

Religion

Religionspädagogik

Religionsunterricht

Eine Orientierung



Dr. Martina Steinkühler

Frankfurt 2011

## Vorbemerkung

Als ich im SoSe 2011 begann, im Team Praktische Theologie hier in Frankfurt mitzuarbeiten, hatte ich erst einmal zu entdecken, welche verschiedenen Veranstaltungen für angehende ReligionslehrerInnen es gibt, wie sie innerlich zusammenhängen und aufeinander aufbauen. Als ich „einmal durch“ war, stellte sich eine innere Logik ein, die mich überzeugte: Die Studierenden

- üben *Religion* wahrzunehmen, zu beschreiben, sich über Religion zu verständigen;
- sie lernen *Religionspädagogik* kennen als die Theorie religiöser Bildungsprozesse und ihrer Praxis,
- sie lernen *Kinder als Subjekte ihrer religiösen Bildung* zu verstehen und ernstzunehmen;
- sie fragen, auf der Grundlage all dessen, *wie nachhaltiger, kompetenzorientierter RU heute zu gestalten* wäre.

Ich dachte mir: Wenn ich aufschreibe, worauf es mir dabei ankommt, kann es Studierenden eine Orientierung und ein Gesprächsangebot sein. Entstanden ist kein wissenschaftlicher Aufsatz, nichts Zitierfähiges. Es ist auch nicht ein offizielles Handbuch des Fachbereichs – sondern ein sehr persönlich gefärbtes Programm und Bekenntnis. Ich hoffe, Sie fühlen sich herausgefordert und freue mich über Rückmeldungen.

Ihre

*Dr. Martina Steinkühler*

# Inhalt

## Religion

Was ist Religion?

Religion – Monotheismus – Christentum

## Religionspädagogik

Was ist Religionspädagogik?

Kind und Religion

Religion und Gesellschaft

Religion lernen 1 – Konzepte des 20. Jahrhunderts

Religion lernen 2 – aktuelle Akzente

## Religionsunterricht

Was ist guter Religionsunterricht?

Konfessioneller Religionsunterricht und die Religiosität der Gegenwart

Unterricht in Religion am Beispiel „evangelisch“

## Literatur

# Religion

## Was ist Religion?

Ich bevorzuge die Herleitung, religio käme von „religari“ – „sich zurückbinden“, in dem Sinn, dass man bei allem, was man sagt, entscheidet oder tut, eine Rückversicherung sucht bei einer guten höheren Macht. Ich lebe von klein auf in der Annahme, dass die Welt, die mich umgibt, und auch mein eigenes Leben, von einem guten höheren Willen getragen sind. Dass es einen Sinn im Leben gibt, eine Instanz für Gut und Böse, eine Hoffnung, auch gegen den Anschein.

- Vielleicht habe ich zuerst diese *Instanz* respektiert: Es ist nicht egal, was ich tue, es gibt einen Unterschied zwischen richtig und falsch. Diesen Unterschied setze nicht ich. Der ist gesetzt.
- Als Nächstes kam für mich die Frage nach dem *Sinn*: Es ist nicht egal, was aus uns wird, aus dem Leben ringsum, aus der Welt als Ganzer. Die Welt ist nicht zufällig entstanden, sie wird nicht sang- und klanglos vergehen. Wir leben uns nicht selbst, wir sterben uns nicht selbst. Es hat einen Sinn. Und dieser Sinn ist da. Auch wenn ich ihn nicht immer sehe.
- Und schließlich: Leid, Kummer, Schmerz, Tod. Gewalt, Erbarmungslosigkeit, Zerstörung. Sie haben nicht das letzte Wort. Wie schlimm auch ist, was geschieht – es ist nie ohne Hoffnung. Eine Blume wächst in der Wüste. Ein verlöschendes Feuer flammt auf. Das geknickte Rohr richtet sich auf und reckt sich zum Himmel. Das letzte Wort heißt: *trotzdem!*

Inzwischen weiß ich, dass laut Cicero „religio“ wohl eher von „religare“ kommt – etwas immer wieder durchdenken –, aber auch das passt ja durchaus zu dem, was ich gerade beschrieben habe. Bedenklichkeit gehört dazu, auch das ist Rückbindung.

*Im Latein-Wörterbuch finde ich als Umschreibungen für das Nomen „religio“: Rücksicht, Bedenken, Skrupel. Gottesfurcht. Glaube, Aberglaube. Gottesdienst, religiöse Handlung. Kult. Heiligtum, Heiligkeit, das Heilige, heilige Pflicht. (Der Kleine Stowasser)*

Der „Kirchenvater des 19. Jahrhunderts“, *Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher* (1768–1834), führte die Religion auf ein allgemein menschliches „Empfinden schlechthinniger Abhängigkeit“ zurück; der katholische Theologe und Symboldidaktiker *Hubertus Halbfas* (\* 1932) spricht im Zusammenhang mit Religion von einem „dritten Auge“ des Menschen. Mit diesem dritten Auge sei der Mensch in der Lage, hinter die Oberfläche der sichtbaren Welt zu schauen und ihre tiefere Bedeutung, ihre Transzendenz zu entdecken. – Zwei Seiten

derselben Medaille: Ich bin in der Hand eines Höheren. Und: Ich bin dafür offen, dies auch wahrzunehmen. Das hat mir immer eingeleuchtet.

*Haben Sie sich über den Einstieg gewundert? – den Einstieg mit „ich“! Das ist eine Auffälligkeit, die dem Thema „Religion“ eigen ist: Sie interessiert nur den, für den sie wichtig ist, und da wiederum stellt sich die Frage, was existenziell ist. Ich teile mit, was für MICH Religion ist (Zugang über die persönliche Erfahrung) und messe dieses dann an allgemein anerkannten Positionen (hier: Schleiermacher, Halbfas; dogmatischer Zugang – dogma = Lehre). Darin finde ich Bestätigung, Erweiterung oder auch Reibflächen, die meine Erfahrungen modifizieren.*

### *Definitionen*

Was hier bisher als „Religion“ beschrieben wurde, ist eine bestimmte Art der Wirklichkeits- und Selbstwahrnehmung, ein *Modus* der Weltbetrachtung gewissermaßen - wohlgemerkt: keine Attitüde, die angenommen wäre, sondern tief empfundene Wahrheit. Man kann auch sagen: Glaube.

Wollen wir objektiver über Religion sprechen, so lassen wir die Wahrheitsfrage außen vor und fragen, 1. was Religion leistet, 2. wie sie sich ausdrückt, 3. was sie ausdrückt und 4. welche sichtbare Form(en) sie annimmt.

Von vielen verschiedenen Zugängen zu diesen Fragen folge ich hier der Systematisierung, die *Hans-Günther Heimbrock* vorgelegt hat (vgl. Lit.: Religionspädagogik im Kontext); dabei habe ich seine Reihenfolge umgekehrt, wie es meinem Zugang über eine inhaltlich noch ungefüllte Religiosität entspricht:

#### *1. Was Religion leistet – der funktionale Aspekt von Religion*

- Wie eingangs beschrieben, „bindet“ Religion an Regeln und Gesetze von Gut und Böse. Ethik wird verbindlich durch Religion, durch die Vorstellung, dass eine höhere Macht Werte und Normen setzt und hält.
- Wie eingangs beschrieben, stiftet Religion Sinn und gibt Kraft, den Unwägbarkeiten des Lebens zu trotzen.

Ersteres kann Leben fördern oder zerstören – je nachdem, ob eine gute oder eine heillose höhere Macht am Werk geglaubt wird; Letzteres kann echte Hilfe oder falscher Trost sein, je nachdem, ob die Macht, die geglaubt wird, sich bewährt oder nicht. Hier sind wir zurück an die Wahrheitsfrage gewiesen.

#### *2. Wie Religion sich ausdrückt – der semiotische Aspekt von Religion*

Hier ist an „religio“ im Bedeutungsspektrum zwischen Kult und Heiligtum zu denken: Religion findet statt, wird begangen: in heiligen Handlungen, heiligen Worten; an heiligen Orten, zu heiligen Zeiten. Sie findet eine eigene Sprache in Wort und Bild, Zeichen und Geste, eine Sprache, die nicht jeder versteht, sondern nur die „Gemeinschaft der Eingeweihten“,

eine Sprache mit einer eigenen Aussprache, Grammatik und Syntax (Axel Wiemer, Gott ist kein Pinguin). Zum „dritten Auge“ (Halbfas) gehört ein „dritter Mund“ – die Welt wird im Modus „Religion“ wahrgenommen, gedeutet und gestaltet.

### 3. *Was Religion ausdrückt – der phänomenologische Aspekt von Religion*

Den einen ist es ein Sonnenuntergang, den anderen der Lack eines neuen Sportwagenmodells, dem einen der erste Kuss, der anderen der höchste bezwungene Berggipfel – Momente reinen Glücks und zugleich des namenlosen Staunens: Dies überschreitet alle Erfahrung der Welt! Als ganzer Mensch werde ich herausgehoben aus meiner Welt. Ich schwebe, ich bin außer mir und ganz bei mir, in einer magischen Sekunde.

Was ich versuche, so emphatisch zu umschreiben: Erfahrungen von Transzendenz und Ganzheit, die – oft, ohne bewusst mit diesen Namen benannt zu werden – religiös sind. Gemäß dem, was oben gesagt wurde: nicht selbstgemacht, nicht in eigener Hand, nicht von dieser Welt.

Oft werden in diesem Zusammenhang Grenzerfahrungen genannt, Gefahr, Schmerz, Leid, Tod – aber mit umgekehrten Vorzeichen sind der erste Kuss und der Berggipfel von derselben emotionalen – religiösen – Qualität.

### 4. *Welche Form(en) Religion annimmt – materiale Gestalten von Religion*

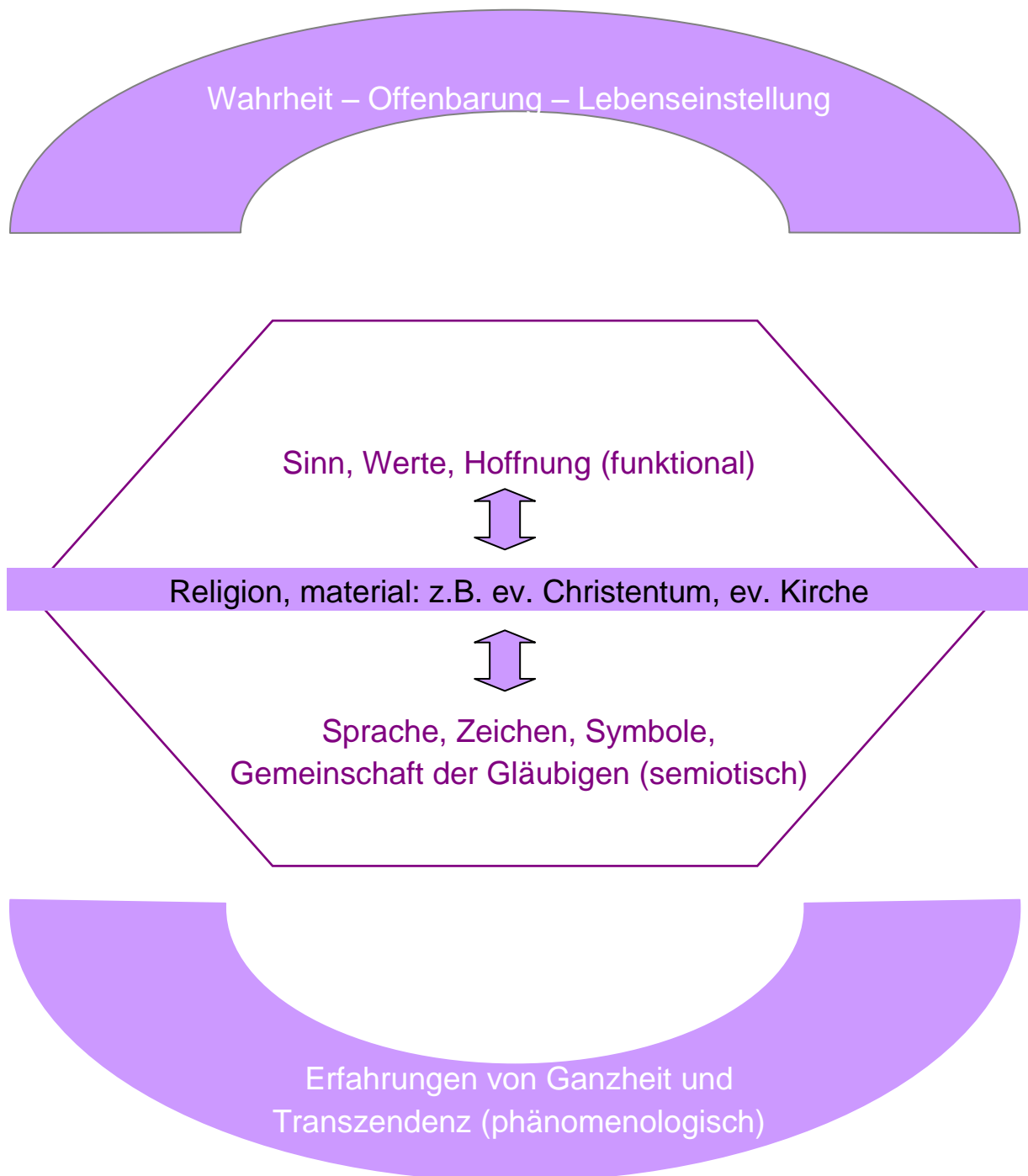
Weder Gott noch Christentum noch Kirche sind bisher genannt worden, obwohl doch vermutlich die meisten, die hören, dieser oder jener Mensch sei religiös, ihn sogleich in Kirche, Konfession und Gemeinde verorten würden. Wer religiös ist, ist Muslim, Hindu, Jude, Christ ... So war es lange und ist erst in neuester Zeit nicht mehr selbstverständlich. „Religiös“ kann heute auch heißen: jenes berühmte „Gefühl schlechthinniger Abhängigkeit“ zu hegen (das bei Schleiermacher wie selbstverständlich ins evangelische Christsein führte) – ohne es an überlieferte Inhalte und traditionelle Formen zu binden.

Wie dem auch sei: Religion hat in der Geschichte stets feste Form angenommen – Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus –, so feste, dass Re-Formationen in der Regel lebensbedrohlich für ihre Betreiber waren. Was ein Christ tut oder nicht tut, das weiß christ in einer katholischen Landgemeinde in Bayern (nur als Beispiel) bis heute ganz genau und das fängt beim Verbot vorehelichen Geschlechtsverkehrs an und hört bei Speisevorschriften für Freitage auf.

Oft ist nicht einmal die heilige Schrift allein der Maßstab für „fromm“ oder „sündig“, sondern ihre Auslegungen in ganz bestimmter Weise, dazu die Traditionen und ihr historisch gewachsenen und irgendwann eingefrorenes Verständnis.

Wie mit der Funktionalität von Religion ist es mit der materialen Gestalt von Religion: Hier kommt die Wahrheitsfrage ins Spiel. Eine inhaltlich gefüllte Religion gibt Heimat, Halt, Geborgenheit. Sie kann aber auch beengen, unterdrücken und töten.

*Religion – im Überblick*



*Das Modell macht deutlich, dass sich die verschiedenen Aspekte von Religion nicht ausschließen, sondern ergänzen. Es macht deutlich: Wenn ich mich mit jemandem über Religion verständigen will, muss ich darauf achten, welchen Zugang er zu Religion hat und unter welchem Aspekt er Religion betrachtet.*

## Religion – Monotheismus – Christentum

### *Kleine Religionsgeschichte*

Seit jeher ahnen Menschen, dass sie nicht allein sind auf der Welt. Sie erschaffen sich nicht selbst, sie sterben sich nicht selbst. Sie spüren: Da sind höhere Mächte am Werk.

Und sie nannten diese Mächte Götter. Und sie ehrten sie und erzählten von ihnen Geschichten, um zu hören, wie sie waren: Feindselig oder gleichgültig? Nah oder fern? Ordnung schaffend oder chaotisch? Waren sie im Kult zu erreichen, im Gebet vielleicht zu erweichen?

Ein kleines Volk mitten zwischen großen erzählte von einem einzigen Gott. Der liebte die Menschen, liebte sie wie seine eigenen Kinder. Als hätte er sie selbst zur Welt gebracht. Und sie erzählten, er habe sie geschaffen mit seinem Wort. Seither habe er zu ihnen gesprochen.

Diese Geschichten erzählte auch Jesus. Diese Geschichten erzählen wir bis heute. Und ahnen, tief in unseren Herzen: Dieser liebende Gott, der ist echt.

*Dieser Text, wiederum persönlich formuliert, bildet Phasen religiöser Erfahrung ab – nun nicht in Aspekten nebeneinander (wie oben), sondern in einer quasi geschichtlichen Reihung: Zuerst phänomenologisch (Abschnitt 1), dann funktional und semiotisch (Abschnitt 2). Aus den materialen Gestalten von Religion, die sich im Übergang von Abschnitt 2 zu 3 bilden, fokussiere ich – als evangelische Christin – zunächst auf die jüdische Tradition; der eine Gott Israels rückt ins Zentrum, das, was ihn besonders und einmalig macht: seine Zugewandtheit zur Welt, seine Bereitschaft, sich einzulassen, seine Hingabe. Abschnitt 4 schließlich beschreibt den spezifisch christlichen Zugang: Von diesem Gott hören wir durch Jesu Wort, diesen Gott sehen wir durch Jesu Christi Augen – sehen ihn in Christus am Kreuz und im Licht der Auferstehung. Die Wahrheitsfrage kommt in dieser Darstellung am Schluss, vorsichtig nur: als Ahnung, im Herzen. Hier ist der Ort des Glaubens. Und hier sind wir, wenn Sie so wollen, wieder am Anfang. Den Glauben – den machen wir nicht selbst. Das ist Gnade, Geschenk, Offenbarung.*

### *Höre, Israel, Gott allein ist Gott*

Nur einer ist Gott, Gott allein ... – so bekennen es, mit unterschiedlicher theologischer Färbung, Juden, Christen und Muslime. Das ist an sich nicht erstaunlich, teilen sie sich doch als Urkunde ihres Glaubens die Gedankenwelt und die Geschichten des (christlich gesprochen) Alten Testaments.

Äußerlich betrachtet: Das Bedürfnis des kleinen Volkes Israel – klein im Konzert der vielen Mächte des Alten Orients – nach Identität und Integrität fokussierte sich auf und spiegelte



sich in seinem Beharren auf den besonderen, den anderen Glauben. Auf den einen – *ihren eigenen* – Gott.

Anders betrachtet: Die Erfahrung des kleinen Volkes Israel, dass es eine besondere Bedeutung hatte in den Augen eines besonderen Gottes – eine Verheißung, einen Auftrag –, führte zur Ausbildung eines besonderen Glaubens.

In immer stärkerer Abgrenzung zu den Religionen der Umwelt mit ihren polytheistischen Vorstellungen und magischen Ritualen entwickelte sich die Doktrin: Ein Gott, ein Volk, ein Kult.

Die Folgen zeigen sich im *deuteronomistischen Geschichtswerk*, z.B. bei Josua, den Richtern, den Königen: Gedeih und Verderb Israels hängen von seinem Verhalten gegenüber den Fremdreigionen ab. Halten sie fest an dem einen Gott ihres Volkes, sind sie stark und wundersam siegreich. Lassen sie aber die Kulte fremder Götter zu, so werden sie „bestraft“.

Der Niedergang der Königreiche Israel und Juda, das Exil und die Zerstreuung werden als Strafe Gottes für die Untreue des Volkes, sprich die Vermischung mit anderen Völkern, verstanden. Diese Interpretation ruft zu erneuerter Exklusivität auf: Auch fern von Jerusalem (und der Tempel ist zerstört!), auch im Exil gilt es, Volk Israel zu bleiben, treu dem einen einzigen Gott.

Neben den politischen hat der strenge Monotheismus auch philosophisch-ethische Konsequenzen: Wenn keine andere Macht Bestand hat neben Gott, so ist Gott allein für Heil wie Unheil verantwortlich: für die Sintflut wie für Noahs Bewahrung, für Sauls Erwählung wie seine Verwerfung, für Hiobs Qualen wie Hiobs Wiederherstellung ... – eine Belastung des personalen Gottesbildes vom liebenden Vater, die bis heute Schwierigkeiten macht! Oder heute besonders, da das Bild vom Vater, der „züchtigt, wen er liebt“ (Spr 3,12) nicht mehr überzeugt.

### *Jesus Christus spricht: Ich bin der Weg*

Der katholische Theologe *Georg Baudler* (\*1936) stellt in seinem Buch „Die Befreiung von einem Gott der Gewalt“ die drei abrahamitischen Religionen in eine anti-chronologische Reihenfolge. Archaisch sind im Koran Gut und Böse, Strafe und Lohn kontrastiert. Im Judentum sind Zwischentöne von Bedeutung: das Zerschneiden des einfachen Tun-und-Ergehen-Zusammenhangs, die Überwindung der Straf-Ideologie durch Erbarmen, die Zeichnung der Menschen und Gottes in vielen Farben (nicht nur Schwarz und Weiß).

Das Gottesbild Christi schließlich macht Gottes Erbarmen zum Programm: Nur wer sich auf Gottes Liebe einlassen kann, wer sich beschenken lassen kann, wer fähig ist, Hingabe zu üben und Hingabe zu empfangen, erfährt, was es heißt: wirklich (ewig) zu leben. Jesu Wort, niemand komme zum Vater denn durch ihn (Joh 14,6), zielt nicht auf Exklusivität (als

müssten andere „zur Strafe“ draußen bleiben), sondern auf Befreiung und Erfüllung: Hört endlich auf, Verdienste aufzuwägen – fangt endlich an, der Liebe Raum zu geben!

Gesetzliche Tendenzen, die sich im Neuen Testament und erst recht im Lauf der Christentumsgeschichte immer wieder in den Vordergrund drängen, sind demgegenüber Rückschritte. Fatale Vereinfachungen. Missverständnisse. Man kann auch sagen: Missbrauch.

### *Essentials christlichen Glaubens*

- Rechtfertigung aus Gnade

Was mir am Christentum am wichtigsten ist: Die Werte der Welt werden umgewertet (Lk 1,46-55, der Lobgesang der Maria); das Recht des Stärkeren auf den Kopf gestellt.

Körperkraft, Größe, Klugheit, Schönheit, Ansehen, Herkunft bestimmen nicht den Wert des Menschen (und nicht einmal eine ethisch vorbildliche Lebensführung). Nichts, was der Mensch kann oder zustande bringt, gibt ihm das Recht, sich über andere zu erheben. Dass ich Kind Gottes sein darf, ist mir geschenkt, in die Wiege gelegt – vor allen Verdiensten oder Vorteilen, die ich mir erwerben könnte.

Diese Erfahrung machen wir mit Bibelgeschichten: mit Jakob und David im Alten Testament, mit den Hirten, den Aussätzigen, den Zöllnern und Obdachlosen im Neuen Testament. Christliche Lehre legt einen Schwerpunkt auf diese Geschichten, – weil Jesus es tat. Weil Jesus so predigte und handelte; und weil er lieber als Verbrecher am Kreuz starb, als von seinem Weg der Hingabe abzuweichen.

- Das Kreuz

Den Griechen eine Torheit, den Juden ein Ärgernis – so beschreibt Paulus, „von außen“ gewissermaßen, das Zeichen des Kreuzes (1 Kor 1,22-23). Für ihn und die, die nach ihm kommen, ist das Kreuz das Zeichen des Lebens schlechthin: Für mich ist Christus gestorben, aus lauter Liebe, für mich hat er den Tod besiegt, damit er keine Macht mehr über mich habe. Ein überaus starkes Zeichen.

Ich halte es mit denen, die das Kreuzesgeschehen nicht mehr als Sühnopfer deuten – als habe Gott Genugtuung von uns Menschen verlangt und Jesus habe sie an unserer Stelle, womöglich auch noch im Auftrag Gottes, gegeben (bes. deutlich formuliert in Luthers narrativem Reformationslied: EG 341). Es gibt eine starke biblische und theologische Tradition, die das Kreuz anders deuten kann: für den Menschen Jesus als Konsequenz seines Lebens und Lehrens; und für den Mensch gewordenen Gott als Konsequenz des radikalen Machtverzichts, Gottes eigenster Selbstoffenbarung.

- Die Dreieinigkeit

„Ihr habt ja drei Götter“ – So lautet ein gängiger Vorwurf unserer Geschwister in Abraham. Ist das so? „Im Namen Gottes, der Vaters, des Sohnes und des Heiligen Geistes“ taufen und segnen wir. Das ist Christen wichtig. – Hören wir die Formel genau: *im Namen Gottes*. Das ist einer. Und dann eine dreigliedrige Apposition: Dieser Gott ist als Vater, als Sohn, als Heiliger Geist erfahrbar. Übrigens auch noch als Schöpfer, als Bewahrer, als Herr des Lebens und des Todes. Als Vogelmutter, als Schafhirt, als König und Streiter. Der Erfahrungen sind viele – auch im Islam und im Judentum; aber nur im Christentum werden sie gewissermaßen „strukturell“.

Die Herrscherwürde und die Hingabe an die Menschen werden nicht gegeneinander ausgespielt. Sie beide zeigen Gott. Die Beseeltheit von einer guten Sache, der Frieden zwischen Menschen, der Hauch der Ewigkeit, der irdische Befindlichkeiten manchmal streift – auch darin ist Gott nicht nur zu erkennen, sondern auch das *ist* Gott. Wie viel Freiheit der Gottesbegegnung eröffnet das!

*Sie haben wieder eine persönlich gehaltene Darstellung gelesen, die gewiss und hoffentlich Stoff zur Diskussion, zum Einhaken und zum Widerspruch gibt. Wieder berufe ich mich darauf, dass Reden über Religion nur so Sinn hat: von der Glaubenserfahrung aus, der subjektiven Sicht auf das, was (mich) trägt. Als Korrektiv und Reibefläche, haben wir gesagt, kommt die Dogmatik dazu – tradierte und aktuelle Stimmen der Theologie. Eine dritte Komponente begegnet, wenn es nicht mehr um Religion an sich, sondern um das Christentum geht: die Bibel.*

*Die Bibel ist die Grundlage des christlichen Glaubens und als solche die Instanz, auf die sich alle Erfahrungen (persönliche) und alle Deutungen (theologisch-dogmatische) beziehen. Das macht es nicht einfacher.*

*Die Bibel ist ein Sammelwerk, eine, wenn auch überarbeitete und kanonisierte, Ansammlung von Erfahrungen und Deutungen. Mit isolierten Versen und Zitaten aus der Bibel lässt sich durchaus Gegensätzliches belegen: dass alle Menschen gleich sind oder dass Heiden „minderwertig“ sind, dass Juden Gottes geliebtes Volk oder dass sie „Gottesmörder“ sind, dass mutige Frauen Vorbilder sind oder dass Frauen zu schweigen haben.*

*Dass es auf die spezifische Erfahrung ankommt, mit der Menschen die Bibel lesen, ist schon im knappen Vergleich der Gottesbilder der drei abrahamitischen Religionen deutlich geworden. Sie lesen recht: Erfahrung. Womit wir wieder am Anfang sind.*

*So stellt sich die Suche nach Wahrheit im Christentum – und nach jeder Antwort, die ich z.B. fragenden SchülerInnen gebe – als ein Zirkel dar, der drei Komponenten miteinander verbindet und ins Gespräch bringt: meine Erfahrung, die Bibel, die theologisch-dogmatische Tradition.*

*Ein elementartheologischer Zirkel*



*Die Frage nach der Wahrheit und den Religionen*

Schon in meinem ersten Semester mit Studierenden der Theologie und Religionspädagogik war ich immer wieder mit der Frage nach „den anderen“ konfrontiert, also denen, die Jesus Christus nicht kennen oder nicht annehmen, infolge dessen auch nicht seinen Weg zu Gott – dem christlichen Gott. Die Frage, die mitschwang, war stets die Sorge: Soll man als Christ, muss man als Christ annehmen, diese „anderen“ seien verloren? Sie könnten keine Erlösung finden? Oder gar: Sie würden am Ende bestraft?

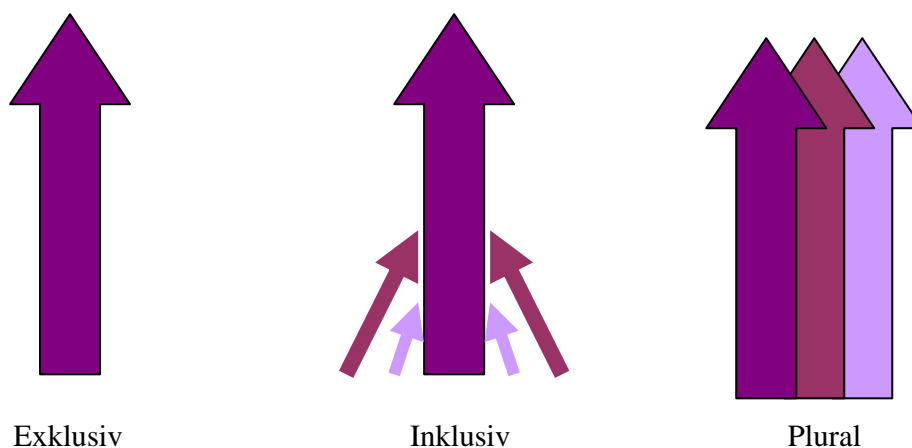
Die Frage der Wahrheit ist ernst. Sie ist existenziell. Wenn man die Wahrheit übersehen, ignorieren, leugnen wollte – das ist verfehltes Leben. Wer also die Wahrheit zu kennen glaubt – muss er nicht alles dafür tun, sie weiterzusagen und andere Menschen darauf hinzuweisen, sie zu retten?

Andererseits: So sicher kann sich kein Mensch sein. Was Wahrheit ist, ist immer nur Wahrheit für ihn selbst. Aber da Wahrheit nun einmal unverfügbar ist, größer als die Vernunft und größer als menschliches Urteil – bleibt nur das Suchen und Tasten, ist der Weg das Ziel, sind wir auf Spuren, auf Ahnungen angewiesen. Selbst wenn uns die Gnade des Glaubens, der Offenbarung widerfährt – es gilt dann uns, dem Einzelnen. Es lässt sich nicht verallgemeinern.

Reden über die Wahrheit – müssen wir. So weit sind wir den anderen verpflichtet. Aber auch sie haben zu reden. Auch sie sind auf der Suche. Oder glauben zu wissen. Reden über die Wahrheit aus christlicher, jüdischer, muslimischer, hinduistischer, atheistischer Perspektive, das müssen wir. Das öffnet, das stärkt, das ist ehrlich. Die Erwartung ist nicht, dass die einen ihre Wahrheit wegwerfen und sich die Wahrheit der anderen überstülpen lassen.

Die Erwartung ist aber schon, dass im Konzert der Wahrheiten *Handlungsmaximen* entstehen: Friede, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung. Wir wollen uns nicht im Namen der Wahrheit bekriegen, diskriminieren, verletzen. Wir wollen aber im Namen der Wahrheit dem Leben dienen. Wäre das dann nicht Himmel – ein Stück Himmel auf Erden?

*Positionen in der Begegnung der Religionen im Überblick*



*Die Skizze verdeutlicht verschiedene Ausgangspositionen des interreligiösen Dialogs:*

Exklusiv: *Das Christentum ist die einzig wahre Religion.*

Inklusiv: *Das Christentum ist der universale Weg der Erlösung. Auch wer Christus noch nicht kennt, kann auf dem rechten Weg sein. Aber erst die Begegnung mit Christus führt letztlich zum Ziel.*

Plural: *Jeder kann in der Religion, in die er hineingeboren und -gewachsen ist, Wahrheit und Erlösung finden. Das schließt ausdrücklich ein, dass Vertreter unterschiedlicher Religionen voneinander lernen können.*

## Religionspädagogik

### Was ist Religionspädagogik?

#### Fall A

„Die Mama hat so einen kleinen Tisch mit Kerzen drauf. Die Kerzen macht sie abends an. Dann kniet sie sich hin und legt die Hände vors Gesicht – soooo ... und dann ist sie still. Ich mach das jetzt auch. Ich glaube, das ist, damit Engel kommen.“ *Benno, 5 Jahre*

#### Fall B

„Abends vor dem Schlafengehen setzt Rosi sich bei mir auf die Bettkante. Und sie sagt mir, dass der liebe Gott auf mich runterguckt und dass er jetzt genau zuhört. Und dann falten wir die Hände und erzählen ihm, was ich erlebt habe. Wir sagen ihm auch, dass Rosis Mann krank ist, und Rosi sagt: Das hilft. *Ricarda, 7 Jahre*

#### Fall C

„Ich find das blöd! Bloß, weil ich Konfi bin, muss ich sonntags morgens zur Kirche. Mein Vater fährt mich mit dem Auto, wenn ich Glück hab. Und dann ärger ich mich noch mehr: Denn er fährt dann nach Hause zum Frühstück – und ich muss ne Stunde still sitzen. Ich versteh nicht: Warum verlangen die was von mir, was sie selbst gar nicht tun?“ *Evi, 14 Jahre*

#### Fall D

„Das ganze Zwangsprogramm eben – Sonntagsschule, Kommunionunterricht. Wir mussten einen Holzstich ausmalen. Da war Jesu Gesicht drauf mit der Dornenkrone und wir sollten das ganze Blut malen ... Ich hatte Alpträume. Und dann diese zehn Sünden, die wir beichten mussten, vor der Kommunion: der reine Krampf. Ich mein, ich war neun, nicht? Die letzten drei hab ich erfunden. Und als ich das nächste Mal zur Beichte musste, hatte ich gleich was zu beichten. ( ... ) Nein, wirklich: Im Rückblick betrachtet war das Vergewaltigung, also psychische ... *Sonja, 25 Jahre*

#### Fall E

Mutter 1: Ach, übrigens, unser Niklas kam neulich vom Konfer ...

Mutter 2: Wie bitte? Konfer? Ich dachte, ihr seid aus der Kirche ausgetreten. Und Niklas ist nicht mal getauft.

Mutter 1: Das stimmt schon. Aber er hat sich schon immer dafür interessiert. Religionsunterricht und so. Na, und dann ist er ja auch mit dem Sohn vom Pastor befreundet. Das

kommt wohl erschwerend dazu. ( ... ) Wir haben ja immer gesagt, er soll sich mal selbst entscheiden. Wir haben es ihm auch nicht ausgedrückt. Das ist einfach so in ihm drin. Bei Lara (das ist die kleine Schwester) bin ich mir noch nicht so sicher. Die hat zwar auch eine Zwei in Religion – aber nicht so ... nicht so wie Niklas halt.

*Anders als bei der Frage „Was ist Religion“ steige ich hier nicht subjektiv ein, sondern mit Fallbeispielen. Das Thema verlangt es so. Denn in der Frage von „Religionspädagogik“ steht das Kind (bzw. Lernende jedes Alters) im Mittelpunkt des Interesses: Was geschieht, wenn Kind und Religion miteinander in Berührung kommen? Wo geschieht es? Unter welchen Umständen? Mit welchem Ergebnis und/oder Ziel?*

Die Fallbeispiele beziehen sich auf unterschiedliche Inhalte und Aspekte von *Religion* und wir beobachten unterschiedliche *pädagogische Situationen*. Da geht es um religiöse Praxis, um Teilhabe am Kult, um Regeln und Glaubwürdigkeit.

Es geht um die christliche Kirche (konfessioneller Prägung, Fall C bis E); allein der in Fall A geschilderte Ritus ist nicht explizit christlich. Die pädagogischen Situationen reichen von „Wahrnehmen und Nachmachen“ (Fall A) über Anleitung (Fall B), den Zwang der Konvention (Fall C und D) bis hin zur eigenen Wahl (Fall E): Ist Niklas eigentlich „von Natur aus“ religiös?

Solche Fälle interessieren ReligionspädagogInnen; Religionspädagogik ist die Lehre von der Erziehung oder Leitung oder Begleitung der „Kinder“ in Sachen Religion: pais = Kind; ago = leiten, führen; die Endung „-ik“ weist in den Bereich der Wissenschaft; „Kind“ setze ich künftig in Anführungszeichen, weil damit alle gemeint sind, die sich im religiösen Lernprozess befinden, also auch Jugendliche und Erwachsene.

- Die Religionspädagogik setzt „Religion“ und „Kind“ zueinander in Beziehung und untersucht diese Beziehung. Dabei ging es traditionell zunächst um materiale Religion – hier: um das Christentum (konfessioneller Prägung); die weiteren Aspekte von Religion (s.o. Was ist Religion?) gewinnen zunehmend an Bedeutung.
- Die Religionspädagogik entwickelt und untersucht Wege, wie diese Beziehung zwischen „Kind“ und „Religion“ zu fördern, möglicherweise zu verbessern sei.
- Und sie fragt, tunlichst *bevor* sie das tut, welche Absicht und welches Ideal einer guten Beziehung zwischen „Religion“ und „Kind“ leitend dabei sei. Also: Wohin will ich das „Kind“ in Sachen Religion führen?

Die Antworten können je nach *Lernort* durchaus unterschiedlich ausfallen: dass es ein Christ wird; dass es „fromm und brav“ wird; dass es zu einem tragfähigen Glauben findet; dass es über Religion Bescheid weiß; dass es über Religion reden oder, wenn es möchte, an Religion teilhaben kann ...

Und hinter all dem steht die Frage: In wessen Interesse soll diese „Führung“ stattfinden – im Interesse der (materialen) Religion bzw. des Erziehenden und der Gesellschaft *oder* im Interesse des „Kindes“?

Um mit der letzten Entscheidungsfrage anzufangen: Möge es gewesen sein, wie es will – heute kann es verantwortet nur eine Antwort geben – und die heißt: im Interesse des „Kindes“. Übrigens hat Jesus das nicht anders gesehen: Als er die Kinder segnete, geschah es aus Liebe zu ihnen und weil sie Gott nahe waren. (Mk 10,13–16)

### *Religionspädagogik in Kooperation*

Das Interesse des „Kindes“ steht an erster Stelle. Entsprechend muss die Religionspädagogik hier ansetzen: das „Kind“ kennenlernen, seine Welt und ihre (religiösen) Einflüsse, seine Bedürfnisse, seine Haltungen und Anschauungen.

Religionspädagogische Forschung ist heute empirisch ausgerichtet. Ihre Methoden findet sie in den Sozialwissenschaften, die Erhebungs- und Auswertungsmethoden entwickelt hat, die sich auf Fragestellungen religiöser Sozialisation und Haltung angewendet werden können.

Im Kern geht es darum, herauszufinden, welche Bedeutung Religion in der Lebenswelt hat, wo sie wahrgenommen, wie sie praktiziert, abgerufen, gesucht und gefunden wird.

- Was glauben Erwachsene, Jugendliche, Kinder?
- Welche Fragen stellen sie an das Leben und wo finden sie Antwort?
- Wie unterscheidet sich das – z.B. zwischen weiblich und männlich, jung und alt, Land und Stadt usw.? Nach Bildungsniveaus? Spezifischen Erfahrungen?

Um dann auf der Grundlage gesicherter Daten den Beitrag der Theologie zu klären: Was könnte, sollte, dürfte sie beitragen – und wie?

Empirische Forschung in der Religionspädagogik wird von Universitäten und Lehrstühlen aus geplant und betrieben, in enger Kooperation z.B. mit Schulen und Gemeinden. Es gibt interuniversitäre Vernetzungen, z.B. das „Netzwerk Kindertheologie“ und das „Netzwerk Jugendtheologie“, in denen Forschungsprojekte vorgestellt und gemeinsam bedacht werden.

In der Planung, Durchführung und Auswertung bis hin zu den didaktischen Konsequenzen und Konzepten ist die Religionspädagogik in stetem, intensivem Diskurs mit den entsprechenden Referenzwissenschaften: in Fragen des „Kindes“ mit der Pädagogik und Psychologie; in Fragen des „Stoffes“ mit der Theologie und den Religionswissenschaften.

Längst genügt bei alledem nicht mehr die lokale Perspektive. Internationale Forschungsoperationen weiten den Blick: Im Horizont Europa oder auch im Blick auf die Americas gewinnt Religionspädagogik an Weite und interkultureller Erfahrung (programmatisch in: H.-G. Heimbrock: *Religionspädagogik im Kontext Europa*, Stuttgart 2004).



### Übersicht: Religionspädagogik im Diskurs mit benachbarten Theorien



### Religionspädagogik und Praxis

Als Orte, an denen *bewusst* religionspädagogisch gewirkt wird – im Sinn von *Unterricht* in Religion und im Unterschied zu Lebenswelten mit ihrer impliziten Vermittlung religiöser Vorstellungen und Haltungen –, sind insbesondere drei Bereiche zu nennen und zu unterscheiden:

- Lernort Gemeinde – religiöse Erziehung und Glaubensentwicklung

Gemeinde definiert sich durch ihren Glauben. Christliche Gemeinde versammelt sich als Gemeinschaft der Getauften. Das Lebens-Angebot, das ihre Kirche / Konfession der Gemeinde macht, ist für sie wahr (was Zweifel nicht ausschließt!), gewisse definierte Inhalte (*Glaubenslehre*) sind für sie verbindlich. Kinder, die in diese Gemeinde hineinwachsen, Menschen, die hinzukommen, sollen diese Glaubenslehre kennenlernen, für sich anerkennen und – *glauben*.

Der Unterricht mit Kindern in der Gemeinde, mit Jugendlichen dann, die sich auf die Konfirmation vorbereiten, ist so gemeint, aber auch die Angebote, die sich an Jugendliche und Erwachsene richten (Glaubenskurse, Freizeiten, Seniorenarbeit), haben diesen Fokus. Glauben stiften, Glauben stärken.

Das beinhaltet durchaus ein Lernen und sich Beschäftigen mit *Inhalten*. Ein „alles, was man vom Christentum wissen muss“ gehört zum Unterricht, ebenso die von der Gemeinschaft anerkannten *Deutungen* hinsichtlich Hoffnung, Heil, Erlösung. Es geht aber zugleich weit darüber hinaus. Glauben bedeutet, dass diese Deutungen für mich relevant, lebenswichtig und wahr sind.

- Lernort Schule: religiöse Bildung und religiöse Kompetenz

In der Schule ist „Religion“ ein Fach unter vielen. Zugleich wird es von den Kirchen (Glaubensgemeinschaften) inhaltlich verantwortet. Es gibt evangelischen und katholischen Reli-

gionsunterricht. Kinder, die am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen, müssen nicht evangelisch sein – nicht einmal getauft.

Das heißt: Für den Religionsunterricht gelten andere Voraussetzungen als für gemeindlichen Unterricht. Es kann darum gehen, Wissen über Religion und insbesondere über christliche (evangelische) Religion zu vermitteln („alles, was man vom Christentum wissen muss“); es kann auch darum gehen, die Deutungen zu diskutieren, die Gläubige daraus ableiten. Es kann darum gehen, zu erkunden, was es bedeutet, religiös zu sein und die Welt im Modus Religion zu betrachten. Es kann darum gehen, zu erfahren, wie man als Christ lebt. – Auf Glauben jedoch zielt schulischer Religionsunterricht nicht.

Religionsunterricht zielt auf *religiöse Bildung* bzw. auf Bildung, deren einer Aspekt eine umfassende religiöse Kompetenz ist.

Entsprechend sind die übrigen Angebote, die Kirche im Schulalltag macht – Andachten, Gottesdienste, Schulseelsorge – freiwillig und offen. (Und vom Religionsunterricht kann man sich – auch wenn er nicht auf Glauben zielt – sogar abmelden.)

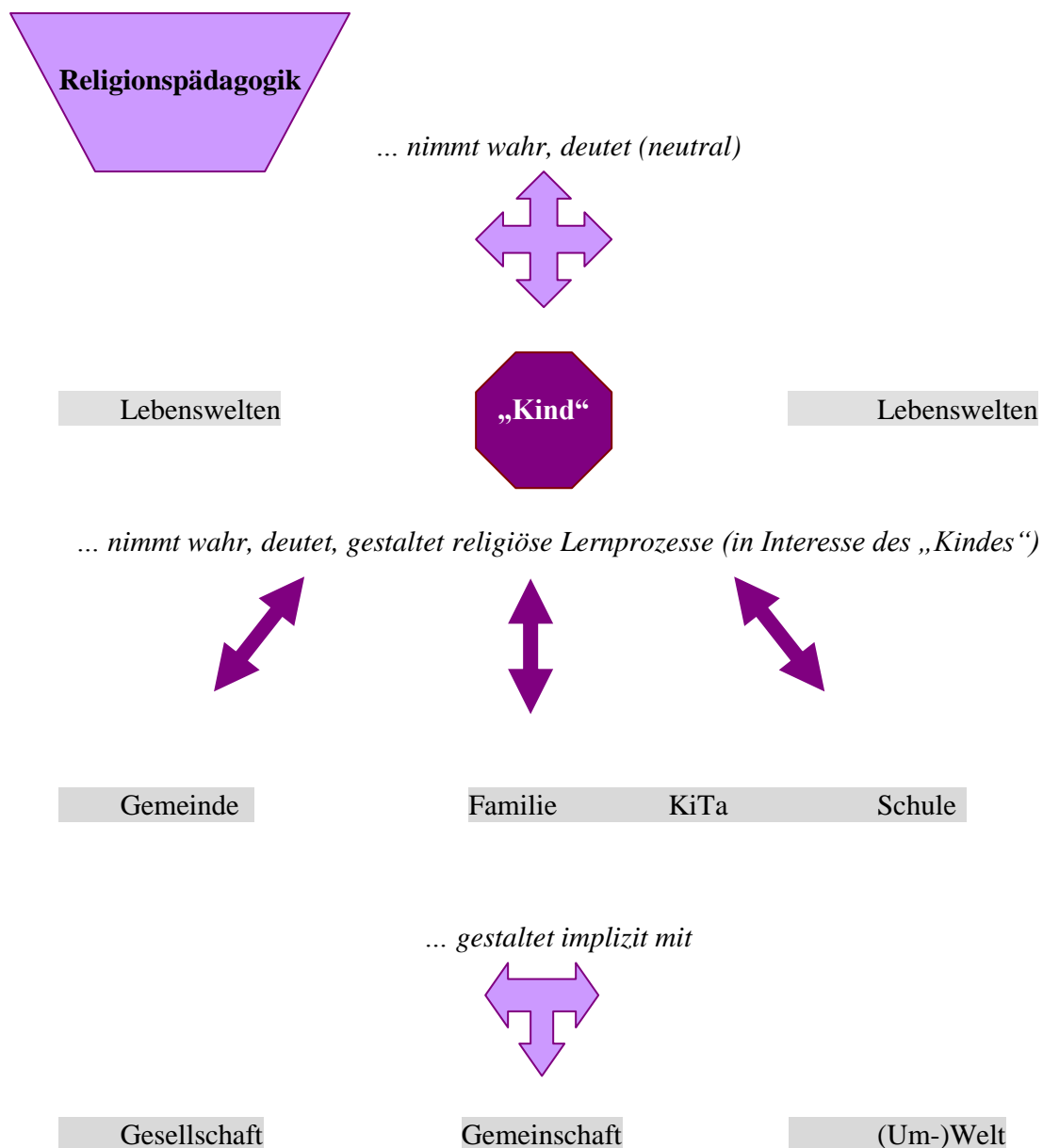
- Lernort Familie und privates Umfeld bzw. KiTa: religiöse Erziehung, religiöse Bildung

Tischgebete, ein Segen zum Abschied, ein Lied an der Bettkante – erste religiöse Erfahrungen machen (manche) Kinder in der Familie. Da dies religionspädagogisch für besonders nachhaltig angesehen wird, gibt es vielfältige Förderanstrengungen: Elternbriefe, gemeindliche Eltern-Kind-Angebote, religionspädagogische Angebote und Literatur. Die EKD und der evangelische Bibliothekenverband haben 2011 eine Kampagne ins Leben gerufen – „Willkommen im Leben“ – die jedes neugeborene Kind mit einem Buchbeutel begrüßt: „Weißt du, wie viel Sternlein stehen ...?“

Religion als Angebot – hier ist es kirchlicherseits schon so gemeint, dass Taufe, Gemeinde, Glauben das Ziel sein sollen.

Je mehr Zeit auch schon sehr junge Kinder in Kindertagesstätten verbringen, desto stärker verlagert sich das Gewicht elementarer (religiöser) Erziehung von der Familie in die Institution. Erzieherinnen und Erzieher sind dazu angehalten und ausgebildet, im Rahmen ganzheitlicher Bildung auch religionspädagogisch zu handeln (kirchliche Feste feiern, biblische Geschichten erzählen). Ob sie dabei auf *Glaubensentwicklung* oder *religiöse Bildung* zielen, wird vor allem vom Träger der Einrichtung abhängen.

## Übersicht über Betätigungsfelder der Religionspädagogik



*Die erste Ebene ist eine rein forschende: im Fokus das „Kind“ in seiner Lebenswelt.*

*Die zweite Ebene beschreibt Doppeltes: im Fokus das „Kind“ an seinen Lernorten; zugleich die Wirkweisen dieser Lernorte und wie sie zu gestalten sind.*

*Die dritte Ebene beschreibt die Vision, dass die Religionspädagogik in ihrem Wissen und Tun Einfluss nehmen kann auf die Welt, deren eine Dimension Religion ist, so wie Menschen sie leben.*

## Kind und Religion

Wie kommt „Religion“ zum „Kind“ und „Kind“ zur „Religion“? Wir haben die Lernorte bewusst religionspädagogischen Handelns betrachtet und von ihren Zielperspektiven her unterschieden:

- *Glauben und Teilhabe* bzw.
- religiöse Bildung und die Möglichkeit zur Teilhabe.

Von „Stoff“ war die Rede – Glaubenslehre, Inhalte materialer Religion –, von Unterricht war die Rede, von Lernen.

*Das interessiert nun genauer: Was gibt es zu lernen in Sachen Religion? Wie „lernt“ das „Kind“? Und schließlich: Was nützt Religion dem „Kind“? / Was soll sie bringen?*

### *1. Was gibt es zu lernen?*

- Wissen

*Was ist Taufe? Wer ist Jesus? Erzähle drei Gleichnisse. Was bedeutet das Kreuz? Seit wann gibt es Christen? Wie feiern Christen Gottesdienst? Was ist der Unterschied zwischen evangelisch und katholisch? Warum feiern Christen Pfingsten?*

Wo solche Fragen gestellt werden können, gibt es Antworten, die gewusst werden können. Das heißt: Rund um eine materiale Religion, wie zum Beispiel das evangelische Christentum, gibt es eine Menge zu wissen: Das Christentum hat eine eigene Geschichte, eine heilige Schrift, verwendet Symbole, kennt Sakramente, Feste und eine geprägte Form des Gottesdienstes. Es gibt Texte, die alle Christen sprechen, Lieder, die viele singen, Worte, die sie kennen. Das alles kann das „Kind“ lernen wie Vokabeln im Sprachunterricht oder Formeln in Mathe.

- Verstehen / Können

*Nimm an einer Tauffeier teil, beschreibe und deute anschließend, was da geschehen ist. Wähle eines der Zehn Gebote und entwickle eine Situation, in der es Anwendung findet. Wie kann man das Gleichnis vom barmherzigen Vater verstehen? Schreibe ein Gebet, das Daniel in der Löwengrube gesprochen haben könnte. Erkläre einem Muslim, warum in christlichen Kirchen Kreuze hängen.*

Wo solche Aufgaben gestellt werden, kommt Wissen zur Anwendung. Es wird gedeutet und diese Deutung ausgedrückt. Materiale Religion lebt. Sie kann kommuniziert, übertragen, gestaltet werden. Das alles kann das „Kind“ üben wie die Grammatik einer Sprache oder das Konstruieren geometrischer Formen.

- Prüfen / Bewerten

*Sammele einen Tag lang deine Gefühle, positive wie negative, und trage sie am Abend im Gebet vor Gott – was ist das für eine Erfahrung? Hilft das? Sprich das Glaubensbekenntnis und finde heraus, wo du „stolperst“ – formuliere hier neu. Nimm an einem Taizégottesdienst / einer Ostersnachtfeier teil und reflektiere anschließend die Wirkung. Stell dir vor, du begegnest Jesus – was würdest du ihm sagen? / Besuche einen Friedhof und gehe langsam von Grab zu Grab. Lies die Aufschriften; wo würdest du am ehesten Trost finden?*

Wo solche Aufgaben gestellt werden, bekommen Wissen, Deuten und Können einen existenziellen Bezug. Es stellt sich die Frage, was die lebendige Religion, mit der wir uns beschäftigen, für mich persönlich bedeutet. Ob sie mir etwas bedeuten kann. Ob sie mich betrifft.

Die Antwort auf diese Frage ist nicht bewertungsrelevant. Wohl aber die Qualität der Erprobung und der Darstellung der Erfahrungen, die dabei gemacht wurden. Auf all das kann das „Kind“ sich einlassen wie auf das Sprechen einer fremden Sprache, das Spielen eines Geigensolos oder die Durchführung eines chemischen Experiments.

Und doch gibt es da einen Qualitätsunterschied. Sind nicht Fremdsprachen, Politik, Musik, Chemie Teilbereiche des Lebens, während Religion – als Modus der Weltbetrachtung – das ganze Leben umfasst? Hier bleibt ein offenes Ende. Hier berühren wir die Frage der Wahrheit, die Frage des Glaubens. Hier kommt das Lernen an sein Ende.

- Aneignen / Bekennen

*Der Pfarrer nach dem gemeinsamen Sprechen des Glaubensbekenntnisses zu den Konfirmanden: „Glaubt ihr, wie ihr gerade bekannt habt – und wollt ihr als Glieder der Gemeinde Christi leben, so bekräftigt dies mit den Worten: „Ja, mit Gottes Hilfe.““*

Wo eine solche Aufgabe gestellt wird, münden Wissen, Deuten und Können sowie das Probiert-Haben im Bekenntnis. Der Übertritt vom „So tun als ob“ zum „Für wahr und lebenswichtig Nehmen“ – das heißt „Glauben“ –, ist getan.

Oder auch: Der Glaube ist hinzugekommen. Als Gabe und Geschenk, als neue Dimension des Lebens. Sie sehen den buchstäblich himmelweiten Abstand zum Lernen. Glauben lässt sich nicht lernen. Das ist mit Englisch, Mathe und Chemie nicht zu vergleichen.

*„Bekennen“ gehört nicht in die Schule? Gewiss, das haben wir oben bei den „Lernorten“ bereits geklärt: Glauben ist keine Zielperspektive des schulischen RU. Und doch kann es zum Bekenntnis kommen – vonseiten der Religionslehrerin, wenn sie gefragt wird. Denn sie ist qua Amt\* einer Bekenntnisgemeinschaft verpflichtet. (\*gemäß der gültigen rechtlichen Regelung des schulischen RU in Deutschland)*

### *Nachtrag von besonderer Reichweite*

Wir haben ein wichtiges Lernfeld übersprungen, das heute an die erste Stelle der Liste gehört, in seiner Bedeutung aber erst spät entdeckt worden ist. Es kann hier am Ende stehen, weil es für alle weiteren Überlegungen von hoher Bedeutsamkeit ist. Es zielt auf den *phänomenologischen Aspekt* von Religion und überschreitet die inhaltlichen Grenzen materialer Religion.

- Wahrnehmen

*Wo finde ich Ruhe? Wohin wende ich mich, wenn ich nicht weiter weiß? Was gibt mir Trost? Wie fühlt sich Wut an, wie Angst, wie Freude? Was heißt das: „Ich werfe meine Freude wie Vögel an den Himmel?“ Welche Glücksmomente fallen mir ein? Wie kann ich die beschreiben? Was empfindet jemand, wenn er singt: „Herr, deine Liebe ist wie Gras und Ufer ...“? Was empfindet jemand, der ruft: „Allahu akbar – Gott ist größer“ und was bedeutet es für ihn, zu festgesetzten Zeiten in eine festgelegte Richtung zu beten? Was empfindet jemand, wenn er schreibt: „Scheiß auf die Welt – ich hab’s satt?“ Und was für eine Sehnsucht spricht die Versicherungswerbung an, wenn sie titelt: „Was auch geschieht – bei uns sind Sie sicher“ oder ein Sportschuhhersteller, der verspricht: „No limits!“*

Solche Aufgaben werden *subjektiv* beantwortet – selbstreflexiv oder in empathischem Perspektivwechsel. Sie fördern und fordern *emotionales Wissen und Können* und initiieren Gespräche über das Eigentliche: über Gefühle, Grenzerfahrungen, Glück und Schmerz, über Transzendenz und das Heilige (im Alltag).

Hier wird es ähnlich persönlich wie beim „Prüfen und Bewerten“ und ähnlich sensibel wie beim „Aneignen und Bekennen“. Formuliert werden spontane, momentane, subjektive Standortbeschreibungen, mehr oder weniger religiös, mehr oder weniger nah einer materialen Gestalt von Religion.

Religiöse Momente zu entdecken und in Worte zu fassen, bedarf hoher Wahrnehmungs- und Sprachkompetenz. Es geht nicht von selbst, muss angeregt, geübt, begleitet werden. Insofern kann und soll es unterrichtet – gelernt – werden.

*Wir stoßen hier auf etwas sehr Spezifisches, das auch und gerade „Religion“ ist und, wie wir sehen werden, am Lernort Schule großes Potenzial hat. Die Religionspädagogik weiß von diesem „Lernstoff“ durch ihre Studien bezüglich der „Kinder“ und ihrer Lebenswelten.*

### *Fall F*

Dieses Licht – ich vergesse nie dieses Licht ... Ich sehe mich noch als Kind in dem Pflaumenbaum sitzen, im Garten meiner Großeltern, wo ich gern war, ganz bei mir war. Mein Mund voll des süßen Saftes der reifen Früchte sah ich den Sonnenstrahlen zu, die sich durch die grünen Blätter sickerten. Sie flimmerten geheimnisvoll. Sie trafen mein emporgerichtetes Gesicht. Sie wärmten, streichelten. Und dann: dieses Licht. Ich weiß

noch dieses Gefühl – „wow“ und „ohhh“ – es war größer als mein Wortschatz, größer als all meine Erfahrung. Es steckte in der Kehle und in der Brust. Es war wie Weinen und Lachen. So eine Sehnsucht! Ich habe damals keine Worte dafür gefunden, ich habe auch niemanden gehabt, mit dem ich danach suchen konnte. Erst später, viel später fand ich es, im Buch der Psalmen – eine Sprache, die dem nahekam, was ich damals empfunden hatte, dieses „ohhh“ und „wow“: Herr, mein Gott, du bist sehr herrlich; du bist schön und prächtig geschmückt; Licht ist das Kleid, das du anhast ... (Psalm 104). (L. Meyer, Loccum)

## 2. Wie „mache“ ich, dass das Kind etwas lernt?

Zum Lernen hat die Pädagogik in den letzten Jahrzehnten viele neue Thesen und Ergebnisse formuliert; ReligionspädagogInnen profitieren hier von den Erkenntnissen der Nachbarwissenschaft.

- Kinder lernen am besten *mit allen Sinnen*

Es gibt „Lerntypen“: Bei den einen bleibt am ehesten hängen, was sie hören, bei anderen, was sie sehen (sprich: selbst lesen), wieder andere erinnern sich über Geschmack oder Geruch an bestimmte Inhalte. Es ist daher methodisch geschickt, das, was einer Gruppe vermittelt werden soll, mit möglichst verschiedenen Wahrnehmungen zu verknüpfen. So ist für jeden das Passende dabei.

- Kinder lernen *mit Händen und Füßen*

Kinder sind Ausprobierer. Eindrücklicher als das, was wir ihnen sagen, ist, was sie selbst begreifen, begehen, erleben. Je mehr Gelegenheit wir ihnen verschaffen, sich selbsttätig mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen, desto nachhaltiger ist das Ergebnis.

Kinder probieren und machen *Erfahrungen*. Aus solchen eigenen Erfahrungen bauen sie sich ihr Weltbild, ihre Weisheit zusammen, Erfahrungen haben bleibenden Wert, während das bloße Rezipieren von Stoff rasch verblasst.

- Kinder lernen *durch Fragen*

„Wer – wie – was, wieso – weshalb – warum: Wer nicht fragt, bleibt dumm.“ Er stimmt schon, der Eingangssong der „Sesamstraße“: Wo die Kinder von sich aus interessiert sind – so sehr, dass sie fragen –, da bestehen gute Lernchancen. Es gilt, Interessenlagen zu beobachten und Interessen zu wecken.

- Kinder lernen *mit dem Herzen*

In Mathe von „2“ auf „4“? und das Kind gibt als Begründung an: „Der Lehrer ist doof!“? Die Erfahrung lehrt, dass das stimmt. Die Beziehung zwischen Lehrendem und Lernenden

wirkt sich aufs Lernen aus – auf die Motivation, aber auch aufs Verstehen. Ein gutes, vertrauensvolles Miteinander fördert Lernprozesse.

Ein zweites ist die Beziehung, die der Lehrende zum „Lernstoff“ hat: Drückt er Wertschätzung aus? Lässt er erkennen, dass ihm persönlich dieser Stoff wichtig ist? – Hier ist Religion ein besonderer Lernstoff; der, der Religion vermitteln will, sieht sich oft zum Bekenntnis herausgefordert: Glaubst du das wirklich?

- Kinder lernen, was sie *lernen wollen*

Lernstoffe, die dem Kind fremd gegenüberstehen, die von außen an das Kind herangetragen werden, ohne dass es ein eigenes Interesse daran hat, eine Beziehung dazu entwickelt oder darin Lernenswertes vermutet, werden nicht oder nur oberflächlich gelernt. „Wozu brauche ich das?“, ist eine typische Rückfrage. Gemeint ist auch: „Das hat mit meinem Leben nichts zu tun“ und: „Das ist mir egal.“

Und die Kinder haben recht, so zu prüfen. In einer Welt des Informationsüberschusses gibt es mehr zu lernen, als gelernt werden kann. Da gilt es, sich zu fokussieren: auf das, was wirklich zählt. Das heißt nicht, auf Lernstoff zu verzichten, den Lehrende für relevant halten; das nimmt sie aber in die Verantwortung, den Kindern die Notwendigkeit des Lernens plausibel zu machen und den Lernstoff spannend und „sympathisch“.

- Kinder lernen, was sie *lernen können*

Kinder denken und verstehen anders als Erwachsene (nicht „weniger“ oder „schlechter“, sondern wirklich: anders!). Der Kognitionsforscher Jean Piaget (1896–1980) fasste die Ergebnisse seiner Studien in ein Stufenschema (s.u.) und beschrieb für die Lebensalter zwischen Kleinkind und Jugendlichen vier Phasen des Verstehens. Die Altersangaben sind als Mittelwerte und Anhaltspunkte zu verstehen – individuell wird der Verlauf bei jedem Menschen anders sein. Dennoch gibt das Schema pädagogisch wertvolle Anhaltspunkte.

Kinder lernen durch *Adaption* – sie passen sich, so gut sie können, den Anforderungen des Stoffes an (*Akkommodation*); wenn sie jedoch an ihre Entwicklungsgrenzen stoßen, passen sie den Stoff an ihre Verstehensmöglichkeiten an (*Assimilation*).

Auch die Logik von Geschichten erschließt sich nicht in jedem Alter auf gleiche Weise. Der Religionspädagoge Karl Ernst *Nipkow* (\*1928) fand in Unterrichtsversuchen heraus, dass Kinder das, was man ihnen erzählt, ihren eigenen Deutungsschemata anpassen.

So wehrten sich seine GrundschülerInnen dagegen, sich auf die widerständige Gerechtigkeit der Gleichnisse Jesu einzulassen (vom Verlorenen Sohn; von den Arbeitern im Weinberg) und entwickelten beharrlich Erklärungsmuster, die es erlaubten, ihre eigenen Gerechtigkeitskategorien in die Geschichten hineinzulesen (*Nipkow* u.a., Elementarisierung).



- Kinder lernen *selbst*

Das Lernen mit allen Sinnen, mit Hand und Fuß und Herz, das Assimilieren, das Fragen – alle diese Lernstile weisen uns darauf, dass Kinder beim Lernen selbst tätig werden. Die Vorstellung, man könne Kindern den Stoff „eintrichtern“, so wie man Öl in einen Tank füllt, bis er voll ist, ist lange überwunden.

Auch sind Lernwege, die Eigenaktivitäten der Kinder einplanen, viel mehr als nur Mittel zum Zweck (so, als bediene man sich pädagogischer Tricks, um seinen Lernstoff umso nachhaltiger an das Kind zu bringen). Lernwege oder Lernumgebungen, die die Kinder dazu einladen, aktiv zu werden, lösen Erfahrungs- und Lernprozesse aus, die individuell unterschiedlich sind und auch unterschiedlich zu dem, was ich als Lehrender vorher plane.

Gerade in deutungs-offenen Zusammenhängen wie Religion dürften die Gedanken der Kinder – das, was sie aus dem Angebot machen und für sich gewinnen, – selten vorhersehbar und stets überraschend sein.

*Also: Was müssen wir (ReligionslehrerInnen) „machen“? Es gilt, den „Stoff“ so anzubieten, dass er offen ist – offen fürs Erkunden mit allen Sinnen, fürs Entdecken und Erfahrungen Sammeln, für die Auseinandersetzung und aktive, individuelle Aneignung.*

*Was das im Einzelnen heißt und wie es zu machen wäre, überlegen wir später. Zunächst bleibt noch die Fragen: Wozu brauchen „Kinder“ Religion? Was bringt ihnen das?*

*Die Stufen der kognitiven Entwicklung nach Piaget\**

*Stufe 1: ca. 0–2 Jahre; Stufe 2: ca. 2–6 Jahre; Stufe 3: ca. 6–11 Jahre; Stufe 4: 11–15 Jahre; danach ist dann auch Methodenkritik möglich.*

<i>Stufe 1</i>	<i>sensu-motorisch</i>	<i>Keine Raum- und Zeitvorstellung, „Was ich nicht sehe, ist nicht“; allmähliches Erlernen von Zusammenhängen zwischen Mittel und Ziel</i>
<i>Stufe 2</i>	<i>präoperational</i>	<i>Einfach Vergleiche werden möglich; Benennungen ordnen die Welt; vom Begriffs- zum Regelwissen, allerdings noch keine Kombination von Regeln (Wie voll ein Glas ist, entscheidet allein der Pegelstand)</i>
<i>Stufe 3</i>	<i>konkret-operational</i>	<i>Zeit, Raum, Zahlen, Kombinieren, Umkehren, Assoziieren; aber stets auf Anschauung angewiesen; Fähigkeit zur Rollenübernahme</i>
<i>Stufe 4</i>	<i>formal-operational</i>	<i>Fähigkeit zum abstrakten und hypothetischen Denken; Nachvollzug formallogischer Aussagen</i>

*Stufen des Glaubens (James W. Fowler)*

<i>Intuitiv projektiver Glaube (ca. 2–6)</i>	<i>„Alles ist möglich!“</i>
<i>Mythisch wörtlicher Glaube (ca. 6–11)</i>	<i>„Alles ist so, wie es erzählt wird!“</i>
<i>Synthetisch konventioneller Glaube (ca. 11–15)</i>	<i>„Das geht mich nicht viel an; ich übernehme, was so gesagt wird.“</i>

### 3. Was soll dem Kind die Religion „bringen“?

#### ○ Natürliche Religiösität

Aufgrund ihrer empirischen Studien weiß die Religionspädagogik, dass die religiöse Entwicklung des Kindes mit Fragen beginnt und mit eigenen Antwortversuchen, längst bevor Religion von außen an das Kind herangetragen wird. Wir treffen mit unseren Bemühungen religiösen Erziehens und Bildens auf Vorwissen, eigene Erfahrungen und eine Haltung der Neugier.

Da sind vor allem die „großen Fragen“ (Friedrich *Schweitzer*, Karl Ernst *Nipkow*, Rainer *Oberthür*), die Kinder von sich aus stellen: Wo komme ich her?, Wozu bin ich auf der Welt?, Was bin ich wert?, Woher kommt das Böse?, Warum gibt es Leid?, Warum sind andere anders? Und schließlich: Was ist der Tod und was ist nach dem Tod?

Und da sind eine Empfänglichkeit für Transzendenz (s. Fall F) und eine Sehnsucht nach Geborgenheit, die am ehesten religiös zu nennen und zu beantworten sind.

Gemäß der Idee, dass ein Gefühl „schlechthinniger Abhängigkeit“ und ein „Sinn und Geschmack für das Unendliche“ zum Menschsein dazu gehöre (Schleiermacher), wurde und wird dem Kind eine „natürliche Religiösität“ zugesprochen (so der Aufklärer Jean-Jacques *Rousseau*, 1712–1778).

Kinder sind dem Geheimnis des Lebens auf der Spur, sie sind empfänglich für heilige Orte und Zeiten, sie strukturieren die Erschließung der Welt, ihre eigene Weltaneignung *rituell* – erfinden Rituale (Haben Sie schon mal Kinder in der Fußgängerzone beobachtet, die scheinbar unberechenbar Haken schlagen, stehen bleiben, hüpfen? – Sie richten sich nach eigenen Regeln: nicht auf die Ritzen treten oder: nur auf die hellen Steine ...) oder schlüpfen in die, die ihnen angeboten werden. (siehe Fall A)

Soll man sie in ihrem Suchen sich selbst überlassen? Oder soll man ihnen für das, was sie spüren und entdecken, erforschen und selbst deuten, Sprache leihen, die Sprache, Symbolwelt und Praxis der eigenen Religion? Das ist bis heute eine Frage, an der sich die Geister scheiden.

#### ○ Religionskritik

Zuletzt war es der Marxismus, der vehement auf säkularen Deutungen bestand und die religiösen als Blendwerk abtat. Viele Menschen, die ihre Wurzeln in der ehemaligen „DDR“ haben, leben heute in der dritten Generation atheistisch und scheinen ihre religiöse Empfänglichkeit vollkommen überwunden zu haben, es scheint bisweilen: sie auch nicht zu vermissen.

Und auch in der ferneren Vergangenheit wurde vor „Religion“ gewarnt, insbesondere vor den besonderen Ausprägungen monotheistischer bzw. christlichen Glaubens:

Der Philosoph Ludwig *Feuerbach* (1804-1872) erkennt in Gott die Projektion menschlicher Ewigkeitssehnsucht und bezichtigt die Religion, Ablenkung zu sein von den wirklichen Aufgaben des Menschen, die sich im Innerweltlichen und Zwischenmenschlichen stellen.

Der Philosoph Friedrich *Nietzsche* (1844-1900), der dem Recht des Stärkeren das Wort redet, hält den Gott Jesu, der das Schwache stärkt, für gefährlichen Unsinn. „Gott ist tot“ – sehen wir der Wirklichkeit ins Auge ...

Und der Psychoanalytiker Sigmund *Freud* (1856–1939) erklärt den Glauben an einen allmächtigen Vatergott als unbewältigten Kind-Vater-Komplex.

- Christliche Erziehung

Und dann hat sich Religion, hier: das Christentum, selbst in Misskredit gebracht und als vollkommen ungeeignet für Kinder erwiesen – indem nämlich religiöse Erziehung lange Zeit bedeutete, Kinder in ein Korsett von Lohn und Strafe, Gesetzen und Gehorsam zu zwingen, das dann Glaube genannt und vom „lieben Gott“ sanktioniert wurde (Fall C). Es gibt eine lange Tradition von religiösen „Abrichtungspraktiken“, die den Gott, den sie vermitteln wollten, zugleich als Oberaufseher über das Gewissen des Kindes missbrauchten. „Der liebe Gott sieht alles!“ – „lieb“ ist er dem Kind, dem so gedroht wurde, in der Regel nicht erschienen. (Jutta *Richter*, Tilmann *Moser* u.v.a.)

- Begleitung im religiösen Entdecken, Deuten und Gestalten

Die Religionspädagogik hat aber längst anderes und Besseres anzubieten und ich für mich persönlich kann nur sagen: Das lohnt sich, das will ich für (meine) „Kinder“.

In dem Maß, wie aus dem überkommenen Lernen durch „Eintrichtern“ ein neues subjekt- und erfahrungsorientiertes Lernen (Wahrnehmen, Wissen, Können, Erproben, Werten) geworden ist (s.o.) und aus der Gehorsamerziehung ein offenes Angebot, in dem Maß haben sich auch die Inhalte geändert, die zur Vermittlung anstehen.

Nicht mehr um Buchstaben, sondern um die Worte, nicht nur um Worte, sondern um Bilder, nicht allein um Bilder, sondern um den Sinn, der dahinter steht, geht es. Nicht mehr um Gott, den Aufseher und Gewissenshüter, den Richter über jeden Zweifel im Herzen, den „Knecht-Ruprecht-Gott“ mit der Rute geht es, sondern um einen, der erst recht in der Bibel steht, aber lange übersehen wurde. Er ist anders als andere Götter und schwierig!

Der rote Faden, der sich durch die Bibel – beide Testamente – zieht, ist eine, fast hätte ich gesagt: unglaubliche, Gottesvorstellung. Ein Gott, der das Leben liebt, und nicht den Tod. Er *sucht* Menschen und macht sich mit ihnen auf den Weg. Er findet die Kleinen, die Unbeachteten, die Elenden, er *stört* die Großen, die Sicherer, die Hartherzigen auf. Er *bleibt ein Geheimnis*.

Auf diesen Gott konzentrieren sich heute die religionspädagogischen Angebote. Dieser Gott, der der Gott Abrahams und des Mose, Davids und des Jona – und eben auch Jesu Vater ist, sagt dem Kind auf seine großen Fragen:

<i>Wo komme ich her?</i>	<i>Du bist mein geliebtes Kind, heute habe ich dich erschaffen.</i>
<i>Wozu bin ich auf der Welt?</i>	<i>Du bist mein Ebenbild, Gärtner und Hirte an meiner Stelle.</i>
<i>Was bin ich wert?</i>	<i>Ich habe dich bei deinem Namen gerufen; du bist mein.</i>
<i>Woher kommt das Böse?</i>	<i>Ich will das Gute, nicht das Böse.</i>
<i>Warum gibt es Leid?</i>	<i>Ich sehe das Leid und ich will euch davon befreien.</i>
<i>Warum sind andere anders?</i>	<i>Liebe sie, so wie sie sind – sie alle sind meine Kinder.</i>
<i>Tot – und dann?</i>	<i>Ob du lebst oder stirbst – du bist mein.</i>

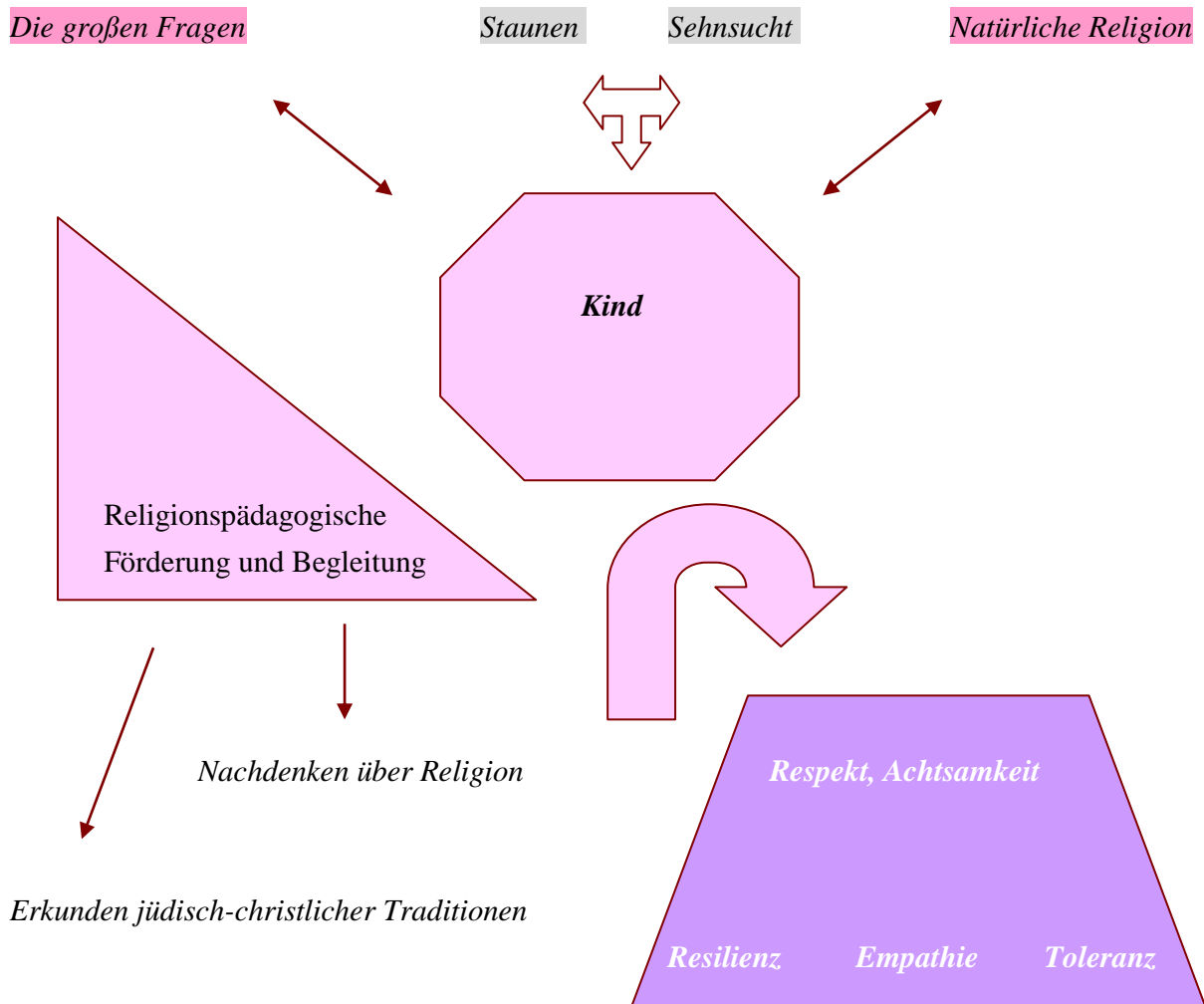
Diese Antworten geben Halt in einer Zeit, die verwirrend ist, geben Geduld, in einer Zeit, die rastlos ist, geben einen Vorschuss an Anerkennung und Selbstwert, in einer Zeit, die nach Leistung misst und nach Status.

Sie fördern *Resilienz* und *Empathie*, *Respekt* und *Toleranz* – und dies sind Werte, die die Kinder heute mehr denn je brauchen. Und darum möchte ich sie ihnen nicht vorenthalten – und bin dabei in der guten Gesellschaft aller, die sich heute um Religionspädagogik bemühen.

*Hier liegt im Interesse des Kindes der Grund, warum es Religion sein muss und – aus christlicher Sicht: das Christentum. Gerade die vorher beschriebenen Besonderheiten – Rechtfertigung, Kreuz, Dreieinigkeit – bieten in ihrer Sperrigkeit viele Ansätze für einmalige Erprobungen und Erfahrungen.*

Des Weiteren ist der phänomenologische Zugang weiter zu bedenken: Wenn es stimmt, dass (viele) Kinder von Natur aus „religiös musikalisch“ sind, mit Sehnsucht und Staunen durch die Welt gehen, die Worte, dies auszudrücken und zu kommunizieren aber erst lernen müssen – dann dürfen wir sie nicht sprachlos lassen. Sich ausdrücken können, befreit und macht stark. Und es ermöglicht Gemeinschaft.

Übersicht über die Lernmöglichkeiten „Kind“ und „Religion“



*Sieht möglicherweise etwas kompliziert aus, dieses Schaubild – das ist Absicht: denn was genau die das „Kind“ begleitende Religionspädagogik bewirkt, das bleibt offen und letztlich – religiös gesprochen – auf Gnade angewiesen ...*

## Religion und Gesellschaft

### *Fall G*

„Papa, woher kommen die Äpfel?“, fragt Paul, als er in den Apfel beißt. „Hast du die gemacht?“ Papa sagt: „Ich nicht. Das war Gott.“ Paul fragt: „Wer ist Gott?“ Papa sagt: „Gott ist im Himmel und passt auf uns auf.“ „Und er macht die Äpfel“, sagt Paul. Er überlegt. „Auch die Birnen?“ Papa nickt. „Und das Brot?“ Papa nickt wieder. „Und die Blumen und die Hunde und die Sonne?“ Papa nickt. „Und die Autos und die Häuser ... aber, Papa: Die Fenster von den Häusern machst doch du!“ (Pauls Papa ist Glasermeister!) Papa überlegt. Dann sagt er: „Manchmal benutzt Gott unsere Hände.“

Was Sie hier lesen, ist vielleicht noch nicht Religionspädagogik. Der Vater scheint ganz spontan zu antworten, als sein kleiner Junge ihn fragt. Er scheint zu sagen, was er selbst denkt, weiß und glaubt. Und der Junge nimmt ihm das ab und baut es in sein Weltbild ein.

Religionspädagogik kommt ins Spiel, wenn der Vater selbst keine Antwort hat. Wenn er nicht sicher ist, wenn er sich überlegt, was er dem Jungen zur Antwort geben könnte, und wenn er damit eine Absicht verbindet, ein Erziehungsziel, ein Vermittlungsziel. Er könnte darüber reflektieren, wie man heute den Gedanken der Schöpfung vermittelt, er könnte den Pfarrer danach fragen oder andere Experten.

*Je weniger selbstverständlich Religion zum Leben und Alltag gehört, desto mehr Raum gewinnt das Reden über, das Reflektieren und Ziele Formulieren, desto mehr besteht Bedarf an Religionspädagogik – an einer erfahrungs- und empiriegesättigten Theorie der Frage: Wie, aus welchem Grund und mit welchem Ziel kommt (christliche) Religion zum Menschen?*

Eine dritte denkbare Option – neben dem selbstverständlichen und dem reflektierten Weitergeben von Religion – wäre: sich gar nicht an religiösen Antworten zu versuchen, sondern schlicht zu sagen: „Niemand hat den Apfel gemacht. Der wächst einfach am Baum.“

### *Signaturen der Gegenwart*

Man könnte vielleicht sagen: Die Bedeutung der Religionspädagogik *korreliert reziprok* mit der Bedeutung von Religion in der Gesellschaft.

- Religiöse Binnenwelt

In einem Dorfverband, für den eine bestimmte materiale Religion Verbindlichkeit besitzt, wachsen Kinder in die Religion ihrer Umwelt hinein. Nichts anderes wird von ihnen erwartet.

- Multikulturalität

In einer Großstadt von heute, in der eine Vielzahl von Kulturen und Religionen nebeneinander und miteinander existieren, werden die Selbstverständlichkeiten weniger. Fragen entstehen und finden unterschiedliche Antworten.

- Individualität

In einer Gesellschaft, die das Recht des Einzelnen stark macht, „nach eigener Façon“ glücklich zu werden, ist das normative Weitergeben von Werten und Überzeugungen von Generation zu Generation nicht selbstverständlich. Mit dem Argument etwa, das Kind solle später „selbst entscheiden“, schrecken Eltern heute vor der Säuglingstaufe zurück und verzichten bewusst auf Gebet und Bibelgeschichten an der Bettkante. Andere wiederum bemühen sich umso reflektierter um eine christliche Erziehung ihrer Kinder. Wo sie selbst unsicher sind, suchen sie Hilfe.

- Säkularisierung

In einer Gesellschaft, die Konsum und Performance, Erfolg und Effektivität hoch schätzt, die an Vernunft, Machbarkeit und Fortschritt glaubt, ist Religion nicht selbstverständlich. Muss sie ihren Platz begründen und verteidigen. Manche Kinder wachsen ganz ohne Religion auf, ohne dass sie das daran hindert, in ihrem Umwelt anerkannt zu werden.

- Traditionsabbruch

Der vielfach beklagte „Traditionsabbruch“ bedeutet für mich nicht in erster Linie, dass die Kenntnis von biblischen Namen und Geschichten verloren geht, also materiales Wissen, sondern – viel existenzieller –, dass die religiöse Entwicklung als solche verkümmert.

In einer Gesellschaft, deren Erwachsene zum großen Teil den prototypischen Verlauf der Glaubensentwicklung (vgl. die Stufentheorie von James W. Fowler, *s.u.*) vom Kinderglauben über eine Phase kritischer Distanz bis hin zu einem in eigenen Glaubensstandpunkt nicht durchlaufen haben, fehlt ihnen die Erfahrung, Kinder auf ihren je eigenen Wegen zu begleiten.

Hier steht die Religionspädagogik vor der Herausforderung, schon in den Kinderstuben ein Grundvertrauen ins Leben anzuregen und zu fördern, das vital genug ist, im Lebenslauf wirksam zu werden.

### *Erwartungen der Gesellschaft*

Es gibt eine Debatte – und zwar nicht nur im inneren Zirkel derer, die religiöse Verkündigung betreiben oder religiöse Erziehung gestalten – darüber, welche Folgen es hat, wenn religiöse Bindungen schwinden und Religion, wenn überhaupt, nur noch im privaten Bereich des „Kämmerleins“ (Mt 6,6 in Luthers Übersetzung) ihre Bedeutung hat.

In ihrer *funktionalen Dimension*, als Garantin von Recht und Ordnung, ist Religion, und hier nun für unseren Kulturbereich das Christentum, hoch angesehen, stellt es doch Werte,



die das friedliche Zusammenleben fördern, nicht nur zur Verfügung, sondern begründet sie und macht sie verbindlich.

Vom schulischen Religionsunterricht, den in Deutschland der Staat garantiert und den die Religionsgemeinschaften verantworten, wird eben dies erwartet: die Vermittlung von religiös legitimierten Werten, von denen Gesellschaft und Staat profitieren. – Woraus sich freilich zwei Fragenkomplexe ergeben, die noch zu bedenken sein werden:

- Was für ein Religionsunterricht muss das sein, der das schafft: „Werte religiös legitimieren“? Eine „evangelische Unterweisung“ etwa, die missionarisch wäre (⇒G. *Bohne*)? Was wird dann angezielt und benotet: Glauben???
- Kann ein Schulfach Religion sich dermaßen funktionalisieren lassen – als „Werteschmiede“? Hat Religion in der Schule nicht andere Qualitäten und Mehrwerte, die zur Geltung kommen und einen sinnvollen Beitrag leisten?

Das Ersatzfach „Werte und Normen“ muss die Aufgabe der Werte-Erziehung und Werte-Begründung anders erfüllen: Wo keine göttliche Macht als Instanz zur Verfügung steht, müssen menschliche Vernunft und Einsicht an ihren Platz treten.

Hierauf setzen im Übrigen manche unserer europäischen Nachbarn, so zum Beispiel Frankreich: Hier sind Staat und Kirche so radikal voneinander getrennt, dass weder Religionsunterricht noch religiöse Symbole oder Begehungen einen Platz in der Schule haben dürfen.

Und auch in Deutschland: Nach der Wende hat es in den neuen Bundesländern durchaus auch Widerstände gegen die Einführung des Religionsunterrichts als „ordentlichem Unterrichtsfach“ am Schulen gegeben. Gute Erfahrungen mit dem kirchlichen Unterricht, der „Christenlehre“, hatten daran ebenso Anteil wie Ängste vor Manipulation und Indoktrination der Schülerinnen und Schüler.

## Religion lernen 1 – Konzepte des 20. Jahrhunderts

Der schulische Religionsunterricht, transparent strukturiert durch Lehrpläne, Unterrichtswerke und Theorien der Lehrerbildung, eignet sich gut als Beispiel, um verschiedene Konzepte von „Religion lernen“ plakativ nebeneinander zu stellen; zunächst die, die sich in Wechselwirkung mit gesellschaftlichen, pädagogischen und theologischen Strömungen im vorigen Jahrhundert entwickelten, ausgelöst durch allgemein größere Aufmerksamkeit für das „Kind“ als Subjekt seiner Lernprozesse.

F. Schweitzer weist ausdrücklich darauf hin, dass es hier analoge Entwicklungen in der evangelischen wie katholischen Religionspädagogik gegeben hat; hier sei vor allem die evangelische im Blick.

### *1 Liberaler evangelischer RU (Richard Kabisch 1868–1914, Friedrich Niebergall 1866–1932)*

Im Zuge der „Wende“ vom lehrer- und stoffzentrierten Schulunterricht hin zu einem entdeckenden Unterricht, in den sich die SchülerInnen mit ihren individuellen Erfahrungen einbringen sowie eigene Lernwege gehen konnten und sollten (*Reformpädagogik*), sowie in Anwendung liberaler Theologie, die dem individuellen religiösen Erleben den Vorrang einräumte vor dogmatischen Setzungen (z.B. A. v. Harnack) entstand ein neues Konzept von RU.

- Ziele: Entfaltung der kindlichen Religiosität, Bildung einer sittlichen Persönlichkeit, eigenes Denken, Fühlen und Wollen.
- Lehrerbild: Der Lehrer fungierte als sittliches und religiöses Vorbild; er begeisterte die SchülerInnen durch sein Erzählen biblischer Geschichten und stellte ihnen Jesus so eindrücklich wie möglich als religiöses Vorbild vor Augen.

### *2 Evangelische Unterweisung (Gerhard Bohne 1895–1977, Helmut Kittel 1902–1984)*

In der Theologie gibt Karl Barth die Antwort auf liberale Theologien wie etwa die von Adolf von Harnack: Allgemeine „Religiosität“ sei menschengemacht und könne nicht helfen; Gott ist der ganz Andere und damit menschlichem Begreifen entzogen. Nur durch Offenbarung komme der Mensch zum Glauben.

Aus dieser *dialektischen Theologie* folgt, dass Religion (verstanden als Glaube an Gott) überhaupt nicht gelehrt werden könne, sondern nur verkündigt – auf die Hoffnung hin, dass sich Offenbarung ereigne.

Schon in der Weimarer Republik propagierte Gerhard Bohne die „Kirche in der Schule“ und nach dem Schock des Nazi-Regimes in Deutschland konzipierte u.a. Helmut Kittel die „Evangelische Unterweisung“, in der der Lehrer predigt und die SchülerInnen hören.

- Ziele: Verkündigung des Wortes Gottes, Glauben durch Offenbarung
- Inhalt: Bibel, Gesangbuch, Katechismus
- Methoden: Verkündigung, Gebet, Andacht

### 3 Hermeneutischer RU (Martin Stallmann 1903-1980, Gerd Otto 1927–2005)

Die „Evangelische Unterweisung“ isolierte den RU in der Schule. Sein Beitrag zu einem Gesamtkonzept schulischer Bildung war allenfalls der eines „Stachels“. Dies wiederum schadete der Akzeptanz des Faches.

Auf der anderen Seite entwickelte sich in den exegetischen Fächern der Theologie die *historisch-kritische Methode* und eröffnete neue Lernmöglichkeiten an den Schriften der Bibel. Studierende und Lernende konnten in die Schreibwerkstätten der Bibel-Verfasser und Redaktoren schauen, konnten die Buchstaben der Bibel relativieren und in Frage stellen, zugleich die Wahrheit der Bibel selbst entdecken.

Daraus entwickelte sich ein neues Konzept von RU mit der Bibel als Forschungsobjekt im Mittelpunkt.

- Ziele: Kenntnis der Entstehungsgeschichte biblischer Texte, methodengestütztes Verstehen der biblischen Texte
- Lehrer: als „Geburtshelfer“ des Verstehens (wie Sokrates)

### 4 Problemorientierter RU (Hans-Bernhard Kaufmann, Karl Ernst Nipkow)

Wieso eigentlich immer die Bibel? – Der nächste Ausschlag des Pendels zwischen Extrempositionen! Schülerorientierung bedeutet nun auch zu fragen: Was bewegt die SchülerInnen in ihrer Lebenswelt? Und: Was könnten / sollten sie, gemäß christlichem Ethos, bewegen?

Themen wie Umweltschutz, Gewalt, Gerechtigkeit, Sucht, Unterdrückung und Ausbeutung kamen in den Fokus des RU – im Licht von Bergpredigt und Liebesgebot wurden bedacht, Handlungsperspektiven wurden entwickelt.

Und wiederum hatte auch dieses Konzept theologische Wurzeln, z.B. in der Befreiungstheologie (L. Boff), politischen Theologie (D. Sölle) sowie in der existenziellen Bibelinterpretation Rudolf Bultmanns.

- Ziele: lebhaftes Problem-Diskussionen; politisch informierte SchülerInnen, die die Relevanz der Religion für Alltag und Lebenswirklichkeit entdecken und gestaltend mitwirken
- Lehrer: Themensucher, Vernetzer zwischen Lebenswelt und biblisch-theologischer Perspektive

*5 entdecken – verstehen – gestalten – die Integration der Konzepte (Peter Biehl)*

Als einen Entwurf, der die Lehren der erprobten (und verworfenen) Konzepte zieht und ihre Vorteile vereint und versöhnt, entwickelte Peter Biehl in den 80er Jahren die Theorie eines Lehrwerks, das dann, aus der Unterrichts- und Ausbildungspraxis kommend, Rudolf Tammeus und Gerd-Rüdiger Koretzki herausgaben: *Religion entdecken, verstehen, gestalten* (ein Unterrichtswerk für die Sekundarstufe).

Breit wird das Vorwissen, werden die Lebenserfahrungen von Schülerinnen und Schülern erhoben, bewegt, diskutiert, bevor als ein Gegen- oder Antwortmodell biblische oder theologische Deutungsangebote danebengestellt werden. Dabei ist weniger an Korrelation gedacht (G. Baudler, H. Halbfas) in dem Sinn, dass die Erfahrungen der SchülerInnen mit Erfahrungen der Bibel „abgeglichen“ würden, sondern eher an ein „Anders“ und „Weiter“.

In der Synthese aus Erfahrung und Deutung entwickeln sich Gestaltungen – das kann Handlung sein, Haltung oder eine Momentaufnahme mit Mitteln der Kunst: Bild, Collage, Skulptur, Pantomime, Rollenspiel ...

Im Deute-Teil kann bibel- oder symboldidaktisch, historisch-kritisch, existenziell oder komparatistisch gearbeitet werden, die Materialien des Wahrnehmens, Deutens und Gestaltens sind Sach- oder Prosatexte, Poetik, Kunst, Werbung und Pop.

Im Blick stehen neben Bibel und Christentum selbstverständlich und prominent die Traditionen, Vorstellungen und die Praxis anderer Religionen, dargestellt jeweils aus der Binnenperspektive.

Die These, die hinter „entdecken, verstehen, gestalten“ steht, lautet: Die Zeit der großen Einzel-Konzepte ist vorbei. Viele Perspektiven und Aspekte verbinden sich zu einem subjekt- und erfahrungsorientierten offenen und modernen RU.

## Religion lernen 2 – aktuelle Akzente

Das Prinzip „entdecken, verstehen, gestalten“ steht bereits für viele Aspekte, die aktuell in der Diskussion und auch im Fluss sind. So geht es um

- das *Wahrnehmen*
  - der SchülerInnen, ihrer Lebenswelt, ihrer Perspektiven und Bedürfnisse
  - der Umwelt in ihren widergöttlichen Erscheinungen (Ungerechtigkeit, Unfrieden, Unterdrückung, Ausbeutung und Gefährdung der Schöpfung)
  - der Lebenswelt mit ihrer Vielzahl von Deutungsmodellen, Verheißungen und Forderungen
  - der Medienwelt mit ihren (religiösen) Storys und Verheißungen, ihren Süchten und Sehnsüchten
  - der Umwelt und den Phänomenen von Religion, die in ihr aufscheinen
- das *Deuten* der Wahrnehmungen
  - im Horizont und Modus „Religion“
  - im Horizont der Bibel
  - im Horizont anderer Anschauungen
  - im Dialog mit anderen Anschauungen
  - in Differenz zu anderen Anschauungen
- in der Reflexion der Wahrnehmungen und der Deutungsangebote das *Gestalten*
  - des Selbstkonzepts (Resilienz)
  - des Ich-Du-Konzepts (Empathie)
  - sozialer Beziehungen (Toleranz)
  - religiöser Teilhabe (Respekt)

Modelle zum erprobenden RU (*performativer RU*), *diakonischen* und *ökumenischen RU* sind entstanden, bald steht das *Symbol-Lernen* (semiotischer Aspekt von Religion), bald der Wert *religiöser Kompetenz* (Wissen und Können) im Mittelpunkt. Alle Modelle gehen weit über die Konzepte des 20. Jahrhunderts hinaus.

- Die Rolle der Bibel, einst selbstverständlich im Mittelpunkt des RU, wird neu bestimmt.
- Die Modelle haben ein neues Verständnis von „Lernstoff“.
- Sie sind sowohl prozess- als auch ergebnisorientiert.

Diese drei Punkte verdienen einen zweiten Blick und münden in ein Modell von Unterrichtsplanung, das dann die Brücke schlägt zur Religionsdidaktik im engeren Sinn, zur konkreten Unterrichtsplanung.

### *1 Die Bibel im RU*

1. Die Bibel als ein Buch spezifischer Erfahrungen mit Gott ist der Bezugspunkt, aus dem sich christliche Theologie und kirchliche Lehre und Praxis speisen.
2. Das Christentum ist ohne die Bibel nicht zu verstehen und nicht zu praktizieren.
3. In der Bibel ereignet sich Gottes Wort, spricht Gott zu den Menschen, offenbart sich – damals wie heute.

Machen diese drei Merkmale die Bibel zu DEM Gegenstand des RU? Merkmal 1 macht plausibel, die Bibel zurate zu ziehen, wann immer Phänomene des gelebten Christentums hinterfragt werden sollen. Merkmal 2 legt nahe, dass die Bibel ein wichtiger Forschungsgegenstand ist, um Wissen und Kenntnis über das Christentum zu erlangen. Merkmal 3 lädt allenfalls zu Erprobungen ein – denn Glaube, haben wir gesagt, ist nicht das Ziel schulischen RU (und sowieso wird er nicht „gemacht“).

Bibel zurate ziehen, Bibel als ein Forschungsgegenstand – beide Formulierungen relativieren einen selbstverständlichen Allein-Relevanz-Anspruch, und das ist gut so. Denn der liegt bei den Kindern. Wie gesagt: Im Zentrum aller religiösen Vermittlungsbemühungen steht das Interesse des Kindes. Auch die Inhalte der Bibel werden daran gemessen.

Worte des Lebens werden im RU angeboten – nicht weil sie aus der Bibel kommen, sondern wenn sie sich dort finden und den Fragen und Bedürfnissen der Kinder fördernd und fordernd entsprechen beziehungsweise relevant begegnen. Existenzielle Wahrheiten, die stark machen, befreien, Verständnis und Achtsamkeit stärken, zu Toleranz und Solidarität erziehen, sind anzubieten und zu vermitteln. ReligionspädagogInnen finden solche Wahrheiten vornehmlich in der Bibel. Sie müssen das begründen können.

*Nicht: Ich unterrichte „Mose am brennenden Dornbusch“, weil es in der Bibel steht; sondern: Ich unterrichte „Mose am brennenden Dornbusch“, weil Gott sich in dieser biblischen Geschichte als einer zeigt, der Menschen liebt und begleitet, der das Leiden der Menschen ernst nimmt und nicht hinnehmen will.*

SchülerInnen, die im RU mit der Bibel umgehen, lernen zweierlei:

- historisch-kritisch

Die Bibel ist ein Buch der Glaubenserfahrungen, über Jahrhunderte gewachsen, immer wieder überarbeitet. Man kann Bibelgeschichten ebenso erforschen wie andere historische Dokumente und Quellen.

Die Bibel hat für viele Menschen eine besondere Qualität – viele ihrer Geschichten haben (wie Märchen und andere Literatur) einen zeitlos wichtigen Aussagekern.

Die Bibel ist für viele Menschen die Offenbarung des lebendigen Gottes. Man kann Respekt vor dieser Lebenshaltung haben und untersuchen, wie sie gelebt wurde und wird.

- existenziell

Die Bibel macht auch dem Menschen heute wichtige Lebensangebote. Die SchülerInnen können sich verwickeln lassen, können ausprobieren, ob diese Angebote ihnen „etwas sagen“, sie berühren, sie tragen.

Es bedarf einer überlegten Auswahl und öffnender lebensweltorientierter Zugänge, die um Lebensangebote der Bibel im unterrichtlichen Kontext zur Geltung zu bringen und für Lernprozesse fruchtbar zu machen. (klassisch: *Ingo Baldermann*, *Wer hört mein Weinen?* – mit vielen Praxisbeispielen)

*Beide Zugangsweisen auf biblische Texte haben im RU ihren Berechtigung und ihren Stellenwert, erstere im Interesse von spezifischem Wissen und Können, letzteres im Interesse des Prüfens und Bewertens. Sie sind nicht gegeneinander auszuspielen.*

## *2 Der RU und sein Stoff*

Nach allem, was gesagt wurde zu Religion und ihren Aspekten, zu Lernchancen im RU, zu Anliegen und Themen des RU ist deutlich: Die Bibel ist ebenso wenig der einzige Lernstoff wie die historische und gegenwärtige Gestalt des Christentums. Lernstoff kann alles sein, was eine Beziehung zwischen „Religion“ und „Kind“ anbahnt, entwickelt oder hinterfragt.

Zu beachten sind

- Sinnhaftigkeit und existenzielle Relevanz (wenn es um Erproben und bewerten geht)
- Exemplarität und Spezifität (wenn es um Wissen und Können geht)
- Zugänglichkeit und Herausforderungscharakter (weil SchülerInnen Zugänge brauchen)
- Begreifbarkeit und Offenheit (damit echte Erfahrungen und Auseinandersetzung möglich werden)

*Es wird darum gehen, wahrnehmen, wissen, können, erproben, werten, handeln gleichermaßen im Blick zu haben und zu fördern – als eine gute Mischung zu arrangieren. Und es wird – im konfessionellen RU – alles Geschehen und Erfahren evangelisch-christlich „gefluchtet“, das heißt, die evangelische Perspektive ist der cantus firmus, an die verschiedenen Gegenstände und Inhalte begleitet.*

### 3 Bildung, Kompetenzen, Standards

Im Konzert der „Hauptfächer“ bzw. des gesamten schulischen Fächerkanons sucht und findet der RU seinen Standpunkt. Im Gesamtkonzept „Bildung“, beschrieben als das, was junge Menschen lebenskompetent macht im Hinblick auf die Herausforderungen der Gegenwart und Zukunft – durchsetzungs- wie anpassungsfähig, ich-bewusst und beziehungs-fähig, lern- und kommunikationsbereit, leistungsbereit und widerstandsfähig – leisten nicht nur Mathematik, Naturwissenschaften und Sprachen ihren Beitrag, sondern auch die Künste, der Sport und – Religion. Wenn nun die anderen Fächer ihre Wirkung in Zielen und Kompetenzen ausdrücken, so kann und soll das auch der RU.

In einer Zeit, da Wissen rasch veraltet oder seine Relevanz verliert, ist es immer weniger sinnvoll, inhaltlich zu definieren, was gewusst werden soll. In dem Bewusstsein, dass wir immer weniger wissen, was wir wissen müssen, und auch kaum eine Chance haben, umfassend zu wissen, was es zu wissen gibt, lernen wir besser, uns bei Bedarf Wissen zu verschaffen und damit umzugehen.

Das verschiebt das Gewicht vom Wissen aufs Können, wobei andererseits ein Grundwissen formuliert sein soll, das wiederum doch gewusst werden soll, damit das Können auf Wissen aufsetzen kann und das Umgehen mit Wissen möglich wird.

Wir formulieren dreierlei:

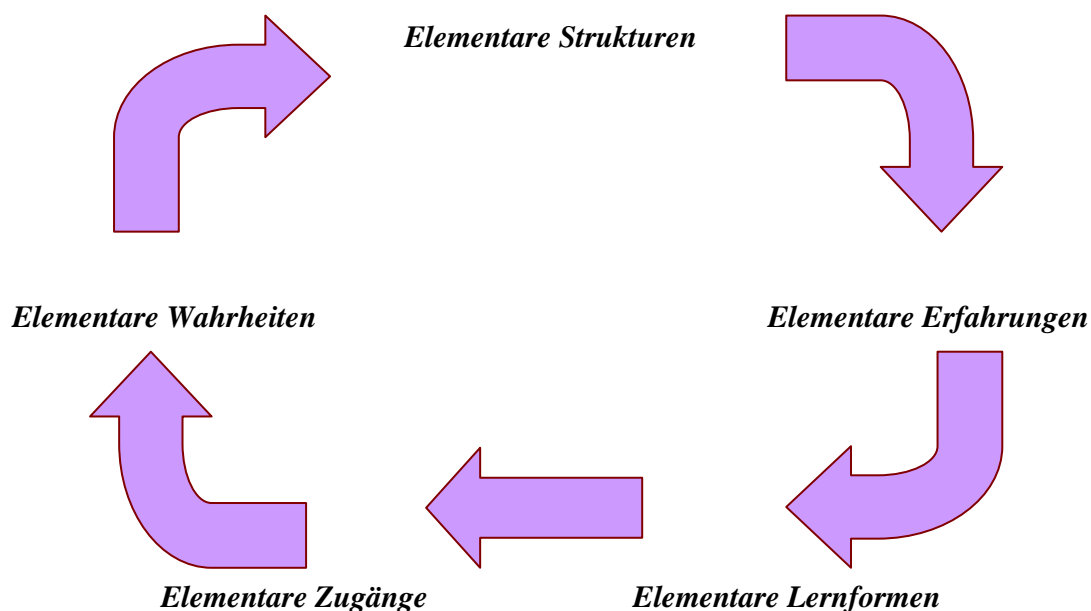
- ein Grundwissen, das aktiv gewusst und beherrscht wird,
- ein Repertoire von Umgangsfähigkeiten: wahrnehmen und beschreiben, fragen und begründen, deuten und verstehen, kommunizieren und Anteil nehmen, ausdrücken und gestalten, handeln und teilhaben (so im hessischen Kerncurriculum; in anderen ähnlich),
- speziell im RU: einen Mehrwert. Wir fördern eine besondere Haltung der Wahrnehmung, des Deutens und Verhaltens – ein Sich-Einlassen-Können auf den „Modus Religion“, auf Perspektivwechsel, z.B. zwischen naturwissenschaftlichen und religiösen Weltbildern, so oder anders strukturierten religiösen Lebensanschauungen, einer Welt „als gäbe es Gott“ oder „als gäbe es Gott nicht“. Das mag zu größerer Freiheit führen, aber auch zu Achtung gegenüber anderen (Menschen, Einstellungen, Interessen).



Diese Qualitäten werden in der aktuellen Diskussion als *Kompetenzen* verhandelt (z.B. Sach- und Handlungskompetenz, Sprach- und Kommunikationskompetenz, soziale und Ich-Kompetenz, religiöse Kompetenz).

Im Zuge des Bemühens um ergebnisorientierte Bildung werden überprüfbare *Standards* formuliert: Was soll das Kind an einem bestimmten Punkt seiner Laufbahn *inhaltlich* wissen, *technisch und sprachlich* können, wozu soll es *persönlich und im Miteinander* fähig sein?

*Ein Modell der Unterrichtsplanung: Elementarisierung (nach F. Schweitzer und K.E. Nipkow)*



*Und so geht es:*

- *Die Gegenstände sind exemplarisch und relevant – elementare Strukturen*
- *Sie sind geeignet, Grunderfahrungen zu deuten, zu initiieren, zu verarbeiten – elementare Erfahrungen*
- *Sie werden so angeboten und aufbereitet, wie es ihnen und den SchülerInnen am besten entspricht – elementare Lernformen*
- *Die Schülerinnen werden „da abgeholt werden, wo sie sind“ – elementare Zugänge*
- *und entdecken in dem, was sie lernen, für ihr Leben Wichtiges und Existenzielles – elementare Wahrheiten*

*Das Ganze ist als Zirkel dargestellt; eine Elementarisierung bedingt die andere – es gibt keinen Anfang (und kein Ende)*

## Religionsunterricht

*Fall G (nach: Die Nacht wird hell, veröffentlichter Unterrichtsversuch zur Kompetenzorientierung)*

- Elementare Wahrheiten / Erfahrungen

Die Lehrerin hat sich vorgenommen, ein Thema zu behandeln, das ihr selbst sehr wichtig ist: Glaubenstreue und die Macht des Gebets. Für sie das Wesen des Glaubens schlechthin.

- Elementare Strukturen

Die Lehrerin findet beide Schwerpunkte in der alttestamentlichen Geschichte von „Daniel in der Löwengrube“ (Daniel 6) wieder: Daniel hält an seinem Gottesglauben fest, obwohl er dafür bestraft werden kann; Daniel betet zu Gott und Gott schickt einen Engel, der die Löwen hindert, Daniel zu fressen. Beide Schwerpunkte sind in der Geschichte leicht zu entdecken und bilden ihr Rückgrat.

- Elementare Erfahrungen / Zugänge

Die Lehrerin geht davon aus, dass die SchülerInnen sich in Daniels Bedrängnis hineinversetzen können: einen Sturz, Lebensgefahr, Angst, gefressen zu werden – hier hofft sie auf Erfahrungen. Wo suchen die SchülerInnen dann Halt und Rettung? Die Lehrerin will ihre persönliche Erfahrung (s.o. elementare Wahrheit) anbieten.

- Elementare Lernformen

Der Lehrerin steht ein breites Methodenspektrum zur Verfügung. Sie kann erzählen, Materialien vorbereiten, entdecken lassen, spielen lassen, theologisieren, Stationen aufbauen – je nachdem, was ihrer Intention angemessen scheint und die Lerngruppe am effektivsten auf den Weg bringt. Sie entscheidet sich so:

Zunächst informiert sie die SchülerInnen grob über den Verlauf der Stunde und heftet Schilder an die Tafel, die den Erwartungshorizont abstecken: Am Ende der Stunde haben wir ... gemacht / können wir ...

Die Lehrerin will die Neugier der SchülerInnen wecken, indem sie *medias in res* geht: Sie präsentiert ein starkes Bild (A. Fuchshuber): Schroff und dynamisch ist da der Sturz gemalt – kopfüber – und unten warten schon die hungrigen Löwen. Sie erwartet wohl: „Oh, der Arme“ und: „Mit dem ist es aus!“, als sie dazu den Kindern die Aufgabe stellt, zu erzählen, was wohl „vor dem Bild“ passiert sei und was „nach dem Bild“ passiert sei.

Nach dieser Phase des Herantastens will sie die biblische Vorgeschichte des Sturzes frei erzählen. Anschließend sollen die SchülerInnen das Geschehen in der Löwenhöhle nachstel-

len (bevor der Engel eingreift) und zu einem „Klick-Bild“ (Momentaufnahme) konzentrieren. Anschließend Befragung: Wie fühlst du dich gerade – als Daniel, - als Löwe, - als Zuschauer von außerhalb?

Nach einer weiteren Erzählphase bis zum glücklichen Ende der Geschichte gehen die Schülerinnen in vier Gruppen: Sie schreiben Dank- oder Bittgebete, die sie Daniel in den Mund legen, legen die Geschichte mit Tüchern, zeichnen das Ende der Geschichte auf ein schwarzes Plakat.

Anschließend werten die SchülerInnen aus: Haben wir das (vorher genannte) Ziel erreicht? Was haben wir gelernt? Welche Fragen bleiben offen? (Elementare Wahrheiten für die SchülerInnen)

## Was ist guter RU?

Im Abschnitt „Religionspädagogik“ habe ich das Ideal eines RU entwickelt,

- in dem die SchülerInnen die Welt im Modus Religion wahrzunehmen probieren,
- in dem sie existenzielle Erfahrungen machen,
- in dem sie mit Hand, Fuß, Herz und allen Sinnen Religion entdecken und
- ihre Entdeckungen an fremden Erfahrungen messen und deuten,
- in dem sie religiöse Sprache verstehen und sprechen üben,
- in dem sie gelebte Religion daraufhin befragen, was sie ihnen sagt und gibt,
- indem sie schließlich Teilhabekompetenz erwerben (ohne sie nutzen zu müssen).

Für mich ist es guter RU, wenn die SchülerInnen beteiligt sind. Wenn sie kognitiv und emotional „mitkommen“, wenn sie aktiv und aus eigener Neugier „mitgehen“, wenn sie eigenständig gedanklich und kreativ weitergehen.

Dieses zeigt sich nur ansatzweise in der Planung – zum Beispiel im einfühlsamen Bedenken der elementaren Erfahrungen und Zugänge, im Prüfen, ob elementare Wahrheit in meiner Stunde eine Chance hat, gesucht, entdeckt, formuliert und hinterfragt zu werden. Dies zeigt sich aber vor allem im Miteinander der SchülerInnen und der LehrerIn im Unterrichtsgeschehen. An der Art der Kommunikation.

### *Sich verständigen über Religion*

- Das beginnt im allgemeinen Umgang,
- geht weiter über die Aufgaben und Impulse: Sind die so konzipiert und formuliert, dass die SchülerInnen Raum genug haben für eigene Ideen und Auseinandersetzungen? Sind sie so ausgelegt, dass die SchülerInnen herausgefordert werden, ein Stück weiterzugehen, als sie es für sich allein bereits sind?

- endet mit der Aufmerksamkeit, die den Antworten und Beiträgen der Schülerinnen und Schüler entgegengebracht werden. Zwischen „zur Kenntnis nehmen und weiter“ über „wertschätzend annehmen und weit“ bis hin zur wirklichen Auseinandersetzung (die eventuell in andere Bahnen lenkt als vorgesehen) ist ein weites Feld.

Es gilt – im RU vielleicht mehr als in anderen Fächern –, echte Fragen zu stellen und echt auf die Antworten gespannt und angewiesen zu sein. Nicht, dass jeder mal was sagt, ist das Ziel, sondern dass wir (Lehrerin und Gruppe) Äußerungen zu hören bekommen, mit denen wir nicht gerechnet haben, die wir u.U. noch gar nicht selbst gedacht haben.

Dazu brauchen wir sehr viel Raum – das ist eigentlich der Kern des RU. Die erzählerischen und kreativen Anteile dienen dem Zweck, Erfahrungen zu machen und Gedanken weiterzudenken – mit dem Ziel, einen eigenen Standpunkt zur *Verständigung über Religion* beizutragen.

Im Fall G stelle ich folgende Fragen in den Raum:

- Wie setzt sich die Lehrerin mit den fantasierten Anfängen der Geschichte („vor dem Bild“) auseinander? Werden die Gedanken der Kinder gewürdigt? Werden sie fruchtbar für den weiteren Verlauf der Stunde? (Viele Kinder versuchten wie selbstverständlich eine „Schuld-Geschichte“ zu entwickeln: Der Mann wird in die Grube gestoßen, weil er seinen Freund verraten hat u.ä. – was fängt die Lehrerin mit dieser sehr spannenden Invention an?) Weiter: Wie gelingt der Übergang zur Erzählung? (Die Lehrerin betont: Jetzt erzähle ich euch die richtige Geschichte – wie fühlen sich jetzt die Kinder mit „ihren“ Geschichten?)
- Wie erzählt die Lehrerin ihre Geschichte? Wie setzt sie Schwerpunkte, um ihre „elementare Wahrheit“ deutlich zu fokussieren? (Die Lehrerin erzählt bibelnah und plakativ, sie betont mehrfach die historische Wahrheit – weiß sie es nicht besser? Glaubt sie, weil die Kinder von ihrer Entwicklungsstufe her noch sehr geneigt sind, Geschichten historisch aufzufassen, sie dürfe nicht intervenieren?)
- Wie herausfordernd sind die Rollen in der Klick-Szene? Können die Kinder sich ausprobieren? Haben sie Entfaltungsmöglichkeiten oder müssen sie die Löwengrubenszene möglichst „richtig“ darstellen (Religionsstunden-Ich)?
- Wie geht die Lehrerin beim Weitererzählen mit den Härten der Bibelgeschichte um? (Hinrichtung der Hofbeamten und ihrer Familien). (Anm.: Wenn sie davon erzählt, ist das ein Thema für sich mit ganz eigenen elementaren Wahrheiten – die führen aber ab von der Wahrheit der Führung und Begleitung des Treuen durch Gott!)
- Wie gesprächsfördernd sind die Aufgaben an den Stationen? Wie weit reichen denn die Möglichkeiten, ein Bitt- oder Dankgebet für David in der Löwengrube zu schrei-

ben? Wie viel Spielraum gibt es, wie stehen die Chancen für wirklich innovative Versuche? Wie kreativ kann ich auf einem schwarzen Poster die Aufgabe gestalten: Daniels Nacht wird wieder hell? Und wie spannend ist es, mit Tüchern eine (Gefühls-) Geschichte zu legen?

- Wie viel Zeit und Aufmerksamkeit bleibt für die Präsentation? Lernen wir da voneinander oder sind wir auf die eigene Produktion fixiert und hasten von Lösung zu Lösung?

P.S. Am Ende der Stunde sind einige SchülerInnen noch immer über das Wort „beten“, gestolpert („beten“ und „bitten“) – sind sie wirklich zu einer Idee dessen gelangt, was Daniel seine enge Beziehung zu Gott bedeutet?

### *Spannung und Entspannung*

Die Methodenvielfalt soll einerseits Zugänge öffnen, andererseits der Stunde eine lernförderliche Spannungsbogen verleihen – nicht um der Methoden willen werden Methoden eingesetzt, sondern um das Nachdenken über religiöse und existenzielle Fragen anzuregen und die Kommunikation darüber in Gang zu setzen.

Unter dieser Zielperspektive ist jeder Methodeneinsatz zu prüfen. Den „Ausmalbildern“ und „Lückentexten“ ist es dabei schon lange an den Kragen gegangen. Aber auch gegenüber vielen anderen Methodeneinsätzen ist Skepsis angebracht.

Wichtig ist der Rhythmus: dass auf intensiven Input das Verweilen, Nachsinnen, Absichern folgt, auf den Austausch im Plenum eine Phase intimerer Auseinandersetzung in Kleingruppen, auf viel „Gerede“ stilles Gestalten, auf viele Ausdrucksversuche das stumme Gespräch mit mir oder anderen.

In den meisten Stunden, die wir sorgfältig planen, ist weniger mehr. Im Fall G:

- Warum nach dem Einstieg über das Bild nicht direkt in eine Empathie-Übung einsteigen: Was fühlt der Mann? Was geht ihm durch den Kopf? Was wünscht er? Was ruft er vielleicht? Mit der Methode des „Doppelns“ hat hier jedes Kind die Gelegenheit, sich zu äußern. Wir erreichen große Dramatik – Hautnähe. Und, noch ein Vorteil: Hier ergänzen sich die Kinder gegenseitig. Und wenn wirklich eines kommt und sagt: Der betet ... - Halleluja! Dann reden wir drüber und sind mittendrin.
- Anschließend die Erzählung dessen, wie es zum Löwengrubensturz kommt. Da würde ich die Kinder nicht „raten“ lassen – was bringt's, wenn ich die gelegten Spuren dann nicht aufgreife? Und ich erzähle elementar:

### *Fall J*

Nichts ist Daniel wichtiger als Gott. Es ist der Gott, der mit Abraham gezogen ist, der Gott, der das Volk Israel gesegnet hat, der Gott, der das gefangene Volk Israel mit Moses Hilfe

aus Ägypten befreit hat. Das ist der Gott, an dem Daniel hängt. Er redet mit ihm im Gebet, dreimal am Tag. Er redet laut und er hört Gott antworten, tief in seinem Herzen.

Daniel gehört zum Volk Israel, aber das ist zerstreut zu seiner Zeit. Aus seinem Land vertrieben, wieder einmal gefangen. Daniel ist in Babylon am Hof des Königs Darius. Gefangen. Der König Darius kennt Daniels Gott nicht. Er glaubt, dass er selbst so groß und so mächtig ist wie ein Gott. Die Beamten von König Darius schmeicheln ihn und sagen: „Du bist wie ein Gott. Befiehl, dass alle zu dir reden im Gebet. Und zu niemandem sonst. Bei Strafe.“

König Darius findet das gut. „Ja, das befehle ich“, sagt er. „Bei Strafe.“ Daniel hört von dem Befehl. Aber er kann ihn nicht befolgen. Er kann nicht aufhören, mit Gott zu reden im Gebet. Er kann nicht anfangen, mit König Darius zu reden im Gebet. Wozu auch? König Darius ist ein Mensch. Mit ihm redet er von Mund zu Mund. Und hört die Antwort nicht im Herzen.

Daniel hält seinem Gott die Treue. Dreimal am Tag spricht er mit Gott. Und horcht auf seine Antwort. Das aber geht nicht lange gut. Das kommt vor den König. „Dein Gefangener, König, der zu dem du so gut bist: Er bricht dein Gebot. Er spricht im Gebet – aber nicht zu dir, König. Sondern zum Gott Abrahams.“

Und so erfährt Daniel, was König Darius gemeint hat, als er sagte: „Bei Strafe“ ...

- An dieser Stelle sind wir wieder bei dem Bild angekommen. Die Kinder wiederholen ihre Ideen – und haben ein „Aha“-Erlebnis! Klar, jetzt macht die Szene Sinn – und alle Gefühle und Ausrufe, die sie dem Fallenden in den Mund gelegt haben, weiten das Bild und machen die Geschichte lebendig.
- Möchte jetzt ein Kind über das Beten sprechen? Kommt jemand auf die Idee, dass Daniel auch in dieser Not seinen Gott rufen würde? Sie sind jetzt gut drin in der Geschichte. Es könnte schon sein. Wir verweilen, warten, rekapitulieren: auf der einen Seite Daniel, der seinem Gott die Treue hält. Auf der anderen Seite Darius, der sich für einen Gott hält. Und, wie es scheint, Macht hat, Macht, Daniel zu bestrafen.

Dumm von Daniel, zu beten? Hätte er auch leise beten können? Hätte er so tun sollen, als ob er zu Darius betet? Schwierige Fragen ... Gibt es etwas, was wir nicht aufgeben würden, auf keinen Fall? Auch unter Strafe?

Und dann ist da noch Gott ... Daniel weiß ja, dass Gott helfen kann. Das weiß er aus Geschichten von Abraham und Mose. Sollte es möglich sein ... dass Gott hilft?!

- Das Ende der Geschichte ist rasch erzählt. Auf die Löwengrube kommt ein Deckel. Bis zum Morgen soll der geschlossen bleiben. Am Morgen ist König Darius voller Unruhe. Der Deckel geht auf. Daniel kommt aus der Grube – unversehrt. Die Löwen

schlafen. „Was ist passiert?“, fragt König Darius entgeistert. „Gott sandte einen Engel“, sagt Daniel. „Der hat den Löwen das Maul zugehalten.“ Die ganze Nacht ...

- Jetzt ist die Stelle für Ruhe, Besinnung, Einkehr. Wir haben die Wahrheit der Geschichte entfaltet: Dem, der Gott zum Freund hat, wird Hilfe zuteil. Gott schickt bisweilen seinen Engel. Bei Menschen ist es unmöglich, aber Gott sind alle Dinge möglich. – Das ist das Angebot.
- Jetzt dürfen sich die Kinder mit einem offenen Auftrag (in sich) zurückziehen: Male mit Farben oder mit Figuren, was dir an dieser Geschichte am wichtigsten vorkommt. Oder schreibe es auf.
- Wenn wir aus dieser Phase zurück ins Plenum kehren, hat jedes Kind einen gedanklichen Prozess der Auseinandersetzung durchlaufen. Es hat Ausdrucksmöglichkeiten gesucht. Und wir dürfen sehr unterschiedliche Verständnisse und Gestaltungen erwarten. In Spannung.

Wir geben viel Raum zum Schauen, Erzählt-Bekommen, Staunen. Dann folgt der Austausch: Wer lernt hier von wem? Wie siehst du das – wie ich? Höre ich, sehe ich etwas, was mir nicht eingefallen ist? Kommen wir am Ende zu einem gemeinsamen Schlusssatz? Oder einer Frage, die wir weitertragen – vielleicht in die nächste Bibelgeschichte?

### *Kompetenzen*

Dass ich meinen Unterricht plane, ist selbstverständlich. Im Wesentlichen lege ich die fünf *Elementaria* fest und bestimme den *Rhythmus* der Stunde. Ich stelle mir Situationen vor und überlege mir *Antwort-, Reaktions-, Interaktionsmöglichkeiten*. Ich habe die elementare Wahrheit vor Augen, um die es mir zu tun ist.

Ich plane aber *nicht* – und das ist anders, als Sie es für die meisten Unterrichte lernen –, was die Kinder antworten und was am Ende herauskommt. Darauf muss ich gespannt sein, das ist das Eigentliche am RU.

Das heißt nicht, dass mein Unterricht unberechenbar und unüberschaubar wird. Ich kann genauso strukturieren, wie Fall G es nahe legt: Ich gebe an, was ich vorhabe. Ich setze inhaltliche Ziele, die sich aus dem Stoff und Material ergeben, die ich anbiete. Ich kläre mit den Kindern Methoden und mache ihnen deutlich, was ich von ihnen erwarte und was sie am Ende können. Nur der Inhalt dieses Könnens – der bleibt offen.

Ich übe *Kompetenzen* ein: Methoden- und Sozialkompetenz, Sprachkompetenz, Bibelkompetenz (!). Freilich verzichte ich (das ist nicht unumstritten) darauf, ein Detailwissen biblischer Texte aufzubauen, so als müssten SchülerInnen, die kaum den Unterschied zwischen „bitten“ und „beten“ kennen, wissen, welche Intrigen am Hof geschmiedet wurden, wie die Würdenträger des Königs hießen und über welche Völker im Einzelnen Darius herrschte.

*Bibeldidaktik und Bibelkompetenz*

Indem ich Bibelgeschichten elementar erzähle (ohne freilich *gegen die Bibel* zu erzählen), vermittele ich gerade Bibelkompetenz: Die SchülerInnen erleben live, wie Bibelgeschichten existenziell lebendig und spannend werden. Umso leichter finden sie bei eigener Lektüre in der Bibel eigene Zugänge. Durch mein Erzählen, von dem ich zugebe, dass es subjektiv ist, vermittele ich Deutekompetenz im Umgang mit der Bibel.

*Unterrichtsplanung im Überblick*

## ○ Einleitung

Was sehen Sie als Thema, als Kern der zu planenden Stunde? Was ist Ihr Einfall, Ihr persönlicher Zugang? Die Frage, die Sie für unterrichtenswert halten?

## ○ Situation

Wie geht es in Ihrer Klasse? Was für SchülerInnen begegnen Sie? Welchen Lernmöglichkeiten und -hindernissen? Worauf ist besonders zu achten oder einzugehen? – Wie ist der Entwicklungsstand der SchülerInnen (Piaget, Fowler, Oser ...)?

## ○ Zusammenhang

Welche Fragen hat die Klasse zuvor behandelt – wo will sie noch hin? Wie fügt sich die aktuelle Unterrichts-Einheit in diesen Lernprozess, wie die Stunde in die Einheit? – Was verlangt das Curriculum, wo im Curriculum verorten Sie Ihre Stunde (Einheit)?

## ○ Sachanalyse

Was lässt sich fachwissenschaftlich an Relevantem über mein Thema, meine Frage erheben? Welche Deutungen z.B. lässt der Text / das Material zu, mit dem ich mich und die Klasse konfrontieren will? Wo sehe ich Schwerpunkte?

## ○ Didaktische Analyse

Wie bringe ich das Thema, das ich theologisch erkundet habe, und die SchülerInnen, die ich pädagogisch-psychologisch kenne, zusammen? Was ist der Kern dessen, was ich vermitteln will, der Kern dessen, was für sie wichtig und relevant sein dürfte? Wo elementarisieren Sie und wie? (vor allem: WAS LASSE ICH WEG?)

## ○ Didaktisch-methodische Strukturierung

Welchen Rhythmus, welchen roten Faden, welches (offene) Ende soll die Stunde haben? Wie gliedere ich sie? Welche Methoden und Materialien setze ich ein? (Warum?)

## ○ Ziele und Kompetenzen

Wie sieht mein Erwartungshorizont aus? Was können die Kinder nachher, was sie vorher nicht konnten?



## Konfessioneller RU und die Religiosität der Gegenwart

*Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme bekenntnisfreier Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen. (Artikel 7,3 des Grundgesetzes)*

*Eltern können ihre Kinder vom Religionsunterricht abmelden (bzw. die SchülerInnen sich selbst, sobald sie die Religionsmündigkeit erreichen); sie belegen dann ein Ersatzfach (wie Ethik oder Werte und Normen).*

Zu der Religionsfreiheit, die das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland gewährt, gehört nicht nur, dass niemandem Religion aufgezwungen wird (negative Religionsfreiheit), sondern auch die Gewährleistungen von Möglichkeiten, Religion kennenzulernen, für sich zu wählen und auszuüben (positive Religionsfreiheit). In diesem Sinn gehört ein Unterricht in Religion auch zu den Aufgaben öffentlicher Schulen.

Der Staat ist per definitionem weltanschauungsneutral und delegiert daher die religiöse Bildung an die Zuständigen – die Religionsgemeinschaften, die je für ihre Religion Lernenswertes und Lernwege definieren. Das sind in der Praxis die evangelische und die katholische Kirche sowie die maßgeblichen Vertretungen von Judentum und Islam.

Wiederum behält der Staat die Aufsicht über die Schulen und achtet darauf, dass die Religions- so auch alle anderen Unterrichte sich auf dem Boden des Grundgesetzes bewegen, z.B. die Würde des Menschen, die demokratischen Grundüberzeugungen, das Recht auf Freiheit und Unversehrtheit achten.

### *Konfessionalität*

Die ursprüngliche Idee, die sich aus der Konstellation „Staat“, „Religionsgemeinschaft“, „Schulunterricht“ ergab, war die, dass katholische Kinder in einem auf katholische Religion bezogenen Fach von katholischen Lehrern unterrichtet werden – dasselbe entsprechend für evangelische Kinder, evangelische Religion, evangelische Lehrer usw.

Die Einheit dieser drei Komponenten (an der die katholische Kirche nach wie vor festhält) ist zunehmend schwierig geworden angesichts der fehlenden Homogenität religiöser Prägungen in Gesellschaft und, entsprechend, Schülerschaft.

So dass heute der evangelische RU in der Regel ein RU ist, – der mit besonderem Fokus auf evangelische Religion – von einem evangelischen Lehrer für alle Kinder angeboten wird.

Dabei garantiert die Lehrkraft die Evangelizität und kann den Kindern als Beispiel eines evangelischen Gläubigen begegnen – die Kinder aber sind frei, sich dazu zu verhalten und eigene Positionen einzubringen, zu vertreten oder zu beziehen.

Eine solche Konstruktion ist für viele schwierig zu denken. Gefragt wird,

- wie weit die Lehrkraft in ihrer Glaubensüberzeugung authentisch sein darf und soll
- ob die nicht evangelischen SchülerInnen nicht doch „evangelisch beeinflusst“ werden
- ob der Unterricht „evangelisch genug“ ist
- wie ein rechtes Maß zwischen „Religion allgemein“ und „evangelischer Religion“ in solch einem Unterricht zu finden ist.

Als Optionen stehen zur Diskussion

- Die Rückkehr zu dreifacher Konfessionalität: Lehrer – Unterricht – Schüler (vgl. den gegenwärtigen katholischen RU)
- Die inhaltliche Abkehr vom konfessionellen Monopol, auch wenn die Lehrkraft weiterhin von der evangelischen Kirche getragen ist (vgl. das Hamburger Modell „Religion für alle“)
- Der komplette Verzicht auf Konfessionalität, sprich ein Unterricht über Religion(en), das heißt Religionskunde (vgl. das Brandenburger Modell „LER“)

Ich persönlich, die ich gern und überzeugt evangelisch bin, sehe in einer Variation von Option 2 die größten Chancen: Die Lehrkraft, die sich einer bestimmten Religionsgemeinschaft verbunden fühlt, wird wohl am ehesten und am einsichtigsten authentisch Religion „zeigen“ können, als Angebot wie als Reibfläche (!). Dies wiederum entspricht der *besonderen Weise des Lernens*, die wir für den RU definiert haben:

- Er entfaltet seine Stärken (auch) jenseits der Ebenen des Wissens und Können: im Probieren und Werten. Der „Modus Religion“ will als eine spezifische Weise der Weltbetrachtung und der Haltung zum Leben erfahren werden.
- Gerade dieser Modus Religion stellt den Mehrwert dar, den ein Schulfach Religion zur Gesamtbildung beizutragen hat.
- Diesen Mehrwert kann nur erfahrbar machen, wer mit ihm lebt – und der lebt seine spezifische Religion, z.B. als evangelischer Christ.

Ich halte es – über das Hamburger Modell hinaus – für wichtig, die Konfession des Lehrenden nicht nur als Bekenntnisoption im Hintergrund zu haben, sondern auch als inhaltlichen roten Faden im Unterricht über die verschiedenen Phänomene, Funktionen und Symbolwelten von Religion. Vergleiche kann man schlecht anstellen, wenn es keine „Normallinie“ gibt ...

*Die Diskussion um den konfessionellen RU ist derzeit im Gang und wird sehr kontrovers geführt. Ein Ergebnis oder auch nur eine Tendenz, wohin die Entwicklung gehen wird, ist noch nicht zu erkennen. Meine Sympathie gehört einem RU, der Religion wahrnimmt, deutet und probiert, und zwar am Beispiel evangelischen Christentums.*

## Unterricht in Religion – am Beispiel evangelisch

### *Ein Entwurf*

Ich habe meinen Entwurf „Religion mit Kindern“ genannt und ihn für die vier Klassen der Grundschule probenhalber ausbuchstabiert. Der konfessionelle Rahmen ist gewahrt durch das Begehen der Feste im (ev.) Jahreskreis (und auch anderer, wo authentische Zeugen verfügbar sind).

Ich setze keinerlei religiöse Vorbildung voraus, achte aber sehr genau auf das, was Kinder an religiösen Erfahrungen mitbringen und einbringen. Im Zentrum des Unterrichts steht das Erproben mit möglichst allen Sinnen und einem breiten Spektrum an Methoden und Materialien. Sowie das theologische Gespräch mit Kindern – ergebnisoffen, wie oben entfaltet.

### *Religion mit Kindern – Begründung und Beschreibung*

*Religion mit Kindern* basiert auf der Grundannahme, dass Religion ein besonderer „Modus“ der Weltsicht ist, ein Modus, ohne den das Leben ärmer wäre. Diesen Modus gilt es zu erproben. Dazu brauchen wir Wahrnehmungsschulung, Deutungswege, eine besondere Sprache sowie vielfältige Gestaltungs- und Aneignungsangebote.

*Religion mit Kindern* liegt ein weiter Religionsbegriff zugrunde: Religion ist Ehrfurcht vor dem Leben, ist Staunen, ist Begegnung mit dem Heiligen. Wer im Leben einen guten Willen am Werk sieht, findet den Mut und die Kraft, den Unwägbarkeiten des Lebens zu trotzen; wer diesen guten Willen vertrauensvoll „Du“ nennen kann, gewinnt Begleitung und Geborgenheit, Trost, kurz: Gottes Segen.

*Religion mit Kindern* fokussiert religiöse Erfahrung und Deutung auf die biblische Tradition, auf das Christentum, auf die evangelische Konfession. So entspricht es nicht nur den verfassungsmäßigen Vorgaben, sondern auch der Grundeinsicht, dass Religion nur erlebbar und erfahrbar werden kann am konkreten, gelebten Beispiel. Das schließt die Offenheit für andere ausdrücklich ein.

Religion mit Kindern hat klar umrissene Ziele, die ihren spezifischen Beitrag zum Bildungsauftrag der (Grund-) Schule in ihrer Vielfalt leisten. Resilienz und Empathie, Respekt und Toleranz – diese Vier stehen im Mittelpunkt alles religiösen Lernens. Entwickelt und gefördert werden

- *die Stärke*, mit dem Leben zurechtzukommen in allen seinen immer wieder neuen Ansprüchen und Herausforderungen. *Eine starke Seele*. Dazu gehört wesentlich die Demut dessen, der ist, ohne sich selbst gemacht zu haben, der hat, ohne zu halten, der mehr hofft, als er sieht.
- *die Empfindsamkeit*, die es braucht, sich in andere hineinzusetzen, zu fragen, wie sie sich fühlen, zu verstehen, was sie brauchen, zu sehen, wie ihnen beizustehen wäre.

*Ein offenes Herz.* Dazu gehört wesentlich die unbändige Liebe dessen, der sich geliebt weiß, unverdient und ohne alle Maßen.

- *die Achtung* vor dem Leben in allen seinen Erscheinungen; dazu die Achtung vor dem Anderssein des Anderen in seinen je eigenen Handeln, Hoffen und Glauben. *Ein achtsames Wesen.* Dazu gehört wesentlich das Staunen dessen, der die Welt als Gottes Schöpfung ansieht, wohl geordnet und bewahrt, und sich in ihr als Mitgeschöpf und als Gottes berufene und verantwortliche Stellvertretung.

In einem Satz: *Religion mit Kindern* bietet (dem, der will) die Möglichkeit und schult die Kompetenz, im „Modus Religion“ sein Leben verstehen und gestalten zu können.

### *Die Schuljahre im Einzelnen*

1. Schuljahr: Wir sehen durch *Fenster* in religiöse Räume (Orte, Zeiten, Riten und Mythen)
2. Schuljahr: Wir treten ein (*Tür*) in den Raum der Bibel (Altes Testament)
3. Schuljahr: Wir bauen *Brücken* (Jesus Christus)
4. Schuljahr: Wir verfolgen *Lebenswege* (z.B. Martin Luther)

Diese Abfolge bedeutet ausdrücklich *nicht*, dass die Kinder erst im 3. Schuljahr christlichen Unterricht oder erst im 4. Schuljahr evangelischen Unterricht erhielten. Vielmehr kommen durch die Orientierung am Kirchenjahr in jedem Schuljahr (s.u.) christliche Traditionen und Lebenspraxen (evangelischer Prägung u.a.) zur Geltung und bringen die Kinder all ihre eigenen Vorstellungen und Voreinstellungen von Anfang an aktiv in den Unterricht ein.

Die Abfolge bedeutet ausdrücklich *auch nicht*, dass mit dem Leitthema der Themenkanon erschöpfend umrissen sei. Unter unserem Schuljahrs motto fädeln wir auf den roten Faden „Religion mit Kindern“ die verschiedensten bunten Perlen.

Passend zum Leitthema gibt es einen *gestalterischen und dramaturgischen Rahmen* jedes Schuljahrs: Wir bilden im Raum ab, dass wir „Reli“ haben; wir beginnen und beenden die Religionsstunden mit wiedererkennbaren Elementen (flexibel-rituell).

## Literatur

### *Zum Nachschlagen*

- Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer / Ritter, Werner H., Elementare Schlüsselbegriffe (TLL1), Göttingen 2002 (2. Auflage)  
 Adam, Gottfried / Lachmann, Rainer / Reents, Christine, Elementare Bibeltex-te (TLL2), Göttingen 2006 (3. Auflage)  
 Bitter, Gottfried / Englert, Rudolf / Miller, Gabriele / Nipkow, Karl Ernst, Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München 2002

### *Klassiker*

- Baldermann, Ingo, Wer hört mein Weinen?, Neukirchen 2008 (9. Auflage)  
 Berg, Horst Klaus, Ein Wort wie Feuer. Wege lebendiger Bibelauslegung, München 1991  
 Berg, Horst Klaus, Grundriss der Bibeldidaktik. Konzepte, Modelle, Methoden, München 1993  
 Halfbas, Hubertus, Das dritte Auge. Religionspädagogische Anstöße, München 2011 (7. Auflage)  
 Oberthür, Rainer, Kinder und die großen Fragen, München 1995  
 Oberthür, Rainer, Kinder fragen nach Leid und Gott, München 1998  
 Schleiermacher, Friedrich, Über die Religion. An die Gebildeten unter ihren Verächtern (1799), Glaubenslehre (1822)  
 Schweitzer, Friedrich, Das Recht des Kindes auf Religion, Gütersloh 2005 (2. Auflage)  
 Schweitzer, Friedrich / Nipkow, Karl Ernst u.a., Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1997 (2. Auflage)

### *Religionspädagogik*

- Heimbrock, Hans-Günter, Religionspädagogik im Kontext Europa, Stuttgart 2004  
 Noormann, Harry u.a., Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart, Berlin, Köln 2000  
 Schweitzer, Friedrich, Religionspädagogik (Lehrbuch Praktische Theologie Bd. 1), Gütersloh 2006

### *Fachdidaktik*

- Grethlein, Christian / Lück, Christhard, Religion in der Grundschule. Ein Kompendium, Göttingen 2002  
 Hilger, G. / Leimgruber, St. / Ziebertz, H.-G., Religionsdidaktik. Ein Leit-faden für Studium, Ausbildung, Schule. Neubearbeitung, München 2010

### *Bibeldidaktik*

- Steinkühler, Martina, Bibelgeschichten sind Lebensgeschichten, Göttingen 2011  
 Tschirch, Reinmar, Biblische Geschichten erzählen, Stuttgart 1997

*Kindertheologie / Theologisieren mit Kindern*

Büttner, Gerhard / Schreiner, Martin (Hg.), Jahrbuch für Kindertheologie, Stuttgart 2002  
usw.

Freudenberger-Lötz, Petra, Theologische Gespräche mit Kindern, Stuttgart 2007

Zimmermann, Mirjam, Kindertheologie als theologische Kompetenz von Kindern, Neukirchen 2010

*Kommunikation über Religion (Einführung für angehende Religionslehrer)*

Büttner, Gerhard / Dieterich, Veit-Jakobus, Religion als Unterricht. Ein Kompendium, Göttingen 2004

Wiemer, Axel, Gott ist kein Pinguin, Göttingen 2011

*Materialien für den RU in der Grundschule*

„Wer bist du, Gott?“ Zur Gottesfrage für die Klassen 3–6. Erarbeitet von Petra Freudenberger-Lötz. Stuttgart 2001

Macht, Siegfried, Wie ein Fenster zu Gott. Gleichnisse sehen lernen, Göttingen 2009

Oberthür, Rainer, Die Symbol-Kartei: 88 Symbol- und Erzählbilder für Religionsunterricht und Gruppenarbeit München 2012.

Schulz, Petra / Stockmann, Luise, Jesus. Stationen für Kinder. Kopiervorlagen für die Grundschule, Göttingen 2008

Steinkühler, Martina, So spricht Gott. Theologisieren mit Grundschulkindern, Göttingen 2012

*Religion, Empirie, Religiöse Sozialisation*

Dinter, Heimbrock, Söderblom, Einführung in die empirische Theologie, Stuttgart (utb) 2007

Hanisch, Helmut, Bucher, Anton, Da waren die Netze randvoll, Göttingen 2002

Schweitzer, Friedrich, Lebensgeschichte und Religion, Gütersloh 2010 (7. Auflage)

Szagun, Anna-Katharina, Dem Sprachlosen Sprache verleihen (KET), Jena 2006 (und weitere)