Schule und Bildung > Fortbildungsangebote > Lehrer/innen > Veranstaltungskalender

## ÜBERREGIONALE VERANSTALTUNGEN

**Wichtiger Hinweis:** Zu den Tagungen wird vom Dezernat Schulen und Hochschulen eingeladen, die Teilnahme schriftlich bestätigt

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
<b>Herbsttagung AG-Leiter/innen</b>				
20.-21.09.2007	<b>IQ: 10 P. ILF: 72 I 6206</b>	Haus am Maiberg Heppenheim	Andrzej Klamt u.a.	G. Radermacher Dr. A. Günter
<b>Kongress – „Gott Leben Beruf“</b>				
12.11.2007 10:00 - 17:00 h	Bundeskongress des Institutes für berufsorientierte Religionspädagogik <b>IQ: 10 P. ILF: 72 I 6203</b>	Theresianum Mainz	Dr. Annette Schavan Prof. Dr. Benner Jan Figel	Jürgen Weiler
<b>Werkstatt Religionsunterricht Brescia 2007</b>				
03.-11.08.2007	<b>ILF: 71 I 6221</b>	Brescia	Doris Gagiannis Dr. A. Ewen	Doris Gagiannis
Vorankündigung: <b>Frühjahrstagung AG-Leiter/innen</b>				
06.-07.03.2008	<b>IQ: 10 P. ILF: 81 I 6202</b>	Naurod Wilhelm-Kempf-Haus		Georg Radermacher Dr. A. Günter
Vorankündigung: <b>Einführungstagung</b>				
28.-30.04.2008	für neue Lehrerinnen und Lehrer an kath. Schulen im Bistum Mainz <b>ILF: 81 I 6203</b>	Ockenheim Kloster Jakobsberg	Jürgen Weiler Hans-Gilbert Ottersbach Bernhard Marohn Dr. Roman Riedel	Jürgen Weiler

### Schulpastoral

„Ein Pflaster für die unerfüllten Sehnsüchte“ –  
Akkreditierte Fortbildungsreihe für ReligionslehrerInnen und SchulseelsorgerInnen in Brennpunktsituationen  
und an Brennpunktschulen

Nähere Beschreibung der Veranstaltungsreihe finden Sie auf unserer Homepage, Veranstaltungskalender  
Kontakt: schulpastoral@bistum-mainz.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
17.09.2007 09:00-17:00 h	<b>1. Burn out</b>	Haus Maria Frieden	Dr. Alois Ewen Mainz	Dr. Alois Ewen
02.10.2007 09:30-16:30 h	<b>2. Workshoptag „Brot füreinander sein“</b> a. Kreative Unterrichtsgestaltung b. Fallbearbeitung an schwierigen Unterrichtssituationen	Haus Maria Frieden	Andrea Beusch Mainz	Doris Gagiannis Doris Gagiannis
24.10.2007 14:30-18:00 h	<b>3. Lerntypendiagnostik</b> Angebot des ILF Mainz ILF: 72 I 3074 01	Erbacher Hof Mainz	Roswitha Ribisch	Dr. Brigitte Lob
29.10.2007 15:00-18:00 h	<b>4. Gruppensupervision</b> Hilfen für meinen schulischen Alltag	Haus Maria Frieden Mainz	Dr. Alois Ewen	Dr. Alois Ewen
Termine nach Vereinbarung	<b>5. Kollegiale Fallberatung</b>	Mainz	Dr. Alois Ewen	Dr. Alois Ewen
26.02.2008 15:00-18:00 h	<b>6. Förderung von einzelnen Schüler/innen</b> Angebot des ILF Mainz	Erbacher Hof Mainz		
06.05.2008 09:30-16:30 h	<b>7. Workshoptag „Erlebnisse für die Klasse“</b> a. Erlebnispädagogik mit biblischen Geschichten b. „Klasse werden“	Jugendhaus Maria Einsiedeln	Steph. Pruchniewicz Manfred Forell	Dr. Brigitte Lob
16.-17.11.2007 Beginn: 15:00 h Ende: 16:00 h	<b>Abschied-Veränderung-Aufbruch</b> Umgang mit Trauer, Krisen und Neubeginn im Schulalltag IQ: 20 P.	Rochusberg Bingen	Uschi Kasper-Friderichs Pfr. Ernst Widmann	Dr. Brigitte Lob

### Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Förderschulen

12.-13.11.2007	Jahrestagung Förderschulen Bewegter RU an der Förderschule ILF: 72 I 6217	Kloster Jakobsberg Ockenheim	Elisabeth Buck	G. Radermacher St. Weidner
----------------	---	---------------------------------	----------------	-------------------------------

### Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Berufsbildenden Schulen

27.-28.09.2007	Jahrestagung BBS Für Gott argumentieren ILF: 72 I 6202	Haus am Maiberg Heppenheim	Prof. Thomas Schmidt	Jürgen Weiler
----------------	--	-------------------------------	----------------------	---------------

**Lehrertag der Martinus-Schulen, Mainz und der St. Marien-Schule, Alzey**

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
19.11.2007 8:30-16:00 h	Christliche Identität im Schulalltag <b>ILF: 72 I 6216</b>	Erbacher Hof, Mainz	Prof. Dr. Clauß Peter Sajak	H.-G. Ottersbach
Vorankündigung: 17.11.2008 ganztags	Gesamtlehrerkonferenz der Martinus-Schulen Mainz und der St. Marien-Schule Alzey <b>ILF:</b>			H.-G. Ottersbach

**Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Gymnasien**

21.-23.11.2007 Beginn: 16:30 h Ende: 13:30 h	Jahrestagung der kath. Religionslehrer an Gymnasien Kinder Abrahams – Kann das AT ein Bindeglied sein im Dialog zwischen Juden, Christen und Muslimen <b>IQ: 20 P. ILF: 72 I 6215</b>	Bildungshaus Schmerlenbach	Dr. Barbara Schmitz, Essen Prof. Dr. Hans-Josef Kuschel, Tübingen	Elmar Middendorf Doris Lütyens Jens Caldenhoven
--	--	-------------------------------	---	---

**Weiterbildungsprojekt „Nachqualifizierung im Fach Katholische Religion“**

05.-07.09.2007 Beginn: 10:00 h Ende: 15:30 h	Nachqualifizierung 2006-2008 5. Studienblock: Jesus und die Kirche <b>ILF: 72 I 6250 04</b>	Bildungshaus Schmerlenbach	Norbert Wolf Dr. Karl-Werner Wilhelm	Prof. Dr. C. P. Sajak
28.-30.11.2007 Beginn: 10:00 h Ende: 15:30 h	6. Studienblock: Biblische Ethik an Beispielen <b>ILF: 72 I 6250 05</b> Teilnehmer: Lehrkräfte an Grundschulen	Bildungshaus Schmerlenbach	Norbert Wolf Prof. Dr. C. P. Sajak	Prof. Dr. C. P. Sajak

**Religionslehrer/in-sein heute**

22. + 23.11.2007	Tagung für Berufseinsteiger mit Verleihung der Missio Canonica Region Süd: <b>ILF: 72 I 6221</b>	Erbacher Hof Mainz		Dr. Brigitte Lob Prof. Dr. C. P. Sajak
Termine 2008	19.-20.05.2008 Süd 03.-04.11.2008 Nord			

**Schulleiterbegegnungstag**

13.-14.12.2007 Beginn: 09:30 h Ende: 14:00 h	Schulleiterbegegnungstag 2007 Thema: Umgang mit schwierigen Kindern	Kloster Jakobsberg, Ockenheim	Tim-Niklas Lenz	Doris Gagiannis
--	---	----------------------------------	-----------------	-----------------

## REGIONALVERANSTALTUNGEN DER ARBEITSGEMEINSCHAFTEN

Für die Regionalveranstaltungen der Arbeitsgemeinschaften erfolgen keine schriftlichen Einladungen.

**Für alle Veranstaltungen wird um Anmeldung bis spätestens 8 Tage vor Veranstaltungsbeginn bei der zuständigen AG-Leitung gebeten.**

Nähere Informationen zu den Veranstaltungen erhalten Sie bei Ihrer AG-Leitung.

Die Veröffentlichung des Programms dient als Vorlage zur Beantragung von **Dienstbefreiung** bei Ihrer Schulleitung gemäß Erlass über den Religionsunterricht vom 1. Juli 1999, Amtsblatt 8/99, S. 695 (Hessen) bzw. Teilnahme an Veranstaltungen für Lehrerfort- und Weiterbildung und Erwerb von Qualifikationen vom 16.05.2003, Amtsblatt 12/05, Ziffer 4,5 (RLP).

Sie erhalten eine Teilnahmebestätigung für Ihr **Portfolio** bei Veranstaltungsende.

Fahrtkosten können nicht erstattet werden.

Kommunikation per E-Mail erleichtert die Arbeit in vielen Bereichen. Auch in der Lehrerfortbildung wollen wir Sie verstärkt per E-Mail informieren und einladen.

Deshalb teilen Sie bitte Ihrer AG-Leitung mit, unter welcher **E-Mail-Adresse** Sie zu erreichen sind.

Falls Sie über keine private Mail-Adresse verfügen, können Sie gerne auch die Mail-Adresse Ihrer Schule angeben, wenn wir Sie so direkt erreichen. Uns erreichen Sie per Mail: **lehre**rb**ildung@bistum-mainz.de**

Leistungspunkte sind gemäß der Akkreditierungsverordnung des Instituts für Qualitätsentwicklung angegeben. Wichtig: TeilnehmerInnen aus **Rheinland-Pfalz** müssen sich aus versicherungsrechtlichen Gründen auch für Nachmittagsveranstaltungen beim ILF mit der gelben Karte anmelden!

### Dekanat Alsfeld

Leitung: Marcus Backert, Rheinstraße 22, 36341 Lauterbach  
Tel: 06641/41 37, Fax: 41 36, E-Mail: Marcus@Backert.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
Herbst 07	In Planung: Ganztägige Exkursion zur 3. Thüringer Landesausstellung auf der Wartburg <b>Elisabeth von Thüringen</b> eine europäische Heilige			Marcus Backert

### Dekanate Alzey-Gau-Bickelheim/Bingen

Leitung: Herbert Cambeis, Lion-Feuchtwanger-Str. 161, 55129 Mainz  
Tel.: 06131/50 79 45, E-Mail: Cambeishuc@aol.com

Veranstaltungen standen  
bei Drucklegung noch nicht fest.

### Dekanat Bergstrasse (Ost/West/Mitte)

Leitung (kommissarisch): Pfr. Norbert Eisert, Konrad-Adenauer-Straße 51  
64625 Bensheim, Tel.: 06251/73463  
Leitung: N.N.

Nov. 2007	Themen und Aufgaben im Mündl. Abitur <b>IQ: 5 P.</b>	Martin-Luther-Schule, Rimbach	N.N.	Georg Radermacher, Chr. Hantke
-----------	---	----------------------------------	------	-----------------------------------

**Dekanat Darmstadt** (mit Dieburg und Rüsselsheim)

Gymnasien

Leitung: Martin Buhl, Im Feldwingert 22, 64560 Riedstadt,  
Tel. 06158/13 70, E-Mail: Buhl.Martin@t-online.de

Primarstufe

Leitung: Annemarie Glinka, Pallaswiesenstr. 8, 64289 Darmstadt,  
Tel.: 06150/21 25, E-Mail: annemarie.glinka@t-online.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
12.09.2007 09:00-16:00 h	<b>Studientag</b> Spiele(n) im Religionsunterricht <b>IQ: 10 P.</b>	Weiterstadt	Linda Blumentritt	Annemarie Glinka
03.09.2007 15:00-17:30 h	<b>Religion Oberstufe</b> Unterrichtskonzepte – Materialbörse – Abiturprüfung Workshop Gott – Jesus – Kirche 1. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
24.09.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 2. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
05.11.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 3. Einheit <b>IQ: je 5 P.</b>	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann

**Dekanat Dieburg** (mit Darmstadt und Rüsselsheim)

Leitung: Christoph Murmann, Anton-Bruckner-Str. 9, 64807 Dieburg,  
Tel.: 06071/30 16 94, E-Mail: cmurmann@arcor.de

12.09.2007 09:00-16:00 h	<b>Studientag</b> Spiele(n) im Religionsunterricht <b>IQ: 10 P.</b>	Weiterstadt	Linda Blumentritt	Annemarie Glinka
03.09.2007 15:00-17:30 h	<b>Religion Oberstufe</b> Unterrichtskonzepte – Materialbörse – Abiturprüfung Workshop Gott – Jesus – Kirche 1. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
24.09.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 2. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
05.11.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 3. Einheit <b>IQ: je 5 P.</b>	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann

**Dekanat Dreieich** (mit Offenbach, Rodgau, Seligenstadt)

Leitung: Clemens Scheitza, Babenhäuser Landstr. 49, 60599 Frankfurt/M.,  
Tel.: 069/68 26 19, Fax: 069/68601582, E-Mail: ilonascheitza@t-online.de  
Renate Schwarz-Rössler, Tannenweg 4, 63263 Neu-Isenburg,  
Tel.: 06102/32 69 95, E-Mail: Renate.Schwarz-Roessler@gmx.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
06.09.2007 8:30-16:00 h	<b>Bildwege zu Gott – vom Mittelalter zur Moderne</b> Zielgruppe: Sek I u. Sek II <b>IQ: 10 P.</b>	Dreieich	Dr. Iris Gniosdorsch	R. Schwarz-Rössler

**Dekanat Erbach**

Leitung: Franz Bürkle, Viernheimer Weg 7, 64720 Michelstadt,  
Tel.: 06061/7 31 20, E-Mail: Franz.Buerkle@onlinehome.de  
Beate Wallerius, Egerländerstr. 17, 64395 Brensbach/Odw.  
E-Mail: Walbea@web.de

12.09.2007 17:00-19:00 h	<b>„Vorträge im Palais“</b> „Die Einheit der Kirchen und die Eucharistie“ <b>IQ: 5 P.</b>	„Palais“, Erbach Pfarrzentrum kath. Pfarrei St. Sophia, Hauptstr. 44	Dr. Anton van Hooff	Beate Wallerius Franz Bürkle
31.10.2007 9:00-16:00 h	<b>Studientag</b> Körpersprache – lautlose Botschaften zwischen Lehrer und Schüler <b>IQ.: 10 P.</b>	Pfarrzentrum Kath. Pfarrei Christ König, Friedrichstr. 12, Höchst	Dr. Alois Ewen Mainz	Beate Wallerius Franz Bürkle

**Dekanat Gießen**

Leitung: Dr. Karl Vörckel, Schnepfenhain 19, 35305 Grünberg-Queckborn,  
Tel.: 06401/62 42, E-Mail: Karl.Voerckel@t-online.de  
Leitung Primarstufe: Annette Malkemus, Fröbelstr. 1, 35423 Lich  
Tel.: 06404/ 6 48 99, E-Mail: amalkemus@t-online.de

19.09.2007 15:00-18:00 h	<b>Mut zur eigenen Stimme – Lieder für den Religionsunterricht</b> <b>IQ: 5 P.</b>	St. Paulus-Gemeinde Ringstr. 15, Lich	Ursula Starke	A. Malkemus
25.09.2007 8:30-16:00 h	<b>Mehr als reden über Religion ...</b> Zum Thema: „Performativer Religionsunterricht“ <b>IQ: 10 P.</b>	Gießen Pfarrzentrum Thomas Morus Grünberger Str. 80	Dr. Brigitte Lob	Klaus Reith Dr. Karl Vörckel
02.11.2006 15:00-18:00 h	<b>Beten mit Kindern</b> <b>IQ: 5 P.</b>	St. Paulus Gemeinde Ringstr. 15, Lich	Annette Malkemus	Annette Malkemus

**Dekanat Mainz/Mainz-Süd**

Leitung: Bettina Blümel, Kapellenstraße 24, 55124 Mainz  
Tel.: 06131/47 81 14, Fax: 06131/24 08 57 E-Mail: bbcat@t-online.de

25.10.2007 15:30-17:30 h	<b>Abschied</b> <b>ILF: 72 I 6212 IQ: 5 P.</b>	Mainz Gutenberg-Gymnasium Musiksaal 1	Dr. A.-M. Plum Bettina Blümel	Bettina Blümel
-----------------------------	---	---	----------------------------------	----------------

**Dekanat Offenbach Stadt und Kreis**

Leitung Sek. II: Bernhard Diebold, Taunusring 3 63069 Offenbach,  
Tel.: 069/84 35 51, E-Mail: bernhard.diebold@gmx.de

Leitung HS/RS: Barbara Schalk, Kasernenstr. 8, 63065 Offenbach  
Tel: 069/81 63 01,

Leitung: GS Susanne Pfeffer, Landgrafenring 13, 63071 Offenbach,  
Tel.: 069/85 00 39 14, E-Mail: s.pfeffer@arcor.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
24.09.2007 14:30-17:00 h	Erlebnispädagogische Unterrichtselemente <b>IQ: 5 P.</b>	St. Josef Offenbach	Stephan Pruchniewiez	Susanne Pfeffer

**Dekanat Rüsselsheim (mit Darmstadt und Dieburg)**

Leitung: Gerhard Dinter, Mönchbruchstr. 9, 65428 Rüsselsheim,  
Tel.: 06142/79 55 30, Fax: /83 61 61, E-Mail: g.dinter@t-online.de

	s. a. Darmstadt/Dieburg <b>Religon Oberstufe</b> Unterrichtskonzepte – Materialbörse – Abiturprüfung			
03.09.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 1. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
24.09.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 2. Einheit	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann
05.11.2007 15:00-17:30 h	Workshop Gott – Jesus – Kirche 3. Einheit  <b>IQ: je 5 P.</b>	Darmstadt	N.N.	Gerhard Dinter Martin Buhl Christoph Murmann

**Dekanat Seligenstadt (mit Dreieich, Offenbach und Rodgau)**

Leitung: Gabriele Gangl, Kölner Str. 21, 63179 Obertshausen,  
Tel. + Fax: 06104/7 19 71, E-Mail : gabriele.gangl@bistum-mainz.de

11.09.2007 16:00-19:00 h	„Ich habe dich beim Namen gerufen, du bist mein“ Jes 43,1 Der ganzheitliche Weg der religionspädagogischen Praxis <b>IQ: 5 P.</b> (Mit Selbstkostenbeitrag)	ARP, Jakobstr. 5 Seligenstadt	Birgit Schweigart	Gabriele Gangl
Vorankündigung: 29.02.–01.03.200 Beginn: 16:00 h Ende: 20:00 h	Werkkurs „Biblische Figuren“ Es werden handgefertigte bibl. Figuren hergestellt <b>IQ: 20 P.</b> (Mit Materialbeteiligung)	ARP, Jakobstr. 5 Seligenstadt	Monika Weber	Gabriele Gangl Regina Kohlhaas

#### Dekanat Wetterau-Ost

Leitung: Norbert Albert, Am Alten Weiher 3, 63654 Büdingen-Rohrbach,  
Tel.: 06041/50 90 05, Fax: 06041/963212, E-Mail: Norbert.Albert@wetterauost.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
06.09.2007 14:30-17:00 h	Lebendig, leicht und leise – Spirituelle Impulse und Bausteine für die Schule IQ: 5 P.	Nidda Kath. Gemeindezentrum Pfarrei Liebfrauen	Dr. Brigitte Lob	Norbert Albert

#### Dekanat Wetterau-West

Leitung: Matthias Schäfer, Bachgasse 50, 61169 FB-Ockstadt,  
Tel.: 06031/6 18 28, E-Mail: matzezauberer@hotmail.com

28.08.2007 19:00-22:00 h	Werkkurs „Biblische Figuren“ Es werden handgefertigte bibl. Figuren hergestellt Der Kurs umfasst 5 Abende IQ. je 5 P. Weitere Termine: 04.09./11.09./18.09./25.09.2007	Friedberg-Ossenberg	Andrea Stemmler Grundschule	Monika Nietzsche
12.12.2007 15:00-18:00 h	Adventliche Besinnung – Zeit für die eigene Spiritualität IQ: 5 P.	Bad Nauheim Pfarrzentrum St. Bonifatius	Weihbischof Dr. Ulrich Neymeyr, Mainz	Matthias Schäfer

#### Dekanat Worms

Leitung: Kerstin Gradehandt, Raiffeisenstr. 1, 55599 Wonsheim,  
Tel. 06703/24 80, E-Mail: kerstin-heiko@web.de  
Gertrud Sievers, Peter-Bauer-Str. 6, 67549 Worms,  
Tel. 06241/72 35, E-Mail: altweibersommer@gmx.net

25.10.2007 15:00-17:30 h	Mit Kindern beten ILF: 72 I 6213 IQ: 5 P.	ARP Worms Willy-Brandt-Ring 3	Annette Malkemus Lich	Kerstin Gradehandt Gertrud Sievers
-----------------------------	---	----------------------------------	--------------------------	---------------------------------------

#### BERUFSBILDENDE SCHULEN (BBS)

##### Mainz-Rheinhausen

Leitung: Rolf Müller-Calleja, Altenauer Str. 18, 65239 Hochheim,  
Tel.: 06146/26 49, E-Mail: Rolf.MC@gmx.net  
Dipl.-Theol. Helmut Manstein, Lahnstr. 37, 55296 Harxheim,  
Tel.: 06138/98 04 96, E-Mail: manstein@biz-worms.de

24.10.2007 16:00-18:00 h	Religion im Alltag unserer Jugendlichen ILF: 72 I 62 07	N.N.	N.N.	R. Müller-Calleja Helmut Manstein
17.11.2007 9:30-16:00 h	Besinnungstag ILF: 72 I 62 08	Kloster Jakobsberg Ockenheim	R. Müller-Calleja Helmut Manstein	R. Müller-Calleja Helmut Manstein

**Oberhessen**

Leitung: Otto Lomb, Tel. 0603/10 39 Fax: /39 66, E-Mail: O.Lomb@gmx.de  
 Hartmut Göppel, Spitzwegring 133, 3 53 96 Gießen, E-Mail: go\_hartmut@hotmail.com  
 Michael Nickel, Tel. 06403/7 28 29 Fax: /7 62 91, E-Mail: michael@nickel-gi.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
Vorankündigung: 23.-26.04.2008 Beginn: 12:00 h Ende: 10:00 h	Kompaktseminar Arbeitstitel: Taufe und Wiedertaufe IQ: 30 P.	Münster	N.N.	Otto Lomb Hartmut Göppel

**Offenbach Stadt und Kreis**

Leitung: Stephan Pruchniewicz, Altenheimer Straße 46, 64832 Harpertshausen  
 Tel.: 06073/ 72 41 37, E-Mail: S.P.Jakt@web.de  
 Michael Schmied, Tel. 0179/7540223, Michael.Schmied@gmx.de

18.09.2007 15:00-18:15 h	Werte, Normen, Tugenden IQ: 5 P.	Theresienheim, Offenbach O.v.Nell-Breuning-Str. 3	Michael Schmied	Steph. Pruchniewicz Michael Schmied
05.12.2007 15:00-18:15 h	Beziehung, Liebe, Sexualität IQ: 5 P.	Theresienheim, Offenbach O.v.Nell-Breuning-Str. 3	Jürgen Weiler	Steph. Pruchniewicz Michael Schmied

**Darmstadt-Südhessen**

Leitung: Artur de Haan, Tel: 06151/42 45 67, E-Mail: aah.dehaan@web.de  
 Reiner Jungnitsch, Tel. 06071/3 77 35, E-Mail: reinerjungnitsch@web.de

Die hier genannten Fortbildungen richten sich ausschließlich an ReligionslehrerInnen an BBS.  
 Die Zahl der Teilnehmer ist auf 20 Pers. begrenzt! Die Fortbildungen der AG DA-Südhessen  
 sind mit jeweils 5 Leistungspunkten akkreditiert.

28.08.2007 18:00-21:00 h	Qualitätsverbesserung des Berufschulunterrichtes IQ: 5 P.	Institut für Theologie und Sozialethik der TU	Dr. G. Pollak	Artur de Haan
18.09.2007 18:00-21:00 h	Apokryphe Evangelien IQ: 5 P.	Institut für Theologie und Sozialethik der TU	Reiner Jungnitsch	Artur de Haan Reiner Jungnitsch
30.10.2007 18:00-21:00 h	„Sakrileg“ als Herausforderung IQ: 5 P.	Institut für Theologie und Sozialethik der TU	Reiner Jungnitsch	Artur de Haan Reiner Jungnitsch
20.11.2007 18:00-21:00 h	Elementarisieren lernen – zentrale Kompetenz im BRU IQ: 5 P.	Institut für Theologie und Sozialethik der TU	Prof. Dr. C. P. Sajak	Artur de Haan
18.12.2007 18:00-21:00 h	Kunst und Religion IQ: 5 P.	Institut für Theologie und Sozialethik der TU	Sibylle Konersmann	Artur de Haan

**GYMNASIEN**

**Rhein Hessen**

Leitung: Franz Diehl, Im Herzenacker 63, 55435 Gau-Algesheim,  
Tel. 06725/47 08, Fax: -45 78, E-Mail: Franz.Diehl@t-online.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
29.01.2008 08:30-17:00 h	<b>Studientag</b> Schuleigene Arbeitspläne im Fach Kath. Religion (9./10. Jahrgangsstufe) und ihre Evaluation Zielgruppe: Religionslehrer/innen an Gymnasien und Integrierten GS <b>ILF:</b>	Erbacher Hof Mainz	Andreas Britz Jakob Kalsch Elmar Middendorf	Franz Diehl
04.09.2007 09:00-16:30 h	<b>Studientag</b> Was ist der Mensch? – Erarbeitung von Unterrichtsmaterialien für das Kurshalbjahr 11.1 <b>ILF: 72 I 6214</b>	Erbacher Hof Mainz	N.N.	Elmar Middendorf

**Bischöfliches Jugendamt Mainz/Referat Jugend und Schule**

Bischöfliches Jugendamt, Am Fort Gonsenheim 54, 55122 Mainz  
Tel. 06131/253-619, E-Mail: bja-schuelerseelsorge@bistum-mainz.de

27.-29.09.2007 Beginn: 15:00 h Ende: 17:00 h	Kollegiale Fallberatung Kooperation und Kompetenzerweiterung in der Schule <b>ILF: 72 I 6209 IQ: 20 P.</b> www.bdkj-mainz.de (Schule, Fortbildungen) Kosten: Auf Anfrage	Haus Maria Frieden Mainz	Claudia Orthlof-Bloß Petra Wörsdörfer	Claudia Orthlof-Bloß Petra Wörsdörfer
15.-17.11.2007 Beginn: 15:00 h Ende: 17:00 h 05.12.2007 9:00-17:00 h	Grundkurs Konfliktmanagement Konflikte konstruktiv lösen <b>ILF: 72 I 6210 IQ: 20 P.</b> Kosten: Auf Anfrage www.bdkj-mainz.de (Schule, Fortbildungen)	Haus Maria Frieden Mainz	Petra Wörsdörfer Markus Hansen-Tolles	Petra Wörsdörfer Markus Hansen-Tolles

**Veranstaltung des DKV**

12.-16.08.2007	10. Nauroder Musische Werkwoche  rpa@roncallihaus.de	Naurod Wilhelm-Kempf-Haus	Nähere Auskünfte bei Stefan Herok, Tel.: 0611-174112	Stefan Herok
----------------	--	------------------------------	--	--------------

## Ausleihbares Material aller Arbeitsstellen für Religionspädagogik

(Alsfeld, Bad Nauheim, Bingen, Darmstadt, Dieburg, Dreieich, Heppenheim, Gießen, Mainz, Offenbach, Seligenstadt, Worms)



Literatur 02/2007

### Ka 1 Gesamtdarstellung

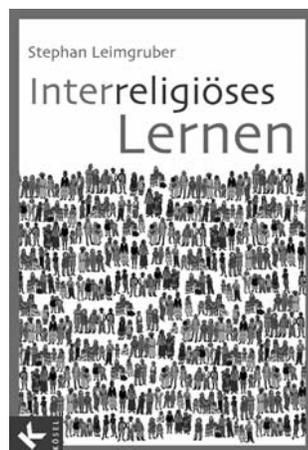
#### Interreligiöses Lernen

*Leimgruber, Stephan;*

*Kösel Verlag*

Wie können unterschiedliche Menschen, Kulturen und Religionen in gegenseitigem Respekt zusammenleben? Was können sie voneinander lernen? Der Autor zeigt Wege für einen Dialog zwischen Christen und den anderen Weltreligionen auf: Juden, Muslimen, Hindus und Buddhisten. Die Didaktik des interreligiösen Lernens nimmt besonders den Religionsunterricht in den Blick. Grundlegende Informationen zu den verschiedenen Religionen münden in praktische Anregungen, wie Begegnungen und gemeinsame Lernerfahrungen ein. Wer Gemeinsamkeiten und Unterschiede konkret erfährt, lernt die eigene Religion besser zu verstehen und die Andersartigkeit der anderen Religionen zu achten. Die Neuauflage hat folgende Inhalte: Annäherungen an die Schlüsselbegriffe, 1. Kapitel: Die veränderten gesellschaftlichen und kirchlichen Voraussetzungen, 2. Kapitel: Entwurf einer Didaktik der Weltreligionen, 3. Kapitel: Lernprozess Christen - Juden, 4. Kapitel: Lernprozess Christen - Muslime, 5. Kapitel: Lernprozess Christentum - fernöstliche Religionen, 6. Kapitel: Ausblick, 7. Kapitel: Anhang u. a. Weltreligionen in Zahlen und vieles andere mehr. Ein umfassendes Handbuch für die Aus- und Fortbildung von ReligionslehrerInnen, für Gemeindeförderung und Erwachsenenbildung.

351 Seiten, Ka 1



### Ka 4.1 Eucharistiekatechese

#### Wir feiern Kommunion

*Hofrichter, Claudia/Färber,*

*Elisabeth; Kösel Verlag*

Das Vorbereitungsbuch begleitet Kinder auf dem Weg zu ihrer Erstkommunion. Kinder entdecken in acht Themenbereichen, was Kommunion für ihr Leben bedeutet. Aus dem Inhalt: Vom Morgen bis zum Abend - Vom Abend bis zum Morgen, 1. Du bist willkommen, 2. Du bist getauft, 3. Ein besonderer Schatz für dich, 4. Was soll ich bloß tun? 5. Gott ist unsere Welt, 6. Einfach Brot, 7. Ein unendliches Geheimnis, 8. Brot teilen wirkt. Die dazugehörige Handreichung für Katechetinnen und Katecheten gleichen Titels hat folgende Inhalte: Kapitel A: Aspekte der Kommunionkatechese u. a. 1. Familienkommunionkatechese, 2. Geheimnis des Lebens und des Glaubens, 3. Kommunionkatechese vor neuen Herausforderungen, 4. Katechetische Perspektiven und Ziele. Kapitel B: Zur Konzeption der Handreichung: 1. Der rote Faden, 2. Leben und Glauben erschließen: Liturgie feiern und Kirchenraum entdecken, 3. Eltern und Kinder miteinander auf dem Weg, 4. Kinder auf dem Weg zur Taufe, 5. Erstbeichte und Erstkommunion, 6. Zum Übergang mit Vorbereitungsbuch und Handreichung. Kapitel C: Anregungen für die Kommunionkatechese in der Gemeinde und Seelsorgeeinheit: 1. Kommunionkatechese in und durch die Gemeinde, 2. Rollen und Aufgaben von Pfarrer, hauptberuflichen und nebenamtlichen MitarbeiterInnen, 3. Terminplan und Organisation von Tauf- und Kommunionkatechese, 4. Das Kirchenjahr erleben, 5. Was Eltern wissen wollen und fragen, 6. Lesetipps und Geschenkvorläge. Kapitel D: Katechetische Treffen zur Kommunionkatechese: 1. Du bist willkommen, 2. Du bist getauft, 3. Ein besonderer Schatz für dich, 4. Was soll ich bloß tun? 5. Gott, so ist unsere Welt, 6. Einfach Brot, 7. Ein unendliches Geheimnis, 8. Brot teilen wirkt. Kapitel E: Liturgien auf dem Weg u. a. Die Liturgien für die Aufnahme in Katechumenat, Versöhnungsfeiern, Taufferinnerung und anderes mehr. Kapitel F: Anregungen für katechetische Treffen mit Eltern: 1. Glaubenskompass, 2. In Brot und Wein verbunden, 3. Die zehn Worte rückwärts lesen, 4. Zur Kirche gehören.

Vorbereitungsbuch für Kinder: 96 Seiten  
Handreichung mit CD, Kopiervorlagen: 175 Seiten Ka 4.1



Ka 4.3 Firmung

**Mich firmen lassen**

Moser, Martin/Rimmele, Helena/Lüdemann, Ursula; Deutscher Katechetenverein, Institut für pastorale Bildung, Freiburg

Dieses Material zur Firmvorbereitung besteht aus vier Teilen. 1. Mich firmen lassen – Handbuch für Katechetinnen und Katecheten. 2. Mich firmen lassen – Firmbuch für die Jugendlichen, 3. Mich firmen lassen – CD mit neuen geistlichen Liedern und Meditationsmusik, 4. Mich firmen lassen – Partitur für Chöre und Musikgruppen.

Das Firmbuch für den Firmling ist ein Buch zum Betrachten, Lesen, Nachdenken, Beten. Es ist in zehn Abschnitte gegliedert u. a. ich, fragen, anders, geborgen, begeistert, stark, hoch und tief, eigen, heilig, konkret. Firmbuch: 128 Seiten, Partitur für Chöre und Musikgruppen: 63 Seiten, Handbuch für Katechetinnen und Katecheten mit Kopiervorlagen auf CD-ROM.

232 Seiten, Ka 4.3



**Vom Brot, das wir teilen**

Focke, Petra; Herder Verlag

Das Buch beinhaltet Gottesdienste zur Vorbereitung und Feier der Erstkommunion. *Aus dem Inhalt:* Vorstellungsgottesdienst, Wortgottesdienste während der Vorbereitungszeit, Taufenerneuerungsfeiern, Bußgottesdienste, Andachten am Vorabend der Erstkommunion, Erstkommunionsgottesdienst, Dankandachten. Das Buch kann ein wertvoller Begleiter sein für alle, die haupt- oder ehrenamtlich Kinder auf die Erstkommunion vorbereiten wollen.

190 Seiten, Ka 4.4



**Und Jesus heilte viele**

Werkstatt Kindergottesdienst  
Gremmelspacher, Carmen/  
Hepp-Kottmann, Susanne  
(Hg.),  
Schwabenverlag

Blinde sehen wieder, Lahme gehen, Aussätzige werden rein und Taube hören. Unerhört und unglaublich, faszinierend und tröstlich sind die Heilungsgeschichten der Bibel. Gott liebt die Menschen und kümmert sich um ihr Wohl:

Dies erfahren sie, wenn Jesus heilt. 14 Heilungsgeschichten sind aufbereitet für Feiern mit Kindern in Kindergarten, Grundschule, Kindergottesdienst und Familienkreis. Nacherzählungen der Bibeltexte in kindgerechter Sprache stehen dabei jeweils im Zentrum. Zahlreiche Gestaltungselemente und Ideen können helfen die biblischen Heilungsgeschichten für Kinder zu erschließen. Aus dem Inhalt: Wer ist Jesus? Es ging eine Kraft von Jesus aus, Jesus macht nicht nur gesund, Jesus gibt die Vollmacht weiter, Mit Kindern Gott feiern.

111 Seiten, Ka 4.4



**Mehr als Worte sagt ein Tanz**

Schneider, Waltraud/Schneider, Konrad; Herder Verlag

„Mensch lerne tanzen - sonst wissen die Engel im Himmel nichts mit dir anzufangen“ (Augustinus). Tanzen als bewegte Botschaft: Ein Tanz zur Begrüßung und Verabschiedung, Tänze zu Symbolen wie Baum, Schutzschild, Licht, Tänze zu Lebens- und Glaubenthemen wie z. B.: den eigenen Lebensweg finden, Geben und Empfangen, Kreuz und Auferstehung. 17 meditative Tänze nach Instrumentalmusik von Giora Feidman, Rondo Veneziano, Ennio Morricone u. a. sind leicht nachvollziehbar dargestellt, mit farbigen Abbildungen und den Einsatzmöglichkeiten innerhalb der Liturgie.

111 Seiten + CD, Ka 4.4



**Weg – Gottesdienste in der Kommunionvorbereitung**

*Kramer, Theodor*

*Herausgegeben von der Hauptabteilung pastoraler Dienste im erzbischöflichen Generalvikariat Paderborn; Deutscher Katechetenverein*

14 Weggottesdienste, aus denen das Katecheseteam den jeweils passenden aussuchen kann, sind Wort - Gottes - Feiern. Sie wollen ergänzen und bereichern die Eucharistiekatechese in den Gruppen und können daher auch sehr gut von Laien gestaltet werden. Sie verlieren dabei nie das Zentrum des Erstkommuniontages aus den Augen: Gottes Einladung zur großen Tischgemeinschaft. *Aus dem Inhalt:* Warum wir alle einmal anfangen, Einführung dazu: Was macht Weggottesdienste aus? 1. Gott spricht in der Stille, 2. Ich bin getauft, 3. Ich will ein Freund Jesu sein, 4. Ich bringe meine Scherben zu Gott, 5. Gott spricht durch die Heilige Schrift, 6. Ich will auf Gott hören, 7. Heilige Orte, 8. Jesus bleibt bei seinen Freunden, 9. Jesus stirbt – Jesus lebt, 10. Jesus bleibt bei uns, 11. Was ich Gott schenken kann, 12. Jesus schenkt Frieden und wir verzeihen einander, 13. Jesus – Ein Schatz in meiner Hand, 14. Ich bleibe Jesu Freund.

191 Seiten, Ka 4.4

**Ka 4.6 Sexualpädagogik und -erziehung**

**Über Sex und Liebe reden**

*Majerus, Mill/Majerus, Catherine; Kösel Verlag*

Der Ratgeber für Eltern und alle die Jugendliche begleiten. Mit ihnen darüber zu reden, den Jugendlichen, fällt Eltern und Pädagogen nicht immer leicht. Die Autoren, selbst Vater und Tochter zeigen, Werte geben Jugendlichen Orientierung, auch in der Sexualität. Sie können charmant, sensibel und ohne falsche Moral vermittelt werden. *Aus dem Inhalt:* Anregungen zur Sexualerziehung, 77 Fragen zu Liebe, Sex und mehr, Die Psychosexuelle Entwicklung in der Kindheit, Die Pubertät, Geschlechtsorgane – Wunder der Natur, Die Menstruation, Lebenskraft Sexualität, Liebe, Lust und Zärtlichkeit, Partnerschaft und Beziehung, Liebeskummer, Reden, schweigen und verstehen und viele andere Gegebenheiten mehr. 245 Seiten, Ka 4.6



**Ka 5.2 Grundschulkatechese**

**Gott, steh mir bei!**

*Pusch, Magdalene; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag*

Aus der Reihe Religionsunterricht primar eröffnet das Heft Grundschulkindern die Möglichkeit die Frage nach Gott zu stellen. Besonders akut ist die Frage, wo Leid, Schmerz und Trauer ins Leben einbrechen können. Darum ist es wichtig, auch traurige Erfahrungen im Religionsunterricht zu thematisieren und den Umgang mit ihnen einzuüben, z. B. das Klagen, Bitten, Fragen – Gebete zu Gott. Die Auseinandersetzung mit dem Geschick Hiobs, mit Jesu einsamen Ringen in Gethsemani, mit Klagesalmen der Bibel kann ebenso helfen, wie die Beschäftigung mit lebensweltlichen Anlässen und Ereignissen. *Aus dem Inhalt:* Die Schwerpunkte und ihre Bausteine: 1. Ich mag nicht mehr. Zu Tode betrübt ist meine Seele; Weinen hat seine Zeit; Klagemauern sind geduldig, 2. Das hätte nicht passieren dürfen: u. a. Ich klage dir mein Leid, Psalm 102, Wie konntest du das zulassen? Hiob sagt: „Ich bin unschuldig!“ 3. Komm‘ schon, tritt an meine Seite; Klopf an, so wird euch aufgetan; Gott weint mit Hiob, ein Gebetsweg: Von der Dunkelheit zum Licht. 4. Das werde ich nicht vergessen: Auf dem Friedhof. Ein Brief an eine Tote. 5. Wenn du gehst, dann gehe ich mit: u. a. Was ein Händedruck sagt, Das Taschentuch meines Großvaters, Auch Engel gehen mit. 6. Silberstreifen: u. a. Wir werden verwandelt werden; Das Symbol Himmel, und anderes mehr.

96 Seiten, Ka 5.2



**Fast Nacht**

*Steinkühler, Martina; Vandenhoeck & Ruprecht Verlag*

Kreuz und Auferstehung, eine Herausforderung für jeden Religionspädagogen. Das neuerwachende Interesse an Riten gibt den Impuls, die Passionszeit in der Schule zu begehen, statt sie zu unterrichten: Aschermittwoch, sieben Wochen ohne Passionsspiele, Osternachtsfeier. Das Heft bietet neben flexiblen Unterrichtsbausteinen zu Themen wie Schuld und Vergebung, Prozess Jesu, Kreuz und Segen ein Sieben-Wochen-Modell für den ein- bis zweistündigen Religionsunterricht, ein Sieben-Tage-

Modell für eine Projektwoche sowie einen Vorschlag zur Gestaltung einer Osternacht in der Schule. Die sieben Schritte bis Ostern sind für die Primarstufe gedacht.  
104 Seiten, Ka 5.2



Leibes und der Seele, 8. ...und sie fingen an, fröhlich zu sein (LK 15), 9. Licht-Fest, 10. Himmlische Düfte – Ein Fest um biblische Duftstoffe und Heilkräuter, 11. Bibel-Fest, 12. Wie aus Feinden Freunde werden – Josef und seine Brüder feiern ein Wiedersehens- und Versöhnungsfest, 13. Gotteskinder in aller Welt – zu Gast bei den Völkern der Erde.  
168 Seiten, Ka 5.2

**Materialien für den Religionsunterricht an Grundschulen 2007**  
*Katholisches Schulkommissariat in Bayern*  
*Religionspädagogische Materialstelle*

Die Handreichung zu ausgewählten Themen des Lehrplans u. a. Sehnsucht nach einer gerechten und friedvollen Welt, Die Bibel erzählt von Gott und den Menschen (Elfriede Woller). Die Handreichung folgt dem bewährten Strukturprinzip: Die in ihr enthaltenen didaktischen Hinweise und Sachinformationen, Sequenzplanungen und Bausteine spiegeln das Bemühen, möglichst alle im Lehrplan angesprochenen Facetten zu erschließen, wider. Die Handreichung enthält vielerlei Vorlagen und eine OH-Folie. 151 Seiten, Ka 5.2

**Freiarbeit mit Religionsunterricht praktisch**  
*Freudenberg, Hans (Hg.);*  
*Vandenhoeck & Ruprecht*

Die Materialien für die Grundschule Band 1 für die Klassen 3 und 4 haben folgende Inhalte: A: Ostern – Neues Leben aus dem Tod, B: Die Schöpfung mit allen Sinnen erspüren, C: Engel sind Hände Gottes, D: Mit Jona im Fisch, E: Kirche – Sehen, was hinter dicken Mauern steckt, F: Bibel – Auf Entdeckungsreise durch das Buch des Lebens, G: Steine, die vom Leben erzählen.  
168 Seiten, Ka 5.2



**Religionsunterricht praktisch**  
**1 - 4 Feste feiern**

*Freudenberg, Hans (Hg.),*  
*Vandenhoeck & Ruprecht*

Feste und Feiern im Religionsunterricht sind Höhepunkte gemeinsamen Lebens und Lernens. Sie machen zentrale Inhalte christlichen Glaubens sinnlich erfahrbar. 13 Beispiele aus Schul- und Kirchenjahr, aus Bibel und Symbolik regen mit vielen Varianten zu experimenteller, standortbezogener Arbeit an. *Aus dem Inhalt:* I. Einführung, II. Modelle: 1. Ein Tag im Leben Jesu (Sederabend), 2. Gott, ich staune, lauter Wunder (Schöpfung), 3. Wie neugeboren – Ein Lebensfest in Ninive (Jona), 4. Atem Gottes – Neues Leben (Pfingsten), 5. Himmelsbogen – Lebenszeichen (Noah), 6. An der Quelle des Lebens, 7. Brot – Nahrungen des



**Religionsunterricht praktisch**  
**elementar**

*Freudenberg, Hans (Hg.),*  
*Vandenhoeck & Ruprecht*

Die Unterrichtsentwürfe und Arbeitshilfen für die Grundschule 1. - 4. Schuljahr bewegen sich in folgenden Bereichen: Entdecken und klären: Vom Glauben und Leben der Juden, Islam – der andere Weg zu Gott, Mit Jesus in Kapernaum, Vom Wohnen und Leben in biblischer Zeit. Beten und feiern: Ich habe mich müde geschrien! (Psalm 69), Vaterunser, Pfingsten: Die Lebensgeister wecken, Von allen Seiten umgibst du mich (Psalm 139). Hören und handeln: Aufbrechen mit Abraham; Gottes gute Schöpfung bewahren; Gottes Welt hat viele Farben; Globales Lernen im RU. 164 Seiten, Ka 5.2

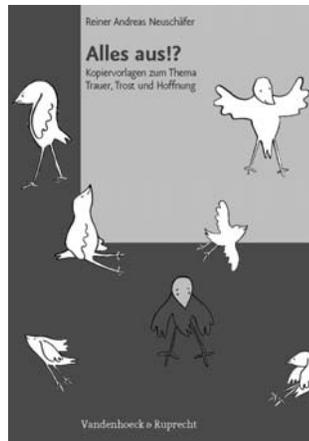


## Ka 7.1 5.–10. Schuljahr

**Alles aus!?**

Neuschäfer, Rainer Andreas;  
Vandenhoeck & Ruprecht Verlag

Grenzen können lähmen, besonders wenn man jung ist. Da ist es hilfreich aufzuzeigen, wie mit solchen Grenzerfahrungen umzugehen ist. Alles aus!? stellt Materialien zur Verfügung, die das Gefühlschaos rund um Tod, Abschied und Trauer für Jugendliche behutsam aufschlüsseln können. Die Kopiervorlagen für die Sekundarstufe I haben folgende Inhalte: 1. Grenzenlos sein, 2. Im Labyrinth, 3. Pflücke den Tag, 4. Abschied nehmen, aber, 5. Hoffentlich, oder? 6. Was ist mein Leben (noch) wert? 7. Eine traumhafte Zeit, 8. Der Tod gehört zum Leben, aber das Leben gehört nicht dem Tod. 64 Seiten, Ka 7.1

**Wege des Glaubens**

Grundfassung

Trutwin, Werner; Patmos Verlag

Die Grundfassung Religion – Sekundarstufe I, Jahrgangsstufe 7/8 ist zugelassen durch den Ortsbischof für Religionsunterricht im Bistum Mainz. *Inhalte:* Wege des Glaubens; Kein Kind mehr – Noch nicht erwachsen; Unbequeme Leute – Die Propheten; Das Evangelium – Ein Programm fürs Leben; Du sollst dir kein Bild machen; Jesus – Brücke zwischen Gott und den Menschen; Gottes wunderbare Schöpfung; Geheimnis Leben, Frauen und Männer in der Nachfolge Jesu; Die Reformation – Aufbruch und Umbruch; Wozu die Kirche gut ist; Verantwortung – Eine Aufgabe für das Leben; Der religiöse Markt; Das Judentum – Gottes Minderheit. Das Buch ist in bekannter Qualität mit vielen Abbildungen versehen.

231 Seiten, Ka 7.1

**Religionsunterricht mit Jugendliteratur**

Zimmermann, Mirjam (Hg.), Vandenhoeck & Ruprecht

Aus der Reihe RU praktisch sekundar versucht der Band Jugendliteratur in den Religionsunterricht so einzubeziehen, dass sie weder zum fachfremden Exkurs wird noch zum Steinbruch

für biblisch-theologische Einsichten. Der Band macht praxiserprobte Vorschläge zu folgenden Themen und Büchern und Klassenstufen: u. a. Schöpfung: Jutta Richter, Der Hund mit dem gelben Herzen, Klasse 5/6; Freundschaft/Engel: Jutta Richter, Hinter dem Bahnhof liegt das Meer, Klasse 5/6; Behinderung: Max von der Grün, Vorstadtkrokodile 5/6; Tod/Trauer: Torun Lian, Es sind die Wolken, die die Sterne bewegen, Klasse 7/8; Martin Luther: Arnulf Zitelmann, „Widerrufen kann ich nicht“, Klasse 8/9; Leben in Indien: Klaus Kordon, Wie Spucke im Sand, Klasse 8/9; Sekten: Monika Feth, Das blaue Mädchen, Klasse 8/9; Bioethik: Charlotte Kerner, Geboren 1999, Klasse 9/10; Atheismus: Jürgen Seidel, Die Seelenpest, Klasse 9/10. 150 Seiten, Ka 7.1



## Ka 9 Sonderschulpädagogik und -katechese

**Auf Augenhöhe.**

Wie Menschen mit und ohne Behinderungen zusammen leben können

Schubert, Britta; RPE Stuttgart

Aus der Reihe Soziale Kompetenz mit Unterrichtsmaterialien zu grundlegenden aktuellen Themen sozialen Lernens und Handelns beschäftigt sich dieses Heft mit dem Thema: Leben mit und ohne Behinderung. *Aus dem Inhalt:* Wer ist denn hier behindert? Was eigentlich ist Behinderung? Würde des Menschen oder Glückssumme? Lebenswert oder lebensunwert? Barrieren gegen Verschiedenheit, Antidiskriminierung und Gleichstellung auf internationaler Ebene, auf nationaler Ebene, auf dem Weg zum selbstbestimmten Leben, das Zusammenleben lernen, auf der Suche nach neuen Konzepten. Schülerheft 60 Seiten,

Vorbereitungsheft dazu: 30 Seiten, Ka 9



Ka 15 Methodisch-didaktische Einzelfragen

**Das Handbuch Portfolioarbeit**

Winter, Felix u. A. (Hg.); Kallmeyer bei Friedrich in Velber;  
Was ist ein Portfolio? Wo und wie lässt sich Portfolioarbeit im Unterricht einsetzen? Können und dürfen Portfolios benotet werden? Für welche Altersstufe eignet sich die Arbeit mit Portfolios? Auf diese und andere Fragen geben die Autorinnen und Autoren Antworten – theoretisch fundiert, methodisch reflektiert und praxisnah und leisten so einen Beitrag zur Diskussion über guten Unterricht, Standards und Kompetenzerwerb. *Aus dem Inhalt:* Drei persönliche Stellungnahmen zu Portfolio. Teil 1: Konzeptuelle Grundlagen der Portfolioarbeit, Teil 2: Erfahrungen mit Portfolioarbeit, Teil 3: Leistungsbewertung mit Portfolios, Teil 4: Portfolios in der Lehrerbildung. 272 Seiten, Ka 15

**Unterrichtseinheiten erfolgreich abschließen**

Thömmes, Arthur;  
Verlag an der Ruhr  
Hundert ergebnisorientierte Abschluß- und Feedbackmethoden fasst dieses Buch zusammen. Eine übersichtliche Gliederung nach Altersstufe, Dauer, Material, Ziel und Variationsmöglichkeit erleichtert die Auswahl. *Aus dem Inhalt:* 1. Abschlussmethoden u. a. Ausklang, Lernerfolge sichern und kontrollieren, 2. Feedbackmethoden: Feedback zum Unterricht; Feedback zur Klassengemeinschaft und anderes mehr. 137 Seiten, Ka 15



Audiovisuelle Medien 02/2007

**Religionspädagogische Praxis (BM)**

31. Jahrgang, Heft 4/2006;  
RPA-Verlag, Landshut  
*Das Leben suchen – das Leben gewinnen*

Das vorliegende Heft mit der Begleitmappe greift geschilderte Wechselwirkungen zwischen Außen und Innen auf und versucht Kinder wie Erwachsene zum Leben zu ermutigen. Die Ermutigung erfolgt in ganzheitlicher Weise, wie das gesprochene Wort, die Erzählung über körperhaftes Ausdrucksspiel und der Bildgestaltung. *Aus dem Inhalt:* Der neue Morgen – eine Bilderbuchgeschichte, Georg Batzer. Zweiter Teil – Das tapfere Schneiderlein – Ein grimmsches Märchen, Rosmarie Guggenmoos und anderes mehr. Die Bildermappe bietet mit DIN A 4-formatigen Einzelbildern sowohl Texte als auch Lieder zum genannten Thema. Eine gute Fundgrube für Gemeinde, Schule, Kindergarten und Kindergottesdienst. Stichworte: Leben, Märchen



**Religionspädagogische Praxis (BM)**

31. Jahrgang, Heft 1/2007,  
RPA-Verlag Landshut  
*Ich habe dich beim Namen gerufen, du bist mein!*

Das Heft beschäftigt sich diesmal mit dem Namen, den jeder Mensch bekommt. Der Name kann für Kinder als auch für Erwachsene von tiefgreifender Bedeutung sein. Ein Beitrag zur kindlichen Identitätsfindung möchte dieses Heft leisten. Gott ist es, der uns zuallererst beim Namen nennt, uns Identität und Würde gibt. *Aus dem Inhalt:* Meditation zum Titelbild für Kinder; Ich habe einen Namen; Wie ich zu meinem Namen komme; Ich hab'



mich selbst so lieb; Die Legende vom Vergissmeinnicht; Von der Macht des Namens – Rumpelstilzchen; Beim Namen gerufen werden; Dein Name ist Petrus, der Fels; Du bist ein Geschenk; Namenstags- oder Geburtstagsfeier; Fürchte dich nicht, denn ich habe dich beim Namen gerufen, Jesaja 43,1; Wortgottesfeier für Kinder und Eltern. Dem Heft liegt diesmal ein Bilderbuch bei mit dem Titel „Konfido sucht das Glück“. Konfido macht sich auf die Suche nach dem Glück. Schwer ist es zu finden. Doch seine Mühe wird belohnt.

Stichworte: Glück, Name.



**Religionspädagogische Praxis (BM)**

32. Jahrgang, Heft 2/2007, RPA-Verlag Landshut

*Ich bin da auf dieser weiten Erde*

Das Heft mit der dazugehörigen Bildmappe beleuchtet das Wunder des Lebens. *Aus dem Inhalt:* Gedanken zum Dasein, Ich – Du – Wir – Alle sind wir da; Ich bin ein Gedanke Gottes; Der Himmel, ein Daseinszeichen Gottes, Kreis – Gott – Licht – Symbole, die von Gott erzählen; Ich bin da mit Haut und Haar; Ich habe einen Platz auf dieser weiten Welt und vieles andere mehr. In bekannter Weise bietet die Bildmappe DIN A4-formatige Abbildungen an, die gut einsetzbar sind im Kindergarten, in der Grundschule, Förderschule sowie im Kindergottesdienst.

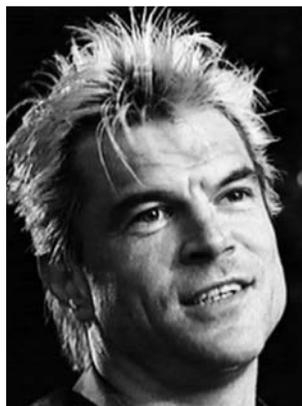
Stichwort: Leben



**Campino und der liebe Gott (VHS-Cassette)**

*Matthias-Film, Stuttgart*

Der Dokumentarfilm (29 Minuten) zeigt Campino, Sänger der Band „Tote Hosen“. Wenn ich du wäre, lieber Gott... Ist der Songtext ein Gebet oder eine Provokation? Die beiden Filmemacher haben den Sänger und die Band ein paar Tage begleitet. Die Zuschauer erfahren einiges über die Biografie, natürlich über die Geschichte der Punkband „Made in



Düsseldorf“, die sich für soziale Projekte engagiert, ohne das als Werbung für sich auszunutzen. Auch zeigt er, wie sich Campino manchmal Auszeiten in einem Kloster nimmt, um zu überlegen, wer er ist, wo er steht und was der Weg ist. Der Film ist gut einsetzbar in der Firmvorbereitung und Firmbegleitung.

Stichworte: Firmung, Campino, Tote Hosen



**Franziskus. Ein Heiliger geht zum Film (DVD)**

*FWU, Das Medieninstitut der Länder, kfw*

Der Film (60 Min. Laufzeit) beleuchtet das Leben des heiligen Franziskus. Kaum ein Heiliger hat die Künstler der Jahrhunderte so sehr fasziniert wie Franz von Assisi. So gibt es neben unzähligen Darstellungen des Heiligen auch einige Spielfilme, die versuchen, das Leben des Ordensgründers ins Bild zu setzen. Die DVD ermöglicht es, neben einem dokumentarischen Zugang und zahlreichen Bildern, verschiedene Filmsequenzen zu vergleichen und gegenüberzustellen.

Stichwort: Franziskus, Heilige



**Bibel-Musicals (CD)**

*Markus Ehrhardt, Reinhard Horn; Kontakte-Musikverlag*

Die CD hat zu verschiedensten Gleichnissen und Sequenzen aus der Bibel ein Musical zusammengestellt u. a. der Turmbau zu Babel; Das goldene Kalb; Das Gleichnis von den Talenten. Zur CD ist das gleichnamige Buch erschienen und mit beigegeben.

Stichworte: Bibel, Musical



**Klassenhits – Die Zugabe (CD)**

*Zusammengestellt von Reinhard Horn, Rita Mölders und Dorothee Th. Schröder; Kontakte-Musikverlag*

Die CDs für die Klassen 1-6 mit zahlreichen Spiel- und Bewegungsideen. Die Lieder in vertrauten Kapiteln zum Schulanfang, Schultag, Grenzen überwinden, Lieder zu Fächern und Projek-

ten, Muntermacher für Zwischendurch, Lieder zu den Jahreszeiten, Lieder für den Schulgottesdienst, Feste feiern, Lieder für Ausflüge und Fahrten usw.. Zu den drei CDs ist ein Liederbuch mit den jeweiligen Liedern in voller Länge beigegeben.

Stichworte: Lied, Schule, Jahreszeiten



### Der Schlüssel zum Himmel (CD)

Reinhard Horn, Hans-Jürgen Netz; Kontakte-Musikverlag

Das musikalische Hörspiel über die heilige Elisabeth bringt in lebendigen Szenen und wunderschönen Liedern das Leben der heiligen Elisabeth von Thüringen von der Krönung bis hin zum Rosenwunder kindgerecht zur Erzählung.

Stichworte: Hörspiel, Elisabeth



### Die Messe (DVD)

Wie Eucharistie gefeiert wird  
KFW Frankfurt, Dokumentation, 45 Min.

Die sonntägliche Eucharistiefeier ist der zentrale Gottesdienst der katholischen Gemeinden. Dieser Film begleitet eine junge Münchner Gemeinde bei ihrer Feier am Sonntagmorgen, zwischen den einzelnen Gottesdienstteilen kommen Theologinnen und Theologen zu Wort, die sie kommentieren und erschließen. Anhand der verschiedenen Dienste, die hier im Gottesdienst präsent sind, wird deutlich, welche Akzente sich vom Zweiten Vatikanischen Konzil ergeben haben, und welches Kirchenverständnis in ihnen zum Ausdruck kommt. Hier finden Sie eine gute und kompakte Einführung in Ablauf und Bedeutung der Eucharistie, die einem besseren Verständnis des Geschehens dient und für die Arbeit in Schule und Erwachsenenbildung bestens geeignet ist. Einsetzbar zu den Themen: Liturgie, Gottesdienst, Kirche, Gemeinde.

Stichworte: Liturgie, Heilige Messe, Eucharistie



## Video-Depots der Arbeitsstelle für Religionspädagogik

Die Arbeitsstelle für Religionspädagogik (ARP) unterhält in Zusammenarbeit mit den Katholischen Öffentlichen Büchereien (KÖB) drei Video-Depots im Bistum Mainz, um geographische Entfernungen zu verkürzen. Die Ausleihe der Videos und DVDs ist kostenlos.

Die Bücherei-Teams der drei Büchereien beraten Sie gerne über das Medienangebot in:

### KÖB Erbach

64711 Erbach  
Hauptstraße 42  
Tel. 06062-62566  
[www.KoebErbach.de](http://www.KoebErbach.de)  
[info@KoebErbach.de](mailto:info@KoebErbach.de)

### KÖB Alzey

55232 Alzey  
Kirchenplatz 9  
Tel. 06731 9979724  
[www.buechereiarbeit.de/sites/alzey](http://www.buechereiarbeit.de/sites/alzey)

### KÖB Laubach

35321 Laubach  
Gerhard-Hauptmann-Str. 4  
Tel. 06405-9127-0  
[www.laubach-online.de](http://www.laubach-online.de)



Einladung zum Kongress

# gottlebenberuf

*Berufliche Bildung mit religiöser Kompetenz*



Karl Kardinal Lehmann  
EU-Bildungskommissar Ján Figel  
Bundesbildungsministerin Dr. Annette Schavan  
Prof. Dr. Dietrich Benner  
Prior Dr. Johannes Pausch



Montag 12. November 2007  
von 10 – 17 Uhr  
Thesianum Mainz  
Oberer Laubenheimer Weg 58  
55131 Mainz

Anmeldung/Informationen beim  
Institut für berufsorientierte  
Religionspädagogik  
Liebermeisterstraße 12  
72076 Tübingen

Telefon: 07071 – 29 74049  
Telefax: 07071 – 29 5181

E-Mail [kongress2007@ibor-tuebingen.de](mailto:kongress2007@ibor-tuebingen.de)  
Internet: [www.ibor-tuebingen.de](http://www.ibor-tuebingen.de)

gottlebenberuf 