



Schönberger Hefte

2/89

**Lernende Kirche — Religionsunterricht
in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau**

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nr. der Hefreihe 70 / 19. Jahrgang

ISSN 0170 — 6128

2/1989

Herausgeber: Religionspädagogisches Amt und Religionspädagogisches
Studienzentrum der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau

Redaktion: Gerhard Brockmann /Hans Heller

Zuschriften an: Religionspädagogisches Studienzentrum
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon 0 61 73 / 40 51

Inhalt:

Hanna-Renate Laurien: Die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Gesellschaft	3
Karl Ernst Nipkow: Gemeinsam leben und glauben lernen — Die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Volkskirche	10
Erklärung und Stellungnahme der Kirchenleitung zur Situation des evangelischen Religionsunterrichts in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau	27
Beschlüsse der Kirchensynode zum Religionsunterricht	52
Friedel Kriechbaum: Gedanken zu „Lernende Kirche“	60
Marianne Lebrecht: Vom Beitrag des Religionsunterrichts zur Erneuerung des Verhältnisses zwischen Juden und Christen	64
Bernhard von Issendorff: Gottesdienst auf der Herbsttagung der 7. Kirchensynode der EKHN	73

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

Bernhard von Issendorff, Pfarrer, Peter-Bied-Straße 30, 6230 Frankfurt-Untertliederbach

Dr. Friedel Kriechbaum, Professorin, Elsa-Brandström-Straße 1, 6300 Gießen

Dr. Hanna-Renate Laurien, Bürgermeisterin a.D., Dillgesstraße 4, 1000 Berlin 46

Marianne Lebrecht, Oberstudienrätin, Elsa-Brandström-Straße 21 B, 6050 Offenbach

Dr. Karl Ernst Nipkow, Professor, Weiherstraße 49, 7400 Tübingen 9

Helmut Spengler, Kirchenpräsident, Paulusplatz 1, 6100 Darmstadt

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich im Verlag Evangelischer Presseverband in Hessen und Nassau e.V., Neue Schlesinger Gasse 24, Postfach 100 747, 6000 Frankfurt am Main 1

Einzelheft: DM 3,— (zuzüglich Versandkosten)
Abonnement: DM 9,— (zuzüglich Versandkosten)
Materialien: DM 0,25 pro Stück (zuzüglich Versandkosten)

Neubestellungen und Adressenänderungen bitte dem Verlag mitteilen

Gesamtherstellung: Buchdruckerei Kühn KG, Darmstädter Straße 26, 6070 Langen

Vorwort des Kirchenpräsidenten

Liebe Leserinnen und Leser!

Vor drei Jahren habe ich mich am Beginn meiner Amtszeit mit einem Brief an die Lehrerinnen und Lehrer unter Ihnen gewandt, die Religionsunterricht erteilen. Ich wollte für die Arbeit in der Schule danken und versichern: Die Leitung der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau weiß, daß der Religionsunterricht für die heranwachsende Generation große Bedeutung hat; denn wie kann ein junger Mensch zu seinem Selbstverständnis finden, ohne die Traditionen, die sein Leben in unserem Kulturkreis bestimmen, kritisch aufzunehmen! Aber auch die Kirche und ihre Gemeinden können mit dem Zeugnis ihres Glaubens in unserer Gesellschaft kaum präsent sein, wenn sie nicht an den Erfahrungen junger Menschen teilnehmen und deren Fragen, Lernen und Verstehen bei sich aufnehmen.

Ich habe für ein weites Echo auf meinen Brief zu danken. Es hat zahlreiche Anregungen gegeben, die vom Gesamtkirchlichen Ausschuß für den Religionsunterricht und den Ämtern unserer Kirchen aufgenommen worden sind. Mehrere hundert Lehrerinnen und Lehrer haben unsere Kirchenzeitung ,+++ im Gespräch' für sich und ihren Unterricht bestellt.

Das hier vorgelegte Schönberger Heft zeigt, daß in den zurückliegenden drei Jahren der Religionsunterricht ein steigendes Interesse in unserer Kirche gefunden hat. So hat sich zum Beispiel der Pfarrerinnen- und Pfarrerverein mit einer großen Umfrage um den Religionsunterricht der Pfarrerinnen und Pfarrer gekümmert und Vorschläge zur Verbesserung gemacht. Die Kirchenleitung setzte eine Projektgruppe ein, die Daten erhob, Probleme gewichtet und Zusammenhänge geklärt hat. Die Ergebnisse der Beratungen sind in die „Erklärung und Stellungnahme der Kirchenleitung zur Situation des evangelischen Religionsunterrichtes in der EKHN“ aufgenommen worden. Die Kirchenleitung hat gemeinsam mit dem Gesamtkirchlichen Ausschuß die Überlegungen und Maßnahmen vorbereitet. Zur institutionellen Umsetzung der Ergebnisse hat die Kirchenleitung ihre Schulabteilung verstärkt. Der frühere Leiter des Religionspädagogischen Studienzentrums in Schönberg, Pfarrer Gerd Wiesner, wurde inzwischen zum weiteren Schulreferenten berufen.

Die Kirchensynode hat im November 1988 den Religionsunterricht als Schwerpunktthema behandelt. Der Ausschuß für Bildung, Erziehung und Jugendarbeit unter Vorsitz von Pfarrer Ernst Friedel hat das Vorhaben der Synode in vielen Sitzungen und im Zusammenhang mit einer offenen Arbeitstagung vorbereitet. Daraus entstand eine Vorlage, die in den

Beschlüssen der Kirchensynode zum Religionsunterricht ihren Niederschlag gefunden hat. Das gleiche gilt für die Erklärung der Kirchenleitung. Die Synode hörte Vorträge von Prof. Dr. K. E. Nipkow und der Berliner Senatorin Dr. H. R. Laurien. Beide Referate sind ebenfalls in diesem Heft veröffentlicht. Durch alle Arbeiten, Maßnahmen und Erklärungen sind viele Hoffnungen geweckt worden. Sie dürfen nicht im Sande verlaufen.

Dabei denke ich auch an die Situation der arbeitslosen Lehrerinnen und Lehrer. Wissen wir, was es bedeutet, sich aus innerer Berufung auf das Lehramt vorzubereiten, die Lehrbefähigung für das Fach evangelische Religion zu erwerben und sich nach allen Mühen und Leistungen als nicht gefragt zu erleben? Darf sich deshalb eine Kirchengemeinde leisten, von einer in der Arbeitslosigkeit brachliegenden religionspädagogischen Kompetenz zu wissen und sie nicht in Anspruch zu nehmen? Da und dort machen gute Beispiele Schule!

Alle Kräfte, die den Religionsunterricht tragen, an ihm beteiligt und interessiert sind, müssen näher zusammenfinden.

Das gilt für die Landesregierungen von Hessen und Rheinland-Pfalz, denen ich dafür danke, daß sie unserer Bitte um die Verbesserung der Situation des Religionsunterrichts entsprochen haben.

Die Gemeinden und Dekanate bitte ich, sich für den Religionsunterricht, für Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler zu öffnen als eine einladende und gesprächsbe-reite Kirche. Es ist gut, wenn der Religionsunterricht in der Prioritätenplanung einen hohen Stellenwert bekommt. Noch besser ist es, wenn die Schulen auf Dauer im Feld unserer Aufmerksamkeit bleiben und der kleine und schnelle Kontakt des Alltags entwickelt wird.

Das betrifft auch den Gottesdienst. Er sollte den Lebensbereich aufnehmen, in dem wir mit jungen Menschen einen gemeinsamen Weg in der Zukunft suchen.

Ich empfehle dieses ‚Schönberger Heft‘ Ihrer besonderen Aufmerksamkeit und wünsche Ihnen Freude an unserer Aufgabe: Mit der jungen Generation gemeinsam die biblische Botschaft als Quelle einer Hoffnung zu entdecken, die uns ermutigt, für eine Welt einzutreten, die dem menschlichen Angesicht Gottes in Jesus Christus entspricht.

Mit herzlichen Grüßen

Ihr 

Die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Gesellschaft

Hanna-Renate Laurien

Meine Damen und Herren.

Sie haben mich heute gebeten, die Bedeutung des Religionsunterrichtes für die Gesellschaft zu erörtern. Eine hochanspruchsvolle Frage, der ich natürlich nicht in einzelnen Schneisen nachgehen kann. Ich meine, wenn wir die Frage nach der Bedeutung des Religionsunterrichts stellen, müssen wir wenigstens auch ganz knapp andeuten, welche Stellung denn Religion in unserer Gesellschaft hat. Unstrittig hat die Zahl der Christen, Protestanten wie Katholiken, abgenommen, und zwar nicht nur durch Geburtenrückgang, auch durch Abkehr von den Kirchen.

Wenn wir die Intensität des sonntäglichen Gottesdienstbesuches als einen Maßstab der Verbundenheit nehmen, so hat sich in den letzten 20 oder 30 Jahren hier ein drastischer Wandel vollzogen, und ich denke, Berlin und Frankfurt sind darin ziemlich ähnlich, 2 Prozent.

Es ist auch eindeutig ein Auffassungsunterschied zwischen den Generationen zu verzeichnen, auch wenn ich die internationale Wertestudie der Stiftung Pro Mundi Vita, 1981, mit manchen Fragestellungen kritisch betrachte, dann muß ich doch auch aus dieser Untersuchung entnehmen, die weltweit war, daß eine große Diskrepanz der Meinungen zwischen den Generationen in unserem Land besteht, nur 39 Prozent der Jugendlichen stimmen mit den Eltern in Fragen der Religion und nur 14 Prozent in Fragen der Sexualität überein.

Ein zweites ist zu bemerken, und lassen Sie mich das getrost etwas leger sagen: Religiöse Fragen erregen die Menschen nicht. Die Frage nach Gott hebt kaum jemanden vom Sessel. Und wenn wir die ersten Worte der Präambel unseres Grundgesetzes hören „Im Bewußtsein seiner Verantwortung vor Gott und den Menschen...“, dann müssen wir schon fragen, welchen Platz der Gott des Grundgesetzes in unserer Gesellschaft hat. Ich lasse dies einmal so stehen.

Religionsunterricht ist ein Instrument für Weitergabe des Glaubens, aber — und ich sage dies auch aus der Erfahrung der letzten drei Studientage mit dem Zentralkomitee Deutscher Katholiken und der Deutschen Bischofskonferenz, wo eben auch dieses zur Sprache kam — es wäre zu kurz gegriffen, von einer Krise des Vermittelns zu sprechen, von einer Krise des „Wie“. Wir müssen aushalten, daß es eine Krise des „Was“ ist. Wir sehen uns mit dieser Krise des „Was“ keineswegs einer Landschaft der Glaubensgegnerschaft gegenüber. Ich gestehe, mich begeistert das sogar, wenn es ein richtiger Gegner ist.

Aber es ist eine Landschaft der Gleichgültigkeit, in der die Sehnsucht nach Lebenswillen tausendfach verdeckt und zugeschüttet werden kann.

Andererseits, und auch das gehört zur Wirklichkeit unserer Tage, gibt es eine vagabundierende Sehnsucht, die nach einem Weltzusammenhang fragt, die sich fasziniert etwa New-Age-Bewegungen zuwendet. Capra war gerade vor einiger Zeit in Berlin, und ich kann Ihnen nur sagen, wer da auch nur wagte,

einen leichten Widerspruch zu sagen, der ging in der Pan-Natur-Sehnsucht der Manager unter.

Man will einen Weltzusammenhang, will sich in ihn einschlingen ohne personalen Gott, ohne persönliche Konsequenz. Man ist — lassen Sie mich das oberflächlich und natürlich zugespitzt und angreifbar sagen — den fernöstlichen Religionen näher als dem Christentum.

Nehmen wir dazu — auch ich bin natürlich durch die Berliner Situation bestimmt, und das wird auch in der Stellung zum Religionsunterricht zur Sprache kommen — die Berliner Realität der Taufen. Ich habe einmal nachgefragt: Im Geburtenjahrgang waren es rund 16000 Kinder, davon 2000 bis 2500 kleine Moslems, also 13000 bis 14000 deutsche Kinder, für Katholiken und Protestanten zusammen zwischen 6000 und 7000 Taufen. Die Mehrzahl also erfährt die Wirklichkeit von Kirche, von Gemeinde gar nicht. Und Art. 7 Abs. 2 unseres Grundgesetzes entsprechend, entscheiden die Eltern über die Teilnahme am Religionsunterricht. Es ist für einen großen Teil also damit zu rechnen, daß sie auch nicht zum Religionsunterricht gehen.

Wir hatten gerade am Montag — was ich immer ein- bis zweimal im Jahr mache — die sogenannte gemeinsame Konferenz, Bischof Kruse, der Generalvikar der katholischen Kirche, meine Beamten und ich, in der wir einige Grundsatzfragen besprechen. Es ist ökumenisch, daß die, die sich zur Konfirmation anmelden, zur guten Hälfte nicht getauft sind, und die, die sich zur Ersten Heiligen Kommunion anmelden, auch nicht. Es ist also eine Großstadtbeobachtung, die man sicherlich zur Kenntnis nehmen muß.

Wenn also — und ich wage dies so zuzuspitzen — Religion in der Gesellschaft, zumal kirchlich gebundene Religionsausübung, keineswegs mehr zentral ist, wenn die Begegnung mit Gott und mit Glauben für viele ausfällt, wenn Begegnung mit Kirche sich bestenfalls auf herausragende Ereignisse, wie etwa Hochzeit und Tod beschränkt, dann gewinnt die Frage nach dem Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen eine neue Dimension.

Wie stellen wir uns zu diesem Unterricht, der gemäß Grundgesetz Art. 7 Abs. 3 „Ordentliches Lehrfach in den öffentlichen Schulen ist, mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen“, wenn Bekenntnisfreiheit zum Merkmal der Gesellschaft wird? Dies ist eine in der Tat aufregende Frage.

Ich will als zweiten Gedanken die Stellung des Religionsunterrichtes in der Schule knapp skizzieren. In allen Bundesländern, außer Berlin und Bremen, ist er ordentliches Unterrichtsfach, in Bayern und Rheinland-Pfalz gibt es gemäß Landesverfassung die Regelung, daß derjenige, der sich abmeldet, an einem Ersatzunterricht, Ethik, teilnimmt, so daß die Entscheidung über die Abmeldung nicht von Freizeitwonnen zuerst bestimmt ist.

Mir ist übrigens unverständlich, angesichts dieser Lage, daß meine Kirche, die katholische, in Nordrhein-Westfalen nicht wenige Schwierigkeiten bereitet, wenn es dort um die Einführung von Ethik als Alternativfach geht. Ich finde in der Tat, die Entscheidung wird dann ehrlicher. Wenn ich nämlich Freizeit als Alternative habe, dann möchte ich 15 oder 16 Jahre alt sein und meine religiöse Sehnsucht mit der Eisdiele in Konkurrenz erleben.

Das würde auch, und da nehme ich wieder Bezug auf die Taufzahlen, die ich vorhin angedeutet habe, erheblich dazu beitragen, die Aufsichtsprobleme aus der Welt zu schaffen. Es haben ja einige Länder Ethikunterricht ohne Verfassungsauftrag eben aus der Regelungszuständigkeit des Kultusministeriums

eingeführt. Da gibt es drei verschiedene Regelungen, das wäre jetzt zu klein-kariert, die alle darzustellen.

Aber wichtig ist mir dabei, daß dies dann auch für Schüler, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, gilt. Wir müssen endlich aus dem Kopf bekommen, daß das immer nur die sind, die sich aus Berzeugung abmelden, es sind die, die sich nie anmelden, die nie hinzukommen. Daß also die, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, eine Grundinformation über die Dimension des Transzendentalen, des Numinosen, des Religiösen überhaupt bekommen.

Und lassen Sie mich, meine Damen und Herren, weil es vielleicht ein Indikator für die Bedeutung der Stellung des Fachs in der Schule sein kann, kurz die Berliner Situation schildern: kein ordentliches Schulfach, ausschließlich in der Verantwortung der Kirchen. Der Staat erstattet neuerdings nicht mehr 85, sondern 95 Prozent der Personalkosten und sichert eine organisatorische Angemessenheit im Schulalltag. Das heißt wenn eine Schule zum vierten Mal die nullte Stunde für den Religionsunterricht ansetzt, sind die Kirchen bei mir.

Stichtag 1. Oktober 1987: In Klasse 1 bis Klasse 10 nehmen 52,7 Prozent der Schüler am Religionsunterricht teil, im Vorjahr 52,1 Prozent. Beziehe ich, was nach meiner Meinung redlicher ist, die Zahl auf die deutschen Schüler, denn ich kann die kleinen Moslems ja nicht einfach vereinnahmen, dann waren es im Jahr 1987 68,7 Prozent, im Vorjahr 67,4 Prozent. In der gymnasialen Oberstufe hat sich die Teilnehmerquote, bezogen auf die deutschen Schüler, von 7,8 auf 8,4 Prozent erhöht, aber das Fach bringt keine Punkte.

Mehr als 90 Prozent der Schüler erfahren also im Alter der Nachdenklichkeit nichts über Religion und Kirche im Rahmen der öffentlichen Schulen. Das Berliner Beispiel belegt wohl eindeutig, was ein Verzicht auf den Charakter des ordentlichen Unterrichtsfaches bedeutet.

Und nur nebenbei bemerke ich, daß übrigens eine Änderung in Berlin, die immer wieder einmal diskutiert wird und die von den Fraktionen mit Mehrheit beschlossen werden müßte, da wichtig wäre. Unser Versuch, lassen Sie mich das einmal einschieben, für die Oberstufe dieses Fach als ein bepunktetes Fach zu ermöglichen, scheiterte am Widerstand des Koalitionspartners FDP. Die SPD hätte zum Teil mitgemacht, hat aber gesagt, sie äußert sich erst, wenn sich die FDP geäußert hat. So ist das im Leben.

Und auch diese Seite darf man nicht auslassen, und wir haben erst am Montag mit Bischof Kruse darüber ganz intensiv geredet, weil er meint, daß inzwischen, gegenüber der Situation von vor zwei Jahren, in der Evangelischen Kirche Berlin eine gewisse vertiefte Nachdenklichkeit über dieses Problem da sei. Damals haben nämlich nicht wenige Synodalen abgelehnt, daß dann der Staat ein Genehmigungsrecht für die Rahmenlehrpläne hätte. Ich meine, es ist klar laut Grundgesetz, daß der Inhalt von der Kirche bestimmt wird, aber daß natürlich die Verfassungsgemäßheit von den Zulassungsstellen des Staates zu beurteilen ist. Und da hatten wir vor drei Jahren ein fröhliches Thema.

Sie haben übrigens heute in der FAZ, wie ich im Flugzeug schon lesen konnte, einen sehr guten Artikel über das Referat von Herrn Nipkow mit der Überschrift, daß die Schüler, wenn man sie fragt, die Alternative des Glaubens selten ergreifen. Aus Ihren Beratungen, aus den Papieren, die Sie erstellt haben und auch aus den vielfältigen Erfahrungen meine ich, daß wir feststellen kön-

nen, daß in dieser Zeit, in der die anderen Lernorte des Glaubens, Familie, Gemeinde für viele Schüler nicht vorkommen, Religionsunterricht der einzige Ort ist, an dem das Thema Religion und Glauben lebendig werden kann.

Religionsunterricht stellt sich — und lassen Sie mich getrost noch einmal wiederholen, was Sie schon mehrfach festgestellt haben — der Frage nach dem Lebensinn. Und wenn ich das auch sehr kurz und spitz formuliere, so meine ich es so: Vor dieser Frage können sich die anderen Fächer drücken, auch wenn sie sich davor nicht drücken müßten. Religionsunterricht kann sich nicht drücken.

Was bedeutet dann dieser Unterricht für unsere Gesellschaft? Mit Kenntnisvermittlungen kann er sich nicht begnügen, so wichtig sie sind, und darauf komme ich noch zurück. Religionsunterricht, und das ist sicher in diesem Kreis auch nicht strittig, muß Begleitung auf dem Weg Suchender sein, muß und kann Glauben als Prozeß erfahren helfen, aber er muß und kann auch die Bedeutung von Zeugnis, von gelebter Entschiedenheit trotz aller menschlichen Unvollkommenheit vermitteln.

Er kann ahnen lassen — und lassen Sie mich getrost diese Vision einmal wagen — wie eine Kontrastgesellschaft im Geiste Jesu die Leistung bejaht, aber nicht zum einzigen Maßstab macht, die nicht asketisch ist, aber Konsum nicht verabsolutiert, die auch Verzicht kennt, wie also eine solche Gesellschaft der Weggemeinschaft, der Geschwisterlichkeit oder Brüderlichkeit aussehen könnte.

Ein solcher Unterricht — und ich sage dies auch im vollen Bewußtsein einer politischen Verantwortung —, und würde er nur von einer Minderheit wahrgenommen, hat Signalcharakter für unsere Gesellschaft und macht deutlich, daß Menschsein, das die Frage nach Gott ausläßt, verkürzt wird. Deshalb muß er nach meiner Meinung als Signalcharakter erhalten bleiben. (Beifall)

Dieser Unterricht macht deutlich, daß Meinungsfreiheit nicht Beliebigkeit bedeutet und daß Pluralismus nicht Verzicht auf eigene Standpunkte ist, vielmehr Begründung eines eigenen Standpunktes und Respekt vor dem anderen, wenn es denn wirklich Pluralismus sein kann und sein soll.

Religionsunterricht, der ja stets auch Kirchengeschichte und Darstellung der Kirche von heute einschließen wird, kann auch innerhalb einer Konfession zu jenem Pluralismusverständnis führen, das in anderem Zusammenhang, nämlich im Bereich der Ökumene, einmal als „versöhnte Verschiedenheit“ bezeichnet worden ist. Ich brauche Ihnen, den engagierten Frauen und Männern der EKHN, nicht die unterschiedlichen Kirchen-, Schrift- und Glaubensinterpretationen innerhalb der evangelischen Kirche zu beschreiben. Ich ergänze, daß es auch im katholischen Bereich, nicht nur in der Moraltheologie, auch in der Gemeindepastoral solche Unterschiede gibt.

Wir sprechen hier von Unterschieden, im Alltag sind es oft Differenzen. Hier hat der Religionsunterricht die Chance, die Erfahrung zu erschließen, eben mit dieser versöhnten Verschiedenheit, daß der Standpunkt des anderen nicht kategorial abgewertet, gar moralisch verteuelt werden darf, daß Urteilen und nicht Verurteilen gelernt werden soll.

Nicht immer hat übrigens — und der Ehrlichkeit wegen sei das auch nicht verschwiegen — gerade in den letzten Jahren Religionsunterricht diese Aufgabe erfüllt. Manchmal hat er sich als politisch auf ein Ziel ausgerichtete Aktionsgemeinschaft verstanden.

Und ich kenne rechte Sozialdemokraten als Oberschulräte, die nicht verstehen, warum ich mich für die Einführung des Faches Religionsunterricht einsetze; die mir sagen: Aber Frau Laurien, damit füttern Sie doch die Demowelle. Auch das muß man aushalten und zu beantworten versuchen, und meine Antwort lautet, daß in keinem der Rahmenpläne, von keinem der verantwortlichen Vertreter diese Linie vertreten wird. Das sind dann jeweils Personalprobleme, aber nicht Grundsatzprobleme, und darüber sollten wir miteinander reden, wenn es so ist.

Nun gerade in einer Gesellschaft — ich hatte von der versöhnten Verschiedenheit gesprochen —, in der nach meiner Erfahrung und Überzeugung die Kultur des Kompromisses unterentwickelt ist, in der immer noch Kompromiß als schwächlich abgewertet wird, statt als abwägendes Aushalten und Versöhnen von Unterschiedlichem, gerade in einer solchen Gesellschaft hätte — um das noch einmal zu bündeln — Religionsunterricht die Funktion zu zeigen, wie man im Umgang mit der Meinung des anderen Standpunktfestigkeit und Toleranz verbinden kann. Und dies hat Signalcharakter in der Konfession, zwischen den Konfessionen und zwischen den Religionen.

Religionsunterricht — ich hatte das schon angedeutet, daß ich auf diesen Punkt kommen werde — erschließt Kenntnis der Bibel. Und wenn ich das jetzt ganz oberflächlich und „berlinbestimmt“ sagen darf, er erschließt damit auch Verständnis für unsere abendländische Kultur. Wie viele der zuerst von Christen verkündeten Werte, Personenwürde, Freiheit, Nächstenliebe sind inzwischen auch Werte eines agnostischen Humanismus mit ethischem Anspruch! Sie sind säkularisiert in Verfassungen und Sozialgesetzen, ihre christliche Ursprünglichkeit ist für viele nicht mehr erkennbar. Dennoch haben sie diese Wurzel. Auch Literatur und Kunst sind kaum ohne Kenntnis der biblischen Welt erfaßbar und erfahrbar.

Lassen Sie es mich bewußt anekdotisch berichten: Berliner Gesamtschule, zehntes Schuljahr, Deutschunterricht, Lehrer, der sich selbst als ungläubig bezeichnet, im Gespräch hinterher, ein toller, guter Unterricht, der die Schüler begeisterte. Leistungskurs Deutsch, zehntes Schuljahr! Und dann sagte er auf einmal: Also Frau Laurien, Sie haben doch gute Beziehungen zu den Kirchen, können Sie denn nicht einmal dafür sorgen, daß die Kinder im Religionsunterricht die Bibel kennenlernen? Denn wenn ich den Kaukasischen Kreidekreis durchnehmen will, dann muß ich — der Ungläubige — den Kindern die Bibel erklären. Und dann sagte er, ich kann nicht einmal Erich Fried lesen, ich kann Nelly Sachs nicht lesen, von Goethe ganz zu schweigen. Ich habe dann gesagt, das sei eine besondere missionarische Situation.

Aber noch eine Bemerkung, konkrete Erfahrung: In Berlin ist das größte Mitberatungsgremium im schulischen Bereich, der sogenannte Landesschulbeirat, etwa 50 Personen aller gesellschaftlichen Gruppen, Lehrer, Eltern, Schüler, Gewerkschaften, Parteien. Der stellvertretende Vorsitzende sagte: Frau Laurien, ich halte nichts von Kirchen, ich halte nichts vom Glauben. Aber Sie müssen einmal ein Fach einführen, in dem die Schüler die Bibel kennenlernen, die man schließlich für Bildung braucht. Und jetzt wörtlich: Religion darf dabei aber nicht vermittelt werden.

Meine Damen und Herren, ich habe gedacht, wir ersparen uns diesen Bericht nicht! Denn das heißt, und jetzt sage ich es in meinen Worten: die Bibel also als Bildungsinhalt für Ungläubige. Lassen Sie uns, ehe wir darüber spot-

ten, was mich natürlich auch juckt, einmal überlegen, ob nicht auch dieser Ansatz einen Zugang erschließen kann. Das bedürfte dann eines bildungsorientierten Kurses für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen. Bibel als Bildungsinstrument — getrost mal wagen.

Und wenn ich etwa lese, was Sie veröffentlicht haben, Frau Kratz und andere, über die Bibellektüre ein ganzes Jahr hindurch in einer Schule und mit den Fragen und Antworten, dann traue ich ja immer noch der Faszination dieses Buches einiges zu.

Es wird Sie nicht verwundern, daß ich bei dem Thema, das Sie mir gestellt haben, Schülerseelsorge und den lebenswichtigen Bezug von Religionsunterricht zu kirchlicher Gemeinde auslasse, das ist nicht mein Thema, so wichtig es ist. Aber ich will nicht auslassen zu erwähnen, daß der Umgang von ungläubigen Schülern und gläubigen Schülern, der Umgang des Religionslehrers mit den anderen Lehrern, seine oft nicht einfache Stellung im Kollegium, Zeichen setzen können.

Das ist natürlich in einem Land wie Berlin noch abenteuerlicher. „Für dich Miststück haben wir drei Springstunden, wegen der Frommen haben wir einen Stundenplan, der unmöglich ist“, da gibt es schon Erpressungssituationen, vor denen wir nicht kneifen dürfen. Danken Sie deshalb Gott, daß Sie es als normales Unterrichtsfach haben. Der Religionslehrer soll immer mehr sein als ein Religionslehrer, obwohl das ja eigentlich für jeden Lehrer gelten sollte. Wenn es auch nicht immer gelebt wird, erlauben Sie mir zu sagen: Das wäre ein Zeichen gegen den Zeitgeist, gegen diese permanente Überlastungsklage, die zum Berufsstil vieler Lehrer gehört, da könnte der Religionslehrer etwas freudige Belastung entgegensetzen.

Und vielleicht, lassen Sie mich dies ganz ernst sagen: Ich habe einmal eine Definition von Glück gefunden, die mich sehr beeindruckt hat: Glück ist, an der Stelle verschlissen zu werden, an der man gebraucht wird.

Lassen Sie mich noch ein letztes Signal nennen, das vom Religionsunterricht in die Gesellschaft gegeben werden kann, vielleicht sogar gegeben werden muß, nicht nur vom Religionsunterricht: Es ist die Definition des Verhältnisses von Juden und Christen. Es ist das Ausgraben jener Wurzeln eines religiös begründeten Antisemitismus, der nicht nur im 14. Jahrhundert bei der großen europäischen Pest zum Mord an Tausenden von Juden führte — der Jude hat den Brunnen vergiftet —, der auch gewiß mit dazu beigetragen hat, daß der Widerstand der Kirchen gegen den Antisemitismus der Nazis trotz einzelner Mahner und Märtyrer als Ganzes so schwach ausfiel, daß es eben nicht nur die Bekennende Kirche gab.

Es geht nicht nur darum, den unterschweligen oder ausgesprochenen Antisemitismus mancher Bibelstelle aus der historischen Gemeindesituation der frühen Kirche zu erklären, es geht — und erlauben Sie mir als Nichttheologin das einmal so zu fassen — vor allem darum, die beiden Wege zu Gott nebeneinander bestehen zu lassen. Weder die oberflächlich falsche Auspielung, hier Gnade und dort Recht, noch die des „Schon-da“ und des „Noch-nicht-da“ zu vollziehen, vielmehr auszuhalten, daß es Christentum ohne Judentum nicht gibt, wohl aber Judentum ohne Christentum geben kann. Jesus, Mensch geworden als Jude.

Und auch gerade aus der christlichen Geschichte können wir den Unsinn einer Kollektivschuldzuweisung, die auch heute gilt, verdeutlichen: christliche

Theologie nach Auschwitz ist auch eine Chance. Und hier könnte ein Signal gegen, ja nicht nur mit den Nazis allein sich koppelnden Zügen des Antisemitismus gegeben werden, der ja in Europa — Le Pen in Frankreich — und bestimmte Dinge in England, bestimmte Äußerungen in Amerika, überall immer wieder besteht. Und es müßte gerade aus unserer Geschichte dieses Signal aus dem Religionsunterricht, so meine ich, deutlich gegeben werden können.

Bischof Hemmerle hat auf der erwähnten Studientagung, auf der wir nach der Vermittlung des Glaubens gefragt haben, in einem Beitrag — und ich erlaube mir, ihn ökumenisch zu zitieren, weil mich dieses eben auch sehr beeindruckt hat — gesagt, welchen Gott lernen heute die Menschen durch uns Christen kennen? Er hat in diesem Beitrag drei Testfelder unseres Gottesbildes genannt: der Nächste und unsere Beziehungen, die wir zu ihm eingehen; dann unsere Verantwortung in der Welt und die Frage: Hat mein Gott etwas zu tun mit meinem Verhältnis zur Welt? Und drittens: Die Grenzen von Tod und Krankheit, Schuld und Mißerfolg, in denen wir stehen.

Diese drei Testfelder erschließt der Religionsunterricht. Und er gibt damit Signale in die Familien, in die Freundschaften, in die Gesellschaft. Daß er nur ein Lernort bei der Vermittlung des Glaubens ist, wenn auch einer, der in besonderer Weise wirken kann, muß immer wieder betont werden, damit klar wird, daß Haltungen und Überzeugungen nicht zuerst aus der Schule wachsen und daß hier auch eine gewisse Grenze ist. Aber innerhalb dieser Grenzen gibt er Zeugnis, daß die Botschaft unseres Gottes nicht untergeht. Und er gibt Zeugnis, daß Menschsein ohne die Frage nach Gott verkümmert.

Die Dimension dieses Menschseins in unserer Gesellschaft neu zu gewinnen, meine Damen und Herren, das ist die große schwere und hinreißende Lebensaufgabe aller, die sich dankbar als Christen erfahren dürfen und das Geschenk ihres Glaubens auch anderen Menschen weitergeben möchten.

Gemeinsam leben und Glauben lernen — die Bedeutung des Religionsunterrichts für die Volkskirche

Karl Ernst Nipkow

Sehr verehrte Frau Jahr, sehr geehrter Herr Präses, hohe Synode,
liebe Schwestern und Brüder!

Drei Grundbestimmungen, dreierlei Gefahren, drei Teile: so ist mein Referat aufgebaut. Da der Religionsunterricht an der öffentlichen staatlichen Schule seinen Ort hat, kann sein Stellenwert für die Kirche nicht binnenkirchlich begrenzt beschrieben werden. Was er kirchlich bedeutet, zeigt sich vielmehr bereits in dem, was er weltlich bedeutet, was durch die in ihm zur Sprache kommende Sache der Schule und darüber hinaus der Gesellschaft an Gutem widerfährt.

„Suchet der Stadt Bestes — suchet der Schule Bestes“ — diese Aufforderung an die Religionslehrerschaft muß daher die Fluchtlinie eines ersten Teils bilden. An Gott glauben und vor Gott leben, beides zusammen macht den vollen Umfang evangelischer Bildungsverantwortung aus. Luther hat nicht Schriften zur christlichen Unterweisung, sondern Schulschriften verfaßt. Und nach Art. 7.1 des Grundgesetzes ist der Staat aufgrund seiner Aufsicht über das gesamte Schulwesen auch der Träger des Religionsunterrichts. Er darf ein lebendiges Interesse an ihm haben.

Wenn wir vom Bezug des Religionsunterrichts zur Kirche reden sollen, das ist mein Thema, haben wir zunächst von seinem Bezug zu Staat und Gesellschaft zu reden, um gerade dabei unser Kirchesein zu lernen. Kirche kann viel am Religionsunterricht über sich selbst lernen. Unter diesem ersten Aspekt ist der Religionsunterricht ein Beitrag zur Vernunftfähigkeit und Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft auf dem Wege über seinen Beitrag zur allgemeinen menschlichen Bildung.

Erst das zweite Kapitel wird nach der Bedeutung des Religionsunterrichts für die Kirche im engeren Sinne fragen. Die Religionsgemeinschaften sind für die innere Ausgestaltung mitverantwortlich, denn unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt; so der Art. 7.3 GG. Im Religionsunterricht sind nun die Kirchen, wie kaum anderswo, der gesellschaftlichen Lebenswirklichkeit ausgesetzt. Im Religionsunterricht ist die Kirche paradigmatisch danach gefragt, wie sie mit sich selbst als Volkskirche in der Breite volkkirchlicher Schülerschaft umgehen will, eine schonungslose, ungefilterte Mitgliedschaft, nicht eine kleine Gruppe von hochverbundenen älteren Mitgliedern der Kerngemeinde wie unter der Predigt.

Wenn der Religionsunterricht mit dem Selbstverständnis der Kirche übereinstimmen soll, kann in jeder Religionsstunde jeder der so unterschiedlich zur Kirche stehenden Schüler erfahren, ob und wie die Kirche mit sich selbst übereinstimmt, kraft welcher eigenen Identität sie die Identität des Religionsunterrichts bestimmt.

Auch im Religionsunterricht der Schule, nicht nur im kirchlichen Unterricht, stellt sich mithin die Kirche dar, wird Kirche erfahren. Religionslehrer repräsentieren Kirche, ob sie es wollen oder nicht. Der Religionsunterricht ist folglich zweitens Prüfstein und Chance für die Kirche, ein Prüfstein ihrer Sache und eine ungewöhnliche Chance, angesichts dieses breiten Querschnitts durch die ganze Mitgliedschaft, von einzelnen Schulen mit hohem Anteil von nichtchristlichen und ausländischen Schülern ganz abgesehen, sich als dialogfähig zu erweisen.

Viele Jahrhunderte haben nur staatliche und kirchliche Interessen den Religionsunterricht bestimmt. Auf die Schülerschaft wurde wenig geachtet. Das ist heute ganz anders. Es muß schon aus verfassungsrechtlichen Gründen anders sein. Die Bestimmungen des Grundgesetzes, vor allem der Kontext dieses Art. 7 im Rahmen der Freiheitsrechte, besonders Art. 4, lassen erkennen, daß beim Religionsunterricht auch Individualrechte eine wesentliche Rolle spielen.

Im Jahre 1971 hat sich auch der Rat der EKD in einer verfassungsrechtlichen Stellungnahme die Auffassung vom freiheitlichen Grundsinn des Faches zu eigen gemacht. Es heißt dort: „Die Berücksichtigung der weltanschaulichen Gemeinschaften ... dient der Sicherung der Grundrechtsausübung durch den einzelnen“ und ist nicht als ein Privileg der Kirchen zu verstehen.

Dieser juristischen Sicht korrespondiert eine anthropologisch-pädagogische. Durch den Religionsunterricht wird ein heranwachsender junger Mensch am längsten kontinuierlich mit der christlichen Religion bekanntgemacht. Der Religionsunterricht ist bereits durch seine schiere zeitliche Ausdehnung bedeutsam, und zwar jetzt auch für den einzelnen Schüler, nicht nur für die Kirche. Der einzelne Schüler wird erst mehrere Jahre als Kind begleitet, dann als Jugendlicher und dann an den beruflichen Schulen, in denen 70 Prozent der jungen Leute über 18 Jahre alt sind, in das junge Erwachsenenalter hinein.

Religionsunterricht ist damit drittens und nicht zuletzt eine „Institution für den Schüler“ (K. Wegenast) als jungen Menschen in sensiblen Phasen seines Lebenslaufs. Der Religionsunterricht, ein Stück Lebensbegleitung, verpflichtet nun auch, sich wirklich auch der Lebenslaufprobleme des Kindes und Jugendlichen anzunehmen. Dies das Thema des dritten Kapitels.

Nur nebenbei gesagt: Bei der Frage nach den Quellen der Kenntnisse über Glaube und Kirche stehen, empirisch nachgewiesen, Konfirmandenunterricht und Religionsunterricht zusammengenommen mit 46 Prozent an der Spitze, nur 13 Prozent der Befragten nennen Aktivitäten der Kirchengemeinde wie Kinder- und Jugendarbeit und den Gottesdienst.

Daß er das alles drei nun tatsächlich ist, setzt freilich einiges voraus und kann verfehlt werden, nämlich wenn der Staat den Religionsunterricht nicht institutionell stützt oder gar inhaltlich bevormundet, wenn die Kirche ihn klerikal für enge Bestandserhaltungsinteressen instrumentalisiert oder die Religionslehrerschaft geistlich überfordert und wenn die Schüler den Religionsunterricht zum nützlichen Idioten und Spielball degradieren.

1. Religionsunterricht als Beitrag zur allgemeinen Bildung und zur Vernunftfähigkeit der Gesellschaft

Jeder Staat muß an einem Religionsunterricht, der ein Bestandteil des staatlichen Schulsystems ist, ein verständliches gesellschaftspolitisches Interesse

haben. Die Erwartungen richten sich geschichtlich nachweisbar durchweg weniger auf die religiöse Wissensvermittlung als auf den Beitrag der Religion zur *Erziehung*, besonders sofern gesellschaftlich relevante *Werte und Normen* betroffen sind.

An der Einrichtung eines Ersatzfaches mit der Bezeichnung „Ethik“ oder „Werte und Normen“ ist der staatliche Funktionszugang gut zu erkennen. Die Interessen, die der Staat haben darf und immer wieder geschichtlich erweist, betreffen die religiöse Stützung der Integrationsbereitschaft und Handlungsmotivation der jungen Bürger und den Legitimationsbedarf des Staates hinsichtlich seiner Gesamtziele.

Neben dem ethischen Gehalt der Religion bzw. des Religionsunterrichts ist der Staat aber auch an einem *allgemeinen metaphysisch-religiösen* Bezugspunkt von Bildung und Erziehung interessiert. Der Grundgesetzkommentar von *Maunz/Dürig/Herzog* macht das bei der Kommentierung der Präambel des Grundgesetzes gut deutlich. Auf dem Hintergrund der Pervertierung des Staatsgedankens durch die nationalsozialistische Diktatur verweisen die Worte „vor Gott und den Menschen“ auf die Bedeutung eines unbedingten religiösen Bewußtseins, das den Sinn hat, eine letzte Selbstbegrenzung des Staates wachzuhalten.

Nach Theodor Maunz wird dem Staat mitsamt seiner Verfassung und ihrem Gehalt verwehrt, sich absolut zu setzen, und das kommt auch jenen zugute, die nicht an Gott glauben.

Es ist nicht vorwurfsvoll zu verstehen, wenn hinzuzufügen ist, daß der moderne, weltanschaulich neutrale Staat an den spezifischen Inhalten der christlichen Glaubensbotschaft nicht interessiert zu sein braucht, etwa an Kreuz und Auferstehung. Der Grund: Im allgemeinen genügt der ethische und der allgemeine metaphysisch-religiöse Gehalt den staatlichen Zwecken. Darum wird in Landesverfassungen und Schulgesetzen in der Regel auch eher auf blasse Art auf die sogenannten christlichen Werte abgehoben.

Strenggenommen darf der Staat auch gar nicht weitergehen. Nur solange er auf das in der Kultur allgemein gewordene enkulturierte Christentum, das gesellschaftliche Christentum, abhebt, das Christentum der allgemein akzeptierten christlichen Nächstenliebe etwa, verletzt er nicht die Selbstverpflichtung zu weltanschaulicher Neutralität. Darum formuliert der Grundgesetzkommentar auch vorsichtig und offen. „Da die Bundesrepublik Deutschland Heimstätte aller Deutschen ist, gleichgültig welcher Weltanschauung, muß die Auslegung der Worte vor Gott und den Menschen, damit sie verfassungskonform ist, allen Auffassungen gerecht werden können, die unter Deutschen über Gott bestehen.“ Wenn die Bundesrepublik Heimstätte von Muslimen wird, gilt meines Erachtens analoges.

Das Verhältnis zwischen der ethischen und der allgemeinen metaphysisch-religiösen Inanspruchnahme des Religionsunterrichts kann sich nun eigentümlich *verschieben*, dann nämlich, wenn der Religionsunterricht bei der Behandlung sozialetischer Themen von einer staatlicherseits für notwendig erachteten Interpretationslinie zu sehr abweichen sollte. Derselbe Staat, dem grundsätzlich gerade an den ethischen Leistungen des Christentums gelegen ist, wird jetzt die Religionslehrerschaft daran erinnern, sich auf die sogenannte *eigentlich religiöse* Aufgabe zu konzentrieren.

Der Staat läuft dann freilich Gefahr, als Staat zu definieren bzw. einzugrenzen, was christlich ist. So hält etwa der ehemalige niedersächsische Kultus-

minister *Georg-B. Oschatz* den thematisch-problemorientierten Religionsunterricht zwar für „im Ansatz richtig“, aber er dürfe nur als Aufhänger und Einstieg im Unterricht angesehen werden. Mehr noch: *Oschatz* bezeichnet Lebensprobleme und Themen aus den Bereichen „zum Beispiel der Politik, der Ethik, der Anthropologie“ als „rein innerweltliche Themen“. Statt ihnen solle sich der Religionsunterricht vor allem der Frage nach Gott als der Frage nach dem letzten Sinn des Lebens und damit „dem Eigentlichen des Religionsunterrichts“ zuwenden.

Nun, wenn Politiker auf letzte Fragen und besonders auf die Gottesfrage Wert legen, können Kirche, Theologie und Religionspädagogik das nur begrüßen. Wir werden noch selbst hier einen deutlichen Schwerpunkt im dritten Kapitel setzen. Aber diese Akzentuierung eines Politikers erfolgt im Kontext der Sorge, der Religionsunterricht könne zu stark (zu unbequem?) in angeblich rein innerweltliche Themen hineinsprechen.

In einem anderen Bundesland wird von der Kultusverwaltung Einspruch gegen eine Unterrichtseinheit in einem von der Kirche entworfenen Lehrplan für den Berufsschulreligionsunterricht erhoben. Diese Unterrichtseinheit soll, nach Meinung der Kirche darf sie das, den Titel tragen „Das Auto: Traum oder Alptraum?“ Vom Traum zu reden, erscheint dem Staat ganz ordentlich, nicht dagegen vom Alptraum. Darum ruft man an oder schreibt einen Brief, man bittet, auf die Automobilindustrie Rücksicht zu nehmen, denn viele Berufsschüler, so wird eingewendet, seien dort Lehrlinge.

Der Religionsunterricht wird vom Staat begrüßt, er wird gebraucht, er wird garantiert und gestützt. Aber er soll nicht die Linie überschreiten, die durch die von ihm erwarteten zweckdienlichen Leistungen gezogen sind.

Der Staat scheint sich mit der Rede von den rein innerweltlichen Themen in Übereinstimmung mit der Zwei-Regimente-Lehre Luthers zu befinden, aber eben doch nur scheinbar. Die Reformation hatte in der Tat das Stichwort von der Weltlichkeit der Welt geliefert, aber nicht die Formel vom „rein Innerweltlichen“ oder von der „reinen“ Weltlichkeit. Aus einem Unterscheidungsmodell wird sonst ein Trennungsgedenken.

Folglich steht schon in dieser ersten Perspektive, unter der wir die evangelische Religionslehre in den Schulen betrachten müssen, das kirchliche Selbstverständnis des Faches auf dem Spiel.

Was sind die theologisch rechtmäßigen *Aufgaben* des Religionsunterrichts im weltlichen Regiment Gottes? Es ist an der Zeit, daß wir zur Beantwortung keine geringeren Instanzen als unsere ureigenen reformatorischen Ursprünge bemühen und daß wir neben *Luther* aufs neue auch den großen evangelischen Theologen *Johann Amos Comenius* zu uns sprechen lassen, wozu ich hier in Hessen schon auf dem hessischen Pfarrertag 1984 in Herborn Gelegenheit hatte, und daß wir aus unserem Jahrhundert die Erneuerung des theologischen Denkens durch *Karl Barth* ernst nehmen. Dann ergeben sich folgende Maßstäbe und Aufgaben:

Wir haben im evangelischen Religionsunterricht pädagogische Hilfen zu geben für den Glauben an Gott *und* für das Leben vor Gott. Unseren Glauben thematisieren *und* unser Leben thematisieren sind zwei Seiten ein und derselben Sache. Daher kann die Erschließung der Lebenslagen der Schüler und darin unserer Grundsituation vor Gott auf dem Wege auch über Themen der Politik, der Ethik und der Anthropologie, so besonders im thematisch-problemorientierten Ansatz, aber auch im biblischen Unterricht, nicht so

verstanden werden, als handle es sich nur um rein innerweltliche Themen von weniger Belang und außerhalb der eigentlichen Zuständigkeit der Kirche. Auch im weltlichen Regiment gilt die Verantwortung vor Gott. Dies die Begründung durch Luthers Zwei-Regimente-Lehre.

Von der Theologie *Karl Barths* und der Barmer Theologischen Erklärung her kommen wir zu einem ähnlichen Ergebnis. Wie für Luther Gott auch im weltlichen Regiment sitzt, ist Jesus Christus der Herr in allen unseren Lebensbereichen. Der Religionsunterricht wird mit Fug und Recht prinzipiell die ganze Wirklichkeit des gemeinsamen Lebens von Lehrern und Schülern heute thematisieren dürfen, nicht zwar in Verdoppelung der Gegenstände anderer Fächer, sondern vor Gott, gedeutet unter der Dialektik von Gesetz und Evangelium, gleichwohl so, daß diese Wirklichkeit gleichnisfähig wird für Gottes liebende Erwählung und Herrschaft, für seinen Zuspruch und seinen Anspruch. Somit ist es weder vom lutherischen noch vom reformierten Ansatz her theologisch erlaubt, aus der freisetzenden Unterscheidung zwischen Gott und Welt ein Trennungsdanken abzuleiten.

Gott und Welt können im evangelischen Religionsunterricht nur recht verbunden werden, wenn ständig auch die freisetzende Unterscheidung zwischen Gott und Welt eingeschärft wird. Unsere menschlichen Leistungen und politischen Verantwortlichkeiten sind nicht unser Heil. Reformatorisch orientierter evangelischer Religionsunterricht lebt von dem Unterschied zwischen dem, was nur Gott uns geben kann, und was wir geben können und sollen.

Vom ersten Gebot im Sinne des Alten Testaments und vom Glauben an den einen Christus im Sinne des Neuen Testaments wirkt daher der Religionsunterricht zweitens ideologiekritisch gegen Absolutsetzungen in anderen Unterrichtsfächern und trägt auf seine Weise „zu einer ideologisch toleranten Schule bei“, auf die die Schüler nach *Thomas Oppermann*, dem Juristen aus Tübingen, ein Recht haben. Evangelischer Religionsunterricht geht einen dritten Weg zwischen einem schulpolitischen Konfliktmodell und einem Harmoniemodell. Er tritt oberhalb der unselbigen parteipolitischen Polarisierungen, wenn sie sachlich durchschlagen sollten, für eine Schule ein, die im Zeichen der allgemeinen Bildung vom Vorrang übergeordneter, das menschliche Wohl im ganzen berührender Maßstäbe des Lebens und Erziehens ausgeht.

Der Staat kommt in der Schule und so auch im Religionsunterricht gleichsam doppelt vor: Einerseits als übergeordnete Rechtsinstanz und Vertreter des politischen Willens im Sinne des den Parteien übergeordneten Allgemeinwohls, andererseits aber auch in eigener politischer Sache, sofern das betreffende Bundesland jeweils vom politischen Willen einer bestimmten Regierung mitgeprägt wird.

Theologische und staatliche Verantwortung für den Religionsunterricht sollten gemeinsam dafür sorgen, daß sich der Staat nach diesen beiden Seiten hin unterscheidet. Diese Kunst der Selbstunterscheidung, so werden wir sehen, muß auch die Kirche ihrerseits lernen.

Es scheint nun leider so, daß in unserem Schulsystem das Bewußtsein für das Allgemeine der allgemeinen Bildung als das übergeordnete Gemeinsame immer schwächer wird. Es scheint, als ob das Allgemeine der Allgemeinbildung nur in der Addition der Unterrichtsziele der einzelnen Fächer beschrieben werden könne oder, wenn denn übergreifend, dann nur sehr formal und inhaltsleer.

Die Wissenschaftsorientierung der Unterrichtsfächer allein aber, wenn sie positivistisch verfährt, unphilosophisch bleibt und die ethischen Fragen sowie die Sinnfragen ausklammert, verfehlt den tieferen Bildungsauftrag der Schule. Der Religionsunterricht kann und darf dem nicht folgen. Er kann die anderen Unterrichtsfächer gegebenenfalls mit der Aufforderung zu fächerübergreifendem Unterricht dazu anreizen, ebenfalls die ethische und philosophische Dimension jedes Unterrichts wiederzuentdecken. Der Religionsunterricht kann sich auch nicht einem einseitigen Leistungsdenken verschreiben. Die Religionslehrer dürfen und können ihren Schülern klarmachen, daß keineswegs jeder Unterrichtsinhalt in ihrem Fach Tests unterworfen werden darf und unterworfen zu werden nötig hat.

Was können wir nun aber inhaltlich beitragen aus unserem eigenen evangelischen Erbe, damit der evangelische Religionsunterricht in seinem Beitrag zur allgemeinen menschlichen Bildung wirklich inhaltlich etwas abwirft, zunächst für die Gesellschaft, aber auch, wie wir sehen werden, für den Schüler selbst? Für *Martin Luther* geht es in seiner Schulschrift an die Ratsherren und in der sogenannten Schulpredigt immer wieder um drei Güter. Er faßt an einer Stelle so zusammen: Es geht ihm im weltlichen Regiment um „zeitlichen und vergänglichen Frieden, Recht und Leben“. Damit steht unsere Schule, modern formuliert, vorrangig vor den Aufgaben der Friedenserziehung, der Erziehung zum Rechtsbewußtsein, hierin schließe ich auch die Erziehung zu sozialer Gerechtigkeit ein, und der Erziehung zur Bewahrung und Sinnerfüllung des Lebens. Wobei dieses dritte Gut, das Leben, in den zuvor genannten, in Pax et Justitia, den höchsten Rechtsgütern schon des Mittelalters, begründet ist.

Evangelisches Bildungsdenken auf den Spuren von Johann Amos Comenius erinnert sich daran, daß Comenius zu seiner Zeit, im 17. Jahrhundert, im Zeitalter der ausgreifenden naturwissenschaftlichen Entdeckungen, die Bildungsverantwortung vor Gott weiter fassen mußte. Nämlich als eine Pampaedia, als eine Bildung aller, omnes, in Verantwortung vor dem Ganzen der Schöpfungsgemeinschaft, einschließlich der Pflanzen, Tiere, des Anorganischen, des Organischen, der Sachen, die wir selbst machen, omnia, und in gründlicher philosophisch-ethischer Vertiefung, omnino.

Comenius ermahnt darüber hinaus in einer bewegenden Weise zu einem schonenden haushälterischen Umgang mit der Natur und den Sachen, damit ihnen „nicht Gewalt angetan wird“. Die ökumenische Friedenstheologie des Comenius wird auf den Umgang mit der Schöpfung übertragen. Eine kühne Übertragung, für die wir heute erst wieder empfänglich werden im Zeichen des konziliaren Prozesses.

Wie sieht für Comenius der Unterricht praktisch aus, wenn er unter diesen Perspektiven geschehen soll? Er meint, daß von früh auf Kinder in drei Fragen eingeführt werden sollten: Was ist? Quod oder quid? Wodurch ist es, was es ist? Per quid? Wozu ist es bestimmt und gut? Ad quid et adhibendum?

Unterricht muß sich um Sachverhalte kümmern, zweitens um Gründe und um Zwecke im Sinne der schöpfungsgemäßen Ordnung. Aus dem letzten folgt, daß Erzieher, nicht nur im Religionsunterricht, gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen immer wieder, wiederum von früh an, auf drei elementare Fragen ethischer Erziehung kommen sollten: Was ist zuzulassen an Neuem? Was ist von dem, was wir haben, zu belassen und zu bewahren? Was ist, auch selbst wenn es schon in Gang ist, strikt zu stoppen? Was ist zu unter-

lassen? Zulassen, belassen, unterlassen — Fragen einer Ethik des „Seinlassens“ im mehrsinnigen Sinn dieses Wortes.

Diesen ersten Teil abschließend können wir *zusammenfassend* sagen: Die evangelische Kirche kann, exemplarisch verdeutlicht am Religionsunterricht und seiner Bedeutung für die allgemeine menschliche Bildung, aus ihrem eigenen Erbe einen Beitrag zur gegenwärtigen Diskussion über eine neue Allgemeinbildung im Sinne eines substantiellen Bildungsbegriffs leisten, durch den allein der Unterricht seinen menschlich bedeutsamen Sinnhorizont zurückerhält. Von *Luther* her weiß sie um das gleichsam unerläßlich Lebensnotwendige. Von *Comenius* her erkennt sie bereits, was uns gesellschaftlich zukunftsfähig macht. Insgesamt gilt das Gesagte nicht nur für die sogenannten allgemeinbildenden Schulen, sondern bedeutet auch die Stärkung der allgemeinen Fächer des beruflichen Schulwesens. Hier wie dort trägt in einer kritische Nachdenklichkeit erfordernden Welt der Religionsunterricht zu einer nachdenklichen Schule bei. Er will eine über sich selbst aufgeklärte Vernunft fördern, die allen zugute kommt.

2. Der Religionsunterricht — eine Chance für die Kirche als Prüfstein ihrer Sache

Nicht nur der Staat, sondern auch die Kirche kommt im Religionsunterricht gleichsam doppelt vor. Ich erwähnte es schon: Auch wir müssen Selbstunterscheidung lernen, damit nicht die Kirche ihrem eigenen Auftrag im Wege steht. Und so, wie der Staat von seiten der Pädagogik her erinnert werden kann, sich von sich selbst immer wieder zu unterscheiden, so kann die Religionspädagogik die Kirche erinnern, sich selbst immer wieder zu unterscheiden. Denn wie sich der Staat parteipolitisch im Wege stehen kann, kann sich gleichsam aufgrund enger kirchenpolitischer Interessen die Kirche im Wege stehen, anstatt ihrer Sache zu dienen. Diese Sache ist nicht sie selbst, sondern Gott, bezeugt in der Heiligen Schrift und erfahren im Glauben.

Der Religionsunterricht zeigt nun diese relative pädagogische Eigenständigkeit der Institution durch folgende Merkmale: Die Religionslehrerschaft hat es mit der Generationsdynamik zu tun. Und das ist etwas, was so sonst nirgendwo in der Kirche passiert. Die Religionslehrerschaft ist ferner mehr oder weniger durch die wissenschaftliche theologische Ausbildung geprägt, die sich in der Konfrontation mit einer sperrigen Jugend bewähren muß. Auf dem Spiel steht täglich das Verhältnis von Glaube und Wissen. Die Religionslehrerschaft ist nicht zuletzt angeleitet worden, sich als Anwalt für die Schüler zu verstehen. (Siehe dazu noch unten Kapitel 3)

Die Kirche macht somit im Religionsunterricht wie überhaupt in der Schule gewinnbringende Erfahrungen, die sie sonst so überhaupt nicht machen kann. Nehmen die Gemeinden das wahr und ernst? Wird dies besonders von den unterrichtenden Pfarrern gesehen? Was hat die Kirche am Religionsunterricht? — Wir gehen auch hier zu einer Entfaltung in mehreren Punkten über.

Die Kirche stellt sich im Religionsunterricht erstens in ihrer *Dialogfähigkeit* dar oder auch nicht. Die Entwicklung der Religionspädagogik der letzten drei Jahrzehnte ist jüngst unter der Überschrift „Glaube im Dialog“ in der Festgabe für Hans Bernhard Kaufmann zusammengefaßt worden, eine Entwicklung, die auch von der Amtskirche (der EKD, den landeskirchlichen

Schulreferaten, den religionspädagogischen Ausbildungs- und Fortbildungsinstituten der Landeskirchen) in voller Breite unterstützt worden ist.

Wir wären sicher auch weitergegangen, damals in den 70er Jahren, und wir wären heute auch weiter im Sinne einer Kooperation zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht, wenn die katholische Schwesterkirche hätte mitziehen können. Jedenfalls hat 1971 der Rat der EKD, unbeschadet der Gebundenheit des Religionsunterrichts an die Heilige Schrift und die Bekenntnisse der Kirche, dazu ermutigt, das Gespräch mit anderen nichtchristlichen Religionen und Weltanschauungen konstitutiv zu suchen, von anderen christlichen Konfessionen ganz abgesehen. Er hat ferner ausdrücklich erklärt, daß dieses Fach die Schüler zur Interpretation und zum Dialog befähigen soll.

Heute ist dieser Weg mehr denn je notwendig. Ein Weg *ökumenischen Lernens* ist, innerchristlich gesprochen, darüber hinaus ein Weg des *interkulturellen* und *interreligiösen Lernens* im Blick auf außerchristliche Lebensweisen und Religionen. Da hierbei die Eigenständigkeit jeder Religion und jeder Kultur ernst zu nehmen ist, kann dieser Weg nicht zu einem übergreifenden religiösen Superfach führen, sondern wir brauchen den Dialog der Schüler untereinander aus jeweils verschieden profilierten Religionsunterrichtsfächern, einen Dialog, auf den sie in ihrem Religionsunterricht jeweils vorzubereiten sind, und zwar so, daß sie fähig werden, mit den Überzeugungen anderer Schüler und den dahinter stehenden Lebensauffassungen ins Gespräch zu kommen.

Nichts wäre hierbei so spannend für Schüler, wie gelegentliche fächerübergreifende Veranstaltungen, in die nicht nur der Unterricht der benachbarten Konfession, sondern auch der Ethikunterricht und, wenn vorhanden, auch ein islamischer Religionsunterricht einzubeziehen sind.

Ein islamischer Religionsunterricht ist hierbei meines Erachtens grundsätzlich verfassungsrechtlich geboten. Er kann auch schulpolitisch und pädagogisch bejaht werden, wenn er ebenfalls die religionsdidaktische Aufgabe so sieht, wie sie meines Erachtens gesehen werden muß: die eigene theologische Position einerseits klar darzustellen, damit Schüler erfahren, womit sie es bei einer Religion zu tun haben, und gleichzeitig die Schüler zu freier, argumentativer Gesprächsfähigkeit anzuleiten. Nur ein dialogischer Religionsunterricht, gleich welcher Art, entspricht dem Geist unserer freiheitlichen Demokratie als gesellschaftlicher Lebensform. Nur ein solcher liegt auch im Gefälle evangelischer Freiheit.

Die Kirche stellt sich im Religionsunterricht gern in ihrer Kraft oder in ihrer Schwäche dar; ehrlich mit ihrer *eigenen Geschichte* umzugehen, wobei auch darin der Religionsunterricht zugleich der Schule und der Gesellschaft im ganzen dient, ein weiterer wichtiger Aspekt einer neuen allgemeinen Bildung.

Warum ist das so wichtig? Ein Haupthindernis, besonders für gebildete Zeitgenossen, in die Glaubensbotschaft der Kirche Vertrauen zu fassen, ist das im Langzeitgedächtnis eingefressene und etablierte Versagen der Kirche, selbst wenn es weit zurückliegt. Erhebungen unter den Schülern bringen es immer wieder auch bei den Schülern selbst an den Tag: Kreuzzüge und Hexenverbrennungen, kirchliche Unduldsamkeit gegenüber Ketzern, theologische Denkverbote gegenüber Intellektuellen, Leibfeindlichkeit und dumpfer Konservatismus, der mit dem Evangelium nichts zu tun hat, in unserem Jahr

hundert besonders das Segnen der Waffen, der fehlende Widerstand gegen den Krieg, das Paktieren mit den jeweiligen Machthabern — die Linie ließe sich fortsetzen!

Vor allem ist für so manchen Zeitgenossen immer noch ganz unerträglich, sich vorstellen zu müssen, wie schwach und feige sich die Kirchen in der Judenfrage im NS-Staat verhalten haben. Nationalprotestantisch denkende Kirchenführer haben am Anfang mit der braunen Bewegung sympathisiert, von der Mehrheit des Kirchenvolks ganz abgesehen, weil sie eine große geschichtliche Stunde für die Wiederbelebung der Kirche als Volkskirche erhofften. Sie haben bei einsetzenden Judenverfolgungen an Judenchristen gedacht, aber nicht an die Juden selbst. Antijudaistische und antikommunistische Einstellungen haben es gemeinsam verhindert, Partei zu ergreifen.

Das unterscheidet vielleicht gerade den Religionsunterricht vom Ethikunterricht, daß er nicht nur Werteerziehung ist, sondern auch Aufdeckung von Schuld als Ausdruck individueller und korporativer Sünde, besonders bei uns selbst. Nicht wegen eines gesetzlichen Muß, sondern gerade wegen der unaussprechlichen Wahrheit, die sich im Evangelium erschließt, haben Christen die Kraft, sollten sie die Kraft haben, die Sünde beim Namen zu nennen. Auf diese Weise tragen sie im Religionsunterricht nicht nur zu einer nachdenklichen, sondern auch zu einer ehrlichen Schule und Gesellschaft bei, zu *kritischer geschichtlicher Bildung* als Kernstück allgemeiner Bildung. Die Folgerungen für den Kirchengeschichtsunterricht und für das Verhältnis von Glaube und Bildung liegen auf der Hand.

Wechselvoll zwar, aber im ganzen eindeutig hat sich drittens in diesem Jahrhundert eine unerschrockene Bindung des evangelischen Religionsunterrichts an eine *wissenschaftlich-theologisch angeleitete Schriftauslegung und Wahrheitsprüfung* durchgesetzt.

Im Religionsunterricht erprobt daher die Kirche die Belastbarkeit durch das Denken unserer Zeit. Trotz seiner Schwächen und Grenzen ist der Religionsunterricht in unseren Tagen ein *Beweis für eine argumentationsfähige Kirche* geworden. Von ihm sind daher nicht primär kirchliche Zubringerdienste für einseitige Vorstellungen von Gemeindeaufbau zu erwarten, schon gar nicht für einen Gemeindeaufbau, der das dialogische, geschichtsbewußte, argumentative Niveau dieses Unterrichts unterbietet.

Der Religionsunterricht dient der Kirche, auch dem recht verstandenen Gemeindeaufbau am meisten, wenn er nicht als religiöses Sozialisationsinstrument verstanden wird. Die Kirche sollte statt dessen den Religionsunterricht als das breiteste Angebot an die Menschen in dieser Zeit verstehen, das sie hat und mitverantworten darf. Dies ist der Sinn der Formel vom Religionsunterricht als Chance für die Kirche.

„Pfarrer und Kirche müssen bei Religionslehrerin in die Schule gehen“, überschreibt Propst Caspary einen gerade veröffentlichten Artikel, und Bettina Kratz schildert, welche Unbefangenheit des Fragens und Kommentierens, des eigenen Suchens in der Bibel sowie der offenen, fruchtbaren, gewinnbringenden Auseinandersetzung in nicht wenigen Religionsunterrichtsstunden herrscht, so daß man ähnliches der Gemeindegemeinschaft nur wünschen kann. Ein einladendes Feld wechselseitiger Kooperation zwischen Religionslehrerschaft, Pfarrerschaft und Gemeinde überhaupt, wobei den im Religionsunterricht mitunterrichtenden Pfarrern eine Schlüsselrolle zum Ergreifen von Initiativen zukommt.

Worum geht es nämlich in einem viel allgemeineren Sinn? Es geht um nichts Geringeres als darum, daß die Kirche nicht an ihrem eigenen *Bildungsdilemma* scheitert. Der Religionsunterricht wird nämlich an dieser Stelle, an der wir uns jetzt befinden, zur Probe für die Art und Weise, wie überhaupt Kirche mit Bildung umgeht. Das Bildungsdilemma der Kirche ist bereits in der vom früheren Kirchenpräsidenten dieser Kirche, Helmut Hild, herausgegebenen Studie „Wie stabil ist die Kirche?“ behandelt worden.

Stellen wir uns die Fragen, um die es geht: Soll es die Kirche mit dem vorkritisch-traditionellen Lernen halten? Sie verliert dann in der zunehmenden Informations- und Bildungsgesellschaft, in der prinzipiell fast alles aufklärbar und erfragbar erscheint, die in modernen, analytischen Denkformen aufwachsenden Menschen.

Soll sie es mit der kritischen Reflexion der Glaubenssätze halten, damit die eigentliche Glaubenserfahrung sich nicht an dogmatischen Formeln und Vorstellungen als Anstößen an einer falschen Stelle zu stoßen braucht? Sie könnte jene zuletzt genannten Menschen gewinnen, aber die vormodern denkenden, an traditionelles Verhalten gewöhnten Menschen verlieren.

Oder sollte sie ein postmodernes, meditativ spekulierendes Denken über den Glauben kultivieren, das das irrationale Dunkel und das Licht der Gnosis zugleich liebt? Was sich hier im Zeichen von New Age abspielt, ist gewiß eine Versuchung, aber auch eine Herausforderung.

Unsere Lage kennzeichnet nun, daß wir es in Gesellschaft und Kirche mit vormodernen, modernen und postmodernen Denkformen zugleich zu tun haben, mit einer *Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen*. Hier sehe ich die eigentliche Zuspitzung des Verhältnisses von Glaube und Bildung heute, über die in der gegenwärtigen Religionspädagogik in historisch-systematischer Breite bis jetzt noch gar nicht nachgedacht worden ist.

Der Religionslehrer aber steht mitten darin. Geboten ist daher auch aus diesem Blickwinkel, nochmals sei es gesagt, eine Zusammenarbeit der Gemeinden mit den Religionspädagogen, wobei beide Seiten zu lernen haben. Die Religionspädagogen sollten sich viel stärker als bisher die Aufgabe der Erneuerung der Kirche und die Weitergabe des Evangeliums zu eigen machen, während die Gemeinden den Religionspädagogen für ihren schwierigen Dienst dankbar sein sollten, der ihnen ständig das allgemeine Problem von Kirche und Bildung bzw. Glaube und Bildung zuspitzt.

Der Religionsunterricht verfolgt verschiedene Ziele, und keineswegs jedes setzt in gleicher Weise die Person des Pädagogen voraus. Sofern es aber im Religionsunterricht zentral um Glauben geht, gilt: Die *Wahrheit* des Glaubens kommt über die *Person* und leidet Schaden, wenn man für sie nicht persönlich einsteht. Es kommt freilich auf die Art der Wahrheit an. Die These gilt für die lebensführende Wahrheit, nicht für eine Wahrheit, die durch sich selbst Bestand hat.

Karl Jaspers hat den gemeinten Unterschied einmal sehr einleuchtend historisch verdeutlicht. Giordano Bruno und Galileo Galilei waren äußerlich beide in derselben Lage. Ein Inquisitionsgericht verlangte unter Androhung des Todes von beiden den Widerruf. Bruno war zum Widerruf mancher, aber nicht für ihn entscheidender Sätze bereit. Er starb den Märtyrertod. Galilei widerrief die Lehre von der Drehung der Erde um die Sonne, und man erfand die treffende Anekdote von seinem nachher gesprochenen Wort: „Und sie be-

wegt sich doch.“ Das ist der Unterschied: Wahrheit, die durch Widerruf leidet, und Wahrheit, deren Widerruf sie nicht antastet.

Wahrheit, die durch Widerruf leidet, gewinnt allerdings umgekehrt, wird kräftig in den Herzen und Augen anderer, wenn wir mit ihr identisch werden.

Was ein Religionslehrer und eine Religionslehrerin persönlich glauben und wofür sie vor ihren Schülern einzustehen innerlich bereit sind, kann kein Gegenstand der Theorie und noch weniger Gegenstand kirchlicher Reglementierung sein. Hier haben wir jeden einzelnen als Menschen in seiner Lebens- und Berufspraxis zu respektieren und vielmehr für seine innere Freiheit einzutreten.

Das ist freilich der Kirche in ihrer Geschichte schwergefallen. Darum hat sie hier am meisten zu lernen. Und sie darf besonders dankbar sein, wenn eine Religionslehrerin oder ein Religionslehrer das tut und kann, was hier gemeint ist. Solche Augenblicke sind für die Schüler, jeder weiß das von uns, auch aus anderen Fächern, Sternstunden. Uns öffnet sich ein Mensch, er tritt aus seiner Rolle als Lehrer heraus, und gerade dort, wo er nicht ein Nur-Pädagoge ist, erfüllt er sein pädagogisches Amt. Es öffnet sich ein Raum gemeinsamen Glaubenslernens. „Das Herz spricht zum Herzen“, wie Kardinal *Henry Newman* einmal formuliert hat.

Der Religionslehrer wird mit dem Gesagten nicht zu ständigem persönlichem Bekenntnis aufgefordert; das hat selbst die Konzeption der evangelischen Unterweisung nicht gewollt; wohl aber kann er bei bestimmten Gelegenheiten seine Person in Form einer persönlichen Stellungnahme nicht ausklammern. Die große Mehrheit der Religionslehrerschaft weiß, was in dieser Dimension pädagogisch und theologisch auf dem Spiele steht.

In zwei Wochen veröffentlicht das Comenius-Institut ein Buch mit Beiträgen von *Andreas Feige* und mir, die zwei empirische Untersuchungen über die niedersächsische Religionslehrerschaft betreffen (Religionslehrer sein heute, Münster 1988). Sie wollen ja auch eine Untersuchung in Auftrag geben oder anregen; es gibt schon etwas.

Die Ergebnisse zeigen, daß die Kirche Grund hat, der Religionslehrerschaft zu vertrauen, obwohl die Religionslehrer, wenn sie gefragt werden, ob sie sich als Vertreter der Institution Kirche verstehen, mehrheitlich zurückzucken. Sie wollen nicht geistlich überfordert werden. Nicht ihnen kann ja wohl auch zugeschoben werden, was die Gemeinden nicht mehr leisten.

Dazu kommt noch etwas anderes. In der Religionslehrerschaft tritt der Amtskirche exemplarisch das gegenüber, was man mit *Dietrich Rösler* das persönliche Christentum, das individualisierte, pluralisierte Christentum nennen kann. Dieses persönliche Christentum reibt sich schon seit mehr als 200 Jahren, zumindest seit Schleiermachers „Reden über die Religion“, an dem kirchlichen Christentum, sofern dieses mit Recht auf Glaubenskonsens und Verbindlichkeit aus ist und sein muß.

Persönliches Christentum hat mit persönlicher, selbständiger Orientierungssuche zu tun, diese wiederum mit Zweifeln, die auch Religionslehrer haben. Wenn nicht jeder von ihnen so mit der Bibel im Unterricht umgehen kann, wie manch einer wünschen mag, kann das mit tiefreichenden Glaubenszweifeln zusammenhängen. Darum gilt, der Religionslehrerschaft zu vertrauen und sie zugleich theologisch zu begleiten, nicht in der Haltung des Besserwissens, sondern gemeinsam, gemeinsam glauben lernen, jetzt nicht zwischen den Generationen, sondern jetzt zwischen uns Christen in der einen

Kirche und Gemeinde am Ort. Glaube und Zweifel, dieses Stichwort führt zum abschließenden dritten Teil.

3. Der Religionsunterricht als Institution für die Schüler in Begleitung ihres Lebenslaufs

Schon das bisher Gesagte betraf immer auch den Schüler. Die bisher benannten Sachverhalte sind immer auch etwas, woran sich die einzelnen Schüler orientieren und bilden, hoffentlich nicht im Sinne eines kontraproduktiven Gegenlernens. Den theologisch wie pädagogisch bedeutsamsten Problem- und Aufgabenkreis erreichen wir jedoch erst jetzt, wenn wir uns das innere Verhältnis der Kinder und Jugendlichen zur Religion vergegenwärtigen.

Liebe Schwestern und Brüder, dieses innere Verhältnis konzentriert sich leidvoll und erwartungsvoll in der *Gottesfrage*. Erwachsen werden ohne Gott? Die Gesamtsituation von Jugend und Religion in der Bundesrepublik wird hierbei charakterisiert durch das widersprüchlich scheinende und doch verständliche Ineinander von Distanz und Erwartung. So das Ergebnis einer ganzen Reihe von Untersuchungen. Im Folgenden stütze ich mich jedoch besonders auf eine eigene Auswertung einer württembergischen Erhebung bei über 1200 Berufsschülern, einschließlich der Wirtschaftsgymnasiasten (Erwachsenwerden ohne Gott? 1987).

Äußerungen stärkster Distanz bestehen oft nur in wenigen Wortbrocken: Gott ist ein Aberglaube, ich halt' nichts davon, I don't know, für mich ist Gott nur Tradition.

Auf der anderen Seite aber gibt es Jugendliche, die in den Ausruf einstimmen können „Ach, wenn ich doch glauben könnte“, den *Hans Weder* bei seinem Vortrag vor der EKD-Synode vor drei Wochen an den Anfang stellte. Wir hören den Text eines 18jährigen Malerlehrlings, der um seinen Glauben bangt: „Woran denke ich beim Wort ‚Gott‘? An die Dritte Welt. Die Ungerechtigkeit. An die Angst, nicht an ihn zu glauben. Erfindung der Menschheit. Alle Sorgen und Hoffnungen zu einem Gott zusammenfügen. Irgendein Fluchtweg. Notausgang. An seine ungerechte Strafe, die er uns auferlegt hat. Sein seltsamer Weg zum Frieden. Glauben Ohne Tödliche Thesen. Gott statt Religion. War Gott ein Rassist? Einmal im Traum ihn sprechen hören. Wissen, wies wirklich war. Trotz allem ist Gott eine schöne Einbildung, an die man sich hält. Die Angst, nicht an ihn zu glauben.“ Letzter Satz in übergroßer Schrift: Was bedeutet dies beides: die völlige Gleichgültigkeit hier, das verzeifelte Suchen dort?

Die Religionspädagogik beider Kirchen ist in den letzten 30 Jahren durch die Schülerschaft als Spiegel der breiten Volkskirchlichkeit gezwungen worden, dem Religionsunterricht *realistische Ziele* zu setzen. Selbst die Würzburger Gemeinsame Synode der Bistümer hat darum 1974 als Minimalziel formuliert, daß es schon ein Gewinn sei, „wenn die Schüler beim Verlassen der Schule Religion und Glaube zumindest nicht für überflüssig oder gar unsinnig halten“. Als Maximalziele werden dann noch andere Zielformulierungen von katholischer Seite vorgegeben.

Der Religionsunterricht kann jedenfalls nicht ein einziges Ziel verfolgen, sondern nur ein *Zielspektrum*. Und jeder Religionslehrer hat das Recht, im Blick auf seine besondere Lerngruppe seine eigenen Schwerpunkte in der Zielsetzung zu verantworten. Das gebietet die religionspädagogische Vernunft.

Der Religionsunterricht hat ferner einen didaktisch-methodischen Stil entwickelt, der biblische Überlieferungen und gegenwärtige Situation, biblischen Unterricht und thematisch-problemorientierten Unterricht miteinander verschränkt. Die Katholiken sprechen von der *Korrelationsdidaktik*, ich habe vor 20 Jahren den Begriff des *Kontextmodells* vorgeschlagen.

Angesichts des Gewichts der Gottesfrage als dem Rest- bzw. Kernproblem, das auch kirchenfremde Jugendliche nicht so schnell abtun können, einer Frage, die sich andererseits zugleich vom kirchlichen Deutungsrahmen immer mehr abkoppelt, brauchen wir jedoch eine neue Priorität. Unbeschadet der nach wie vor richtigen religionspädagogischen Wege bisher ist es notwendig, sich auf die Gottesfrage unter den folgenden Aspekten theologisch zu konzentrieren.

Gemäß den Ergebnissen der genannten Untersuchung zur Frage „Erwachsenwerden ohne Gott?“ gibt es nur einige, wirklich gravierende Einbruchstellen des Glaubens im Jugendalter, und ich bin überzeugt, meine Damen und Herren, daß auch wir im Grunde an denselben Fragen leiden, mit ihnen ringen. Sie sind Krisen- und Bewährungsfelder zugleich.

In verschiedenen Facetten bildet die *Theodizeefrage* mit der Frage nach dem *Sinn des Leidens* die erste und wohl größte Anfechtung in der Gottesbeziehung überhaupt. Wir sehen das gerade bei dem Text unseres Malers. In der Erschütterung des Glaubens an den in der Kindheit meist unter der Wendung vom „lieben Gott“ eingeführten Gott der Bibel wird jetzt grundsätzlich Gott als Liebe fragwürdig. Die Theodizeefrage wird hierbei zunächst angesichts alltäglicher zwischenmenschlicher Erfahrungen des Schülers aufgeworfen, später zunehmend angesichts weltweiter Ungerechtigkeits- und Leidstrukturen der Welt (Gott und die Ungerechtigkeit in der Dritten Welt, Gottes seltener Weg zum Frieden, war Gott ein Rassist?). Und genau in der Mitte des betreffenden Textes schreibt der 18jährige als Wunsch, und er beginnt alle vier Worte mit Großbuchstaben: Glauben Ohne Tödliche Thesen.

Als dringliche Aufgabe ergibt sich an dieser Stelle ein biblischer Unterricht über Hiob und das Kreuz. Tief nachdenklich muß stimmen, daß kaum noch einer der befragten jungen Leute aus Württemberg von selbst auf das Kreuz Jesu Christi als Antwort an dieser Stelle kommt.

Der zweite Komplex betrifft die Frage nach *Anfang und Ende der Welt*. Löst die Rede von Gott das Rätsel des Seins? Nicht nur, wie die Schöpfung ist, sondern ob sie überhaupt Schöpfung ist und nicht ein sinnloser Prozeß, steht jetzt an. Hinsichtlich des Anfangs fragen Jugendliche besonders nach dem universalen Anfang und drängen uns dann immer wieder das Thema „Schöpfung und/oder Evolution“ als Thema des Religionsunterrichts auf.

Hinsichtlich des Endes ringen sie vornehmlich um eine Antwort auf die Frage nach dem individuellen Ende, in der Regel stereotyp gestellt in der bezeichnenden Formel vom „Weiterleben nach dem Tode“. Diese Frage werfen übrigens schon Kinder im Grundschulalter auf. Das Thema *Sterben und Tod* muß ebenfalls ein Thema erster Ordnung sein. Und wieder fällt die christliche Antwort, jetzt die Auferstehungsbotschaft, den Jugendlichen von selbst nicht ein.

Auch dieser zweite Komplex betrifft existentielle Fragen. Die Jugendlichen möchten aber zugleich auch gedanklich mit der Glaubensüberlieferung ins reine kommen. Sie erwarten von der Kirche Klärung der Glaubensinhalte, der *fides quae creditur*. Es ist problematisch, wenn heute Religions- und Ge-

meindepädagogik, Gemeindeaufbaukonzeptionen und andere zur Reform der Kirche vorgetragene Überlegungen in der Regel einseitig von Glaube als Glaubensvollzug, als *fides quae creditur*, ausgehen, wenn auf die subjektive Seite des Glaubens in der Erfahrung von Glaube in Gruppe und Gemeinschaft, Fest und Feier, Gefühl und Erlebnis abgehoben wird. Die subjektive und die objektive Seite des Glaubens sind ein Ganzes.

Unsere in diesem Jahrhundert im ganzen sehr stark existentialtheologisch geprägte und in anthropologischen Kategorien sich ausformulierende evangelische systematische Theologie hat ihre Stärken, aber sie scheint sprachlos, zumindest sprachschwach, geworden zu sein, wenn es um die klärende Interpretation bestimmter zentraler Glaubensinhalte geht. Die berechtigte Angst vor einem Rückfall in den Dogmatismus mag hierzu beigetragen haben. Aber hierüber haben wir vieles versäumt. Nur wenige Theologen nehmen beispielsweise intensiv und differenziert das Gespräch mit den Naturwissenschaften auf.

Schlecht gerüstet sind wir angesichts der neuen Welle einer „New Age“-Spekulation, in der konkurrierende Glaubensvorstellungen wie die der Reinkarnation im Aufwind sind, besonders bei Gebildeten, und bereits Schüler sich okkultisch-spiritistisch um Antworten kümmern, die sie in der Kirche nicht finden.

Mystisch-spekulatives gedankliches Suchen dort, okkultische Vermutungen einfacheren gedanklichen Zuschnittes hier, alles ein Beweis, daß man Glaube nicht nur als Vertrauen, als *fiducia*, sondern auch als *cognitio*, als Erkenntnis — ja, sagen wir ruhig, als Gnosis sucht. Die Kirche wirkt seit ihren Anfängen einer falschen, im Grunde menschliche Hybris ausdrückenden Gnosis entgegen. Sie darf aber nicht darüber das Problem selbst vernachlässigen. Darum sollten wir in Predigt und Unterricht den christlichen Glauben so erschließen, daß er etwas zu *vertrauen* und zu *verstehen* gibt.

Glauben und Verstehen ist für eine theologische Erwachsenen- und Laienbildung, zumindest beginnend mit dem Religionsunterricht, eine Aufgabe, die so aktuell ist wie nie, und ich freue mich, daß die Bedeutung der theologischen Erwachsenen- und Laienbildung auch von den Bad Wildunger Empfehlungen hervorgehoben worden ist.

Mit der dritten Einbruchsstelle erreicht der Zweifel den sprachlich-semantischen Kernbereich. *Gott — Realität oder Fiktion?* Vielleicht existiert Gott gar nicht. So können wiederum schon Grundschüler argwöhnen, wenn sie etwa fragen, ob sie im Gebet vielleicht nur zu sich selbst sprechen.

Ist Gott vielleicht nur ein Wort, bloß ein Symbol? Die symboldidaktischen Bemühungen der neueren Religionspädagogik werden von den Schülern religionskritisch unterlaufen. Die Religionspädagogen möchten, indem sie auf Symbole der Bibel abheben, die tiefe Bedeutung dieser Symbole entbinden helfen. Aber für Schüler wird plötzlich das Symbol zum Produkt einer lediglich menschlichen Symbolisierungsfähigkeit.

Hierzu ist unser Text wieder ein deutlicher Beleg. Gott eine Erfindung der Menschheit, Gott eine Ausflucht, ein Notausgang, ein Konstrukt, in dem alle Wünsche zusammengefügt worden sind. Dies ist erst recht eine „tödliche These“, und sie macht darum eine theologische Konzentration auf das Thema *Religionskritik und Atheismus* erforderlich — und zwar in allen Formen von Unterricht, die wir in unserer Kirche haben.

Bezeichnend nun, daß wiederum den Jugendlichen die christliche Antwort nicht einfällt: Gottes Wirklichkeit erfahrbar an und in Jesus Christus — das wird in der württembergischen Erhebung von selbst von den Jugendlichen nicht ins Spiel gebracht.

Erst nachgeordnet scheint mir die Frage zu sein, ob *Gott in der Kirche glaubhaft verbürgt* wird. Liebe Schwestern und Brüder! Nach den Beobachtungen und den empirischen Untersuchungen würde ich die These wagen: Die Gottesfrage hat einen inneren Vorrang vor der Kirchenfrage. Die jungen Leute messen letztlich die Bedeutung der Kirche daran, was sie ihnen bei der Beantwortung der Gottesfrage erhellend zu geben im Stande ist, nicht umgekehrt. Es liegt ihnen fern, zwischen der empirischen Kirche und der Kirche des Glaubens zu unterscheiden — auch hier eine weitere Lernaufgabe. Die *Kirche* muß ein perennierendes Thema des Unterrichts sein.

Sehr zu denken gibt schließlich; weniger als Krise des biblisch-christlichen Gottesglaubens selbst, denn als Verschiebung des Verstehenszuganges zur Rechtfertigungslehre, daß die jungen Menschen, wenn sie schon an Gott glauben möchten, einen Gott wünschen, der *bedingungslos liebt und verzeiht*. Von Forderungen, Verboten, Strafen oder gar dem Gericht darf keine Rede sein. Sie wollen „nur schöne Gefühle“ mit Gott verbinden, so eine Friseurin. Ein anderer sagt, er glaube an einen Gott, der ihn „zu nichts zwingt“. Nur ein einziger Schüler, bei 1236 Texten, sagt zustimmend, daß Luther recht habe, wenn er formuliert: Wir sollen Gott fürchten und lieben.

Wir brauchen einen neuen hermeneutischen Zugang zur *Rechtfertigungsbotschaft*. Der theologisch legitime Zugang erfolgt über die Erkenntnis der Sünde, aber im Bereich der Schuld erfahrung hat sich in unserer Jugend viel verändert. In einer sexuell liberalisierten Gesellschaft entwickeln sich zum Beispiel keineswegs mehr dort Schuldgefühle, wo frühere Generationen solche entwickelt haben. Dennoch ist Schuld in ihrem Leben, ist Sünde in unserem Leben. Das Gesetz nämlich, das tötet, erfahren die Jugendlichen nach wie vor; damit die Schuld unter dem Gesetz.

Ein Hauptamtlicher aus der Jugendarbeit berichtet etwa: „Weil sie überall anecken, überall auflaufen und ihre Aggression nicht abregieren können, schlagen manche ihre Freundin, obwohl sie das Liebste ist, was sie haben. Aber bei keinem anderen Menschen sonst können sie ihre Aggressionen ungestraft loswerden.“ Oder da beobachten wir als Erwachsene uns selbst und nicht zuletzt unsere Politiker, die voll guter Gesinnung das Gute wollen, beispielsweise der bedrohten Umwelt aufhelfen, aber dann zugleich auf die vielen Zwänge und Rücksichtnahmen hinweisen gegenüber verbündeten Staaten, der Wirtschaft und wem sonst noch.

Also steht eine Erhellung des Menschen unter dem Gesetz an, das in der Gestalt *individueller Selbstzwangs* und *kollektiver Selbstfesselung* täglich zu spüren ist. „Ich tue nicht, was ich will, sondern was ich hasse, das tue ich.“ (Römer 7.15) Hier ist dann auch kein Erwachsener dem Heranwachsenden voraus, daher werden beide gemeinsam in die Besinnung gestoßen und vor das befreiende Wort der Vergebung gedrängt.

Zusammenfassend: Der Religionsunterricht hilft den Schülern nicht nur hinsichtlich sogenannter Sinnfragen, sondern nicht wenige Schüler warten darauf, daß er ihnen in der Frage nach Gott Orientierung gibt. Die landläufige Rede vom Beitrag des Religionsunterrichts zu Sinn- und Wertfragen bleibt zu blaß.

Die an den Berufsschülern erhobenen Daten zeigen, daß gerade auch diese Mehrheitsjugend von der Gottesproblematik nicht loskommt, sehr zur Überraschung der Religionslehrer, die bei der Erhebung beteiligt waren. Denn dieser Tatbestand war offenbar ihnen selbst nicht gegenwärtig, weil wahrscheinlich auch diese Frage eine verschwiegene Frage ist. Aber mit ihren verschwiegenen und doch wieder dann, wenn sie es sagen dürfen, schonungslosen Fragen bringen die Schüler heute die Situation der christlichen Religion in der Gottesfrage gleichsam auf den Punkt, auf den wahren Mittelpunkt.

Dieser Mittelpunkt wird jedoch in gewisser Weise auch zu einem Restposten: Gott als große Vermutung und Rest, abgekoppelt von christlichen Glaubenserfahrungen und vom kirchlichen Deutungsrahmen. Diese Loslösung ist nicht etwa Ergebnis einer von atheistischen Positionen kämpferisch vorgetragenen kritischen Auseinandersetzung mit dem Christentum. Der Glaube wird nicht bekämpft, er ist eher, nach einem Wort des verstorbenen katholischen Religionspädagogen Horst Exeler, „ständig am Verdunsten“.

Die erwähnten Glaubenszweifel sind nun von einer Art, wie sie nicht ein für allemal durch Unterricht mit Abschluß der Schulzeit erledigt werden können. Sie werden bei Jugendlichen besonders nach dem 16. Lebensjahr akut, vor allem im Alter von 18 bis 20. Darum ist der Religionsunterricht auf der Sekundarstufe II, besonders an beruflichen Schulen, unersetzlich und sein Ausfall nicht zu verantworten. (Beifall) Es wird ferner verständlich, daß von Zweifeln dieser Art auch Eltern, Religionslehrer, Mitarbeiter in der Jugendarbeit und Pfarrer betroffen sind.

„Der Zweifel gehört zum Glauben“, so *Hans Weder*. Er lebt schon vom Glauben, den uns Jesus entlockt hat. Was also läge näher als erneut Jesus aufzubieten gegen die Nichtigkeit des Zweifels, und dies müssen wir möglichst gemeinsam tun, Religionslehrer und Schüler, Religionslehrer und Pfarrer in Gemeinde und Schule.

Gemeinsam glauben lernen ist die hilfreiche Perspektive. Wenn Schüler dann wahrnehmen, daß ihr Lehrer wie jener unbekannte Vater aus Markus 9 sagen kann „Ich glaube — hilf meinem Unglauben“, wenn unseren Kindern an uns Eltern dasselbe aufgeht, bricht ihnen keineswegs der Himmel ein, sondern er wird ihnen neu eröffnet. Gemeinsam aufschauen ist leichter, weniger angstbesetzt, man atmet durch in dem Gefühl: Ich darf wirklich sagen, wie es ist. Eine neue Autorität wird geboren, die Autorität gemeinsamen Suchens und Findens.

Aber Sie sehen: genau dies ist nun die Stelle, an der die Kirche am Religionsunterricht nicht nur etwas zu lernen, sondern ihm auch etwas zu geben hat. Und diese Kirche sind wir alle selbst. Wir, die wir um den Religionsunterricht herumstehen, jetzt uns um ihn versammeln, ihn beobachten, ihn beurteilen, ihn verbessern wollen. Wir können trotz unserer Glaubensanfechtungen dank der Hilfe Gottes die Verheißungen Gottes einander stärkend vorhalten.

Das ist ein ganz anderes Vorhalten als die Vorhaltungen, die man meistens hört, Religionslehrer seien nicht kirchlich genug und ähnliche. Gewiß werden Beschlüsse zu fassen sein, die den Religionsunterricht organisatorisch stützen, die die Frage der Personaldecke betreffen und die die religionsdidaktische Kompetenz der Lehrenden verbessern können. Aber das Wichtigste wäre erreicht, wenn in alles, was den Religionsunterricht angeht, ein seelsorgerlicher Zug käme, der die Schüler wie die Lehrenden als Menschen in ihrer

Lebens- und Glaubensgeschichte ansieht, im Wissen darum, daß „Glauben können“ Zeit braucht.

Dies hat Ihr Ausschuß für Bildung, Erziehung und Jugend offensichtlich auch vor Augen, wenn er, „eine seelsorge-orientierte Arbeit an Schülerinnen und Schülern und die Initiativen einer schulnahen Jugendarbeit hervorhebt“. Womit wird daher der Sache gedient?

Der *Religionslehrerschaft* ist nicht nur mit didaktisch-methodischer Kompetenzverbesserung gedient, sondern gebraucht werden vorurteilsfreie, offene, angstabbauende Gespräche über die innere Situation von uns allen.

Dem *Religionsunterricht* ist nicht dadurch gedient, daß an ihn noch mehr kirchliche Forderungen herangetragen werden, sondern daß die Christen in den Gemeinden zusammen mit der Religionslehrerschaft gemeinsam neue Ansätze zu einem *mutuum colloquium* und einer *consultatio fratrum* finden, auf dem Weg einer verbesserten Koordination gemeindepädagogischer und religionspädagogischer Initiativen einschließlich der Initiativen zum Gemeindeaufbau.

Dem *Generationenverhältnis* insgesamt ist nicht mit einer formalen Restauration von kirchlicher Autorität gedient, sondern mit einer christlichen Erziehung als Lebensbegleitung im Zeichen gemeinsamen Leben- und Glaubenslernens in Gemeinden, Schulen und evangelischer Jugendarbeit sowie Erwachsenenbildung, als Räumen einer pädagogischen *Kultur des Vertrauens*. — Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.

Erklärung und Stellungnahme

der Kirchenleitung zur Situation des evangelischen Religionsunterrichts in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau vom 3. Oktober 1988

1. Der Religionsunterricht in der öffentlichen Schule

1.1 Einleitende Erklärung der Kirchenleitung

Die Kirchenleitung bekräftigt die Mitverantwortung der Kirche für den Bereich der Bildung und Erziehung. Sie mißt zumal dem evangelischen Religionsunterricht in öffentlichen Schulen einen hohen Stellenwert bei: im Blick auf die Lebensentwicklung der jungen Menschen, hinsichtlich des politisch-gesellschaftlichen Auftrags der Schule und nicht zuletzt auch für die Kirche selbst.

Im einzelnen erklärt die Kirchenleitung:

- *Sie dankt den Religionslehrerinnen und Religionslehrern, sowie den Pfarrerrinnen, Pfarrern und kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für ihr erzieherisches Engagement und würdigt insbesondere ihren Einsatz im Fach Evangelische Religion. In diesen Dank seien auch alle einbezogen, die für die Erteilung des Religionsunterrichts als Schulleiter und Schulträger, in Schulaufsicht und Schulverwaltung Sorge tragen oder mit der Ausbildung von Religionslehrerinnen und Religionslehrern beauftragt sind.*

Das Fach Religion ist ein schwieriges Unterrichtsfach. Denn neben Anforderungen an die methodisch-didaktische Kompetenz der Unterrichtenden treten solche an die eigene Person, an Grundüberzeugungen und Lebensstil. Die Ansprüche des staatlichen Schulwesens wollen ebenso beachtet werden, wie die Erwartungen der Schülerinnen und Schüler, und manchmal steht beides in Spannung zu den Vorstellungen der Eltern oder kirchlicher bzw. gesellschaftlicher Gruppen.

Die Kirchenleitung anerkennt die in Schule und Religionsunterricht geleistete Arbeit. Zugleich erklärt sie sich bereit, die religionspädagogischen Aufgaben der Schule auch weiterhin personell und durch Sachmittel zu unterstützen.

- *Den evangelischen Religionsunterricht zeichnet vor anderen Fächern aus, daß er auf die Bibel bezogen ist, d. h auf die allen Christen gemeinsame Urkunde des Glaubens. Religionsunterricht in der Schule hat deshalb Teil am Streit um die Wahrheit des Glaubens in unserer Zeit. Die Kirchenleitung ermutigt alle Lehrenden und Lernenden, diesen Streit zu führen. Er eröffnet die Chance, unsere Wirklichkeit im Licht des Glaubens neu zu entdecken. Angesichts des Traditionsabbruchs, den christliche Lehre und Frömmigkeit zu verzeichnen haben, kommt solcher Lernbewegung besonderes Gewicht zu.*

Die Lernwege können indes unterschiedlich aussehen. Sie hängen von den Voraussetzungen und Möglichkeiten der jeweiligen Schülergruppe ab und

müssen *pädagogisch verantwortet* werden. Die Kirchenleitung begrüßt es, daß die heutigen Rahmenrichtlinien der Vielgestalt schulischen Lernens Rechnung tragen; das gilt auch bezüglich der Religionsbücher, der Unterrichtsmodelle und der weiteren Medien. Evangelischer Religionsunterricht dient nur dann dem Leben, wenn er das Lernen herausfordert und fördert.

- *Die ehemals selbstverständliche Verbindung zwischen Schule und Kirchengemeinde hat sich in unserer Zeit gelockert, mancherorts droht sie ganz verloren zu gehen.* Die Einrichtung großer Schulsysteme hat diesen Prozeß häufig ausgelöst und beschleunigt, ist aber wohl nicht seine alleinige Ursache. Die Situation des Religionsunterrichts ist davon nicht unberührt geblieben: Er hat sich mehr und mehr vom Erfahrungsfeld kirchlich institutionalisierter Frömmigkeit entfernt, und in den Kirchengemeinden ist das Bewußtsein dafür verschwunden, daß der Unterricht in der Schule zu den gemeindlichen Diensten hinzugehört.

Dieser Vorgang läßt sich ebenso wenig wie andere Erscheinungsformen der Säkularisierung einfach rückgängig machen. Aber er nötigt dazu, sich auf den Auftrag der Kirche zu besinnen. *Nach Auffassung der Kirchenleitung ist es um der jungen Menschen willen notwendig, Schule und Gemeinde in dialogischer Offenheit miteinander zu verbinden.* So stehen *Pfarrerinnen und Pfarrer, die hauptberuflich in Schulen unterrichten, nicht weniger im Dienst der Kirche Jesu Christi als solche in einem Gemeindefarramt.*

Auch will die Kirchenleitung an ihrer grundsätzlichen Mitverantwortung für die personelle Versorgung des Religionsunterrichts durch eine *Verpflichtung der Pfarrerinnen und Pfarrer zur Erteilung von Religionsunterricht* festhalten, selbst wenn es heute schwieriger als früher geworden ist, Belange des Religionsunterrichts und der Gemeinde miteinander in Einklang zu bringen. Vor allem aber gilt es, *die pädagogische und die theologische Kompetenz der Religionslehrerinnen und -lehrer* neu ins Bewußtsein zu heben: Auf allen Feldern gesamtkirchlicher und gemeindlicher Arbeit verdient sie ernstgenommen und einbezogen zu werden.

Der Religionsunterricht in öffentlichen Schulen macht beispielhaft deutlich, daß die Kirche nicht nur eine einzige Sozialgestalt, d. h. vorab die Ortsgemeinde kennt. Nach Meinung der Kirchenleitung muß deshalb über konkrete Maßnahmen zugunsten des Religionsunterrichts hinaus künftig folgende Frage die Tagesordnung bestimmen: Welche Schritte sind erforderlich, um schulische und gemeindliche Religionspädagogik stärker zu vernetzen?

Die EKHN wird einladende Kirche bleiben, wenn sie auch eine lernende Kirche ist.

1.2 Zur Bedeutung des Religionsunterrichts für den Schüler

In den Rahmenrichtlinien für den Evangelischen Religionsunterricht wird die Stellung der Schülerin/des Schülers wie folgt beschrieben:

„Der Religionsunterricht hat im Rahmen seiner Voraussetzungen die Aufgabe, den christlichen Glauben in Geschichte und Gegenwart sachgemäß darzustellen, seine Bezüge zur heutigen Lebenspraxis des einzelnen wie der Gesellschaft zu klären und zu verdeutlichen. Er soll die religiösen Fragen der Schü-

lerinnen und Schüler aufnehmen und ihnen den christlichen Glauben so nahebringen, daß er für sie als befreiende, herausfordernde und Hoffnung stiftende Lebensmöglichkeit bedeutsam werden kann.“ (Rahmenrichtlinien, Sekundarstufe I, Evangelische Religion, 1987, Seite 11)

Im einzelnen kann dies bedeuten: Kinder und Jugendliche können auch im Religionsunterricht

- sich als von Gott angenommene und geliebte Menschen erfahren,
- aus Jesu Leben und Botschaft Hilfen zur Selbstfindung, zur Sensibilität für den anderen und eine Haltung der Zuversicht und der Spontanität gewinnen.

Die Auseinandersetzung mit der biblischen Überlieferung und der Wirkungsgeschichte des Glaubens hilft den Kindern und Jugendlichen

- das Bewußtsein vom Wert der eigenen Persönlichkeit zu stärken,
- sich mit religiösen und gesellschaftlichen Fragen und Phänomenen zu beschäftigen und so den Grund zu legen für eine Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt und zur Erreichung entsprechender Kenntnisse und Fähigkeiten beizutragen.

Darüber hinaus wird die Wirkungsgeschichte des Glaubens deutlich in der Behandlung der Kirchengeschichte (z. B. *exempla fidei*).

Insbesondere im Religionsunterricht an beruflichen Schulen können Jugendliche sich als Menschen erfahren, deren Persönlichkeit mehr ist als Kapital und Arbeit.

An biblischer Überlieferung orientierte Ethik leitet den Schüler an, in Bezügen zu denken: durch verantwortungsbewußtes Arbeiten trägt er die Zukunft des Betriebes ebenso mit, wie er seine eigene Zukunft sichert.

Kirchliche Sozialethik öffnet im Religionsunterricht den Blick für Arbeit als Hilfe und Dienst am anderen und an der Gesamtgesellschaft.

Religionsunterricht versucht ein Gespür für Solidarität und gemeinsame Verantwortung aller am Wirtschaftsprozess Beteiligten zu schaffen. Religionsunterricht weckt und reflektiert einen Glauben, der den Schüler davor bewahrt, in Hoffnungslosigkeit, Egoismus oder Apathie zu versinken. Religionsunterricht macht vertraut mit der Wirklichkeit des Glaubens und hilft, ihn verantwortlich in Kirche und Gesellschaft zu leben.

1.3 Zur Bedeutung des schulischen Unterrichts für die Kirche

Schule und Religionsunterricht gehören zu den *Aufgabenfeldern einer Kirche, die „im Volk und für das Volk“ lebt.*

Kirche kann nur lebendig bleiben und als einladend erfahren werden, wenn sie sich mit heutiger Lebenswirklichkeit auseinandersetzt, den Dialog mit der nachwachsenden Generation sucht und sich darin selber als lernende Kirche einbringt. In unserer Gesellschaft bildet die öffentliche Schule den Ort, wo solches in institutionalisierter Form Raum hat. Nirgendwo anders begegnen Kinder und Jugendliche selbstverständlicher als hier erwachsenen Christen, die ihren Weg über Jahre hindurch begleiten und das religiöse Lernen gezielt fördern. Nirgendwo steht aber auch der christliche Glaube vergleichbar dicht und bedrängend auf dem Prüfstand wie in den Schulklassen, denn diese umfassen die ganze Bandbreite volkkirchlicher Mitgliedschaft. Schülerin-

nen und Schüler, die der Evangelischen Kirche nicht angehören, wird der Zugang zum evangelischen Religionsunterricht unter bestimmten Voraussetzungen ermöglicht. Nähere Konkretisierungen hierzu werden aufgrund des Beschlusses des Bundesverfassungsgerichts vom 25. 02. 1987 mit den anderen Kirchen in Hessen derzeit ausgearbeitet.

Im Bereich der EKHN erteilten laut Erhebungsbögen im Schuljahr 1987/88 ca. 4900 Religionslehrerinnen und -lehrer, unterstützt von ca. 1200 Pfarrerrinnen und Pfarrern, wöchentlich mehr als 20 000 Stunden Religionsunterricht, davon die Pfarrerrinnen und Pfarrer ca. 4500. Von diesem Befund muß eine Synode ausgehen, wenn sie sich mit Fragen des Religionsunterrichts befaßt. Die erhobenen Daten sind in vieler Hinsicht bemerkenswerter als der sicherlich ebenfalls angebrachte Hinweis auf ca. 4700 nicht gehaltene Religionsstunden, auf Mängel in der Unterrichtsgestaltung oder bei geltenden Rahmenplänen und auf macherlei weitere Beschwerden. Denn jene Zahlen errechnen sich immerhin auf dem Hintergrund einer Situation, wo eine Abmeldung vom Religionsunterricht keinerlei Sanktionen unterliegt, wo die Lehrerin und der Lehrer nicht zur Erteilung dieses schwierigen Faches gezwungen werden können (und auch nicht sollen!) und wo die Teilnahme am kirchlichen Leben, ja selbst die Kirchenmitgliedschaft nicht mehr selbstverständlich sind. Wenn Religionsunterricht in der säkularen Schule dennoch stattfindet und dazu noch in dem bezeichneten Umfang, signalisiert das ein geradezu erstaunliches Interesse an Fragen des Glaubens, der christlichen Überlieferung, der Kirche und der Religion überhaupt.

Der Augenschein lehrt: *Die einst tragenden Säulen religiöser Sozialisation sind brüchig geworden:* Von bewußt christlicher Erziehung kann nur noch in wenigen Elternhäusern die Rede sein. Kindergottesdienst und Jugendarbeit erreichen lediglich einen Teil der jungen Menschen.

Neben dem Konfirmandenunterricht, zu dem sich allerdings längst nicht mehr alle Kinder evangelischer Eltern einfinden, ist *allein der Religionsunterricht übriggeblieben*. Wie Untersuchungen zeigen, verdanken unsere Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihr religiöses Wissen — so ihre eigene Einschätzung — fast ausschließlich diesem Fach.

Freilich, die Schule ist nur ein Lernort neben vielen anderen, und das methodisierte Lernen durch Unterricht kennt zwar spezifische Möglichkeiten, aber auch Begrenztheiten. Hinsichtlich der religiösen Erziehung kann und braucht Schule nicht zu leisten, was Sache der Familie und Kirchengemeinde ist. Und der Religionsunterricht vermag niemals voll auszugleichen, was dort eventuell versäumt wird oder mißlingt. So stehen wir heute vor einer paradoxen Situation: *Religionsunterricht ist eine Lebensbedingung für die Volkskirche. Gleichzeitig braucht er die Kirche — auch und gerade in ihrer institutionalisierten Form — als inhaltlichen Bezugspunkt und gesellschaftlichen Rückhalt*. An erster Stelle ist es die mangelnde Präsenz der helfenden Kirche im Alltag junger Menschen, die den Religionsunterricht heute vor kaum lösbare Verlegenheiten führt und ihm zugleich seine besondere Bedeutung verleiht.

1.4 Die gemeinsame Verantwortung von Staat und Kirche

Der Religionsunterricht in öffentlichen Schulen gehört zu den sogenannten gemeinsamen Angelegenheiten von Staat und Kirche, bei denen sich die Ver-

antwortungsbereiche beider Institutionen treffen. So hat nach den Bestimmungen des Grundgesetzes und der Länderverfassungen der Staat dafür zu sorgen, daß Religion unterrichtet wird. *Als ordentliches Lehrfach unterliegt der Religionsunterricht dabei staatlichem Schulrecht und staatlicher Schulaufsicht.* Seine Einrichtung ist in gleicher Weise verbindlich wie die aller anderen Unterrichtsfächer. Was die *Ziele und Inhalte* von Religionsunterricht anbelangt, so heißt es im Grundgesetz Art. 7 Abs. 3, daß er „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu erteilen ist. Nach Art. 57 der Hessischen Verfassung ist die Lehrerin/der Lehrer im Religionsunterricht „unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts an die Lehren und Ordnungen ihrer/seiner Kirche oder Religionsgemeinschaft gebunden“. Nach Art. 34 der Verfassung von Rheinland-Pfalz wird der Religionsunterricht „im Auftrag und in Übereinstimmung mit den Lehren und Satzungen der betreffenden Kirche oder Religionsgemeinschaft“ erteilt.

Darüber hinaus regeln Vereinbarungen zwischen Staat und Kirchen, länderspezifische Gesetzgebung und Erlasse, wie das Mitspracherecht der Kirchen in Sachen Religionsunterricht zum Zuge kommen soll (z. B. Genehmigung von Lehrplänen und Zulassung von Religionsbüchern, Bevollmächtigung der Lehrerinnen und Lehrer, Einsichtnahme in den Unterricht, Beteiligung an der Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte).

Diese enge Verflechtung staatlicher und kirchlicher Verantwortung im Bereich der Schule wird immer wieder problematisiert. So fragen in der EKHN manche, ob der schulische Religionsunterricht die Kirche nicht in unvorteilhafter Weise an das staatliche Schulsystem binde und ob dessen Vorgaben nicht dem Sinn christlicher Erziehung womöglich zuwiderlaufen. Richtig ist, daß *die Kirche in Fragen des Religionsunterrichts niemals für sich allein handelt und entscheidet*, sich vielmehr in einem vielschichtigen Beziehungsgeflecht befindet. Es verpflichtet alle Beteiligten zu *verlässlicher Partnerschaft*, was unter Umständen einen Konflikt gegensätzlicher Interessen nicht ausschließt. Dennoch besteht nach Einschätzung der Kirchenleitung kein Grund für die Auffassung, der durch die Verfassung vorgegebene Begriff ‚Religionsunterricht‘ führe die Kirche in bedenkliche Abhängigkeiten vom Staat. *Die Kirchenleitung möchte auch keinen Zweifel daran aufkommen lassen, daß sie das kirchliche Engagement in der Schule uneingeschränkt bejaht.* Am Beispiel des Religionsunterrichts muß sich erweisen, ob die evangelische Kirche in einer sich verändernden Schul- und Gesellschaftssituation den ihr zugewiesenen Part wahrzunehmen und auch inhaltlich zu füllen vermag oder aber im Rückzug auf binnenkirchliche Problematiken anderen geistigen Kräften das Feld überläßt.

An dieser Stelle ist auch die vieldiskutierte Frage nach der *Konfessionalität des Religionsunterrichts* aufzugreifen. Das Grundgesetz und die Länderverfassungen sehen nach den Konfessionen getrennten Religionsunterricht vor. Diese Festlegung, die — wie das Beispiel der Beruflichen Schulen, der gymnasialen Oberstufe, der Sonderschulen zeigt — mancherlei schulspezifische Sonderentwicklung nicht ausschließt, wird häufig als eine pädagogisch wie organisatorisch unbequeme Last empfunden. Die Kirchenleitung ist sich dieser Schwierigkeit bewußt und begrüßt alle Formen ökumenischer Zusammenarbeit im Schulbereich, wo immer sie mit dem Einverständnis aller Beteiligten möglich ist. Die Kirchenleitung anerkennt andererseits, daß der Ver-

fassungsbegriff ‚Religionsunterricht‘ bestimmte Grenzen zieht, nämlich durch die geforderte Ausrichtung des Unterrichts an den *Grundsätzen der Religionsgemeinschaften*. Dadurch kommt erneut zum Ausdruck, daß der Religionsunterricht in institutionelle Vorgaben eingebettet ist und die wechselseitige Verständigung verschiedener Partner — nicht zuletzt auf seiten der Kirchen — bedingt. *Der durch die Verfassung gegebene Rahmen des Religionsunterrichts ist nicht beliebig dehn- oder veränderbar*. Ferner muß man sehen: Die konfessionelle Trennung hat das Land der Reformation bis in den Alltag der Schule hinein anders und nachhaltiger geprägt als unsere Nachbarstaaten.

Im übrigen muß das konfessionelle Nebeneinander in der Unterrichtsorganisation — freilich nicht nur hier, sondern auch in der Lehrplangestaltung, der Lehrerbildung und darüber hinaus sichtbar — nicht notwendig eine Barriere für *ökumenisches Lernen* bilden, es kann auch als Chance und sinnvolle Rahmenbedingung begriffen werden. Letzteres umso mehr, als die Entwicklung zu einer nicht mehr ausschließlich christlich-abendländisch geprägten Gesellschaft das Gesicht der Schule zu verändern beginnt, z. B. in der Einrichtung eines griechisch-orthodoxen oder auch muslimischen Religionsunterrichts.

2. Bestandsaufnahme zur Situation des Religionsunterrichts

Die hier mitgeteilten Daten und Problemanzeigen können für die Meinungsbildung in der Synode und ihre Entscheidungen hilfreich sein. Sie führen jeweils an die *Kernfrage* heran: *Was ist zu tun, damit Religionsunterricht in allen Klassen der öffentlichen Schule auch wirklich erteilt wird und zwar pädagogisch und theologisch qualifiziert?* Neben den rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen ist die Frage nach den Inhalten des Religionsunterrichts ständig neu zu bedenken.

2.1 Ist- und Fehlstunden im Religionsunterricht

Die errechneten Daten sind unter dem Vorbehalt zu lesen, daß sie auf nicht immer fehlerfreien Erhebungen der Schulen beruhen und aus Gründen des Datenschutzes auch nicht ohne weiteres überprüft werden können. Bei manchen Schulen, vor allem des berufsbildenden Bereichs, kommt man nicht über Schätzwerte hinaus. Ferner führt die unterschiedliche Schulorganisation in Hessen und in Rheinland-Pfalz zu statistischen Unstimmigkeiten. Die erhobenen Werte sind jedoch insofern aussagekräftig, als sie bestimmte Trends klar erkennen lassen.

Anlage (1) und (2) dokumentieren die Ist- und Fehlstunden im Schuljahr 1987/88 differenziert nach den in Hessen bestehenden Schulformen- und -stufen. Eingezeichnet sind auch die von Pfarrerinnen und Pfarrern erteilten Religionsstunden; ohne diesen Dienst wäre die Zahl der Fehlstunden fast doppelt so hoch.

- Im Vergleich der Propsteibereiche werden *regionale Unterschiede* in der Abdeckung des Religionsunterrichts sichtbar. Abweichend von den erhobenen Durchschnittswerten kann die Situation vor Ort im Einzelfall besser aussehen — oder aber viel schlechter.
- Durchgängig unbefriedigend ist es um den Religionsunterricht in *Beruflichen Schulen* bestellt: In Hessen liegt der Ausfall bei 60 %, in Rheinland-

Pfalz bei 40–50 %. Davon sind besonders die Teilzeitklassen betroffen, weniger die Vollzeitschulen.

- Schwierig ist auch die Situation an den *Sonderschulen*. Hier ist Religionsunterricht — was die Statistik nicht erkennen läßt — in den verschiedenen Schultypen (z. B. für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung, mit Lernbehinderung, mit Sinnesschädigungen und mit körperlicher Behinderung) unterschiedlich abgedeckt. Bemerkenswert ist weiter, daß Religion in manchen Gruppen nicht als Fachunterricht sinnvoll erteilt werden kann, aber als Unterrichtsprinzip möglich ist.

Warum fällt Religionsunterricht aus? Neben einer *generellen Unterversorgung* mit Fachlehrerinnen und Fachlehrern sind hier *auch bildungspolitische und schulorganisatorische Gegebenheiten* bedeutsam. So nimmt man bei der Zuweisung von Lehrkräften an die Schulen in Hessen eine Ausfallquote von 10–15 % in Kauf (diese Werte gelten für jedes Fach!) — gegen max. 4 % in Rheinland-Pfalz. Die höhere Ausfallquote in Hessen bildet u. a. den Preis für die hier seit Jahren erfolgreich betriebene Reduzierung der Klassenstärken. Lag der Ausfall von Religionsunterricht in hessischen Grund-, Haupt-, Real-/Gesamt- und Sonderschulen 1969 noch bei 21,5 %, ist er zwischenzeitlich kontinuierlich gesunken; im Schuljahr 1987/88 betrug er — nimmt man das Mittel der genannten Schulformen — 13,5 %.

Die Auffassung, ausgebildete Religionslehrerinnen und Religionslehrer weigerten sich, das Fach zu erteilen, ist nur bedingt richtig. Ein Mehrfaches größer ist die Zahl der Religionslehrerinnen und Religionslehrer, die wegen ihres Einsatzes in anderen Mangelfächern und auch infolge eines Teildienstvertrages Religion nicht unterrichten können — oder deshalb, weil in ihrer Schule der Religionsunterricht bereits voll abgedeckt ist. Auch übersteigt die Zahl der Lehrkräfte, die freiwillig und ohne Ausbildung Religion erteilen, die Zahl der sich verweigernden Religionslehrerinnen und Religionslehrer.

Auch die zuweil geäußerte Vermutung eines erfolgreicherer Engagements der katholischen Seite bei der Abdeckung mit Religionsunterricht läßt sich statistisch nicht belegen.

2.2 Versorgung mit Religionslehrern

Die erste und vordringliche Sorge um den Religionsunterricht gilt der Frage, wie der heute bestehende und künftig zunehmende Religionslehrermangel behoben werden kann.

- Während Grund- und Hauptschullehrerinnen und -lehrer nach 1945 durchweg auch eine Lehrbefähigung für das Fach Religion erwarben, ändert sich das in den 60er Jahren. Von da an favorisierte man den Fachlehrer, ausgebildet für nur zwei Unterrichtsfächer. Dieses spiegelt sich in der *Alterspyramide der Religionslehrerschaft* nach Anlage (3) und (4) wider: Bei einem angenommenen Pensionierungsalter von 63 Jahren wird *bis zum Jahr 2005 etwa die Hälfte aller heute aktiven Religionslehrerinnen und -lehrer in den Ruhestand* treten. Um den Ist-Stand zu erhalten, müßten jährlich ca. 100 Religionslehrer neu eingestellt werden.
- Die Alterskurve ist nicht für alle Schulformen gleichermaßen zutreffend. Die Pensionierungswelle wird sich vor allem im Grund- und Realschulbereich bald negativ auswirken. Dagegen wurden im Gymnasialbereich die

Lehrkräfte bislang mehr nach fachspezifischen Gesichtspunkten eingestellt, so daß dort eine verhältnismässig weitgehende Abdeckung des Religionsunterrichts vorerst möglich sein wird.

In den *Beruflichen Schulen* wird sich der bereits bestehende Engpaß weiter verschärfen: Viele der älteren Lehrkräfte sind ausschließlich im Fach Religion eingesetzt; sie gehören einem Berufsstand an, für den heute nicht mehr ausgebildet wird und der im Stellenplan zur Zeit nicht mehr vorgesehen ist.

- Während bis zum Geburtsjahr 1952/53 auf einen Pfarrer bis zu 3 und 4 Religionslehrer kamen, sind es von da an nur noch einer oder zwei. Angesichts dieses Zahlenverhältnisses ist davon auszugehen, daß der Staat auf absehbare Frist auf die Mitwirkung kirchlicher Kräfte angewiesen bleibt.

Indes wird man *von seiten des Staates und der Kirche dafür Sorge tragen müssen, daß das Fach Religion personell grundsätzlich im staatlichen Stellenplan verankert bleibt und nicht etwa vorwiegend zu einer Sache außerschulischer Lehrkräfte wird.*

- Unrichtig ist die Meinung, der Verlust an Religionslehrern werde durch den Geburtenrückgang aufgewogen; denn die Zahl der Lebendgeborenen hat sich 1974—86 stabilisiert, während die der nachrückenden Religionslehrer weiter abgenommen hat. So ergibt sich eine besorgniserregende Schere.

2.3 Pfarrerinnen und Pfarrer im Religionsunterricht

84 Pfarrerinnen und Pfarrer der EKHN sind im Rahmen eines hauptberuflichen Gestellungsvertrages in der Schule tätig, vorab in Gymnasien und Beruflichen Schulen. Darüber hinaus erteilen die Inhaber von Gemeindepfarrstellen nebenberuflich im Schnitt 4—5 Wochenstunden Religion, etwa zu gleichen Teilen in Grundschulen und im Bereich der Förderstufe bzw. Sekundarstufe I. Nur wenige geben ihre sogenannten Pflichtstunden an Sonderschulen und an Beruflichen Schulen.

Es ist wichtig, das Pfarrerinnen und Pfarrer für derart vielseitige schulische Dienste hinreichend qualifiziert sind. Hier sind neben der Universität vor allem die Theologischen Seminare und die Fortbildungseinrichtungen gefordert (s. 3.3). Pädagogisch-religionspädagogische Aus- und Fortbildung hat über den Religions- und Konfirmandenunterricht hinaus positive Bedeutung auch für andere pfarramtliche Arbeitsfelder.

An hauptberuflich unterrichtende Pfarrerinnen und Pfarrer richtet sich ferner zunehmend die Erwartung, sich an der *Beratungsarbeit für Schüler* zu beteiligen und die schulnahe Jugendarbeit zu fördern; beides ist im Rahmen des geforderten Stundendeputats nur begrenzt zu leisten.

2.4 Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen im Religionsunterricht

Von den 405 Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen erteilen heute nur 50 Religionsunterricht. Ihre Zahl ließe sich steigern, wenn die dienstrechtlichen Bedingungen und fachlichen Voraussetzungen verbessert werden könnten.

Aber insgesamt muß man urteilen: *Die übergroße Mehrzahl der Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen steht vor der Schwierigkeit, für den*

Dienst in der Schule nicht genügend ausgebildet zu sein. Dabei dürften verschiedene Gründe eine Rolle spielen, — nicht zuletzt die heute noch unentwickelte bzw. fehlende religionspädagogische Praxisbegleitung während der ersten Dienstjahre.

2.5 Lerngruppen im Fach Religion

Der Ausfall von Religionsstunden hat nicht immer nur mit einem Mangel an Religionslehrern zu tun, sondern manchmal auch mit seinen ungewöhnlich schwierigen Rahmenbedingungen.

So müssen für das Fach Evangelische Religion i.d.R. *Lerngruppen aus mehreren Parallelklassen* gebildet werden, — nicht selten auch schulaltersgemischt. Dabei können *Gruppen von 30—40 Schülern* entstehen, darunter häufig solchen nicht-evangelischen Bekenntnisses oder nicht-christlicher Religion. Auch engagierte Lehrerinnen und Lehrer bezeichnen es als unzumutbar und von der Sache her unergiebig, unter derartigen Bedingungen Religion zu unterrichten.

Andererseits wächst der Anteil von Schulen, wo nach den geltenden Meßzahlen evangelischer Religionsunterricht mangels evangelischer Schülerinnen und Schüler nicht mehr einzurichten ist. Diese *neuartige Diasporasituation* stellt sich vor allem in Schulen mit hohem Ausländeranteil. Wie kann hier die Möglichkeit zum Besuch evangelischen Religionsunterrichts weiter gewährleistet bleiben?

2.6 Religionsunterricht als Pflichtfach

Religionsunterricht ist — rechtlich gesehen — in öffentlichen Schulen ein *Pflichtfach*. Fraglich ist allerdings, ob dieser Grundsatz unter den heutigen Schulverhältnissen *eine einlösbare Garantie* darstellt; das ist ein aktuelles Problem der Sekundarstufe II:

— Die Neugestaltung der *gymnasialen Oberstufe* hat den Pflichtfachcharakter des Religionsunterrichts relativiert. In Hessen nehmen schätzungsweise *allenfalls noch 60 % der evangelischen Oberstufenschüler* daran teil, häufig dürften es sehr viel weniger sein. Faktisch steht Religion hier in Konkurrenz zu Zusatzangeboten wie Informatik oder zu Fächern wie Erdkunde und Geschichte.

Von Seiten der Religionslehrerinnen und Religionslehrer in Hessen wird deshalb auf die *Einrichtung des Ersatzfaches Ethik* an allen Schulen gedrungen, damit eine eigene Religionsleiste eingeführt werden muß. Es sollte nicht mehr geschehen, daß die Teilnahme am Religionsunterricht den Besuch anderer wichtiger Fächer ausschließt oder umgekehrt.

In Rheinland-Pfalz ist Ethik bereits seit langem und in allen Schulstufen eingeführt, nicht zum Schaden für den Religionsunterricht.

— In den *Beruflichen Schulen* hatte der Religionsunterricht seit je einen schweren Stand. Bis heute ist die Frage nicht ausdiskutiert: Soll der Unterricht im berufsbildenden Bereich allein der Fachbildung dienen unter Ausschluß der allgemeinbildenden Fächer wie Religion oder haben die Beruflichen Schulen eine umfassendere Bildungsaufgabe?

Zumal in der mittelständischen Wirtschaft, in der Industrie und im Handwerk sowie in den Kammern scheint dies zunehmend bestritten zu werden.

Wichtig ist demnach das Gespräch der Kirchen mit den Kammern und Ausbildungsbetrieben. Es ist seit Jahren vernachlässigt worden, was u. a. dazu geführt hat, daß man dort *die genuinen Ziele des Religionsunterrichts im Kontext der allgemeinbildenden Fächer* kaum begreift oder gar unterstützt.

2.7 Religionspädagogische Fortbildung

Die künftige Entwicklung in Schule und Gemeinde wird wesentlich mitbestimmt von der Breite des kirchlichen Engagements zugunsten der religionspädagogischen Arbeit. In diesem Sinne werden seit 1983 im Religionspädagogischen Studienzentrum für Pfarrerinnen und Pfarrer sowohl religionspädagogische *Grundkurse* als auch eine religionspädagogische *Praxisbegleitung* angeboten, seit 1983 ist darüber hinaus ein Ausbildungsgang für religionspädagogische Beratung. Damit ist ein erster Schritt hin zu einer *ortsnahen Förderung religionspädagogischer Arbeit in Schule und Kirchengemeinde* getan.

3. Maßnahmen der Kirchenleitung und Perspektiven

3.1 Ist- und Fehlstunden im Religionsunterricht

Die aktuelle Situation des Religionsunterrichts ist *ständig Gegenstand der Verhandlungen zwischen Staat und Kirche* — und zwar auf allen Ebenen.

Die Kirchenleitung stellt mit Befriedigung fest, daß der Staat das Ergebnis schulischer Erhebungen zum Religionsunterricht verfügbar macht und dadurch eine faktenbezogene Diskussion ermöglicht.

Verhandlungen mit dem Staat führen erfahrungsgemäß jedoch nur dann zu deutlichen Verbesserungen, wenn man festgestellte Defizite nicht nur anhand von Durchschnittswerten belegt, sondern auch durch genaue Angaben über eine besonders benachteiligte Schule vor Ort. Solche Daten legen die religionspädagogischen Studienleiter immer wieder vor. An vielen Stellen finden regelmäßige Konferenzen zwischen den Staatlichen Schulämtern und den religionspädagogischen Studienleitern statt, um die Situation des Religionsunterrichts vor Ort zu verbessern.

Durch gezielte und nachhaltige Bemühungen der Kirchen bei den staatlichen Stellen ist es gelungen, daß in den letzten Jahren ca. 10 % der neu eingestellten Lehrerinnen und Lehrer eine Lehrbefähigung für Religion besaßen.

3.2 Versorgung mit Lehrkräften für den Religionsunterricht

Bei den derzeit geführten oder anstehenden Verhandlungen mit dem Staat geht es vor allem um die folgenden Forderungen:

Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für den Religionsunterricht sollen angemessen in diesem Fach eingesetzt werden.

Darüber hinaus betrachtet die Kirchenleitung die *Gewinnung* von Religionslehrerinnen und Religionslehrern und ihre *Einstellung in den Schuldienst* als vordringliche Aufgabe. Um dies zu verwirklichen, müssen die nachstehenden Erfordernisse erfüllt werden:

- *Bedarfsgerechte Einstellung von Lehrerinnen und Lehrern* mit der Lehrbefähigung für evangelische Religion in den Schuldienst;
- *Vermehrter Abschluß von Gestellungsverträgen für Pfarrerinnen und Pfarrer* zur hauptamtlichen Erteilung von Religionsunterricht;

- Möglichkeiten zum *Einsatz von Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen* im Schuldienst (nebenberuflich);
- Förderung der *Fort- und Weiterbildung für Religionslehrerinnen und Religionslehrer* im bisherigen Umfang;
- Prüfung der Frage, wie es vermieden werden kann, daß Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für evangelische Religion, die nicht bereit sind, Religionsunterricht zu erteilen, dadurch die Zuweisung neuer Religionslehrkräfte verhindern.

Bezüglich der *Beruflichen Schulen* ist von besonderer Wichtigkeit:

- Zum hauptamtlichen Dienst an Beruflichen Schulen sollten *Lehrkräfte zugelassen werden, die an diesen Schulen nur mit dem Fach Evangelische Religion verwendet werden können.*
- Studienräte an Beruflichen Schulen mit dem Fach Evangelische Religion sollten mit *mindestens 1/3 ihres Stundendeputats in diesem Fach eingesetzt* werden.

Die Kirchenleitung bekräftigt, daß der Religionsunterricht an den Beruflichen Schulen unverzichtbarer Bestandteil des allgemeinbildenden Unterrichts an diesen Schulen ist und nicht etwa zugunsten anderer Fächer benachteiligt werden darf. Das Gespräch darüber ist mit den *Kammern* und *Ausbildungsbetrieben* ebenso zu führen, wie mit den *Schulleitern* und den Vertretern der *Schulaufsicht* bzw. Schulverwaltung.

- Sicherung von *Ausbildungsmöglichkeiten* an den Hochschulen im Fach Evangelische Religion für den berufsbildenden Bereich.

Von *Seiten der EKHN* soll der Staat in seiner Verantwortung zur Gewinnung von Religionslehrkräften durch folgende Maßnahmen — weiterhin — unterstützt werden:

- *Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern im Schuldienst* für den Religionsunterricht als zusätzliches Fach;
- Unterstützung von Lehrerinnen und Lehrern, die keine Lehrbefähigung im Fach Evangelische Religion haben, bei der befristeten *Erteilung von „Religionsunterricht in der eigenen Klasse“*;
- *Förderung der religionspädagogischen Kompetenz von Pfarrerrinnen und Pfarrern und Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen*;
- Bereitstellung von *Lehr- und Lernmitteln* (z. B. SCHÖNBERGER HEFTE) und ein *unvermindertes Angebot religionspädagogischer Fort- und Weiterbildung für die Lehrkräfte aller Schularten und Schulstufen.*

Das breitgefächerte Angebot des Religionspädagogischen Studienzentrums in Zusammenarbeit mit den Religionspädagogischen Ämtern trägt dem weitgehend Rechnung und umfaßt z. .B. auch den an anderen Stellen oft vernachlässigten Bereich der Sonderschulen. Wichtig ist auch eine stärkere kirchliche Begleitung der Studenten des Lehramts für evangelische Religion.

3.3 Pfarrerrinnen und Pfarrer im Religionsunterricht

Die Kirchenleitung beabsichtigt, möglichst bald in neuer Fassung eine Verordnung zu verabschieden, die die nebenberufliche Erteilung von Religionsunterricht durch Pfarrerrinnen und Pfarrer regelt. *Die Unterrichtsverpflichtung soll bestehen bleiben*, jedoch den Veränderungen in Kirchengemeinde

und Schulwesen angepaßt werden. Verbindliche Regelungen bei Unterrichtsausfall wegen Urlaub, Schwangerschaft, Fortbildung und Krankheit müssen entwickelt werden. Zu prüfen sind auch evtl. geeignete Maßnahmen auf Dekanatebene.

Die Kirchenleitung hält eine bessere *pädagogische und religionspädagogische Qualifizierung* der Pfarrerinnen und Pfarrer für notwendig. Folgende Maßnahmen, die zum Teil längerfristige Planungen einschließen würden, werden zur Zeit geprüft:

- Stärkere Berücksichtigung der *Religionspädagogik im Hochschulstudium* und Einrichtung eines *Schulpraktikums für Theologiestudenten* (das sog. Gemeindepraktikum ergänzend und analog dem Praktikum für Studenten des Lehramts),
- Vereinbarung über die Gestaltung des *Schulvikariats*: Es kann aufgrund von Erfahrungen in der Lehrerbildung wesentlich verbessert werden.
- *Obligatorische religionspädagogische Fortbildung* in den ersten Amtsjahren (FEA),
- *Verstärkung religionspädagogischer Beratung* und Begleitung für Pfarrerrinnen und Pfarrer
- *Zusatzqualifizierung für Pfarrerinnen und Pfarrer im Schuldienst*, vor allem wenn sie in Beruflichen Schulen und Sonderschulen unterrichten,
- Einrichtung von *Schulpfarrerstellen auch mit Dienstauftrag zur Schülerarbeit/Schülerseelsorge* (zunächst im Rahmen eines Pilotprojekts).

Die Kirchenleitung ist der Auffassung, daß die Beziehung der Pfarrer und Religionslehrer zu den Institutionen Schule bzw. Kirche genauer analysiert zu werden verdient. Deshalb wurden erste Überlegungen dazu angestellt, auf der Ebene der EKD oder im Verbund mehrerer süddeutscher Landeskirchen eine *religionssoziologische Untersuchung* in Auftrag zu geben.

3.4 Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen im Religionsunterricht

Aus verschiedenen Gründen (z. B. fehlendes Lehramt) können Gemeindepädagoginnen/Gemeindepädagogen nur nebenberuflich im Religionsunterricht tätig sein.

Hinsichtlich der künftigen Entwicklung ist folgendes zu berücksichtigen:

- Verbesserung der *Ausbildungsvoraussetzungen* für den Religionsunterricht in jeweils einer bestimmten Schulform bzw. Schulstufe. Die Evangelische Fachhochschule Darmstadt hat entsprechende Maßnahmen eingeleitet.
- Präzisierung der *dienstrechtlichen Bedingungen* (z. B. Einbeziehung des schulischen Unterrichts als Bestandteil des Dienstauftrags in der Gemeinde, sofern ein entsprechender staatlicher Lehrauftrag vorliegt).
- *Begleitung* der Unterrichtstätigkeit durch *religionspädagogische Berater*.

3.5 Lerngruppen im Fach Religion

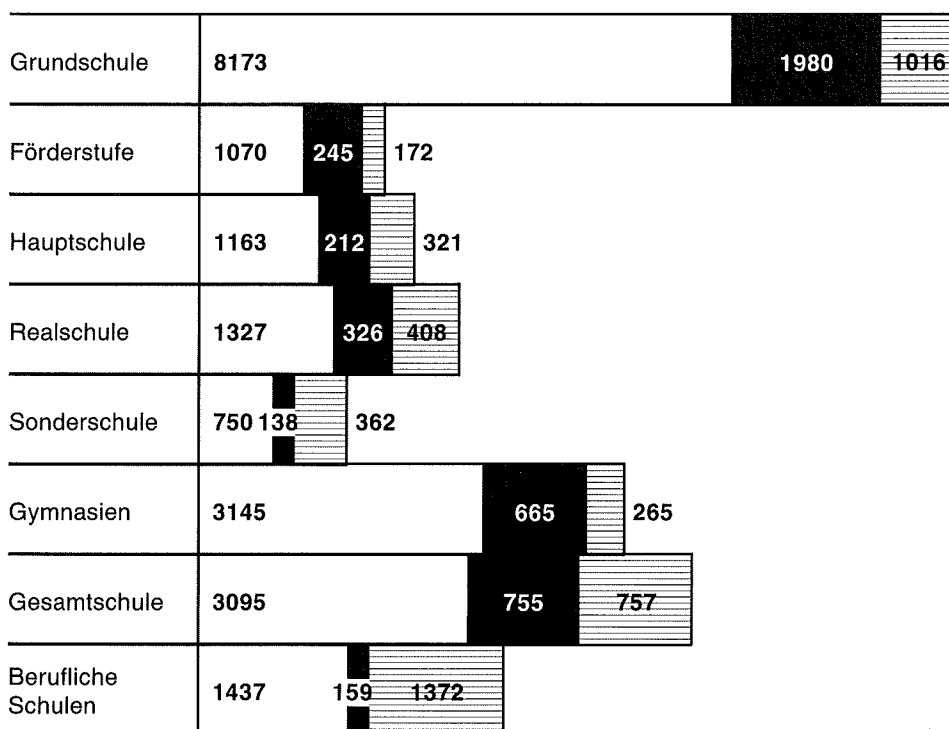
Nach Auffassung der Kirchenleitung kann Religionsunterricht allein in überschaubaren und damit pädagogisch vertretbaren Unterrichtsgruppen von nicht mehr als 25 Schülern sinnvoll erteilt werden. Die Kirchenleitung setzt sich deshalb in Verhandlungen mit dem Staat dafür ein, daß auch die *Lern-*

gruppen im Fach evangelische Religion nicht größer sein dürfen als die durchschnittliche Klassenstärke der jeweiligen Schulstufe, insbesondere in den Fällen, in denen im evangelischen Religionsunterricht Schülerinnen und Schüler verschiedener Klassen zu einer Lerngruppe zusammengeführt werden.

Wenn aufgrund eines hohen Anteils nicht evangelischer Schüler in den Schulen für den evangelischen Religionsunterricht eine Diasporasituation entsteht, müssen Wege gesucht werden, diesen Unterricht in kirchlicher Verantwortung zu erteilen, wie es die Staatskirchenverträge vorsehen.

Darüber hinaus will die Kirchenleitung den Fragen der *Erziehung von Kindern verschiedener Religionen und Kulturen in der Schule* besondere Aufmerksamkeit widmen; denn an dieser Stelle liegen Aufgaben, die zum *Dialog aller Beteiligten* herausfordern (vgl. Anlage 5).

Anlage 1



Ist-Stunden nach Schularten innerhalb der EKHN

davon

Religionsstunden von Pfarrer/-innen gehalten

Fehl-Stunden nach Schularten innerhalb der EKHN

3.6 Ethik als Ersatzfach

Die Kirchenleitung tritt dafür ein, in hessischen Schulen „Ethik“ als Ersatzfach für diejenigen Schülerinnen und Schüler einzurichten, die sich vom Religionsunterricht abmelden.

Die Kirchenleitung ist bereit, das Thema „Ethik“ erneut in die Verhandlungen mit dem Hessischen Kultusministerium einzubeziehen.

3.7 Religionspädagogische Beratung

Die Kirchenleitung prüft den Vorschlag zur Verbesserung der religionspädagogischen Arbeit in den Regionen, neben den Studienleitern des Religionspädagogischen Amtes weitere Pfarrerinnen und Pfarrer oder Lehrerinnen und Lehrer als Beauftragte für den Religionsunterricht einzusetzen.

Anlage 2

Daten zum Religionsunterricht

1. Unterrichtsausfall im Schuljahr 1987/88

Die Schulreferenten der evangelischen Kirchen und der katholischen Bistümer in Hessen und Rheinland-Pfalz treffen sich seit vielen Jahren je zweimal im Jahr zu Dezernentenbesprechungen mit Vertretern der staatlichen Behörden (Kultusministerien in Mainz und Wiesbaden, Regierungspräsidien in Darmstadt, Gießen und Kassel, Bezirksregierungen in Koblenz und Neustadt), um Fragen den Religionsunterricht zu erörtern.

Außerdem wird im Rahmen der jährlichen schulstatistischen Erhebungen auch eine Erhebung zum Religionsunterricht durchgeführt.

Die Auswertung der Erhebungsbogen im Blick auf den Unterrichtsausfall im Schuljahr 1987/88 hat für die allgemeinbildenden Schulen (Klasse 1 — Klasse 10) folgendes ergeben:

Unterrichtsausfall nach Propsteibereichen geordnet

	Soll	Ist	Fehl	%
Südstarkeburg				
Grundschulen	1.586	1.510	76	4,79
Hauptschulen	244	197	47	19,26
Förderstufen	330	318	12	3,63
Sonderschulen	217	156	61	28,11
Realschulen	362	283	79	21,82
Gesamtschulen	540	421	119	22,03
Gymnasien (Sek.I)	520	511	9	1,73
Südstarkeburg	3.799	3.396	403	10,60

	Soll	Ist	Fehl	%
Nordstarkenburg				
Grundschulen	1.149	983	166	14,44
Hauptschulen	80	54	26	32,50
Förderstufen	256	223	33	12,89
Sonderschulen	94	56	38	40,42
Realschulen	192	147	45	23,43
Gesamtschulen	515	436	79	15,33
Gymnasien (Sek.I)	216	202	14	6,48
Nordstarkenburg	2.502	2.101	401	16,02

	Soll	Ist	Fehl	%
Oberhessen				
Grundschulen	1.527	1.379	148	9,69
Hauptschulen	145	95	50	34,48
Förderstufen	444	401	43	9,68
Sonderschulen	224	157	67	29,91
Realschulen	248	176	72	29,03
Gesamtschulen	830	637	193	23,25
Gymnasien (Sek.I)	394	350	44	11,16
Oberhessen	3.812	3.195	617	16,18

	Soll	Ist	Fehl	%
Südnassau				
Grundschulen	1.552	1.388	164	10,56
Hauptschulen	116	78	38	32,75
Förderstufen	212	224	0	?
Sonderschulen	245	176	69	28,16
Realschulen	186	144	42	22,58
Gesamtschulen	850	726	124	14,58
Gymnasien (Sek.I)	452	429	23	5,08
Südnassau	3.613	3.165	460	12,73

	Soll	Ist	Fehl	%
Nordnassau				
Grundschulen	865	705	160	18,49
Hauptschulen	216	173	43	19,90
Förderstufen	212	170	42	19,81
Sonderschulen	46	17	29	63,04
Realschulen	222	169	53	23,87
Gesamtschulen	362	303	59	16,29
Gymnasien (Sek.I)	214	208	6	2,80
Nordnassau	2.137	1.745	392	18,34

	Soll	Ist	Fehl	%
Frankfurt/Main				
Grundschulen	848	684	164	19,33
Hauptschulen	190	86	104	54,73
Förderstufen	132	82	50	37,87
Sonderschulen	124	39	85	68,54
Realschulen	250	128	122	48,80
Gesamtschulen	232	151	81	34,91
Gymnasien (Sek.I)	504	468	36	7,14
Frankfurt	2.280	1.638	642	28,15

	Soll	Ist	Fehl	%
Rheinhausen				
Grundschulen	1.507	1.449	58	3,84
Hauptschulen	560	551	9	1,60
Sonderschulen	118	109	9	7,62
Realschulen	296	296	0	0
Gymnasien (Sek.I)	410	373	37	9,02
Rheinhausen	2.903	2.788	115	3,96

	Soll	Ist	Fehl	%
Nordnassau				
Rheinl.-pfälzischer Anteil				
Grundschulen	388	324	64	16,49
Hauptschulen	162	160	2	1,23
Sonderschulen	22	22	0	0
Realschulen	92	97	5	5,43
Gymnasien (Sek.I)	60	60	0	0
Nordnassau, rheinl.-pfälzischer Anteil	724	657	71	9,80

	Soll	Ist	Fehl	%
Südnassau				
Rheinl.-pfälzischer Anteil				
Grundschulen	381	351	30	7,87
Hauptschulen	182	180	2	1,09
Sonderschulen	30	30	0	0
Realschulen	112	104	8	7,14
Gymnasien (Sek.I)	80	80	0	0
Südnassau rheinl.-pfälzischer Anteil	785	745	40	5,09

Unterrichtsausfall nach Schulformen geordnet

Grundschulen

Südstarkeburg	4,79 %
Nordstarkeburg	14,44 %
Oberhessen	9,69 %
Südnassau	10,56 %
Nordnassau	18,49 %
Frankfurt	19,33 %
Rheinhausen	3,84 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	16,49 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	7,87 %

Hauptschulen

Südstarkeburg	19,26 %
Nordstarkeburg	32,50 %
Oberhessen	34,48 %
Südnassau	32,75 %
Nordnassau	19,90 %
Frankfurt	54,73 %
Rheinhausen	1,60 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	1,23 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	1,09 %

Förderstufen

Südstarkeburg	3,63 %
Nordstarkeburg	12,89 %
Oberhessen	9,68 %
Südnassau	0 %
Nordnassau	19,81 %
Frankfurt	37,87 %
Rheinhausen	— %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	— %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	— %

Sonderschulen

Südstarkeburg	28,11 %
Nordstarkeburg	40,42 %
Oberhessen	29,91 %
Südnassau	28,16 %
Nordnassau	63,04 %

Frankfurt	68,54 %
Rheinhausen	7,62 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %

Realschulen

Südstarkeburg	21,82 %
Nordstarkeburg	23,43 %
Oberhessen	29,03 %
Südnassau	22,58 %
Nordnassau	23,87 %
Frankfurt	48,80 %
Rheinhausen	0 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	5,43 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	7,14 %

Gesamtschule (Sekundarstufe I)

Südstarkeburg	22,03 %
Nordstarkeburg	15,33 %
Oberhessen	23,25 %
Südnassau	14,58 %
Nordnassau	16,29 %
Frankfurt	34,91 %
Rheinhausen	16,66 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %

Gymnasien

Südstarkeburg	1,73 %
Nordstarkeburg	6,48 %
Oberhessen	11,16 %
Südnassau	5,08 %
Nordnassau	2,80 %
Frankfurt	7,14 %
Rheinhausen	9,02 %
Nordnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %
Südnassau	
Rheinl.-pfälzischer Anteil	0 %

Gesamtauswertung des evangelischen Religionsunterrichtes an den allgemeinbildenden Schulen (Klasse 1 bis Klasse 10) im Bereich der EKHN

insgesamt:

Wochenstunden:

Soll	Ist	Fehl	%
22.555	19.430	3.141	13,92

2. Unterrichtsausfall in der Sekundarstufe II (Gymnasien)

Da die Schüler nach der Konzeption der Sekundarstufe II ihre Grundkurse und Leistungskurse selbst wählen können, ist eine Festlegung der Soll-Stunden nicht möglich.

Die Auswertung der vorhandenen Erhebungsbogen hat für den gesamten Bereich der EKHN folgendes Ergebnis:

	Zahl der Kurse	Anzahl der erteilten Wochenstunden	Schülerzahl
Grundkurse Klasse 11	300	579	5.927
Grundkurse 12, 13	703	1.718	10.252
Leistungskurse 12, 13	12	63	110

3. Unterrichtsausfall an den beruflichen Schulen im Bereich der EKHN

Die Auswertung der Erhebungsbogen ergab folgendes Bild

	Soll	Ist	Fehl	%
Vollzeitschulen	1.142	844	298	26,09
Teilzeitberufsschulen	2.735	936	1.799	65,77

Fehler, die aufgrund ungenauer Angaben in den Erhebungsbogen entstanden sind, konnten bei der Auswertung nicht korrigiert werden und sind somit als Fehler in die Ergebnisse eingeflossen.

Es muß daher festgehalten werden, daß die Auswertungsergebnisse der Erhebungsbogen nicht die tatsächliche Ausfallsituation wiedergeben, sondern vielmehr Trendmeldungen darstellen.

Zählt man die Ausfallquoten der beruflichen Schulen zu der Ausfallquote in den allgemeinbildenden Schulen hinzu ergibt sich ein durchschnittlicher Unterrichtsausfall im Bereich der EKHN von **35,26 %**.

4. Anteil der Lehrer, Pfarrer und sonstigen Lehrkräfte im evangelischen Religionsunterricht.

Im Schuljahr 1987/88 erteilten hauptamtlich im Schuldienst stehende Lehrer 12.551 Wochenstunden evangelischen Religionsunterricht = 70,87 %

nebenberuflich tätige Pfarrer 3.891 Wochenstunden evangelischen Religionsunterricht = 21,97 %

im Gestellungsvertrag hauptamtlich tätige Pfarrer 619 Wochenstunden evangelischen Religionsunterricht = 3,50 %

und sonstige Lehrkräfte (Katecheten u.a.) 648 Wochenstunden = 3,66 %

Summe: 100,00 %

Anlage 3

Altersstruktur der evangelischen Religionslehrer im Bereich der EHK

Hessen und Rheinland-Pfalz

mit Bevollmächtigung

Stand: 8. 7. 1988

Geb.-Jahrg.	Stärke	Zahl
1923		2
1924	XXXXXXX	21
1925	XXXXXXXXXX	34
1926	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	57
1927	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	60
1928	XXXXXXXXXXXX	47
1929	XXXXXXXXXXXX	45
1930	XXXXXXXXXXXX	36
1931	XXXXXXXXXXXX	46
1932	XXXXXXXXXXXX	57
1933	XXXXXXXXXXXX	64
1934	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	78
1935	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	96
1936	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	106
1937	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	109
1938	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	140
1939	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	145
1940	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	176
1941	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	152
1942	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	125
1943	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	153
1944	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	135
1945	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	87
1946	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	96
1947	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	107
1948	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	108
1949	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	110
1950	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	95
1951	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	81
1952	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	75
1953	XXXXXXXXXXXX	64
1954	XXXXXXXXXXXX	61
1955	XXXXXXXXXXXX	73
1956	XXXXXXXXXXXX	39
1957	XXXXXXXXXX	29
1958	XXXXXXXXXX	29
1959	XXXXXXXXXXXX	34
1960	XXXXXXXXXX	28
1961	XXXXXX	18
1962	XX	6
1963	X	4
1964		1
Insgesamt		3031

Berücksichtigt wurden Lehrer aus folgenden Bereichen:
 Alle Schulformen / Lehrer mit Dienort, im RU (R) / Lehrer mit Dienort, im RU (H)

Altersstruktur der evangelischen Religionslehrer im Bereich der EHKH

Hessen und Rheinland-Pfalz ohne Bevollmächtigung Stand: 8. 7. 1988

Geb.-Jahrg.	Stärke	Zahl
1926	XX	2
1927	XX	2
1928	XX	2
1929	XXXX	4
1930		0
1931	XX	2
1932	XXX	3
1933	XXXX	4
1934	XXXX	4
1935	XXXX	4
1936	XXXXXX	6
1937	XXXXXX	6
1938	XXXXXX	6
1939	XXXXXXXX	10
1940	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	19
1941	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	24
1942	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	16
1943	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	26
1944	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	18
1945	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	14
1946	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	13
1947	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	16
1948	XXXXXX	5
1949	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	14
1950	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	20
1951	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	16
1952	XXXXXXXXXXXX	12
1953	XXXXXXXXXXXX	10
1954	XXXXXX	7
1955	XXXX	4
1956		0
1957	X	1
1958	XXXX	4
1959	XX	2
1960		0
1961		0
1962	X	1
Insgesamt		297

Berücksichtigt wurden Lehrer aus folgenden Bereichen:

Alle Schulformen / Lehrer mit Dienstort, im RU (R) / Lehrer mit Dienstort, im RU (H)

Die Übersicht über die Altersstruktur der evangelischen Religionslehrer (ohne Pfarrer) im Bereich der EKH in Anlage (3) zeigt auf, wieviel Religionslehrer der einzelnen Altersjahrgänge im Schuljahr 1987/88 Religionsunterricht erteilt haben. Die Übersicht in Anlage (4) gibt Auskunft über die Zahl der Lehrkräfte, die im evangelischen Religionsunterricht mitgearbeitet haben, ohne eine volle Ausbildung nachweisen zu können.

Die Statistik läßt erkennen, daß in den nächsten 15 Jahren ca. 1 300 Religionslehrerinnen und Religionslehrer in den Ruhestand treten.

Dabei handelt es sich in der Regel um solche Lehrkräfte, die im Rahmen ihres Studiums (alte Volksschullehrerausbildung), die Lehrbefähigung für das Fach evangelische Religion erworben haben. Dies gilt bis zu den Altersjahrgängen 1940/41.

Die jüngeren Jahrgänge haben nach einer anderen Konzeption ihr Studium absolviert (2-Fach-Studium auch für Grund- und Hauptschullehrer).

Mit dieser Neuordnung der Studiengänge für die Lehrämter aller Schulformen ist die Zahl der Absolventen mit der Lehrbefähigung im Fach evangelische Religion rapide zurückgegangen.

Die Tatsache, daß seit 1980 kaum noch Lehrer in den Schuldienst eingestellt worden sind, verstärkt den Mangel an Religionslehrern in den nächsten Jahren.

An dieser Stelle sei vermerkt, daß die Einstellungsbehörden sowohl in Hessen als auch in Rheinland-Pfalz, bedingt durch das Drängen der Kirchen, darauf geachtet haben, daß von den eingestellten Lehrern ca. 10 % die Lehrbefähigung für das Fach Religion besaßen.

Schon zu Beginn der siebziger Jahre hat die Kirchenleitung erkannt, daß beamtete Lehrer motiviert werden mußten, nachträglich die Lehrbefähigung zu erwerben, um die Abdeckung des Religionsunterrichtes einigermaßen sicherzustellen.

Seit 15 Jahren werden daher im Religionspädagogischen Studienzentrum in Schönberg Vorbereitungslehrgänge zum Erwerb der Lehrbefähigung durchgeführt.

Sie dauern für Grundschullehrer 1 Jahr, für Haupt- und Realschullehrer 2 Jahre und schließen mit einer Prüfung beim Wissenschaftlichen Prüfungsamt ab.

Durch diese Lehrgänge sind in den vergangenen Jahren 483 zusätzliche Religionslehrer gewonnen worden.

Gemeindepädagogen und Religionsunterricht

Eine Untersuchung im Mai 1987 hat ergeben, daß zu diesem Zeitpunkt 30 Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen, die an der Evangelischen Fachhochschule in Darmstadt ausgebildet worden sind, insgesamt 147 Wochenstunden im Fach evangelische Religion erteilen.

Im Blick auf die Gesamtzahl der vorhandenen Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen ist dies ein geringer Anteil. Viele Damen und Herren dieser Berufsgruppe haben versucht, in der Schule mitzuarbeiten. Sie haben aber wegen der großen Schwierigkeiten, denen sie sich gegenüber sahen, ihre Mitarbeit aufgegeben.

Es ist notwendig, daß Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen besser qualifiziert werden, wenn sie nebenamtlich im Religionsunterricht eingesetzt werden sollen.

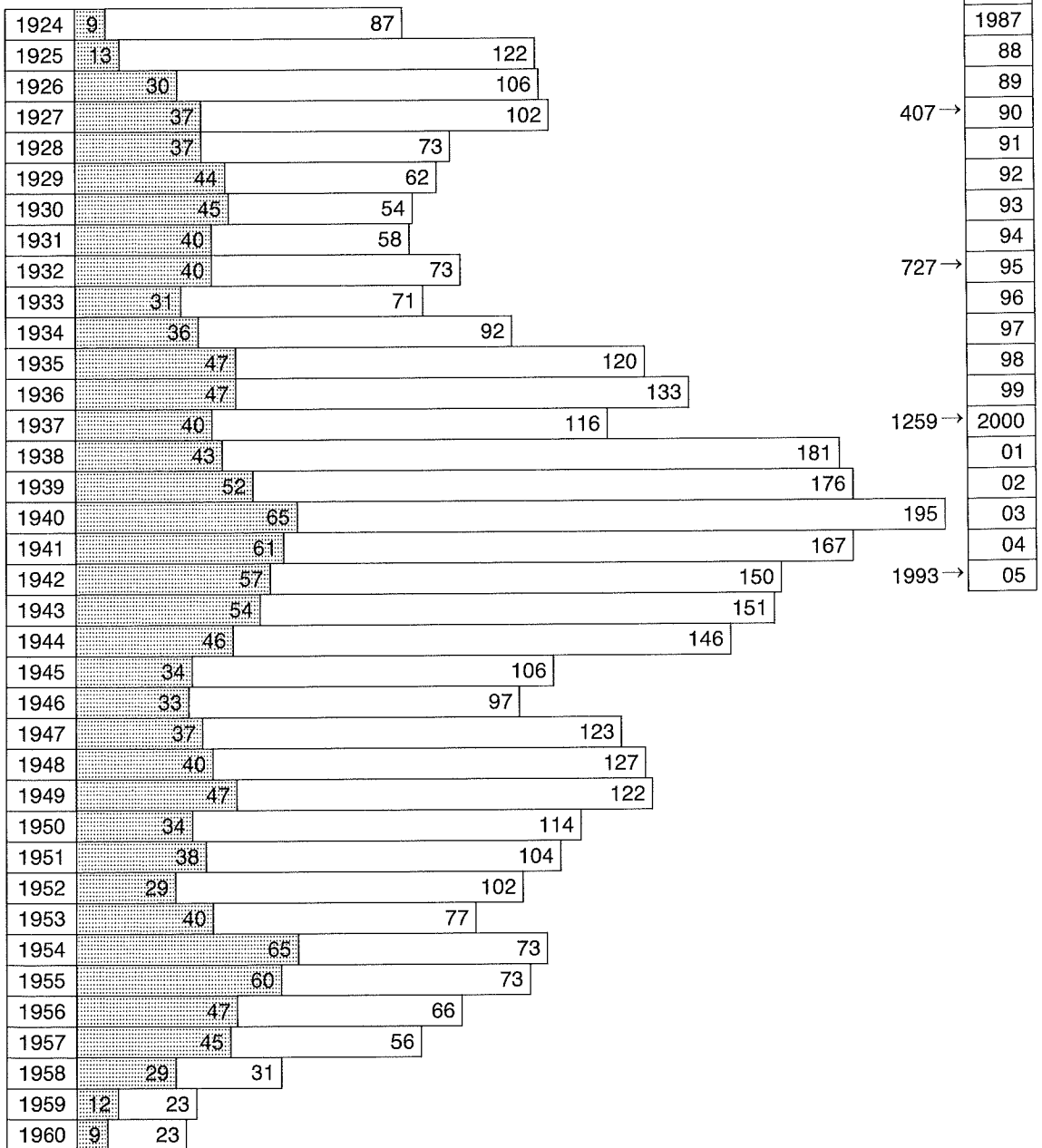
Die Evangelische Fachhochschule in Darmstadt hat inzwischen notwendige Maßnahmen im Blick auf die Verbesserung der Ausbildung ergriffen.

Teilnahme der Schüler am Religionsunterricht und Abmeldungen vom Religionsunterricht

Im Schuljahr 1987/88 haben von 172 153 evangelischen Schülern 155 474 am Religionsunterricht teilgenommen. Das sind 90,31 %. 7 993 Schülerinnen und Schüler = 4,64 % haben sich im vergangenen Schuljahr vom evangelischen Religionsunterricht abgemeldet. 9 824 Schülerinnen und Schüler = 5,70 % konnte kein Religionsunterricht angeboten werden.

Anlage 4

Religionslehrer-Pensionierungen (mit 63 Jahren)



Zahl aller ordinierten Pfarrerinnen und Pfarrer der EKHN (Stand: 4/87)



Zahl der im RU eingesetzten Lehrerinnen und Lehrer in Hessen (Stand: EDV 12/86)

**Zur Situation des evangelischen Religionsunterrichts in Frankfurt am Main
— Der Religionsunterricht im multireligiösen Umfeld —**

Im Jahre 1965 galt für die Frankfurter Schulen allgemein:

In den Grenzen der alten Stadt Frankfurt waren

ca. **65 %** der Schüler **evangelisch**

ca. **35 %** der Schüler **katholisch**;

in den eingemeindeten Vororten im Westen und im Osten der Stadt waren

ca. **50 %** der Schüler **evangelisch**

ca. **50 %** der Schüler **katholisch**;

ausländische Schüler waren nur in einzelnen Schulen als kleine Randgruppen vertreten.

Der Anteil der ausländischen Schüler stieg in Hessen von 1970 bis 1984 um ca. 400 %; in Frankfurt am Main stieg er darüber hinaus zahlenmäßig noch weiter an.

1981 betrug der Anteil ausländischer Schüler

in Grundschulen 37 %

im 1. Schuljahr: 42 %

(aus ca. 70 Nationen; davon 34 % Türken)

in Hauptschulen 44 %

in Realschulen 13 %

in den 5. Klassen: 24 %

in Gymnasien 7 %

in den 5. Klassen: 15 %

Die Anzahl der Übergänge von ausländischen Schülern in weiterführende Schulen steigt seit Jahren stetig an.

Dies hat zur Folge: **1986 waren in Frankfurter Schulen insgesamt nur noch**

32 % der Schüler **evangelisch**

und zwar: in Grundschulen 29 %

Förderstufen 23 %

Hauptschulen 23 %

Realschulen 39 %

Gesamtschulen 33 %

Sonderschulen 15 %

Gymnasien (Sek. I) 38 %

Jedoch dürfen **diese Durchschnittswerte** nicht dazu verführen zu glauben, diese Verhältnisse repräsentierten in allen Frankfurter Schulen den allgemeinen Klassendurchschnitt; **die Schulwirklichkeit ist sehr differenziert.** Dazu einige Beispiele zum Verhältnis

deutscher und ausländischer Schüler
christlicher und nichtchristlicher Schüler

in Frankfurter Schulen.

1. Schule im Bahnhofsviertel

Grundschule	248 Schüler — davon 40 deutsche Schüler = 14 % 244 ausländische Schüler = 86 % die stärkste Gruppe: Türken: 63 = 22 %
Hauptschule	109 Schüler — davon 6 deutsche Schüler = 5 % 103 ausländische Schüler = 95 % die stärkste Gruppe: Türken 37 = 34 % es folgen: Jugoslawen — Marokkaner — Griechen — Italiener — Spanier — Portugiesen — sonstige Nationalitäten
Evangelische Schüler:	Grundschule: 21 von 284 in 4 Jahrgängen = 7 % Hauptschule: 0 von 109 in 5 Jahrgängen = 0 %

2. Schule im Westend

Grundschule	190 Schüler — davon ca. 50 % ausländische Schüler; nach Bekenntnissen: 66 muslimische und griech.-orth. Schüler 45 Schüler sind evangelisch = 24 % 49 Schüler sind katholisch = 26 % 40 Schüler sind ohne Bekenntnis! = 21 %
--------------------	---

und zwar verteilen sich die Schüler auf die verschiedenen Jahrgänge
höchst ungleichmäßig:

	evangelische Schüler	katholische Schüler	Schüler ohne Bekenntnis
1. Jahrgang:	15	6	18
2. Jahrgang:	8	9	14
3. Jahrgang:	16	13	6
4. Jahrgang:	2	21	6
Gesamtsumme:	45	49	40

Wie schwierig es ist, unter diesen Bedingungen, die jahrgangsweise so unterschiedlich sind, pädagogisch sinnvolle Unterrichtsgruppen für den Religionsunterricht zu bilden, ist offenkundig.

**Hauptschule: 90 % ausländische Schüler
von ihnen sind nur 2 Schüler evangelisch!**

3. Schule in einem zentrumsnahen Vorort

Grundschule	mit 260 Schülern in 12 Klassen davon 64 evangelische Schüler = 25 % <i>der evangelische Religionsunterricht muß immer Schüler des gesamten Jahrgangs, d.h. aus 3 Parallelklassen zusammenfassen, um eine Lerngruppe von 16—18 Schüler zu bilden.</i>
	Beispiel: In einer Klasse des 3. Schuljahrs sind 21 Schüler, davon sind 13 Ausländer = 66 % 8 Deutsche = 34 % von den deutschen Schülern sind 6 evang. = 29 % 2 kath. = 10 %

Beschlüsse der Kirchensynode zum Religionsunterricht

Aufgrund einer Vorlage des Ausschusses für Bildung, Erziehung und Jugend in Verbindung mit der Erklärung der Kirchenleitung hat die Kirchensynode folgende Beschlüsse gefaßt (vgl. Amtsblatt Nr. 2/1989, S. 67—69):

Die Synode bekräftigt ihre Mitverantwortung für die Inhalte und die Durchführung des RU an den öffentlichen Schulen, wie er durch die Verfassung und die Verträge zwischen den Landesregierungen und Kirchen geordnet ist. Junge Menschen können im RU der christlichen Botschaft begegnen und deren Lebensdeutung erfahren. Heute verdanken die meisten Jugendlichen ihr religiöses Wissen allein dem RU. Gerade deshalb ist es geboten, daß die Kirche diesem Unterrichtsfach den notwendigen gesellschaftlichen Rückhalt und inhaltlichen Bezugspunkt gibt.

Seit Jahren wird in den verschiedensten Gremien und Gruppierungen unserer Kirche die Situation des RU an den öffentlichen Schulen diskutiert. Die zu dieser Tagung der Synode von der Kirchenleitung verfaßte Erklärung und Stellungnahme berücksichtigt Anregungen und Vorschläge und eröffnet Perspektiven für kirchenleitendes Handeln. Sie spiegelt den Lernprozeß wider, der in der EKHN zur Zeit stattfindet. Dieser ist in ein Stadium getreten, in dem über die praktischen Schritte zu entscheiden ist. Auch die beabsichtigten Maßnahmen haben teil an einem weiterzuführenden Lernprozeß. Die Synode dankt allen, die sich auf den Lernprozeß einlassen und nach Lösungen suchen. Sie schließt sich dem Dank der Kirchenleitung an alle im Fach Religion Unterrichtenden an. Sie dankt ebenfalls allen, die im Auftrag des Staates für die Erteilung des RU sorgen oder mit der Aus- und Fortbildung von Religionslehrern beauftragt sind.

In folgenden Bereichen ist kirchliches und staatliches Handeln dringend geboten:

1. Mitverantwortung der Gemeinden

Weil der RU nicht ohne die christliche Gemeinde mit ihren Lebensformen denkbar ist, wendet sich die Synode an die Kirchengemeinden und ihre Kirchenvorstände, sich mit besonderer Aufmerksamkeit den Belangen des RU an den Schulen ihres Bereiches zu widmen. In Predigt, bei Elternabenden und gemeinsamen Veranstaltungen mit den in der Gemeinde wohnenden Religionslehrerinnen und Religionslehrern sollen die Inhalte des RU und die örtlichen Chancen und Schwierigkeiten besprochen werden. Die Kirchenvorstände werden gebeten, dafür Verständnis zu zeigen, daß der Dienst der Pfarrerinnen und Pfarrer, der Gemeindepädagoginnen und -pädagogen an den Schulen zu den wichtigsten Aufgabenfeldern unserer Kirche gehört und daher eine sorgfältige Vorbereitung und gezielte Fortbildung erfordert. Die in dieser Erklärung erwähnte seelsorgeorientierte Arbeit an Schülerinnen und Schülern und die Initiativen einer schulnahen Jugendarbeit sollten durch Überlassung kirchlicher Räume sowie durch weitere geeignete Maßnahmen gefördert werden.

2. Zur Ausbildung der Pfarrerinnen und Pfarrer

Auch in Zukunft wird der RU an den öffentlichen Schulen auf die Mitarbeit kirchlicher Lehrkräfte angewiesen sein. Eine generelle Aufhebung der Pflichtstundenregelung ist bei der gegenwärtigen Personalsituation im RU nicht möglich: Über Modifizierungen, die aufgrund örtlicher Bedingungen möglich werden, muß im Einzelfall gesprochen werden. Daher erachtet die Synode die Verbesserung der religionspädagogischen Kompetenz der Pfarrerinnen und Pfarrer für dringend notwendig. Jedem Theologiestudenten sollte deutlich gemacht werden, daß der RU ein wichtiger Arbeitsbereich seiner künftigen Tätigkeit sein wird. Er sollte sich in seinem Studium schon darauf einstellen. Die Einrichtung eines Schulpraktikums neben dem Gemeindepraktikum ist notwendig zur Orientierung. Für Pfarramtskandidatinnen und -kandidaten ist eine kontinuierliche, praxisbezogene Beratung unumgänglich. In den ersten Amtsjahren sollte jede Pfarrerin und jeder Pfarrer zur Fortbildung im religionspädagogischen Bereich verpflichtet sein. Die Fortbildung muß schulspezifisch und schulstufenorientiert ausgerichtet sein. Für Pfarrerinnen und Pfarrer, die hauptamtlich an Schulen unterrichten wollen, muß eine Spezialausbildung ermöglicht werden.

3. Fachberatung durch Beauftragte für den RU

Zur Unterstützung der Aufgaben des Religionspädagogischen Amtes empfiehlt die Synode die Berufung von zusätzlichen Beauftragten für den RU. Ihre Aufgabenschwerpunkte sollten die kontinuierliche Beratung und Betreuung aller im RU tätigen Lehrkräfte sein, sowie der Kontakt zu den Schulleitungen. Die Einrichtung von Pilotprojekten kann umgehend erfolgen.

4. Schulnahe Jugendarbeit und Seelsorge an Schülern

Schule und Ausbildung nehmen den Jugendlichen immer mehr in Anspruch. Die Suche nach Identität und die Frage nach verantwortlichem Leben werden zurückgedrängt zugunsten spezifischer Ausbildungs- und Qualifikationsanforderungen. Sinn- und Orientierungsfragen sind für den Jugendlichen allein schwer zu bewältigen. Die Synode richtet an Kirchenleitung, Gemeinden, Pfarrerinnen und Pfarrer, Lehrerinnen und Lehrer die Bitte, für Schüler begleitende Seelsorge zu ermöglichen und in der Ergänzung zur Schule Bildungs- und Freizeitangebote zu fördern (z. B. Schülerseminare, Wochenendfreizeiten, Gesprächskreise, Schülertreffs in Freistunden usw.). Die seelsorgeorientierte Arbeit an Schülern und die Ermöglichung schulnaher Jugendarbeit verdient bei der Stellenplanung Berücksichtigung. Jetzt sollte mit Pilotprojekten begonnen werden.

5. RU als ordentliches Lehrfach

An die Landesregierungen richtet die Synode die Bitte, dem RU die Stellung zu gewähren, wie die Verfassung und die Verträge zwischen Staat und Kirche ihn vorsehen. Mit Dank stellt die Synode fest, daß bei Neueinstellungen von Lehrerinnen und Lehrern die Lehrbefähigung für Religion verstärkt berücksichtigt wird. Dennoch nötigt der nach wie vor zu beklagende Ausfall von RU, den Staat um verstärkte Anstrengungen zu bitten. Die Kirchenleitung wird daher gebeten, weiterhin nachdrücklich auf folgende Maßnahmen hinzuwirken:

- daß insbesondere im Blick auf die bevorstehenden Pensionierungen bei Neueinstellungen Bewerber mit dem Fach Religion auch über die bestehenden Quoten hinaus berücksichtigt werden,
- daß Lehrerinnen und Lehrer mit der Lehrbefähigung für ev. Religion auch in angemessener Stundenzahl in diesem Fach eingesetzt werden,
- daß bei Stundenausfall Religionslehrerinnen und Religionslehrer nicht auf Kosten des RU zugunsten anderer Fächer eingesetzt werden,
- daß die Zahl der Lehraufträge und Gestellungsverträge für Pfarrerinnen und Pfarrer und Gemeindepädagoginnen und -pädagogen erhöht wird.

Auch schulorganisatorische Maßnahmen können den RU als ordentliches Lehrfach gefährden. Häufig werden in den Schulen die für den RU geltenden Erlasse nicht genügend beachtet (z. B. der Erlaß, nach dem RU in der Regel nicht in die Randstunden zu legen ist). Dringend erscheint der Synode eine Vereinbarung, wonach auch im RU die Homogenität einer Lerngruppe gewährleistet sein muß und die Lerngruppe nicht größer sein soll als die durchschnittliche Klassenstärke der betreffenden Schule. In der Sekundarstufe II muß jedem Schüler die Teilnahme am RU ermöglicht werden. Entgegen den Vereinbarungen wird RU in der gleichen Leiste wie Geschichte und Erdkunde angeboten. Die Kirchenleitung wird gebeten, darauf zu achten, daß allein Ethik wie vereinbart als Ersatzfach zu gelten hat. Zugunsten der flächendeckenden Einführung des Ethikunterrichtes muß die Kirchenleitung erneut Einfluß nehmen.

6. Notstand Berufsschule

Mit großer Besorgnis nimmt die Synode die Situation an der Berufsschule wahr. Der Unterrichtsausfall beträgt zwischen 60 und 70 %. Gerade für Jugendliche im Übergang zur Arbeitswelt bietet der RU die notwendigen begleitenden Orientierungshilfen. Die Synode empfiehlt daher allen Verantwortlichen in Staat und Kirche, den RU an den Berufsschulen durch ein Notprogramm zu sichern. Vordringlich sollte dabei sein, daß die Unterbesetzung mit Lehrkräften an den Berufsschulen nicht zu Lasten des RU gehen darf. Sicherzustellen ist, daß für den Bereich der Berufsschulen ausreichend Lehrkräfte für das Fach Religion eingesetzt werden. Es gelten hier die unter 5. erwähnten Maßnahmen mit besonderer Dringlichkeit. Die Bereitschaft von Pfarrerinnen und Pfarrern, in der Berufsschule tätig zu werden, ist zu fördern. Die Synode empfiehlt zur Vorbereitung für diesen wichtigen Dienst die Einrichtung einer Spezialausbildung. Die Kirchenleitung wird gebeten, in Gesprächen mit den an der beruflichen Bildung beteiligten Institutionen und Gremien (z. B. Ausbildungskammern) die Bedeutung des RU an beruflichen Schulen klarzustellen. Das Eintreten für den RU an der Berufsschule muß auf allen Ebenen kirchlichen Handelns erfolgen. Die Kirche muß Sorge dafür tragen, daß der bildungspolitische Ansatz einer gleichwertigen Verknüpfung von allgemeiner und fachlicher Bildung erhalten bleibt und nicht durch neue fachbezogene Inhalte (neue Technologien) ausgehöhlt wird. Dieses Konzept einer allgemeinen humanen Bildung ist als Legitimation für den RU an der Berufsschule unverzichtbar.

7. Fächerübergreifendes Lernen

Der Glaube eröffnet neues Wissen und hilft mit vorhandenem Wissen kritisch umzugehen. So sucht der RU den Dialog mit den anderen Fächern der Schule,

indem u. a. um die Menschlichkeit des Menschen und die Bewahrung der Schöpfung gerungen wird. Der innerschulische Dialog um die Fragen sinnvollen Lebens ist fast zum Erliegen gekommen. Seine Wiederaufnahme und Neubelebung könnte modellhaft auch für Gespräche in den anderen Bereichen von Bildung und Erziehung werden. Die Synode bittet alle Lehrer und Verantwortlichen für Schule und Unterricht, sich gemeinsam um neue Formen fächerübergreifenden Dialogs zu bemühen und dabei allen Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Hoffnungen einzubringen und zu sinnvollen Lebensperspektiven zu finden.

8. Religionsunterricht in der multikulturellen Schule

In der Schule begegnet die Kirche der sich zunehmend multikulturell und multireligiös gestaltenden Gesellschaft. Der RU soll dazu beitragen, daß Schülerinnen und Schüler die Quellen eigener Tradition kennenlernen und fähig werden, über ihren Glauben verantwortlich zu reden. Sie sollen interessiert werden für die anderen Religionen und sensibilisiert für ihre Verletzlichkeiten. Die Religionskunde ist deshalb in die Prüfungsordnungen und Lehrpläne einzutragen. Da die Kenntnis der Religion zur Dialogfähigkeit des Menschen gehört, begrüßt die Synode die Bemühungen Angehöriger anderer Religionen zu einem eigenen qualifizierten Unterricht in der öffentlichen Schule zu kommen.

9. Vom Judentum lernen — ein wichtiger religionspädagogischer Auftrag

Die Beschäftigung mit dem Judentum im RU ist nicht nur wichtiger religionskundlicher Auftrag, sondern die notwendige Vergewisserung unserer eigenen Wurzeln als Christen. Noch immer wird Jesus im RU als der gezeigt, der alles neu und anders macht. Diese Darstellung geht auf Kosten der Einbettung der Verkündigung Jesu in das Judentum, innerhalb dessen er aber nur recht zu verstehen ist. Die Synode bedauert, daß noch immer das Verhältnis von Juden und Christen durch verzerrte theologische Positionen belastet wird, die in der Gestaltung von Schulbüchern ihren Ausdruck finden.

Die Synode empfiehlt daher die Vertiefung der begonnenen theologischen Neubesinnung zum Verhältnis von Juden und Christen in Predigt und Unterricht. Bei der Genehmigung von Unterrichtsmaterial ist auf eine angemessene Darstellung des Judentums besonders zu achten. In der Ermöglichung und Förderung von Begegnungen zwischen jüdischen und christlichen Jugendlichen in Israel und in der Bundesrepublik Deutschland sieht die Synode einen wichtigen Beitrag zur Erneuerung des Verhältnisses zwischen Juden und Christen. Die Synode bittet deshalb die Kirchenleitung, Kontakte zwischen jungen Juden und Christen in besonderer Weise zu fördern.

10. Zur Fortsetzung der Lernprozesse

Unbeschadet der Verantwortung der Kirchenleitung und Synode für die Fortführung der Diskussion um den Religionsunterricht und der Verwirklichung angekündigter Maßnahmen wird der Kirchenleitung die Berufung einer gemischten Kommission aus der an der Planung und Durchführung beteiligten Gruppen empfohlen. Die Aufgabe dieser gemischten Kommissionen sind im einzelnen:

1. Fortführung des Lernprozesses einer „lernenden Kirche“ im Sinne eines Gesamtkatechumenats,
2. Unterstützung der Schritte, die zur Verwirklichung der von der Kirchenleitung angekündigten Maßnahmen nötig sind,
3. Aufnahme von Kontakten zu Experten, die für die Fortführung der Prozesse dienlich scheinen,
4. Koordination der für den RU zuständigen Gremien,
5. Vorbereitung rechtlich-organisatorischer Schritte zur Neuordnung der religionspädagogischen Verantwortlichkeiten in der EKHN.

Die gemischte Kommission hat zu beraten und Vorschläge zu machen:

- das Bewußtsein der Gemeinden, für den RU mitverantwortlich zu sein, zu stärken,
- die religionspädagogische Kompetenz von Pfarrerinnen und Pfarrern, Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen situationsorientiert und schulspezifisch zu entwickeln und zu verbessern,
- vorrangig die Schwierigkeiten für einen qualifizierten RU an der Berufs-, Haupt- und Sonderschule zu beheben,
- mit der Ausbildung, dem Einsatz und der Förderung von Fachberatern für den RU zu beginnen,
- die Religionskunde in der multikulturellen und multireligiösen Situation der Schule stärker zu gewichten und für andere Religionen zu sensibilisieren,
- in der Darstellung des Judentums bewußt zu machen, daß unser christlicher Glaube in ihm seine Wurzeln hat,
- eine schulnahe Jugendarbeit zu ermöglichen,
- die bestehenden Vereinbarungen zwischen Kirche und Staat auszuschöpfen,
- die theologische Kompetenz der Religionslehrer zu entdecken und durch Fortbildung zu fördern,
- alle für die Schule relevanten Gruppen der Gesellschaft am Gespräch um den RU zu beteiligen.

Über die Fragen des RU wird auf den Herbstsynoden 1989 und 1990 berichtet.

Material an die Kirchenleitung

Folgende Anträge zum Schwerpunktthema „Religionsunterricht“ werden als **Material an die Kirchenleitung** überwiesen:

1. Die im Religionsunterricht hauptamtlich tätigen Pfarrer sind stimmberechtigte Mitglieder des Dekanatssynode im Dekanat ihres Arbeitseinsatzes, sofern sie nicht bereits (evtl. aufgrund außerberuflicher Engagements) Mitglied einer anderen Dekanatssynode sind. Sofern dies nicht die Synode zu beschließen hat, wird der Beschluß der Kirchenleitung vorgelegt mit dem Auftrag, die entsprechenden Bestimmungen zu ändern.

2. Auf dem Kirchentag unserer Partnerkirche Provinz Sachsen in Halle 1988 wurde zu neuem Denken und Verhalten aufgefordert. Die 11. der 20 Wittenberger Thesen lautet: „Weil die nach außen gerichtete Friedenspolitik unseres Landes dann glaubhafter und wirksamer wird, wenn sie mit der gleichen Beharrlichkeit auch innerhalb der Gesellschaft bewährt wird, halten wir es für dringlich, im gesamten Erziehungskonzept vom Kindergarten bis zur Berufsschulausbildung und darüber hinaus aus dem jetzigen System der Wehrezziehung in ein neues System der friedlichen Konfliktbewältigung überzugehen.“

Die Synode der EKHN möchte dieser Anregung ein positives Echo geben und bittet die Kultusminister von Hessen und Rheinland-Pfalz, die Rahmenrichtlinien und Lehrpläne mit dem Ziel der friedlichen Konfliktbewältigung zu überprüfen und dafür einzutreten, deutsch-deutsche Schulbuchgespräche zu fördern.

3. Die Synode möge beschließen, daß in naher Zukunft jedem Kind im 2. Schuljahr, das am evangelischen Religionsunterricht teilnimmt, von der Kirche ein Bibellesebuch geschenkt werde.

Die Kirchenleitung möge die dafür notwendigen Vorbereitungen in Gang setzen und auf der nächsten Synodaltagung darüber berichten.

Außerdem möge sie dafür sorgen, daß im nächsten Haushalt die dafür notwendigen Mittel bereitgestellt werden.

4. Die Synode bittet den Kirchenpräsidenten und die Kirchenleitung, darauf hinzuwirken, daß die Streichung der C 4-Stelle für Religionspädagogik am Fachbereich Religionswissenschaften der Universität Gießen durch das Land Hessen rückgängig gemacht wird.

5. Neben dem Elternhaus und der unmittelbaren Wohnumgebung hat für Jugendliche heute sowohl zeitlich als auch von den objektiven Anforderungen her die Schule eine immer größer werdende Bedeutung erlangt (unabhängig davon, wie gerne sie sie besuchen). Jugendliche — zumindest bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres — sind im wesentlichen Schüler, egal, ob sie sich in einem schulischen Bildungsgang befinden, oder in der Berufsausbildung, die in den meisten Bereichen auch immer mehr verschult wird und durch ein intensives Berufs- und Fachschulangebot begleitet wird.

Menschen dort aufsuchen und begleiten, wo sie sich befinden, heißt für die Evangelische Kirche, Angebote für Jugendliche zu entwickeln, die schüler- und schulnah gestaltet sind.

Darunter fallen:

1. Bildungsangebote in Ergänzung zur Schule
 - Schülerseminare
 - Wochenendseminare/-tagungen
 - Freizeiten in den Schulferien
 - Gesprächsgruppen am Nachmittag/Abend/Wochenende
2. Jugendarbeit im schulischen Raum
 - Angebote der Jugendarbeit in Pausen, Freistunden
 - Angebote für die Mittagszeit
 - Arbeitsgemeinschaften, angeboten durch die Jugendarbeit
3. Jugendarbeit im Nahbereich der Schule
 - Schülercafe
 - Freizeiträume
 - Offene Treffs
4. Seelsorge/Kirchliche Arbeit in der Schulgemeinde
 - seelsorgeorientierter, schülernaher Unterricht
 - Beratung, Begleitung, Seelsorge für/mit Schülern, Lehrern, Eltern
 - Ansprechpartner, Vertrauensperson
 - Jemand, der „Zeit“ hat

Zur schrittweisen Verwirklichung ist auf den verschiedenen Entscheidungsebenen (Kirchenvorstand, Dekanatssynode, Synode der EKHN) zu prüfen, inwieweit Bedingungen für eine solche Arbeit, die die Kirche sehr nah an die Betroffenen herantragen würde, geschaffen werden können.

Zu solchen Bedingungen gehören:

- räumliche und sächliche Unterstützung
- qualifizierte Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrer, Pfarrer und hauptberufliche Jugendmitarbeiter.
- Schaffung von neuen Stellen (Pfarrstellen und Stellen für hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter).

Die Synode erachtet es für notwendig, in den genannten Bereichen 1—4 Pilotprojekte durchzuführen und nach einer Dauer von fünf Jahren diese Projekte einer gründlichen Auswertung zu unterziehen. Koordination, Begleitung und Auswertung der Projekte liegen bei den AFJA und den RP-Ämtern.

Die Synode beauftragt die Kirchenleitung, bis zur nächsten Synode zu prüfen, wieviele Projekte in welchen der vier genannten Arbeitsbereiche eingerichtet werden sollen, wie deren personelle und finanzielle Ausstattung aussehen muß und welche Finanzmittel für die jeweiligen Projekte bereitgestellt werden müssen.

Die Synode beauftragt die Kirchenleitung, alle bereits in der EKHN bestehenden Projekte der genannten Bereiche zu sammeln und der Synode spätestens in der Herbstsynode 1989 eine Auswertung vorzulegen.

6. Die Dekane der EKHN, die schon bisher für den notwendigen Vertretungsdienst bei Pfarrern in den Dekanaten zu sorgen haben, werden aufgefordert, diesen Vertretungsdienst auf die von Gemeidepfarrern verpflichtend übernommenen Religionsstunden auszudehnen.

Dekane, denen für ihren vielfältigen und schwierigen Dienst ein Vikar bzw. Pfarrvikar beigeordnet ist, sollten verpflichtet werden, diesen Vertretungsdienst schnellstmöglich zu organisieren bzw. wahrzunehmen. Den übrigen Dekanen sollte eine Übergangszeit, bis entsprechende personelle Möglichkeiten vorhanden sind, eingeräumt werden.

7. Die Kirchenleitung möge ein Modell erarbeiten, wie durch sogenannte „Feuerwehrkräfte“ (Lehrer, Katechet, Pfarrvikare) der Ausfall an Religionsunterrichtsstunden, die von Pfarrern erteilt werden, aufgefangen werden kann.

8. Der Antrag der Dekanatssynode Rimbach zum Schwerpunktthema „Religionsunterricht“ (Drucksache Nr. 60/88 — 1).

9. Die Anträge der Dekanatssynode Gießen zum Schwerpunktthema „Religionsunterricht“ (Drucksache Nr. 60/88 — 3).

10. Die Anträge der Dekanatssynode Grünberg zum Schwerpunktthema „Religionssunterricht“ (Drucksache Nr. 60/88 — 4).

11. Die Anträge der Dekanatssynode Offenbach zum Schwerpunktthema „Religionssunterricht“ (Drucksache Nr. 60/88 — 6).

12. Die Erklärung der Dekanatssynode Rodgau zum Schwerpunktthema „Religionssunterricht“ (Drucksache Nr. 60/88 — 7).

Gedanken zu „Lernende Kirche“

(Vorgetragen am 18. Mai 1988
im Ausschuß Erziehung und Bildung)

Friedel Kriechbaum

I. Lernen

- Rechtes Lernen zur Menschwerdung des Menschen ist etwas anderes als nur Anpassung an Bestehendes, es bedeutet nicht einfach ein Eingewöhnen in Vorhandenes, es ist ein selbsttätiger Akt des Erfassens, nicht nur ein Aufnehmen fremden Wissens. (Hilfreich P. Freires Unterscheidung von depositärer und konfliktorientierter Erziehung)
- Lernen bedeutet Aufbruch, Unsicherheit, ein Risiko, macht Angst. Altes, Gewohntes muß aufgegeben werden.
- Rechtes Lernen erwacht aus Fragen und diese „aus dem Betroffensein, aus der unmittelbaren Auseinandersetzung mit einer Sache, aus der Begegnung mit menschlichen Problemen“ (Neues Pädagogisches Lexikon, hg. von H. H. Groothoff, 5. Aufl. Stuttgart 1971, Sp. 697).

II. Lernende Kirche

Kirche sind Menschen, die von einer Gottesbeziehung reden, in der größeres Menschsein ermöglicht wird. Diese Gottesbeziehung erfordert Lernen.

1. Der lebensversprechende Gott der Bibel hat eine Geschichte, er ist nicht zu allen Zeiten derselbe; wie er sich zeigt, hängt ab vom Welt- und Gesellschaftsverständnis. Unter neuen Bedingungen lernt Israel neu von seinem Gott zu reden. Neue Probleme lassen neues Lernen mit Gott erwachsen. An Gottes Geschichte teilnehmen ist ein Lernvorgang, bei dem frühere Positionen verändert, erweitert, aufgegeben werden.

Jesu Gottesverkündung ist Lehre, verkündigen und lehren sind fast synonyme Begriffe. Dem entspricht der hörende Mensch als lernender Mensch.

Das Lehren Jesu ist aus der rabbinischen Tradition zu verstehen. Die Tradierung des Gesetzes und dessen Auslegung als Zusammenfassung des Gotteswillens waren Aufgabe des Rabbiners. Sicher verändert Jesus die jüdische Lehre, wenn er gegen die Verabsolutierung der Lehre, des Gesetzes redet und Gott wieder unmittelbar erfahrbar sein läßt in der Geschichte — Jesu Lehren ist ein Moment innerhalb des radikalen Gnadenhandelns Gottes — aber gemeinsam bleibt mit dem jüdischen Rabbinat der Unterschied im Wahrheits- und Lehrbegriff zum griechisch — hellenistischen Verständnis. Hier wird die Vernunft angeleitet, vorhandene, allgemein gültige Wahrheit zu erkennen, von Stufe zu Stufe zu entwickeln, Fehler abzulegen. Lehren im griechischen Sinne ist ein Appell an Intellekt und Wille. Lehren im jüdischen Sinne ist ein Erschließen eines Lebenszusammenhanges, in dem Wahrheit erprobt werden, sich bewähren, sich herausstellen muß.

So redet das Neue Testament auch nicht von dem dem Lehren entsprechenden Lernen als von einer Entwicklung (der griechische Paideia-Begriff ist dem NT fremd), als von einer größeren Anstrengung, sondern dem Lehren = Verkündigen entspricht das Hören, welches Umkehr, Aufbruch, nicht Eingewöhnen in Bekanntes zur Folge hat. Jesu Jünger sind wie Rabbinenschüler viel weniger Studenten als Lehrlinge, indem sie an einer umfassenden Lebens- und Lerngemeinschaft Teil gewinnen.

Von ihrer Sache her ist Kirche eine hörende = lernende, keine wissende Kirche!

2. Die Gottesbeziehung fordert Lernen auch über die Bibel hinaus. Lernen in der Kirche bleibt konstitutiv, weil es um den konkreten Gott geht, der in immer neuen geschichtlichen Situationen gehört werden will. Es geht nicht um eine zeitlose Wahrheit über Gott, die einfach wiederholbar wäre. Zwar geht es um klare Inhalte, aber sie sind nicht einfach zu proklamieren und nachzusprechen. Die Verheißungsgeschichte ist eine Lerngeschichte eines Sich-einlassens auf immer neue Erfahrungen im Schnittpunkt des Heute mit der Bibel, eines Hörens und Fragens, wie die Gotteserfahrungen zu entdecken sind, die den Ursprungserfahrungen entsprechen, und damit die Rede von Gott auch heute hörbar machen. Ein Modell des Lernens ist die kontextuelle Theologie, die mit gesellschaftlichen Erfahrungen heute den Text der Bibel befragt und zu neuen Antworten bringt (Erfahrungen von Frauen, Behinderten, Menschen der 3. Welt, Arbeitslosen usw.). Kontextuelle Theologie geht dahin, wo der Kontext, der den Text erschließt, stattfindet. Dadurch wird Begegnung ermöglicht. Das bedeutet wohl Profilierung, aber nicht Grenzziehung, Endgültigkeit, nicht Abgeschlossenheit, weder nach außen noch nach innen (die rechtliche Gestalt der Kirche steht dem entgegen!).

Die reformatorische Erkenntnis darf nicht verloren gehen, daß Kirche ihrer Sache, dem geschichtlichen Gott, da entspricht, wo zwei Unverfügbarkeiten eingehalten werden: Gott ist allein gegenwärtig durch den Geist (so wird der Buchstabe lebendig), und der Glaube ist gebunden an die Subjektivität, an die Hingabe der Person im Vertrauen, er ist nicht nur Assensus.

Nach der Reichsacht entstand das Problem der Bildung einer neuen, eigenen christlichen Gesellschaft, einer neuen äußeren Kirche nach der Norm des Evangeliums. Luther formuliert in der Schrift an Ambrosius Catharinus: Ohne Ort und Leib ist die Kirche nicht, und doch sind Leib und Ort nicht die Kirche und gehören nicht zu ihr. Wie es also nicht notwendig ist, daß die Kirche und alle Gläubigen ein bestimmtes Brot, einen bestimmten Trank, ein bestimmtes Kleid haben; wenn sie auch ohne Brot, ohne Trank, ohne Kleid in dieser Welt nicht leben können (vielmehr alles frei und indifferent ist), so ist es nicht notwendig, einen bestimmten Ort und eine bestimmte Person zu haben . . . Vielmehr ist alles indifferent und frei, jeder Ort paßt für den Christen und kein Ort ist für den Christen notwendig . . . Denn Freiheit des Geistes regiert hier, die alles indifferent macht, nichts Leibliches und Irdisches, was es nur sei, ist notwendig. Die Kirche Gottes ist das Allerfreiste, was es gibt.

Kirche ist von ihrem Selbstverständnis her Kultgemeinde, keine Rechts-gestalt! Wohl kann die Lehre der Predigt kritisch gegenüberreten nach Luther, aber es bleibt das unauflösliche Ineinander von Lehre und Predigt. Kirche ist hörende und fragende Kirche.

III. Wie können die theologischen Erkenntnisse in der Gestalt der Kirche fruchtbar werden?

Hier werden Gedanken von Ernst Lange aufgegriffen und weitergedacht.

Kirche produziert die Grenzen ihrer Lernfähigkeit selbst, die Grenzen des Zulassens von neuen Einsichten und von neuem Verhalten. Sie beteiligt sich an dem Mechanismus, der Menschen unfrei, lernunwillig, lernunfähig macht.

1. Der Verlust des Lehrkonsensus, der Pluralismus der Glaubensäußerungen (Zusammenhang mit dem Zusammenbruch der Traditionsleitung gesellschaftlichen Lebens, mit dem Verlust des vertrauten Funktionsraums) könnte Grenzen öffnen, in der Praxis aber geschieht das Gegenteil: Der Ruf nach verbindlicher Tradition, die ständigen Propriumsdiskussionen erreichen das Gegenteil von dem, was sie anstreben, nämlich Polarisierung.

Nötig ist eine neue Form der Konfliktbewältigung und der konziliare Streit um die Wahrheit, der nicht Unverbindlichkeit bedeutet. Das ist nur möglich, wenn jede Position nach ihrem Zusammenhang mit alter Glaubensüberlieferung fragt und die eigene Position kritisch befragen läßt, sich nicht absolut setzt. Voraussetzung dafür ist, nicht ängstlich für seinen Bestand und seine Stabilität zu fürchten.

2. Die volkshochschulische Wirklichkeit steht einem kollektiven Lernprozeß, einer Lernbewegung entgegen, in der die Kirche sich aufmacht, nicht um einen Konsensus zu erzwingen, sondern um nach der Wahrheit zu fragen und zu streiten. In der Praxis aber überwiegt eine traditionsgeleitete Mitgliedschaft, die einerseits labil ist, weil sie gesellschaftlich nicht mehr als notwendig erlebt wird, deren andererseits durch formale Tradition gegebene Zugehörigkeit nicht in eine verstandene, persönlich verantwortete überführt werden kann. Die innerkirchliche Sozialisation mißlingt. Es besteht ein Mißverhältnis zur Lerngesellschaft um uns herum; je höher das Bildungsniveau, je größer die Distanz zur Kirche. Die Absicherungen gegenüber der im eigenen Selbstverständnis der Kirche angelegten Freiheit des Geistes Gottes (siehe Luther) werden seit der Aufklärung immer brüchiger, etwa religiös-moralische Traditionen, aber betroffen davon sind nur die Gebildeten (und die nie erreichten Arbeiter), für die Masse bleibt die Kirche ein Ort der Stabilisierung. Gebildete Menschen, die nicht ungefragt traditionsgeleitet leben wollen, finden keinen Platz mehr in ihr. Offensichtlich stellt sich Kirche dar als ein Ort fragloser Tradition, die man gar nicht befragen kann, ohne daß man sich schon aus ihr hinaus bewegt. (Menschen, die Bibellesekreise der Volkshochschule besuchen, stellen dort Fragen, die sie in Gemeindegruppen nicht stellen würden, weil sie in den Verdacht gerieten, ungläubig zu sein).

Nötig wäre, daß das Spannungsverhältnis zwischen dem Bestand der Kirche in selbstverständlich gepflegter Kirchlichkeit und dem Bildungsnotstand in ihr gesehen wird. Übernommene Glaubensüberlieferung muß kritisch im Kontext heutiger Erfahrungen bearbeitet werden, damit gegenwärtiger Glaube wieder im Leben hörbar wird und den Widerspruch zum Zustand der Welt hervorrufen kann.

Das ist nur möglich, wenn Bildung, Lehren kein Instrument der Anpassung, sondern der Freisetzung ist — Aufklärung der gesellschaftlichen, politischen, psychologischen, religiösen Mechanismen, die Zwänge produzieren; Bereitschaft für neue Erfahrungen wecken, Neugier auf Prozesse, die nicht für ge-

sellschaftliche und ökonomische Zwecke abrichten, sondern Innovationen zur Verwirklichung der Menschenrechte für alle in der Gesellschaft ermöglichen; Aufklärung über christliche Traditionen, über Verheißungstraditionen, die den Überschuß an Hoffnung gegen allen Augenschein aus sich heraussetzen, die zum Aufstand ermutigen gegen alles Menschenunwürdige, die Gewißheit vermitteln, daß niemand Gott entlaufen kann, auch wo er über die institutionalisierten Grenzen hinaus fragt oder in Randgruppen der Kirche Glauben versucht.

3. In der Kirche sammeln sich Menschen mit dem Anspruch auf Stabilisierung und Entlastung. Zugleich signalisieren diese Menschen auch Anspruch auf Befreiung aus Zwängen, die sie selber noch nicht artikulieren können, in denen sie durch Fremdbestimmung an ihrer Menschwerdung gehindert werden — durch gesellschaftliche und psychologische Zwänge oder durch Gefangensein in Tradition, Tabus, Vorurteilen, durch Fixierung in Konflikten.

Kirche hat von ihrer Sache her die Aufgabe, Menschen eine Chance zu geben, das, was ihre Befreiung verhindert, anschauen zu lernen, Stumme zum Sprechen zu bringen, sie zu ermutigen, kleine, konkrete Schritte in Richtung von weniger Einschränkung zu gehen, offene Konfrontation verschiedener Interessen zu riskieren, Menschen zu einem Lernprozeß anzustoßen auf der Suche nach Erwachsensein (Autonomie, Urteils-, Entscheidungsfähigkeit, soziale Kreativität).

Das macht nötig, alle kirchlichen Handlungsformen unter dem Blick eines solchen Lernprozesses zu bedenken — Verkündigung und Unterweisung, Seelsorge, Beratung, Diakonie. Anknüpfungspunkte könnten die entscheidenden Stellen des Lebenszyklus sein, in denen Lernen gefordert ist, Leben gelingen und mißlingen kann. (Ablösung von den Eltern, Berufsfindung, Geschlechterbeziehung, Familienprobleme, Umgang mit Kindern, gesellschaftliche und politische Rolle, Altwerden, Tod). Anknüpfungspunkte könnten auch die an Problemfeldern interessierten Gruppen sein, die nicht zur Gottesdienstgemeinde gehören (Friedens-, Ökogruppen usw.).

In der Praxis ist Kirche keine Sammlung erwachsener Menschen, sie verstärkt Infantilisierung — die Kirchen der 3. Welt sind uns in der Suchbewegung zum Erwachsensein weit voraus.

Vom Beitrag des Religionsunterrichts zur Erneuerung des Verhältnisses zwischen Christen und Juden

Vortrag vor der Dekanatssynode Rodgau
am 5. November 1988 in Mühlheim am Main

Marianne Lebrecht

Frau Präses, liebe Synodalinnen, liebe Synodale!

Zwei Aussprüche sollen am Anfang stehen. Der erste stammt von einer Schülerin: „Ich bin 1973 geboren, habe in der Zeit der Judenverfolgung des Dritten Reiches nicht gelebt, konnte also nichts dafür und nichts dagegen tun. Die Sache ist vorbei, ich will nichts mehr davon hören. Wer ewig die Vergangenheit bewältigt, ist nicht bereit für die Zukunft.“ Dagegen gibt es zum Beispiel die Aussage des Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker in einer berühmten Rede: „Wer vor der Vergangenheit die Augen verschließt, wird blind für die Gegenwart.“⁽¹⁾

Zwei einander widersprechende Aussagen, die durchaus nicht auf zwei Generationen in unserer Gesellschaft verteilt sind. Im Gegenteil, der Ausspruch der Schülerin wird oft von der heutigen Eltern- und Großelterngeneration vertreten, während die Aussage von Weizäckers von vielen Jugendlichen als richtig empfunden wird.

Diese gegensätzlichen Standpunkte kennzeichnen — oft uneingestanden — unsere Gesellschaft in der Bundesrepublik.

Ich möchte versuchen zu zeigen, welche Chancen und entscheidenden Aufgaben der Religionsunterricht in dieser uns Deutsche besonders angehenden Problematik der Erneuerung des Verhältnisses zwischen Christen und Juden hat, welche Auswirkungen sich für Kirche und Gesamtgesellschaft ergeben können.

Ich gehe von meiner eigenen Praxis und Erfahrung im Religionsunterricht der gymnasialen Oberstufe, in den Klassen 11 bis 13 aus.

Zunächst aber lassen Sie uns nachdenken, in welcher Situation die Schülerinnen und Schüler sich im Religionsunterricht befinden. Ich wähle eine Schülerin aus, die stellvertretend für viele Schülerinnen stehen könnte.

Sie heißt Petra. Geboren ist sie 1972, sie ist also 16 Jahre alt. Ich lerne sie im Religionsunterricht der 11. Klasse kennen. Sie nimmt auch an meinem Deutschunterricht teil. Der Religionsunterricht fiel für Petra in den früheren Jahrgängen meist aus. Petra erzählt, daß sie als Kind nicht getauft worden sei. Ihre Eltern haben sich entschieden, Petra keine christliche Erziehung zu geben, weil sie wichtiger finden, daß Petra ein freier, selbständiger Mensch werden soll. Hierbei — so meinen die Eltern — könnten Einflüsse christlicher Traditionen und der Kirchen hinderlich sein. Darum sollte Petra, wenn sie alt genug geworden sei, ihre eigene Entscheidung treffen, ob sie zur Kirche gehören wolle oder nicht. Dann könne sie sich auch noch taufen lassen. Entsprechend

diesem Wunsch der Eltern ist Petra geworden: sie ist ein freier, unbelastet erscheinender, interessierter junger Mensch, im Religionsunterricht ist sie neugierig und fragend und setzt sich unbekümmert mit Schülerinnen, Schülern und Lehrerin über anstehende Fragen auseinander. Petra billigt diese nicht-religiöse Erziehung, für die sich ihre Eltern entschieden haben voll. Sie möchte ihre eigenen Kinder auch so erziehen. Sie meint, ihre Eltern seien nicht sehr religiös, so drückt sie sich aus.

So wie Petra haben die meisten Schüler und Schülerinnen keine religiöse Prägung erhalten.

Über die Judenverfolgung im Dritten Reich hat Petra im Sozialkundeunterricht und Geschichte Informationen erhalten. Sie möchte im Religionsunterricht der Oberstufe nur das hören, was Sozialkunde offensichtlich nicht vermittelte. Petra formuliert das so: „Wie ist es zu erklären, daß Christen und Kirchen diese Judenverfolgung im Dritten Reich nicht aufhielten?“

Vor einigen Wochen fragte ich die Schülerinnen und Schüler des entsprechenden Kurses, ob und wie sie mit ihren Eltern und Großeltern über die Zeit der Judenverfolgung sprächen. Übereinstimmend stellten viele Schüler und Schülerinnen fest, daß sie nur auf ihre eigene Anfrage und anhaltendes Drängen hin zu kurzen Gesprächen über die Judenverfolgung kämen. Die Jugendlichen spüren in der Mehrheit, daß die Generation der Eltern, die das Dritte Reich nicht oder nur als Kinder miterlebt haben, keine Spuren von Auseinandersetzungsbereitschaft weder aus früherer noch aus der jetzigen Zeit tragen.

Die Bereitwilligkeit der Großeltern zu einem Gespräch über die Zeit der Judenverfolgung beschreiben viele Schülerinnen folgendermaßen: Die Großmutter wird traurig, ja sie weint bei Einzelheiten dieses Themas. Darum beenden die Enkel und Enkelinnen das Gespräch.

Großvater und manchmal auch Urgroßvater gehen sehr schnell vom Thema der Judenverfolgung über zur Erzählung von Kriegserlebnissen, und immer wieder betonen sie, wie gut es die Enkel heute haben. Darum beenden die Enkel und Enkelinnen auch mit ihnen das Gespräch.

Die Jugendlichen erkennen, daß die Großelterngeneration noch weniger als die Elterngeneration einen Versuch gemacht hat, sich mit der Judenverfolgung des Dritten Reiches auseinanderzusetzen, darüber zu trauern. Das ist die Situation, die die mit dem Erbe des Nationalsozialismus schuldlos beladenen Jugendlichen vorfinden. „Der Leichenberg im Keller der deutschen Geschichte fragt nach dem Befinden weder der Tätergeneration noch ihrer Kinder und Kindeskinde. Er ist da. — Von der Last, Deutscher zu sein.“ So analysiert Giordano die Situation auch der schuldlos beladenen Jugendlichen heute.²⁾

Aus dem Unterrichtsthema für ein Semester der Klasse 11 — Kirche und Staat, insbesondere im Dritten Reich und heute — greife ich einen Schwerpunkt heraus. Es handelt sich um den sogenannten Arierparagraphen, aus einem Gesetz, das bereits im April 1933 in Kraft trat, also in der ersten Zeit des Dritten Reiches die Judenverfolgung in Gang setzte. Alle nichtarischen Beamten, also Richter, Staatsanwälte, Lehrer, Hochschullehrer, Beamte in den Verwaltungsbereichen waren diesem Gesetz gemäß zu entlassen. Unter Nichtariern wurden der Terminologie gemäß Juden, auch Halbjuden verstanden. Die freigewordenen Stellen waren mit Ariern, also Nichtjuden zu besetzen.

Wie wir wissen, geschah die Ausführung des Gesetzes sofort und ohne Proteste.³⁾

Warum ich dieses Beispiel im Religionsunterricht herausstelle? Bei den Schülern und Schülerinnen erhebt sich Staunen, wenn sie hören, daß unmittelbar darauf die mit großer Mehrheit neu gegründete Deutsche Evangelische Kirche nachzog und den sogenannten Arierparagraphen für den Raum der Kirche einführte. „Wer nichtarischer Abstammung — also getaufter Jude oder Halbjude — oder mit einer Person nichtarischer Abstammung verheiratet ist, darf nicht als Geistlicher oder Beamter der allgemeinen kirchlichen Verwaltung berufen werden.“ Für nichtarische Pfarrer und Kirchenbeamte galt: sie sind zu entlassen. (Preußisches Kirchengesetz vom 6. September 1933)

Fassungslos reagieren die Schüler und Schülerinnen auf diese Aktion der Kirche. Fragen überstürzen sich. Wie konnte die Kirche so an einer Minderheit ihrer eigenen Mitglieder handeln? Das oft zu hörende Urteil der Schüler und Schülerinnen über ihr Verhältnis zur Kirche verstärkt sich: **Kirche: nein!** — **Glaube an Gott: ja!**

Der Kurs arbeitet weiter. Wie kam es dazu, daß die Deutsche Evangelische Kirche in dieser Weise erste Schritte zur Judenverfolgung in ihrem eigenen Raum einleitete?

1. Die nichtarischen Christen, Pfarrer und Kirchenbeamten, bildeten eine kleine Minderheit innerhalb der Kirche. Auf **Minderheiten** zu achten, dazu war man nicht **erzogen**.

2. Der zweite Grund ist die **Judenfeindschaft** der Christen, die seit Jahrhunderten von **Christen** und **Kirche** getragen und propagiert wurde.

Die Schüler und Schülerinnen sind erstaunt zu entdecken, daß es sich um eine christliche, kirchliche Judenfeindschaft handelt, die schon in der frühen Kirche begann. Das mit dem Christentum nach der Zerstörung Jerusalems im Jahr 70 n. Chr. weiter existierende und erstarkende Judentum war für die Christen zu einer Schwierigkeit für die Bestimmung ihrer eigenen Identität geworden. Die Theologen lösten dieses Problem, indem sie dem Judentum einen bestimmten Platz in der Heilsgeschichte Gottes mit den Menschen zuschrieben.

Der jüdischen Religion, dem alten Israel mit dem Gesetz des Mose, wies man die erste Phase in der Heilsgeschichte zu. Diese sah man beendet mit dem Kommen des Messias Jesus, mit dem Beginn der neuen Heilszeit, des Christentums, der Kirche.

In diesen heilsgeschichtlichen Überlegungen erscheinen die Juden als verblendet und verstockt, weil sie das Ende des alten Bundes Gottes nicht wahrhaben wollen. Diese heilsgeschichtliche Theologie behauptet: Die Juden wehren sich gegen den Heilsplan Gottes, und deshalb arbeiteten sie mit an der Tötung Jesu. Sie akzeptierten den Messias nicht und wurden daher von Gott verworfen — so meint diese kirchliche Lehre. Die „Gottesmörder“ wurden zerstreut seit der endgültigen Eroberung Jerusalems durch die Römer.

Im Laufe der Geschichte des Neuen Gottesvolkes, als solches verstand sich die Kirche, maßen die Christen den Juden dann keine heilsgeschichtliche Bedeutung mehr zu. Die Leiden des jüdischen Volkes im Mittelalter wurden als gerechte Folge der böswilligen Ablehnung des Messias Jesus angesehen.

Diese Lehre der **Verachtung** gegenüber den Juden bestimmte die Theologie des Mittelalters und gehörte bis in 20. Jahrhundert mit in die Lehrpläne für den Religionsunterricht.⁴⁾

Eine der ersten Judenverfolgungen durch Christen geschah im Jahr 388 in einem Grenzstädtchen Mesopotamiens. Christen setzten die Synagoge in Brand, die sie zuvor geplündert hatten. Auf eine Anfrage des zuständigen Statthalters gibt Kaiser Theodosius die Weisung, daß die Schuldigen nach den Gesetzen zu bestrafen sind und die Synagoge wieder aufzubauen ist.

Als der Bischof Ambrosius von Mailand davon hört, ist er empört über die Haltung des Kaisers. Er stellt sich auf die Seite der Brandstifter und erklärt, daß der Ort — gemeint ist die Synagoge — beseitigt werden müsse, der Ort, an dem Christus verleugnet werde. Die Synagoge nennt Ambrosius „Ort des Unglaubens“, „Heimstatt der Gottlosigkeit“, „Schlupfwinkel des Wahnsinns“.⁵⁾

Das ist ein Beispiel für christlichen Antijudaismus der frühen Kirche. Den Schülerinnen und Schülern wird klar, daß diese christliche Judenfeindschaft die Grundlage bildet für die Möglichkeit des rassistischen Antisemitismus im 20. Jahrhundert.

Zurück zur Problematik des Arierparagraphen im Dritten Reich. Diskussionen um den Arierparagraphen führten die evangelische Kirche dazu, sich auf **ihre Bestimmung zu besinnen**. Es war nicht die Institution Kirche, sondern es waren einzelne Christen, z. B. Martin Niemöller und Dietrich Bonhoeffer. Niemöller gründete als Affront gegen den Arierparagraphen den Pfarrernotbund für ganz Deutschland. Pfarrer, die diesem Bund angehören wollten, gelobten schriftlich, daß sie die Anwendung des Arierparagraphen im Raum der Kirche nicht mit ihrem Glauben vereinbaren können.

Aus diesem Pfarrernotbund wuchs 1934 die Bekennende Kirche, die die Spaltung der evangelischen Kirche von den „Deutschen Christen“, die sich als Christen mit dem Nationalsozialismus identifizierten, herbeiführte.

Auf der Synode der Bekennenden Kirche in Barmen 1934 bekannten sich die Synodalen zum christlichen Glauben im Sinne eines innerkirchlichen Widerstandes gegen die „Deutschen Christen“.

Die Schüler und Schülerinnen erkennen hier, wie Kirche eigentlich **handeln** muß. Sie verstehen, daß Kirche für die **Bedrückten**, die Bibel nennt sie die **Armen**, da sein muß. „Tatenloses Abwarten und stumpfes Zuschauen sind keine christliche Haltung. Denn Christen rufen nicht erst Erfahrungen am eigenen Leibe, sondern die Erfahrungen am Leibe der Brüder, um derentwillen Christus gelitten hat, zur Tat und zum Mitleiden.“ Bonhoeffer im Jahr 1942⁶⁾

Für die Schüler und Schülerinnen gibt es zugleich eine Enttäuschung, wenn sie hören, daß die Bekennende Kirche auf ihrer berühmten Synode in Barmen gegen Diskriminierung und Verfolgung der Juden keine Stellungnahme abgegeben hat. Nur einzelne Christen — wie der genannte Bonhoeffer — haben in Predigten, Flugblättern etc. öffentlich Stellung genommen und Hilfen für Juden unter Gefahr für ihr eigenes Leben geschaffen.

Ein zweites Beispiel aus der Thematik des Religionsunterrichtes der Klasse 12: Über Verantwortungsethik! Ich lese Ihnen ein paar Sätze aus der Autobiographie eines Mannes vor, der mit Beginn des Dritten Reiches 33 Jahre alt war.

„Ich wurde von meinen Eltern nach streng militärischen Grundsätzen erzogen. Dazu die tief religiöse Atmosphäre in unserer Familie. Mein Vater war fanatischer Katholik . . . Von meinen Eltern war ich so erzogen, daß ich allen Erwachsenen und besonders Älteren mit Achtung und Ehrerbietung zu begegnen hätte, ganz gleich, aus welchen Kreisen sie kämen. Überall, wo es notwendig ist, behilflich zu sein, wurde mir zur obersten Pflicht gemacht. Ganz besonders wurde ich darauf hingewiesen, daß ich Wünsche und Anordnungen der Eltern, der Lehrer, Pfarrer usw., ja aller Erwachsener unverzüglich durchzuführen bzw. zu befolgen hätte und mich durch nichts davon abhalten lassen dürfe. Was diese sagten, sei immer richtig. Diese Grundsätze sind mir in Fleisch und Blut übergegangen.“⁷⁾

Wir haben die Jugendgeschichte eines wohlgezogenen und christlich geprägten Jugendlichen der mittleren Bildungsschicht aus dem Kaiserreich vor uns. Die entscheidenden ethischen Werte, die ihm die Erziehung, insbesondere die des Vaters, vermittelte, sind Gehorsam gegenüber Autoritäten, Pflichterfüllung, Fleiß und Pünktlichkeit.

Die Schüler und Schülerinnen **erschrecken**, wenn sie erfahren, wer dieser Mann ist, der eine so geordnete Erziehung erhielt.

Es ist der Mann, unter dessen Führung und Organisation in den Gaskammern von Auschwitz und Birkenau circa drei Millionen Juden und russische Kriegsgefangene ermordet wurden: es ist der Kommandant dieses Vernichtungslagers, SS Obersturmbannführer Rudolf Höß.

Auch hier überstürzen sich im Religionsunterricht die Fragen. Hatte dieser Mann kein Gewissen? Wo blieb seine christliche Erziehung, die Beachtung des 5. Gebotes? Mit großem Engagement befassen sich die Jugendlichen mit der Frage nach der Erziehung. Wie wird man ein mündiger, selbständiger Mensch mit einem Gewissen, welches nicht von den Forderungen des Befehlsgehorsam versklavt wird? Wie werde ich meine eigenen Kinder erziehen? Aus dem Tagebuch des Rudolf Höß ist zu erkennen, daß er in seinem ganzen Leben trotz Bildung und hoher Karriere in seiner moralischen Entwicklung infantil blieb. Sein Gewissen unterwarf sich den Anordnungen seiner Vorgesetzten, kritische Fragen erstickte Höß unter Vorurteilen gegenüber Juden und Russen und dem unreflektierten Ziel des nationalsozialistischen Endsieges.

Im Religionsunterricht kann der Zusammenhang erläutert werden zwischen „angeborener Feindseligkeit des Menschen“ — Aggression — und „anerzogener Dummheit“.⁸⁾ Bei Höß äußerte sich diese anerzogene Dummheit in unreflektierten Vorurteilen.

Religionsunterricht kann in seinen Erziehungs- und Bildungsprozessen dieser Verbindung von Aggression und Dummheit entgegenwirken, wenn er junge Menschen zu Mündigkeit, zu Mut und zur Fähigkeit zum Mitleiden mit anderen Menschen bringt.

Der schon genannte Theologe Bonhoeffer sprach von der „Maskerade des Bösen“ im Dritten Reich. Unter der Maske der Pflicht und Anständigkeit haben Menschen wie Höß Verbrechen begangen. Aus dem Tagebuch von Höß geht hervor — er schrieb es 1946 im Gefängnis in Krakau — daß er zu keinem Zeitpunkt seines Lebens zu einer Art Reue oder beurteilenden Überblicks über seine Handlungsweise in Auschwitz willens war.

Aus dem bisher Gesagten zeigen sich folgende Ergebnisse für den Religionsunterricht:

Differenzierende und intensive Beschäftigung mit der Geschichte des Dritten Reiches und der Judenverfolgung im Religionsunterricht, die den Entscheidungs- und Handlungswegen der Kirchen und einzelner Menschen nachgeht, kann den **Jugendlichen helfen**:

1. die **vergangene Geschichte** der Judenverfolgung sachgemäß zur Kenntnis zu nehmen, ohne in Verdrängungsprozesse wie die Eltern- und Großeltern-generation zu fliehen,
2. an der **Entwicklung ihres moralischen Urteilsvermögens**, ihres Gewissens zu arbeiten,
3. die **Relevanz der Kirche** für den einzelnen Menschen und die Gesamtgesellschaft trotz ihres Versagens zu erkennen.

Jugendliche versuchen, auf Grund der skizzierten Schwerpunkte des Religionsunterrichts **verantwortliche** Menschen zu werden. Was aber bedeutet es, verantwortlich zu handeln? Rudolf Höß praktizierte weder kritische Prüfung der Normen, noch kritische Auseinandersetzung mit den Folgen der zu verantwortenden Taten, noch sah er sich als schuldig für die Folgen seiner Taten als KZ-Kommandant. Der schon mehrfach zitierte Bonhoeffer definierte Verantwortung als „Antwort auf das Leben und Handeln Jesu Christi, die Christen mit ihrem eigenen Leben und Handeln zu geben haben.“⁹⁾

Die Aufforderung an uns, diese Antwort zu geben, führt uns zur entscheidendsten Situation des Religionsunterrichts:

Wie nähern wir uns Jesus Christus im Religionsunterricht? Wie verstehen wir Jesus, der ein Jude war?

Die vorhin genannte Theologie der Verachtung der Juden hat ihr Ende gefunden, kein Unterrichtsmaterial wird zumindest bewußt noch in diesem Sinne verfaßt, kein Religionslehrer, keine Religionslehrerin wird die Theologie der Verachtung vertreten.

Zwei mögliche Ansätze des Zugangs zur Person Jesu Christi im Religionsunterricht möchte ich skizzieren.

Der erste didaktische Ansatz, der religionskundliche Ansatz, zur Annäherung an die Person Jesu im Religionsunterricht bemüht sich einmal, das Judentum zur Zeit Jesu darzustellen, zum anderen wird die Person Jesu als Jude innerhalb seiner damaligen jüdischen Gesellschaft verdeutlicht.

In diesem Zusammenhang wird Jesus als der Außenseiter der Gesellschaft betrachtet, der sich auf die Seite der Armen und Kranken stellt. Um die Glaubwürdigkeit Jesu als Außenseiter aufrecht zu erhalten, meint man — gemäß diesem Ansatz — Jesus seiner Gesellschaft **gegenüber** stellen zu müssen. Der alle Normen sprengende Jesus wird nur glaubwürdig gegenüber einer stark **gesetzlich einengenden** Gesellschaft. Die zum wahren Menschsein befreiende Menschlichkeit Jesu überzeugt erst dann, wenn man ihn abhebt von einer die Menschlichkeit erdrückenden Umwelt, zum Beispiel von den gesetzesstarrten Pharisäern. „Unter dem Zwang, das Neue des Evangeliums, das Besondere der Person Jesu überzeugend verdeutlichen zu wollen, schafft man sich unbebewußt die Hintergrundfolie des dunklen Judentums, den Kontrast des menschenfeindlichen Juden.“¹⁰⁾

Der zweite didaktische Ansatz für den Zugang zu Jesus von Nazareth als Jude ist der über das besondere Verhältnis zwischen Christen und Juden. Dieser Ansatz kann zu Fehldeutungen führen. Wir haben vorhin gehört, wie die Kirche des Mittelalters daraus eine Theologie der Verachtung der Juden gemacht hat. Dennoch muß dieser Ansatz, der die Erneuerung des Verhältnisses zwischen Christen und Juden zum Ziel hat, gesucht werden, wobei das Kernstück dieses Ansatzes die Aussagen des Paulus im Römerbrief, Kap. 9 bis 11 sein müssen.¹¹⁾

In diesem Text des Römerbriefes vergleicht Paulus die Christen, die christliche Gemeinde mit einem Baum, mit dessen Wurzeln es eine besondere Bewandnis hat. Paulus spricht die Gemeinde an: „Rühme dich nicht, **nicht du** trägst die Wurzel, sondern die Wurzel — nämlich **Israel** — **trägt dich**.“ Paulus erklärt hier: eine christliche Gemeinde, die bekennt, daß sie durch Jesus Christus mit Gott versöhnt worden ist, die bekennt damit zugleich auch Gottes unumstößliche Liebe zu seinem Volk Israel.

Die allein mögliche Konsequenz dieses Zusammenhangs zwischen Christen und Juden ist ein Verhalten, das jener bleibenden Liebe Gottes zu Israel entspricht.

„Die allein möglichen Konsequenzen für Christen und Juden sind: Zuwendung, Hören, Lernen und Verstehen.“¹²⁾

Der jüdische Theologe Schalom Ben Chorin beschrieb das **jüdische** Wiedererkennen des Bruders Jesus. „Eine gewaltige Wandlung hat eingesetzt. Israel hat Jesus wieder neu erkannt. Durch das erstarrte Bild des dogmatisch festgelegten Christus hindurch wurde das lebendige Bruderantlitz des Lehrers und Dulders Jesus von Nazareth für sein eigenes, von ihm heißgeliebtes Volk Israel wieder sichtbar.“¹³⁾

Was bedeutet das für den Religionsunterricht?

Der Religionsunterricht muß die Chance wahrnehmen, im „Menschen Jesus von Nazareth das Bruderantlitz des jüdischen Volkes“ zu sehen. Dazu muß sich der Religionsunterricht um verantwortetes Reden vom Judentum auf der Basis von Römer 9 bis 11 bemühen.¹⁴⁾

Eine nur religionskundliche Behandlung des Judentums ist von diesem Ansatz her nicht genügend, weil Israel als Wurzel des Christentums nicht zum Ausdruck kommt. Bei der Auseinandersetzung Jesu mit Angehörigen seines Volkes ist der Konflikt als innerjüdischer Konflikt zu analysieren. Der Mensch Jesus von Nazareth muß nicht mit der Kontrastwirkung des dunklen, nicht erkennenden Judentums herausgestellt werden. Er verstand sich selbst eingebettet in das Judentum.

Dieser zweite didaktische Ansatz soll exemplarisch an dem Verständnis der biblischen Vorstellung vom alten und neuen Bund erläutert werden. Dieser Ansatz wird bestimmt von der Erkenntnis, daß der alte Bund Gottes mit Israel nicht aufgelöst ist, daß „die Kirche durch Jesus Christus in den Bund Gottes mit seinem Volk hineingenommen ist.“¹⁵⁾

Mit dem Wort „Bund“ beschreiben biblische Texte das Verhältnis zwischen Gott und Mensch: In freier Zuwendung, Liebe hat Gott einen Bund geschlossen mit der Menschheit (Noah), mit Abraham u.a. und mit Mose, also mit dem Volk Israel. Jeremia 31,31 ff. handelt von dem neuen Bund, den Gott mit Israel eingehen wird. Aus dem Kontext ergibt sich, daß Gott an seinem Bund

mit Israel festhält. Im Neuen Testament wird in Abendmahlstraditionen der neue Bund, der durch den Tod Jesu Christi gegeben ist, genannt. „Dieser Kelch ist der neue Bund in meinem Blut.“ 1. Kor. 11,25. Der neue Bund bewirkt nicht eine Abwertung des alten Bundes. „Das ‚Neue‘ im ‚neuen Bund‘ ist nicht die Preisgabe des ‚alten‘ Bundes, sondern dessen Bestätigung in der Geschichte des Jesus von Nazareth . . . Im Weg und Werk Jesu beweist der Gott Israels vor aller Welt seine unwandelbare Treue und seine unbedingte Solidarität mit seinem erwählten Volk . . .“¹⁶⁾

Immer wieder betonen die biblischen Texte, daß Gott sich an diesen Bund bindet und zu ihm steht und daß der Bund nicht eine begrenzte Zeit, sondern immer gilt.

Ich möchte brennpunktartig veranschaulichen, wie der Maler Marc Chagall der Gültigkeit und Beständigkeit dieses Bundes Gottes mit Israel Ausdruck verleiht. In seinem Bilderzyklus „Botschaft der Bibel“, der in Nizza ausgestellt ist, handeln von siebzehn Bildern mindestens drei von dem Bund Gottes mit Israel. Sie sind einander zugeordnet: der Bund Gottes mit der Menschheit (Noah), mit Abraham und mit Mose.

Bestimmte Leitfarben gehören zu den Bildern. Rot ist als beherrschende Farbe für die Darstellung des Abraham-Bundes und des Hohen Liedes, Gelb für die Darstellung des Sinai-Bundes mit der Übergabe der Tora verwendet, beide als Farben der „göttlichen Offenbarung“.

Das „Abrahambild gewinnt seine Besonderheit“ durch die Symbolik der Farbe Rot, „aber auch durch die kompositorische Idee. Beherrschend steht in der Mitte eine Mahlszene mit drei großen Engeln. Abraham, der Gastgeber, als der er in der biblischen Geschichte figuriert, steht vor ihnen, direkt an sie herangerückt. Und doch scheint nicht ganz klar zu sein, ob die Engel in die Welt Abrahams als Gäste eingetreten sind oder ob Abraham in die Welt Gottes entrückt ist“¹⁷⁾

Durch das Rot hindurch kann man Häuser erkennen, vielleicht sind es, wie oft in den Bildern des Zyklus, die Häuser der Heimatstadt Chagalls Witebsk und der Städte, mit denen er in Beziehung stand, Vence, Paris und Jerusalem.

In dem anderen „Bundesbild“, das sich an den Bund Gottes mit Mose anschließt: „Mose empfängt die Gabe der Tora“, ist die dominierende Farbe Gelb. Sozusagen an den Bildkanten stellt Chagall die Aktualität des Bundes dar. An dem rechten Bildrand deutet Chagall an, wie Menschen mit dem Bund Gottes und mit dessen Gabe leben. Man erkennt u.a. „Aaron, den Priester mit dem ‚ewigen Licht‘, das in allen Tempeln, Synagogen, Kirchen und Sabbatstuben symbolisch auf jenes Licht von Gott hinweist.“¹⁸⁾

Alle diese „Bundesbilder“ Chagalls zeigen den **Gott der Treue**, der zu seinem **Bund mit Israel** auch in der Gegenwart steht. Zu den Erzählungen der Chassidim gehört die über Rabbi Hirsch von Rymanow, der in Erwartung seines Todes sagte: „Das ist die Quintessenz der heiligen Tora, zu wissen, daß er ein Gott der Treue ist und daß also kein Harm geschieht. Ihr mögt fragen: ‚Wenn dem so ist, wozu dann die ganze Tora? Es würde doch genügen, Gott hätte am Sinai diesen einen Vers gesagt.‘ Die Antwort ist: kein Mensch kann dies Eine erfassen, ehe er die ganze Tora gelernt und geübt hat.“¹⁹⁾

Der Religionsunterricht soll in seinen Erziehungs- und Bildungsprozessen auch dazu anregen, daß junge Christen und Juden in Deutschland und Israel

einander begegnen. Das Gespräch mit Vertretern der Großelterngeneration, Überlebenden des Holocaust, z.B. in Israel, kann deutsche Jugendliche — ich habe es selbst in Nahariya erlebt — zu erstaunlichen Erkenntnissen führen. Der Religionsunterricht soll auch die Jugendlichen dafür sensibel machen, daß die Existenz des Staates Israel eine Herausforderung und eine Verpflichtung für Christen darstellt, deren Theologie Jahrhunderte lang eine Theologie der Verachtung der jüdischen Religion zum Inhalt hatte.

Anmerkungen:

- 1) Richard von Weizsäcker,
Ansprache in der Gedenkfeier von Bundestag und Bundesrat am 8. Mai 1985
- 2) Ralph Giordano, Die zweite Schuld oder von der Last Deutscher zu sein, Hamburg 1987, S. 355
- 3) Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums, 7. April 1933 und spätere Verschärfungen
- 4) Herbert Jochum, Jesusgestalt und Judentum in Lehrplänen, Rahmenrichtlinien und Büchern für den Religionsunterricht
in: W.P. Eckert, H.H. Henrix, Jesu Jude-Sein als Zugang zum Judentum, Aachen 1980 S. 114 ff.
- 5) aus: U. Früchtel und K. Lorkowski, Religion im 9./10. Schuljahr, Zürich-Köln 1982, S. 291
- 6) Dietrich Bonhoeffer,
Widerstand und Ergebung, Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft, München 1964, S. 22
- 7) Rudolf Höß, Kommandant in Auschwitz, München 1978, S. 24 ff.
- 8) Alexander Mitscherlich, Wege zur Entwicklung menschlicher Solidarität
in: Das Parlament, 25. 10. 1969, S. 9 f.
- 9) Dietrich Bonhoeffer, Ethik, München 1966, S. 236 ff.
- 10) Herbert Jochum, a.a.O., S. 129
- 11) Herbert Jochum, a.a.O., S. 136
- 12) von der Osten-Sacken
in: Verhandlungen der Kirchensynode der EKHN, Vierte Tagung der Sechsten Synode, Nov. 1981, S. 35 ff.
- 13) Schalom Ben Chorin, Bruder Jesus. Der Nazarener in jüdischer Sicht. München 1977, S. 24 ff.
- 14) Herbert Jochum, a.a.O., S. 136
- 15) Synodalbeschuß der Rheinischen Landessynode 1980
in: B. Klappert, H. Starck, Umkehr und Erneuerung, Neukirchen 1980, S. 265
- 16) Thesen zu dem Synodalbeschuß der Rheinischen Landessynode 1980, a.a.O., S. 278
- 17) Christoph Goldmann, Marc Chagall, Botschaft der Bibel, Freiburg/Gelnhausen 1979, S. 18
- 18) Christoph Goldmann, a.a.O., S. 35
- 19) M. Buber, Die Erzählungen der Chassidim, Zürich 1979, S. 605 f. (Von Christoph Goldmann zitiert zu dem Bild „Mose empfängt die Gesetzestafeln“ a.a.O. S. 35)

Gottesdienst

auf der Herbsttagung der 7. Kirchensynode der EKHN
am 29. November 1988 — in der Heilig-Geist-Kirche
im Dominikaner-Kloster zu Frankfurt

Vorbemerkung: Dieser Gottesdienst hatte einen Jugendgottesdienst in Neuenhain/Altenhain als Vorläufer, dabei sind die Szenen, die hier von der Pantomimengruppe gespielt wurden, auf großen Plakaten dargestellt worden. Vorbereitet wurde der Gottesdienst von einer Untergruppe des Ausschusses für Bildung, Erziehung und Jugend, einer Herborner-Vikarsgruppe und dem Studienleiter Winterbauer.

Bernhard von Issendorff

Musik zur Einstimmung gespielt von der Band des Stadtjugendpfarramtes Wiesbaden

Begrüßung durch den Vorsitzenden des Bildungsausschusses Pfr. Friedel
Im Namen des Vaters und des Sohnes und des hl. Geistes. Amen.

Eingangswort

Lied: 126 „Herr Jesu Christ...“ 1—4

Gebet

Wüstenpsalm

Die Wanderung durch die Wüste — jeweils zu den Strophen des Wüstenpsalms wandert die Pantomimengruppe durch das Kirchenschiff und stellt die einzelnen Stationen dar. Jeweils im Anschluß an die Pantomime singt die Gemeinde „Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich!“

1. Station: Bedrohung durch die Feinde

Es zogen die Kinder Israel, die Nachkommen Jakobs,
durch die Wüste vierzig lange Jahre auf dem Weg in die Freiheit.
Viele Wüsten sind zu durchqueren auf dem Weg ins gelobte Land.

Die Feinde folgen den Spuren,
wollen zurückholen und gefangennehmen.
Sie haben die Macht, die Wagen,
erschrecken und ängstigen,
die gerade erst den aufrechten Gang versuchen.

Die Ängstlichen schreien und denken:

„Besser wäre es uns gewesen,
wir wären an den Fleischöpfen Ägyptens
und unter der Peitsche unserer Aufseher,
würden wieder die Haltung der Demut üben.“

Doch Mirjam wußte zu erzählen und zu singen:

„Roß und Wagen warf er ins Meer,
singt und tanzt unserm Gott.“

Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich!“

2. Station: Der Durst

Es zogen die Kinder Israel, die Nachkommen Jakobs,
durch die Wüste vierzig lange Jahre auf dem Weg in die Freiheit.
Viele Wüsten sind zu durchqueren auf dem Weg ins gelobte Land.

Und der Durst quälte die Kinder,
die Frauen und Männer, Geführte und Führende.
Sie hatten nicht Wasser noch Wein.
Sie murrten und zankten mit denen,
die sie herausgeführt hatten auf dem Weg in die Freiheit.

„Wir werden umkommen und unsere Kinder,
besser wäre es doch gewesen,
vom Nil und von fremden Göttern zu leben,
sich zu bescheiden und zu überleben.
Die Wirklichkeiten sind nun mal felsenfest.“

Doch der Fels gab das Wasser
und aus den Steinen quoll das Leben.

„Dankt und dankt unserm Gott.“

Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich.

3. Station: Der Zweifel am Weg

Es zogen die Kinder Israel, die Nachkommen Jakobs,
durch die Wüste vierzig lange Jahre auf dem Weg in die Freiheit.
Viele Wüsten sind zu durchqueren auf dem Weg ins gelobte Land.

Auf die Feinde und den Durst folgen
die Zweifel an sich selbst und den Weg.

„Gehen wir nicht im Kreis und in die Irre?“

„Kannten wir doch schon dies Tal, diesen Berg?“

„Folgen wir unsern eigenen Spuren?“

„Wir finden den Weg nicht heraus.

Wir bereiten uns selbst den Untergang.

Mal geht es vor, doch meist zurück.

Wären wir dort geblieben, wo die Herren sagten:

„Tu dies und laß jenes, geh hier hin und dort hin.“

Doch es gab einen Weg durch die Wildnis.

Und es ging vor ihnen der Herr bei Tag und bei Nacht.

„Geht und folgt unserm Gott.“

Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich.

4. Station: Der Hunger

Es zogen die Kinder Israel, die Nachkommen Jakobs,
durch die Wüste vierzig lange Jahre auf dem Weg in die Freiheit.
Viele Wüsten sind zu durchqueren auf dem Weg ins gelobte Land.

Und der Hunger kroch in ihre Leiber

und fraß ihre Gedanken und Träume.

„Umkommen werden wir ohne Fleisch und ohne Brot.

Was soll uns ein Gott mit Geboten,

wenn wir umkommen im Elend!

Laßt uns essen vom Opfer der Heiden,
laßt uns geben vom Besten, was wir haben:
vom Gold unseres Schmuckes und vom Glauben,
daß wir werden wie alle die Anderen,
daß wir gezählt werden zu den Völkern.“

Doch es lag das Brot vor ihren Händen,
und die Wachteln fielen ihnen vor die Füße.

„Lebt, ja lebt von unserm Gott.“

Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich.

5. Station: Die Schlangen

Es zogen die Kinder Israel, die Nachkommen Jakobs,
durch die Wüste vierzig lange Jahre auf dem Weg in die Freiheit.
Viele Wüsten sind zu durchqueren auf dem Weg ins gelobte Land.

An den Felsen lauern die Schlangen und Skorpione,
in den Gängen, in denen das Kupfer gegraben wird,
lauern die Giftzähne und die tötlichen Stacheln,
daß die Männer sterben bei der Arbeit,
die Kinder beim Spiel, die Mütter, wenn sie das Essen bereiten.

„An den Gräbern der Lust laßt uns vergessen
die Sorge des Lebens und gewinnen,
die süße Freude zu sterben.

Ja, in die Gräber der Lust laßt uns ziehen,
zu tauschen den Tod für das Leben.“

Doch Mose erhörte die Schlange
und zwang, anzuschauen die Gefahr.

„Laßt, laßt euch retten von eurem Gott.“

Kyrie, Kyrie eleison — Herr, guter Gott, erbarme dich.

Pantomimenpredigt zu Numerie 14 und Josua 1

1. Szene: Aussendung der Kundschafter

Text: Und der Herr redete mit Mose und sprach: Sende Männer aus, die das Land Kanaan erkunden, das ich den Kindern Israel geben will. Da entsandte Mose aus der Wüste Paran Männer, die Häupter waren unter den Kindern Israel.

2. Szene: Erkundung

Text: Und sie gingen hinauf und erkundeten das Land von der Wüste Zin bis nach Rehob, von wo man nach Hamath geht.

3. Szene: Rückkehr

Text: Und nach vierzig Tagen, als sie das Land erkundet hatten, kehrten sie um.

4. Szene: Beschreibung des Landes

Text: Und sie erzählten der ganzen Gemeinde: Wir sind in das Land gekommen, in das ihr uns sandtet; es fließt wirklich Milch und Honig darin, und dies sind seine Früchte. Aber stark ist das Volk, das darin wohnt, und die Städte sind befestigt und sehr groß.

5. Szene: Aufkommen des Gerüchts

Text: Und sie brachten über das Land, das sie erkundet hatten ein böses Gerücht auf unter den Kindern Israel und sprachen: Das Land, durch das wir gegangen sind, um es zu erkunden, frißt seine Bewohner, und alles Volk, das wir darin sahen, sind Leute von großer Länge. Wir sahen dort Riesen. Wir waren in unseren Augen wie Heuschrecken und waren es auch in ihren Augen.

6. Szene: Angst, Zweifel, Rebellion

Text: Da fuhr die ganze Gemeinde auf und schrie, und das Volk weinte die ganze Nacht. Und alle Kinder Israel murrten gegen Mose und Aaron, und die ganze Gemeinde sprach zu ihnen: Ach daß wir in Ägyptenland gestorben wären oder noch in der Wüste stürben! Ist's nicht besser, wir ziehen wieder nach Ägypten?

Orgelimprovisation zu Angst, Zweifel, Rebellion

7. Szene: Verheißung, Zusage, Aufbruch

Text: Und der Herr sprach zu Josua, dem Sohn Nuns: Mach dich nun auf und zieh über den Jordan, du und dies ganze Volk, in das Land, das ich ihnen, den Kindern Israel, gegeben habe. Sei nur getrost und ganz unverzagt, daß du hältst und tust in allen Dingen nach dem Gesetz, daß dir Mose, mein Knecht, geboten hat. Weiche nicht davon, weder zur Rechten noch zur Linken, damit du es recht ausrichten kannst, wohin du auch gehst. Laß dir nicht grauen und entsetze dich nicht, denn der Herr, dein Gott, ist mit dir in allem, was du tun wirst.

Lied: 75 „Christ ist erstanden . . .“

bei der Wiederholung des Liedes erhebt sich die Gemeinde

Psalm 23, 1 – 4 in der Übertragung von Jörg Zink (Womit wir leben können)

Friedensgruß

Wir teilen die Früchte des verheißenen Landes. Die Gemeinde holt sich — je zu zweit — von den Früchten aus den Körben, die im Mittelgang der Kirche stehen. Dabei wechselt man jeweils auf die andere Seite der Kirche und sucht sich einen neuen Platz.

Sprechtext:

1. Sprecher: Gott schenkt uns Geborgenheit und verspricht uns ein Zuhause,
2. Sprecher: und doch treibt er uns zum Aufbruch aus Altem, Gewohntem.
1. Sprecher: Er führt uns hinaus in die Wüste der Fragen,
2. Sprecher: aber er läßt dort keinen allein, er selbst gibt uns Antwort.
1. Sprecher: Er weckt in uns Hunger nach Leben,
2. Sprecher: aber er sättigt uns auch.
1. Sprecher: Gott läßt uns am täglichen Einerlei leiden,
2. Sprecher: und doch will er uns zur Freude erlösen.
1. Sprecher: Er zerbricht unsere Ziele und Pläne,
2. Sprecher: aber er leitet uns treu in das Land der Verheißung.
1. Sprecher: Christus spricht: Frieden lasse ich euch, meinen Frieden gebe ich euch,
2. Sprecher: aber ich gebe ihn nicht wie die Welt gibt.

1. Sprecher: In der Welt habt ihr Angst,
2. Sprecher: aber seid getrost, ich habe die Welt überwunden. Amen.

Lied: 782 „Laßt uns gehn in unser Land, . . .“ 1—7

Fürbittgebet:

1)

Herr, unser Gott,
du schenkst uns Tage, da führst du uns auf den Berg und
läßt uns schauen in das gelobte Land.
Da entdecken wir die Wüste, in der wir leben,
ihre Leere und unsere Ziellosigkeit.
Weh uns, wir verderben!
Du drängst uns, das Lager zu verlassen,
damit die Hoffnung in uns erwache.
Du weckst den Zweifel, allein von dem leben zu können,
was uns einst sättigte,
damit in uns erneut der Hunger entstehe.

2)

Du, Herr unserer Kirche,
wie sind wir damit beschäftigt
allein die Schäden auszubessern,
die Mißerfolge und Enttäuschungen hinterlassen haben!
Laß uns auf dein Wort hin neu aufbrechen,
das Land zu entdecken, das du verheißen hast,
die Möglichkeiten, an einem neuen Haus zu bauen,
das die drängende Kraft des Lebens aushält
und vielen zur Heimat wird.
Gib, daß wir uns verstehen als die Boten,
die in deinem Auftrag Mut machen,
das Neue und Überraschende der Zukunft zu bestehen,
nicht, daß wir Menschen beherrschen
und über ihr Gewissen bestimmen.
Laß uns offen sein für jeden,
der nach Sinn und Wahrheit sucht.

1)

Gott, du schenkst uns Tage, da führst du uns an Grenzen,
daß wir sie überschreiten und neue Wege entdecken.
Erschrecken wird uns die Fremdheit des Landes
mit seinen unbekanntem Weiten.
Aber auch hier wirst du uns begegnen.
Du stellst uns vor hohe Mauern
und wir lernen, sie zu durchdringen.
Du stellst uns vor die Tiefe des Flusses
und wir lernen, die Furt zu finden.
Du führst uns zu Menschen, die uns fremd sind,
und wir lernen, sie zu schätzen,
während wir geben und nehmen.

3)

Du, Herr unserer Kirche,
laß uns nicht mutlos werden,
wenn diese Zeit uns schreckt
mit ihren Gefahren und ihren ungelösten Fragen,
mit ihrem Hochmut und ihrer Vermessenheit,
mit ihrer Resignation und zahllosen Leiden.
Laß uns in deinem Namen die Herausforderungen annehmen, die uns in den
Entwicklungen und Verwicklungen
dieser Zeit begegnen.
Laß uns die Menschen, wo immer wir ihnen begegnen,
annehmen als unsere Weggenossen,
laß uns lernen aus ihrem Denken und Fühlen,
aus ihrem Wissen und aus ihren Erfahrungen.
Hilf uns, mit ihnen zusammen, die Antworten zu finden,
die uns das Leben weisen.

1)

Siehe, ich habe dir geboten, spricht der Herr, daß du getrost seist und unverzagt. Laß dir nicht grauen und entsetze dich nicht, denn ich bin mit dir in allem, was du tun wirst.

Vaterunser . . .

Lied: 682 „Du sendest uns durch dein Wort in die Welt.“ 1—3

Oasensegen:

Wenn du ausruhst und bleibst,
umgibt dich Gottes Schutz.
Wenn du aufstehst und deinen Weg gehst,
erquickt er dich und führt dich mit seiner Weisung.
Wenn du auf dem Weg bist und Neuland betrittst,
bleibt er bei dir und stärkt dich.
Wenn du nicht weiterkannst und am Ziel bist,
bereitet er dir ein Lager und ein Fest für dich!

Orgelnachspiel: Toccata von Leon Boellmann

Die Kollekte am Ausgang ist bestimmt für die Ausbildung der Katecheten in der DDR.

„Was habt ihr da für einen Brauch?“

(Exodus 12,26)

Jüdische Riten und Feste

Eine Arbeitshilfe für Schule und Gemeinde

von Marion Rink

Redaktion: Hans-Georg Vorndran

In dem vorliegenden Sonderband der „Schönberger Hefte“ werden Feste und Gegenstände des jüdischen Lebens erläutert. Zurückzuführen ist dieses Heft auf eine Anregung des Evangelischen Arbeitskreises Kirche und Israel in Hessen und Nassau, bei dem schon seit vielen Jahren eine Sammlung jüdischer religiöser Gegenstände vorliegt. Diese wird sehr häufig von Pfarrerinnen und Pfarrern, Lehrerinnen und Lehrern ausgeliehen, um daran jüdisches religiöses Leben darzustellen.

Die Arbeitshilfe wendet sich sowohl an Erwachsene als auch an Jugendliche unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Vorbildung. Für jede konkrete Zielgruppe sind aus der Textsammlung entsprechend „leichtere“ oder „schwierigere“ Texte auszuwählen.

Zum Selbstkostenpreis von DM 5,— erhältlich bei

- allen Religionspädagogischen Ämtern
- Religionspädagogisches Studienzentrum,
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3
- Kirchenverwaltung — Schulreferat —
Paulusplatz 1, 6100 Darmstadt

Sonderband 1986/87 Schönberger Hefte

Gott liebt Geschichten

— Erzählungen zu biblischen Geschichten —

Herausgegeben von Gerhard Brockmann und Hans Heller

152 Seiten

Inhalt:

47 Erzählungen zu biblischen Geschichten:

— Geschichten zu Urgeschichten — Geschichten zu Vätergeschichten — Geschichten zu Auszugsgeschichten — Geschichten zu Königsgeschichten — Geschichten zu Babylon — Geschichten zu Hiob — Geschichten zu Weihnachten — Geschichten zu Jesusgeschichten — Geschichten zu Wundergeschichten — Geschichten zu Gleichnisgeschichten — Geschichten zu Ostern

— vier Theoriebeiträge zum Erzählen und zum Umgang mit der Bibel

Zum Selbstkostenpreis von DM 10,— + Porto erhältlich bei

- allen Religionspädagogischen Ämtern
- Religionspädagogisches Studienzentrum,
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3
- Kirchenverwaltung — Schulreferat —
Paulusplatz 1, 6100 Darmstadt

Beratungstage im RPZ vom 23.8.— 25.8.'89

Thema: **Projektwochen**

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

sicher haben Sie auch schon oft das Gefühl gehabt: Was wir im RU machen, das sollte eigentlich nicht auf die Schule beschränkt bleiben, sondern hinausgreifen in die Lebenswirklichkeit der Schüler. Möglichkeiten zu solchen den Alltag der Schule überschreitenden Tätigkeiten bieten die **Projektwochen**. Kann der RU hier einen sinnvollen und wesentlichen Beitrag leisten? Um diese Fragen soll es bei den diesjährigen Beratungstagen vor allem gehen.

An jedem Tag werden zwei gelungene Projekte von den ReligionslehrerInnen (und SchülerInnen) vorgestellt, die sie erarbeitet haben. Die Vorstellung beginnt jeweils um 10.30 Uhr und dauert bis ca. 11.45 Uhr. Die Kollegen/innen, die sie durchgeführt haben, stehen darüber hinaus bis 17.00 Uhr zur Beratung zur Verfügung.

Als Tagesablauf ergibt sich für jeden Tag:

9.15 — 10.15 Uhr	Neue Medienproduktionen der Ton- und Bildstelle der EKHN
ab 10.30 Uhr	Schulüberschreitende Projekte
12.00 Uhr	Andacht
13.30 Uhr	offenes Singen
bis 17.00 Uhr	Möglichkeit der Einzelberatung

Außerdem bieten wir Ihnen die Möglichkeit

- sich über Neuanschaffungen des RPZ zu informieren
- sich von Dozenten des RPZ und Studienleitern der RPA beraten zu lassen
- Unterrichtsvorhaben zu planen
- sich mit Kolleg(inn)en auszutauschen

Über Ihren Besuch würden wir uns freuen.

Die Dozenten des RPZ

Die Studienleiter des RPA

Fortbildungsveranstaltungen (2. Hälfte Juni bis Ende September 1989) im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg

Juni 1989

26. — 28. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen
an Schulen für Körperbehinderte**
Thema: „Kranksein — Gesundsein“
Leitung: A. Müller-Friese, RPZ Schönberg

Juli 1989

3. — 6. **Fortbildungstagung für Pfarrer/innen in den ersten Amtsjahren**
Thema: „Werkstatt: Konfirmandenarbeit“
Leitung: Dr. E.-A. Küchler, RPZ Schönberg
H. Weller, Wiesbaden

September 1989

4. — 7. **Fortbildungstagung für Pfarrer/innen und Mitarbeiter/innen im RU**
Thema: „Videoarbeit mit Konfirmanden“
Leitung: Dr. E.-A. Küchler, RPZ Schönberg
8. — 9. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen
an Beruflichen Schulen**
Thema: Religionspädagogische Werkstatt
„Als Bürger dienen — Wehr- und Zivildienst“
Leitung: M. Kopp, RPZ Schönberg
11. — 13. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen
an Hauptschulen**
Thema: „Konkretionen von Lehrplan-Themen im RU der Hauptschule“
Leitung: M. Kopp, RPZ Schönberg
15. — 16. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen
in der Primarstufe**
Thema: „Biblische Texte erleben: Die Heilung des Besessenen aus Gerasa“
Leitung: H. Heller, RPZ Schönberg
27. — 29. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen
an Sonderschulen — fachübergreifend —**
Thema: „Behindert sein“
Leitung: A. Müller-Friese, RPZ Schönberg

Anfragen und Anmeldungen sind, sofern es sich nicht um HILF-Tagungen handelt, direkt an das Religionspädagogische Studienzentrum, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon 0 61 73 / 40 51, zu richten. Sie werden möglichst frühzeitig erbeten. Ein Programm mit näheren Angaben sowie eine Anfahrtsbeschreibung erhalten Sie einige Wochen vor der Veranstaltung. — Die angegebenen Zielgruppen sollen lediglich die Orientierung erleichtern. Häufig wird es nach Anfragen möglich sein, daß am Thema interessierte Pfarrer und Lehrer aus anderen Schularten, Schulstufen und Propsteibereichen an der jeweiligen Fortbildungstagung teilnehmen können.

**Nachbestellungen für dieses Heft bis zum 1. 10. 1989 an:
Kirchenverwaltung der EKHN — Schulreferat — Paulusplatz 1, 6100 Darmstadt**