

„GOTT VERSUCHEN“

29.09.2015

TAG DER RELIGIONSLEHRER\_INNEN  
IM BISTUM HILDESHEIM

# Religion unterrichten

INFORMATIONEN FÜR RELIGIONSLEHRER\_INNEN IM BISTUM HILDESHEIM

THEMA

Religionslehrer\_in werden – Religionslehrer\_in sein



## Thema

- 3 Gerechtigkeit im Straßenbild  
*Liane Vogelsang*
- 4 Kompetenz: Religion zeigen!  
*Bernhard Dressler*
- 8 Lehrgesundheit als berufsspezifische Herausforderung  
*Bernhard Sieland, Marcus Eckert, Torsten Tarnowski*
- 13 Warum nicht Religionslehrer an der Berufsschule werden?  
*Bernd Felbermair*
- 14 Religionslehrer\_in an einer Berufsbildenden Schule – wie geht das eigentlich?

- 16 Religionslehrer\_in sein an der Gesamtschule – eine spannende Aufgabe  
*Christine Lehmann, Martin Schmidt-Kortenbusch*
- 26 „Sitzen wir im gleichen Film?“  
*Susanne Steinmüller*

## Schulpolitik

- 27 Haben sich die Kerncurricula bewährt?  
*Günter Nagel*

## Schulpraxis

- 31 Mein Leben als Handschrift Christi  
*Renate Schulz*
- 32 Schulpastoral im Bistum Hildesheim – „ein heiliges Experiment“  
*Frank Pätzold*

- 33 Ich packe meinen Koffer und nehme mit ... eine weiße Rose!  
*Martin Biesenbach*
- 36 „Damit aus Krankheit nicht Verzweiflung wird“  
*Rüdiger Wala*
- 37 Beruf ist mehr als ein Job  
*Renate Schulz*

## Film, Literatur, Kunst

- 39 Konzentration und Disziplin  
*Thomas Kroll*
- 42 Neue Literatur
- 43 Via crucis XII – Lucio Fontana, 1957  
*Andreas Mertin*

## Liebe Religionslehrerinnen und Religionslehrer,

fühlen Sie sich manchmal überfordert? Nervt es Sie, wenn es Sie wieder mal trifft, den Gottesdienst vorzubereiten? Den Streit zu schlichten? Für gutes Klima zu sorgen? Oft sind Sie es vermutlich, denen hohe Erwartungen entgegengebracht werden, wenn es in der Schule um menschliches Miteinander, besonderes Engagement und soziale Kompetenz geht. Ach ja, und dann gibt es ja noch die kirchlichen Erwartungen, wenn schon die Jugendarbeit in unseren Gemeinden nicht mehr so funktioniert wie gewünscht, wenn Menschen in Scharen der Kirche den Rücken kehren, wenn Glaube und Kirchlichkeit schwinden, dann sollen es die Religionslehrer\_innen richten. Ein bisschen Ehrenamt in den Gemeinden kann natürlich auch nicht schaden, Lektor, Kommunionhelfer, Firmkatechese. Und so weiter.

Genau vor dieser drohenden Überlastung der Religionslehrer\_innen haben die Deutschen Bischöfe schon 1983 gewarnt. Und doch treffen die vielleicht etwas überspitzt formulierten Erwartungen den Berufsalltag vieler Religionslehrkräfte. Das Engagement ist vielfältig und umfassend, und die Grenze der Belastbarkeit ist dann wohl schon oft genug in Sichtweite. Aber zugleich sagen Studien zum Religionsunterricht, dass die Berufszufriedenheit bei den Religionslehrer\_innen signifikant höher ist als bei den Lehrkräften anderer Fächer. Also keine Spur von Burn-Out, jedenfalls nicht im statistischen Mittel.

Eine Herausforderung, die sich für den Religionsunterricht in den vergangenen Jahren immer deutlicher entwickelt hat, ist die Frage nach der konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht. Der Erlass zum Religionsunterricht definiert auch den kooperativen Religionsunterricht als konfessionell. Damit erfüllt er zwar den Anspruch des Grundgesetzes im Hinblick auf die Res mixta, aber religionsdidaktisch ist noch nichts gewonnen. Angesichts der Tatsache, dass wir eine religionsdemografische Entwicklung in Niedersachsen erkennen, die eine völlige Veränderung der konfessionellen Zusammensetzung der Schülerschaft gegenüber früheren Verhältnissen aufweist, müssen wir dahin kommen, dass die konfessionelle Kooperation bewusst gestaltet

wird. Kooperation darf kein Notnagel in schwierigen Zeiten sein, sondern muss ein immer deutlicheres Verstehen differenzierter Gemeinsamkeit und Gemeinschaft sein. Die Kooperation im Religionsunterricht geht über die gastfreundliche Duldung der Anwesenheit von Fremden weit hinaus. Sie ist die Entdeckung des Reichtums, der in der konfessionellen Vielfalt liegt, und sie nutzt diese Vielfalt für den religiösen Lernprozess der Schüler\_innen.

In der religionspädagogisch gut begründeten Gestaltung der Kooperation im konfessionellen Religionsunterricht liegt eine Herausforderung für Religionslehrer\_innen, die zwar ebenfalls nicht wirklich neu ist, die aber heute bewusst als Aufgabe gesehen und angenommen wird – seitens der Kirche, seitens der Fachdidaktik. In der Lehrerfortbildung werden wir zukünftig verstärkt mit den evangelischen Landeskirchen zusammenarbeiten, wenn wir den Religionsunterricht unter der Perspektive der Kooperation in den Blick nehmen.

Im November 2014 haben wir feierlich der Verabschiedung des Ökumenismus-Dekretes gedacht. Diese Erklärung des 2. Vatikanischen Konzils hat die Wiederherstellung der Einheit („Unitatis redintegratio“) aller Christen als Aufgabe formuliert, eben weil die Vielfalt nicht zum spaltenden Element, sondern zum „Schatz im Acker“ werden soll. Vielleicht kann die Kooperation über Konfessionsgrenzen hinweg ein gutes Zeichen für unser gemeinsames Bemühen sein.

Uns allen wünsche ich ein inspirierendes neues Jahr, in dem wir 1200 Jahre unserer Geschichte mit dem vielfältigen katholischen Glauben feiern dürfen,

Ihr



JÖRG-DIETER WÄCHTER

### Impressum

**Herausgeber:** Hauptabteilung Bildung, Bischöfliches Generalvikariat Hildesheim, Domhof 18–21, 31134 Hildesheim  
Tel. (05121) 307 280/281, Fax (05121) 307 490

#### Redaktionsteam:

Christa Holze, StD i. K. Ulrich Kawalle, Frank Pätzold, Renate Schulz, Schulrat i. K. Franz Thalmann

#### Schriftleitung:

StD i. K. Ulrich Kawalle  
E-Mail: Ulrich.Kawalle@bistum-hildesheim.de  
Christa Holze, Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

#### Layout:

Bernward Mediengesellschaft mbH  
**Fotos:** Fotolia.com: Titel PHOTOMORPHIC PTE. LTD., S. 17 Elenathewise

V.i.S.d.P.: PD Dr. Jörg-Dieter Wächter

### Autoren der Beiträge

**Biesenbach, Martin**, Lehrer für Katholische Religion, Geschichte und Englisch am Gymnasium Josephinum, Hildesheim

**Dressler, Prof. i.R. Dr. Bernhard**, Philipps-Universität Marburg

**Eckert, Marcus**, Lehrer und Psychologe, Institut für Psychologie Leuphana Universität Lüneburg, eckert@leuphana.de; www.lehrergesundheit.eu

**Felbermair, Bernd**, Fachseminarleiter für Kath. Religion an BBS, Lehrer an der Werner-von-Siemens-Schule, Hildesheim

**Harling, Thomas**, Projektleiter des Bistumsjubiläums 2015

**Kroll, Dr. Thomas**, Mitglied der Katholischen Filmkommission, Leiter des Referats Verkündigung/Missionarische Pastoral im Erzbistum Hamburg

**Lehmann, Dr. Christine**, Gesamtschullehrerin und Fachmoderatorin für Ev. Religion an Gesamtschulen in Niedersachsen, Privatdozentin am Institut für Theologie und Religionswissenschaft der Leibniz Universität Hannover

**Mertin, Dr. phil. h.c. Andreas**, Kunstkurator und Medienpädagoge, Hagen

**Nagel, Günter**, Fachberater für Katholische Religion an Gymnasien bei der Landesschulbehörde Niedersachsen  
**Schmidt-Kortenbusch, Martin**, Gesamtschullehrer und Fachmoderator für Kath. Religion an Gesamtschulen in Niedersachsen

**Sieland, Prof. (em.) Dr. Bernhard**, Institut für Psychologie, Leuphana Universität Lüneburg, sieland@leuphana.de

**Steinmüller, Susanne**, Dipl. Theologin, Dipl.- Sozialpädagogin, Systemische Beratung und Therapie, Mitarbeiterin bei der Lebensberatung im [ka:punkt]

**Tarnowski, Torsten**, Dipl. Soz.-Päd., Institut für Psychologie Leuphana Universität Lüneburg, tarnowski@leuphana.de; www.lehrergesundheit.eu

**Vogelsang, Liane**, St. Ursula Schule, Hannover

**Wala, Rüdiger**, Kirchenzeitung Bistum Hildesheim

Wir haben uns bemüht, mit den Rechtsinhabern der Bilder in Kontakt zu treten. Nicht in allen Fällen war dies möglich. Wir bitten die betr. Rechteinhaber, mit uns in Kontakt zu treten.



## Gerechtigkeit im Straßenbild

Die Fotos im Heft zum Thema „Gerechtigkeit im Straßenbild“ sind als Projektarbeit im Rahmen des Seminarfachs „Not sehen und handeln“ der St. Ursula Schule Hannover entstanden. Während sich die Teilnehmer im 1. und 2. Semester mit den verschiedensten Bereichen aus Caritas und Diakonie auseinandersetzen und außerdem eine Seminararbeit zu diesem Themenfeld anfertigten, hatten sie im 3. und 4. Semester die Möglichkeit, dieses Projekt zu planen und durchführen.

Die Schüler des Seminarfachs 2012/14 entschieden, im Herbst 2013 mit einem Fotobeitrag am „Festival der Philosophie“ der Stadt Hannover teilzunehmen. Für das Projekt stand nach den Herbstferien ein zeitlicher Rahmen von knapp 5 Monaten zur Verfügung.

Die gemeinsamen Überlegungen bezüglich des Themas „Gerechtigkeit“ und die Motivsuche im hannoverschen Straßenbild im Hinblick auf die Umsetzung des Themas waren zeitlich aufwendig und beanspruchten das ganze 3. Semester. Hinzu kamen regelmäßige Treffen mit einem professionellen Fotografen, der die jungen Leute mit seinem Expertenwissen nachhaltig unterstützte. Die gemeinsame Auswahl der Fotografien, der Fokus war insbesondere auf Menschen und Gebäude gerichtet, und das

Finden von dazu passenden Untertiteln, die dem Betrachter vermitteln sollten, warum gerade dieses Motiv im Hinblick auf das Thema „Gerechtigkeit im Straßenbild“ gewählt wurde, waren lohnend, aber auch arbeitsintensiv. Für die Präsentation der Fotostrecke „Gerechtigkeit im Straßenbild“ während des Festivals im März 2014 war die Zusammenarbeit mit dem hauptamtlichen Team von FairKauf Hannover (Soziales Kaufhaus) besonders konstruktiv, unter anderem stellte FairKauf seine Schaufenster in bester Innenstadtlage für die Fotos zur Verfügung. Die zahlreichen positiven Rückmeldungen der Ausstellungsbesucher bei der offiziellen Eröffnung des Festivalbeitrags waren neben der guten Semesternote für die 6 Teilnehmer des Seminarfachs „Not sehen und handeln“ sicherlich die nachhaltigste Anerkennung ihres Engagements.

Die Fotostrecke „Gerechtigkeit im Straßenbild“ ist auch als Videobeitrag auf YouTube ([Link: Gerechtigkeit im Straßenbild](#)) zu finden. Die Aussagekraft der Bilder wird hier zusätzlich mit der von einem der Teilnehmer eigens für das Projekt komponierten Musik unterstrichen.

LIANE VOGELANG

# Kompetenz: Religion zeigen!<sup>1</sup>

## 1. Gelebte und gelehrte Religion im Spannungsverhältnis

Die Berufszufriedenheit von Religionslehrerinnen und -lehrern (im Folgenden: RL) ist, wie empirische Untersuchungen gezeigt haben, überraschend hoch. Auch wenn oft die Religionsferne vieler Schüler und ihr mangelndes Grundwissen zu beklagen sind, scheint der Religionsunterricht (im Folgenden: RU) der Mehrzahl der Unterrichtenden Freude zu machen. Das liegt wohl nicht zuletzt daran, dass sich die Religionslehrerschaft im Vergleich zu anderen Fächern in einen außerunterrichtlichen Bezugsrahmen – nämlich die individuell, gesellschaftlich und kirchlich gelebte Religion – gestellt sieht. Dadurch kann sie sich gefördert und gestützt fühlen, nicht zuletzt durch ein dichtes Netz von Fortbildungs- und damit zugleich von Selbstreflexionsangeboten. Freilich: Der hohen Berufszufriedenheit kann die Frage nach der Nachhaltigkeit religiöser Lernprozesse an den Schulen entgegengestellt werden. Auch ohne genaue empirische Grundlagen kann man im Blick auf diese Frage skeptischer sein.

Dass die im schulischen RU gelehrte Religion in einem Verhältnis zur religiösen Lebenspraxis der Unterrichtenden stehen soll, wird im Blick auf die Erwartungen an den RU mehr oder weniger stillschweigend vorausgesetzt: Der RU soll mehr sein als eine sachlich-neutrale Informationsvermittlung über Religion(en). Der RU soll seinem Gegenstand selbst positionell verpflichtet sein, er soll Religion aus einer bestimmten Perspektive erschließen und diese Perspektive soll von den Unterrichtenden offengelegt und transparent gehalten werden. Wenn er als Bildungs- und nicht nur als Erziehungsprozess verstanden wird, soll im RU Religion in Gestalt einer Überzeugung begegnen, ohne die Schülerinnen und Schüler auf diese Überzeugung zu verpflichten. RL müssen durch eine eigene religiöse Lebenspraxis wissen, wie Religion „funktioniert“ – sie müssen die in der Schule gelehrte Religion auf eine lebenspraktisch gelebte Religion beziehen können. Ob und wie die RL allerdings über die Erkennbarkeit ihres je individuellen Glaubensprofils hinaus sich auch mit den spezifischen Formen und Gehalten kirchlicher Religion behaftet lassen, kann für die Zukunft als eine offene Frage gelten.

Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen gelebter und gelehrter Religion ist bereits vor einiger Zeit empirisch in den Untersuchungen über die Berufsauffassungen und religionspädagogischen Zielvorstellungen von RL in Niedersachsen und dann in Baden-Württemberg erforscht worden<sup>2</sup>, freilich ohne zugleich einen Blick in den tatsächlichen Unterricht werfen zu können. Das auffälligste Ergebnis beider Untersuchungen ist: *Die Religion des Religionsunterrichts wird von der Schule her gedacht.* Dazu gehört, dass der RU konsequent auf die Schülerinnen und Schüler ausgerichtet wird, und zwar auf mehrheitlich kirchenferne, religiös nicht mehr umstandslos ansprechbare Schüler. Deren Religiosität soll daher allererst entwickelt und gefördert werden. Die RL orientieren sich dabei an den Fragen der Schüler und versuchen, deren Lebenswelt in den Blick zu nehmen. Sie sind am Ziel religiöser Mündigkeit stärker als an einer irgendwie „missionarischen“ Absicht interessiert. Gleichwohl wird aber keine bloß neutrale Wissensvermittlung über Religion angestrebt, sondern eine durchaus positionelle, standpunktbezogene Erschließung der christlichen Religion. Schülerorientierung heißt nicht, dass den Schülern nicht auch etwas entgegengehalten und gezeigt wird, was ihren bisherigen Erfahrungshorizont überschreitet. Schülerorientierung ist nicht normativ, sondern hermeneutisch zu verstehen. Das heißt aber auch, dass stofflich-materiale Definitionen der Thematik des RU weitgehend der Vergangenheit anzugehören scheinen. Pointiert zugespitzt: Die RL richten sich eher nach dem religiösen Orientierungsbedarf der Schüler und weniger nach einem vorgegebenen Themenkanon.

Die positionelle Erschließung der christlichen Religion bedeutet, dass kirchliche Mitwirkung, sofern sie nicht in erster Linie aufsichtlich-administrativ verstanden und ausgeübt wird, von den RL ausdrücklich erwünscht wird – sowohl durch bildungspolitischen Flankenschutz als auch besonders durch Fortbildungsangebote. Kurz zusammengefasst kann man sagen: Der RU soll im Urteil der befragten RL nicht „Kirche in der Schule“, aber auch nicht „Religion ohne Kirche“ sein. Die kirchliche Religion als der Bedingungsrahmen einer ausdrucksfähigen und nicht nur diffusen Religion bleibt der „Resonanzraum“ des RU, ohne den die Unterrichtsreligion nicht zum Klingen gebracht werden könnte. Generell zeigt sich besonders bei den jüngeren RL ein nicht distanzlos-unkritisches, aber ein im Vergleich zu

<sup>1</sup> Der folgende Text ist eine Zusammenfassung meines Aufsatzes: Was soll eine gute Religionslehrerin, ein guter Religionslehrer können?, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 8 (2009), H. 2, S. 115-127; ich orientiere mich zudem an meinem Artikel: Religion zeigen können! Kompetenzen für einen nachhaltigen Religionsunterricht, in: Religionsunterricht heute, Mainz, 2/2006, S. 4-9.

<sup>2</sup> Vgl. die auf evangelische RL begrenzte Studie von Andreas Feige/Bernhard Dressler/Albrecht Schöll/Wolfgang Lukatis, Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen, Münster 2001; sowie die mit weitgehend gleichen Untersuchungsinstrumenten erarbeitete, katholische und evangelische RL einbeziehende baden-württembergische Studie: Andreas Feige/Werner Tzschetzsch u.a., Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat?, Stuttgart 2005.

ihren älteren Kollegen mit geringerer traditionskritischer und institutionskritischer Emphase artikuliertes Verhältnis zur Kirche. Besonders die in den genannten Untersuchungen durchgeführten berufsbiografischen Fallanalysen<sup>3</sup> haben gezeigt: Die gelebte Religion, die im Laufe einer Lebensgeschichte Gestalt gewinnt, scheint durch die lehrhafte Gestalt von Religion an der Schule gleichsam hindurch. Gelebte Religion ist eine „Ressource“, ein „Fundus“, aus dem im RU geschöpft wird. Die Unterrichtenden halten sich in bestimmtem Maße transparent im Blick auf ihre eigene religiöse Lebensgestaltung, man könnte auch sagen: auf ihren individuellen religiösen Stil, der jeweils enger oder weiter auf die kirchlich institutionalisierte Religion bezogen bleibt. Gelebte Religion bleibt ein wichtiger Bezugspunkt für religiöse Bildung: die eigene Frömmigkeitspraxis, die eigene Lebensdeutung, der eigene religiöse Bildungsfundus. Aber: Auf die gelebte Religion wird im Unterricht nicht direkt, nicht unmittelbar zurückgegriffen. In der Regel wird so etwas wie eine religiöse Vorbildpädagogik vermieden, mit der das jeweils eigene religiöse Leben und die dabei geltenden Regeln, Normen und Präferenzen zum Maßstab einer „richtigen“ religiösen Lebenspraxis gemacht würden. Und umgekehrt gilt: Mehrheitlich vermeiden es die befragten RL, ihre gelebte Religion so weit aus ihrem RU herauszuhalten, dass sie nicht erkennbar wird. Anders gesagt: Die „Unterrichtsreligion“ kommt ohne die „Lebensreligion“ nicht aus, aber sie ist nicht mit ihr identisch. Eben dies kann als *Spannungsverhältnis* zwischen gelebter und gelehrter Religion bezeichnet werden. Dessen bewusste Gestaltung ist die Grundlage für die religionsdidaktische Praxis. Werden gelebte und gelehrte Religion kurzgeschlossen, wird ein Wechselbezug unmöglich. Es bleiben keine Spielräume für die individuelle Aneignung der im Unterricht dargestellten Religion. Der religiöse Bildungsprozess misslingt oder kommt gar nicht erst in Gang. Gleiches gilt für den Fall der Überdehnung dieses Spannungsverhältnisses, wenn nämlich die gelehrte Religion keinen Bezug zur gelebten Religion mehr erkennbar werden lässt. Religiöse Lehr-Lern-Prozesse werden umso produktiver und lebendiger, je offener die RL jeweils für sich persönlich ein Spannungsverhältnis zwischen gelebter und gelehrter Religion *gestalten* und nicht *negieren*. Die konfessionelle Bindung des RU lässt auf diese Weise Gestaltungsräume offen, die in individueller Freiheit profiliert werden. Aber ihre individuelle Freiheit lässt die Religionslehrer in der Regel nicht so weit von einer auch kirchlichen (aber eben nicht uniformen) Gestalt religiösen Lebens abrücken, dass sie sich nicht mehr mit ihrer Zugehörigkeit zur Kirche behaften lassen könnten. Religion soll *gezeigt* werden können, ohne einfach nur *sich selbst* als religiöse Menschen zu zeigen. Authentizität ist nicht im Sinne von Selbstinszenierung zu verstehen. Vor diesem Hintergrund wird verständ-

lich, dass es offensichtlich eine legitime Fülle individuell gestaltbarer Formen des Spannungsverhältnisses zwischen gelebter und gelehrter Religion geben kann, durch die ein bloß neutralisierendes Reden über Religion vermieden wird.

Freilich muss hier bedacht werden, dass die Entwicklungen in der bislang wenig erforschten Unterrichtswirklichkeit nach aller Erfahrung etwas anders verlaufen, als es in den Wolkenregionen der Theorie diskutiert wird, aber wohl auch anders, als es den Selbstkonzepten der RL entspricht. So konnte z. B. in einem Unterrichtsforschungsprojekt des katholischen Religionspädagogen Rudolf Englert eine deutliche Tendenz zur „Versachkundlichung“ des RU festgestellt werden.<sup>4</sup> Man könnte diesen Befund mit aller Vorsicht so deuten, dass sich die scharfe konzeptionelle Differenz zwischen konfessionellem und religionskundlichem Unterricht in der Schulwirklichkeit kaum, jedenfalls nicht in gleicher Schärfe, niederschlägt. Die Lehrkräfte scheinen sich aus pädagogisch motivierter Sorge vor einer konfessorischen Übergriffigkeit oder gar einem Indoktrinationsverdacht zurückzuhalten und bringen, vielleicht auch aufgrund mangelnder theologischer Kompetenz, kaum fachliche Expertise zur Verdeutlichung der lebensweltlichen und existenziellen Relevanz der christlichen Tradition ein. Zudem lässt der Unterricht wenig kognitive Aktivierungen mit dem Ziel der Bildung von Urteilsfähigkeit erkennen, sondern scheint eher dem gängigen Urteil des „Laberfachs“ zu entsprechen.<sup>5</sup>

Dieser Entwicklungstendenz, wenn sie denn allgemein zuträfe, ließe sich, wenn man die Öffnung des RU in Richtung auf eine Art von „Religionskunde“ für alle mit den bekannten guten Gründen nicht will, nur dadurch begegnen, dass neben der Vermittlung von Kenntnissen (wodurch immerhin fundierte Sachurteile von bloßen Meinungen unterschieden werden könnten) die existentielle, daseinshermeneutische Perspektive des RU als Bildungsangebot (also ohne kerygmatisch-missionarische Intention) präzisiert wird. Hier liegen große Aufgaben in der zukünftigen Ausbildung von RL. Die von Rudolf Englert kritisch konstatierte „Wende vom Bezeugen zum Beobachten“<sup>6</sup> läuft jedenfalls auf eine falsche Alternative hinaus.

## 2. Bildungsstandards zielen auf Kompetenzen: Religion als Praxis

Die Regelung, wonach der RU nach Art. 7.3 GG zwar vom Staat veranstaltet, aber „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ erteilt wird, verdankt sich dem in Deutschland konfessionsgeschichtlich und religionspolitisch begründeten Verständnis positiver Religionsfreiheit, die nach



3 Für Baden-Württemberg siehe die (überwiegend katholischen) Fallanalysen in: Bernhard Dressler/Andreas Feige/Werner Tzschetzsch (Hg.), *Religionslehrerinnen oder Religionslehrer werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen*, Ostfildern 2006.

4 Rudolf Englert, *Wie kommen Schüler/innen ins Gespräch mit religiösen Traditionen? Eine Untersuchung religionsdidaktischer Inszenierungsstrategien*; in: Ulrich Riegel/Klaas Macha (Hg.), *Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken*, Münster/New York/München/Berlin 2013, 248-265. Die Schwierigkeit selbst anspruchsvollen Religionsunterrichts im Umgang mit kon-

zeptionellen Standards zeigt sich auch in den Analysen in: Bernhard Dressler/Thomas Klie/Martina Kumlehn, *Unterrichtsdramaturgien. Fallanalysen zur Performanz religiöser Bildung*, Stuttgart 2012.

5 Die Überprüfung dieser Vermutungen wäre ein wichtiges Projekt der Religionsunterrichtsforschung. Im Vergleich zu den oben genannten berufsbiografischen Studien zu Religionslehrkräften ist zu bedenken, dass diese, trotz bedeutsamer Erkenntnisse über personale religionspädagogische Selbstkonzepte, keinen direkten Blick auf den Unterricht erlauben.

6 Rudolf Englert, *Religion gibt zu denken*, München 2012, S. 36ff.



Projekt „Gerechtigkeit im Straßenbild“

Art. 4 GG mehr einschließt als ein Diskriminierungsverbot und mehr als das Recht auf private Gedankenfreiheit. Religionsfreiheit bedeutet vielmehr das Recht auf eine Praxis, auf freie und öffentliche Religionsausübung. Wie ist zu gewährleisten, dass das Recht auf freie Religionsausübung sachangemessen und urteilssicher in Anspruch genommen wird? Für den einer bestimmten Religion verpflichteten RU an den öffentlichen Schulen eines weltanschaulich neutralen Staates kann es keinen besseren Grund geben als eben die Befähigung zur aktiven Inanspruchnahme eines Grundrechts in diesem Staat, nämlich des Rechts auf freie Religionsausübung. Es geht nicht um eine Funktionalisierung der Religion im staatlichen Interesse, weder als Werteerziehung noch zum Zwecke sozialer und kultureller Integration. Freie Religionsausübung ist aber nur als eine bestimmte, nicht als eine abstrakt-allgemeine Religionspraxis möglich. Es gibt kein religiöses Esperanto. Wohl gibt es allgemeine Diskurse über Religion, aber der RU intendiert mehr als die Befähigung zur Teilnahme an öffentlichen Debatten über Religion, so wichtig es z. B. sein mag, sich ein Urteil in einer religionspolitischen Frage wie z. B. dem Kopftuchverbot oder dem Rechtsrahmen der Beschneidung von Knaben bilden zu können. Es geht aber darum, nicht nur über Religion kommunizieren und urteilen zu können, sondern auch religiöse Kommunikation (also religiöse Praxis im weitesten Sinne) verstehen zu können.

Unter dieser Voraussetzung kann man sagen, dass der RU auf die Fähigkeit zur Partizipation an einer Praxis abzielt. Um gleich jedes Missverständnis abzuwehren: Partizipationskompetenz schließt unter pluralistischen Bedingungen immer auch die Fähigkeit zur begründeten Distanz ein. Partizipationskompetenz im hier gemeinten Sinne kann deshalb nie Resultat einer Rekrutierungsabsicht sein. Deshalb halte ich auch den auf katho-

lischer Seite bisweilen gebrauchten Begriff der „Beheimatung“ (außer für innerkirchliche Bildungs- und Unterrichtsformen) für missverständlich. Der RU soll allerdings die Voraussetzungen dafür schaffen, dass auch unter modernen Bedingungen die Entscheidung für eine religiöse Lebensform möglich und nicht aus sachfremden Gründen verschlossen bleibt, seien es antikerikale Ressentiments oder sei es jene als Religionsersatz dienende Wissenschaftsgläubigkeit, die im 19. Jahrhundert steckengeblieben ist.

In der Orientierung auf Religion als Praxis liegt der entscheidende Anknüpfungspunkt für die aktuelle Diskussion um Bildungsstandards. Bildungsstandards zielen ab auf den Erwerb evaluierbarer Kompetenzen. Um möglichen Einwänden gleich zu begegnen: Längst nicht alles, was in religiösen Lernprozessen vermittelt wird, lässt sich als Kompetenzerwerb messen. RU lässt sich niemals vollständig standardisieren. Aber wenn der RU auf eine Praxis abzielt, dann ist es leichter möglich, seine Ziele als Kompetenzen zu formulieren, als wenn es „nur“ um die Formulierbarkeit von Bewusstseinsinhalten ginge, gar „nur“ um Gesinnungen. Es geht um die Kompetenz, sich in der sozialen und kulturellen Wirklichkeit von Religion zurechtfinden zu können. Die Grenze wird in dieser Hinsicht von den didaktisch ohnehin nicht operationalisierbaren und schon gar nicht evaluierbaren Überzeugungen markiert, die den motivationalen Hintergrund einer Religionspraxis bilden. Hinsichtlich der professionellen Kompetenzen von RL rückt nun die Fähigkeit ins Zentrum, Religion, gedeckt durch eigene religiöse Lebensführung, als eine Praxis zu erschließen. Gerade weil die christliche Religion den meisten Schülern fremd geworden ist, kann über sie im RU nicht mehr einfach nachgedacht werden, ohne sie zuvor erschlossen zu haben. Sie muss vor aller Reflexion bekannt sein, und zwar nicht nur in ihren Bedeutungsgehalten, sondern immer auch zugleich in ihren – narrativen, symbolischen, liturgischen – Darstellungsgestalten. Zur religiösen Kompetenz der Unterrichtenden gehört dann auch in besonderem Maße eine kulturhermeneutische Wahrnehmungsfähigkeit im Blick auf die nicht immer gleich als religiös, schon gar nicht als christlich-religiös identifizierbaren Formen und Dimensionen von Religiosität bei Schülern – vielfach auch „nur“ religionsanalogue bzw. religionsäquivalente Muster der Sinnsuche und Lebensgestaltung.

Im Blick auf den Zusammenhang von gelebter und gelehrter Religion und wegen der damit verbundenen Neuakzentuierung von Religion als Praxis ist die Professionsorientierung mit systematischen Gelegenheiten zur (berufs-)biografischen Selbstreflexion zu verbinden: Im Spannungsverhältnis zwischen gelebter und gelehrter Religion müssen die RL einen individuellen Stil ausbilden können, der die eigene religiöse Praxis nicht zum Maßstab des unterrichtlichen Handelns erhebt, sie aber als Resonanzraum der im Unterricht gelehrten Religion transparent hält.

### 3. Religionspädagogische Professionalität: kompetent „Religion zeigen“

Es wird für die Zukunft des RU entscheidend sein, wie er auf die Situation reagiert, dass die christliche Religion inzwischen für viele Schüler fremd geworden ist. Bei allen Problemen liegen in

dieser Situation freilich auch neue Lernchancen. Durch eine religionskritische Haltung kann man sich als junger Mensch heute kaum noch pubertär von der Elterngeneration abgrenzen. Ein Gewinn an Individualität und Unkonventionalität ist kaum noch aus der Ablehnung der christlichen Religion herauszuschlagen. Im Gegenteil. Die für den RU immer schon geltende besondere Bedeutung der personalen Präsenz der RL wird durch diesen Sachverhalt noch einmal verstärkt und präzisiert. In einem Unterricht, für den ein konfessorisches Moment konstitutiv ist, wird die Lehrperson selbst auf gewisse Weise zu einem Medium des Bildungsprozesses. Das gilt noch mehr, wenn dem Umstand Rechnung zu tragen ist, dass sich Religion, wenn sie als eine Kultur symbolischer Kommunikation zu verstehen gegeben wird, v.a. über Stile des praktischen Umgangs mit dieser Kultur, über Stile ihrer Gestaltung, erschließt.

Unter dieser Voraussetzung ist das Zeigen von Religion vor dem Missverständnis einer Vorbildpädagogik geschützt, die den Lernenden den Weg zur eigenen Urteilsfähigkeit abzuschneiden droht. RL sollen gerade nicht auf sich selbst, sondern auf mögliche Formen religiösen Lebens zeigen und wie sie damit umgehen. Sie stehen nicht unter der Dauerpflicht zur Authentizität. So eröffnen sich Handlungsspielräume, in denen Religion gezeigt werden kann, ohne sie in eine neutralisierende Perspektive rücken zu müssen. Anders ließen sich Kriterien wie „Persönlichkeit“ und „Glaubwürdigkeit“ nicht in Professionalitätskriterien übersetzen, die auch innerinstitutionell verhandelbar sind, statt dass man sich bei ihrer Diskussion jeweils als ganze Person in Frage gestellt sehen müsste.

#### 4. Was kann eine gute Religionslehrerin/ein guter Religionslehrer?

Abschließend sollen einige Erwartungen an das, was RL können sollen, um als gute RL zu gelten, in Gestalt eines Regelkatalogs formuliert werden. Dieser Katalog ist gewiss ergänzungsbedürftig.<sup>7</sup> In ihm spiegeln sich nicht didaktisch-konzeptionelle Optionen, sondern auch ganz persönliche Präferenzen wider.<sup>8</sup>

- Meine Religionslehrerin hat einen fachlichen Kompetenzvorsprung, macht den aber nicht durch Belehrungen geltend, sondern indem sie den Schülern ihren (eben: kompetenten) Umgang mit Religion zeigt.
- Mein Religionslehrer orientiert sich hermeneutisch, aber nicht normativ am Erfahrungs- und Wahrnehmungshorizont seiner Schülerinnen. Deshalb löst er seine Themen und Gegenstände nicht ins immer schon Bekannte auf, sondern macht auf das Fremde neugierig.
- Sie ist stil- und geschmacksicher im Umgang mit Religion, weil sie sich in ihrem Unterricht auf eine eigene Religionspraxis beziehen kann. Sie bezieht sich darauf nicht unmittelbar, sondern didaktisch reflektiert. Sie kann sich in der Art und

Weise, wie sie Religion zeigt, von sich selbst und von ihrer Religionspraxis unterscheiden. Sie unterscheidet sich von ihrem eigenen Glauben, und sie unterscheidet zwischen Glauben und Religion.

- Er kann aus diesem Grunde seinen Schülerinnen den Zeichenkosmos der Religion als eine Praxis, als eine Art bewohnbarer Welt erschließen und hofft darauf (ohne das in seiner Verfügung zu wissen), dass darin ihr persönlicher Glaube gedeihen kann.
- Sie ist anspruchsvoll und klar im Vertreten sachlicher Geltungsansprüche, legt ihre Schüler aber nicht darauf fest. Sie insistiert freilich, dass deren eigene Positionen nicht im Modus bloßen Meinens vertreten werden, sondern (auf jeweils altersangemessene Weise) nach sachangemessenen Plausibilitätsregeln.
- Er kann den Modus, in dem die Geltungsansprüche der Religion zu erheben sind, auf die in den anderen Schulfächern gültigen Modi der Welterschließung beziehen und davon unterscheiden. Er eröffnet damit zugleich seinen Schülerinnen die Möglichkeit, eine Außenperspektive auf ihre Religion einnehmen zu können, ohne damit ihre Glaubensüberzeugungen bedroht oder dementiert zu fühlen.
- Sie will ihrer Schüler nicht als „ganze“ Personen habhaft werden. Sie beurteilt sie hinsichtlich der im Unterricht vermittelten und erkennbaren Kompetenzen, maßt sich aber kein Urteil darüber an, wie sie außerhalb der Schule damit umgehen.
- Er ist bereit, seine Schülerinnen als Personen anzuerkennen, aber, weil er zwischen Personen und ihren Kompetenzen unterscheiden kann, ohne sich bei ihnen anzubiedern. Wenn er seinen Schülern widerspricht und entgegentritt, findet er jenen Tonfall, durch den sie sich auch im Widerspruch anerkannt wissen.
- Sie erwartet von ihren Schülern Anerkennung und Respekt in ihrer Rolle als Lehrperson. Sie ist in ihrer Selbstachtung nicht als Person von der Liebe ihrer Schüler abhängig und gewinnt eben deshalb deren Zuneigung.
- Er ist offen dafür, mit seinen Schülerinnen innerhalb und außerhalb des Religionsunterrichts Glaubensgespräche zu führen, wenn es situativ angemessen erscheint. Er weiß aber diese Gespräche von dem, was im Unterricht planbar und didaktisierbar ist, zu unterscheiden.
- Sie ist offen dafür, mit ihren Schülern außerhalb des Unterrichts seelsorgerliche Gespräche zu führen, wenn diese das erwarten. Sie kennt aber die Grenzen ihrer seelsorgerlichen Kompetenz.
- Er setzt sich dafür ein, dass an seiner Schule Religion auch außerhalb des Unterrichts zu den Gestaltungsformen des sozialen und kulturellen Schullebens gehört. Er stellt seine besonderen Kompetenzen dafür zur Verfügung, agiert dabei aber nicht als Religionslehrer, sondern als Christenmensch unter Christenmenschen.

BERNHARD DRESSLER

7 Dieser Katalog ist in gewisser Weise inspiriert durch einen Regelkatalog, den Thomas Ziehe unter dem Titel „Mein Lehrer“ formuliert hat; in: Ders., Zeitvergleiche, Weinheim u. München 1991, S. 70-76.

8 Diese Regeln sind veröffentlicht in Theo-Web 2/2009, S. 125 (s. Fußnote 1).

# Lehrergesundheit als berufsspezifische Herausforderung

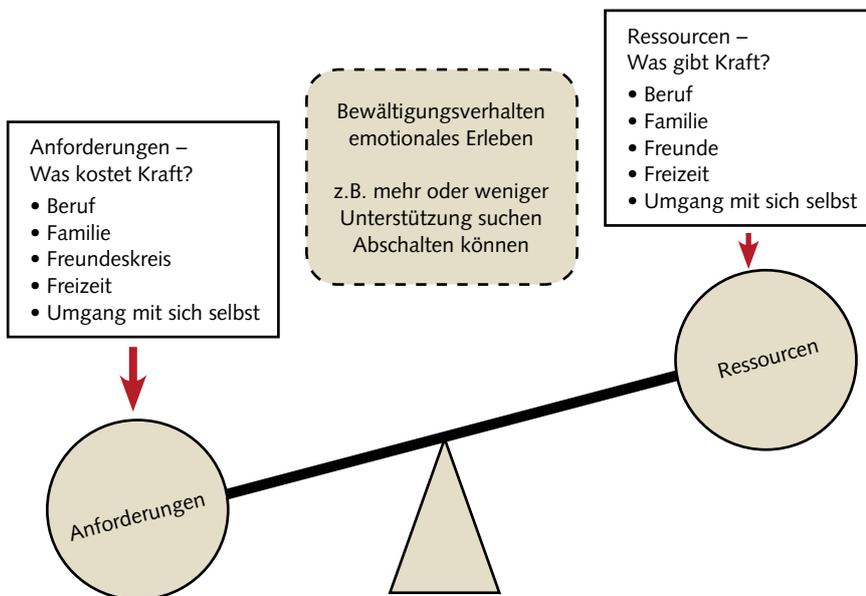


Abb.1 Gratifikationskrise Effort – Reward – Imbalance = ERI Modell (Siegrist, 2011)

Die Schule ist ein sozialer Ort, in dem vielfältige Motive, z. B. nach Leistung, Wertschätzung, Sicherheit, Kontakt und Macht, befriedigt, bedroht und frustriert werden. Das geschieht meist unter den Augen einer schulbezogenen Öffentlichkeit und ist wegen der Anwesenheitspflicht nicht ohne Weiteres zu vermeiden. Alle Beteiligten (= Schüler/-innen, Lehrpersonen und Eltern) erleben in der Schule und durch die Schule mehr oder weniger (un-)angenehmen Stress als Erregungsanstieg. Die Art ihrer Stressverarbeitung führt zu Leid und Ängsten, aber auch zu Freude, Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Anerkennung. Jeder ist dabei nicht nur „Opfer“, sondern zugleich Bedingung und Auslöser für derartige Gefühle bei seinen Interaktionspartnern. Damit herrscht „wechselseitige Ansteckungsgefahr“ im Guten wie im Bösen.

Schulische Interaktionen sind somit bewusst oder nicht ein Trainingsfeld für mehr oder weniger günstiges Stress-Bewältigungsverhalten, das in alle Lebensbereiche ausstrahlt. Man trainiert über 190 Schultage á 7 Stunden pro Jahr, zuzüglich der Zeit, in der man die entsprechenden Erfahrungen erwartet oder verarbeitet.

Deswegen müssen Bemühungen zur nachhaltigen Reduktion von unnötigem Schulstress und zur Verbesserung der Lern- und Leistungsprozesse alle Beteiligten einbeziehen. Es gilt, die Gesundheit, die Stressregulation und die Sozial- und Fachkompetenz aller Interaktionspartner zu stärken.

## 1. Seelische Gesundheit zwischen Anforderungen und Ressourcen

Seelische Gesundheit wird verstanden als dynamische Balance zwischen den Anforderungen und Ressourcen, die einer Person zur Bewältigung aller beruflichen und privaten Rollenaufgaben zur Verfügung stehen. Nach der WHO (2014) ist Gesundheit ein „Zustand des Wohlbefindens, in dem der Einzelne seine Fähigkeiten ausschöpfen, die normalen Lebensbelastungen bewältigen, produktiv und fruchtbar arbeiten kann und imstande ist, etwas zu seiner Gemeinschaft beizutragen.“ Nach Becker et al. (2004, S. 12) wird Gesundheit als das Resultat eines Regulationsprozesses zwischen

Individuum und Umwelt verstanden, bei dem der Ausgang davon abhängt, „wie gut es [...] gelingt, externe und interne Anforderungen mit Hilfe externer und interner Ressourcen zu bewältigen“. Abbildung 1 veranschaulicht das Modell.

Man kann eine ganze Zeit lang mit einem Übergewicht der Anforderungen im beruflichen und privaten Bereich leben, sofern man sich mit den Aufgaben identifiziert. Falls ein Übergewicht der Anforderungen gegenüber den Ressourcen besteht, so bleibt dieses auf Dauer bis zur Erschöpfung erhalten, wenn man keine Handlungsalternativen sieht (es geht nicht anders), wenn man das Übergewicht aus strategischen Gründen akzeptiert (für den beruflichen Aufstieg) oder wenn man zu Überengagement im Dienste der Anforderungen neigt.

Fragt man nach den Quellen der psychischen Anforderungen und Ressourcen von Lehrkräften, so ist zu betonen, dass diese aus dem gesamten beruflichen und privaten Rollenhaushalt stammen (vgl. Sieland, 2006 sowie Abb. 1). Denn wo immer eine Überbeanspruchung ihren Ausgang nimmt, sie wird die Qualität beruflichen Handelns und der Gesundheit einer Lehrkraft beeinträchtigen. Umgekehrt können Überlastungen aus dem Lehrerberuf die Gesundheits- und Leistungsqualität in den privaten Rollen gravierend beeinträchtigen. Abbildung 1 verdeutlicht die Balance zwischen Berufs- und Privatleben und damit den potenziellen Beanspruchungsausgleich oder die Beanspruchungskumulation.

**Was sind nun die besonderen Anforderungen im Lehrerberuf?**

Tabelle 1 enthält besonders belastende Anforderungsmerkmale im Lehrerberuf.

Tab.: 1 Besonders belastende Anforderungsmerkmale im Lehrerberuf (vgl. Rothland u. Terhart, 2007; Krause, Meder, Philipp u. Schüpbach, 2010; Sieland u. Heyse, 2010)

- **Erzwungene Zusammenarbeit:** Unterricht ist eine Interaktion in einer Zwangsgemeinschaft.
- **Asymmetrisches Verhältnis zwischen den Schülern und Lehrkräften:** Trotz der Idee vom Lehrer als Lernberater wird er eher als Verantwortlicher für die Lernergebnisse gesehen und fühlt sich auf Dauer auch so.
- **Hohe Anforderungen und Verantwortung bei eingeschränkter Erfolgskontrolle!** Lehrkräfte können den Lernerfolg der Schüler nicht aus eigener Kraft herstellen. Sie haben auch keinen Einfluss auf die Arbeitszeit, die Gruppengröße und Zusammensetzung... im Zuge ihrer Arbeit.
- **Geringe Situationskontrolle und Planbarkeit – laufende Diskrepanz zwischen Planung und Wirklichkeit:** Unterricht und professionelle Interaktionen schreien geradezu nach Planung, die aber immer wieder durch aktuelle Vorkommnisse zunichte gemacht wird.
- **Ergebniskontrolle für ihren Einsatz oft unklar:** Der Kaufmann kann seinen Tagesgewinn in Geld ermitteln, Lehrkräfte schätzen je nach Stimmung eher positiv 10 von 25 Schüler\_innen haben heute das Ziel erreicht oder negativ: 15 Schüler\_innen haben es nicht erreicht! Es fehlen ihnen Hinweise zum täglichen Wirkungsgrad ihrer Arbeit.
- **Diskrepanz zwischen Selbstanspruch und Wirklichkeit – Kontrollverlust aushalten:** Kurz- und langfristig fehlen Lehrkräften Hinweise auf den Wirkungsgrad ihrer Arbeit. Sie berichten oft von dem Gefühl, sich vergebens zu engagieren. Verlieren können mit Selbstachtung wurde in der Ausbildung nicht vermittelt.

- **Fehlende Fremdverstärkung:** Lehrkräfte ernten selten Beifall trotz starkem Einsatz. Sie sind auf Selbstverstärkung angewiesen, weil die Würdigung durch Schüler, Eltern und Kollegen weithin fehlt. Selbstbewertungen wurden in der Ausbildung nicht geübt.
- **Extreme Aufgabenbreite:** Lehrkräfte sollen Fachexperten, gute Didaktiker, Berater der SuS, Sozialpädagogen... sein. Dies ist weder durch ihre Ausbildung noch durch ihre Potenziale in dieser Breite denkbar.
- **Nie fertig sein:** Während Handwerker mit einer Arbeit fertig sind, leiden Lehrkräfte oft darunter, dass zu vieles unerledigt liegen bleibt, besonders, wenn ihr Anspruch entsprechend hoch ist.
- **Hohe Entscheidungsdichte bei unzureichender Information:** Unterricht ähnelt einem Simultanschachspiel, oft fehlen wichtige Informationen, doch die Lehrperson muss sich intuitiv für oder gegen Interventionen entscheiden, die im Konfliktfall gerechtfertigt werden müssen.
- **Laufend neue Zusatzaufgaben durch den Dienstherrn:** Ohne ausreichende Weiterbildung und Zeitreserven und die Möglichkeit, andere Aufgaben dafür aufzugeben.

Welche generellen Ressourcen benötigen Lehrkräfte zur Bewältigung ihres Anforderungsprofils?

**2. Berufsspezifische Ressourcen für Lehrpersonen**

Ganz allgemein sind Ressourcen Ziele, persönliche Eigenschaften, Bedingungen oder Energien, die von der Person wertgeschätzt werden oder als Mittel zum Erreichen ihrer Ziele hilfreich sind (Hobfoll, 1989, S. 516). Die folgende Tabelle zeigt Klassen von Ressourcen, die hilfreich sind, deren Fehlen oder Gegenteil allerdings unmittelbar als Belastung wirken. Nach Klärung des Entwicklungsbedarfes sollten Verbesserungsmaßnahmen in einem dieser Bereiche gezielt ansetzen. ▶

Klassen von Ressourcen	Ressourcen, z.B.	Ressourcenmangel als Belastungsfaktoren z.B.
Personale	Fähigkeiten/Interessen/Gesundheit Emotionsregulationskompetenz	Schlechte Balance zwischen Berufs- und Privatleben
Soziale	Verfügbare Unterstützung, kollegiale Würdigungskultur	Konflikte, Mobbing, fehlendes Stützsystem, mangelnde Interaktionskompetenz
Ökologische	Verfügbarkeit von Lehrerarbeitsplätzen in der Schule, Zeiträume für kollegiale Supervision	Lärm durch fehlende Schalldämmung
Organisationale	Zugriff auf Medien, kreative Schulleitung	Fehlender Internetzugang, keine Steuerkreise, ungleiche Lastenverteilung im Kollegium
Gesellschaftliche	Rahmenbedingungen: Lehrerarbeitszeit	geringe Wertschätzung

Tabelle 2: Beispiele für gefühlte und objektivierbare Ressourcen und Belastungsfaktoren

Dachdecker brauchen eine erhöhte Schwindelfreiheit, Polizisten eine besondere Resilienz gegen Provokationen. Welche Ressourcen benötigen Lehrpersonen, damit sie ihre Berufs- und Lebensaufgaben wirksam bewältigen zum Wohle ihrer Umwelt und zum Schutz der eigenen Gesundheit? Welche davon wurden in der Lehrerausbildung ausreichend diagnostiziert und trainiert?

- **Emotionale Stärke:** Die Bildungs- und Erziehungsarbeit von Lehrkräften ist bei Eltern und Schüler\_innen nicht immer willkommen. Daher brauchen sie eine klare Sachorientierung und zugleich eine dosierte, nicht grenzenlose Empathie für ihre Interaktionspartner. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Kooperations- und Misserfolgsbewältigungskompetenz:** Tischler können Bretter glatt machen, Lehrpersonen können aber Schüler\_innen nicht lernen machen. Lehrpersonen brauchen daher eine Stehauf-Männchen-Mentalität nach Misserfolgen. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Realistischer Optimismus:** Lehrpersonen können das Tagesergebnis ihrer Anstrengungen nicht objektiv einschätzen. Anders als Dachdecker, die sehen können, wie viel Prozent der Dachfläche sie eingedeckt haben, sind Lehrpersonen auf stimmungsabhängige Erfolgsschätzungen angewiesen. Sie müssen immer dankbarer über das Mögliche sein, als sie verzweifelt sind über das Unmögliche! Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Mut zur Unvollkommenheit statt Perfektionismus:** Die Breite der Aufgaben ist bei Lehrpersonen immer größer als ihre per Ausbildung erworbene Kompetenz. Viele fühlen sich nie fertig und haben beruflich und privat laufend ein schlechtes Gewissen. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Ungewissheitstoleranz:** Lehrerhandeln hat unvermeidlich Experimentcharakter mit Nebenwirkungen. Es gibt wohl kaum einen Tag, in dem alles so läuft wie gewünscht bzw. geplant. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Belastbare Selbstverstärkung und kollegiale Unterstützung:** Da Lehrpersonen nur selten öffentliche Zustimmung von Schüler\_innen und Eltern bekommen, benötigen sie eine stabile Selbstverstärkung und stützende Kommunikation mit Kolleg\_innen. Gerade bei Druck von außen benötigen sie die Fähigkeit, ihre Gefühle z.B. durch Achtsamkeit innerlich regulieren zu können. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?
- **Wertreflexive Bindung an die Arbeit!** Oft muss es Lehrpersonen genügen, auf der richtigen Seite der Barrikade zu kämpfen, auch wenn der Erfolg in Zweifel steht. Wie gut ist diese Ressource bei Ihnen ausgeprägt?

Diese Ressourcen bedürfen einer laufende Pflege, denn Gesundheit ist wie ein Girokonto: Wer laufend abhebt, muss auch laufend einzahlen! Wie können Lehrpersonen täglich ihre Gesundheitsressourcen fördern?

### 3. Tägliches Gesundheits- und Bewältigungshandeln

Fahrlehrer müssen den ganzen Tag in sitzender Haltung unterrichten. Daher brauchen sie möglichst täglich einen aktiven Ausgleich für ihre Wirbelsäule. Was können Lehrkräfte täglich unternehmen, um ihre Gesundheit und Leistungsfähigkeit zu sichern?

In dem Beilagenblatt finden Sie zunächst 7 Handlungsstrategien zur täglichen Förderung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit jeweils mit Konkretisierungsfragen unterlegt. Wählen Sie einen Bereich aus, in dem für Sie Fortschritte nicht nur wünschbar, sondern auch machbar erscheinen. Sprechen Sie mit einem kritischen Freund über die zugeordneten Fragen und konzentrieren Sie Ihre Entwicklungsarbeit individuell oder als Tandem mit dieser Person in den nächsten 8 Wochen darauf.

Im zweiten Abschnitt finden Sie fünf Handlungsfelder für die Förderung guter gesunder Schulen. Sprechen Sie auch darüber mit einem kritischen Freund, welches Handlungsfeld Ihnen besonders wichtig ist.

Wählen Sie aus beiden Bereichen je ein Ziel, für das Sie sich in den kommenden Wochen engagieren möchten.

So kombinieren Sie die gesunde Führung der eigenen Person mit der Förderung gesunder Rahmenbedingungen und erleben auf einem der beiden Gebiete eher Fortschritte. Die gegenseitige Unterstützung und Kontrolle ist für die nachhaltige Entwicklungsarbeit unter vollem Alltagsdruck besonders wichtig.

Die Fülle privater und beruflicher Ziele bewirkt unvermeidlich Stress. Daher kommt es darauf an, dass das Bewältigungshandeln unter Stress möglichst nicht zusätzlich selbst- und fremdschädigend ist.

**Bewältigungshandeln:** Unter Stress können verschiedene Bewältigungstendenzen aktiviert werden. Meist bevorzugen Personen in Abhängigkeit von ihrem Lebensstil bestimmte Strategien und behalten diese auch bei mangelnder Effektivität bei, wenn sie kurzfristig Erleichterung versprechen. Erdmann u. Jahnke (2008) erfassen mit ihrem Fragebogen zwanzig Stressverarbeitungsstrategien, die Personen gewohnheitsmäßig anwenden und unbewusst verfestigen (Tab. 4). In Modifikation gelten sie auch für Kinder und Jugendliche (Hampel u.a., 2001).

Dabei lassen sich Reaktionen unterscheiden, die der internen Erregungs- und Emotionsregulation dienen (= palliatives Coping), z.B. Ärger/Wut oder distanzierende Entspannung und eher kognitive, rationale Bewältigungsstrategien, die auf die Bearbeitung des auslösenden Ereignisses und die externe Problembewältigung abzielen (= instrumentelles Coping).

Stressreaktionen können grundsätzlich sehr funktional sein, wenn damit effektiv das Problem bewältigt wird. Problematisch wird es, wenn die Bewältigungsversuche selbst- bzw. fremd-

schädigend sind. Auch erfolglose rationale Lösungsversuche können am Ende zu selbst- bzw. fremdschädigenden Reaktionen führen. Dann bleibt die Person im Stresszirkel, bis ihr brauchbare Lösungen einfallen oder jemand von außen das Problem löst – oder aber ihre Aufmerksamkeit auf andere Inhalte gelenkt wird.

Erdmann u. Jahnke (2008) bewerten die Strategien 1–10 der Tabelle 1 als effektiv für die Stressreduktion, die Strategien 13–18 als Stress vermehrend, und die Strategien 11 und 12 sowie 19 und 20 als ambivalent, weil sich diese von Fall zu Fall unterschiedlich auswirken.

Strategien der Stressverarbeitung	
1. Bagatellisierung	11. Soziales Unterstützungsbedürfnis
2. Herunterspielen	12. Vermeidung
3. Schuldabwehr	13. Flucht
4. Ablenkung	14. Soziale Abkapselung
5. Ersatzbefriedigung	15. Gedankliche Weiterbeschäftigung
6. Selbstbestätigung	16. Resignation
7. Entspannung	17. Selbstmitleid
8. Situationskontrolle	18. Selbstbeschuldigung
9. Reaktionskontrolle	19. Aggression
10. Positive Selbstinstruktion	20. Pharmakaeinnahme

Tabelle 4: Habituelle Stressverarbeitung nach Erdmann u. Jahnke (2008)

Welche dieser Strategien nutzen Sie bevorzugt? Welche sollten Sie sich gezielt zunutze machen – welche konsequent vermeiden?

Lehr, Schmitz & Hillert (2008) haben untersucht, ob und welche Unterschiede in den Bewältigungsstrategien der Tab. 4 zwischen gesunden Lehrkräften und solchen, die unter psychischen Störungen leiden, bestehen. Seelisch gesunde Lehrkräfte zeigen wenig Resignation, geringe soziale Abkapselung und hohe Werte an Entspannung und stimmungsstabilisierenden Aktivitäten. Sie versuchen stärker die Probleme zu lösen und etwas weniger die eigene Betroffenheit zu regulieren.

Dagegen verbrauchen Personen mit hohem Ausmaß an Resignation und sozialer Abkapselung, geringe Entspannung und stimmungsstabilisierende Aktivitäten sowie exzessives Grübeln ihre Ressourcen ohne wirksame Problemlösungen. Sie setzen sich unter Dauerstress und weisen ein 5-fach höheres Risiko für eine psychische Erkrankung auf. Sie unterscheiden sich auch in den

Bereichen Depressivität, Burnout, Arbeitszufriedenheit, Wohlbefinden und subjektive Erwerbstätigkeitsprognose. Seiffge-Krenke (2008, S. 7–8) berichtet ähnliche Musterunterschiede zwischen zwei Gruppen Jugendlicher mit und ohne klinische Störungen.

#### 4. Selbstfürsorge durch kollegiales Gesundheitshandeln

Was hindert Lehrkräfte eigentlich daran, einen Selbstfürsorgevertrag mit sich abzuschließen, wenn man schon nicht damit rechnen kann, dass die Arbeitsbedingungen eine Erleichterung mit sich bringen? Bestimmt haben die meisten Leserinnen schon mal mehr oder weniger stolz oder ermattet gestöhnt: Im Augenblick ist es einfach zu viel! Dennoch hat sich noch nicht Wesentliches geändert.

Man braucht also nicht nur Ideen, was man ändern kann, sondern auch erfolgversprechende Methoden, wie man etwas ändern kann. Hier gilt der Grundsatz: *Du schaffst es nur alleine! Aber: Nur alleine schaffst Du es nicht!* Wer sein Gesundheits- und Bewältigungshandeln verbessern will, tut gut daran, mit kritischen Freunden zusammenzuarbeiten. Wegen der Fülle der täglichen Aufgaben benötigt man jemanden, der einen erinnert und ermutigt, wenn die Kraft nachlässt. Wir empfehlen daher: Schließen Sie sich zu zweit oder zu dritt zusammen, um Ihr Gesundheitshandeln zu verbessern.

Wählen Sie Maßnahmen, die in Ihrem Alltag realisierbar sind: Machbarkeit geht vor Wünschbarkeit.

Nutzen Sie die Links aus dem Text, um eine Online-Unterstützung zu organisieren. Manchmal braucht man auch eine Motivationsspritze. Welcher Satz motiviert Sie mehr: „Liebe dein Leben beständig, du bist länger tot als lebendig!“ oder „Der Friedhof liegt voll von Menschen, die sich für unentbehrlich hielten.“

#### Literatur und kommentierte Linkliste:

- Becker, P., Schulz, P. & Schlotz, W. (2004). Persönlichkeit, chronischer Stress und körperliche Gesundheit. Eine prospektive Studie zur Überprüfung eines systemischen Anforderungs-Ressourcen-Modell. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 12 (1), 11–12.
- Erdmann, G. & Janke, W. (2008). *Stressverarbeitungsfragebogen (SVF)*. Stress, Stressverarbeitung und ihre Erfassung durch ein mehrdimensionales Testsystem. Göttingen: Hogrefe.
- Hampel, P., Petermann, F., Dickow, B. & SVF-KJ, S. (2001). 2.20 SVF-KJ; Stressverarbeitungsfragebogen von Janke und Erdmann angepasst für Kinder und Jugendliche. *Psychologische Diagnostik moderierender Persönlichkeitsmerkmale bei Kindern und Jugendlichen*, 138–145.
- Hobfoll, S.E. (1989). Conservation of Resources. A New Attempt at Conceptualizing Stress. *American Psychologist*, 44 (3), 513–524.
- Krause, A., Meder, L., Philipp, A. & Schüpbach, H. (2010). Gesundheit, Arbeitssituation und Leistungsfähigkeit der Lehrkräfte. In P. Paulus (Hrsg.), *Bildungsförderung durch Gesundheit*.

	Inhalt
<a href="http://www.5-minuten.com">www.5-minuten.com</a>	14 Tage lang je einen SMS-Impuls zu ausgewählten Themen, der in 5 Minuten umgesetzt werden kann
<a href="http://www.sis-lehrer.de">www.sis-lehrer.de</a>	Verbesserung von Stressbewältigung, Regeneration und Emotionsregulation
<a href="http://www.geton-institut.de">www.geton-institut.de</a>	Online-Trainings zur Stressregulation, zur täglichen Regeneration, zum Vorbeugen gegen Depression, zur Förderung von Dankbarkeit
<a href="http://www.training-aufschieberitis.de">www.training-aufschieberitis.de</a>	Überwindung von Aufschiebe-Tendenzen und nachfolgendem Stress
<a href="http://www.prima-klassenklima.de">www.prima-klassenklima.de</a>	Systematische Förderung des Klassenklimas und der Wertschätzung
<a href="http://ius.aau.at/projekte/ldk/">ius.aau.at/projekte/ldk/</a>	LDK Linzer Diagnostik der Klassenführung Material für die Durchführung und online-Auswertung
<a href="http://www.ichundmeineschule.eu">www.ichundmeineschule.eu</a>	Diagnosen für Ressourcen und Risikofaktoren von Lehrkräften und Schulorganisation
<a href="http://www.zeittagebuch-vbe.de">www.zeittagebuch-vbe.de</a>	Diagnose zum Zeitaufwand und zur Stimmungslage der beruflichen und privaten Tätigkeiten
<a href="http://www.lehrerforum.de">www.lehrerforum.de</a>	Multidisziplinäre professionelle Lerngemeinschaft, in der Lehrkräfte anonym Fragen stellen und Belastungen „loswerden“ können
<a href="http://www.kobeo-lehrer.de">www.kobeo-lehrer.de</a>	Kollegiale Beratung für Lehrer-Teams mit wertschätzendem Feedback

Zugriff geprüft am 30.11.2014

- Bestandsaufnahme und Perspektiven für eine gute gesunde Schule (S. 57–85). Weinheim: Juventa.
- Lehr, D., Schmitz, E., Hillert, A. (2008). Bewältigungsmuster und psychische Gesundheit. Eine clusteranalytische Untersuchung zu Bewältigungsmustern im Lehrerberuf. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 52 (N.F. 26) 1, 3–16.
- Rothland, Martin; Terhart, Ewald: Beruf: Lehrer – Arbeitsplatz Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. Wiesbaden 2007 (online; gedruckt; Sammelwerksbeitrag)
- Seiffge-Krenke, I. (2008). Schulstress in Deutschland: Ursachen, Häufigkeiten und internationale Verortung. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 57, 1, 3–19.
- Siegrist, J. (2011). Berufliche Gratifikationskrisen und depressive Störungen. *Psychotherapeut*, 56, 21–25.
- Sieland, B. & Heyse, H. (2010). *Verhalten ändern – im Team geht's besser*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Sieland, B. (2006). Ungewolltes Lernen als Risiko im Hause des Lernens. Lehrpersonen brauchen professionelle Lerngemeinschaften. In *SE journal für schulentwicklung*. Heft 3/2006 Innsbruck: Studienverlag. S. 6–14.
- WHO. (2014). Mental health: strengthening our response. Verfügbar unter: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/en/> [Stand: 30.11.2014].

BERNHARD SIELAND, MARCUS ECKERT, TORSTEN TARNOWSKI

# Warum nicht Religionslehrer an der Berufsschule werden?



© Bernd Felbermair

Das waren noch Zeiten! Am Anfang meiner Lehrertätigkeit an der Berufsschule gehörte ich zwar stets zu den Älteren im Klassenraum, es gab aber meist Schülerinnen oder Schüler, die älter waren als ich. Jetzt, nach 35 Jahren, bin ich meinen Schülerinnen und Schülern durchweg überlegen – zumindest altersmäßig.

In einigen Formen der berufsbildenden Schulen, in der Teilzeit-Berufsschule (z. B. 1 Tag in der Schule, 4 Tage im Betrieb) oder in einer der Fachschulen haben wir es manchmal mit „richtigen“ Erwachsenen zu tun. Das ist nicht peinlich für junge Lehrerinnen oder Lehrer, sondern gut für den Religionsunterricht. Hier werden nicht „Dinge durchgenommen“, die vorher bereits alle anderen Schulen sowie die Kommunion- und Firmvorbereitungen behandelt hatten, sondern hier geht es um die religiöse Deutung realistischer Lebenssituationen. Lernsituationen nennen wir das.

## Wie wird man Berufsschullehrerin oder -lehrer?

Die erste Antwort ist ganz einfach: Abitur ⇒ 3-jähriger Bachelorstudiengang an einer Universität ⇒ 2-jähriger Masterstudiengang ⇒ Referendariat. Es gibt aber durchaus Unterschiede zu den anderen Lehrämtern. Die Fächerkombination besteht immer aus einem Fach, das einer beruflichen Fachrichtung entspricht (z. B. Lebensmittelwissenschaft, Metalltechnik ...) und einem Studienfach für ein allgemeines Unterrichtsfach (z. B. Katholische Theologie). Im Laufe des gesamten Studiums müssen insgesamt 52 Wochen Praktikum geleistet werden, 8 Wochen davon möglichst vor Studienbeginn. Für alle, die bereits eine Berufsausbildung in einer entsprechenden Fachrichtung haben, entfällt natürlich das Praktikum.

Damit kommen wir zum zweiten Zugangsweg: Religionslehrkraft an einer berufsbildenden Schule kann man auch nach einer Berufsausbildung werden, wenn man eine Hochschulzugangsberechtigung hat. Das ist natürlich in erster Linie das Abitur, fachbezogen ist aber auch ein Hochschulzugang mit der Allgemeinen Fachhochschulreife, der Meisterprüfung oder unter Zusatzbedingungen auch mit einer erfolgreichen Berufsausbildung möglich. Genauer findet man unter <http://www.studieren-in-niedersachsen.de/voraussetzungen.htm>

„Viele Wege führen nach Rom“ oder hier – auf die andere Seite des Pults im Klassenraum einer berufsbildenden Schule.

Ein Studium mit dem Fach Katholische Theologie für das Lehramt an berufsbildenden Schulen bieten in Niedersachsen die Universitäten in Hannover und Osnabrück an. Da es seit 2010, seit der Neufassung des Niedersächsischen Hochschulgesetzes, viele Wege zum Studium gibt, sollten sich Interessenten an die Zentrale Studienberatung der gewünschten Universität wenden.

Für Studieninteressierte, die einen beruflich geprägten Lebenslauf haben und Religionslehrkraft werden wollen, stellt sich nicht die Frage nach der Wahl der beruflichen Fachrichtung: Sie liegt durch ihre Hochschulzugangsberechtigung bereits nahe. Außer bei Elektro- und Metalltechnik liegt in Kombination mit Katholischer Theologie damit sogar der Studienort fest.

Für Studieninteressierte mit Abitur steht die berufliche Fachrichtung noch zur freien Auswahl:

### Leibniz Universität Hannover

- Bautechnik
- Elektrotechnik
- Farbtechnik und Raumgestaltung
- Holztechnik
- Lebensmittelwissenschaft
- Metalltechnik

### Universität Osnabrück

- Elektrotechnik
- Gesundheitswissenschaften
- Kosmetologie
- Metalltechnik
- Ökotoxikologie
- Pflanzwissenschaft

## Und was verdienen Berufsschullehrkräfte denn so?

Das kann man natürlich – wie immer – nicht so genau sagen. Bei Beamten hängen die Bezüge u. a. vom Dienstalter ab. Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen haben die gleiche DienstEinstufung wie Lehrkräfte an Gymnasien: Studienrätin oder -rat, bei Funktionsstellen Oberstudienrätin oder -rat, in der Schulleitung Studiendirektorin oder -direktor und als Schulleiterin oder Schulleiter Oberstudienrätin oder -direktor.

## Und warum sollte man Religionslehrkraft an berufsbildenden Schulen werden?

Es ist typisch für solche Beiträge: Die Frage nach dem „Wie“ wird in allen Einzelheiten erläutert und die Frage nach dem „Warum“ wird höflich vermieden. Nicht hier!

Der erste Grund: Im Bereich des Bistums Hildesheim werden noch Religionslehrkräfte an berufsbildenden Schulen benötigt.

Der zweite Grund, dieses Fach für das Lehramt an berufsbildenden Schulen zu wählen, steht bereits ganz oben: siehe Absatz 2, Satz 3. Der Unterricht in Lernsituationen ist äußerst sinnvoll, weil er realitätsnah ist. Man trifft zwar nicht nur auf quasierwachsene Schülerinnen und Schüler, aber im Kontext von Arbeitswelt und eigenen Lebenserfahrungen kann der spezielle Ansatz des Religionsunterrichts an berufsbildenden Schulen eine gute Verbindlichkeit und Verantwortungsübernahme durch die Schülerinnen und Schüler erreichen.

# Religionslehrer\_in an einer Berufsbildenden Schule – wie geht das eigentlich?



## „Nur da sein ist nicht alles“

**Interview-Fragen an Christian Rau, Studienrat an der Werner-von-Siemens-Schule, Hildesheim, unterrichtet katholische Religion und Elektrotechnik.**

1. Welche große Überschrift trägt Ihr Unterricht?  
Nur da sein ist nicht alles
2. In welchen Lebensbereichen sollte ein SuS nach dem Besuch Ihres RU besonders kompetent/fit sein?  
Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere sich in die Lage versetzt fühlen, ihre soziale Umwelt unter religiösen Gesichtspunkten bewerten zu können. Also dass sie im täglichen Gespräch mit Freunden und Fremden einen fundierten Standort in sozialen und religiösen Belangen einnehmen können.
3. Im Unterricht setzen wir uns mit „Zeugen des Glaubens“ auseinander. Gibt es besondere „Zeugen des Glaubens“, die Sie Ihren SuS nahebringen?  
Nein, es gibt keinen Zeugen des Glaubens, den ich besonders heranziehe.
4. Wieso lohnt es sich, Ihren RU zu besuchen?  
Weil ich versuche eine kreative Atmosphäre zu schaffen, in der man sich auch kritisch zu Religion und Kirche äußern darf.
5. Wo sehen Sie Besonderheiten des Religionsunterrichts in der BBS im Vergleich zu allgemeinbildenden Schulen?  
Die Schülerinnen und Schüler stehen bereits stärker im Leben. Sie tragen Verantwortung in ihren Betrieben, vielleicht sogar in ihren eigenen Familien gegenüber ihren Kindern. Dabei betrachten sie die Welt bereits mit ganz anderen Augen.

6. Wo sehen Sie Besonderheiten des Religionsunterrichts im Vergleich zu anderen allgemeinbildenden Fächern/Lernfeldern/beruflichen Fachrichtungen?

Religion ist nicht prüfungsrelevant. Daher können wir uns mehr Zeit nehmen. Es geht weniger stark um Inhalte als um Kompetenzen, weshalb eine 90-minütige Diskussion um „richtig oder falsch“ erlaubt/erwünscht ist.

7. Nennen Sie je eine positive und negative Erfahrung im RU des letzten SJ.

Positiv: Bei der Interpretation eines Textes mit Schülerinnen und Schülern habe ich selbst ganz neue Aspekte kennengelernt und mich noch tiefer im Christsein verwurzelt gefühlt.

Negativ: Schüler, die sich über die gesamte Unterrichtszeit in keinerlei Form interessiert zeigen und sich überhaupt nicht engagieren.

8. Welche Herausforderungen sehen Sie für den RL in der Zukunft vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen?

Es fehlt immer mehr an religiöser Grundbildung. Auch in Klassen, in denen überwiegend Christen sind, können die Schülerinnen und Schüler immer weniger vom Leben Jesu Christi erzählen. Ich befürchte, dass in Zukunft einige Schülerinnen und Schüler mit der Person gar nichts mehr anfangen können.

9. In welchen Situationen im Schulalltag sind/werden Sie besonders gefordert?

Es gab noch keine Situation, die mich besonders gefordert hat.

10. Welche Organisationen/juristische, natürliche Personen unterstützen Sie bei Ihrer Arbeit?

Die stärkste Inspiration für meinen Religionsunterricht erhalte ich beim sonntäglichen Gottesdienstbesuch, besonders bei den Predigten unseres Pfarrers. Manche Idee erhalte ich auch beim Lesen der Kirchenzeitung.



## „Schüler können dabei mal anders punkten“

Interview-Fragen an Isa Ilsemann, Berufsbildende Schule II Northheim, unterrichtet katholische Religion und Lebensmittelwissenschaften/Hauswirtschaft

### 1. Welche große Überschrift trägt Ihr Unterricht?

Persönliche Standpunktfestigung

### 2. In welchen Lebensbereichen sollte ein SuS nach dem Besuch Ihres RU besonders kompetent/fit sein?

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre eigenen Lebenslinien annehmen und für den eigenen Standpunkt einstehen können. Darüber hinaus sollen sie Verständnis für die Standpunkte anderer haben und Toleranz üben können.

### 3. Im Unterricht setzen wir uns mit „Zeugen des Glaubens“ auseinander. Gibt es besondere „Zeugen des Glaubens“, die Sie Ihren SuS nahebringen?

Mir werden als Religionslehrerin Fragen zu bestimmten Themen von meinen Schülerinnen und Schülern gestellt. Diese Fragen beantworte ich ehrlich.

### 4. Wieso lohnt es sich, Ihren RU zu besuchen?

Man nimmt etwas für sein Leben mit. Es wird vielleicht nicht sofort klar, aber irgendwann denkt ein Schüler vielleicht an diesen Religionsunterricht zurück. Ich kenne auch Schüler, die fühlen sich mit ihrem Standpunkt bei mir das erste Mal ernst genommen. Sie lernen, diesen Standpunkt zu vertreten. Der Religionsunterricht gibt ihnen Argumente und eröffnet Perspektiven.

### 5. Wo sehen Sie Besonderheiten des Religionsunterrichts im Vergleich zu allgemeinbildenden Schulen?

Die unterschiedlichsten Erfahrungen kommen zusammen und inspirieren den Unterricht. Insgesamt sind die Schülerinnen und Schüler erwachsener und bringen ihre Erfahrungen zur Sprache. Das gibt mir die Möglichkeit direkt bei den Schülerinnen und Schülern anzufangen, kein Unterricht ist gleich. Darüber hinaus können wir die beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten unserer Schülerinnen und Schüler einbinden, wenn beispielsweise im Rahmen einer Hausarbeit für das 2. Staatsexamen eine Krippe aus Lichtbeton im Unterricht gestaltet wird (siehe Foto).

### 6. Wo sehen Sie Besonderheiten des Religionsunterrichts im Vergleich zu anderen allgemeinbildenden Fächern/Lernfeldern/beruflichen Fachrichtungen?

In der Fachrichtung muss ich Wissen vermitteln, das tue ich im Religionsunterricht auch, aber anders. Die persönlichen Stellungnahmen und Erfahrungen werden bei der Auseinandersetzung mit einem Thema einbezogen. Schüler können dabei mal anders punkten.

### 7. Nennen Sie je eine positive und negative Erfahrung im RU des letzten SJ.

Positiv: Ein Kollege erzählte mir, dass er jetzt einen Schüler hat, der bei mir letztes Jahr Unterricht hatte. Der Schüler hatte ganz begeistert davon erzählt, wie lebensnah er den Unterricht fand und wie viel er mitnehmen konnte.

Negativ: Montagmorgen 1. und 2. Stunde Unterricht in einer Teilzeitklasse, die Schülerinnen und Schüler haben nicht verstanden, warum sie für den Religionsunterricht so früh aufstehen müssen. Erschwerend kam hinzu, dass der Klassenlehrer die Sinnhaftigkeit des Religionsunterrichts in seiner Klasse grundsätzlich angezweifelt hatte und dies seinen Schüler auch mitteilte.

### 8. Welche Herausforderungen sehen Sie für den RL in der Zukunft vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Entwicklungen?

Die zunehmende Vielfalt der Schülerinnen und Schüler fordert uns heraus, verschiedene christliche Konfessionen, Muslime und Nichtgläubige nehmen am Religionsunterricht teil. Durch den Rückgang der Gläubigen kann man kaum noch auf Vorerfahrungen zugreifen. Die religiöse Sozialisation nimmt ab, sodass kaum „Wünsche“ nach der Behandlung von Glaubensfragen im Religionsunterricht geäußert werden. Insgesamt werden die Schülerinnen und Schüler zunehmend indifferent und kontroverse Diskussionen werden weniger.

### 9. In welchen Situationen im Schulalltag sind/werden Sie besonders gefordert?

Bei plötzlichen Todesfällen und dem Erleben schweren Leids. Ebenso werden persönliche Probleme im Elternhaus oder Mobbing-Fälle an mich herangetragen. Besonders fühle ich mich gefordert, wenn ich das Gefühl habe, etwas im Umgang mit Schülern und Lehrern ist ungerecht/unfair/nicht richtig.

### 10. Welche Organisationen/juristische, natürliche Personen unterstützen Sie bei Ihrer Arbeit?

Als Mitglied des Religionsteams an meiner Schule stehe ich im ständigen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen. Das Kultusministerium erlässt die Rahmenrichtlinien für das Fach Katholische Religion, also die verpflichtende Unterrichtsbasis. Wenn es um die unterrichtliche Umsetzung geht, helfen neben Lehrbüchern die Online-Materialien Katholische Religion, die seit November 2014 auf dem Nibis-Server stehen, und die ich als Kommissionsmitglied mitentwickeln durfte. Darüber hinaus bekomme ich durch die Mitgliedschaft im Verband Katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer an berufsbildenden Schulen (VKR) wertvolle Anregungen. Und nicht zuletzt sind persönliche Kontakte zu außerschulischen Lernorten wie der islamischen Gemeinde in Northheim tragend.

Die Interviewfragen wurden entwickelt von Anna Brümmer, Marienhausschule Meppen, Daniela Heller, BBS Lingen – gewerblichen Fachrichtungen, und Dr. Mareike Klekamp, Fachberatung Katholische Religion an BBS, für den Verband Katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer an berufsbildenden Schulen (VKR) Niedersachsen, [www.vkr-niedersachsen.de](http://www.vkr-niedersachsen.de)

# Religionslehrer\_in sein an der Gesamtschule – eine spannende Aufgabe

Manch einer, dem die Fächer Evangelische und Katholische Religion am Herzen liegen, äußert Kritisches über den Religionsunterricht an Gesamtschulen: Dieser werde dort häufig nicht so unterrichtet, wie es nach Gesetzes- und Erlasslage sein sollte, nämlich als evangelischer und katholischer oder als zeitlich begrenzter konfessionell-kooperativer Unterricht mit einer klaren Trennung von Werte und Normen. Vielmehr gebe es vielfältige Mischformen, Grauzonenregelungen und Gesetzesverstöße, wie z. B. Werte und Normen als alleiniges Fach an einigen Schulen.

Berichtet wird aber auch von anderen Erfahrungen mit dem Religionsunterricht (RU) an dieser Schulform: von spannenden, Vorurteile abbauenden Dialogprozessen (z. B. zwischen Christen und Angehörigen anderer Religionen, Glaubenden und Nicht-Glaubenden), von Projekten, in denen das Fach eine zentrale Rolle spielt; von einer fruchtbaren Kooperation zwischen Gesamtschule und örtlicher Kirchengemeinde und nicht zuletzt von einer lebendigen Zusammenarbeit zwischen evangelischen und katholischen Religionslehrkräften, die an vielen Gesamtschulen selbstverständlich ist.

Um den Gesamtschul-Religionsunterricht und seine spezifischen Herausforderungen an die Lehrkraft besser zu verstehen, soll zunächst sein Bedingungsfeld umrissen werden.

## Welche Rahmenbedingungen prägen den RU an Gesamtschulen?

Wesentliche Merkmale der Gesamtschule lassen sich wie folgt zusammenfassen.<sup>1</sup>

- Die traditionelle Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf die drei Schulformen Haupt- und Realschule sowie Gymnasi-

um ist aufgehoben. Alle Schülerinnen und Schüler werden in ein und derselben Schule unterrichtet.<sup>2</sup>

- Die Gesamtschule wird nach der Grundschulzeit von Kindern aller Begabungen und sozialer Milieus besucht, die dort grundsätzlich alle allgemeinbildenden Schulabschlüsse erreichen können (Förder-, Haupt-, Realschulabschluss, erweiterter Sekundarabschluss I, Abitur).
- Integrierte Gesamtschulen sind meist als Ganztagschulen konzipiert, um Inklusion zu fördern und einer Entwicklung entgegenzuwirken, in der sich Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen sozialen Milieus frühzeitig fremd werden.<sup>3</sup>
- An den meisten Integrierten Gesamtschulen in Niedersachsen werden in den unteren Jahrgängen (maximal in den Jahrgängen 5–8) keine Ziffernzensuren, sondern verbale Beurteilungen von Schülerleistungen durchgeführt. Statt der Notenzeugnisse gibt es Lernentwicklungsberichte.
- Schulabschlüsse werden lange offengehalten, um herkunfts-spezifische Benachteiligungen auszugleichen. Dazu trägt auch ein umfassendes pädagogisches Konzept der Individualisierung, Differenzierung und Methodenvielfalt bei.
- Wesentliche Bausteine von Gesamtschulkonzepten sind unterschiedliche Ganztagsmodelle, Wahlpflicht- und Wahlunterricht, ein breites Angebot von Arbeitsgemeinschaften, fächerübergreifende Projektarbeit zur Förderung vernetzten Denkens, Förder- und Forderkonzepte sowie eine intensive Schulsozialarbeit.
- An vielen Gesamtschulen wird das Team-Kleingruppen-Modell praktiziert, bei dem ein fester Stamm von Lehrkräften eine Klasse über mehrere Jahre begleitet (im Idealfall von Klasse 5 bis Klasse 10). Diese Jahrgangsteams, die als teilautonome Einheiten von einer Jahrgangseitung koordiniert werden, planen Unterricht, entwickeln Projekte und bearbeiten Probleme einzelner Klassen oder Schüler\_innen. Häufig werden die Klassen von einem Tutor und einer Tutorin geleitet, die pädagogisch eng zusammenarbeiten.

1 Dieser Aufsatz greift in gekürzter Form Ausführungen zur Gesamtschule und zu ihrem RU auf, vgl.: Christine Lehmann / Martin Schmidt-Kortenbusch / Wilhelm Behrendt / Michael Linke, Religiöse Bildung in der Gesamtschule. In: Bernd Schröder / Michael Wermke (Hrsg.): Religionsdidaktik zwischen Schul-formspezifik und Inklusion. Leipzig 2013, S. 113-145.

2 Einen konzeptionell wichtigen Unterschied bei der Differenzierung innerhalb einer Schule gibt es zwischen den beiden Typen *Integrierte Gesamtschule (IGS)* und *Kooperative Gesamtschule (KGS)*. In der kooperativen bildet sich durch die Aufteilung in einen Hauptschul-, Realschul- und Gymnasialzweig strukturell immer noch das dreigliedrige Schulsystem ab. Lediglich einzelne Kurzzeitfächer wie Sport, Kunst, Musik und Religion werden dort – über die Schulzweige hinweg – gemeinsam unterrichtet. In der Integrierten Gesamtschule bildet sich das dreigliedrige Schulsystem nur noch in den Schulabschlüssen (Hauptschulabschluss, Realschulabschluss, erweiterter Sekundarabschluss I und Abitur) ab. Dort werden die Schülerinnen

und Schüler lediglich in Langzeitfächern in bestimmten Jahrgängen (verpflichtend in Jg. 9/10) nach unterschiedlichen Leistungsanforderungen in verschiedene Kurse – meist auf zwei Leistungsniveaus – aufgeteilt (äußere Differenzierung), ansonsten dominiert das Prinzip der inneren Differenzierung.

3 Der gesellschaftliche Auftrag der Gesamtschule basiert auf einer allgemein didaktischen Grundannahme, die sich auf jüngere lernpsychologische Erkenntnisse stützt: Kinder und Jugendliche mit schwächeren schulfachlichen Leistungen erweitern ihre Kompetenzen eher, wenn sie mit und von Leistungsstärkeren lernen, als wenn sie von ihnen separiert werden. Das Vermitteln von Erkenntnissen und Kompetenzen an Mitlernende wiederum ist eine wichtige und effektive Lernmethode, sodass gemeinsames Lernen grundsätzlich auch den Schülerinnen und Schülern zugute kommt, die auf einem höheren Leistungs-niveau arbeiten. Zusätzlich erweitern diese noch ihre sozialen und kommunikativen Kompetenzen.



- Heterogenität wird als Chance und nicht als Lernhindernis verstanden. Lehrkräfte machen an der Gesamtschule die Erfahrung, dass die fachlich leistungsschwachen eben nicht die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernfortschritt „ausbremsen“, sondern dass alle Wichtiges voneinander lernen können. Innere Wahl- und Fachleistungsdifferenzierung sowie Förder- und Fördermaßnahmen geben Antworten auf die didaktischen Herausforderung, unterschiedliche Begabungen, Fähigkeiten und Erfahrungen von Mädchen und Jungen in einen gemeinsamen Lernprozess einmünden zu lassen, der sowohl den Einzelnen als auch die Gemeinschaft der Lerngruppe stärkt.

### **Vor welchen Herausforderungen steht der Gesamtschul-Religionsunterricht?**

Die bundesweiten Regelungen für den Religionsunterricht an allgemeinbildenden Schulen gelten entsprechend dem Grundgesetzartikel 7.3 GG ebenfalls für den Religionsunterricht an Gesamtschulen. Auch dort soll er in gemeinsamer Verantwortung von Staat und Kirche als evangelischer und katholischer Religionsunterricht in allen Jahrgängen zweistündig erteilt werden. Schülerinnen und Schüler, die sich nach Erreichen ihrer Religionsmündigkeit (mit 14 Jahren) vom Religionsunterricht abmelden bzw. vorher von ihren Eltern abgemeldet werden oder keiner christlichen Kirche angehören, müssen an dem Alternativfach Werte und Normen teilnehmen.

Der nach Konfessionen getrennte Religionsunterricht ist – je nach Region unterschiedlich intensiv – in eine Akzeptanzkrise geraten. Das gilt nicht nur für die Gesamtschule, tritt dort aber besonders deutlich zutage. Das liegt zum einen daran, dass vielfach die Schülerschaft dort ethnisch, kulturell und religiös besonders heterogen ist. Damit erhält die Forderung nach einer Förderung des gegenseitigen Verstehens und des Zusammenwachsens der unterschiedlichen Gruppierungen eine besondere Dringlichkeit. Weil die Anzahl der kirchlich beheimateten Kinder und Jugendlichen stetig abnimmt, ist zum anderen der grundsätzliche kirchliche Anspruch auf konfessionell getrennte Erteilung des Religionsunterrichts allen Beteiligten nur noch schwer vermittelbar. Ein derartig konzipierter Religionsunterricht wird dann geradezu als Hindernis bei der Planung von Projekten oder schülerorientierten Unterrichtsvorhaben aufgefasst.

Grundsätzlich wird der Religionsunterricht von vielen als inklusionsförderndes Fach durchaus gewünscht. Der Grad der Wertschätzung von konfessionellem Religionsunterricht hängt jedoch vor Ort wesentlich vom Umfeld der jeweiligen Schule ab

(z.B. Stadt, Land, Höhe des Anteils Konfessionsloser). Infolge der widersprüchlichen Anforderungen an das Profil des Religionsunterrichts (z.B. Stärkung der religiös-konfessionellen Identität einerseits und des Klassenzusammenhalts andererseits) existieren besonders an Gesamtschulen zahlreiche Grauzonenregelungen, von denen hier nur zwei wichtige genannt werden sollen: die Erteilung von Religionsunterricht im Klassenverband (Eltern verzichten auf konfessionelle Trennung oder auf ihr Recht auf Abmeldung vom Religionsunterricht) und die faktische Einführung eines in den Stundentafeln der Bundesländer nicht vorgesehenen Kombinationsfaches „Religion/Werte und Normen“ (sog. „Schrägstrichlösung“).

In Niedersachsen dominiert an Gesamtschulen der konfessionell-kooperative Religionsunterricht, d.h. der konfessionelle Religionsunterricht als vorgesehene Regellösung ist zur Ausnahme geworden. Aus den genannten Grauzonenregelungen und Verstößen gegen das Schulgesetz können Konflikte zwischen der Schule und den Eltern erwachsen, die einen konfessionellen Religionsunterricht einfordern, aber auch Konflikte zwischen einer Schule und den Kirchen. In der Religionslehrerschaft mehren sich Stimmen, den Religionsunterricht weiterzuentwickeln und neue Strukturmodelle zu erproben.

### **Welche Religionslehrer\_innen braucht ein Gesamtschul-Religionsunterricht?**

An vielen Gesamtschulen herrscht inzwischen für alle Unterrichtsfächer das Doppelstundenprinzip vor. Das kommt auch dem Religionsunterricht und seinen Lehrkräften zugute. Es entlastet vom Zeitdruck und macht es möglich, die Lernprozesse so zu gestalten, dass Wahrnehmen, Deuten und Urteilen eine Einheit bilden können.

Wie an den anderen Schulformen auch, muss die Religionslehrkraft je nach Inhalt und Methode vielfältige Lehrtätigkeiten wahrnehmen: Sie muss ihre Planung für die Schülerinnen und Schüler transparent machen, auf Vorschläge eingehen, einen sinnvollen Rahmen für die Durchführung des Unterrichts schaffen und dafür Sorge tragen, dass dieser eingehalten wird; sie muss fachliche Informationen und Impulse geben, Lernprozesse beobachten, Schüler\_innen beraten, Gespräche moderieren, Meinungen problematisieren, Ergebnisse zusammenfassen und vieles mehr. Rollenzuschreibungen wie z.B. die des „Regisseurs“ oder die der „Moderatorin“ greifen zu kurz, weil sie nur Teilaspekte der erforderlichen Lehrtätigkeiten widerspiegeln. Entscheidend ist die Haltung, die man als Gesamtschul- (Religions)Lehrkraft allen Schülerinnen und Schülern entgegen-



bringt: Sie ist nicht an den Defiziten orientiert, sondern traut jeder und jedem zu, etwas leisten zu können, nimmt ihn ernst und bestärkt ihn in seiner Persönlichkeitsentwicklung.

Charakteristisch für das Gesamtschullehrer\_innen-Dasein ist das Eingebunden-Sein in Teamstrukturen. Jede Lehrkraft ist nicht nur Mitglied ihrer jeweiligen Fachgruppen, sondern auch eines Jahrgangsteams, das regelmäßig tagt und Unterstützung bei den vielfältigen pädagogischen und didaktischen Herausforderungen bietet. So erarbeiten z.B. die Jahrgangsteams für das neue Schuljahr einen Jahresarbeitsplan, bei dem die Themen der Unterrichtsfächer aufeinander abgestimmt sowie Projekte und Unternehmungen geplant werden. Damit werden auch die Themen des Religionsunterrichts in einen größeren Zusammenhang eingebettet, der dann von allen beteiligten Unterrichtsfächern aus unterschiedlichen Perspektiven erschlossen wird. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf diese Weise, vernetzter zu denken und bekommen eine Ahnung davon, dass Religion keine Sonderwelt darstellt, sondern Teil des alltäglichen Lebens ist.

Fächerübergreifende Kooperation bietet sich zu vielen Themen an. Bei dem Themenkomplex „Widerstehen und Widerstand“ ist z.B. eine Zusammenarbeit zwischen den Fächern Religion, Deutsch, Gesellschaftslehre und Kunst denkbar. Religion kann den christlichen Widerstand in der ehemaligen DDR zum Schwerpunkt machen. Die Schüler\_innen können sich mit unterschiedlichen Formen des Widerstands gegen Unrecht auseinandersetzen und erschließen, warum Menschen den Mut aufbringen, dem Zeitgeist zu widerstehen. Auch der Projektunterricht setzt wichtige didaktische Impulse, weil er nicht nur die Fachgrenzen überschreitet, sondern dazu noch die Schultüren öffnet. Seine Stärken sind die intensive Form des Lernens, die immer wieder besondere Atmosphäre, die den „normalen“ Stundenplan außer Kraft setzt, die gemeinsame Vertiefung mit viel Zeit für ein Thema, die außerschulischen Projektpartner, die Handlungsorientierung, die berührende Thematik, die unterschiedlichen Formen der Präsentation, das öffentliche Interesse. All dies war und bleibt für den Religionsunterricht eine große Chance, seine Themen, Inhalte und Schwerpunkte öffentlich zu präsentieren und zu diskutieren.

Das Eingebunden-Sein der Lehrkräfte in Teamstrukturen erweist sich auch bei der Planung binnendifferenzierender Aufgabenstellungen und Erschließungswege als hilfreich, denn Verantwortlichkeiten können aufgeteilt oder Entwürfe von den anderen Fachkolleginnen und -kollegen gegengelesen und ergänzt werden. Inzwischen hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass jede Klasse jedweder Schulform aus einer heterogenen Schülerschaft zusammengesetzt ist. Folglich darf die Binnendifferenzierung des Unterrichts entlang unterschiedlicher Leistungsniveaus oder Erschließungswege nicht mehr nur Markenzeichen des Gesamtschulunterrichts bleiben.

Eine weitere Besonderheit ist das Verfassen von Lernentwicklungsberichten und das Führen von Entwicklungsgesprächen. Es fordert der Religionslehrkraft ab, Lernprozesse genau zu beobachten, dezidiert zu beschreiben und zu kommentieren. Auch

hier kann sie mit der Unterstützung ihrer Kolleginnen und Kollegen rechnen, denn das Team fühlt sich nicht nur für die eigene Klasse, sondern für alle Schülerinnen und Schüler des Jahrgangs verantwortlich.

An vielen Gesamtschulen unterrichten engagierte Religionslehrer\_innen, die die Bedeutung des Faches für die allgemeine Bildung überzeugend kommunizieren können. Immer wieder berichten Lehrkräfte, dass an ihrer Schule der Religionsunterricht weder von der Schulleitung noch vom Kollegium gewünscht werde und dass sie sich gegen Kürzungen des Faches zur Wehr setzen müssten. Dies gelingt besser an den Schulen, an denen Religionslehrkräfte kontinuierlich in der Fachgruppe zusammenarbeiten, um die Interessen des Faches zu vertreten, sich gegenseitig den Rücken zu stärken, Unterrichtseinheiten zu planen, Tests und Rückmeldebögen zu entwickeln und das Schulleben mitzugestalten. Da an Gesamtschulen meist konfessionell-kooperativer Religionsunterricht erteilt wird, kommt dem Austausch über konfessionelle Besonderheiten im Rahmen der Fachgruppe eine wichtige Bedeutung zu.

Darüber hinaus tagen an vielen Gesamtschulen Lehrkräfte der Fächer Ev. Religion, Kath. Religion in der Fachgruppe gemeinsam mit den Lehrkräften des Faches Werte und Normen. Sie stimmen Schulcurricula aufeinander ab, planen Projekte oder Aktivitäten zur Gestaltung des Schullebens. In der Zusammenarbeit kommen Vorurteile zur Sprache, man lernt die jeweilige Perspektive der anderen besser kennen und beginnt, das andere Fach nicht als Konkurrenzunternehmen, sondern als Ergänzung zu begreifen.

Das Anliegen, sich gegenseitig besser zu verstehen, hat an einigen Schulen dazu geführt, dass darüber nachgedacht wird, wie Ergebnisse, die im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht erarbeitet wurden, und Ergebnisse aus dem Unterricht in Werte und Normen stärker miteinander ins Gespräch gebracht werden können. Eine Möglichkeit ist, dass sich die beiden Gruppen während zeitlich begrenzter Phasen abwechselnd einladen, Ergebnisse vorstellen und über ihre Deutungen, aber auch über Wahrheits- und Geltungsansprüche diskutieren.

Welche Religionslehrer\_innen braucht also Gesamtschul-Religionsunterricht? Deutlich wurde, dass er die Lehrkräfte vor spezifische Probleme stellt. Die Praxis zeigt jedoch, dass sich solche Herausforderungen durch persönliche Haltungen und funktionierende Strukturen einer kollegialen Zusammenarbeit durchaus bewältigen lassen. Es ist den Haltungen und dem Engagement seiner Lehrkräfte zu verdanken, dass der Religionsunterricht an vielen Gesamtschulen ein lebendiges, innovatives Fach ist, das nicht auf den Fachunterricht beschränkt ist.

Schülerinnen und Schüler suchen nicht perfekte, sondern authentische Lehrerinnen und Lehrer. Vielleicht sind es Haltungen wie Achtsamkeit, dialogische Offenheit für die großen Fragen über Mensch, Welt und Gott, Wertschätzung und Toleranz, die sie glaubwürdig sein lassen?

## Eigene Veranstaltungen

### Weiterbildung Katholische Religion 2015–2017

Das Bischöfliche Generalvikariat bietet in Zusammenarbeit mit dem Niedersächsischen Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) wieder eine Weiterbildungsmaßnahme im Fach katholische Religion an. Teilnehmen können Lehrkräfte aus dem Primar- und Sekundarbereich I. Wir möchten Sie bitten, den Flyer, der dieser Ausgabe beigelegt ist, an interessierte Kolleginnen und Kollegen mit Empfehlung weiterzugeben.

### Authentisch unterrichten

#### Leibhaftig auferstehen

Eine persönliche und didaktische Annäherung an ein nicht eben einfaches Thema.  
Nähere Informationen im beiliegenden Flyer.

- Termin:** 5.–7. Februar 2015  
**Ort:** Ursulinenkloster Duderstadt  
**Leitung:** Renate Schulz  
**Zielgruppe:** ReligionslehrerInnen aller Schulformen und Klassenstufen  
**Anmeldung:** Christa.Holze@bistum-hildesheim.de  
T 05121 307 -287  
**Auskunft:** Renate.Schulz@bistum-hildesheim.de  
**Anmeldeschluss:** Schnellstmöglich, es sind nur noch wenige Plätze frei

### Wer nach dem Glück fragt, kommt an kein Ende. Ein Streifzug durch Gedichte, Kinder- und Jugendbücher auf der Suche nach dem Glück

#### Studientag für Religionslehrkräfte und Interessierte

- Termin:** 5. Februar 2015, 9.30–16.30 Uhr  
**Ort:** Tagungshaus Priesterseminar, Neue Straße 3, 31134 Hildesheim  
**Referentin:** Gabriele Cramer, Aschendorf  
**Leitung:** Franz Thalmann, BGV Hildesheim  
**Kosten:** 10 Euro  
**Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, z.Hd. Christa Holze  
Domhof 18–21, 31134 Hildesheim,  
T 05121 307-287, Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Flyer.)

### „Mit Märchen nach Gott fragen“ Die Suche nach dem verborgenen Schatz

#### Tagung für Lehrkräfte für kath. Religion an Berufsbildenden Schulen und Interessierte

Märchen sind keine religiös gemeinten Texte, schon gar nicht reflektierte Theologie. Aber wie die großen Texte und Sinnbilder des Glaubens erzählen sie von den großen und grundlegenden Ängsten und Hoffnungen der Menschen. Darum sind Märchen, wo sie Menschen berühren und ihr Herz öffnen, eine Chance, ins Gespräch und ins Nachdenken zu kommen über die Schlüssel-Fragen unseres Daseins.

- Termin:** 5. Februar 2015, 14.30 Uhr–  
6. Februar 2015, 17.00 Uhr  
**Ort:** Kath. Akademie Stapelfeld, Cloppenburg  
**Leitung:** Dr. Heinrich Dickerhoff, Päd. Direktor der Akademie und Märchenerzähler;  
Matthias Soika, BMO Vechta  
**Auskunft/Anmeldung:** Katholische Akademie Stapelfeld  
Stapelfelder Kirchstraße 13,49661  
Cloppenburg, T 04471 188-0,  
Mail: info@ka-stapelfeld.de

Tagung in Zusammenarbeit mit dem VKR (Verband kath. ReligionslehrerInnen an Berufsbildenden Schulen)

### Kirche auf der Bildungsmesse – didacta 2015

#### Stand der Kirchen

**didacta**  
die Bildungsmesse

Die Kirchen sind auch 2015 wieder mit einem eigenen Stand bei der Bildungsmesse didacta in Hannover vertreten. Geboten werden interessante Veranstaltungen im Studentakt, Beratung zum Religionsunterricht und ein Ort, bei Kaffee, Tee und Kaltgetränken zur Ruhe zu kommen im Messestress. Ein Veranstaltungsflyer geht Ende des Jahres an die Schulen und liegt „Religion unterrichten“ bei.

- Termin:** 24.–28. Februar 2015  
**Ort:** Messe Hannover, Halle 16, Stand D52  
**Leitung:** Franz Thalmann, BGV Hildesheim

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Flyer.)

### Konfessionslos glücklich – Religionsunterricht und Gemeindearbeit in säkularer Gesellschaft

Studientag für Religionslehrkräfte aller Schulformen, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Gemeinden und kirchlichen Jugendverbänden in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Katechetenverein (dkv) und der Hauptabteilung Pastoral

- Termin:** 9. März 2015, 09.45–16.00 Uhr  
**Ort:** Tagungshaus St. Clemens, Leibnizufer 17B,  
30169 Hannover

- Referenten:** Prof. Dr. Wolfgang Beck, Phil.-Theol. Hochschule Sankt Georgen  
Prof. Dr. Michael Domsen, Universität Halle  
Ute-Agnes Guth, Fachseminar Ev. Religion, Peine, Pastorin Barbara Rösch, Myconius-Haus, Tabarz; Hermann Kügler SJ, Orientierung. Kontaktstelle der kath. Kirche für Lebens- und Glaubensfragen, Leipzig  
Renate Schulz, BGV, Hauptabteilung Bildung, Prof. Dr. E. Tiefensee, Universität Erfurt
- Leitung:** Prof. Dr. Christina Kalloch, dkv-Diözesanvorstand  
Dr. Dagmar Stoltmann-Lukas, Hauptabteilung Pastoral  
Franz Thalmann, Hauptabteilung Bildung
- Kosten:** 15 Euro (dkv-Mitglieder 12,50 Euro)
- Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, z.Hd. Christa Holze  
Domhof 18–21, 31134 Hildesheim, T 05121-307287, Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Flyer.)

### ► Diagnoseorientiertes Lernen im Religionsunterricht

#### 25. Fachtagung Religionsunterricht, Förderpädagogik und Inklusion 2015 in Zusammenarbeit mit dem dkv – Fachverband für religiöse Bildung und Erziehung

Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf erfordert ein individuelles und vielfältiges Lernangebot. Diagnosegeleitetes Handeln ist ein wesentliches Merkmal sonderpädagogischer Professionalität und erfordert ein breites Spektrum von methodischen und didaktischen Möglichkeiten, um individuelle und vielfältige Lernzugänge zu ermöglichen. Die diesjährige Fachtagung will Orientierung und Anregung für die Praxis des Religionsunterrichts an Förderschulen und inklusiv geführten Regelschulen geben. Die Fragestellungen sollen sowohl in einem sonderpädagogischen und wie auch religionspädagogischen Horizont erörtert und in den Workshops praktisch vertieft werden.

- Termin:** 23. März 2015, 14.00 Uhr–  
25. März, 13.00 Uhr
- Referenten:** Prof. Dr. Reinhard Markowitz, LMU München, Beate Cyrus, Studienseminar Hildesheim  
Janieta Jesuthasan, TU Dortmund
- Ort:** Tagungshaus Priesterseminar, Neue Straße 3, Hildesheim
- Leitung:** Roland Weiß, dkv München, Referat Sonderpädagogik; Franz Thalmann, BGV Hildesheim
- Kosten:** Die Tagungskosten mit Übernachtung betragen 220 Euro; ohne Übernachtung 140 Euro; Tagesgäste zahlen pro Einheit (Vor- oder Nachmittag) 35 Euro

- Anmeldung:** DKV – Fachverband für religiöse Bildung und Erziehung, Preysingstr. 97, 81667 München, Tel.: 089-48092-1242, Mail: foerderpaedagogik@katechetenverein.de

### ► Inklusion in Schule und Religionsunterricht Studien- und Begegnungsfahrt nach Brixen

Italien wird häufig als Musterland der Inklusion dargestellt. Seit 20 Jahren gibt es dort keine Sonderschulen mehr. Im Rahmen einer Studienreise möchten wir verschiedene Einrichtungen in Südtirol besuchen und mit Fachleuten vor Ort ins Gespräch kommen.

- Termin:** 6.–10. April 2015
- Ort:** Brixen
- Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, z.Hd. Christa Holze  
Domhof 18–21, 31134 Hildesheim, T 05121-307287, Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Flyer.)

### ► Katechetentag 2015 Kirchenräume erkunden – Kirchenpädagogik am Beispiel des Domes

#### Studientag für katechetische Lehrkräfte im Bistum Hildesheim und Mitarbeiterversammlung

- Termin:** 14. April 2015, 9.30–16.30 Uhr
- Ort:** Tagungshaus Priesterseminar, 31134 Hildesheim, Neue Straße 3
- Leitung:** PD Dr. Jörg-Dieter Wächter, BGV, Hauptabteilung Bildung  
Martin Wittek, Vorsitzender der Mitarbeitervertretung der katechetischen Lehrkräfte  
Für diese Tagung erfolgt eine eigene Einladung.

### ► Konfessionell-kooperativer RU praktisch, Teil 1 „Sakramente – Zeichen der Liebe Gottes“

Typisch evangelisch? Typisch katholisch? In der Reihe 'Konfessionell-kooperativer RU praktisch' erkunden wir Beispiele aus Lebenswelt und Glaubenspraxis, an denen konfessionelle Perspektiven sichtbar werden und planen konfessionell-kooperativen Unterricht.

- Termin:** 19. Mai 2015, 9.30–16.00 Uhr
- Ort:** St. Magni, Braunschweig

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Flyer.)

### ► Das Vaterunser – einfach für Kinder!

Studiennachmittag für Religionslehrkräfte mit Rainer Oberthür

- Termin:** 22. Juni 2015, 15.00–18.30 Uhr  
**Ort:** Gemeindezentrum St. Christophorus, Hesterkamp 6a, 38112 Braunschweig  
**Leitung:** Franz Thalmann, BGV Hildesheim  
 Hauptabteilung Bildung  
 Simone Gellrich, Fachberaterin für kath. Religion LSchB Braunschweig  
**Referent:** Rainer Oberthür, Katechetisches Institut Aachen  
**Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, Christa Holze, Domhof 18–21, 31134 Hildesheim, Tel.: 05121-307287 o. Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

### ► Das Vaterunser – und die Frage nach dem Heiligen Geist – einfach für Kinder!

Studientag für Religionslehrkräfte mit Rainer Oberthür

- Termin:** 23. Juni 2015, 09.30–16.30 Uhr  
**Ort:** Bischöfl. Generalvikariat, Domhof 18-21, 31134 Hildesheim  
**Leitung:** Franz Thalmann, BGV Hildesheim  
 Hauptabteilung Bildung  
 Simone Gellrich, Fachberaterin für kath. Religion LSchB Braunschweig  
**Referent:** Rainer Oberthür, Katechetisches Institut Aachen  
**Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, Christa Holze, Domhof 18–21, 31134 Hildesheim, Tel.: 05121-307287, Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

### ► „Die Taube in der Hand“

Eine praktische Einführung in das Geocaching für den Religionsunterricht sowie Jugend- und Gemeindearbeit

- Termin:** 25. Juni 2015, 14.30 Uhr –  
 26. Juni 2015, 16.00 Uhr  
**Ort:** Tagungshaus Priesterseminar, 31134 Hildesheim, Neue Straße 3  
**Leitung:** Ulrich Kawalle, BGV, Hauptabteilung Bildung  
**Referent:** Dr. Andreas Mertin, Hagen  
**Anmeldung:** Bischöfl. Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, Christa Holze, Domhof 18–21, 31134, Hildesheim, T 05121 307-287, Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de  
**Auskunft:** Ulrich Kawalle, 05121-307285  
 Mail: ulrich.kawalle@bistum-hildesheim.de

### ► Jesusbilder in Religionen, Weltanschauungen und Verschwörungstheorien

Studientag für Religionslehrkräfte und Interessierte

Wer war, wer ist dieser Jesus? Er selbst stellt im Matthäusevangelium die Frage: „Wer, sagen die Leute, ist der Sohn des Menschen?“ (Mt 16,13) und die Antwort darauf ist damals wie heute vielfältig. Ein großer Mensch, ein Guru, ein Befreiungskämpfer, ein Marxist, ein Feminist, ein Geistwesen ... Nur noch eine Minderheit in unserem Land glaubt daran, dass Jesus Sohn einer Jungfrau war, Wunder gewirkt hat, am dritten Tag auferstanden ist und die Welt erlöst hat. Der Christus des Glaubensbekenntnisses wird als eine Verfälschung durch die Kirche ausgegeben. Verschwörungstheorien vermuten eine groß angelegte Verfälschung durch die Kirche selbst. Der Studientag möchte vor allem klären, wie man an den wirklichen Jesus herankommt und auf welchem Weg ein besseres Verständnis des Jesus von Nazareth, Sohn des lebendigen Gottes, erschlossen werden kann?

- Termin:** 2. Juli 2015, 09.30–16.30 Uhr  
**Tagungsort:** Tagungshaus Priesterseminar, Neue Straße 3, 31134 Hildesheim  
**Referent:** Dr. theol. Eckhard Türk, Stabsstelle Sekten- und Weltanschauungsfragen, Mainz  
**Leitung:** Marion Hiltermann-Schulte, Arbeitsstelle für pastorale Fortbildung und Beratung  
 Franz Thalmann, BGV, Hauptabteilung Bildung  
**Kosten:** 10 Euro inkl. Mittagessen und Stehkaffee

### ► Christentum im Spiegel der Kunst – Die Welt des Jan van Eyck

Eine Studienreise in Flandern für Religionslehrkräfte

Im Hoch- und Spätmittelalter war die Grafschaft Flandern (ganz ähnlich wie Florenz in Italien) für Nordeuropa ein Zentrum der Wirtschaft, des Handels und der Kunst, besonders der Gotik. Im Zentrum standen dabei Städte wie Brügge und Gent. Nur wenige Orte haben sich ihren mittelalterlichen Charakter derart erhalten wie gerade diese Städte. In Brügge finden wir in den Kirchen immer noch Gemälde, die andernorts längst in Museen gesichert wären. Brügge ist die zentrale Stadt der altniederländischen Malerei und beherbergte nicht nur den ‚König der Malerei‘ Jan van Eyck und den deutschen Maler Hans Memling. In ihren Sammlungen finden sich auch Arbeiten von Michelangelo, Hieronymus Bosch, Gerard David, Hugo van der Goes, Rogier van der Weyden, Pieter Brueghel d.J. sowie Arbeiten der Moderne von Rene Magritte und Paul Delvaux. Vor allem aber ist es die Atmosphäre dieser Stadt, die spiegelt, welche Bedeutung Kunst und Kultur im Christentum hatten. Gent, „die stolze Stadt“, stand lange Zeit im Schatten von Brügge, ist aber ebenfalls bedeutsam. Auch hier stoßen wir auf ein gut erhaltenes Stadtensemble mit zahlreichen Werken der Architektur und der Bildenden Kunst. Der Genter Altar von Jan van Eyck gilt als das Meisterwerk seiner Zeit, der großen Renaissancekunst ebenbürtig und bis heute kontrovers diskutiert in seiner religiösen Bedeutung. Brüssel, der dritte Ort der Reise, Hauptstadt des Kö-

nigreichts Belgien, ist moderner, aber verfügt mit dem Grote Markt über einen der schönsten Plätze Europas und mit dem Königlichen Museum der Schönen Künste eine der interessantesten Sammlungen mit Werken von Pieter Brueghel, James Ensor, Marc Chagall sowie einem Flügel mit Werken von Rene Magritte. Wir wollen bei dieser Studienfahrt diese drei Orte näher kennenlernen, die zum Verstehen der Kunst und ihrer religiösen Bedeutung wichtig sind.

- Termin:** 19.–25. Oktober 2015  
**Veranstalter:** Bischöfliches Generalvikariat Hildesheim in Kooperation mit Ökumene-Reisen, Schortens  
**Leitung:** Ulrich Kawalle, HA Bildung im BGV Hildesheim  
**Referent:** Dr. Andreas Mertin, Hagen  
**Kosten:** 1065 Euro (mind. 20 TN)  
**Anmeldung:** Bischöfliches Generalvikariat, Hauptabteilung Bildung, Christa Holze, T 05121 307-287 oder per Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

### ► Orient und Okzident begegnen sich – Modell für den interreligiösen Dialog

9-tägige Studienreise nach Andalusien für Religionslehrerinnen und -lehrer

- Termin:** 21.–29. Oktober 2015  
**Veranstalter:** Bischöfliches Generalvikariat Hildesheim in Kooperation mit Tobit-Reisen Limburg  
**Leitung:** Dr. Andreas Fritsche, Universität Lüneburg Franz Thalmann, BGV Hildesheim, Hauptabteilung Bildung  
**Anmeldung:** Bischöfliches Generalvikariat Hauptabteilung Bildung, Christa Holze, 05121-307 287 oder per E-Mail: Christa.Holze@bistum-hildesheim.de

(Weitere Informationen entnehmen Sie bitte dem beiliegenden Reiseflyer.)



Projekt „Gerechtigkeit im Straßenbild“

## Veranstaltungen diözesaner Bildungshäuser

### St. Jakobushaus Goslar

#### Akademie St. Jakobushaus

Auskunft und Anmeldung zu den Veranstaltungen

Reußstr. 4, 38640 Goslar

T 05321 3426-0

F 05321 3426 26

E-Mail: info@jakobushaus



Die Angebote der Fortbildungen finden Sie auf der Homepage [www.jakobushaus.de](http://www.jakobushaus.de)

### Kath. Bildungsstätte St. Martin

Anmeldung und Informationen für die Veranstaltungen

Klosterstr. 26, 37434 Germershausen

T 05528 92 30-0

F 05528 8090

E-Mail: info@bildungsstaette-sanktmartin.de

Die Angebote der Fortbildungen finden Sie auf der Homepage [www.bildungsstaette-sanktmartin.de](http://www.bildungsstaette-sanktmartin.de)

### Tagungshaus Priesterseminar

Auskunft und Anmeldung zu den Veranstaltungen

Neue Str. 3, 31134 Hildesheim

T 05121 17915-48

F 05121 17915-54

E-Mail: bibel.afb@bistum-hildesheim.de

Die Angebote der Fortbildungen finden Sie auf der Homepage [www.bibel.bistum-hildesheim.de](http://www.bibel.bistum-hildesheim.de)

## Termine der regionalen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte

Alle Veranstaltungen finden in der pädagogischen Verantwortung der Katholischen Erwachsenenbildung statt. Einige Arbeitsgemeinschaften erfolgen in Kooperation mit der Fachberatung für evangelische Religion.



### Nds. Landesschulbehörde Regionalabteilung Hannover

#### ► Ich will mich in Reli prüfen lassen

Bewährte kompetenzorientierte Prüfungsaufgaben für die mündlichen Abschlussprüfungen werden exemplarisch gesichtet und neue entwickelt.

- Termin:** 3. Februar 2015, 16.00–18.00 Uhr  
**Ort:** Oskar Schindler Gesamtschule,  
 Bromberger Str. 36, 31141 Hildesheim
- Referentinnen:** Ingrid Illig, Alexandra Wilde  
**Veranstalter:** Fachberatung Katholische Religion  
**Leitung:** Jutta Sydow  
**Anmeldung:** Jutta Sydow, jutta@familiesydow.de  
**Zielgruppe:** Religionslehrkräfte der Sekundarstufe 1  
 (außer Gymnasium)
- Anmeldeschluss:** 27. Januar 2015

### ► „Heilige Ver-rücktheit“

Eine komplette Unterrichtsreihe zum heiligen Franziskus von Assisi

Das Leben des heiligen Franziskus, dessen Persönlichkeit von einer „leidenschaftlich-verrückten“ Gottes- und gleichsam „verrückenden“ Menschenliebe gekennzeichnet ist, steht im Mittelpunkt dieses Nachmittages. Es werden besondere Begebenheiten aus Franziskus' Leben sowie wichtige Persönlichkeitszüge in den Blick genommen, die für den unterrichtlichen Einsatz aufgearbeitet sind und anhand verschiedenster Zugangsformen und Materialien erprobt werden können.

- Termin:** 11. Februar 2015, 16.00–18.00 Uhr  
**Ort:** TABOR (1. Etage), Hildesheimer Str. 32,  
 30169 Hannover
- Veranstalter:** Fachberaterin kath. Religion  
**Leitung:** Juliane v. Magyary  
**Anmeldung:** Juliane v. Magyary,  
 julianevonmagyary@gmx.de,  
 T 0172 9693628
- Zielgruppe:** Katholische und evangelische  
 Lehrkräfte aus dem Grundschul-  
 und dem Sekundarbereich I  
 sowie Interessierte
- Anmeldeschluss:** 20. Februar 2015

### ► Gewaltlose Konfliktlösung in der Grundschule – ein Thema für den Religionsunterricht?

Franz von Assisi hat mit der Legende vom „Wolf von Gubbio“ Schritte zum gegenseitigen Verständnis und zur gewaltfreien Kommunikation aufgezeigt. Diese Schritte zur Verbesserung des Miteinanders in Achtung und Achtsamkeit werden aufgezeigt und Bausteine für die Umsetzung in der Schule vorgestellt und weiterentwickelt.

- Termin:** 10. März 2015, 16.00–18.00 Uhr  
**Ort:** Lernwerkstatt der Uni HI, Tilsiter Straße 3,  
 31141 Hildesheim
- Veranstalter:** Fachberatung Katholische Religion (Jutta Sydow) in Kooperation mit der Lernwerkstatt der Uni Hildesheim
- Kosten:** Umlage der Kopierkosten  
**Zielgruppe:** Religionslehrkräfte der Grundschule  
**Anmeldeschluss:** 1. März 2015

### ► Treffpunkt Religion

Nach Religionen fragen  
 Besuch der Pagode Viêt Giác in Hannover

Wir erhalten eine Führung durch die Pagode, dürfen an einer Meditation teilnehmen und beenden unseren Besuch mit einem buddhistischen Abendessen.

- Termin:** 27. Mai 2015, 16.00–19.00 Uhr  
**Ort:** Pagode Viêt Giác, Karlsruher Straße 6,  
 30519 Hannover
- Veranstalter:** Fachberatung Katholische Religion  
**Leitung:** Jutta Sydow,  
**Anmeldung:** Jutta Sydow, jutta@familiesydow.de  
**Kosten:** 10 Euro, zahlbar bei Anmeldung auf folgendes Konto: Jutta Sydow, Commerzbank, IBAN: DE38 2594 0033 0212 3867 01
- Zielgruppe:** Interessierte Religionslehrkräfte (kath. u. ev.) aller Schulformen und Gäste
- Anmeldeschluss:** 19.5.2015 Achtung! Die Teilnehmerzahl ist begrenzt.

### ► Religionspädagogische Tagung in Hildesheim

Die Tagung bietet in Referat, Workshops und Gesprächen Anregungen für Ihren Unterricht. Eine umfangreiche Materialbörse steht bereit.

- Termin:** 4. November 2015, 8.00–17.30 Uhr  
**Ort:** Pfarrheim St. Mauritius, Hildesheim,  
**Referent:** Einladung und Programm werden nach dem Sommerferien in die Schulen geschickt.
- Veranstalter:** Fachberatung Katholische Religion (Jutta Sydow) in Kooperation mit dem BGV Hildesheim und der Evang. Schulseelsorge
- Leitung:** Jutta Sydow,  
**Anmeldung:** Jutta Sydow, jutta@familiesydow.de  
**Kosten:** 12 Euro  
**Zielgruppe:** Lehrkräfte und alle am Religionsunterricht Interessierte

## Nds. Landesschulbehörde Regionalabteilung Lüneburg

### ► Abraham, Isaak, Jakob & Co

Vätergeschichten gestalten nach Kett

Die biblischen Erzählungen der Ur-Väter sind fester Bestandteil des Religionsunterrichtes und bei den Schülerinnen und Schülern sehr beliebt. An diesem Nachmittag sollen exemplarisch Zugänge zu diesen Geschichten über Bodenbilder nach Franz Kett vermittelt werden.

**Termin:** 5. März 2015, 15.30–18.00 Uhr  
**Ort:** Pfarrheim St. Petrus, Wilhelm-Meister-Str. 2, 21244 Buchholz  
**Referent:** Franz Thalmann, Schulrat i.K., Hildesheim  
**Veranstalter:** Religionspädagogische Arbeitsgemeinschaft im Dekanat Untere Elbe und den Kirchenkreisen Hittfeld und Winsen/Luhe  
**Leitung:** Christina Hartmann  
**Anmeldung:** Christina Hartmann  
 chris.tina.hartmann@gmx.de,  
 T 04181 998366

### ▶ Authentisch Unterrichten Christologie: Glaubwürdiger Umgang mit schwierigen Themen im Unterricht

**Termin:** 18. März 2015, 15.30–18.00 Uhr  
**Ort:** Martin-Luther-Haus, Pastorenstr. 4, 29525 Uelzen  
**Referentin:** Renate Schulz, Bistum Hildesheim  
**Veranstalter:** RPAG Uelzen  
**Anmeldung/Info:** Mail: rpag@kirche-schule.de  
 Eingeladen sind alle katholischen und evangelischen ReligionslehrerInnen sowie interessierte pastorale MitarbeiterInnen

### ▶ Religion & Inklusion

**Termin:** 29. April 2015, 7.45–15.00 Uhr  
**Ort:** Martin-Luther-Haus, Pastorenstr. 4, 29525 Uelzen  
**Referentinnen:** Birte Hagestedt, RPI Loccum  
 Eva Floeckemeyer,  
 Autismusberaterin/Fachberaterin Inklusion  
**Veranstalter:** RPAG Uelzen  
**Leitung:** Claudia Hoechst, Fachberaterin kath. Religion/Petra Rahlfs, Fachberaterin Ev. Religion  
**Anmeldung/Info:** rpag@kirche-schule.de

### ▶ „Hey, Gott verlässt uns niemals!“ Auf dem Weg mit Mose und Mirjam!

**Termin:** 30. September 2015, 15.30–18.00 Uhr  
**Ort:** Martin-Luther-Haus, Pastorenstr. 4, 29525 Uelzen  
**Referentin:** Beate Peters, rpi Loccum  
**Veranstalter:** RPAG Uelzen  
**Leitung:** Claudia Hoechst, Fachberaterin kath. Religion/Petra Rahlfs, Fachberaterin Ev. Religion  
**Anmeldung/Info:** rpag@kirche-schule.de

### ▶ Studienreise nach Uganda „Come & See“

**Leben im Missionswerk „Vision for Africa“ hautnah;  
 Maria L. Prean**

Kennenlernen der Arbeit im Missionswerk – Vieles gibt es zu entdecken!

**Termin:** 17.–31. Oktober 2015

Infos zur Studienreise zum Missionswerk „Vision for Africa“ in Uganda unter <http://www.visionforafricaintl.org/de/visitvfa/comeandsee.html> oder auch E-Mail: [claudia.lautenschlaeger@visionforafrica-intl.org](mailto:claudia.lautenschlaeger@visionforafrica-intl.org) unter dem Stichwort: Studienreise RPAG Uelzen vom 17.–31. Okt. 2015

**Kosten:** Hin- und Rückflug, ca. 680 Euro/Übernachtung, Verpflegung, Transfer, ca. 650 Euro. Möglichkeit zur Teilnahme an einer Safari (Zusatzangebot) Limitierte Plätze! Anmeldung bis spätestens 20. März 2015 !

## Nds. Landesschulbehörde Regionalabteilung Braunschweig

### ▶ Fragen nach Gott

**Die Teilnehmer werden methoden- und handlungsorientiert anhand von zahlreichen praxisorientierten Materialien an das Thema herangeführt.**

**Termin:** 21. Januar 2015, 15.00–17.00 Uhr  
**Ort:** Regenbogenschule Ellienhausen, 37079 Göttingen  
**Leitung:** Antje Teunis/Markus Bomke  
**Anmeldung:** Fachberatung Religion, [fachberatungreligion@gmx.de](mailto:fachberatungreligion@gmx.de)  
**Kosten:** 5 Euro  
**Zielgruppe:** Katholische und evangelische Lehrkräfte aus dem Grundschul- und dem Sekundarbereich I, sowie Interessierte

### ▶ „Aspekte des konfessionell – kooperativen Religionsunterrichts“

**Regionaler Arbeitskreis Fachberatung Religion**

**Termin:** 28. Januar 2015, 9.00–13.00 Uhr  
**Ort:** Kirchencampus, Bonhoeffer-Str.1, Wolfenbüttel  
**Leitung:** Heiko Lamprecht, ARPM Wolfenbüttel  
 Renate Schulz, BGV Hildesheim  
**Anmeldung:** Bis 21.1.2015  
[heiko.lamprecht@lk-bs.de](mailto:heiko.lamprecht@lk-bs.de)  
**Zielgruppe:** Fachberaterinnen Ev. und Kath. Religion im Bereich der Nds. Landesschulbehörde, RA Braunschweig (geschlossener Teilnehmerkreis)

### ► Feste im Kirchenjahr

#### Freiwillige Fachdienstbesprechung zum Kennenlernen und kollegialen Austausch

Bei dieser Veranstaltung möchten wir uns als Fachberaterinnen vorstellen und Sie mit Ihren Wünschen an uns bei Kaffee und Tee kennenlernen. Inhaltlich werden wir uns mit den Festen des Kirchenjahres anhand neuer praktischer Beispiele und Unterrichtsideen befassen.

- Termin:** 18. Februar 2015, 15.30–17.30 Uhr  
**Ort:** Burgschule Peine, Burgstraße 4, 31224 Peine  
**Veranstalter:** Sarah Lieke  
**Anmeldung:** Sarah.Lieke@gmx.de  
**Kosten:** Unkostenbeitrag für Getränke und Kopien  
**Zielgruppe:** Katholische und evangelische Lehrkräfte aus dem GS-Bereich der LSchB: Peine, Salzgitter, Wolfsburg, Helmstedt, Gifhorn und Wolfenbüttel; Förderschule, Sek I/ Klasse 5./6. und alle Interessierten

**Anmeldeschluss:** 7. Februar 2015

### ► „Evangelisches und katholisches Kirchenverständnis“, mit Domführung

#### Regionaler Arbeitskreis Fachberatung Religion

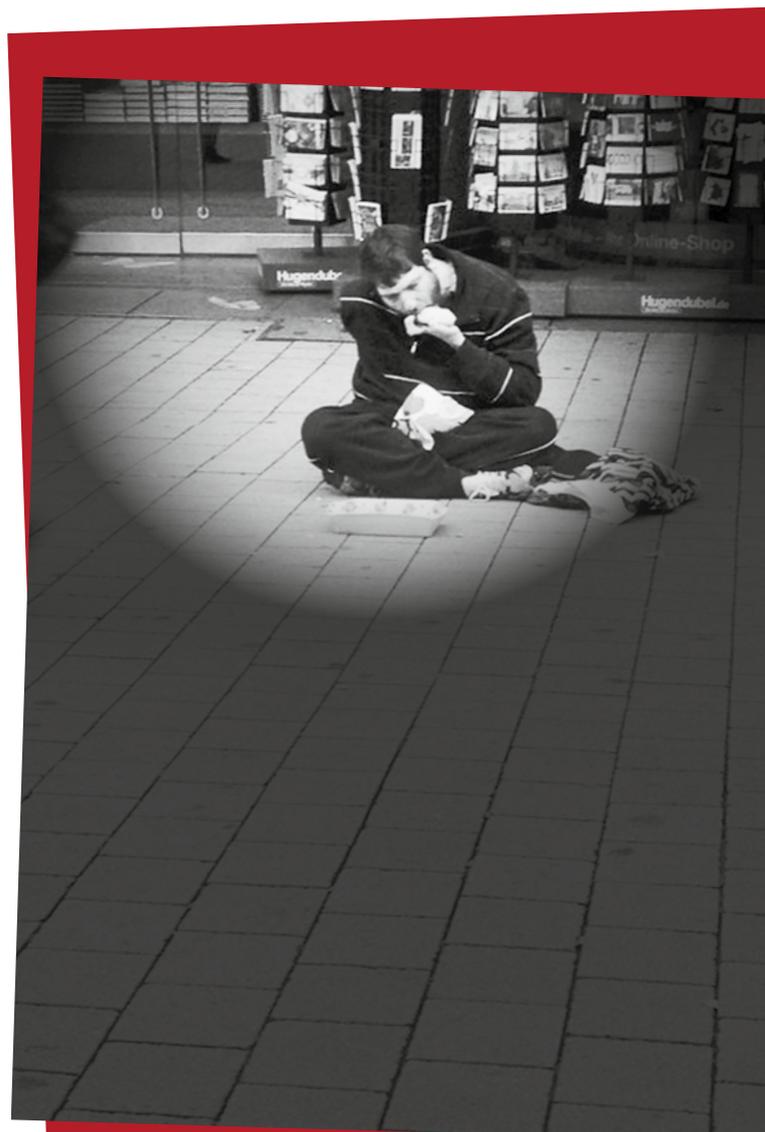
- Termin:** 29. April 2015, 9.00–13.00 Uhr  
**Ort:** Bischöfliches Generalvikariat, Domhof 24, Hildesheim  
**Leitung:** Heiko Lamprecht, ARPM  
 Renate Schulz, BGV Hildesheim  
**Anmeldung:** Bis 22.04.2015  
 christa.holze@bistum-hildesheim.de  
**Zielgruppe:** Fachberaterinnen Ev. und Kath. Religion im Bereich der Landesschulbehörde RA Braunschweig (geschlossener Teilnehmerkreis)

### ► Spiegelbilder der Seele

Was wird aus einem geliebten Menschen, wenn er nicht mehr bei uns ist? Was ist die Seele? Spiegelt sie sich in meinem Leben? Gibt es ein ewiges Leben? Mit diesem Thema wollen wir uns beschäftigen und dazu unser eigenes „Spiegelbild der Seele“ gestalten.

- Termin:** 20. Mai 2015, 15.00 – 17.00 Uhr  
**Ort:** Regenbogenschule Ellienhausen, 37079 Göttingen  
**Leitung:** Antje Teunis/Markus Bomke,  
**Anmeldung:** Fachberatung Religion, fachberatungreligion@gmx.de,

- Kosten:** Kosten für Material in Höhe von 20 Euro sind direkt vor Ort zu zahlen.  
**Zielgruppe:** Katholische und evangelische Lehrkräfte aus dem Sekundarbereich I sowie Interessierte  
**Anmeldeschluss:** 6. Mai 2015



Projekt „Gerechtigkeit im Straßenbild“



## „Sitzen wir im gleichen Film?“

Das Projekt Beziehungsschule in Kooperation mit der BBS 14 Hannover

„Was ist eigentlich wichtig, damit eine Beziehung gelingen kann?“ Mit dieser Frage auf drei Plakaten werden die Schülerinnen und Schüler beim Vorbereitungstreffen in der Berufsschule eingeladen, erste Assoziationen zum Thema aufzuschreiben und miteinander in ein Schreibgespräch einzutauchen. Bei ruhiger Musik entsteht ein reger Austausch. Nachdem zu Anfang nur Schlagworte fallen wie Liebe, Respekt, Vertrauen, Harmonie, Ehrlichkeit, Sex, Spaß, Eifersucht, Kontrolle etc., entstehen differenziertere Fragen: „Heißt Ehrlichkeit alles zu sagen oder nur nicht zu lügen?“ – „Muss ich alles aus meiner Vergangenheit preisgeben?“ – „Wie lassen sich Treue und der Wunsch nach Spaß und Abwechslung vereinbaren?“ – „Wie gehe ich mit Eifersucht um?“ – „Wie mit ‚Seitensprüngen‘?“

Jungen Erwachsenen aus verschiedenen kulturellen Hintergründen – einige leben in Partnerschaften, einige haben bereits Kinder – bieten wir Zeit und Raum (außerhalb der Schule), sich mit den eigenen Wertvorstellungen, den eigenen Wünschen und Bedürfnissen auseinanderzusetzen. Im Austausch mit den anderen werden Ähnlichkeiten und Unterschiede deutlich. Welche Werte habe ich in meiner Herkunftsfamilie kennengelernt, welche will ich davon übernehmen, welche nicht? Und wenn mir meine Werte klarer sind, welche Bedürfnisse und Wünsche liegen ihnen zugrunde?

Anhand kurzer Fallskizzen beziehen die Schülerinnen und Schüler zu verschiedenen Beziehungsthemen Position, fühlen sich in

verschiedene Protagonisten ein, diskutieren stellvertretend. Dabei wird deutlich, dass jeder gute Gründe hat, doch wie schwer es dennoch ist, sich wirklich zu verstehen. Mit einem kleinen Input zu gelingender Kommunikation werden daher Grundregeln vermittelt und im Rollenspiel erprobt.

Soweit der idealtypische Verlauf. Doch „sitzen wir im gleichen Film?“ Aus der Erfahrung mit den unterschiedlichen Klassen haben wir gelernt, dass die zentrale Herausforderung für die Referentinnen und Referenten darin besteht, an der Lebenswirklichkeit, der Sprache, den Themen und Fragen der Schülerinnen und Schüler anzukoppeln. Darum wird das Konzept nach jedem Vorbereitungstreffen auf die jeweilige Klasse und deren Anliegen modifiziert. Sinnvoll ist dieser Projekttag für Gruppen, die mit deutlicher Mehrheit ein spezifisches Interesse daran zeigen, sich mit dem Thema „Beziehungen gestalten“ auseinandersetzen zu wollen.

Das Konzept haben Markus Galonska (Religionspädagoge/ Gemeindefereferent, Notfallseelsorge, EFL-Berater) und Susanne Steinmüller (Dipl.-Theologin, Sozialpädagogin, Systemische Therapeutin, EFL-Beraterin) in Zusammenarbeit mit dem Fachreferat Schulpastoral, dem Fachbereich Ehe und Familie/ Gender im Bistum Hildesheim sowie der Schulseelsorge in der BBS 14 entwickelt.

SUSANNE STEINMÜLLER

# Haben sich die Kerncurricula bewährt?

## Eine Zwischenbilanz für katholische Religion aus gymnasialer Sicht

Wer nur wenige Jahre nach der Einführung neuer Lehrpläne eine Bilanz ziehen möchte, begibt sich auf dünnes Eis. Er scheint nicht zu wissen, dass Top-down-Innovationen dieser Art mindestens ein Jahrzehnt benötigen, um im Alltag anzukommen. Er scheint zu verkennen, dass Fächer auch Zwecken dienen, die nicht in Kategorien der „Kompetenzorientierung“ ausgedrückt werden können. Er scheint überhaupt das Instrument der Curricula mit Blick auf Unterrichtsarrangements bei Weitem zu überschätzen. Pointiert formuliert: Es gibt charismatische Lehrkräfte, die sehr guten Unterricht an den Lehrplänen vorbei initiieren und dessen Wirkungen sich der Messbarkeit entziehen. Das alles ist richtig und muss deshalb hier nicht diskutiert werden.

Auf der anderen Seite sind seit den 1970er-Jahren keine Bildungspläne mit so viel Aplomb und Aufwand implementiert worden wie die aktuellen Bildungsstandards und Kerncurricula. Und der Prozess ist noch nicht an sein Ende gekommen. Evaluation und Anpassung von Normvorgaben gehören zur neuen Bildungsphilosophie im Schulwesen und werden deshalb die Lehrkräfte auch in der Zukunft beschäftigen. Weitere Maßnahmen des Controlling sind sowohl auf Länderebene wie auch länderübergreifend ins Auge gefasst bzw. bereits umgesetzt worden.

Das Fach Katholische Religion gehört zu den kleinsten Fächern im Land Niedersachsen und fällt schon aufgrund seiner besonderen Struktur durch die Raster des großen Monitorings. Es beschäftigt sich im Großen und Ganzen mit eigenen Problemstellungen, die aus dem demografischen Wandel, der „Diasporasituation“, der schwindenden religiösen und philosophischen Plausibilität von christlichen Glaubensinhalten und anderen Entwicklungen herrühren. Selbst das Zentralabitur als „Evaluation“ von Unterricht spielt zahlenmäßig keine nennenswerte Rolle, sieht man einmal von den „katholischen Stützpunktregionen“ im Land ab.

So nimmt es nicht wunder, dass die Kerncurricula für die Sekundarstufen I (2009) und II (2011) an den Gymnasien weitgehend geräuschlos eingeführt werden konnten. Vereinzelt Rückmeldungen beziehen sich denn auch nicht auf den Wortlaut des Textes, sondern auf den Rahmen einer erst in Ansätzen erkennbaren Philosophie von kompetenzorientierter Unterrichtsgestaltung.

Wenn also im Folgenden das Anliegen einer „Zwischenbilanz“ verfolgt werden soll, so ist sich der Autor des begrenzten Interesses in den Fachschaften durchaus bewusst. Gleichwohl steht die Notwendigkeit an, die Kerncurricula in naher Zukunft zu überarbeiten. Die folgenden Ausführungen tragen deshalb auch den Charakter der Selbstvergewisserung eines Lehrplanschreibers,

der Rückmeldungen aus den Schulen in diese Überarbeitung mit hineinnehmen möchte. Als vordringlicher stellt sich allerdings zuvor die Frage: Wird eigentlich mit dem Kerncurriculum wirklich „im Sinne der Erfinder“ gearbeitet? Oder lassen sich zur Qualität des KC gar keine Aussagen machen, weil es noch gar nicht entsprechend seiner Philosophie in die Unterrichtswirklichkeit eingegangen ist?

Ziel der folgenden Überlegungen ist es, mithilfe einiger pointierter Thesen ein Nachdenken über das Verhältnis von Lehrplan-Vorgabe und Alltagspraxis in Gang zu bringen. Dabei bleibt alles unberücksichtigt, was rund um das Fach Katholische Religion „gut läuft“. Einseitig wird der Finger in offene Wunden gelegt, deren Vorhandensein freilich mehr vermutet denn empirisch aufgewiesen werden kann.

### Was die Kerncurricula leisten

Die Kerncurricula der Mittel- und Oberstufe enthalten eine transparente Systematik, in die klare inhaltsbezogene Ziele von Unterricht eingegangen sind; sie bilden eine Grundlage zur Planung von Unterricht und zur Überprüfung von Unterrichtsergebnissen. Die prozessbezogenen Kompetenzen zeigen an, wie mit Themen und Inhalten umgegangen werden soll, damit Kenntnisse und Handlungen zu einer Fertigkeit zusammenwachsen. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen zeigen an, was das zu überprüfende Ziel des Unterrichts darstellt. Im Vergleich mit den noch immer überaus lesenswerten Rahmenrichtlinien für die Sek. I (2003), hat das aktuelle Mittelstufen-KC eine Konzentration, Elementarisierung und Präzisierung der Anforderungen erreicht. Im Gegensatz zum neuen Oberstufen-KC mit seinen Basis- und Schwerpunktmodulen sowie den daran anknüpfenden „Allgemeinen Hinweisen“ für die Abiturprüfung findet sich im KC I allerdings keine Auswahl vorrangiger Unterrichtsziele bzw. vorrangig zu schulender Kompetenzen. Diese zu bestimmen liegt in den Händen der Fachkonferenz bzw. der unterrichtenden Lehrkraft. Die in diesem Kontext wahrzunehmende Verantwortung bezieht sich auf die Form der Evaluation ebenso wie auf den Umfang des zu evaluierenden Wissens und Könnens. Kerncurricula werden also nicht einfach „umgesetzt“, sondern sie werden auf Zwecke hin „konkretisiert“. Damit beginnen allerdings auch die Probleme.

### Bestandsaufnahme einiger Fehlentwicklungen

*These 1: Die schuleigenen Arbeitspläne erfüllen in der Regel nicht die ihnen zugedachte Funktion, Unterricht mit Blick auf den Output zu planen und zu evaluieren!* ►

Die Bildungsreform ist vor über zehn Jahren angetreten, um bessere Ergebnisse des unterrichtlichen Handelns zu erzielen. Ein zentraler Gedanke war, die Dinge zu vereinfachen und zu verschlanken, um sie überprüfen zu können. Das Kerncurriculum erfüllt diese Anforderungen im Großen und Ganzen ordentlich. Vielleicht ist noch immer ein Zuviel an Vorgaben vorhanden; die Überarbeitung wird eher eine Straffung im Auge haben müssen als das Gegenteil.

Wer nun aber in die schuleigenen Arbeitspläne Einsicht nimmt, reibt sich verwundert die Augen. Landauf, landab feiert die alte Stoffverteilung in Gewand von Kompetenz-, Inhalts-, Methoden- und Medienangaben ihre Wiedergeburt. Unter dem Druck von Schulinspektion und Schulleitungen haben sich Fachblätter daran gemacht, unübersichtliche Papiere zu erstellen, die alles zu regeln beabsichtigen, was auch nur zu regeln ist. Nicht nur müssen Rücksichten auf Methoden- und Medienkonzepte der Schule in die Planung aufgenommen werden, auch Exkursionen und fachübergreifende Bezüge sind zu berücksichtigen. Daneben sind Gewohnheiten und sehr viel Wünschenswertes, Edles und Gutes aufgenommen worden. Ganz skurril sind Arbeitspläne, die Inhalte für Jahrgänge vorschreiben, die seit Jahren ausgesetzt sind. Mancherorts wird der Fachgruppe gar vorgeschrieben, fertige Unterrichtsbausteine zu „produzieren“, mit denen auch Vertretungsunterricht gegeben werden soll.

Das Pendeln zwischen Bildungsidealismus und Technokratie führt dazu, dass fast ausschließlich in Inputkategorien gedacht wird („Was wollen/sollen wir?“). Kaum ein schuleigener Arbeitsplan enthält Maßnahmen bezüglich der Evaluation des Unterrichts. Wie ehemals wird im Alltag davon gesprochen, was Lehrkräfte „schaffen“ („Ich komme mit meinem Stoff nicht durch!“), statt davon, was Schüler nachweislich können. Auffällig ist auch das Fehlen eines roten Fadens. Die für eine schlanke Systematik so wichtige Frage wird nicht gestellt: Wie hängen eigentlich die Unterrichtsinhalte und die Unterrichtsprozesse im Innern zusammen? Statt das KC in diesem Sinne zu konkretisieren, gleicht die Unterrichtsplanung der Fachgruppen nach wie vor einem Gemischtwarenladen. Mehr als ein Jahrzehnt nach PISA gibt es in den Fachschaften noch immer keine Strategie, die Unterrichtsergebnisse zu verbessern. Eher wird abgearbeitet, was in der Folge von PISA an Vorschriften ergangen ist.

**These 2: Die vorrangige Orientierung an den prozessbezogenen Kompetenzen hat die Vermittlung konkreten und verbindlichen Fachwissens beeinträchtigt!**

Diese Befürchtung hatten viele: Die Kompetenzorientierung führt dazu, dass Bildung inhaltlich ausgehöhlt und nur noch Prozesse in den Blick genommen werden. Zusammen mit dem subkutan wirksamen „Primat der Methodik“, der durch Literatur und klippernde Unterrichtstrainer die Schulen heimgesucht hat, haben sich im Unterricht merkwürdige Verfahren eingeschlichen. Da wird z.B. in Gruppen- oder Partnerarbeit angeblich ständig die Dialog- oder die Urteilskompetenz gefördert, obwohl bei Lichte besehen nichts anderes passiert, als dass „über irgendetwas geredet wird“. Immer wieder und viel zu häufig finden sich Arrangements, in denen der Sachverhalt, das Thema,

der Inhalt bis zur Beliebigkeit entstellt sind, nur um „Aktivitäten“ zu erzeugen. Skurril, aber konsequent: Lehrkräfte moderieren und orientieren häufig nicht mehr inhaltlich, sie geben in erster Linie Regieanweisungen an die Lernenden. Wichtig scheint zu sein, dass der „Laden läuft“ und Zufriedenheit erzeugt. Über den Bildungssinn der Themen und Inhalte wird nur noch unzureichend nachgedacht.

Sehr viele Fachschaften arbeiten konfessionell-kooperativ zusammen und stimmen deshalb die katholischen und evangelischen Arbeitspläne aufeinander ab. Nun hat sich die protestantische Seite allerdings ein Verständnis der prozessbezogenen Kompetenzen zu Eigen gemacht, das die katholischen Autoren des KC I und II für fatal halten. Statt die Lesart der gemeinsamen Rahmenrichtlinien von 2003 fortzusetzen und die prozessbezogenen Kompetenzen als Erschließungsdimensionen von Inhalten zu verstehen, taucht durch die Aufwertung der erläuternden Spiegelstriche unterhalb der prozessbezogenen Kompetenzen eine zweite Inhaltsebene auf. Die Urteilskompetenz z.B. bezieht sich nun nicht mehr nur – wie katholisch gefordert – auf die inhaltsbezogene Kompetenz, sondern fordert nun zusätzlich „Zweifel und Kritik an Religionen zu artikulieren und ihre Berechtigung zu prüfen“ oder „lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religionen zu unterscheiden“. Damit verdoppelt sich schlagartig die Anzahl der inhaltsbezogenen Unterrichtsziele, bläht die Arbeitspläne auf und macht die Unterrichtsplanung zu einem Jonglieren mit unterschiedlichsten Begriffs- und Inhaltsebenen. Klarheit sieht anders aus.

**These 3: Zu viel Unterrichtszeit wird „verdaddelt“ zur Produktion von Banalitäten!**

Gymnasialer Unterricht setzt auf anregende Themen- und Fragestellungen, die in eine Dramaturgie eingebunden und nach Niveaustufen (AFB) durchdekliniert werden. Ist es nun Folge der Schulinspektion oder allgemeiner Trend? Die arbeitsteilige Gruppenarbeit hat sich als Mastermethode im Unterricht eingebürgert. An Vierertischen lesen und besprechen Schülerinnen und Schüler Texte, bearbeiten Aufgaben und präsentieren die Ergebnisse anschließend an Stellwänden oder mit Klebestreifen an der Tafel. Die Präsentationsphasen, häufig unter Zeitdruck ablaufend, finden vor bunten Kärtchen mit Schlagwörtern statt, die von zu „Experten“ erklärten Kindern und Jugendlichen vorgelesen werden. Sozialintegrativer Beifall beschließt das Ganze, eine inhaltliche Auswertung unterbleibt in der Regel.

Für jemanden, der Lernen als anspruchsvolle Aufgabe ansieht, mutet es seltsam an, wie ein oberflächliches Scannen von gattungsmäßig höchst unterschiedlichen kulturellen Erzeugnissen und ein ungeleitetes Gespräch unter Lernenden zu sinnvollen Erkenntnissen führen sollen. Ist ein solches Arrangement wirklich geeignet, einen Wissens- oder Erkenntnistransfer von einer Teilgruppe in die andere hinein zu leisten oder der Bildung von Einsichten den Weg zu bereiten? Oder findet bei Lichte besehen bis in die Oberstufe hinein schlechter AFB-I-Unterricht statt? Nicht selten stellt sich beim Beobachter die Vermutung ein, dass diese Methodik dazu dienen soll, sich spannende Fragen vom Leibe zu halten. Es liegt in der Konsequenz dieses Ar-

rangements, dass sich den Schülerinnen und Schülern wenig Neues erschließt, sondern in erster Linie artikuliert wird, was einem oberflächlichen Verstandeszugriff zugänglich ist. Mit Schülerorientierung und Schüleraktivierung im pädagogischen Sinne hat dieser Unsinn so wenig zu tun wie Fließbandarbeit mit beruflicher Erfüllung.

#### **These 4: Ein systematischer Aufbau von Kompetenzen findet nicht statt!**

In den Implementierungsveranstaltungen wurde auf zwei Aspekte der Unterrichtsplanung besonderer Wert gelegt: Zum einen sollte das Kerncurriculum als Planungshilfe für die Fachschaft dienen, um die systematische Erfassung von inhaltsbezogenen Kompetenzen zu erleichtern. Das KC I hatte durch die Formatierung einen Hinweis darauf gegeben, wie ein systematischer Kompetenzaufbau gedacht ist. Die Tabellen ordnen von links (Jg.6) nach rechts (Jg.10) die zu überprüfenden Fertigkeiten in Formulierungen zunehmender Komplexität an. Es müsste sich also in den schuleigenen Arbeitsplänen ein solcher roter Faden auffinden lassen. Zweitens sollten die einzelnen Lehrkräfte auf die Bedeutung von Sequenzplanungen hingewiesen werden. Gegenüber den überlangen „Unterrichtseinheiten“ haben „Sequenzen“ den Vorteil, kleine dramaturgische Einheiten zur Schulung einer einzelnen inhaltsbezogenen Kompetenz darzustellen, wenn möglich eingeleitet durch eine korrelativ gestaltete Anforderungssituation. Ohne diese beiden Planungselemente lässt sich systematischer und transparenter Kompetenzaufbau nicht gestalten.

Diese beiden Kernelemente kompetenzorientierter Planung finden sich in der Praxis bislang nicht. Noch immer werden Unterrichtskonzepte vorgelegt, in denen thematische Aspekte einer Reihenplanung ohne jeden Hinweis auf eine zu fördernde inhaltsbezogene Kompetenz aufgelistet werden. Noch immer finden sich in Entwürfen keine plausiblen Bezüge zum schuleigenen Arbeitsplan. Noch immer wird wortgewandt die eigentliche Frage umschifft: Welchen Sinn macht diese Stunde mit Blick auf welche zu fördernde inhaltsbezogene Kompetenz?

Zwischenfazit: Die Kerncurricula werden nicht daran scheitern, dass sie kompetenzorientiert formuliert sind, sondern daran, dass sie überhaupt noch nicht erprobt worden sind.

## **Was jetzt zu tun wäre**

**These 5: Die Fachgruppen müssen die schuleigenen Arbeitspläne zur Konkretisierung der Kerncurricula nutzen, nicht zur Erweiterung von Bestimmungen.**

Wer schuleigene Arbeitspläne als Auftragsarbeit begreift, ohne nach der Funktion der Papiere zu fragen, hat schon verloren. Es kann nur wiederholt werden, was in den Implementierungsveranstaltungen gesagt worden ist: In das Fachcurriculum gehört nur hinein, was überprüft werden kann, alles andere ist wolkig und wirkungslose Absichtserklärung. Diese Radikalität ist für Bildungsidealisten genauso unannehmbar wie auch für Schulleitungen und Lehrkräfte, die gern „mehr in der Hand haben möch-

ten“, insbesondere Auszubildende und Berufseinsteiger/innen. Deshalb gilt „Plan B“: Wer „Visitenkarten“ drucken möchte oder muss, soll das tun, solange ein zweiter, schmaler und verbindlicher Plan die konkrete Arbeit leitet. Wenn sich erweisen sollte, dass das KC I zu umfassend konzipiert ist und nicht in Unterricht übersetzt werden kann, muss eine sinnvolle Auswahl von zu fördernden inhaltsbezogenen Kompetenzen getroffen werden. Und noch entscheidender: Ohne „zentrale Überprüfungen“ in Form von Parallelarbeiten wird sich kein einheitliches Verständnis des KC ausbilden. Ohne (konfessionell-kooperative) jahrgangsbezogene Vergleichsarbeiten werden weiterhin die subjektiven Standards der Lehrkräfte die Szenerie dominieren und nicht transpersonale Qualitätsstandards. Hier geht es nicht um die mittlerweile sprichwörtlich gewordene „Sau, die vom Wiegen nicht fetter wird“, sondern um die einzige Möglichkeit, überhaupt einmal in der Fachschaft sowohl über Unterrichtsqualität als auch die Qualität des Kerncurriculums auf empirischer Basis zu sprechen.

**These 6: Ohne die Bestimmung von Wissens- und Erkenntniskernen kann es keinen bildenden RU geben.**

Eine Sequenz ist eine ca. sechs- bis achtstündige Planungseinheit, die ein überprüfbares fachinhaltliches oder fachmethodisches Ziel verfolgt. Eine Einzel- oder Doppelstunde erfüllt im Rahmen einer solchen Sequenz eine festumrissene Funktion; sie stellt eine Etappe auf dem Weg zum Sequenzziel dar. Dieses Sequenzziel ist stets identisch mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz oder einem Zwischenziel auf dem Weg zur Schulung einer inhaltsbezogenen Kompetenz. Deshalb ist darauf zu achten, dass ein artikulierbares Fachwissen in die Sequenz- und Stundenplanung eingelassen ist.

Als Klieme et alii 2003 von Unterricht im Sinne der Bildungsstandards redeten, stand ihnen das Modell der Expertise vor Augen. In der Sprache der Kompetenzen: Schülerinnen und Schüler lösen fach- und lebensweltorientierte Problemstellungen mithilfe von Fachwissen, das sich aus Prozess- und Inhaltswissen zusammensetzt. Um es an einem Beispiel deutlich zu machen: Die „Beurteilung der Nachfolge Jesu“ (Jg. 8: Christologie) setzt voraus, dass ...

- die Nachfolge Jesu als Fachinhalt zunächst einmal in Form „laufender Bilder“ in den Köpfen der Schülerinnen und Schülern verankert wird. Die inhaltsbezogene Kompetenz „... beschreiben Beispiele gelebter Nachfolge Jesu in Geschichte und Gegenwart“ stellt also einen logischen Zwischenschritt zur Beurteilung der Nachfolge Jesu dar.
- die Struktur einer Beurteilung anhand der Nachfolge Jesu exemplifiziert wird. Im Sinne des Operators „beurteilen“ wird zunächst mithilfe von exemplarischen und häufig aus dem Unterricht erwachsenen Fragen ein Sachurteil gebildet werden (z.B.: „Warum sind Menschen Jesus nachgefolgt?“; „Ist das Zur-Kirche-Gehen schon Nachfolge oder muss das mehr sein?“). Anschließend wird die Bildung eines Werturteils eingeübt (z.B.: „Ist Nachfolge eine moralische Überforderung?“ Sind Priester und Ordensleute Exoten oder durch ihren Lebensstil Vorbilder?).

- ein geeignetes Verfahren festgelegt wird, das zur Überprüfung dieser Kompetenz dienen könnte. Dabei ist nicht immer an eine Leistungsbewertung zu denken, sondern an ein Evaluationsverfahren, das der Lehrkraft ein Feedback über den Erfolg ihres Unterrichts gibt. Einfachste Formen bieten sich in Wiederholungsphasen an, in denen Lernende nicht nur beschreiben, wie sie gearbeitet haben, sondern was sie inhaltlich gelernt haben. Auch die Rezeption von Filmen und Zeitungsausschnitten oder die Gestaltung von fiktiven Geschichten bietet sich an. Solche anschaulichen Überprüfungsmodelle können als Modelle in das Fachschaftsportfolio aufgenommen werden. Im schuleigenen Arbeitsplan gehört diese wichtige Evaluation in die Spalte „Woran erkenne ich den Erfolg des Unterrichts?“

*These 7: Eine Inventur der Unterrichtsmethoden tut not.*

Abwechslungsreicher Unterricht ist selten schlecht und ein umfangreiches Repertoire von Unterrichtsmethoden hat noch keiner Lehrkraft geschadet. Die Diskussion der letzten Jahrzehnte über das eigenständige und eigenverantwortliche Lernen hat auch an den Gymnasien Früchte getragen. Allerdings sehen wir heute auch deutlicher als früher, dass alle Formen selbstgesteuerter Arbeitsprozesse hohe Anforderungen an die Lernenden stellen und nicht alle gewählten Wege auch in einem funktionalen Zusammenhang zum Kompetenzfortschritt stehen.

- Unterrichtsmethoden können einen interessanten Weg zum Unterrichtsinhalt bahnen, wo sie allerdings permanent die intrinsisch-fachliche Motivation ersetzen, läuft etwas falsch. Auch Stationenlernen und Gruppenarbeit können einem üblen Taylorismus den Weg bereiten, wenn der Bildungssinn der Methoden nicht offenbart wird oder sich im Akt des Tuns verflüchtigt.
- Unterrichtsmethoden stehen empirisch gesehen in einer Interdependenz mit Medien, Materialien und Inhalten. Normativ gesehen haben sich freilich alle methodischen Entscheidungen den didaktischen Überlegungen und Akzentsetzungen zu unterwerfen. Die Klärung des „Was“ und des „Warum“ ist bedeutsamer als die Entscheidung über das „Wie“.
- Unterrichtsmethoden müssen stärker als bisher Niveau-Differenzierungsaufgaben abbilden. Statt in einer arbeitsteiligen Gruppenarbeit die Vielgestaltigkeit eines Sachverhaltes in den Blick zu nehmen, geht es darum, Angebote für unterschiedliche Lernniveaus zu unterbreiten. Die Einsicht ist bitter und politisch unkorrekt, sie bewahrheitet sich täglich: Viele Schülerinnen und Schüler sind bis in die gymnasiale Oberstufe hinein ohne Einhilfen überfordert, den Schritt vom AFB I zum AFB II zu gehen. Lernangebote haben an dieser Stelle der Sicherung von Wissen zu dienen und kontrollierte Trippelschritte in Richtung Transfer und In-Beziehung-Setzung von Sachverhalten zu gehen.

Um es in die Sprache der Unterrichtsentwürfe zu übersetzen: Die Methode stellt einen strukturierten Weg zur Erschließung von Inhalten und zum Erwerb von Kompetenzen dar. Eine Lerngruppenbeschreibung sollte demzufolge keinen oberflächlichen Scan der Leistungen enthalten; das kann in der Regel dem Sitz-

plan entnommen werden. Sie sollte vielmehr didaktisch darüber Auskunft geben können, welches Interesse am Thema vorhanden ist, welches Vorwissen präsent und notwendig ist und welche Schüler welchen Weg (Methode) gehen können oder müssen.

## Loht sich das Ganze eigentlich?

*These 8: Jede Schule muss die Frage klären, was der RU eigentlich bezwecken soll.*

Das Kerncurriculum legt Unterrichtsziele und Anforderungen an Fachkonferenzen verbindlich fest. Es kann aber nicht die Legitimität des Unterrichtes vor Ort begründen. Das KC „spielt“ mit der rechtlichen Ausgangslage eines „ordentlichen Lehrfaches“ mit zweistündigem konfessionellem RU von Jg. 5 bis 12, von dem sich in der Regel niemand abmeldet. Jeder weiß, dass diese Fiktion mit der Realität nur bedingt in Übereinstimmung gebracht werden kann. Der Autor dieser Zeilen kann sich zum Beispiel sehr plastisch vorstellen, dass eine motivierte, engagierte und pädagogisch souverän agierende Lehrkraft ein eigenes „hidden curriculum“ entwickelt hat, das zu ihr, ihren Schülerinnen und Schülern sowie zu der Schule, an der sie unterrichtet, „passt“, weniger aber zu den hier dargestellten Überlegungen zur Philosophie des KC. Ein in diesem Sinne und aus schulpädagogischer Perspektive heraus relativiertes Geltungsrecht des KC steht nicht im Widerspruch zum KC, sofern der Prozess der Akzentsetzung reflektiert erfolgt. Das KC soll nur Kerne des Faches abbilden und zusammen mit dem schuleigenen Arbeitsplan sicherstellen, dass überhaupt etwas Sinnvolles und kognitiv Stimmgiges in Sachen Religion gelernt wird. Es kann aber nicht gegen den kulturellen Trend vor Ort „durchgesetzt“ werden. Es wäre gut, wenn dieser Besinnungsprozess noch einmal in den Fachschaften in Gang gesetzt wird: Was sind unsere Ziele im RU angesichts unserer „Klientel“? In dichotomischer Begrifflichkeit ausgedrückt:

- Soll der Unterricht elementaren Charakter im Sinne der Erstbegegnung von (katholischen) Kindern und Jugendlichen mit „ihrer“ Religion haben oder können wir auf Vorerfahrungen aufbauen? Das KC setzt bis in die Elaboriertheit der Kompetenzformulierungen auf Letzteres, kann das aber nicht „einfordern“. Auch hier konkretisieren schuleigene Arbeitspläne das KC. Ein Fachcurriculum aus dem Emsland darf nicht identisch sein mit einem Arbeitsplan aus Hannover-Nordstadt.
- Setzen wir primär auf Projekte mit vielen Außer-Haus-Veranstaltungen oder ist der Tafelanschrieb-Unterricht mit dem Ziel des Abiturs die vorrangige Verfasstheit des RU? Ob die originäre Begegnung mit Religion außerhalb des „normalen“ Unterrichtes oder die systematische Vermittlung von abfragbarem Wissen effizienter ist, wissen wir nicht. Das KC bietet beiden Positionen Raum, damit auch den Stärken und Charismen der jeweiligen Lehrkräfte. Wichtig ist nur, dass beide Seiten Rechenschaft über ihr Tun hinsichtlich des Lerneffektes ablegen. Das gilt auch für die große Sowohl-als-auch-Fraktion.
- Brauchen unsere Schüler im RU ein offenes Ohr oder „Stoff“, weil sie neugierig sind? Das KC kennt keine Pubertät und keine Sorgen, keine achte Schulstunde am Freitag und keinen Unterrichtsausfall. Es geht wie alle Bildungspolitik von inte-

ressierten bürgerlichen Mittelschichtkindern aus, die nichts anderes als Schule im Kopf haben. Auch hier ist es Aufgabe der Fachschaften bzw. der Lehrkraft, die unhinterfragten kulturellen Standards der Vorgaben an die Wirklichkeit vor Ort in bewusster Weise anzupassen.

Die Frageliste ließe sich verlängern, aber es sollte deutlich geworden sein, worum es geht. Das Kerncurriculum kann nicht

nach „Schema F“ angewendet, sondern muss eingebettet werden in die schulische Realität und die Konzeption des RU vor Ort. Wer das KC in erster Linie als Rechtssatzung versteht, steht zwar auf der sicheren Seite. Aber erst dort, wo das KC als Instrument zur Verbesserung von Unterricht und Unterrichtsergebnissen fungiert, hat es seine Zweckbestimmung erfüllt.

GÜNTER NAGEL

## Mein Leben als Handschrift Christi

Wie Maria  
das Fass meines Lebens  
Christus hinhalten,  
damit er eintauchen kann –  
tief in mich hinein  
sich schreibend  
verwandelt er mich  
zu seiner lebendigen Botschaft:  
Ich, Missio für sein Wort,  
Handschrift Christi für andere,  
lebendiges Religionsbuch.

„Wie kann das geschehen?  
Wer bin ich schon,  
dass sich Christus in mein Leben einschreibt?“

Wer ich auch bin,  
selbst auf krummen Zeilen,  
kann Christus gerade schreiben,  
wenn ich mich ihm nur hinhalte  
und ihn schreiben lasse.

Renate Schulz



# Schulpastoral im Bistum Hildesheim – „ein heiliges Experiment“

Auftaktveranstaltung zum vierjährigen Projekt  
„Kooperative Schulseelsorge an staatlichen Schulen“



„Sich entfernen, um darauf zuzugehen“ – so startete vom 24. bis 27. Oktober 2014 das Projekt „kooperative Schulseelsorge an staatlichen Schulen“. Elf Religionslehrer\_innen und elf pastorale Mitarbeiter\_innen aus dem Bistum Hildesheim begaben sich auf die Nordseeinsel Wangerooge, um sich fernab von Schul- und Gemeinde- bzw. Dekanatsalltag als Team kennenzulernen und eine Vision für eine Schulpastoral an ihrer Schule zu entwickeln.

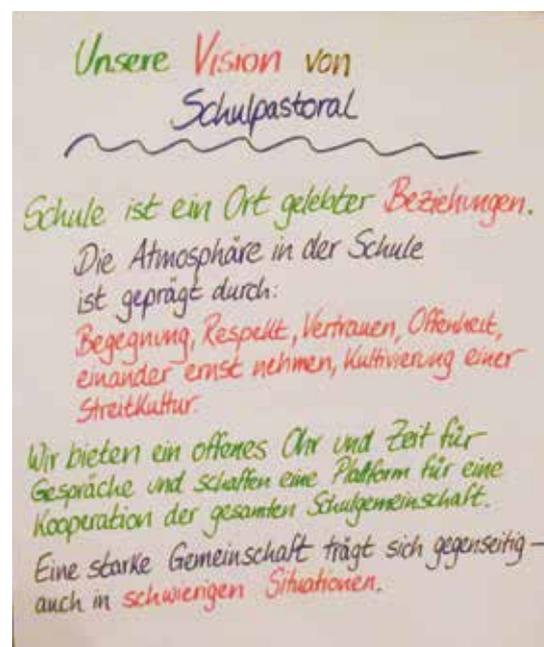
Die aus fünf Grundschulen, fünf Gymnasien sowie einer Schule in freier Trägerschaft kommenden Lehrer\_innen sind gemeinsam mit einem\_r pastoralen Mitarbeiter\_in aufgebrochen, um die auf Wangerooge erarbeitete Vision in den kommenden vier Jahren an ihren Schulen nun schrittweise umzusetzen. Regelmäßige fachliche Fortbildungsmodule, Begleitung durch einen Mentor sowie kollegiale Beratung sind zentrale wiederkehrende Elemente, um die Projektteilnehmer\_innen auf ihrem Weg zu unterstützen.

Für das Anliegen des Projekts, Schulpastoral konzeptionell zu verankern und zugleich Rücksicht darauf zu nehmen, dass die Kirche an den staatlichen Schulen zu „Gast“ ist, gibt es im Bistum bisher kaum Erfahrungswissen, auf das zurückgegriffen werden könnte. Insofern sind die Religionslehrkräfte wie auch die pastoralen Mitarbeiter\_innen einerseits „Experten“ auf ihrem jeweiligen Fachgebiet und zugleich gemeinsam „Experimentierende“ im Rahmen dieses Projekts.

Da es für Lehrkräfte keine Entlastungsstunden oder anderweitige Ressourcen gibt, hat das Bistum Hildesheim entschieden, für den Projektzeitraum Personalkosten in Höhe von zwei Unterrichtsstunden zu übernehmen. Auch das Bonifatiuswerk fördert das Projekt durch Beteiligung an den Personalkosten, sodass die Religionslehrer\_innen ihre schulpastoralen Aufgaben im Rahmen einer nebenamtlichen Tätigkeit ausüben und als Wertschätzung für ihr zusätzliches Engagement erfahren können. Mit dem Kultusministerium wurde die nötige vertragliche Grundlage geschaffen, auf der das Projekt auch unter Zustimmung des Bundeslands Niedersachsen durchgeführt werden kann.

„Ein heiliges Experiment“ hat sich das Bistum Hildesheim anlässlich seines 1.200-jährigen Bestehens als Motto gegeben. Ein Experiment lebt davon, dass es die nötigen Mittel bereithält und Annahmen getroffen werden, woraufhin es durchgeführt und überprüft wird. Ob die Annahmen sich bestätigen werden oder nicht, ist ungewiss, aber es kann nur durch Experimentieren herausgefunden werden. Insofern trifft das Motto „Ein heiliges Experiment“ auf das Projekt „Kooperative Schulseelsorge an staatlichen Schulen“ zu, das im Oktober 2014 auf der Nordseeinsel Wangerooge jedenfalls einen erfolgversprechenden Anfang genommen hat.

FRANK PÄTZOLD



# Ich packe meinen Koffer und nehme mit ... eine weiße Rose!

## Ein Museumskofferprojekt zum Thema „Christen in der Nachfolge Jesu“

Bei allen unvermeidlichen Zwängen des mitunter grauen Schulalltags sind motivierende Abwechslungen, die das Stresspotenzial weder bei Schülern noch Lehrern erhöhen, auf beiden Seiten des Lehrertisches stets willkommen. Projektarbeiten, die den Schülern viel Selbstbestimmung einräumen, erfüllen in der Regel dieses Kriterium. Eine solche Projektarbeit, die zur Entlastung der Lehrkraft sowie zu selbstorganisierten Lernprozessen der Schüler führt, soll im Folgenden vorgestellt werden. Alle Kollegen, die sich gern von der kreativ-produktiven Eigenleistung ihrer Schüler überraschen lassen, sollten diesem Projekt eine Chance geben.

### Inhalt und Ziel des Projekts

Die Überschrift verrät bereits den Kern des Projekts: Es werden (alte) Koffer hinsichtlich eines bestimmten Themas, hier jeweils zu einem Nachfolgechristen, ausgestaltet. Sie werden mit Gegenständen und verschiedenen Texten bekleidet, die sich teils informativ, teils symbolhaft mit dem Leben und Sterben vorbildhafter Christen beschäftigen, denen es nachzueifern lohnt.

Ziel ist es, dass die Schüler durch die intensive Beschäftigung mit ihrem Protagonisten wichtige Glaubensinhalte und christliche Wertvorstellungen authentisch an einem konkreten Beispiel kennenlernen und damit die mannigfaltigen Dimensionen einer entschiedenen Christusbefolgung nachempfinden können. Im Optimalfall erfüllt die Gesamtheit der fokussierten Vorbilder im Glauben genau die vorbildhafte Funktion, die durch ihr beeindruckendes Zeugnis zum Nacheifern einlädt, in anderen Worten einen bleibenden Eindruck auf die Schüler hinterlässt.

### Curriculare Legitimation des Projekts und mögliche Lerngruppen

Das Projekt zum Thema „Christen in der Nachfolge Jesu“ deckt unter den sogenannten prozessbezogenen Kompetenzen<sup>1</sup> sowohl Bereiche der Deutungskompetenz<sup>2</sup> durch die künstlerische Ausgestaltung der Museumskoffer als auch Bereiche der Gestaltungskompetenz<sup>3</sup> ab und kann mit ekklesiologischem oder ethischem Schwerpunkt behandelt werden.<sup>4</sup> Die konkrete Ausein-

dersetzung mit der Nachfolge Christi wird jedoch gemäß curricularer Vorgaben dem Kompetenzbereich „Das Zeugnis der Kirche von der Gegenwart Gottes in Geschichte und Gesellschaft“ und damit der Ekklesiologie zugeordnet.

Auch wird die Auseinandersetzung mit christlichen Lebensentwürfen sowie mit Menschen, die sich stark durch gesellschaftliches Engagement auszeichnen, bis Ende der achten Klasse anvisiert.<sup>5</sup> Zudem sollen die Schüler im Bereich der Christologie dann in der Lage sein, Beispiele gelebter Nachfolge Jesu in Geschichte und Gegenwart zu beschreiben<sup>6</sup> und sich somit mit verschiedenen Vorbildern im christlichen Glauben auseinanderzusetzen.<sup>7</sup>

Am besten lässt sich das Projekt jedoch im Bereich der Ethik einordnen, in denen der orientierende Wert von Vorbildern und Normen beurteilt werden soll.<sup>8</sup> Hier sollte übergreifend die Verbindung zum christologischen Thema „Jesu Ruf zur Nachfolge“<sup>9</sup> geschaffen werden. Es bietet sich nicht zuletzt dadurch an, das Projekt im Anschluss an die obligatorische Reihe zum Reich Gottes<sup>10</sup> durchzuführen. Die Reich-Gottes-Botschaft kann somit auf ihre praktische Umsetzung durch Vorbilder im Glauben überprüft werden.

Als Lerngruppe empfiehlt sich also je nach schulinternem Curriculum eine Klasse des Jahrgangs 7 oder 8.

### Zeitlicher Aufwand

Nach einer zweistündigen Unterrichtseinheit zur Sensibilisierung für das Thema (bspw. durch den Einsatz eines geeigneten Liedes, z.B. Tote Hosen: „Deine Schuld“ als Aufruf zur Verantwortungsübernahme oder eines Gedichts, z.B. Erich Fried: „Gründe“) sowie zum Absprechen organisatorischer Dinge (Projektgruppen, Erwartungen, zeitlicher Ablauf, Arbeitsprozess und Bewertung) folgt ein weitestgehend selbstständiger Arbeitsprozess der jeweiligen Gruppen, der organisatorische sowie kreativ-produktive Arbeitsphasen umfasst und in der Regel drei bis vier Doppelstunden (bzw. doppelt so viele Einzelstun-

1 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2009): Kerncurriculum für das Gymnasium, Schuljahrgänge 5-10. Katholische Religion, Niedersachsen, S. 14f. Folgend: KC.

2 Vgl. ebd., S. 15: „Glaubenszeugnisse und christliche Grundideen in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutsamkeit aufzeigen“.

3 Vgl. ebd.: „Aspekten des christlichen Glaubens in gestalterischen Formen [...] Ausdruck verleihen“; Vgl. ebd.: „religiös relevante Inhalte und Positionen medial und adressatenbezogen präsentieren“.

4 Vgl. inhaltsbezogene Kompetenzbereiche, KC S. 16.

5 Vgl. ebd., S. 18-19.

6 Vgl. ebd. S. 22.

7 Vgl. ebd., S. 23-25.

8 Vgl. ebd., S. 24.

9 Vgl. ebd. S. 22.

10 Vgl. ebd., S. 22.



den, einschließlich Themenabsprache) in Anspruch nehmen wird. Im Anschluss daran sollte noch eine weitere Doppelstunde (bzw. zwei Einzelstunden) zur Präsentation, Auswertung und ggf. Installation der Museumskoffer (bspw. in einer Vitrine, so vorhanden) eingeplant werden, sodass sich das Projekt in der Regel auf insgesamt fünf bis sechs Wochen erstreckt.<sup>11</sup>

### Autonomes Lernen

Wichtig ist, dass der Lehrkörper bei diesem Projekt ganz bewusst in den Hintergrund tritt und lediglich als stiller Beobachter und bedarfsweise als zurückhaltender Berater fungiert. Der autonome Lernprozess der möglichst aus drei bis vier Schülern bestehenden Gruppen zieht es auch nach sich, dass die Person, mit dem sich die jeweilige Gruppe auseinandersetzt, nicht vom Lehrer bestimmt wird. Entscheidend ist zwar, dass Eigenschaften und Kriterien der gewünschten Zielgruppe benannt werden (z.B. Christen des 20. Jahrhunderts oder mittelalterliche Heilige?) sowie Vorschläge möglicher Protagonisten erfolgen – die Entscheidung selbst obliegt jedoch den Schülern.

### Beschaffung geeigneter Quellen und Requisiten

Um die Schüler inhaltlich zu unterstützen, können zu einigen Vorzeigechristen, bspw. im Unterrichtsmodell „Christen in der Nachfolge Jesu“ vom Schöningh-Verlag<sup>12</sup>, geeignete Kopiervorlagen genutzt werden. Wie bei der Auswahl ihres Nachfolgechristen sollte den Schülern jedoch auch hier so viel Freiheit wie möglich gelassen werden, die den selbstgesteuerten Lernprozess fördert und fordert. Empfehlenswert ist eine Internetrecherche, die im Computerraum oder als Hausaufgabe durch die Schüler eigenständig durchgeführt werden kann. Auch sollte die Schulbibliothek, falls vorhanden, hierzu nicht ungenutzt bleiben.

Bei der Beschaffung geeigneter Requisiten greifen die Schüler meist zwangsläufig auf ihr familiäres Umfeld sowie auf ihren eigenen Einfallsreichtum zurück. Dies ist vor allem, wenn es um die Besorgung der Koffer, die natürlich nach dem Projekt wieder zurückgegeben werden können, geht, nahezu unabdingbar. Viele Requisiten gibt es günstig bspw. in „1 € Shops“ zu kaufen (z.B. eine weiße Rose als aussagekräftiges Symbol für die Geschwister Scholl als Mitglieder der Weißen Rose) oder im Internet zu bestellen (auch gebraucht, z.B. bei ebay). Einige hilfreiche Gegenstände finden sich oft auch im Faschingsortiment oder auf dem Speicher verschiedener Haushalte. Devotionalien wie Kreuze, Rosenkränze, Heiligenbilder oder Bibeln sind ohnehin einfach zu beschaffen, drücken aber eine tiefe Verbundenheit des dargestellten Christen zum christlichen Glauben und dessen prägender Wirkung dar.

Bilder von Personen, Wappen o.Ä. lassen sich meist problemlos im Internet finden und in hoher Auflösung ausdrucken. Hierzu sollte während der Arbeitszeit immer wieder der Zugang zu einem Computer mit Internetanschluss gewährleistet sein.

### Begleitende und ergänzende handlungs- und produktionsorientierte Methoden

Neben einer Biografie, einer Legende und der bloßen Anordnung der Bilder und Gegenstände, die mit dem jeweiligen Nachfolgechristen in Beziehung gesetzt werden, können auch nicht zuletzt für die abschließende Vorstellung der fertig gestalteten Koffer vertiefende und weiterführende Arbeitsergebnisse eingebracht werden. Besonders gewinnbringend für Produzenten und Konsumenten erwies sich im hier vorgestellten Projekt das Erstellen von fiktiven Tagebucheinträgen der Protagonisten in Sternstunden oder finsternen Momenten ihres Wirkens. Diese sollten nicht nur in ihrer Formulierung, sondern auch in ihrer äußeren Form ein Höchstmaß an Authentizität erreichen (etwa durch „Altmachen“ von Papier, Schreiben mit Feder, ...). Verfassen die Schüler fiktive Briefe oder Tagebucheinträge, die dann jedoch in der obligatorischen Legende als solche kenntlich gemacht werden sollten, wird eine tiefere Emotionalisierung und Nähe zur Zielperson und ihrer Überzeugungen geschaffen. Doch auch authentische Zeugnisse in Form von Originalquellen können hier Anwendung finden und eine intensivere Beschäftigung mit der Zielperson durch den Betrachter bewirken.

### Vorstellung und Präsentation

Die fertiggestellten Koffer sollten möglichst noch vor der Installation vorgestellt werden, damit diese ungestört im Klassenraum stattfinden kann. In die Präsentation sollten alle Gruppenmit-

11 Vgl. auch Garske, V./Vogt. H.-J.: Christen in der Nachfolge Jesu, Schöningh: Paderborn, 2012, S. 22).

12 Vgl. Garske, V./Vogt. H.-J.: Christen in der Nachfolge Jesu, Schöningh: Paderborn, 2012.

13 Vgl. Garske, V./Vogt. H.-J.: Christen in der Nachfolge Jesu, Schöningh: Paderborn, 2012, S. 96.

14 Vgl. ebd., S. 96.

glieder eingebunden werden. Neben der Einordnung und Skizzierung des jeweiligen Nachfolgechristen sowie der Vorstellung und Erläuterung der Gegenstände des Koffers mitsamt ihrer tieferen Bedeutung sollte auch über die Eingliederung kreativer Module im Vortrag selbst nachgedacht werden. So hat bspw. in einem von mir begleiteten Projekt eine Schülerin in eindrucksvoller Weise die berühmte Rede von Dr. Martin Luther King Jr., „I have a dream“, rezitiert.

## Bewertung

Um eine transparente Bewertung zu ermöglichen, wird auf ein kriterienorientiertes Bewertungsblatt des Lehrermaterials zum Thema aus dem Schönningh-Verlag verwiesen.<sup>13</sup> Bevor der Lehrer die endgültige Einschätzung vornimmt, für die auch der Erarbeitungsprozess eine Rolle spielt, können die Gruppen mithilfe des Bewertungsbogens nach der jeweiligen Präsentation einer anderen Gruppe gemeinsam eine Einschätzung festhalten. Anders als der Lehrkörper können sie hier jedoch lediglich das Arbeitsergebnis und die Präsentation, nicht aber die Erarbeitungsphase bewerten. Wichtige Aspekte sind dabei *die Anschaulichkeit und der Umfang der Darstellung* (Biografie und Gegenstände), *die Legende, der Anspruch der künstlerischen Gestaltung* (z.B. Auswahl und Anordnung der Gegenstände), *die Qualität der fiktiven wie nichtfiktiven Texte, die Qualität des Vortrags* (sachliche Richtigkeit, Qualität der Präsentation der Inhalte) sowie *die Methodik der Museumskoffervorstellung* (z.B. Rollenspiel, Rede rezitieren, ...). Die Autoren des Schönningh-Verlages schlagen vor, hierbei jedes der sechs Items mit maximal zehn Punkten zu bewerten und auf besonders gelungene Präsentationen noch bis zu drei Zusatzpunkte zu vergeben.<sup>14</sup>

## Erfahrungen am Josephinum

Im vergangenen Schuljahr 2013/14 habe ich das vorgestellte Projekt mit einer achten Klasse am Bischöflichen Gymnasium Josephinum in Hildesheim durchgeführt. Beeindruckt zeigte ich mich nicht nur aufgrund der unproblematischen Beschaffung geeigneter, alter Koffer für das Projekt, sondern auch ob der passenden, symbolträchtigen Gegenstände, die die Schüler in kürzester Zeit gekonnt in ihre Projektarbeit integrierten. Staunen durfte ich über ihre kreativen Einfälle, wenn sie z.B. ein Bild von Sophie Scholl einrahmten und bewusst das Glas des Rahmens sprengten, um das zerbrochene Leben der Widerständlerin symbolhaft darzustellen. 20 Schüler arbeiteten für sechs Wochen in fünf verschiedenen Gruppen. Das Ergebnis konnte sich sehen lassen: Die fünf Museumskoffer, die sich mit den selbst gewählten Nachfolgechristen Hildegard von Bingen, Dietrich Bonhoeffer, Sophie Scholl, Martin Luther King Jr. und dem am Ende des Projektes heiliggesprochenen Papst Johannes Paul II. beschäf-

tigten, waren noch wochenlang in der schuleigenen Vitrine für alle gut sichtbar ausgestellt. Jeder Koffer sprach seine eigene Sprache und war ganz individuell, und doch vermittelten sie dieselbe Botschaft, die die Betrachter wie auch die Künstler selbst beeindruckte.

## Alternative Projektideen und fächerübergreifender Unterricht

Neben dem hier vorgestellten Projekt können auch andere Inhaltsfelder mit den ihnen entsprechenden Kompetenzen als Museumskofferprojekt erarbeitet werden. Dabei ist es nicht zwingend notwendig, dass ein komplexes Thema gruppenteilig bearbeitet wird – wenn alle Gruppen letztlich dasselbe Thema behandeln, so hat dies aufgrund der unterschiedlichen Ausgestaltungen und Interpretationen durchaus seine Berechtigung.

Häufig ist auch eine Ankoppelung an den Kunst- oder Geschichtsunterricht möglich. Mögliche weitere Themen sind z.B. Weltreligionen oder christliche Feste.

## Abschließende Bemerkungen und Literaturtipp

Das Projekt ist aufgrund seiner beeindruckenden Arbeitsergebnisse und der i.d.R. sehr hohen Motivation der beteiligten Schüler sehr empfehlenswert. Die intensive Beschäftigung über mehrere Wochen ermöglicht einen tiefen Zugang zu einem Vorbild im Glauben, wie er nicht häufig gewährleistet werden kann. Das Verhältnis von Aufwand und Nutzen erweist sich definitiv als gerechtfertigt – nicht nur durch den dank des autonomen und affektiven Lernprozesses geförderten vielseitigen Kompetenzerwerb der Schüler, sondern auch durch die Nachwirkung des Projekts (z.B. durch die Ausstellung der Koffer an geeigneter Stelle).

Die Idee des Projekts, durch die ich Inspiration und wichtige Impulse gewinnen konnte, stammt vom Autorenduo Garske und Vogt, die in „Christen in der Nachfolge Jesu“, erschienen 2012 in der Schönningh-Reihe *Einfach Religion*, viele weitere hilfreiche Hinweise zur Durchführung sowie eine Vielzahl didaktisch-methodischer Erläuterungen anbieten.

Das Projekt wurde bereits an zahlreichen Schulen durchgeführt, häufig aufgrund der guten Vorlage von Garske und Vogt zum hier vorgestellten Thema. Interessante Berichte auf den Internetauftritten dieser Schulen laden zum Nachahmen ein.<sup>15</sup> Vielleicht fühlen auch Sie sich inspiriert?

MARTIN BIESENBACH

15 Vgl. Gymnasium Walsrode 2014: <http://www.gymnasium-walsrode.de/index.php/startseite/neuigkeiten/311-christen-in-der-nachfolge-jesu-projekt-museumskoffer-im-religionsunterricht-klasse-8a-e-hab> (Zugriff am 23.07.2014); Vgl. Mariengymnasium Essen-Werden 2011: <http://www.bistum-essen.de/>

[start/news-detailansicht/artikel/ausstellung-von-schuelerprojekten-im-kardinal-hengsbach-haus.html](http://www.bistum-essen.de/start/news-detailansicht/artikel/ausstellung-von-schuelerprojekten-im-kardinal-hengsbach-haus.html) (Zugriff am 23.07.2014); Vgl. Franz-Haniel-Gymnasium Duisburg-Homberg: <http://du.nw.schule.de/fhg/religion/kofferprojekt.html> (Zugriff am 23.07.2014).

# „Damit aus Krankheit nicht Verzweiflung wird“

**Bischof Norbert Trelle wirbt für Malteser Migranten Medizin**

„The Baby is kicking? Yes?“ Die angehende Mutter nickt. „That’s good, that’s very good“, sagt Stefanie Glaubitz und lächelt. Die 46-jährige Hebamme ist die Ruhe selbst – obwohl zwei weitere Kinder um sie herumwuseln und die Schwangere ihr gegenüber die fünfte Rat suchende Frau an diesem Morgen ist. Wie die vier Frauen vor ihr stammt sie aus Nigeria. Wie die vier Frauen vor ihr ist sie erst gestern mit dem Zug in Hannover angekommen. Und wie zuvor fragt Stefanie Glaubitz nicht nach dem Namen. Alltag bei der Malteser Migranten Medizin Hannover.

Keiner weiß genau, wie viele Menschen illegal in Niedersachsen leben. Aber eines ist sicher: Allein in Hannover sind es mehrere Tausend. Sie haben keinen Ausweis, aber stets einen Fahrschein. Denn eine Kontrolle im Bus oder der Straßenbahn kann das Ende bedeuten. Und sie trauen sich nicht zum Arzt, denn eine Krankenversicherung ist ein Traum. Genau hier hilft die Malteser Migranten Medizin (MMM) seit September 2007. Jeden Dienstag von 10 bis 12 Uhr im Haus der Caritas am Leibnizufer. Die Lebenssituation von Flüchtlingen, insbesondere auch von Menschen, die sich illegal in Deutschland aufhalten, ist eine der Herzensanliegen des Hildesheimer Bischofs Norbert Trelle. Immer wieder weist er daraufhin, die Augen nicht vor der Wirklichkeit zu verschließen und Lösungen im Interesse der Menschen zu finden, die hier Schutz und Zuflucht suchen: „Menschen ohne Papiere befinden sich unter humanitären Gesichtspunkten häufig in einer schwierigen und verzweifelten Lage.“ Das gilt vor allem dann, wenn sie krank sind – oder schwanger.

Das Engagement der Malteser Migranten Medizin will Bischof Trelle nun zum Bistumsjubiläum unterstützen: „Es ist für mich ein persönliches Zeichen, inmitten der berechtigten Freude und Feier Flüchtlinge und Verfolgte nicht zu vergessen.“ Gerade das Bistum Hildesheim habe außergewöhnliche Erfahrungen mit Flüchtlingen aus Ostdeutschland infolge des zweiten Weltkriegs gemacht. Für Bischof Trelle ist das eine durchaus „historische Verpflichtung sich in besonderer Weise dem Schicksal verfolgter Menschen zu widmen.“ Gerade denen, die mitten, aber unerkannt, in der Landeshauptstadt leben und medizinischer Hilfe bedürfen.

Pro Behandlungstag werden zwischen 30 und 40 Patienten versorgt, berichtet Projektleiter Dr. Michael Lukas. Tendenz steigend. Schwangere Frauen machen mit 18 Prozent tatsächlich den höchsten Patientenanteil aus. Wie viele Babys pro Jahr geboren werden? „Schwer zu sagen, das könnten zwischen 30 und 35 Kinder sein“, meint Lukas. Die Frauen entbinden im benachbarten Friederikenstift, mit dem die MMM zusammenarbeitet: „Wir wahren ja schließlich ihre Anonymität.“

Magen- und Darmbeschwerden, Schmerzen, Erkältungen und Infekte: Das sind typische Erkrankungen, mit denen Patienten die MMM aufsuchen. „Wir sind eine gute Hausarztpraxis“, sagt Dr. Renate von Keller. Die Internistin ist die ärztliche Leiterin von MMM und teilt sich mit vier weiteren Ärztinnen und Ärzten ehrenamtlich den Dienst. Pro Sprechstunde sind immer drei Ärzte da.

Eine junge Frau aus Bulgarien hat ihr während der Sprechstunde etwas Sorgen gemacht. Sie hat einen Meniskusschaden, in zwei Wochen wird operiert. Sie gibt ihr und ihrem Mann ein Medikament gegen die Schmerzen sind. Das muss allerdings täglich gespritzt werden. Mit etwas Deutsch und viel Händen macht Renate von Keller klar, wie wichtig das ist. Und gibt noch einen guten Rat: „Üben Sie Laufen, bleiben Sie in Bewegung.“

Das Medikament ist eine Spende. Wie überhaupt die MMM überwiegend von Spenden lebt. Auf gut 200 000 Euro im Jahr belaufen sich die Kosten. Im vergangenen Jahr haben sich erstmals die Stadt und die Region Hannover mit einem Zuschuss von 60 000 Euro beteiligt – ein Ausdruck der Wertschätzung für das Engagement der Malteser. Der Rest der Kosten trägt sich aus Spenden und Eigenmitteln der Malteser. „Wir arbeiten mit gut 40 niedergelassenen Fachärzten zusammen, die unsere Patienten bei schwereren Erkrankungen weiter betreuen“, berichtet Lukas. Gerade die Ärzte verzichten ganz oder teilweise auf ihr Honorar: „Das ist eine große Hilfe.“ Wie auch von Apothekern und eines Labors. Gute Medizin habe auch bei der MMM ihren Preis: „Aber wer, wenn nicht wir, soll denen helfen, die nichts haben?“

Bis 2009 lebten etwa 70 Prozent aller Patienten illegal in Deutschland. Heute sind es noch 33 Prozent. Das liegt aber nur an einem politischen Umstand: Bulgarien und Rumänien wurden in die Europäische Union aufgenommen. Aus diesen beiden Ländern stammt die weitaus größte Zahl der Patienten (35 Prozent Bulgarien, 28 Prozent Rumänien). Geändert hat sich aber lediglich ihr Status, nicht ihre Bedürftigkeit, nicht die Tatsache, dass sie über keine Krankenversicherung verfügen. 17 Prozent der Patienten stammen aus Ghana, sieben Prozent aus Vietnam. Die weiteren Patienten verteilen sich auf den Rest der Welt. Insgesamt 69 Herkunftsländer verzeichnet die MMM im Jahr 2013.

**Spendenkonto – BIC: BFSWD33HAN;**

**IBAN: DE23 2512 0510 0001 4040 02**

**Weitere Informationen:**

**[www.bistumsjubilaum-hildesheim.de/fluechtlingsprojekt](http://www.bistumsjubilaum-hildesheim.de/fluechtlingsprojekt)**

# Beruf ist mehr als ein Job

## Ein konfessionell–kooperativer Unterrichtsentwurf (Sek. I)

I „Beruf ist mehr als ein Job“.

Erläutere den Satz und suche konkrete Beispiele!

Martin Luther verwendet das Wort „Berufung“ in der Bibel, wenn vom Ruf Gottes an den Menschen die Rede ist.

Dieses „Gerufenwerden“ durch Gott erfahren auch heute noch gläubige Menschen. Dies geschieht in vielen Formen wie z.B. durch Begegnungen, beim Lesen, durch Träume oder eine „innere“ Stimme, aber auch durch Misserfolge und Krisen.

Vom Wort „Berufung“ hat Luther das Wort „Beruf“ abgeleitet für Stand und Amt des Menschen in der Welt.

II Bearbeite die Karikatur nach der BIB–Methode, d.h. beschreibe, interpretiere, bewerte bzw. nimm Stellung.

III Setzt euch in Gruppen mit einzelnen „Berufungstexten“ auseinander:

- Beschreibe den jeweiligen Beruf und die Ausbildung (evtl. mit Internetrecherche).
- Nenne die Gründe für die jeweilige Berufswahl!
- Inwiefern handelt es sich bei der Wahl um eine „Berufung“?

1.) „Wie kam ich dazu, evangelischer Pfarrer zu werden? In meiner Jugendzeit gab es Menschen mit wunderbarer Ausstrahlung, die mich fasziniert haben: Menschen, die nicht einfach angepasst lebten, sondern von ihrer Sehnsucht nach einer gerechteren, friedlicheren Welt erzählten. Wir haben gesungen, gebetet, diskutiert und geträumt. Dann bin ich das erste Mal nach Taizé (ökumenische Bruderschaft) gefahren und habe dort meine Sehnsucht gespürt, mich mit meinem ganzen Leben auf Gott auszurichten und aus dem Vertrauen auf ihn zu leben. Seit 13 Jahren bin ich nun Pfarrer; der Alltag ist nicht immer leicht, mein Vertrauen in Gott ist auch immer wieder brüchig. Ich sehe viel Leid und Depression. Ich sitze am Schreibtisch und muss viel Bürokratie erledigen. Aber ich bin dankbar, dass ich immer wieder zum Vertrauen zurückfinden darf und erleben kann, dass es nichts Befreienderes gibt, als aus Liebe zu leben. Wenn das in unseren Gottesdiensten aufscheint, dann bin ich glücklich. Das Ziel meines Lebens ist es, voll Vertrauen aus der Liebe zu leben. Es gibt nichts Schöneres“.

Heiner Reinhard, evangelischer Pfarrer in Walkenried und Neuhof

2.) „Mein Beruf ist Diakon in der katholischen Kirche.“

Diakone in der evangelischen Kirche erfüllen Aufgaben als Gemeindeglieder, Sozialarbeiter, Krankenpfleger oder Erzieher. In der katholischen Kirche ist das Diakonat ein Amt, das durch bischöfliche Weihe empfangen wird. Es stellt eine Durchgangsstufe zum Priesteramt mit Verpflichtung zum Zölibat (Ehelosig-



keit) dar. Verheiratete Männer ab 35 Jahre, können dies aber auch als eigenständiges Amt wählen, wie ich es getan habe: Als Diakon habe ich viele seelsorgliche Aufgaben: z.B. Kranke und Sterbende zu begleiten, Verstorbene zu beerdigen, Menschen zu taufen oder mit ihnen Hochzeit zu feiern, Kinder und Jugendliche auf den Empfang der Sakramente (Erstkommunion/Firmung) vorzubereiten und Gottesdienste zu halten. Ich habe mir gewünscht, Diakon zu werden, weil ich gern für Menschen da sein wollte, um mit ihnen zu leben, sie zu begleiten, mit ihnen zu feiern und sie zu trösten und um sie dabei in Beziehung zu Gott zu bringen“.

Wolfgang Jütte, katholischer Diakon in St. Andreasberg

3.) „Ich bin evangelische Religionslehrerin in Ostdeutschland. In der ehemaligen DDR aufgewachsen, bin ich atheistisch erzogen worden. Durch zwei Freundinnen, Pastorentöchter, kam ich als Jugendliche in den Kontakt mit dem evangelischen Glauben. Gemeinsam haben wir im Bodelschwingh-Haus, einer evangelischen Einrichtung zur Betreuung von Menschen mit Behinderung, gearbeitet. Dort war ich fasziniert über den liebevollen Umgang miteinander. Ich spürte dahinter die Liebe Gottes, wurde davon angesteckt und trat in die evangelische Kirche ein. Die Erfahrung der Liebe Gottes wollte auch ich praktizieren und weitergeben. Als Biologie- und Chemielehrerin studierte ich so gleich nach der Wende an der Uni Jena noch evangelische Religion für das Lehramt. Nach Abschluss erhielt ich von der evangelischen Landeskirche, die sog. „Vokatio“ (Beauftragung), da die Kirche inhaltlich für den Religionsunterricht verantwortlich ist. Als Religionslehrerin macht es mir bis heute sehr viel Freude, Kindern und Jugendlichen christliche Werte näherzubringen und sie auf ihrem Lebens – und Glaubensweg zu begleiten“.

Katrin Piper, ev. Religionslehrerin am Gymnasium in Greußen

4.) „Ich bin katholische Religionslehrerin in Westdeutschland. Aufgewachsen und religiös erzogen bin ich in einer katholischen Familie. Die Geborgenheit in der Familie und das Gefühl, in allen Situationen bei Gott geborgen zu sein, haben sich für mich immer mehr miteinander verwoben. Diese Gotteserfahrung treibt mich an, auf Menschen zuzugehen und in ihnen Gott zu suchen. Ich studierte Sonderpädagogik mit den Unterrichtsfächern Mathematik, katholische Religion und Musik für die Grundschule. Es war ganz selbstverständlich, dass ich katholische Religion studierte, da ich mich von klein auf in der katholischen Jugend- und Gemeindefarbeit zu Hause fühlte. Nach dem 2. Staatsexamen bekam ich die sog. *Missio canonica* und damit den kirchlichen Auftrag, Katholische Religion zu unterrichten. Bis dahin lebte ich in einem gut funktionierenden katholischen Milieu. In der Förderschule lernte ich eine ganz andere Welt kennen. Meinen Schülerinnen und Schülern war eine Welt, in der Religion vorkam, total fremd. Lange Zeit war ich mit dem Kennenlernen ihrer Lebenswirklichkeit beschäftigt und mit dem Unterrichten des Faches Religion unzufrieden. Inzwischen weiß ich, dass ich gerade im Religionsunterricht meine Schülerinnen und Schülern auf einer ganz einfachen Ebene zum Nachdenken anregen kann.“

Alexandra Wilde, Katholische Lehrerin an einer Förderschule Schwerpunkt Geistige Entwicklung

5.) „Das Priestersein liegt mir im Blut. Ich kann mir gar nichts anderes vorstellen, was ich sinnvollerweise hätte machen sollen und meine Entscheidung habe ich bis heute nicht bereut. Nach dem Abitur habe ich zehn Semester katholische Theologie studiert, dazu gehören auch Latein, Griechisch und Hebräisch. Der Schwerpunkt meiner Arbeit liegt in der Gottesdienstvorbereitung, den Predigten und den sog. Kasualien, also Taufe, Trauungen und Beerdigungen. Wichtig sind auch Kranken- und Hausbesuche. Dazu kommen Jugend- und Erwachsenenarbeit, nicht zu vergessen das tägliche Gebet. Der Priesterberuf ist für mich eine Berufung und füllt mich ganz aus, ja, ich würde die gleiche Entscheidung auch heute noch einmal fällen, wenn ich gefragt würde.“

Raymund Schwingel, katholischer Priester

6.) „Ich bin Benediktiner geworden, weil mir das Miteinander von Gemeinschaft und Einsamkeit, von Gebet und Arbeit, von innen und außen gefällt und weil mich der Rhythmus lebendig hält. Das Leben als Benediktiner gibt mir Raum für die Stille und Meditation und fordert mich heraus, immer mehr Gott zu suchen. Ich verstehe mein Leben als dauernden Weg. Ich will nicht stehen bleiben, sondern immer tiefer fragen, was Gott für mich bedeutet, welche Antworten uns die Bibel heute auf die Fragen der Menschheit gibt. Und was für mich als Benediktiner wichtig ist: Wir gestalten die Welt mit. Wir predigen nicht für andere, sondern wir versuchen, selbst anders zu wirtschaften. So erzeugen wir unsere Energie aus regenerativen Quellen. Wir wirtschaften nachhaltig. Wir schaffen ein anderes Arbeitsklima. Das alles tut uns gut. Und wir bieten in unserem Gästehaus einen Raum, in dem suchende Menschen Antworten für ihr Leben und ihren Glauben finden.“

Pater Anselm Grün, wirtschaftlicher Leiter der Abtei Münsterschwarzach, Autor, spiritueller Begleiter und Kursleiter

7.) „Nach einem stufenweisen Kennenlernen der Diakonissen, im sog. Postulat und Noviziat, habe ich mich für ein Leben bei den Schwestern und ganz für Gott entschieden. Das beinhaltet u.a. den Zölibat (Ehelosigkeit). Letztlich traf mich der Ruf bei einem Gottesdienstbesuch.

Nach einem pädagogischen Fachstudium bin ich heute Erzieherin in einer Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung. Nach wie vor gehört das tägliche Gespräch mit Gott zu mir. Dadurch erhalte ich meine Kraft für die Menschen, die Gott mir anvertraut hat, und für die vielfältigen Aufgaben: Erziehung, Therapiebesuche, Schulgespräche, Konfliktbewältigung und vieles mehr. Mein Ziel ist es, die jungen Menschen zu unterstützen, eigenständige Persönlichkeiten zu werden. Ein Glück empfinde ich darin, dass es mir mit Gottes Hilfe gelingt, diesen oft benachteiligten jungen Menschen, die kein eigenes Zuhause haben, ein Zuhause zu bieten. Es macht mich glücklich, dass sie es annehmen und wir Perspektiven für ihre Zukunft entwickeln können.“

Schwester Christina Labotzke, Diakonisse in Elbingerode

8.) „Ich bin Pastoralreferentin geworden, weil mich der Satz „mache dich auf und werde licht“ (kleines „L“!) als Jugendliche umgehauen hat. Es geht nicht darum, selber zu strahlen, sondern die Liebe Gottes, die ich selbst erfahren habe, durch mich durchleuchten zu lassen. So habe ich Katholische Theologie studiert und nach einem kirchlichen Ausbildungskurs zur Pastoralreferentin in der Klinikseelsorge der Universitätsmedizin Göttingen angefangen zu arbeiten. Hier ist mir dieser Satz immer noch wichtig: ich lasse durchleuchten, ich muss nicht selbst leuchten. Der Ort ist ein extremer: hier gibt es viel Leid, Krankheit und Tod. Durchleuchten lassen geht hier mit Augen, Mund und Händen. Es ist nicht so, dass ich die ganze Zeit krampfhaft lächle, ich weine auch mit Patienten und Angehörigen. Auch Jesus hat das Leid seiner Mitmenschen bis ins Mark getroffen, es hat ihn nicht kalt gelassen.“

Annette Stechmann, Pastoralreferentin in der katholischen Klinikseelsorge Göttingen

⇒ Ergänzt die „Berufungstexte“, indem ihr Menschen in eurem Umfeld interviewt, die sich auch zu ihrem Beruf oder zu einer bestimmten Aufgabe berufen fühlen.

„Jeder Beruf kann eine Berufung sein!“

1. Erläutere diesen Satz.
2. Überlege, ob es für dich selbst einen Beruf gibt, für den du dich berufen fühlen könntest?

RENATE SCHULZ

# Konzentration und Disziplin

Der Dokumentarfilm RHYTHM IS IT! stellt viele Fragen an Schüler\_innen und Pädagog\_innen



RHYTHM IS IT!<sup>1</sup> ist ein mitreißender, außergewöhnlicher Dokumentarfilm mit Spielfilmdramaturgie.<sup>2</sup> In 104 Filmminuten zeigen die Regisseure Thomas Grube und Enrique Sánchez Lansch, wie sich drei Jugendliche überwinden, entwickeln und wandeln aufgrund ihrer Teilnahme an einem Tanzprojekt der Berliner Philharmoniker – von distanzierten Skeptikern zu engagiert arbeitenden Beteiligten.

RHYTHM IS IT! – YOU CAN CHANGE YOUR LIFE IN A DANCE CLASS lautet der vollständige Titel des Films, der im Herbst 2004 in die deutschen Kinos kam. Gut zehn Jahre später lohnt die Auseinandersetzung mit dem Film immer noch. Ein Pflichtfilm für Lehrer\_innen und Pädagog\_innen, für Priester und Mitarbeiterinnen im pastoralen Dienst!<sup>3</sup>

## Hintergrund und Entstehung des Films

Im Herbst 2002 tritt Simon Rattle (\*1955) die Nachfolge von Claudio Abbado als Chefdirigent der Berliner Philharmoniker

an. Vielen Berlinerinnen und Konzertbesuchern in Deutschland sagt der Name des Briten seinerzeit noch nichts.<sup>4</sup> Rattle, studierter Schlagzeuger und Orchesterleiter, startet mit Beginn seiner ersten Spielzeit in Berlin das Education-Programm „Zukunft@BPhil“. Es soll „die Arbeit des Orchesters und seine Musik einem möglichst breiten Publikum zugänglich ... machen.“<sup>5</sup> Als erstes Orchesterwerk<sup>6</sup> wählt der neue Chefdirigent Igor Strawinskis Ballettmusik „Le sacre du printemps“.<sup>7</sup>

Das entsprechende Tanzprojekt begleiten die Filmemacher Thomas Grube und Enrique Sánchez Lansch durchgehend und von Anfang an.<sup>8</sup> „239 Kinder zwischen elf und 17 Jahren wurden aus fünf Berliner Grund- und Oberschulen ... ausgewählt. Alle hatten bislang weder mit klassischer Musik noch mit Tanztheater Kontakt; viele von ihnen wollten schlichtweg nur für einige Wochen aus dem schulischen Alltagstrott ausbrechen.“<sup>9</sup> (Jörg Gerle) Nach sechswöchiger, intensiver Probenarbeit findet im Januar 2003 die Aufführung in der Arena Berlin statt, in der alten Omnibus-Remise im Treptower Industriefhafen. ▶

1 Die entsprechende DVD ist in der Diözesan-Medienstelle des Bistums Hildesheim zu entleihen unter der Signatur 4800212. Sie enthält auch Arbeitsmaterialien, Unterrichtsvorschläge und Schülerarbeitsblätter. Hinweise auf weiteres hilfreiches Material für die Unterrichtsvorbereitung findet man beim Onlineportal für Filmbildung (kinofenster.de) unter [www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0408\\_9/rhythm\\_is\\_it\\_film](http://www.kinofenster.de/film-des-monats/archiv-film-des-monats/kf0408_9/rhythm_is_it_film). Die Materialien des Instituts für Kino und Filmkultur sind unter [www.film-kultur.de/curriculum/0105](http://www.film-kultur.de/curriculum/0105) nur für Fördermitglieder zugänglich; man findet sie aber auch unter: <http://www.bambikino.homepage.t-online.de/bambikino/PDF/Rhythm%20is%20it.pdf>. Das Presseheft zum Film steht unter [www.rhythmisit.com/en/content/presse/RHYTHMISIT\\_PH.pdf](http://www.rhythmisit.com/en/content/presse/RHYTHMISIT_PH.pdf) zum Download bereit [Abruf jeweils: 09.12.2014].

2 „Während viele Spielfilme sich heute eine dokumentarische Anmutung geben, um besonders wirklich zu wirken, sind Grube und Sanchez Lansch einen entgegengesetzten Weg gegangen: Sie haben ihre Dokumentation dramatisiert, personalisiert, emotional angewärmt. Die Grenze zum Spielfilm ist durchlässig geworden. Es wird [zum Beispiel] nicht nur gezeigt, sondern man erlebt es geradezu, wie [einer der Protagonisten namens] Martin seine Angst vor körperlicher Intimität abbaut. Es war ihm bislang unangenehm, einem Freund auch nur die Hand zu geben. Jetzt muss er ändern auf die Schultern springen, sich anpassen und tragen lassen. Und er will das lernen, mit zäher Energie, bohrender Selbstbeobachtung.“ Jan Brachmann, Berliner Zeitung vom 16.09.2004, zitiert nach: [www.filmernst.de/media/files/Materialien/Rhythm%20is%20it.pdf](http://www.filmernst.de/media/files/Materialien/Rhythm%20is%20it.pdf) [Abruf: 08.12.2014].

3 Andreas Grabner geht noch weiter: „Was ist uns die Bildung unserer Kinder wert? Soll Deutschland seine Stadttheater, Orchester und Ballette weiterhin fördern, und unter welchen Bedingungen? ›Rhythm is it!‹ sollte angesichts solcher Fragen eine Pflichtveranstaltung werden für alle Bildungsminister und für all die Lamentierer, Belehler, Bedenkenträger und Besitzstandswahrer in Politik und Kultur. Denn wie lebensnotwendig die Kultur ist, wenn sie eben mitten ins Leben der Menschen einbricht, das zeigt ›Rhythm is it!‹ höchst eindrucksvoll.“ Andreas Grabner, Münchner Merkur vom 15.09.2004, zitiert nach: [www.filmernst.de/Filme/Filmdetails.html?movie\\_id=50](http://www.filmernst.de/Filme/Filmdetails.html?movie_id=50) [Abruf: 09.12.2014].

4 Musikexperten wie Cineasten war der Brite, der bei der Eröffnungsfeier der Olympischen Spiele in London das London Symphony Orchestra dirigierte,

längst bekannt – etwa dank seines Engagements bei den Los Angeles Philharmonic und aufgrund seines Mitwirkens beim Einspielen der Filmmusik zu Kenneth Branaghs Filmdrama HENRY V.

5 „Hierbei sollen Menschen aller Altersstufen, unterschiedlicher Herkunft und Begabungen für eine aktive und schöpferische Auseinandersetzung mit Musik begeistert werden. Die kreativen Projekte von Zukunft@BPhil nehmen Bezug auf das jeweils aktuelle Repertoire des Orchesters und fördern auf praktische Weise das Verständnis dieser Musik. Bei einer Reihe von Projekten geschieht dies durch den ›Dialog‹ zwischen Musik und anderen Künsten. Um Zukunft@BPhil im kulturellen Leben Berlins fest zu verankern und den Education-Projekten eine möglichst langfristige Wirkung zu garantieren, werden Partnerschaften mit verschiedenen Berliner Institutionen, wie beispielsweise der Bürgerstiftung Berlin, geschlossen. Um Teilnehmer für das Sacre-Tanzprojekt zu finden, war die Bürgerstiftung durch ihr vielfältiges Netz von Kontakten mit den Berliner Schulen und Jugendeinrichtungen in sozialen Brennpunkten ein idealer Partner. Die Bürgerstiftung Berlin wurde 1999 von engagierten Berlinerinnen und Berlinern gegründet, um Kinder und Jugendliche der Stadt zu unterstützen und die Integration von jungen Menschen aus sozial gefährdeten Umfeldern in die Gesellschaft zu fördern.“ Zitiert nach [www.rhythmisit.com/de/php/index\\_noflash.php?HM=2&SM=1&CM=2](http://www.rhythmisit.com/de/php/index_noflash.php?HM=2&SM=1&CM=2) [Abruf: 08.12.2014].

6 Später wendet man sich Strawinskis „Der Feuervogel“ (2005) zu sowie Ravels „Daphnis & Chloé“ und Orffs „Carmina Burana“ (2006). Mehr zum Education-Projekt, das sich an Schulen ebenso richtet wie an Kindertagesstätten, an soziale Einrichtungen wie an junge Talente und Musikliebhaber, findet man unter: [www.berliner-philharmoniker.de/education](http://www.berliner-philharmoniker.de/education).

7 Der vollständige Titel lautet: Le sacre du printemps. Tableaux de la Russie païenne en deux parties. Zu deutsch: Die Frühlingsweihe. Bilder aus dem heidnischen Russland in zwei Teilen. Häufig wird das Werk mit „Das Frühlingsopfer“ betitelt.

8 Am Ende stehen den Filmemachern rund 200 Stunden Filmmaterial zu Verfügung, aus dem sie den 104-minütigen Dokumentarfilm zusammenstellen.

9 Jörg Gerle, Rhythm Is It! In: *film-dienst* 57 (2004) H. 19. Mehr zu den einzelnen Schulen findet man unter [www.rhythmisit.com/de/php/index\\_noflash.php?HM=2&SM=1&CM=2](http://www.rhythmisit.com/de/php/index_noflash.php?HM=2&SM=1&CM=2) [Abruf: 08.12.2014].

## Skizze der Filmhandlung

Schneetreiben vor blätterlosen Bäumen, dazu Beats und ein Rap mit dem Refrain: „Versteck dich nicht, komm einfach mal ‘raus; zeig, was du kannst, und ernte Applaus! Die andern ha’m gesagt: Hey, Mann, Du bist so weit. Doch der Weg ist lang, und die Zeit mein Feind.“<sup>10</sup>

Menschen sind unterwegs, zu Fuß, in der U-Bahn, im roten Autobus. Man kommt zusammen in der Sporthalle einer Schule und in der Berliner Philharmonie. Dort die Schüler, hier die Musiker mit ihrem Chefdirigenten. Der hält eine kurze, einminütige Rede vor seinem Ensemble – und macht so auch die Zuschauer\_innen mit dem Projekt der „Dance Company“ vertraut, mit der Anzahl und den zahlreichen Herkunftsländern der Schülerinnen und Schüler.

Im weiteren Verlauf des Films konzentrieren sich die Regisseure zum einen auf den Dirigenten Simon Rattle, auf dessen Orchesterarbeit und dessen Darlegung der Beweggründe für das Projekt, sowie auf den Choreographen Royston Maldoom und die Choreografin Susannah Broughton, auf deren Probenarbeit und Deutungen ihrer Erfahrungen mit den Jugendlichen. Zum anderen begleitet die Regisseure exemplarisch drei Jugendliche namens Marie, Martin und Oliyanka bei deren Erlernen der Tanzschritte, deren Hören der ungewohnten Musik und deren finaler Darbietung.

Nach einem zwischenzeitlichen Besuch der verschiedenen Tanzgruppen in der Berliner Philharmonie kommen Musiker\_innen und Tänzer\_innen am Ende der Probenzeit in der Arena Berlin zusammen. Ein fulminanter Auftritt der rund 250 Jugendlichen und gut hundert Musikerinnen vor einem Publikum von mehr als dreitausend Personen.

Jörg Gerle resümiert im film-dienst: „Leider ist ›Rhythm Is It!‹ um genau 35 Minuten zu kurz, macht er doch 100 Minuten lang Lust auf die außergewöhnliche Tanzdarbietung, enthält einem den Berliner ›Le Sacre‹ ... bis auf kurze Schlaglichter aber vor. Glücklich sind nur jene, die im Januar 2003 der Vorstellung im Industriehafen beiwohnen durften.“<sup>11</sup>

## Anregungen für den fächerübergreifenden Unterricht

Dem Dokumentarfilm RHYTHM IS IT! wurde von der FSK eine Altersfreigabe ohne Altersbeschränkung mit auf den Weg gegeben. Arbeitshilfen empfehlen eine Besprechung ab der 7. Jahrgangsstufe, ab dem Alter von 12 Jahren. Auch in höheren Jahrgangsstufen kann die Auseinandersetzung mit dem Film – je nach Fokus und Unterrichtsfach – von Gewinn sein.

Da sowohl Simon Rattle als auch Royston Maldoom und Susannah Broughton Englisch sprechen bei den Proben und bei den Interviews, in denen sie ihre Haltung und ihre Erkenntnisse verdeutlichen, drängt sich RHYTHM IS IT! für eine Rezeption im Rahmen des Unterrichtsfachs **Englisch** geradezu auf. Hier wie auch im **Deutschunterricht** mag man sich folgenden Fragen zuwenden: Wie habe ich den Film erlebt? Was lerne ich dank dieses Dokumentarfilms für mich und mein Leben?

Was erfahre ich von den drei Künstlern? Wie gestalten die Regisseure diese Künstlerportraits? Wie kam der eine zur Musik, wie die anderen zum Tanz? Was sind ihre Beweggründe, sich für dieses Projekt zu engagieren? Wie verhalten sie sich gegenüber jungen Menschen, Schülerinnen und Schülern? Was geben sie ihnen mit auf den Lebensweg?

Was erfahre ich von Marie, Martin und Olayinka? Wie wirken die drei auf mich? An wen aus meiner Mitwelt erinnern sie mich? Was motiviert sie, an dem Tanzprojekt teilzunehmen? Wie ließ sie sich die Entwicklung der Jugendlichen vor der dramaturgischen Folie der Heldenreise deuten?<sup>12</sup>

Wie verstehe und deute ich den kurzen, wie den langen Verleihittel des Films?

Wie interpretiere ich folgende These: Wie Strawinskis Ballettmusik „Le sacre du printemps“ hat auch die Pubertät nichts Süßes? Überdies könnte es reizvoll sein, die Schülerinnen und Schüler mit Auszügen aus PINA zu konfrontieren. Wim Wenders’ filmische Hommage auf die 2009 verstorbene Choreografin und Ballettdirektorin Pina Bausch beinhaltet auch Tanzszenen zu „Le sacre du printemps“.<sup>13</sup>

Der Dimension der Musik im Film wird man am ehesten im Rahmen des **Musikunterrichts** gerecht werden können. Zunächst könnte man fragen, hören und experimentieren: Welche Musik ist mir wichtig? Warum? Welche Rhythmen umgeben mich, prägen meine Musik, bestimmen mein Leben? Welche musikalischen Rhythmen kenne ich? Welche sind mir vertraut, welche eher nicht? Was ist ein Taktwechsel, ein Rhythmuswechsel – und welche Wirkung hat er?

Dann gilt es, neben der Bearbeitung des Raps „Versteck dich nicht“ und der Beschäftigung mit der weiteren Filmmusik insbesondere Strawinskis dritte große Ballettmusik als einen der großen Skandale der Musikgeschichte und als ein die Musikwelt revolutionierendes Jahrhundertwerk vorzustellen.<sup>14</sup>

Welche Ballettmusik beherrscht(e) die Bühnen Europas – heute und vor dem Jahr 1913? Welche neue Musik erklang im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts? Was wurde in den ersten Jahren des 21. Jahrhunderts komponiert?

10 Eine Video-Fassung des Raps der Gruppe „Wicked“, angereichert mit Filmmaterial aus RHYTHM IS IT!, findet man unter [www.youtube.com/watch?v=e2dqEeD5\\_I8](http://www.youtube.com/watch?v=e2dqEeD5_I8) [Abruf: 09.12.2014].

11 Jörg Gerle, Rhythm Is It! In: film-dienst 57 (2004) H. 19. Die 3-Disc-Collector’s Edition enthält auf der zweiten von drei DVDs die komplette 40-minütige Tanzperformance „Le sacre du printemps“.

12 Vgl. Christopher Vogler, Die Odyssee des Drehbuchschreibers, Frankfurt am Main 21998. Thomas Bohrmann, Die Reise des Helden im Hollywoodkino. Ein Erzählmuster populärer Mediengeschichte, in: Münchener Theologische Zeitschrift 58 (2007) 291–304.

13 In der Kurzkritik des film-dienst liest man: Wenders’ „dokumentarischer Film beobachtet aufmerksam und höchst intensiv die Bühnenaufführungen des

Wuppertaler Tanzensembles und verlängert diese dramaturgisch effektiv in urbane Welten und Naturräume, woraus eine vielschichtige und vielschichtig lesbare Reflexion über Pina Bauschs Tanzkunst resultiert.“ Zitiert nach film-dienst 64 (2011) H. 4.

14 Igor Fjodorowitsch Strawinski (1882-1971) erlebte die Uraufführungen seiner bekanntesten Werke, der Ballettmusiken zu „Der Feuervogel“ (1910) und „Petuschka“ (1911) sowie „Le sacre du printemps“ (1913), jeweils in Paris. Zu den Umständen der Uraufführung von „Le sacre du printemps“ am 29.05.1913 vgl. Volker Hagedorn, Fieber, Sex und Zukunft, in: Die Zeit Nr. 21 vom 29.05.2013, zu finden auch unter: [www.zeit.de/2013/21/ballett-igor-strawinsky-le-sacre-du-printemps](http://www.zeit.de/2013/21/ballett-igor-strawinsky-le-sacre-du-printemps) [Abruf: 09.12.2014].

Ferner wird man fragen müssen: Wie bringt „Le sacre du printemps“ Wachstum, Entwicklung, Erblühen und Neubeginn zum Ausdruck – und wie spiegeln sich diese Themen im Dokumentarfilm auf unterschiedlichen Ebenen wider?

Im **Sportunterricht** mag man sich dem Tanz zuwenden, die im Film angedeutete Arbeit der Schüler\_innen nachvollziehen und miteinander erste Choreographien erlernen. Dabei kann es hilfreich sein, mit kleinen Bewegungsübungen zu beginnen, etwa einen Raum zu durchschreiten und den Impulsen eingespielter Musik zu folgen. Welche Musik bringen die Schülerinnen und Schüler mit? Mit welcher Musik werden sie vom Lehrpersonal konfrontiert? Was geht, wenn jeder und jede für sich tanzt? Was kann man gemeinsam (er-)tanzen? Wo sind Grenzen? Wie geht man mit Widerstand um – im Sport, bei Musik, in der Begegnung mit Menschen?

Erproben sollte man die These: „Your physical body expresses where you're at.“<sup>15</sup> Zu besprechen ist ferner: Wie finden Themen des Films – man denke etwa an Gemeinschaftssinn und Integration, Mut und Offenheit, Konzentration und Ruhe, Energie und Kraft, Zweifel und Selbstvertrauen – Ausdruck in Musik und im Tanz?

Von Gewinn könnte sein, die Schüler\_innen mit weiteren Tanzfilmen zu konfrontieren.<sup>16</sup> Welche Tanzformen werden darin bevorzugt? Welche inhaltlichen Akzente setzen diese Filme, welche Themen stehen im Vordergrund – und wie gewinnen sie im Tanz einen Ausdruck?

Im **Religionsunterricht** mag man sich darüber hinaus folgenden Fragestellungen zuwenden:

Was finde ich zum Thema „Tanz“ in der Bibel und in anderen Quellen der christlichen Tradition? Wie sehr ist Leiblichkeit ein (Rand-)Thema der Theologie?

In „Le sacre du printemps“ soll eine auserwählte Jungfrau dem Frühlingsgott geopfert werden, damit die Erde wieder erblüht. Wie ist das aus christlicher Perspektive zu beurteilen? Welchen Stellenwert hat der Begriff „Opfer“ in der christlichen Theologie? Was ist mit „Sühneopfer“ gemeint – und wie kann man das heute Menschen verständlich machen?

Was ist zu halten von Royston Maldooms Verwendung des Begriffs „Opfer“ bei seinem Hinweis auf die „Opferung“ von Kindern und ihrer Zukunft für kurzfristige egoistische Ziele von Erwachsenen.

## Anregungen für Pädagog\_innen und pastorale Teams

Im Kreis von Pädagog\_innen und Lehrern\_innen sowie in pastoralen Teams könnte anlässlich einer gemeinsamen Praxisreflexion oder im Rahmen eines Film-Einkehrtages von Gewinn sein, sich folgenden Fragen zu stellen:



- Was erfahre ich dank RHYTHM IS IT! hinsichtlich Energie und Stille, Rhythmus und Körpergefühl?
- Welche spirituellen Themen und Impulse entdecke ich in Thomas Grubes und Enrique Sánchez Lanschs Film?
- Mit welcher Haltung begegnen Simon Rattle, Royston Maldoom und Susannah Broughton den Jugendlichen? Was kann ich von ihnen lernen?
- Welche Anstöße entnehme ich RHYTHM IS IT! – für mein Leben, für meine berufliche Praxis?
- RHYTHM IS IT ist ein Pflichtfilm für Lehrer\_innen und Pädagog\_innen, für alle Mitarbeiter\_innen im pastoralen Dienst. Wie lässt sich diese These begründen?
- Simon Rattle und Royston Maldoom schildern in RHYTHM IS IT! ihre Berufungserlebnisse. Wann habe ich den Ruf, die Berufung zu meinem Beruf verspürt? Was hilft mir, dieser Berufung treu zu bleiben?
- „Der 60-jährige Royston Maldoom besitzt ... die Unverfrorenheit, den Kindern als Autorität entgegenzutreten. Er wagt es sogar, sie so ernst zu nehmen, dass er ihnen Leistung abverlangt.“ (Jan Brachmann) Welche Erfahrungen mache ich in dieser Hinsicht? Wie steht es um meine Autorität?
- Wie ist es bei mir um die Tugenden Ernsthaftigkeit, Disziplin und Konzentration bestellt? Wann und wie fordere ich sie von anderen in der beruflichen Praxis?
- Wie nutze ich Musik, Tanz oder Kunst als Lernorte für das Leben – in der Schule oder in der Pastoral?
- Welche Erfahrungen mache ich mit Projektarbeit in meiner beruflichen Praxis?
- „Wir haben's geschafft! Wir haben's geschafft! ...“ Wann habe ich Ähnliches bei meiner Arbeit gespürt, feiern können? Wer motiviert mich, fordert mich heraus, fördert mich? Wer unterstützt mich – in der Schule, an Orten kirchlichen Lebens, in Pastoralen Räumen, in der Gemeinde und in anderen wichtigen Feldern meines Lebens?
- „Versteck dich nicht, komm einfach mal 'raus ...“ – was will das mir sagen?

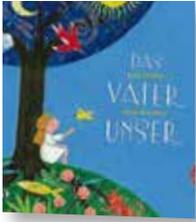
THOMAS KROLL

<sup>15</sup> Susannah Broughton trägt diese These nach etwa 27 Filmminuten vor.

<sup>16</sup> Man denke etwa an DANCING IN JAFFA (USA 2013). Die Kurzkritik im filmdienst zum 90-minütigen Dokumentarfilm von Hilla Medalla lautet: „Tanzdokumentation über ein ambitioniertes Projekt des in Palästina geborenen Tanzlehrers Pierre Dulaine, der in Jaffa palästinensische und jüdische Kinder zusammenbringen will. Dafür müssen zunächst viele Vorurteile und Schwierigkeiten

überwunden werden. Anfangs mit Protagonisten, Erklärungen und guten Absichten überfrachtet, entfaltet der Film in dem Maße einen mitreißenden Sog, als er drei Kinder und deren Leben in den Fokus nimmt. Insgesamt ein beschwingter, aufschlussreicher Film, der in den Bahnen des Tanz(dokumentar)filmgenres zielgerichtet auf einen finalen Wettbewerb zusteuert.“ film-dienst 67 (2014) H. 1.

## Neue Literatur in der Medienstelle



**Rainer Oberthür, Barbara Nascimbeni**

**Das Vaterunser**

**Gabriel Verlag 2013, 64 Seiten, 14,95 Euro**

Nach einer Hinführung zum Grundgebet aller Christen anknüpfend an existentielle Fragen widmet sich Rainer Oberthür kindgerecht und theologisch fundiert in anschaulicher Sprache den einzelnen Aussagen des Vaterunsers. Es gelingt ihm dabei, einem erfahrungsorientierten Ansatz theologisch gerecht zu werden. Die farbigen, symbolträchtigen Illustrationen von Barbara Nascimbeni ergänzen hervorragend die Textdeutung. Für Kinder ab 6 Jahren gibt es hier viel zu entdecken.



**Georg Schädle**

**Einloggen in den Tag, Gebete mit Kindern in Schule, Familie und Freizeit**

**DKV 2014, 239 Seiten, 16,95 Euro**

Der Religionsunterricht ist kein Gottesdienst wie in der Kirche und doch sollen die SchülerInnen zumindest religiöse, zeitgemäße, meditative Ausdrucksformen kennenlernen und so eine gewisse spirituelle Kompetenz entwickeln. Dies kann auf mannigfaltige Weise geschehen: Mit Liedern und Gebeten, mit der Gestaltung von besonderen Tagen, mit Impulsen in Form von Psalmversen und Kurzgeschichten sowie mit Anregungen für meditative Übungen. Das handliche Büchlein mit niveaувollen und zeitgemäßen Texten für Kinder zwischen 1. und 6. Klasse ist dafür eine wahre Fundgrube – nicht nur für das „Einloggen in den Tag“.



**Harriet Gandlau**

**Wie Religion unterrichten? Grundlagen und Bausteine für einen qualifizierten Unterricht**

**DKV 2014, 232 Seiten, 21,95 Euro**

Dieses Buch ist nicht nur eine sehr gute fachliche Informationsquelle für BerufsanfängerInnen, sondern auch ein hervorragendes UpDate für alle ReligionslehrerInnen, die mal wieder ihren Unterricht auf den neuesten Stand bringen wollen.

Von der Jahresplanung bis zur einzelnen Unterrichtsstunde findet man sehr gute Checklisten, Fragebögen, Arbeitshilfen bei Störungen, Materialien für den Umgang mit Symbolen, Bildern und Texten. Die vielen, konkret ausgearbeiteten Beispiele sind jeweils direkt im Religionsunterricht einsetzbar. Die Arbeitsblätter befinden sich zusammen mit einer empfehlenswerten Lernkartei zur Qualitätskontrolle des Religionsunterrichts auf der beigelegten CD.



**Patrick Grasser**

**Inklusion im Religionsunterricht, Vielfalt leben**

**Vandenhoeck & Ruprecht 2014, 96 Seiten, 14,99 Euro**

In diesem kleinen Büchlein haben Sie kompakt alles Wesentliche zum Thema „Inklusion“. Dabei geht es nicht nur um SchülerInnen mit körperlichen und geistigen Handicaps, sondern auch um eine fruchtbare Berücksichtigung von unterschiedlichsten Migrantensperspektiven, von differenzierten religiösen Einstellungen und von den Bedürfnissen Hochbegabter. Der Autor vertritt die Meinung, dass in einer Gemeinschaft ohne Barrieren und Ausgrenzungen das Reich Gottes zu keimen beginnen könne. Das Buch kann dazu ein wichtiger Begleiter und Impulsgeber sein.

## Via crucis XII – Lucio Fontana, 1957

Als im April 2013 das Gerücht umging, der Vatikan würde im Sommer auf der Biennale in Venedig jüngst erworbene Werke des italienischen Künstlers Lucio Fontana ausstellen lassen, protestierten Traditionalisten gegen diese Zumutung und schrieben: „This is welcome news only to those who do not recognize the smell of sulphur.“ Aber auch in Deutschland gibt es Literaten, die dessen Werk wenig abgewinnen können, weil es kaum Erfahrungen auslöse und doch nur in die dritte Dimension vorstoße. Die Rede ist von Lucio Fontana, 1899 in Argentinien geboren, 1968 in Italien gestorben, einem der bedeutenden Avantgardisten des 20. Jahrhunderts. Was ihn für viele bis heute so verstörend macht, ist sein besonderes Werkmerkmal. Nachdem die Kunst im 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts den Gegenstand verloren hatte (von Caspar David Friedrich zu Mark Rothko – wie der amerikanische Kunsthistoriker Robert Rosenblum schrieb), verließ sie nun auch den Rahmen der Bilder und trat in den Raum (der Kunsthistoriker Erich Franz sprach deshalb von der Zweiten Revolution in der Moderne). Bei Fontana geschah das so, dass er die Leinwand aufschlitzte, sodass sie sich aufbog und zum Raum öffnete. Oder indem er Löcher in seine Leinwand bohrte, sodass man durch diese hindurchschauen konnte. Das war nicht nur damals unerhört, es verstört die Menschen bis heute. Lucio Fontana gehört sicher zu den bewegendsten Künstlern des 20. Jahrhunderts, der auf die Moderne reagierte, indem er der Abstraktion eine neue Dimension eröffnete. Bis heute wird er zu den wichtigsten 100 Künstlern seit dem Ende des 19. Jahrhunderts gezählt. Wer die Moderne verstehen will, muss sicher den Arbeiten von Fontana nachgehen. Wer aber mit der Moderne und ihren verschlungenen Wegen auf der Suche nach Neuem nichts anfangen kann, bleibt irritiert. Auf der anderen Seite war es ebenso verstörend für die ja eher an der Säkularität orientierte Kunstwelt, als in den späten 80er-Jahren deutlich wurde, dass dieser innovative Künstler immer wieder auch für die katholische Kirche gearbeitet hat und nicht nur zwischen 1950 und

1952 eine der Türen des Mailänder Doms, sondern auch viele Bilder der christlichen Ikonographie gestaltete. Zwischen 1947 und 1957 schuf er drei ganz unterschiedliche Kreuzwege, die bis heute nichts an Aktualität eingebüßt haben. Das, was sich zu den Versionen des „Via Crucis“-Zyklus von Fontana reherchieren lässt, ist beeindruckend, aber nicht unbedingt revolutionär, was die christliche Ikonographie betrifft. Es ordnet sich auch nicht umstandslos in das vertraute Bild seiner Werke ein, auch wenn es in der Zeit entstanden ist, in der er seinen berühmten Stil der aufgeschlitzten Bilder entwickelt hat. Es ist aber auf jeden Fall eine interessante Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Material und dem Sujet des Kreuzweges. So gibt es einen Keramikzyklus aus dem Jahr 1947 sowie einen weißen Keramikzyklus von 1956 und einen rosa Terrakotta-Zyklus von 1957.



Der erste Keramikzyklus (den offensichtlich jetzt der Vatikan erworben hat) ist in seiner Plastizität wortwörtlich atemberaubend. Auch wenn die einzelnen Stationen nur 15x30x24 cm groß sind, so ist man doch herausgefordert, sie mit den Augen konzentriert zu umwandern, um ihrem Gehalt auf die Spur zu kommen.

Der zweite weiße fliesenartige Zyklus aus der Zeit 1955/56 (heute im Besitz der Region Lombardei) ist von ganz anderer Art, viel weicher, aber nur scheinbar weniger rätselhaft. Auch hier bedarf es durch das Weiß in Weiß der Inszenierung und Modellierung der genauen Beobachtung der einzelnen Stationen.



Der dritte Zyklus aus Terrakotta in der Krypta der Kirche San Fedele in Mailand scheint der einfachste zu sein, fast ein Vorgriff auf die Kunst der Arte Povera. Ganz zurückhaltend modelliert Fontana die einzelnen 32x24 cm großen medaillonartigen Stationen und ebenso zurückhaltend und fragil wirken sie in der Krypta der Kirche. Aber zugleich üben sie einen fast schon unheimlichen taktilen Reiz aus, erregen die Sehnsucht, das Dargestellte zu begreifen.





Via crucis XII – Lucio Fontana, 1957  
© Lucio Fontana by SIAE/VG Bild-Kunst, Bonn 2014