



1 • 2011



zeitspRung

zeitschrift für den religionsunterricht in berlin und brandenburg



Ander(e)s Lernen: Projektunterricht

AKD: Pädagogisch-
Theologisches Institut



Liebe Leserin, lieber Leser !

Projekte bereichern den Religionsunterricht und die Schule. Lernen ereignet sich nicht nur im herkömmlichen 45-Minuten-Takt, sondern nachhaltig wird es gerade, wenn dieser und womöglich auch die Schule selbst verlassen werden. Religionsunterricht wird so lebendig und darin liegt gerade auch für die Schule eine Chance, die ihr eigenes Profil daran schärfen kann.

Was unter Projekten zu verstehen ist und welchen Stellenwert sie für den Religionsunterricht haben, legen Andreas Feindt und Yvonne Kaiser vom Comenius-Institut in Münster dar. Die dargestellten Beispiele zur Berufsschularbeit gelten auch für die Arbeit des Hauses Kreisau.

Herausgefordert durch die Einführung von Sekundarschulen in Berlin und die Ganztagschulen in Brandenburg wird die Kooperation von Schule und Gemeinde zunehmend wichtig. Dieser wechselseitigen Beziehung geht Matthias Röhm näher nach und stellt gelungene Beispiele vor. OKR Dr. Altmannspenger, der neue Referent für den Religionsunterricht in Berlin, hebt die Bedeutung des Projektunterrichts für den Religionsunterricht hervor.

Das Projekt TEO, das seinen Ursprung in Mecklenburg-Vorpommern hat und dort ein sehr großer Erfolg ist, wird im kommenden Jahr erstmalig auch in Hirschluch für Berliner und Brandenburger Schülerinnen und Schüler stattfinden.

Im Zentrum dieses zeitspRUNg stehen Praxisbeispiele. Zahlreiche Kolleginnen und Kollegen führen an ihren Schulen Projekte durch und haben diese beschrieben. Dabei sind auch einige prämierte Projekte, beispielsweise von der Stiftung Senfkorn und der Quandt-Stiftung.

Projektunterricht lohnt sich - in einem mehrfachen Sinne. Er lohnt sich, weil er der Profilbildung des Religionsunterrichts und der Schule gut tut, weil die Schülerinnen und Schüler meist mit Eifer bei der Sache sind und nicht zuletzt weil es immer wieder Ausschreibungen für Wettbewerbe gibt, an denen man sich mit Projekten beteiligen kann. So wollen wir mit diesem Heft Anregungen bieten, sich an Projekte zu wagen.

Dr. Hartmut Lucas, Direktor

inhalte

- 1 Religionsunterricht als Projektunterricht - Verlegenheitslösung oder didaktische Chance? Andreas Feindt/Yvonne Kaiser
- 4 Nicht allein die Not gibt zu lernen - Kooperationen von und Projekte in Kirche und Schule Matthias Röhm
- 6 Religionsunterricht in Projektform - Eine Möglichkeit mit Perspektive Dieter Altmannspenger

anregungen

- 8 Lernen nach der Methode des Paradieses. Der Comenius-Garten in Berlin-Neukölln Katrin Stückrath
- 10 „der Ort liegt aber nur ein klein Viertel weg von hier“ - Glaubensflüchtlinge in Berlin-Neukölln Cornelia Oswald
- 12 TEO ist da! Andreas Kosmalla/Tatjana Moser
- 14 Dem Fremden begegnen - die Chancen der Kirchengpädagogik in der säkularen Gesellschaft - Ein Gespräch mit Fulbert Steffensky Maria von Fransecky

erfahrungen

- 17 Kinder führen durch drei Religionen - ein Praxisbeispiel Susanne Wittenberg-Tschirch
- 19 PRiil - Projektarbeit in der Regenbogenschule Rita Schickle
- 23 Melanchthon bei der Nacht der offenen Kirchen Christian Doerfel
- 26 Chanukka-Kalender Sabine Meinig
- 27 Neues von Paul und Paula Susanne Straßburg
- 28 Barrierefrei - ein generationsübergreifendes Projekt für Menschen zwischen 11 und 91 Susanne Schlingmann
- 29 Ein diakonisches Projekt im Johannesstift Elke Heymann
- 30 „Wir sind anders als ihr! Na und? Das macht das Leben bunt!“ Marlies Lutz
- 33 Diakonisches Lernen und Handeln in der Schule Adele Fichtner

34 materialien

medien

- 38 Kinderkirchenführer Fred Fledermaus Corinne Dürr/Kitty Merseburger/Kai Fliedner/Beate Kießling
- 38 Zum Thema Weltreligionen Christian Hannasky

39 umkreis

41 fortbildungen



Andreas Feindt/Yvonne Kaiser Religionsunterricht als Projektunterricht Verlegenheitslösung oder didaktische Chance?

Der Religionsunterricht verändert sich – an vielen Orten und aus verschiedenen Gründen. Wo Schulen mehr und mehr die Fächergrenzen auflösen, Schüler/-innen zunehmend mit ihren individuellen Lernentwicklungen in den Blick kommen und der Unterricht eher an Anforderungssituationen und weniger an Inhalten ausgerichtet ist, wird es nicht leichter, einen zweistündigen, konfessionell getrennten klassischen Religionsunterricht aufrecht zu erhalten. Aber auch lokale Besonderheiten, wie die Stellung des RU als freiwilliges Fach in Berlin, die Besonderheit des RU als kirchlicher, nicht schulischer Unterricht in Brandenburg, der „Religionsunterricht für alle“ in Hamburg oder die Herausforderungen der religiösen Bildung an beruflichen Schulen erfordern neue organisatorische und vor allem didaktische Lösungen. Dabei muss es nicht darum gehen, immer alles neu und anders zu machen. Vielmehr gibt es eine Reihe erprobter Unterrichtskonzepte, die daraufhin befragt werden können, inwieweit sie geeignete Perspektiven zur Bearbeitung der Herausforderungen eröffnen. Der Projektunterricht ist eine Unterrichtskonzeption, deren didaktische Möglichkeiten und Grenzen wir im Folgenden vor diesem Hintergrund erkunden möchten.

Doch was ist eigentlich Projektunterricht? Eine differenzierte Antwort würde 100 Jahre zurückgehen und sich zunächst mit John Dewey und seiner Vorstellung von Projektarbeit beschäftigen. Im Anschluss wäre nachzuzeichnen, wie die Gedanken von Dewey innerhalb der frühen deutschen Reformpädagogik von Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig und Peter Petersen aufgenommen wurden. Der nächste Abschnitt würde einen kritischen Blick auf die Verwicklung reformpädagogischer Akteure und deren Ideen mit dem Nationalsozialismus werfen (z.B. Peter Petersen). Die Darstellung der Neudiskussion des Projektunterrichts im Zuge der Bildungsreformen in den 1960er und 1970er Jahren müsste sich mit den sozialwissenschaftlichen Begründungstheorien befassen und würde sich dabei etwas genauer mit dem Buch „Projektunterricht: Beispiel Religion“ befassen, das Bernhard Suin de Boutemard 1973 vorgelegt hat. Der nächste historische Abschnitt würde die allgemeindidaktische Diskussion in den 1980er und 1990er Jahren verfolgen und die dort erschienenen theoretischen Grundlegungen und konkreten praktischen Perspektiven des Projektunterrichts z.B. von Johannes Bastian, Herbert Gudjons oder Dagmar Hänsel vorstellen. Ein letztes Kapitel in einer solchen historischen Revue würde den Blick auf die aktuelle Diskussion richten und verdeutlichen, wie der Projektunterricht im Zuge der Kompetenzorientierung im Unterricht wieder neu diskutiert wird.

Da der Platz für eine differenzierte Antwort nicht ausreicht, beschränken wir uns auf eine begrifflich-konzeptionelle Annäherung. Hilbert Meyer (1987, S. 143f.) definiert ein Projekt wie folgt: „Ein Projekt stellt den gemeinsam von Lehrern, Schülern, hinzugezogenen Eltern, Experten usw. unternommenen Versuch dar, Leben, Lernen und Arbeiten derart zu verbinden, dass ein gesellschaftlich relevantes, zugleich der individuellen Bedürfnis- und Interessenlage der Lehrer und Schüler entsprechendes Thema oder Problem innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers aufgearbeitet werden kann. Der Arbeits- und Lernprozess, der durch

die Projektidee ausgelöst und organisiert wird, ist dabei ebenso wichtig wie das Handlungsergebnis oder Produkt, das am Ende des Projektes stehen soll“. Diese Definition findet ihre Entsprechung in den von Michael Knoll vorgelegten drei Merkmalen des Projektunterrichts (2006, S. 271f.) Dieser ist gekennzeichnet durch (1) Schülerorientierung, (2) Wirklichkeitsorientierung und (3) Produktorientierung.

Wer die Diskussion um die didaktische Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts verfolgt hat, dem wird an dieser Stelle eine hohe Anschlussfähigkeit auffallen. Ebenso wie der Projektunterricht zielt die Kompetenzorientierung darauf, Inhalte mit konkreten, situativen Anwendungssituationen zu verbinden. Bei beiden Konzepten geht es darum, an den Lernausgangslagen der Schüler/-innen anzusetzen und individuell passende Lernprozesse zu begleiten. Längerfristige Auseinandersetzungen mit Themen oder Problemstellungen, bei denen Vernetzungen und Bezüge hergestellt werden können, sind sowohl Teil der Projekt- als auch der Kompetenzorientierung (vgl. z.B. Feindt 2010). Von daher überrascht es nicht, dass das Lernen in Projekten als eine didaktische Möglichkeit zur Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts beschrieben wird (vgl. z.B. Drüke-Noe 2006).

In einem isolierten, zwei- und faktisch oft nur einstündigen Religionsunterricht in häufig wechselnden Lerngruppen ist es allerdings schwierig, Projektunterricht didaktisch sinnvoll umzusetzen. Projektunterricht braucht veränderte organisatorische Rahmenbedingungen. Vor diesem Hintergrund ist das, was sich in Berlin und Brandenburg entwickelt hat, nicht als Notlösung, sondern als Chance zu sehen. Religionsunterricht als Projektunterricht, wie er in Berlin und Brandenburg aufgrund der spezifischen lokalen bildungspolitischen Gegebenheiten verstärkt anzutreffen ist, bietet eine Reihe von Ansatzpunkten für die notwendige „Weiterentwicklung didaktischer Kulturen“ (Klieme 2006); eine Forderung, die im Kontext von Bildungsstandards und Kompetenzorientierung immer wieder erhoben wird.

Eine Organisation des Religionsunterrichts als Projektunterricht ist jedoch keine ausschließliche Besonderheit der Bundesländer Berlin und Brandenburg. An Berufsschulen in Baden-Württemberg gibt es seit über zehn Jahren Ansätze einer organisatorischen Neuorientierung im Fach Evangelische Religion. Entstanden sind diese neuen Organisationsmodelle vor dem Hintergrund folgender Fragen, in denen sich gleichzeitig Erwartungen und Herausforderungen an den Berufsschulreligionsunterricht (BRU) abbilden: Wie kann man die Qualität des Bildungsangebots steigern und die Akzeptanz des BRU (in den Schulen, bei den Schüler/-innen, in den Betrieben) stärken? Wie kann man den besonderen Rahmenbedingungen des BRU an der Teilzeitschule gerecht werden? Wie kann man der Herausforderung einer zunehmend heterogenen Schülerschaft (hinsichtlich Leistungsniveau, Motivationsstärken, Alter, Religion) in der Teilzeitberufsschule begegnen (vgl. Märkt/Schnabel-Henke 2010)?

Die im Folgenden skizzierten Beispiele aus Baden-Württemberg organisieren den BRU als Block-Unterricht mit je besonderen

Ausprägungen:

An der Friedrich-Ebert-Schule, einer gewerblichen Schule in Esslingen, wird der BRU im 1. Ausbildungsjahr so organisiert, dass im zweiten Schulhalbjahr die für das gesamte Schuljahr vorgesehenen 40 Wochenstunden als vierstündiger Block in einem vierzehntägigen Rhythmus erteilt werden (Esslinger Modell).

Das Tuttlinger Seminarmodell, ein Organisationsmodell der Kaufmännischen und Hauswirtschaftlichen Schule in Tuttlingen, organisiert den RU in den drei Ausbildungsjahren folgendermaßen: Im ersten und dritten Ausbildungsjahr wird der RU wöchentlich einstündig erteilt (evtl. auch konfessionell-kooperativ) und im zweiten Ausbildungsjahr in vier achtstündigen Tagesseminaren (vgl. Averbek 2005, 407).

Eine solche Neuorganisation bringt folgende organisatorische (und politisch-strategische) Vorteile: Der Unterricht wird nicht in Eck- oder Randstunden erteilt. Es entsteht keine Aufsichtsproblematik für die Schule, denn in Verbindung mit der Blockbildung gilt die Regelung, dass die Schüler/-innen, die sich vom Unterricht abmelden, in dieser Zeit im Betrieb sind. Aus pädagogisch-didaktischer Perspektive soll das Blockmodell neben dem Erwerb religiöser Kompetenzen auch ermöglichen, Selbst- und Fremdwahrnehmungskompetenzen und kommunikative Kompetenzen zu fördern und die Lehrer-Schüler-Beziehung zu intensivieren. Zudem erhofft man sich positive Auswirkungen auf die Unterrichtsorganisation: Durch die Bündelung der Religionsstunden kann ein Thema in der Gruppe ausführlich behandelt und abgeschlossen werden. Es ist ausreichend Zeit, dass jeder zu Wort kommen kann. Auch für Exkursionen und Projektarbeit gibt es einen angemessenen zeitlichen Rahmen (vgl. Märkt/ Schnabel-Henke 2010).

Eine explorative Studie des Evangelischen Instituts für berufsorientierte Religionspädagogik (EIBOR) kommt im Blick auf das Esslinger Modell zu folgenden Ergebnissen (vgl. Märkt/ Schnabel-Henke 2010). Die Schüler/-innen bringen dem BRU in Blockform eine hohe Wertschätzung entgegen. Es zeigt sich, dass die Auszubildenden die „ruhige und konzentrierte Atmosphäre“ positiv bewerten und die sozialen Beziehungen der Schüler/innen untereinander gestärkt werden. Die Methoden-, Medien- und Personenvielfalt (durch Exkursionen und externe Experten) spricht die Schüler/-innen nicht nur kognitiv, sondern auch emotional an. Sie werden bei der Themenauswahl beteiligt und erleben die Diskussionen und Auseinandersetzung mit lebensweltlich relevanten Themen als horizonterweiternd. Sie können sich anders auf die Themen einlassen und werden zu eigenständiger Auseinandersetzung und Positionsbestimmung angeregt. Die Schüler/-innen lernen nach ihren eigenen Worten im RU „für's Leben“. Bemerkenswert ist andererseits, dass sie den geblockten Unterricht jedoch eher als „Ethikunterricht“ denn als RU und nicht als „Pflicht-, sondern als freiwilligen Unterricht“ wahrnehmen. Welche Faktoren also für die positive Beurteilung dieser Organisationsform ausschlaggebend sind, kann durch die Erhebung nicht eindeutig geklärt werden. Offen bleibt zudem die Frage, ob die Akzeptanz des Blockmodells auch zu guten Lernergebnissen führt. Auch die Autor/-innen selbst sehen diesbezüglich weiteren Forschungsbedarf, denn auch für sie stellt sich abschließend u.a. die Frage, ob und wie durch die Neuorganisation des RU ein größerer Kompetenzzuwachs ermöglicht wird bzw. wie religiöses Lernen stattfindet (vgl. Märkt/Schnabel-Henke 2010).

Festhalten lässt sich – und das wurde ja auch erwartet –, dass die skizzierte Neuorganisation gute Rahmenbedingungen für projektorientiertes Arbeiten ermöglicht. Der Blick auf die veränderte didaktische Gestaltung steht jedoch noch aus und: Religionsunterricht als Projektunterricht ist nicht automatisch schon ein guter Unterricht. Einige Punkte sollten beachtet und mögliche Stolperfallen vermieden werden:

- Projektorientiertes Arbeiten muss gelernt werden: Schüler/-innen, die mit dieser Arbeitsweise nicht vertraut sind, müssen Gelegenheit haben, ihre Methodenkompetenz sukzessive weiterzuentwickeln. Der Grad an Komplexität und Selbstständigkeit innerhalb eines Projektes sollte daher an die Fähigkeiten der Schüler/-innen angepasst werden, um Überforderungen und orientierungslosen Aktionismus zu vermeiden.
- Selbstständiges Arbeiten braucht Begleitung: Offenere Unterrichtsformen wie der Projektunterricht, in denen die Schüler/-innen mit einem hohen Maß an Selbstständigkeit arbeiten sollen, laufen Gefahr, die Schüler/-innen „machen zu lassen“ und sich als Lehrer/-in zurückzuziehen. Eine didaktisch sinnvolle Begleitung im Projektunterricht ist aber komplexer. Die Lehrer/-innen sind gefordert, Räume für selbstständiges Arbeiten zu eröffnen, dabei aber gleichzeitig sehr eng mit den Schüler/-innen zu arbeiten. Sie müssen präsent sein und genau beobachten, wie die einzelnen Kinder und Jugendlichen agieren, welche Hürden sich ergeben und wie die Bearbeitung dieser Herausforderungen in Angriff genommen wird. Die Schüler/-innen brauchen Unterstützung und Begleitung bei der selbstständigen Arbeit, was die Lehrer/-innen vor eine höchst widersprüchliche Anforderung stellt.
- Erfolgreiches Lernen erfordert auch Phasen direkter Instruktion und individueller Vertiefung: Wenn der Religionsunterricht als geblockter Projektunterricht durchgeführt wird, dann sollte darauf geachtet werden, dass grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten nicht nur angeeignet, sondern auch vermittelt werden. Aus der empirischen Forschung wissen wir, dass es für einige Schüler/-innen von großer Bedeutung ist, bestimmte Lerninhalte gut erklärt und exemplarisch vorgemacht zu bekommen. Neben diesen instruktiven Phasen ist für erfolgreiches Lernen auch eine individuelle Übung und Vertiefung erforderlich. Wenn Religionsunterricht als Projektunterricht an dem Anspruch festhält, religiöse Kompetenzen zu vermitteln und sich nicht als eher außerschulisches non-formales Bildungsangebot versteht, dann sollten instruktive und individuell vertiefende Phasen in den didaktischen Fahrplan der Projektarbeit eingebunden werden. Dabei muss situativ entschieden werden, ob man sich für ein eher lineares oder ein eher integratives Vorgehen entscheidet (vgl. Knoll 2006, S. 272f.).
- Projektunterricht braucht Situationen zur Standortbestimmung: Das Erkennen und Beobachten verfügbarer und noch zu erwerbender Kompetenzen erfordert eine kontinuierliche Standortbestimmung im Rahmen der Projektarbeit. Die Lehrer/-innen müssen ebenso wie in anderen Unterrichtsorganisationen anhand geeigneter Aufgaben und Präsentationsformen feststellen, welche Kompetenzen erworben wurden. Dies sollte nicht immer am Ende eines Projektes erfolgen, sondern auch am Anfang und zwischendurch. So kann auf einer solideren Basis eine angemessene individuelle Lernbegleitung vorgenommen werden (vgl. Feindt/

Lamprecht 2011).

- Projektunterricht muss eine Verknüpfung von Eigeninteressen und curricularen Vorgaben herstellen: Auch dieser Punkt hängt mit der Frage zusammen, ob sich der Religionsunterricht als Projektunterricht weiter im schulischen Unterrichtsrahmen definiert. Ein zeitlich verdichteter, in größeren Abständen organisierter Religionsunterricht steht evtl. deutlicher vor der Herausforderung, nicht bei den Eigeninteressen der Schüler/-innen stehen zu bleiben, ohne einen didaktisch konstruktiven Bezug zu den curricularen Vorgaben herzustellen.
- Metakognition als Prozesssteuerung des Projektunterrichts: Die Arbeit in Projekten erfordert ein systematisches und geplantes Vorgehen, das in der Projektgruppe entwickelt und abgestimmt wird. In der begleitenden Reflexion der Projektarbeit liegt zum einen ein wichtiges Qualitätsmerkmal guter Projektarbeit, da nur so eine bewusste und auf neue Situationen reagierende Projektsteuerung gewährleistet werden kann. Die entscheidende Differenz lässt sich gut mit der Gegenüberstellung von Aktionismus und strukturiertem Vorgehen fassen. Metakognitive Elemente zur Projektarbeit ermöglichen darüber hinaus auch das Bewusstmachen der eigenen Lernwege und deren Dokumentation, z.B. in Form begleitender Portfolios.

Die eingangs gestellte Frage ist für uns also eine rhetorische: Ein projektorientierter Religionsunterricht muss nicht als organisatorische Notlösung betrachtet werden, sondern eröffnet große Chancen zur Weiterentwicklung religiöser Bildung. Ob diese Chancen allerdings genutzt werden können, entscheidet sich nicht primär an der Organisationsform, sondern an der jeweiligen didaktischen Qualität des Projektunterrichts. Es wäre ein großer Gewinn, wenn die sich herauskristallisierenden Projekte in Berlin und Brandenburg wissenschaftlich begleitet werden würden. Auch ein Austausch mit den Konzepten im Bereich des berufsbildenden Schulsystems wäre sicher ertragreich. Von den praktischen Erfahrungen und empirischen Ergebnissen könnten nicht nur die lokalen Begebenheiten profitieren, sondern es könnten darüber hinaus wichtige Impulse zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts an sich gesetzt werden. Impulse, die angesichts veränderter Schulkulturen (Wochenplanarbeit, individuelles Lernen, Lernbüros etc.) und der aktuellen Forderung nach „Inklusion“ dringender benötigt werden als zuvor.

Dr. Andreas Feindt ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Dr. Yvonne Kaiser wissenschaftliche Mitarbeiterin am Comenius-Institut Münster.

Literatur

H.-H. Averbek, Seminare im BRU: Andere Wege in der Unterrichtsorganisation. In: Gesellschaft für Religionspädagogik / Deutscher Katechetenverein (Hg.), Neues Handbuch Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen. Neukirchen-Vluyn 2006, 404-410

Johannes Bastian/ Herbert Gudjons/ Jochen Schnack/ Martin Speth (Hg.), Theorie des Projektunterrichts. Hamburg 1997

Christina Drüke-Noe, Projektorientierung. In: W. Blum/Chr. Drüke-Noe/ R. Hartung/ O. Köller (Hg.), Bildungsstandards Mathematik: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichtsansregungen, Fortbildungsideen. Berlin, 126-134

Andreas Feindt/ Heiko Lamprecht, Von Fußballfans und Fischen – Theoretische Anmerkungen und praktische Beispiele zur Erhe-

bung von Lernausgangslagen im Religionsunterricht. In: entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht. Heft 4/2010. Seelze: Friedrich Verlag, 10-16

Andreas Feindt, Wie geht kompetenzorientierter Unterricht? Didaktische Herausforderungen im Zentrum der Lehrarbeit. In: Andreas Feindt/ Thomas Klaffke/ Edeltraud Röbe/ Martin Rothland/ Ewald Terhart/ Klaus-Jürgen Tillmann (Hg.), Lehrarbeit – Lehrer sein. Friedrich Jahresheft 2010. Seelze: Friedrich Verlag, 85-89

Karl Frey, Basis Bibliothek. Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun. Weinheim 2010

Dagmar Hänsel (Hg.), Handbuch Projektunterricht. Weinheim 1999

Eckhard Klieme, Bildungsstandards als Instrumente zur Harmonisierung von Leistungsbewertungen und zur Weiterentwicklung didaktischer Kulturen. In: F. Eder et al. (Hg.), Qualität durch Standards? Waxmann 2006, 55-70

Martin Knoll, Projektmethode. In: Karl-Heinz Arnold/ Uwe Sandfuchs/ Jürgen Wiechmann (Hg.), Handbuch Unterricht. Bad Heilbrunn 2006, 270-275

C. Märkt/ H. Schnabel-Henke, Neue Organisationsmodelle für den Religionsunterricht an Beruflichen Schulen – Befunde aus der wissenschaftlichen Begleitung. Schriften aus dem EIBOR Nr. 1. Tübingen (ohne Jahr)

Hilbert Meyer, Unterrichtsmethoden. Band I. Frankfurt/Main 1987

Bernhard Suin de Boutemard, Projektunterricht: Beispiel Religion. Düsseldorf 1973

www.eibor.de

www.bru-portal.de



Matthias Röhm

Nicht allein die Not gibt zu lernen

Kooperationen von und Projekte in Kirche und Schule

„Non vitae, sed scholae discimus“¹ und „Folge vor allem meinem Beispiel und tu nichts für die Schule...Lerne auf eigene Faust.“² Zwischen diesen beiden Aussagen, dem Spruch Senecas und dem wohl eher schalkhaften Satz, den Jean Cocteau seiner Großnichte Dominique Marny am Beginn ihrer Schullaufbahn mit auf den Weg gab, liegen viele Jahrhunderte. Und doch liegt eine gemeinsame Grunderfahrung darin. Die Erfahrung von Schule wohl eher als Paukanstalt, die mit dem Leben an sich nichts zu tun hat. Der Mark Twain zugesprochene Spruch bringt diese Erfahrung auf eine schmunzelnde Spitze: „Bildung ist etwas, was man ganz ohne Beeinträchtigung durch den Schulunterricht erwerben muss.“

Schule ist ein Organismus innerhalb der Gesellschaft, der in den genannten Aussagen jedoch wenig Verbindung in diese zu haben scheint. Der sogenannte „Pisa-Schock“ sowie die durch die OECD bemängelte Chancenungleichheit des deutschen Bildungssystems führten zu einer Neubesinnung in der deutschen Schullandschaft, in deren Folge verschiedene, teilweise gegenläufige Impulse gesetzt wurden.³ Stellvertretend seien hier die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Jahre und die flächendeckende Einführung von Ganztagschulen genannt, die zu einer Ausdehnung der Stundentafel wie auch der in schulischen Kontexten verbrachten Zeit führen. Die Beseitigung der „Not“ auf der schulischen Seite führt zu Nöten auf Seiten außerschulischer Angebote. Die durch diese Veränderungen enger werdenen Spielräume für außerschulische Bildungsangebote bestimmen das Nachdenken und Reden über das Verhältnis kirchlicher Bildungsangebote und Schule. Quantitativ reduziert sich die Kindern und Jugendlichen außerschulisch zur Verfügung stehende Zeit, und damit perspektivisch die freie Nutzung kirchlicher Freizeit- und Bildungsangebote. Im Bereich der Konfirmandenarbeit führt das zum Nachdenken über alternative Gestaltungsformen jenseits des wöchentlichen Unterrichts, der unter den gegenwärtigen Bedingungen nur noch schwer zu halten ist, wie z.B. Blocktage, Konfirmanden-Wochenenden und/oder Konfi-Camps. Gleichzeitig bietet sich im Kontext der Ganztagschulen, die sich zum Gemeinwesen hin öffnen, neben dem Religionsunterricht ein neuer Bereich der religiösen Bildung bzw. der Auseinandersetzung mit Sinn- und Wertfragen, den die Kirchen konzeptionell und organisatorisch ausgestalten können. Gerade in der aktuellen Entwicklung im Land Berlin und den neu gebildeten Integrierten Sekundarschulen wird das deutlich, da diese dringend auf der Suche nach außerschulischen Kooperationspartnern sind. Hier kann ein kirchliches Angebot seinen Platz finden.⁴ Kirche in Ganztagschulen ist Chance und Herausforderung zugleich. Mögliche Grenzen zeigen sich bei der Konfirmandenarbeit als einem der ureigensten gemeindlichen Bildungsangebote. Eine mögliche Integration in den Bereich der Schule ist umstritten und wird weithin abgelehnt.⁵ Auch eine Kooperation in Projekten wird oft abgelehnt mit der Begründung, dass die Konfis aus vielen verschiedenen Schulen kommen und man ja nicht mit allen kooperieren könne. Ein weiteres Argument ist, dass es überhaupt keinen Grund gebe, zu kooperieren, da es in der KA vor allem um die Gemeinde und die Beheimatung im gemeindlichen Leben geht. Ein guter und wichtiger Aspekt, der jedoch dazu verführen

kann, den Blick allein innen auf die Gemeinde zu fokussieren. „Das kirchliche Milieu neigt zur Verengung der Wahrnehmung auf wenige gesellschaftliche Gruppen... Ein kleiner Kreis definiert die Zugehörigkeit zur Gemeinde und die damit verbundenen Interessen.“⁶ Das fordert heraus. Anstelle sich auf die Schulzugehörigkeit der Konfis zu konzentrieren, wäre eine projektbezogene Kooperation mit einer Schule denkbar, bei der nicht einmal eine Konfi Schülerin sein muss. Maßgeblich wäre der Anspruch der gesellschaftlichen Relevanz der Konfirmandenarbeit und damit auch der Kirchengemeinde. Schule öffnet sich gegenüber dem Gemeinwesen, wozu auch die Kirche gehört, und Kirche und Kirchengemeinden öffnen sich gegenüber dem Gemeinwesen, wozu auch die Schule gehört.

In diesem Kontext gibt es bereits einige gute Erfahrungen. Zu nennen sind hier z.B. Schulgottesdienste, Schulanfangsgottesdienste und Schulanandachten, Schulseelsorge als festes Angebot an Schulen, kirchenraumpädagogische Ansätze, diakonische Projekte und noch anderes mehr.

Das Thema rund um Kooperationen und Projekte in Schule und Kirche steht auf der Agenda weit oben, was sich auch in aktuellen Veröffentlichungen niederschlägt. So beschäftigt sich neben dem vorliegenden Heft auch die letzte Ausgabe des „Loccumer Pelikan“ mit dem Bildungshandeln in Schule und Gemeinde, Matthias Hahn und Michael Domsgen geben ein Buch „Kooperation von Kirche und Schule“ heraus, das Perspektiven aus Mitteleuropa aufzeigt, und eine bundesweite Studie zur Konfirmandenarbeit widmet in den daraus entstandenen Bänden 3 und 5 dem Komplex „Konfirmandenarbeit und Schule“ einen breiten Raum.⁷ Auffällig ist, dass die Argumentationen zumeist von der Notsituation ausgehen, dass die Ausdehnung der „Schulzeit“ die kirchliche Bildungsarbeit einschränkt, und so neue Wege gefunden werden müssen. Projekte von Gemeinden mit Schulen werden oft aus dieser Not geboren. Darin liegt jedoch zugleich die Chance, eine drohende Milieuerengung auf Seiten der Kirche aufzubrechen und bewusst die gesellschaftliche Relevanz des kirchengemeindlichen Lebens und Handelns aufzuzeigen.

Projekte zeichnen sich dadurch aus, dass sie zeitlich begrenzt sind, klar definierte Aufgaben verfolgen, im Team durchgeführt werden und eine gewisse Einmaligkeit, Besonderheit und Komplexität für die beteiligten Organisationen besitzen.⁸ Zudem sind sie situationsbezogen und alltagstauglich, fördern die Kompetenzen der Beteiligten und folgen dem Dreischritt „Prozess, Produkt und Präsentation in einer Öffentlichkeit“. Gleichzeitig birgt ein Projekt auch stets die Gefahr des Scheiterns, was jedoch nicht per se als negativ zu beurteilen ist.

Der Religionsunterricht nimmt eine besondere Rolle ein, da er bereits eine Form der Kooperation von Kirche mit Schulen darstellt und zugleich Bindeglied und Initiator in der Projektarbeit von Kirche und Schule ist.

Im Folgenden werden aus der großen Menge bereits bestehender Projekte einige Beispiele hier in der EKBO dargestellt.⁹

Beispiele aus der Praxis in der EKBO

Ein institutionalisiertes Projekt sind die *Religionsphilosophischen Schulprojektwochen*. Sie sind ein schulkooperatives Bildungsangebot der EKBO, das bereits auf eine lange Tradition zurückblickt. Sie richten sich vor allem an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II an Gymnasien in Berlin und Brandenburg. „Eine Woche lang haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich in Vorträgen und Gesprächen an ihrer Schule und bei Exkursionen zu Orten religiösen Lebens über religiöse Grundströmungen zu informieren.“¹⁰

Vertreterinnen und Vertreter der großen Religionen stellen ihre Religion vor, zudem können die Jugendlichen aus einem breiten Spektrum ethischer, religiöser und philosophischer Themen wählen. Mit am Beliebtesten: Sterben und Tod, Gott und das Leid, Glaube und Wissenschaft, Sekten.

Die Schulprojektwochen werden unter anderem gefördert durch das Land Brandenburg im Rahmen des Programms „Bündnis für Werte“. Dieses Projektangebot ist sehr erfolgreich und wird stark angefragt, wobei es nun im Kontext der sich verändernden Schulsituation wegen der Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf 12 Jahre Überlegungen zu einer Übertragung auf andere Altersgruppen und andere Schultypen gibt. Dabei müssten verstärkt andere Wege der Lernens jenseits des kognitiven Ansatzes eingebunden werden. Zudem gilt es auch das Verhältnis zum Evangelischen Religionsunterricht zu bestimmen und in der öffentlichen Wahrnehmung die Unterschiede zum Religionsunterricht zu betonen. Es handelt sich bei diesem Angebot nicht um einen Ersatz für den Religionsunterricht.¹¹

Den *Trialog der Religionen* nimmt ein Projekt der Waldschule in Berlin auf, ausgehend von den Religionslehrkräften des Grundschul- und des Oberschulbereichs. Das prämierte Projekt bekam den Titel „Durch die Linse gesehen – Kindheit und Jugend in Judentum, Christentum und Islam“ und wurde fächerübergreifend im Laufe eines Schuljahres realisiert. Kleingruppen aus den verschiedenen Jahrgangsstufen gestalteten kleine Filme, in der Film-AG der Grundschule wurde die Idee des „Kulturwaldspiegels“ geboren, einer Nachrichtensendung mit Moderator, Filmbeiträgen und Studiogästen, wodurch die Schüler die Möglichkeit bekamen, alle filmischen Beiträge in einem Film zu sammeln. Zum Projekt gehört auch ein Schüleraustausch von christlichen, muslimischen und jüdischen Jugendlichen.

Das „Produkt“ der Projektarbeit sind eine sechzigminütige Nachrichtensendung in DVD-Form sowie eine CD-ROM mit Arbeitsmaterial zur Musik des Islam am Beispiel von Persien, die Musik- und Videobeispiele beinhaltet.

Innerhalb ihrer Mitarbeit am „Kulturwaldspiegel“ konnten zwei Schüler der Film-AG der Grundschule den Bildungspass „Kompetenznachweis Kultur“ erwerben, der an Jugendliche ab 12 Jahren vergeben wird, die aktiv an künstlerischen und kulturpädagogischen Angeboten teilnehmen.

Das gesamte Projekt wurde durch weitere Projekte gestützt sowie das Gemeinwesen um die Schule einbezogen.¹²

Das Projekt „Kirche kennenlernen“ ist ein Angebot der Martin-Luther-Gemeinde in Neukölln, das sich an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7-13 richtet und in einer Lernstraße den Begriff „Kirche“ und „Was sich alles hinter den Kirch Türen

verbirgt“ erschließt. Dieses Projekt umfasst ca. 2-3 Zeitstunden und wird von den Schulen in der weiteren Umgebung stark nachgefragt. Darum werden jetzt auch Anstrengungen unternommen, diese Projektform modifiziert auf die Klassen 5 und 6 auszudehnen.¹³

Herausforderungen für die Zukunft

Projekte in der Schnittstelle von Schule und Kirche finden zu meist dort statt, wo es bereits Kontakte gibt und man voneinander weiß, meist gebunden an einzelne Personen. In einer Umfrage zum Miteinander von Schule und Gemeinde wurde gerade der fehlende Kontakt als Hindernis benannt, ein Defizit, das auch für den Religionsunterricht und die Gemeinde gilt.¹⁴ Um die Kommunikation zwischen den einzelnen Bildungsbereichen zu befördern startet das Amt für kirchliche Dienste der EKBO in Kooperation mit der Evangelischen Hochschule das Projekt „Vernetzte Bildung“, wo in zwei Modell-Kirchenkreisen die Vernetzung und Kommunikation der einzelnen Bildungsangebote¹⁵ in den Fokus genommen und beratend unterstützt werden.¹⁶

Projekte sind wegen ihrer Besonderheiten häufig mit einem Mehraufwand verbunden, der oftmals nicht mehr zu den sonstigen Aufgaben geleistet werden kann. Dieser Mehraufwand darf nicht einfach auf das Deputat der Beteiligten oben drauf gepackt werden. Das gilt für den Religionsunterricht und die gemeindliche Bildung. Projekte an der Schnittstelle von Schule und Gemeinde benötigen einen festen Platz in der Lernkultur und verlässliche Regelungen über die Anrechenbarkeit für die Beteiligten. Der Religionsunterricht kann hier sogar zu einem Motor für die sinnvolle Umsetzung dieser Öffnung zum Gemeinwesen werden, eine Aufgabe, die in vielen Ganztagschulen noch offen bleibt. Die Evangelische Schule Berlin Zentrum hat als Reform-Schule diesen Wandel bereits vollzogen.¹⁷ Überlegungen, wie eine solche Öffnung zum Gemeinwesen für die Kirchen und Gemeinden aus sehen können, sind eine der dringlichen Aufgaben der Zukunft.

Die neueste Pisa-Untersuchung zeigt auf, dass die erfolgreichen Reformen sich vor allem auf die Verbesserung des Unterrichts und die Aus-, Fort- und Weiterbildung beziehen.¹⁸ Der Qualifizierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kommt, gerade was die neuen Herausforderungen im schulischen und gemeindlichen Kontext nicht nur der Gestaltung von Projekten angehen, eine tragende Rolle zu. Dazu gehören auch weitere unterstützende Maßnahmen wie Beratung und Begleitung, Beispiele guter Praxis und die Einbindung in den Gesamtkontext des Evangelischen Bildens.

Kooperationen und Projekte zwischen Schule und Kirche werden häufig noch als Notlösungen angesehen, in der Literatur, aber auch in der Praxis vor Ort. Daneben gibt es bereits viele Beispiele dafür, welchen enormen Gewinn alle Beteiligten aus solchen Projekten ziehen können. Es ist nicht die Not allein, sondern das Besondere der Projektarbeit, das zu Lernen gibt.

Matthias Röhm ist Studienleiter im Amt für kirchliche Dienste.

.....

¹ „Nicht für das Leben, für die Schule lernen wir“: Seneca, Epistulae morales ad Lucilium 106,12.

² Aus Dominique Marny, Die Schönen Cocteau, eva 1999.

³ Vgl. dazu Böhme-Lischewski, in: Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten Bd.5, S. 214.

⁴ In einer Spandauer Oberschule gibt es bereits eine enge Kooperation mit der Evangelischen Jugendarbeit.

⁵ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.), Ganztagschule – in guter Form! Eine Stellungnahme des Rates der EKD, 2004.

⁶ Salz der Erde, 66.

⁷ Siehe dazu das Literaturverzeichnis.

⁸ Vgl. M. Menzel, 8.

⁹ Weitere Beispiele finden sich in den im Literaturverzeichnis angegebenen Werken.

¹⁰ In dem Infolyer „Religionsphilosophische Schulprojektwochen. Ethisch-religiöse Bildung mit Schülerinnen und Schülern“, zu beziehen unter: schulwochen@akd-ekbo.de.

¹¹ Weitere Informationen und Kontakt: schulwochen@akd-ekbo.de

¹² Weitere Informationen sowie einen ausführlichen Bericht unter: jutta-loch@hotmail.com

¹³ Weitere Informationen und Kontakt: kalle@snaflu.de

¹⁴ Eine Emailabfrage des Autors vom 08.11.2010

¹⁵ Die Kooperation und Verzahnung dieser Bereiche sind eine Forderung in: Salz der Erde, 54.

¹⁶ Informationen dazu unter: m.roehm@akd-ekbo.de.

¹⁷ <http://www.ev-schule-zentrum.de/652.0.html>; eingesehen am 05.12.2010.

¹⁸ So <http://www.tagesspiegel.de/wissen/warum-sachsen-bei-pisa-aufstieg/3506046.html>, eingesehen am 05.12.2010.

Literatur

Thomas Böhme-Lischewski/Volker Elsenbast/Carsten Haeske/Wolfgang Ilg/Friedrich Schweitzer (Hg.), Konfirmandenarbeit gestalten, Perspektiven und Impulse aus der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland, Gütersloh 2010

Michael Domsgen/Matthias Hahn (Hrsg.), Kooperation von Kirche und Schule, Perspektiven aus Mitteldeutschland, Berlin 2010

Wolfgang Ilg/Friedrich Schweitzer/Volker Elsenbast in Verbindung mit Matthias Otte, Konfirmandenarbeit in Deutschland, Empirische Einblicke – Herausforderungen – Perspektiven, Gütersloh 2009

Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten, Band 3

Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten, Band 5

Loccum Pelikan 4/10, Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde, Kirchliches Bildungshandeln in Schule und Gemeinde, Loccum 2010

Martin Menzel, Kompass Projektmanagement, Düsseldorf 2006

Türen öffnen – Brücken bauen! Rahmenordnung und Handreichung für die Arbeit mit Konfirmandinnen und Konfirmanden in der EKM, Drübeck 2010
Salz der Erde, Das Perspektivprogramm der EKBO, Berlin 2007



Dieter Altmannspurger Religionsunterricht in Projektform Eine Möglichkeit mit Perspektive

Es ist eine Frage des Maßstabs: Sehen wir unseren Religionsunterricht nur so alltäglich, wie er nun einmal ist, oder im Licht der Möglichkeiten – so wie er auch anders sein könnte? Sehen wir die schulpolitischen Begrenztheiten als unüberwindliche Mauern oder als beweglichen Horizont, in dem wir uns miteinander weiterentwickeln können?

Dass die schulische Bildungslandschaft sich innerhalb unserer Landeskirche in sehr kurzer Zeit sehr stark verändert hat, braucht nicht eigens betont zu werden. Auch nicht, dass viele dieser schulischen Veränderungen immer wieder eine große Herausforderung für das freiwillige Schulfach Religion darstellen. Es verdient Respekt, wie die Religionslehrkräfte in Berlin und Brandenburg auf diese massiven Veränderungen reagiert haben. Wer spätestens nach der Verkürzung der Schulzeit und der gleichzeitigen Einführung des Pflichtfaches Ethik den Abgesang auf den Religionsunterricht anstimmen wollte, hatte nicht mit der ideenreichen Flexibilität der Religionslehrerinnen und -lehrer gerechnet. Entscheidend war, dass ihre Ideen auch bei allen Arbeitsstellen für Evangelischen Religionsunterricht, bei vielen Schulleitungen und beim Konsistorium auf Unterstützung stießen.

Seit dem Abend der Volksabstimmung am 26.4.2009 wissen wir, wo wir stehen: Am Status des Religionsunterrichts wird sich auf absehbare Zeit in Berlin nichts ändern. Auch die Situation in Brandenburg ist stabil.

Schon kurze Zeit nach dem Scheitern der Initiative „Pro Reli - Freie Wahl“ erschien in der Evangelischen Wochenzeitung „Die Kirche“ eine richtige Antwort: Der Kommentar „Totgesagte le-

ben länger!“, verfasst vom Leiter der Evangelischen Berufsschularbeit Marcus Götz-Guerlin. Die neue, altbekannte Stellung des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen wurde zwar voller Respekt, aber überhaupt nicht ängstlich behandelt. „Raus aus der Nische“ stand verheißungsvoll zwischen den Spalten. Von Neuem war die Rede:

„Religionsunterricht dauert 45 Minuten und findet im Klassenzimmer statt. Das ist – noch – die Normalität. Aber Schulklassen lernen auch in Kirchen – und gelegentlich in Moscheen – etwas über Religion. Das meint nun nicht, den Religionsunterricht in Christenlehre oder Koranschulen umzustricken. Sondern sakrale Räume als pädagogisches Medium zu nutzen, wenn es um die Erfahrungen mit gelebtem Glauben in Geschichte und Gegenwart geht. Warum nicht mehr Religionsunterricht im Bodemuseum? Riemenschneider ohne religiöse Bildung – das wird wohl nichts. Religionsunterricht am anderen Ort gibt es bereits – lasst es uns ausbauen. Ebenso wie die Zusammenarbeit mit anderen Schulfächern. Ethik ist der natürliche Partner des Religionsunterrichts – aber es gibt noch Deutsch, Geschichte, Kunst und andere.“

Neu sind die Projekte nicht. Schon immer gab es schulische Situationen, in denen Religionslehrkräfte und Arbeitsstellen entscheiden mussten, den Religionsunterricht für bestimmte Gruppen ganz oder teilweise am anderen Ort stattfinden zu lassen. Dies geschah meistens in Reaktion auf eine Randstundenlage, die der Mehrheit der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nicht mehr akzeptabel erschien. So ließen sich insbesondere im Oberschulbereich schulische Situationen kurzfristig und effektiv stabilisieren.

Nun gilt es dieses bewährte, flexible und angemessene Instrument weiterzuentwickeln:

Überall dort, wo der schulgesetzlich verankerte zweistündige, in die Stundentafel eingebundene Religionsunterricht organisatorisch oder von den Teilnehmerzahlen her in eine Krise gerät, die sich trotz aller Bemühungen nicht als zeitlich begrenztes Phänomen erweist, sollte der Evangelische Religionsunterricht in Projektform bedacht werden. Anders als beim Unterricht am anderen Ort sollten die Lehrkräfte in Absprache und mit Unterstützung der Beauftragten diese neuen Formen aktiv und grundsätzlich einführen.

Religionsunterricht in Projekt- oder in anderer Form ist sinnvoll, wenn er auf schulische Möglichkeiten reagiert. Besonders hilfreich wird er sein, wenn die Religionslehrkraft über die entsprechenden Kenntnisse und Fähigkeiten verfügt und zu diesem speziellen Bildungsangebot steht.

Voraussetzung für Projekte ist der inhaltliche Bezug zum Rahmenlehrplan. Alle Projekte bedürfen der Absprache mit der jeweiligen Schulleitung und zusätzlich der Genehmigung durch die jeweilige regionale Dienst- und Fachaufsicht über den Religionsunterricht.

So wird bei Bedarf der Religionsunterricht in Projektform dauerhaft neben den eingeplanten zweistündigen Religionsunterricht treten. Eine Kooperation mit anderen schulischen Fächern und mit der gemeindlichen Kinder- und Jugendarbeit ist sowohl nach dem Schulgesetz als auch nach dem Perspektivprogramm unserer Landeskirche sinnvoll und erwünscht.

Dass der Anteil der Kinder aus bewusst evangelischen Elternhäusern an der Bevölkerung Berlins zurückgeht, ist kein Geheimnis. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache wächst. In dieser Situation muss uns bewusst bleiben, dass der Evangelische Religionsunterricht ein schulisches Bildungsangebot für alle Kinder ist. Nicht die kirchliche Lehre oder sogar die Mission, sondern die Fragen der Kinder zu Religion und Glauben standen und stehen im Mittelpunkt jedes guten Religionsunterrichts. Zu wünschen ist, dass der Evangelische Religionsunterricht, der laut seines Rahmenlehrplans immer auch die interreligiöse Perspektive eröffnet, über den Weg der Projekte auch in schwierigen Schulsituationen ein Bildungsangebot für möglichst viele Kinder und Jugendliche bleiben kann. Als ein Team von Forschern der Erziehungswissenschaft und der Theologischen Fakultät im Jahre 2008 erstmals die Lernerfolge im Evangelischen Religionsunterricht gemessen hat, zeigte sich der Erfolg: Die Auswertung zeigte, dass sich die Grundkenntnisse derjenigen, die regelmäßig einen Religionsunterricht besucht haben, wesentlich von jenen unterscheiden, die in Grundschule und Oberschule keinen Evangelischen Religionsunterricht hatten. Der Vorsprung an Kenntnissen beträgt drei bis vier Schuljahre. Auch bei den interreligiösen Kompetenzen zeigen die Schüler, die regelmäßig am Religionsunterricht teilgenommen haben, höhere Fähigkeiten. Dafür, dass möglichst viele an diesen Kenntnissen und Kompetenzen teilhaben können, sollte man keine Mühen scheuen. Es gibt verschiedene Möglichkeiten:

- Modelle mit einer Stunde regulärem, in die Stundentafel eingebauten RU, die 2. Stunde wird in Projekten akkumuliert. Diese Projektform sollte sich vorrangig an die 5.-10. Klassen richten, um Abmeldungen wegen zu langer Schultage zu verhindern.

- Modelle in Kooperation mit anderen Schulfächern oder anderen Anbietern von Religions- oder Weltanschauungsunterricht: Projektarbeit innerhalb der Stundentafel mit ganzen Klassen oder Klassenstufen. Diese Projektform strebt eine Kooperation mit dem vorfachlichen Unterricht, dem Sachkundeunterricht oder anderen Fächern an.
- Modelle mit schulfremden RU-Lehrkräften: Zielgruppe sind ganze Klassen bzw. die ganze Schule, nicht der RU! Die betreffende Lehrkraft muss mit der Schulleitung stabile Vereinbarungen treffen, auf die im Folgejahr zurückgegriffen werden kann. Alle Projekte müssen vor der Statistik, also vor Oktober, fest vereinbart sein.

Alle Projektformen sind in den Klassenberichtsheften zeitlich und inhaltlich klar zu belegen und können nach den Vorgaben im Organisationsrundsreiben unserer Landeskirche auf die erforderliche Unterrichtswochenstundenzahl angerechnet werden.

Dass Projekte des Religionsunterrichts sich mit Initiativen aus dem gemeindepädagogischen und kirchengemeindlichen Bereich verbinden können, zeigt ein Rückblick auf den Buß- und Betttag 2010 im Bereich der ARU Pankow von Susanne Ramtke-Lingscheid:

„Unter dem Motto: Orte erleben – Geschichte erfahren – Gedenken wach halten wurde in Zusammenarbeit zwischen dem Kirchenkreis Berlin Nord Ost und der ARU Pankow ein Projekttag gestaltet, der unterschiedlichen Gruppen aus Schulen und Gemeinden die Möglichkeit gab, einen der vier Projektorte zu besuchen. Dazu gehörten das Berliner Olympiastadion mit der Kapelle, die Gedenkstätte Berliner Mauer mit der Kapelle der Versöhnung, die Gedenkstätte Plötzensee und das Ökumenische Gedenkzentrum der Gemeinde Plötzensee und der Jüdische Friedhof in Berlin-Weißensee. Außerdem fanden in sechs Kirchengemeinden zentrale Schülergottesdienste statt.

Aus der ARU Pankow beteiligten sich 15 Religionslehrer/innen mit Schülergruppen, die durchschnittlich 30 Teilnehmer/innen zählten. Teilweise wurden sie im Rahmen eines fächerübergreifenden Projektes auch von den staatlichen Lehrkräften ihrer Schulen unterstützt, sodass auch mehrere Gruppen und ganze Klassen einer Schule unterwegs waren.

Am Projekt „Olympiastadion“ beteiligten sich beispielsweise auch Sport- und Ethiklehrkräfte, am Projekt „Gedenkstätte Berliner Mauer“ Geschichts-, PW- und Ethiklehrkräfte.“

Wer nach Anregungen sucht, sei hier darauf hingewiesen, dass dank des Pädagogisch-theologischen Instituts im Amt für kirchliche Dienste und seiner Vorläufer den Religionslehrkräften unserer Landeskirche schon immer ein reicher Schatz außerschulischer Lernorte erschlossen wurde. Dieser Schatz ist nun unter www.atlas-religioeser-lernorte.de von Studienleiter Pfr. Michael Juschka und Sascha Gebauer virtuell ausgestellt und lädt alle zur Besichtigung ein. Hier nutzen wir den Standortvorteil einer so geschichtsträchtigen Stadt wie Berlin angemessen aus und können uns über die neidischen Kommentare von Lehrkräften aus anderen Regionen Deutschlands freuen. Dafür können diese auf Dauer andere Vorteile genießen.

Dr. Dieter Altmannspenger ist OKR im Konsistorium der EKBO und zuständig für den Religionsunterricht in Berlin.

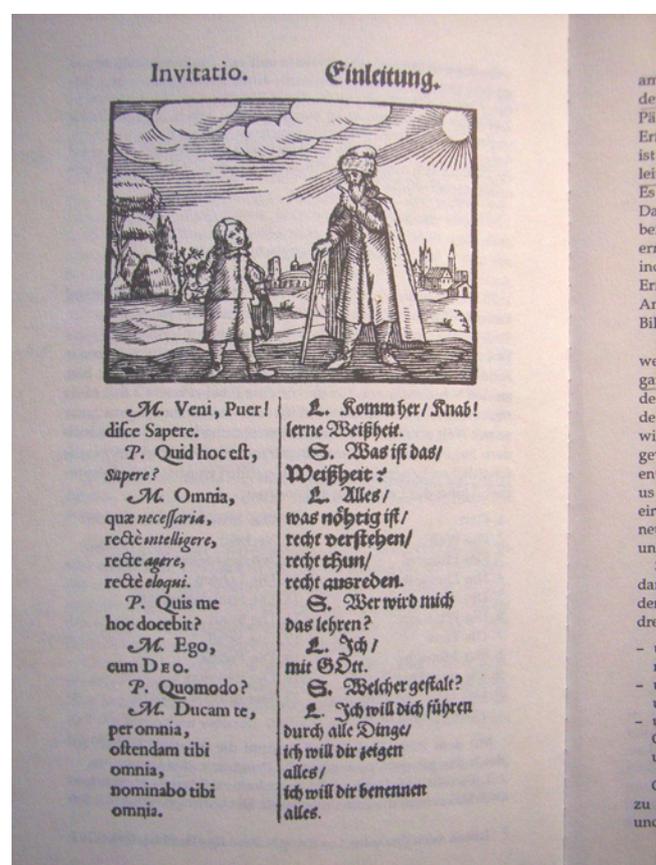
Katrin Stückrath

Lernen nach der Methode des Paradieses

Der Comenius-Garten in Berlin-Neukölln

Aus der hier abgedruckten Einleitung zum Bilderatlas *Orbis sensualium pictus* des berühmten Pädagogen Johann Amos Comenius (1592-1670) kann man ersehen, wie Lernbedingungen gut gestaltet werden können. Lernen geschieht im Diskurs; der Schüler hat Gelegenheit, Fragen zu stellen und damit das Unterrichtsgeschehen zu beeinflussen. Zudem wird Wissen nicht nur als Theorie, sondern als Einheit von „verstehen, thun, ausreden“ begriffen und beinhaltet somit die Fähigkeit zur Deutung der Phänomene, zur Handlung mit und zum Gespräch über sie. Auffällig ist, dass das Lernen nicht in der Schule, sondern in der freien Natur vor der Stadt stattfindet, also an Ort und Stelle, bei den Dingen selbst.

Im Sinne der comenianischen Didaktik „ich will dich führen durch alles, ich will dir zeigen alles“ eignet sich eine Exkursion in den Comenius-Garten in Berlin-Neukölln besonders.



Ein Besuch im Comenius-Garten

Der Comenius-Garten liegt im Berliner Bezirk Neukölln, nahe dem Richardplatz, wo sich im Jahr 1737 dreihundertfünfzig böhmische Glaubensflüchtlinge ansiedeln durften. Sie gehörten zur evangelischen Kirche der alten Brüderunität, deren Bischof Comenius gewesen war.

Als auf dem Gelände der Richardstr. 35 in den 80er Jahren ein Schulzentrum errichtet werden sollte, wehrte sich der „Förderkreis Böhmisches Dorf“ (ein Zusammenschluss von Nachfahren der eingewanderten Böhmen) und erreichte schließlich, dass dem Andenken dieser Besiedlung auf ihrer ehemaligen Feldflur Sorge

getragen wurde. Die Idee zu einem Comenius-Garten als einem lebendigen Denkmal und Ort des Lehrens und Lernens entstand. Mit Fördergeldern des Landes Berlin und der DKLB-Stiftung verwirklicht, wurde der Garten 1992 in Anwesenheit von Alexandr Dubček eingeweiht. Die damalige Tschechische und Slowakische Föderative Republik schenkte die Comenius-Statue des Bildhauers Josef Vajce.

Leben und Werk

Johann Amos Comenius, tschechisch Jan Amos Komenský, wurde 1592 in Nivnice, im östlichen Mähren geboren. Er studierte Theologie in Herborn und Heidelberg und arbeitete als Lehrer, Schuldirektor, Bischof, Gelehrter und Politikberater in vielen Ländern Europas.

Als junger Mann lebte er im „böhmischen Paradies“, in dem sich evangelische und katholische Christen gegenseitig Glaubens- und Gewissensfreiheit gewährten. Nach der Schlacht am Weißen Berge 1620 und dem Prager Blutgericht 1621 musste Comenius jedoch mit seinen Glaubensgeschwistern nach Lissa in Polen fliehen. Gegen Ende seines Lebens kam er mit seiner Familie nach Amsterdam, wo er am 15. November 1670 starb. Das Grab ist in Naarden zu finden. Seine wichtigsten Lebensprojekte waren: der „Ausweg aus den Schullabyrinthen“ (die Suche nach didaktischen Methoden, die das Lernen gewaltlos ermöglichen sollten); die Entwicklung einer „Pansophie“ (die Darstellung und Mitarbeit an der Welt, wie sie von Gott ursprünglich gemeint ist) und die „Allgemeine Beratung zur Verbesserung der menschlichen Dinge“ (der Entwurf eines Zusammenlebens der Menschen und Völker auf der Basis einer demokratischen Verständigung).

Gärten spielen im Werk von Comenius eine wichtige Rolle als Anschauungsräume des Lernens sowie als Gleichnisse für einen kreativen Schulunterricht und als Basis für eine friedfertige Verständigung. Kinder sollten nach der „Methode des Paradieses“ lernen. Sie beinhaltet das Selbstsehen, Selbstsprechen, Selbsthandeln.



Kinder entdecken den Comenius-Garten

In diesem Sinn dürfen Kinder den Comenius-Garten entdecken, ihren Lieblingsplatz bestimmen. Und sie können sich im Sinne des friedlichen Zusammenlebens darüber verständigen, dass dort Millionen anderer Lebewesen leben, auf die auch Rücksicht genommen werden sollte. Wichtige Regeln entstehen, etwa, dass auf den Wegen und auf dem Rasen, nicht jedoch auf dem Langgras gelaufen wird. Und man darf vieles befühlen, aber nichts abreißen, vieles schmecken, aber nichts zerstören.

Die Schulen des Lebens: Sieben Lebensstufen stellt Comenius in seinem Orbis sensualium pictus dar. Er meinte, dass Jungen und Mädchen, Arme und Reiche, Frauen und Männer in Schulen und während des gesamten Lebens lernen sollten. Im Comenius-Garten kann man die Schulen des Lebens aufsuchen.

Die Schule des vorgeburtlichen Werdens (ein Walnussbaum am Richardplatz): Das Leben fängt klein im Mutterbauch an, doch die Schule beginnt schon vorher und besteht in einer guten Eheschließung, einer schonenden Schwangerschaft und einer leichten Geburt.

Die Mutterschule (der Kinderspielplatz): Comenius verfasste ein Buch für die vorschulische Erziehung. Zwischen dem ersten und fünften Lebensjahr sollte ein Kind zum Beispiel laufen, sprechen, malen, singen, ein Gebet sprechen und sich vor gefährlichen Gegenständen in Acht zu nehmen lernen.

Die „Gemeine Schule“ (erster Abschnitt des eingezäunten Bereichs): Comenius schrieb Schulbücher, denen er gärtnerische Namen gab. Sie sind wohl bei der Eroberung Lissas zusammen mit seiner Bibliothek verbrannt. Die Titel der Bücher und kurze Erläuterungen zu ihnen blieben jedoch überliefert. Sie heißen „Veilchenbeet“ (erste Klasse), „Rosenhain“ (zweite Klasse), „Wiesenteppich“ (dritte Klasse), „Irrgarten“ (vierte Klasse), „Arzneigärtlein“ (fünfte Klasse) und „Seelenparadies“ (sechste Klasse). Der Comenius-Garten übernimmt diesen Aufbau und interpretiert ihn durch seine Gestaltung.

Die anderen Schulen: Auf dem Gelände des Comenius-Gartens befinden sich auch die Bereiche der „Lateinschule“ (eine Holzbühne mit geometrischen Elementen, an denen Comenius die Beziehung von Denken, Sprechen und Handeln erläutert) und der „Akademie“ (das Auge Gottes als Podest aus Stein mit optischen Instrumenten, an denen Comenius die Methoden in den Wissenschaften verdeutlicht). Die weiteren Schulen, die des Berufs, des Greisenalters und des Todes, befinden sich außerhalb des Gartens, im Dorf an der Richardstraße mit seinen Gehöften und seiner Seniorentagesstätte sowie am Karl-Marx-Platz mit dem Gottesacker, den sich die drei böhmischen Gemeinden (Lutherische, Reformierte und Herrnhuter) seit langem teilen.

Die Werkstatt des Wissens: In den Sommermonaten verwandelt sich der Garten und das angrenzende Ateliergebäude in eine Schule, wie sie von Comenius heute vielleicht betrieben würde. Kinder aus Berlin-Neukölln und Mitarbeiter des Max-Planck-Instituts für Wissenschaftsgeschichte forschen gemeinsam – auf Augenhöhe. Die Ergebnisse werden veröffentlicht, beispielsweise in der Sonderausstellung „Wunderforschung“ des Berliner Naturkundemuseums (siehe www.wunderforschung.de).

Katrin Stückrath ist Pfarrerin in Lünen.

.....

Weitere Informationen und Kontakt

Webseite: www.comenius-garten.de

Henning Vierck, Leiter des Comenius-Gartens: Tel. +49 30 6866106

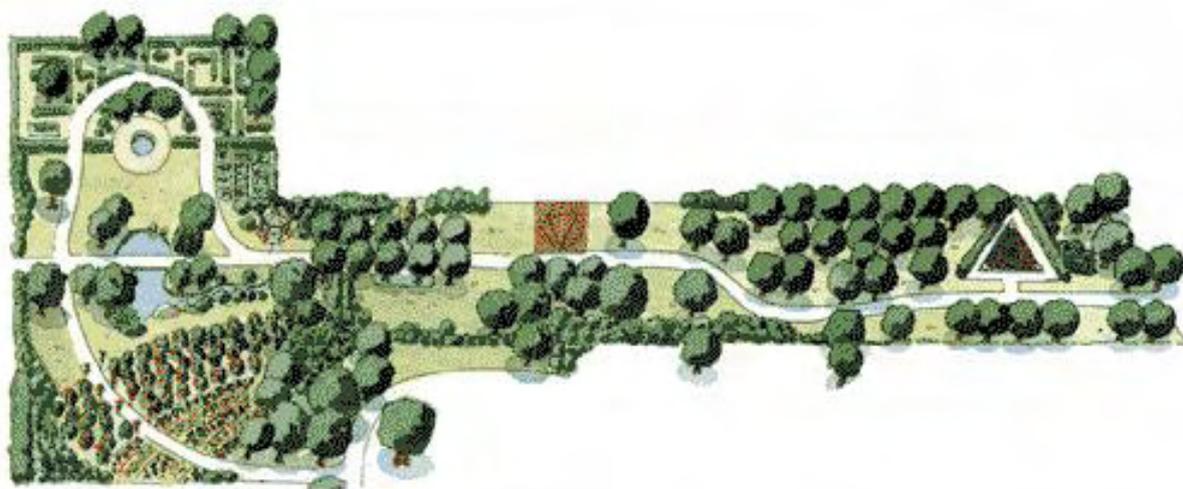
Materialien zum Garten und zu Comenius

Henning Vierck (Hg.), Der Comenius-Garten. Eine Leseprobe aus dem Buch der Natur, Berlin 1992.

Klaus Goßmann / Henning Schröer, Auf den Spuren des Comenius. Texte zu Leben, Werk und Wirkung, Göttingen 1992.

Dieter Fauth, Comenius – im Labyrinth seiner Welt, Zell am Main / Würzburg 2009 (eine Darstellung für Schülerinnen und Schüler ab der 6. Klasse).

www.deutsche-comenius-gesellschaft.de



Plan des Comeniusgartens



Cornelia Oswald

"der Ort liegt aber nur ein klein Viertel weg von hier"

Glaubensflüchtlinge in Berlin-Neukölln

„Nur ein klein Viertel weg“¹ von der Karl-Marx-Straße im Berliner Bezirk Neukölln liegt der Ort: Böhmisches Rixdorf. 1737 hatte Friedrich Wilhelm I., genannt der Soldatenkönig, die Ansiedlung von 350 böhmischen Glaubensflüchtlingen (siehe den Artikel von Kathrin Stückrath) hier erlaubt und per Ordre verfügt, dass 9 Häuser für sie in Rixdorf gebaut werden sollten. Nach dem Dreißigjährigen Krieg war Brandenburg/Preußen stark entvölkert und Friedrich Wilhelm I. war bemüht, auch durch die Aufnahme von Glaubensflüchtlingen (Hugenotten und Salzburger waren schon eingewandert) die Zahl der Arbeitskräfte und Steuerzahler zu erhöhen. Es muss recht eng gewesen sein für die neuen Kolonisten, wohnten doch in jedem Haus zwei Familien, die sich Hofraum und Scheune teilten, in denen wiederum weitere Familien als Einlieger wohnten. Zusätzlich baute man auf den dahinterliegenden Gärten Büdnerhäuser für weitere Personen. Der König stattete 18 ausgewählte Ackerwirte mit je zwei Pferden und Kühen sowie Ackergerät aus, die Höfe waren in Erbpacht übernommen, die 30 Einliegerfamilien und Büdner zahlten Miete an die Ackerwirte. Landwirtschaft und Weberhandwerk bildeten die Lebensgrundlage. Neben einer zweijährigen Steuerfreiheit und der Befreiung vom Militärdienst erhielten sie das Recht auf freie Religionsausübung, eigene Prediger und Schulen. Der vom Halleschen Pietismus beeinflusste Friedrich Wilhelm I. praktizierte mit seiner religiös toleranten Einwanderungspolitik ein praktisch tätiges Christentum und tat zugleich das für den Staat Notwendige: Beschaffung von Arbeitskräften. Wer waren die böhmischen Glaubensflüchtlinge und weshalb waren sie gekommen?

Fast hundert Jahre vor Luthers Thesenanschlag in Wittenberg gab es in Böhmen eine vorreformatorische Bewegung, die, ausgehend von den Lehren von John Wyclif und Jan Hus sozialreformerische und tschechisch-nationalistische Forderungen aufnahm. Sie stellte hierarchische Ordnungen unter Berufung auf urchristliche Gleichheitsforderungen, die man aus urchristlichen Auffassungen meinte ableiten zu können, generell in Frage. Zudem verband sich mit der Darreichung des Abendmahls in beiderlei Gestalt die Vorstellung einer möglichen Priesterschaft auch der Laien und die Hoffnung nach reiner Lehre sowie das Bedürfnis, ein an frühchristlichen Teilhabevorstellungen ausgerichtetes Gemeindeleben aufbauen zu können. „Brüder Unität“ nannte sich diese nach der Verbrennung von Jan Hus und den sich anschließenden Hussitenkriegen im Nordosten Böhmens entstandene Glaubensgemeinschaft, die eine relative Selbständigkeit in Glaubensfragen erreichte und sich von Rom unabhängig fühlte. Johann Amos Comenius war einer der Bischöfe der Brüder Unität. Ab 1526 fand diese Selbstständigkeit eine Ende durch das Rekatholisierungsprogramm des katholischen König Ferdinand I. und seiner Nachfolger. 1620 wurde die Brüder Unität vernichtend geschlagen, 36 000 Familien mussten ihre Heimat verlassen, da sie ihren evangelischen Glauben nicht aufgeben wollten. Die übrige Bevölkerung musste konvertieren. Aus den Reihen der nur zum Schein übergetretenen kamen hundert Jahre später die Rixdorfer Böhmen.

In entlegenen Gebieten war ein Überleben abweichender religiöser Haltungen eher möglich, wurde die Seelenkontrolle unzureichend ausgeübt. Seit 1650 waren Strafen für Mitwisser und Sympathisanten eingeführt und ab 1720 gab es Geldprämien für Verrat und

Auslieferung. Ausweisung von Nichtbekehrbaren war zwar vorgesehen, stand jedoch wirtschaftlichen und feudalen Interessen entgegen, so dass oft erst nach Jahren der Zwangsarbeit auf gutsherrlichen Feldern oder Zwangsrekrutierung zum Militär eine Ausweisung erfolgte. Andererseits war schlichte Landesflucht gefährlich und bedurfte eines Ortskundigen bzw. eines Schleusers, der auch Bleibemöglichkeiten für die Emigranten vermitteln konnte. Besuche ausgewanderter Glaubensbrüder führten in Nordostböhmen zu einer Verstärkung der böhmischen Glaubenstradition, die in einer breiten Erweckungsbewegung zum Ausdruck kam. Sie berichteten gleichzeitig von den neuen Glaubensgemeinschaften in böhmisch-mährischer Tradition, wie sie zum Beispiel in Herrnhut unter der Führung des pietistisch gesinnten Grafen Zinzendorf entstanden waren. Die Kunde, dass ein Leben der eigenen Glaubensüberzeugungen möglich war und dort auch Impulse zur Weiterentwicklung gesetzt wurden, mag in vielen den Wunsch zur Emigration geweckt haben.

Bewegend sind die Lebenszeugnisse aus der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts, dem Höhepunkt gewaltsamer Rekatholisierung, die sich im Archiv der Brüdergemeine in Berlin Rixdorf finden. Sie berichten von Misshandlungen im Gefängnis, Kindesverschleppung zur Umerziehung und den Gefahren der Flucht, aber auch von der Sehnsucht nach einem in geschwisterlicher Liebe organisierten Leben.

„Einmal las ich in der Apostelgeschichte, wie sie den Heiland geliebt und alle Dinge gemeinsam besessen hätten: da wurde ich tief bewegt im Herzen: Gibt es noch solche Menschen in der Welt? O käme ich in ihre Gesellschaft!“

„Als sie sechs Jahre alt war, holte man ihren Vater nachts aus dem Bett und brachte ihn nach Litomyšl ins Gefängnis. Dort wurde er einige Monate lang unter sehr harten Bedingungen gefangen gehalten und viel geschlagen. Sein Hemd, das ihre Mutter immer wusch, war voll Blut und Schmutz, und er musste an einer Kette in Dunkelheit und Kälte sitzen. Ihr Vater wurde mit noch anderen, die um des Evangeliums und um der Wahrheit willen in Ketten lagen, nach Prag gefahren, zu den Soldaten gebracht und in die Walachei geschickt, unterwegs erlöste ihn der Heiland von allem und nahm ihn zu sich.“

„Der Jesuit kam zu mir ins Spital. Das war am fünften Tag nach meiner Entbindung. Er sagte, nimm dein Kind, du gehst sofort in den Gemeindefest. Ich bat ihn sehr, mich noch dort zu lassen und mir keine Fesseln anzulegen, aber er lehnte alles ab. Dort wurde ich in einem Raum untergebracht, wo die Mörder gefesselt weilten. ... Hier verbrachte ich 26 Wochen. Danach kam der Jesuit wieder und sagte, er habe einen Platz für meine Kinder besorgt, und ich müsse jetzt das kleine Kind aus den Händen hergeben. Ich sagte, das täte ich nicht, und hielt es so fest, wie ich nur konnte. Sie nahmen es mir aber doch weg.“²

Der Weg der zur Emigration entschlossenen Böhmen führte schließlich über das nahe Herrnhut gelegene Gerlachsheim in Sachsen nach Berlin, denn auch das sächsische Gerlachsheim, wo sie zunächst

kümmerliche Unterkunft fanden, mussten die Böhmen aufgrund einer Intervention Karls VI. in den Nachbarländern Sachsen und Schlesien verlassen. Bald nach der Ankunft der Glaubensflüchtlinge brachen unter ihnen konfessionelle Differenzen auf, die sich an der Frage der Abendmahlsliturgie entzündeten. König Friedrich II. löste den Konflikt durch eine Religionsbefragung. Es bildeten sich 1747 die drei böhmischen Gemeinden heraus: die böhmisch-lutherische und die böhmische-reformierte sowie als größte ein Ableger der Herrnhuter Brüdergemeine.

Für die lutherische und die reformierte Gemeinde wird 1751 ein gemeinsam genutztes Schul- und Bethaus errichtet. Im 19. Jh. wegen Baufälligkeit abgerissen und bis 1837 neu gebaut, dient es heute als Gemeindehaus der Evangelisch-reformierten Bethlehemsgemeinde (heute Richardstraße 97).

Bei einem Rundgang durch das heutige Böhmisches Dorf wird die Geschichte der Böhmen anschaulich. In der Richardstraße und Kirchgasse sind noch einige Kolonistenhäuser erhalten geblieben bzw. restauriert. Gut erhalten ist z.B. das Haus Kirchgasse 5, in dem sich Schule und Gebetsaal der Brüdergemeine befanden, erkennbar noch am Kelch in der Giebelwand als Hinweis auf die Abendmahls-tradition der Brüderunität.

Die „Evangelische Brüdergemeine“ unterhält hier seit fünf Jahren ein kleines Museum, das „Museum im böhmischen Dorf“. Hier können sich Schüler und Schülerinnen über die Geschichte der böhmischen Einwanderer und die gelebte Glaubens-tradition der Herrnhuter Gemeine informieren. Der Einfluss Zinzendorfs und der Herrnhuter Brüdergemeine auf die auswandernden Böhmen des 18. Jahrhunderts lässt sich hier in einer lebendigen Gemeinde erfahren. Die gezeigten Objekte (tschechisch-deutsch-sprachige Bibeln und Gesangbücher, historische Herrnhuter Sterne, Gegenstände der Herrnhuter Missionare) bezeugen die besondere Rolle von Glauben und kirchlichen Traditionen im Alltagsleben der Rix-dorfer Böhmen. Die Gemeinde bietet für Viert- und Fünftklässler Projekt-tage an. Ein erklärender Rundgang durch das Museum und durch das Dorf, Erklärungen zur Brüdergemeine und ein Besuch des nahe gelegenen Böhmisches Gottesackers mit zweisprachigen Grabsteinen (Tschechisch und später Deutsch) sind Bestandteil des Projekt-tages, der in Zusammenarbeit von Lehrkräften und Museum durchgeführt wird.

Zur Geschichte der Evangelisch-reformierten Böhmisches Gemein-de gibt es ebenfalls eine Ausstellung im Foyer des Gemeindehauses: „Auszug und Ankunft. Der Weg der Evangelisch-Reformierten Bethlehemsgemeinde durch drei Jahrhunderte“. Hierzu ist eine gleichnamige Broschüre erschienen, die über die Gemeinde bezogen werden kann.

Die Einsicht in die Lebensläufe der Böhmen im Archiv der Brü-dergemeine könnte ein interessantes Projekt zur Arbeit mit Quel-lentexten in der Sekundarstufe I und der Oberstufe in Verbindung mit dem Geschichtsunterricht sein. Hier wird für die Sek.II im Rahmenlehrplan für Berlin das Thema Migration und ihre Ursachen, speziell auch religiöse Ursachen, explizit genannt.

Cornelia Oswald ist Studienleiterin im Amt für kirchliche Dienste.

.....

Weitere Informationen und Kontakt:

Evangelische Brüdergemeine Berlin

Kirchgasse 14/17

12043 Berlin

www.evbg-berlin.de

Evangelisch-reformierte Bethlehemsgemeinde

Richardstraße 97

12043 Berlin

www.bethlehemsgemeinde.de

Am „Tag der offenen Gärten“ (28. und 29. Mai 2011) können die Böhmisches Gehöfte in Rixdorf von 12 bis 18 Uhr besichtigt werden.

¹ Andreas Macher; Tagebücher vom 8. Januar 1736 bis 30 März 1738. Archiv der Franckeschen Stiftungen; Handschrift C375, zitiert nach Ursula Bach und Dorothea Kolland im Auftrag des Ev. Kirchenkreises Neukölln und des Bezirksamtes Neukölln (Hrsg.), Immer wieder Fremde, S. 57, Berlin 1994.

² Zitiert nach: Ursula Bach und Dorothea Kolland im Auftrag des Ev. Kirchenkreises Neukölln und des Bezirksamtes Neukölln (Hrsg.), Immer wieder Fremde, S.62 f., Berlin 1994.





Andreas Kosmalla/Tatjana Moser TEO ist da!

Im Schuljahr 2010/11 wird erstmals auch in Berlin-Brandenburg das Projekt "Tage ethischer Orientierung" (TEO) angeboten.

„von Kirche - für alle“

TEO ist ein schulergänzendes Bildungs- und Erziehungsangebot von Akteuren der kirchlichen Jugendarbeit aus der evangelischen und katholischen Kirche im Rahmen der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe. Darunter sind auch die beiden großen kirchlichen Jugendverbände (Evangelische Jugend Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz und Bund der Deutschen Katholischen Jugend im Erzbistum Berlin). TEO richtet sich an Grund- und weiterführende Schulen in den Bundesländern Berlin und Brandenburg.

Ziel dieses Projektes ist es, gemäß § 4 des Brandenburgischen Schulgesetzes bzw. § 3ff. des Schulgesetzes für das Land Berlin durch das freiwillige Angebot zur Projektteilnahme einen Beitrag zu leisten:

- zur Unterstützung der Jugendlichen beim Erwerb sozialer und ethischer Kompetenz, wobei ethisches Lernen am konkreten, lebensweltlichen Bezug ausgerichtet und reflektiert wird;
- zur Auseinandersetzung mit ethisch begründeten Wertvorstellungen zur Förderung des Verständnisses für die Grundlagen des geistig-moralischen Zusammenhalts unserer Gesellschaft gemäß der Präambel des Grundgesetzes (zum Beispiel Menschenwürde);
- zur Orientierung besonders in Gefährdungs- und Risikosituationen einschließlich der Fähigkeit zur Übernahme von Verantwortung und dem Bewusstsein von richtigen und schlechten Verhaltensweisen;
- zur Förderung der individuellen Belastbarkeit in ethischen Konfliktsituationen;
- zur bewussten Förderung der Gemeinschaftsfähigkeit mit den Attributen Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Wahrnehmungsfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Beziehungskompetenz, Kritikfähigkeit und solidarische Verantwortung.

Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe

Das Kooperationsmodell TEO bietet allen teilnehmenden Partnern aus Schule und Jugendhilfe die Chance:

- gemeinsam Verantwortung für die Werteerziehung in Schule und Gesellschaft partnerschaftlich wahrzunehmen;
- Gelegenheiten im Schulalltag zu schaffen, um über Lebens- und Sinnfragen im Zusammenhang jüdisch- christlicher Traditionen unserer Kultur nachzudenken;
- neue Formen der Begegnung zwischen Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Eltern und Menschen aus Studium, Kirchen und Wirtschaft zu gestalten;
- eine Plattform für das Einüben kooperativer Arbeitsformen zu schaffen;
- Gelegenheit zur altersgerechten Auseinandersetzung mit Lebensthemen zu bieten - in heterogenen Gruppen (schulartenübergreifend, verschiedene lebensweltliche, persönliche

Sozialisationsformen von Schülerinnen und Schülern einschließlich) unter Leitung von jeweils 2 Gruppenleiterinnen und -leitern;

- generationsübergreifende Erziehungspartnerschaft einzuüben (ältere Menschen als Gesprächspartner bei Veranstaltungen);
- Entlastungsmöglichkeiten für Akteure in besonderen Anforderungssituationen kennen zu lernen; und
- Hilfestellung bei persönlichen Sinnfragen zu geben.

Arbeitsform und -rahmen

TEO wird jahrgangs- und schulartübergreifend im Rahmen von 3-4tägigen Projekttagen/Projektwochen „am dritten Ort“ angeboten, beispielsweise in einer Jugendbildungsstätte oder auf einem geeigneten Jugendzeltplatz. Die Teilnahme für die SchülerInnen ist grundsätzlich freiwillig und setzt die Zustimmung der Eltern voraus.

Die Besonderheit an einer TEO-Projektveranstaltung ist die Gruppengröße der Veranstaltung. Mindestens 4-5 Klassen kommen zusammen und arbeiten in neuen Gruppenkonstellationen zusammen.

Teilnehmen können jeweils ganze Schulklassen plus mindestens 1-2 LehrerInnen oder Betreuungspersonen, die während der Veranstaltung als GruppenleiterInnen tätig sind und jeweils nach Programmende auch die Betreuung ihrer Schulklasse übernehmen. Die Leitung der Veranstaltung übernimmt ein Leitungsteam des „Arbeitskreis TEO“, der auch federführend bei der Gewinnung der GruppenleiterInnen aus der kirchlichen Jugendarbeit fungiert. Idealerweise soll das Kooperationsmodell so funktionieren, dass JugendmitarbeiterInnen aus dem lokalen Umfeld der teilnehmenden Schulen gewonnen werden, um auf diese Weise nachhaltige Kooperationsbeziehungen „vor Ort“ zu initiieren bzw. zu festigen.

Pro teilnehmender SchülerIn ist ein Eigenbeitrag zu entrichten. Die Mitarbeit bei TEO-Veranstaltungen wird nicht vergütet, LehrerInnen und JugendmitarbeiterInnen entstehen jedoch keine Kosten.

Für alle begleitenden LehrerInnen, Betreuungspersonen und JugendmitarbeiterInnen ist die Teilnahme an einem 3tägigen Gruppenleitertraining (Donnerstagnachmittag bis Samstagmittag, 2-3 Wochen vor dem Veranstaltungstermin) obligatorisch.

Das Modul „TEO take-off“ für die Klassenstufe 7 und 8

Im Vordergrund des Lebens von SchülerInnen im Alter von etwa 14 Jahren stehen die mit der Pubertät einher gehenden Veränderungen, die zunächst ungewohnt sind. Diese sind körperlicher aber auch sozialer Art. Auf das Wie und Warum der ablaufenden Prozesse möchte das Modul „take off“ eingehen. Im Mittelpunkt steht dabei immer der Start ins Leben, dieses spiegelt sich deutlich im Namen der Veranstaltung wider.

Didaktisch ist diese viertägige TEO Projektwoche mit 4-5 teilnehmenden Schulklassen (100-130 SchülerInnen) in vier unter-

schiedliche Abschnitte mit den folgenden Überschriften gegliedert:

- Wer bin ich? – Ich Findung und Identität
- Worin liegen meine Talente und welche Verhaltensweisen möchte ich zurücklassen?
- Was brauche ich für den Start ins Leben?
- Was, wenn's schief geht? Wovor habe ich Angst und was trägt mich im Leben?

Im Laufe der vier Arbeitstage, welche die Teilnehmenden außerhalb ihres Klassenverbandes in kleineren Arbeitsgruppen verbringen, sollen die Krisen und Chancen der aktuellen eigenen Entwicklung bearbeitet und aufgezeigt werden.

Die begleitenden Lehrer nehmen im Laufe dieser Veranstaltung die Position von Gruppenleitern ein. Gemeinsam mit einem ehren- oder hauptamtlichen kirchlichen Mitarbeitenden bereiten sie in einem Training zwei Wochen vor der Veranstaltung die gemeinsame Arbeit in der Gruppe vor.

Aus einer breiten Palette möglicher Methoden, die in einer Arbeitsmappe festgehalten sind, kann sich jedes Gruppenleiterteam einen individuellen Projektverlauf zusammenstellen. Impulse für das jeweils weitere Vorgehen gibt es in gemeinsamen abendlichen Plenarveranstaltungen. Den Abschluss der Tage bildet ein gemeinsames Fest, zu dem unterschiedliche Beiträge von Seiten der Schüler beigesteuert werden.

Das Modul „TEO Outdoor“

An der viertägigen Veranstaltung nehmen drei bis vier Schulklassen teil. TEO Outdoor wurde ursprünglich für die Klassenstufe 5 und 6 entwickelt, ist aber auch für Klassenstufe 7-8 möglich.

Die Klassen bleiben beim Projekt TEO Outdoor im Klassenverband beieinander. Vermittelt wird das Erfahrungslernen in der Natur, ergänzt durch erlebnispädagogische Elemente. Mit Hilfe einer biblischen Erzählung werden beispielsweise Erfahrungen in Familienkonflikten oder der Umgang mit Schuld und Vergebung interaktiv bearbeitet. Dazu gehören Themen wie das Ausweichen vor Lebensaufgaben, Rechthaben, Gerechtigkeit und Beziehungsprobleme, die in alltäglichen Situationen im Leben der Kinder auftreten. Thematisch kann beispielsweise zur Josefgeschichte unter dem Motto „Trau dich... - Von einem der niemals aufgab“ gearbeitet werden. Außerdem steht die neutestamentliche Erzählung um den Verlorenen Sohn im Vordergrund, verdeutlicht durch die Überschrift „Ich bin dann mal weg – Sehnsucht nach Leben“.

Die Umsetzung des Projektes erfolgt gemeinsam mit LehrerInnen sowie haupt- und ehrenamtlichen kirchlichen Mitarbeitenden. Sie bilden ein gemeinsames Team und tragen als GruppenleiterInnen wesentlich dazu bei, dass der prozessorientierte Verlauf von TEO Outdoor gelingt.

Startvorhaben in Berlin-Brandenburg

Das Projekt TEO wurde vor 10 Jahren im Bundesland Mecklenburg-Vorpommern von den dortigen Akteuren aus kirchlicher Jugendarbeit, Schule sowie Politik und Verwaltung entwickelt. Mittlerweile werden dort jährlich etwa 25 TEO-Veranstaltungen durchgeführt. Dort hat sich TEO zu einer Praxisplattform entwickelt, innerhalb derer eine größere Anzahl verschiedener thematischer Module für verschiedene Altersgruppen entwickelt wurden

(www.teoinmv.de). Eine ähnliche Entwicklung gab es im Bundesland Sachsen (www.teoinsachsen.de).

Im Frühjahr 2010 hat sich im Bereich Berlin und Brandenburg ein Arbeitskreis aus mehreren Akteuren kirchlicher Jugendbildungs- und -verbandsarbeit gebildet, der beabsichtigt, TEO-Veranstaltungen in diesen beiden Bundesländern anzubieten und zu erproben.

Im Jahr 2011 gibt es bereits drei Veranstaltungstermine für das Modell „TEO take-off“ für die Klassenstufen 7 und 8 (siehe oben) in der Evangelischen Jugendbildungs- und Begegnungsstätte Hirschluch:

- Dienstag, 12. bis Freitag, 15. April 2011 (Gruppenleitertraining: Donnerstag, 24. bis Samstag, 26. März 2011);
- Dienstag, 20. bis Freitag, 23. September 2011 (Gruppenleitertraining: Donnerstag, 1. bis Samstag 3. September 2011);
- Dienstag, 8. bis Freitag, 11. November 2011 (Gruppenleitertraining: Donnerstag, 27. bis Samstag, 29. Oktober 2011).

Andreas Kosmalla und Tatjana Moser sind Koordinatoren für TEO in Berlin und Brandenburg.

.....

Weitere Informationen und Kontakt:

Andreas Kosmalla, Evangelische Jugendbildungs- und Begegnungsstätte Hirschluch

Tatjana Moser, BILDUNGSRÄUME, Bildungswerk der katholischen Jugendverbandsarbeit

c/o Evangelische Jugendbildungs- und Begegnungsstätte Hirschluch

- außerschulische Jugendbildung -

15859 Storkow

Tel.: 033678 . 695 14

Fax.: 033678 . 695 99

mobil: 0174 . 703 66 63

bildung-hirschluch@jusev.de

<http://www.bildung-hirschluch.de>



Maria von Fransecky

Dem Fremden begegnen - die Chancen der Kirchenpädagogik in der säkularen Gesellschaft Ein Gespräch mit Fulbert Steffensky¹

Fulbert Steffensky, Theologe und Religionspädagoge, Autor zahlreicher Bücher und Veröffentlichungen, begleitet die Kirchenpädagogik seit ihrem Bestehen.² In jüngster Zeit plädiert er für einen Wandel der Begegnung vom Vertrauten hin zum Fremden im Kirchenraum. Seine aktuelle Perspektive kann die Diskussion um die Zukunft der Kirchenpädagogik anregen. Wie einige Beispiele in diesem Heft zeigen, eignet sich die Kirchenpädagogik auch für projektorientierten Religionsunterricht. Kirchenpädagogik lädt zum lebendigen Entdecken von Kirchräumen ein. Der subjektorientierte Ansatz der Kirchenpädagogik fördert die Einbeziehung der kindlichen und jugendlichen Lebenswelten. Religion kann am authentischen Ort in ihrer Zeichensprache erkannt und in ihrer Bedeutung für die Regionalgeschichte und Kultur sowie für spirituelles Leben entdeckt werden. Schulisches und außerschulisches Lernen ergänzen sich.

Maria von Fransecky (im folgenden v.F.) befragte Fulbert Steffensky (im folgenden F.St.) am 6. Juli 2010 in Hamburg.

v.F.: Herr Professor, Ihre Veröffentlichungen begleiten die Entwicklung der Kirchenpädagogik in Deutschland. In der letzten Zeit hat sich Ihre Perspektive verändert. Was bewegt Sie in der aktuellen Diskussion?

F.St.: Die Situation hat sich verändert. Früher war eine Kirche ein bekannter Raum. Ich bin in einem kleinen Dorf an der Saar groß geworden. Dort wusste damals jedes Kind, was ein Altar, eine Kanzel, eine Madonna ist. Man kannte das. Das hat sich verändert. Nicht nur Kinder, auch viele Erwachsene kennen die Geschichten nicht mehr, die in diesen Räumen spielten. Deshalb ist Information, Hinführung an ein Geheimnis heute eine wesentliche Aufgabe geworden. Wir leben in einer Welt von nicht-mehr-Verständigten.³

v.F.: Es geht um christliche Alphabetisierung?

F.St.: Für einige sicherlich. Vor kurzem erlebte ich eine Diskussion um einen Filmspot, der die Taufe eines Kindes zeigt und von einem Autohersteller für seine Werbung genutzt wurde. Der Bischof von Magdeburg meinte dazu, dass ein solcher Werbefilm in seiner Region gar nicht mehr verstanden würde, weil die Taufe bei vielen nicht mehr bekannt sei. Damit könne niemand mehr Reklame machen. Also, es geht schon um Alphabetisierung. Ja, einmal in den hohen säkularen Gebieten, das heißt in den neuen Bundesländern, aber auch z.B. in Hamburg. Denn hier wissen Kinder auch immer weniger vom Christentum. Das traditionale⁴ Wissen ist weitgehend verloren gegangen.

v.F.: Wird das verschwundene traditionale Wissen, das im Alltag der Menschen verankert war und weitergegeben wurde, jetzt zum Lehrstoff?

F.St.: Ja, eigentlich war ein Teil der Verkündigung immer schon Lehre, Lehre von etwas.

Es kann sein, dass die Gefahr besteht, dass es zum trockenen Lernstoff verkümmert. Das ist wohl wahr. Aber es kann auch anders sein. Ich wurde von einer Jugendgruppe um eine Einführung in das Verständnis der Beichte gebeten. Sie wollten etwas über das spirituelle Instrument der Beichte wissen, weil es nicht in ihrer Tradition vorgekommen ist. Unwissenheit kann auch Neugier

wecken.

Wenn diese Jugendlichen nach Beichte fragen, dann wittern sie, dass das Beichten etwas bedeuten könnte. Dass es etwas bedeuten könnte, wenn man sich offenbart. Es könnte etwas bedeuten, wenn man Schuld bekennt und wieder neu anfängt.

Das ist ein Stück meiner Hoffnung, dass eine Neugier auf das entsteht, was ich nie gekannt habe.

v.F.: Das Bedürfnis nach Entdeckung bleibt, obwohl die Traditionen des Glaubens verschwinden?

F.St.: Ich weiß gar nicht, ob die Traditionen überhaupt so existiert haben. Die Beichte für uns Kinder damals war eine lästige Pflicht. Man hat sich gefragt, was könnte ich jetzt beichten? Man hat sich etwas zusammengesucht. Das hatte mit innerer Frömmigkeit wenig zu tun. Deshalb möchte ich unterscheiden zwischen innerer Frömmigkeit einer Menschengruppe und einer bloßen Überlieferung. Das ist heute weitgehend weggefallen, aber der Durst nach etwas - auch wenn es ein unbestimmter Durst ist - der ist da.

v.F.: Nimmt Kirchenpädagogik diesen Durst wahr?

F.St.: Kirchenpädagogik ist eine neue Form des Lehrens und der Einführung. In diesem Sinn hat es das früher nicht gegeben. Die Kirchenpädagogik hat einige Vorteile: Erstens kommen die Kinder und Jugendlichen freiwillig. Sie kommen mit einer gewissen Neugier. Das ist ein wichtiger Unterschied zu früher. Wir früher waren religiös so übersättigt, dass wir keinerlei Neugierde mehr darauf hatten. Religion war diktierte Religion: Wir **mussten** in die Kirche, wir **mussten** in die Christenlehre gehen.

Heute muss kein Mensch mehr in die Kirche oder eine Andacht gehen. Ich glaube, dass die Gewaltfreiheit, die darin liegt, ein besonderes Moment der Anlockung sein kann.

v.F.: Weil Religion angewiesen ist auf Freiheit?

F.St.: Ja, Religion ist angewiesen darauf, Menschen zu überzeugen, sie nicht mit physischem oder psychischem Druck für etwas zu gewinnen. Religion, Spiritualität und Gewaltfreiheit hängen auf das Tiefste miteinander zusammen. Das würde ich auch für die Erziehung sagen. Ich habe eine Schar von Enkelkindern. Sie gehen vermutlich so ungern in die Kirche am Sonntag wie andere. Sie sehen aber mich gehen. Mich, den Großvater, den sie gern haben. Indem ich gehe, verwickle ich sie in einen Widerspruch zu ihrem eigenen Verhalten. Vielleicht könnte man Lehren überhaupt damit benennen, dass man Menschen in Widersprüche verwickelt. Wir, die Erwachsenen, müssen Gesicht zeigen. Wir zeigen dann, was wir lieben und was uns wichtig ist. Es gibt keine Lehre, die an dieser Tatsache vorbei kommt: dass wir Gesicht zeigen.

v.F.: Ist das ein Vorteil der Kirchenpädagogik, dass hier Männer und Frauen zeigen können, was sie lieben?

F.St.: Ja, diese Männer und Frauen haben keinerlei Macht über die Kinder. Das kann manchmal anstrengend sein, aber es ist die Chance. Kirchenpädagoginnen und Kirchenpädagogen erklären spielerisch und liebevoll, was sie lieben. Das halte ich für so wichtig.

Wir schauen normalerweise auf die Binnenräume, die Räume der

schon Verständigten in den Gemeinden. Erst später entdeckte die Kirche die Wichtigkeit, eine besondere Sprache, eine besondere Methode zu entwickeln für den Umgang mit den Nicht-Verständigten, den Kirchenfremden.

v.F.: Die Fremden bringen dann ihre eigenen Hintergründe mit ein in die Begegnung mit Kirchenräumen. Sie bringen ihre Fremdheit und ihr Befremden mit zum Ausdruck.

F.St.: Bereits, wenn Sie den Kirchoraum betreten, machen sie Erfahrungen. Ein Raum macht ja etwas mit uns. Sie erleben sicherlich bei Ihrer Arbeit, dass die Kinder, wenn sie den Kirchoraum betreten, irgendwie berührt sind. Der Raum baut an uns. Man baut sich nicht nur von innen nach außen. Die Fremde des Raums, die köstliche⁵ Fremde des Raums, macht etwas mit uns.

Am Anfang der Kirchenpädagogik haben die Frauen und Männer die Kinder oft wie in das eigene, bekannte Haus locken wollen. Kommt doch, ihr könnt hier alles machen, fühlt euch frei am Altar. Klettert doch mal untendrunter oder auf die Kanzel. Sie haben gewonnen, indem sie etwas verbilligt haben. Man kann das verstehen. Sie wollten Angst und Befangenheit abbauen. Doch heute ist es anders. Sie führen wieder ein in eine Scheu vor einer Sache. Die gute Scheu vor einem Altar oder einem Bild oder der Kanzel wird wieder gewonnen. Das müssen ja Kinder **auch** lernen: etwas **nicht** zu berühren.

v.F.: Weil es etwas Besonderes ist?

F. St.: Ja, gerade Kinder sollen es lernen, die fast keine Besonderheiten, sondern nur noch Alltäglichkeiten kennen. Überall erfahren sie, für uns ist alles da, alles ist berührbar und verwendbar. Plötzlich lernen sie vielleicht das erste Mal, was ein Tabu ist.

v.F.: Bedeutet dies, Kirchenpädagogik darf den Kirchoraum nicht nivellieren?

F.St.: Ja, die Fremdheit ist ein köstliches Gut. Die Kirchenpädagogik verwaltet auch eine produktive Fremdheit. Sie führt Menschen in einen Raum, in eine Glaubenssprache ein. Sie führt sie an Gegenstände heran, die nicht alltäglich sind. Man könnte sagen, die sakral sind oder die mit dem Heiligen zu tun haben. Sie soll also nicht sagen: dies ist alltäglich wie alles andere auch. Ich habe immer Angst vor Niederschwelligkeit. Niederschwelligkeit macht Dinge alltäglich im Sinne von billig: Da wird das Evangelium zu einer Art Kartoffelbrei, den man leicht herunterschluckt. Da braucht es keine Anstrengung mehr. Aber alles, was einem wichtig ist oder wird, verlangt eine gewisse Anstrengung. Es verlangt Respekt. Respekt ist auch Anstrengung. Das wünsche ich mir von Kirchenpädagoginnen und Kirchenpädagogen, dass sie auch Respekt lehren. Natürlich meine ich nicht diese alte ungeheure Scheu, den alten Bann.

v.F.: Nicht den Zwang, der alles lähmt und erstarren lässt.

F.St.: Nicht den Zwang, aber den Respekt. Der Respekt vor dem Fremden, dem Heiligen.

v.F.: Korrespondiert Respekt mit der Freiheit des Menschen?

F.St.: Respekt ist nicht Zwang und nicht Oberflächlichkeit. Oberflächlichkeiten haben wir in unserem Leben genug.

v.F.: Eröffnet diese Perspektive Chancen für eine ökumenische Kirchenpädagogik?

F.St.: Das könnte sein. In meiner theologischen Jugend verfolgten wir das Ziel: Eine Kirche sollte nichts Fremdes sein. Es sollte ein

Bau wie jeder andere sein.

Wenn Sie die Bautradition der letzten fünfzig Jahre sehen, war Unauffälligkeit ein großes Ziel.

Unauffälligkeit in dem Sinn, nichts Besonderes zu sein. Man muss das verstehen. Die alten Kirchen hatten eine bannende Scheu. Lachen z.B. war in der Kirche undenkbar. Es waren bannende Räume, und dagegen haben wir damals zu Recht gesagt: Wir müssen die Dinge vertraut machen. Das Haus Gottes ist ein Haus der Menschen und der Menschlichkeit. Das war sehr wichtig. Aber heute leben wir in anderen Zeiten, in Zeiten, in denen es keine Tabus mehr gibt, wo alles berührbar scheint und damit alles verbilligt wird. Deshalb müssen wir wieder gewaltlose Scheu lernen.

Man muss lehren, sich anders zu verhalten als im Gewöhnlichen.

v.F.: Die Stille des Kirchoraums fördert fast beiläufig ein respektvolles Verhalten. In-der-Stille-sein öffnet den inneren Raum, lässt Bilder zu, die in uns verborgen sind. Ich bin überrascht, was Kinder nach Stilleübungen in der Kirche erzählen. Ich bin erstaunt, wie viel sie über Religion, besonders über Jesus, wissen. Manchmal haben sie mir zu Beginn gesagt, dass sie ohne Religion aufgewachsen sind und wundern sich nun selbst.

F.St.: Das ist interessant. Es könnte sein, dass der Raum Geschichten erweckt, dass er etwas erweckt, das man nur noch in seinem Herzen unbewusst weiß. Orte wecken ja oft Wissen. Ich habe Erinnerungen, wenn ich an bestimmte Orte gehe. Orte sind ungemein wichtig. Es gibt keine Religion, die längerfristig bestehen will und sich nicht um Orte kümmert.

v.F.: Es werden auch Gefühle geweckt. Ich erlebe in der Kirchenpädagogik etwas Unerwartetes: Kinder weinen. Sie äußern ihre Sehnsucht nach früher, „wo alles gut war“ und die Eltern noch zusammen lebten. Ein kleines Mädchen weinte ihrer verstorbenen Mutter nach, ein Junge seiner Tante, die an Krebs gestorben war. Ein anderes Kind trauerte um den Großvater, der mehrere Wochen tot in seiner Wohnung gelegen hatte. Ein schwerkrankes Kind bat um das Gesundwerden. Die Kinder kommen zu sich und dadurch auch zu ihren Verwundungen.

F.St.: Es kann auch sein, dass Kirchenräume Ängste erwecken. Wenn ein Kind nie Stille erfährt, kann der stille Raum Angst machen. Auch die Größe des Raums kann verunsichern. Der Mensch wird sich selber eindeutiger in seinem Inneren. Das drückt sich über Gefühle aus.

Das ist ja eine Form von Spiritualität: Wenn ich in der Stille ruhig oder auch unruhig werde, wenn ich selbst still oder aufgeregt werde oder vielleicht ängstlich, dann sind das - bei einem halbwegs gesunden Menschen und einem gesunden Kind - spirituell propädeutische Situationen.

v.F.: Was bedeutet das für die Kirchenpädagogik?

F.St.: Die pädagogische Chance besteht darin, Menschen zu sich selbst, zu ihrem Eigenen kommen zu lassen. Man muss wahrscheinlich gar nicht so viel tun. Ich würde wünschen, dass Kinder erfahren können, was Stille⁶ ist in diesem Raum, was Heiligkeit ist in diesem Raum. Ich würde mir eine Kirchenpädagogik wünschen, die zeigt, dass Wortkargheit reicht und die Kinder nicht tot geschwätzt werden. Damit meine ich, dass der Raum nicht verplappert wird. Das ist heute die große Gefahr, dass wir alles verplappern.

Das wünsche ich mir, ohne - diese Gefahr liegt nahe - dass das Heilige, das Besondere zum Bann wird. Kein Mensch und kein

Ding hat das Recht uns zu bannen. Nicht einmal das Heilige. Einen Gedanken habe ich noch nicht weitergeführt, den ich noch aufnehmen möchte. Sie haben nach der evangelischen und der katholischen Perspektive der Kirchenpädagogik gefragt. Die Kraft des Protestantismus war, bannende Räume zu stören und sie als alltägliche Räume im guten Sinn - als vertraute Räume - darzustellen. Darum sagte man: Berührt oder tanzt um den Altar, setzt euch auf die Kanzel usw.

Bei den Katholiken war das anders. Die Kirche war immer ein Raum der Stille, der Konzentration und des Bannes. Stille und Konzentration würde ich gern vom Katholizismus lernen, aber nicht den Bann.

Das war immer die Gefahr des Katholischen, dass das Heilige bannt. Diesen Bann aufzulösen in Menschlichkeit, darum geht es, Menschlichkeit bedeutet allerdings keineswegs Formlosigkeit. Form und Struktur sind Merkmale des Menschlichen.

v.F.: Sie plädieren zunehmend deutlicher, die Wahrnehmung von Strukturen zu fördern.

F.St.: Also ich plädiere für das Wiederfinden von Sitten, von Gepflogenheiten. Auch dies war einmal ein wichtiger Kampf: gegen Sitten, die zu Unsitten geworden waren. Nennen wir es Benimmzwänge, meist von oben nach unten. Dagegen das Postulat der Freiheit des Subjektes, auch des kindlichen Subjektes, zu setzen, war sehr wichtig.

Trotzdem, man merkt es: ohne Grenzen kann man nicht leben. Sitten sind ja Grenzen des Verhaltens, die heute nicht mehr von außen aufgezwungen werden. Ich muss mir die Grenzen selbst setzen. Um mit meiner Zeit gut umzugehen, muss ich mich fragen: Wann mache ich etwas? Wann bete ich oder wann singe ich?

Wenn ich einen Tagesablauf ohne Sitten habe, dann verkomme ich. Denn Spontanität ist so zwiespältig wie alles im Leben. Man kann nicht ohne Gepflogenheiten leben, auch nicht ohne geistliche Gepflogenheiten.

Das wünsche ich mir auch für den Religionsunterricht und das Theologiestudium, dass man nicht nur lernt, was das Gebet oder die Meditation ist, sondern dass man lernt, wie man das macht. Also, wie man etwas einübt, wie man sich etwas zur Sitte macht. Lehren heißt, Kindern ein Stück Fremdheit zumuten. Den Kirchenraum erfahren heißt, dass er mir in seiner Fremdheit gegenüber tritt und ich mich damit auseinandersetzen muss. Man muss einmal auf andere Religionen schauen. Ich glaube nicht, dass Muslime ihre Moschee völlig freigeben, auch nicht Juden ihre

Synagoge.

Ich würde mir wünschen, dass die Dinge im Kirchoraum erklärt werden, aber auch einfache Vollzüge religiösen Handelns und Verhaltens eingeübt werden. Was heißt denn Gehen in diesem Raum? Was heißt es eine Kerze anzuzünden in diesem Raum? Wie wirkt die Stille oder ein Glockenton?

Das Gebet besteht nicht nur aus Worten. Es hat Gesten der Versinnlichung. Kleine religiöse Vollzüge exemplarisch einüben, das sollten Kinder in der Kirchenpädagogik spielerisch erleben können. Das spricht nicht gegen ihre Ernsthaftigkeit, eine spielerische Einübung gehört dazu. Allerdings gehört auch eine Menge Theologie dazu, Kirchenpädagoge oder Kirchenpädagogin zu sein.

Ich finde ja, das, was Sie tun, ist nicht nur eine kirchenpädagogische, sondern eine volkspädagogische Aufgabe. Insofern ist die Kirchenpädagogik auch als kulturelle Bildung gefragt. Sie sollte für alle da sein, die neugierig sind auf unsere Kirchen - Kinder, Jugendliche oder Erwachsene. Kirchenpädagogik gehört zum kirchlichen Bildungsauftrag in unserer Gesellschaft.

v.F.: Herr Professor Steffensky, haben Sie vielen Dank für dieses ausführliche Gespräch.

Maria von Fransecky ist Kirchenpädagogin der EKBO.

Dr. Fulbert Steffensky ist emeritierter Professor für Religionspädagogik der Universität Hamburg.

.....

¹ Wir danken für die freundliche Abdruckgenehmigung. Das Gespräch wurde erstmals abgedruckt in kirchenPÄDAGOGIK 2010, 26-28, hg. vom Bundesverband Kirchenpädagogik e.V.

² Fulbert Steffensky, Das Haus, das die Träume verwaltet, Würzburg 10/2009. Sein 2003 auf der 10. Synode der EKD gehaltener Vortrag: „Der Seele Raum geben. Kirchen als Orte der Besinnung und Ermutigung“ gilt in gedruckter Fassung als einer der Grundlagentexte des Programms Offene Kirchen sowie der Kirchenpädagogik,

³ Vgl. Fulbert Steffensky, a.a.O., 23f. „Was wichtig ist, ist schwer zu vermitteln, wenn einem dabei nicht von einer symbolischen Landschaft geholfen wird, in der der Gemeinnsinn sich inszeniert hat.“

⁴ Ders. in: Damit die Träume nicht verloren gehen! Religiöse Bildung und Erziehung in säkularen Zeiten, Loccum Pelikan 4/2000, 172.

⁵ Es geht um die sinnhafte Erfahrung, das Schmecken der Stille; vgl. in: Der Seele Raum geben, 9.

⁶ Das Gespräch wurde im Jahr der Stille - 2010 - geführt.





Susanne Wittenberg-Tschirch

Kinder führen durch drei Religionen - ein Praxisbeispiel

Kinder sind die besseren Pädagogen für ihresgleichen und auch für Erwachsene – so lautet die Grundannahme des Projekts „Kinder führen Kinder“. Sie binden schneller die Aufmerksamkeit der Zuhörer durch ihre einfache Sprache und offene Ausstrahlung. Auf Grund ihres ähnlichen Alters und ihrer Bildung werden sie von Kindern schneller respektiert, so dass der Verdacht des Belehrens, so wie er bei Erwachsenen zwangsläufig vorhanden ist, fast völlig wegfällt. Kinder lernen von Kindern. Dieses Prinzip der Schulkultur der Evangelischen Schule Berlin-Mitte übertragen wir auf unsere Projektidee.

Auf der Suche nach guten Erfahrungen mit Museumspädagogen und Führungen durch Kirchen und andere Orte wurden Kinder und Erwachsene immer wieder enttäuscht. So entwickelten wir selbst ein Projekt, durch das wir die Kirche vor allem für Kinder attraktiv und einladend präsentieren wollten. Dabei wollten wir zeigen, dass Gotteshäuser nicht nur Bauwerke sind, sondern auch Geschichten erzählen, deren Grunderfahrungen noch heute Menschen teilen und sich von ihnen ansprechen lassen.

Den konkreten Anstoß zum Projekt gab die Idee von Pfarrer Georg Hohberg (Marienkirche), mit Kindern einen Kinderkirchenführer zu entwickeln. Die Kirche sollte aus dem Blickwinkel der Kinder betrachtet werden. Es entstand schnell eine bereichernde Zusammenarbeit zwischen der Mariengemeinde und der Evangelischen Schule Berlin-Mitte, in der das Konzept für den „Marienkurs“ entwickelt wurde, der im Wahl-Pflichtbereich für unsere Schüler/innen der 4.-6. Klasse angeboten wird.

Bei der didaktischen Erschließung der Marienkirche stehen sieben Zeitepochen im Blickpunkt: Altertum/Jesus – Mittelalter/Baugeschichte – Reformation/Martin Luther – Barock/Gegenreformation – 2. Weltkrieg – 60er Jahre/Martin Luther King – Heute/Suppenküche.

Während des Projekts durchschreiten die Kinder zunächst selbst diese Zeitepochen. Sie hören Geschichten, spielen Episoden nach, lernen selbst zu präsentieren und Besucher in Gespräche einzubeziehen oder sie interaktiv anzuregen. Dies geschieht jeweils in den historischen Kostümen jener Zeit. Zum Abschluss jeder erlernten Epoche werden verschiedene Geschichten in Szene gesetzt und fotografiert. So entstand ein Kinderkirchenführer, der seitdem auch als Lehrbuch für jeden weiteren Kurs eingesetzt wird.¹ Die Kinder schrieben dafür selbst die Texte, die auch als Lernkartei aufbereitet wurden. Ausgebildete Kinder sind Spezialisten mindestens zweier Zeitepochen. Bei Führungen² stehen die Kinder an sieben Standorten der Kirche in historischen Kostümen. So werden sie von den Besuchern schnell wahrgenommen. Die Schüler identifizieren sich so noch intensiver mit ihrer Rolle als Repräsentant ihrer Zeit.

Gegenstände, Kunstwerke, Einrichtungen, Grabmale, Symbole, Bauelemente der Marienkirche werden in ihrer Darbietung auf unterschiedlichste Weise einbezogen. Es geht insbesondere um folgende Aspekte:

- Altertum: Betrachtung eines Reliefs zur Geburt Jesu, Erzählen einer Jesusgeschichte, Gespräch mit Besuchern über Bedeutung Jesu heute;
- Mittelalter: Steinkreuzgeschichten am Eingang, Totentanz; Gespräch mit Besuchern über Gründe, dem Tod heute noch nicht begegnen zu wollen; Gewölbe mit Schlussstein durch Besucher darstellen lassen (jede Person als eine Gewölberippe, der Kopf eines Besuchers als Schlussstein);
- Reformation: Martin Luther erzählt von seinem Wirken; Streitgespräch zwischen Tetzels und Luthers von Besuchern lesen lassen;
- Barock: Tod und Todessymbole in der Kirche erklären; Einflüsse der Gegenreformation in der Kirche finden lassen.
- 2. Weltkrieg: Nagelkreuz von Coventry (die zerstörte Kathedrale in Coventry – die unzerstörte Marienkirche: Versöhnung statt Rache);
- 60er Jahre: Gründe, die zum Mauerbau führten; Besucher legen Besatzungsmodell von Berlin; Martin Luther King tritt mit seiner Botschaft in der Marienkirche auf;
- Heute: Erzählen von der Verwandlung der Kirche in eine „Suppenküche“ für bedürftige Menschen unserer Stadt.

Die Begeisterung der Kinder beim Entwickeln der Präsentationen, beim Verkleiden und Führen (vor allem Erwachsener) ließ die Idee nach einer Erweiterung des Projektes in andere Religionen wachsen. So wurde Kontakt zur Sehitlik – Moschee am Columbiadamm und zum Museum der Neuen Synagoge/ Centrum Judaicum in der Oranienburger Straße aufgenommen. Auch dort wurden jeweils sieben Stationen entwickelt, deren Inhalte sich die Kinder innerhalb einer Projektwoche erarbeiteten und präsentierten. Wie genau dies geschah, soll kurz skizziert werden:

1. Führung durch sieben Stationen der Moschee und des Centrum Judaicums.
2. Anschließend ordnen sich die Kinder jeweils einer Station zu und schreiben auf, was sie darüber erfahren haben. Sie können Rückfragen an den Erwachsenen stellen und zusätzliche Informationen bekommen.
3. In der Schule bekommen die Kinder Texte aus dem Museumsführer, Internet u.a. zu ihrem Thema und bearbeiten diesen
 - Partnerarbeit: Jeder liest dem anderen jeweils den Text vor.
 - Jeder markiert 10 wichtige Nomen und schreibt sie auf einzelne Zettel.
 - Jeder markiert 10 wichtige Verben oder Adjektive und schreibt sie auf Zettel.
 - Jeder sucht sich abwechselnd ein Wort heraus und erzählt, was ihm dazu einfällt.
 - Wörter in eine Reihenfolge bringen, Sätze aufschreiben.
 - Die Lehrerin vollendet die Textarbeit.
 - Kinder geben Text in Computer ein. Es entstehen laminierte Lernkarteien.

Genauerer zur interreligiösen Erweiterung des Projektes kann der Präsentationsmappe „Triolog der Kulturen“ entnommen werden.³

Susanne Wittenberg-Tschirch ist Religionslehrerin an der Ev. Schule Berlin-Mitte.

.....
¹ Ev. Kirchengemeinde St. Petri – St. Marien (Hg.), Eine Reise durch die Zeit. Kinderkirchenführer durch die Marienkirche in Berlin, Düsseldorf 2007. Der Kinderkirchenführer kostet 9,80 EUR und kann am Büchertisch der Marienkirche gekauft oder über die Evangelischen Kirchengemeinde St. Petri - St. Marien, Waisenstraße 28, 10179 Berlin bestellt werden.

² Führungen werden zu besonderen Anlässen der Gemeinde oder Schule, zur Langen Nacht der Museen und nach vorheriger Absprache über die St. Petri - St. Mariengemeinde/Kirchenpädagogik (Frau Dr. Erika Grünwald) oder über mich durchgeführt.

³ <http://www.esbm.de/Triolog-der-Kulturen.148.0.html>.





Rita Schickle

PRiiL - Projektarbeit in der Regenbogenschule

Religiöses und interkulturelles Lernen wird an der Regenbogenschule im Norden Neuköllns besonders groß geschrieben. Der Religionsunterricht ist eingebunden in ein Schulkonzept, das Integration und Verständigung fördert. In Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern lernen die Kinder verschiedene religiöse und weltanschauliche Sichten in Begegnungsphasen mit evangelischem, katholischem, islamischem, jüdischem Religionsunterricht und dem weltlichen Lebenskundeunterricht kennen. Zur Zeit besuchen ca. 680 Kinder mit unterschiedlichsten soziokulturellen und religiösen Hintergründen diese Schule.

PRiiL (P = Projekt der R = Regenbogenschule für i = interreligiöses und i = interkulturelles L = Lernen = PRiiL) heißt das „neue Fach“, das auf dem Stundenplan in den 3. und 4. Klassen ausgewiesen ist und mit je einer Doppelstunde unterrichtet wird. Es nehmen alle Schüler und Schülerinnen der genannten Klassen, egal ob oder welcher Glaubensrichtung sie angehören, daran teil. Im Zeitraum von 1 ½ Schuljahren lernen die Kinder zum einen die Grundelemente von Judentum, Christentum, Islam und des Lebenskundeunterrichts kennen, zum anderen arbeiten alle Gruppen gemeinsam mit dem PRiiL-Team und den Klassenlehrern an einem besonderen Thema.

Das war aber nicht immer so.

Rückblick

Als ich vor 20 Jahren meinen Dienst als evangelische Religionslehrerin in der Regenbogen-Schule im Bezirk Nord-Neukölln antrat, gab es tatsächlich so viele Anmeldungen für unser Fach, dass ich sogar große Schülergruppen zusammenlegen musste, um allen einen 2stündigen Religionsunterricht gewähren zu können. Doch schon in dieser Zeit setzten sich die Religionsgruppen aus Schülern zusammen, die keineswegs eine vom Elternhaus bewusst christliche Erziehung hatten, bzw. ein christlicher Religionsunterricht von allen Eltern erwünscht war. Viele der Nord-Neuköllner Eltern, gleichgültig welchen sozio-kulturellen Hintergrund sie hatten, überließen die Entscheidung ihrem Kind, ob es am Religionsunterricht teilnehmen wolle oder nicht. Die Kinder kamen zu sogenannten „Schnupperstunden“ zu mir und entschieden sich fast immer für das Fach. Diesen Zulauf hatte ich aber nur, weil es außer dem katholischen und evangelischen Religionsunterricht kein anderes Angebot an der Schule gab.

Irgendwann im Laufe der Jahre kam eine Lebenskundelehrerin dazu, 2 Jahre lang erteilte sogar die Mutter einer Schülerin islamischen Religionsunterricht (seit einigen Jahren haben wir aber eine sehr qualifizierte und offene islamische Religionslehrerin) und zusätzlich gab es das Angebot eines alevitischen Unterrichts. Die Regenbogen-Schule wurde größer. Sie erweiterte sich um die „Staatliche Europa Schule – Berlin (Französisch)“ und wir wurden nun noch „bunter“. Der von mir anfangs in gemischten Gruppen erteilte Unterricht wurde immer mehr zu einem rein konfessionellen Unterricht, an dem bei mir immer weniger Kinder teilnahmen. Es gab ja nun doch auch den islamischen Unterricht bzw. für die kirchenfernen Eltern das Angebot des Humanistischen Verbandes. Der Unterricht wurde fast ausschließlich auf die

Eckstunden verlegt und fand parallel zu den beliebten Sport – AGs und den wichtigen Sprachförderungsstunden statt.

Mut zum ersten Schritt

Mein bis dahin guter Kontakt zu den Eltern, Schülern und Lehrern bröckelte zusehends ab. Immer weniger Kinder kannten mich mit Namen, misstrauisch wurde meine Halskette mit dem Kreuz beäugt und hin und wieder fragten Kinder, ob ich eine „CHRISTIN“ sei. Erschreckend für mich war ihre Reaktion auf meine Antwort, sie blickten mich an, als sei ich aussätzig. Ich fühlte mich nicht mehr wohl in meiner Schule. Als dann noch weinend einige meiner Religionsschüler zu mir kamen und mir mitteilten, dass sie als „Christ“ beschimpft worden seien oder dass muslimische Schüler während der Fastenzeit Kinder, die ihr Frühstücksbrot essen wollten, aus der Klasse verwiesen haben, war für mich der Zeitpunkt zum Handeln gekommen. Der Zufall kam mir zur Hilfe. Unsere Schule wollte am Wettbewerb „Schulen im Dialog“ teilnehmen. Ich bot meine Mitarbeit an und wollte einen aufklärenden und Vorurteile abbauenden Religionsunterricht im Rahmen des schulischen Wettbewerbs allen beteiligten Schülern erteilen. Dieses Angebot wurde gerne aufgegriffen, denn auch anderen Kollegen sind ähnliche Vorfälle zu Ohren gekommen. Allgemein schärfte sich unser Blick und die Wahrnehmung der immer häufiger im Schulalltag auftretenden religiös begründeten Gewalt, besonders in den 5. und 6. Klassen.

Das erste Jahr: „Himmel und Hölle“

Wir planten eine Zusammenarbeit mit dem Fach Kunst zum Thema „Himmel und Hölle“, die Vorstellungswelten der Schüler sollten den Jenseitsaussagen der Religionen Judentum, Christentum und Islam begegnen. In unterschiedlichen Gruppen widmeten wir uns diesem Thema im Wahlpflichtfach „FiBS“ (=Förderung individueller Begabungen von Schülern) 2 Stunden pro Woche. Was nun begann, um den Vorurteilen gegenüber dem Juden- und Christentum zu begegnen, war zum Teil harte Arbeit und nicht immer leicht auszuhalten. Viele Schüler wollten keine Projektarbeit mit jüdischen oder christlichen Inhalten. Doch wir ließen uns von unseren Zielen nicht abbringen und blieben hartnäckig dabei. So nach und nach verlor sich der Widerstand und bis auf einige Hartgesottene ließen sich die Schüler auf das Thema ein. Es gab unterschiedlichste Gruppenzusammensetzungen mit unterschiedlichsten Schwerpunkten zum Thema. Ob es die Gotteshäuser waren, die Gebete der Religionen, die Vorstellungen vom Himmel oder der Hölle, das Kennenlernen der jüdischen, christlichen oder islamischen Feiertage, immer wurde heiß in den Gruppen diskutiert und argumentiert. Die Arbeit wäre aber ohne kreative Umsetzung leider zum Scheitern verurteilt gewesen. Mit wahren Eifer und großer Begeisterung wurde von allen Beteiligten gesägt und geschraubt, gemalt und getöpft, hebräische mit arabischer Schrift verglichen, Himmelsgewölbe gestaltet, Figuren geformt, gedichtet und geschrieben, Theater gespielt... und vieles andere mehr.

Nach einem intensiven Jahr konnten wir auf ein wirklich „riesiges

Ergebnis“ blicken. Künstler, Lehrer und Schüler haben eine im Durchmesser ca. 5m große, begehbare Kugel aus Holzdreiecken gebaut. Diese Dreiecke stellen die Verbindung der Religionen dar. Sie wurden geschmückt und verziert, mit Texten, Bildern und Geschichten versehen. Begehrbar für alle. Sichtbar für alle. Lesbar für alle. Es entstand ein Raum, ein Kreis, eine Kugel – ohne Anfang und Ende – offen für alle, mit sichtbaren Verbindungen und bestückt mit den Schülerarbeiten, dieser Raum war ein Ort, der jeden einlud zu lesen, nachzudenken, weiter zu denken. Ein sichtbar gewordener Dialog der Religionen, mit Hölzern gestaltet, stabil verbunden.

Eine beeindruckende große Festveranstaltung beendete das Projekt „Himmel und Hölle“. Doch allen Beteiligten war klar, dass dieses Ende nur der Anfang einer neuen Projektreihe sein konnte. Für unseren Wettbewerbsbeitrag (Dialog der Religionen der Herbert-Quandt-Stiftung) erhielten wir einen dritten Platz!

Das zweite Jahr: „WAS GLAUBST DU DENN? EINE SPURENSUCHE“

Im folgenden Schuljahr wollten wir das Thema breiter fassen und es zu einer in den Regelunterricht der 5. und 6. Klassen integrierten Projektarbeit machen. Auch in diesem Jahr nahmen wir am Wettbewerb teil. Klassen- sowie Fach- und Religionslehrer waren bereit, fächerübergreifend Spuren religiösen Lebens unterschiedlichster Art im direkten Lebensumfeld der Schüler oder an außerschulischen Lernorten nachzugehen. Außerdem sollte die systematische Erarbeitung zentraler Fragen und Vorstellungen zu Begriffen wie Schöpfung, der Umgang mit Tod, aber auch Respekt, Toleranz und Vertrauen erfolgen. Es entstand die Idee, ein großes Buch herzustellen, um die Möglichkeit zu haben, unsere Projektergebnisse auch im außerschulischen Rahmen auszustellen. Ebenso sollten durch das Medium Buch auch Schrift und Sprache in den kreativen Prozess einbezogen werden.

Das Thema Spurensuche sollte die Schüler zum einen dazu bringen, sich mit der eigenen Herkunft, den Wurzeln, dem eigenen Lebensweg auseinander zu setzen und ihre Identität stärken, sie ermuntern, mit offenen Augen Menschen und Umgebung wahrzunehmen, kennen zu lernen, zu akzeptieren und tolerieren. Die entsprechenden Religionslehrer ordneten sich einem Klassenlehrer und einem Künstler zu und erarbeiteten mit den Schülern folgende Themen:

Nationalsozialismus, Holocaust, jüdische Feiertage, Leben und Tod im Judentum, Christentum und Islam, jüdische Spuren im Christentum, christliche Werte und Verantwortung im Nationalsozialismus, vergleichende Glaubensbekenntnisse: Judentum, Christentum und Islam, Einwanderungsgeschichten Neuköllner Migrantenfamilien, Spurensuche im eigenen Leben, Spuren jüdischen Lebens in Neukölln.

Im Lichthof stand immer noch die große Dialog-Kugel aus unserem 1. Projektjahr. Sie wurde zu einer offenen Malwerkstatt. Große gestaltete Blätter, beschrieben, bemalt, bedruckt – bunt oder auch schwarzweiß – lagen für alle sichtbar im Lichthof aus und riefen bei allen starke Neugierde hervor. Immer wieder kamen Fragen von Eltern, jüngeren Schülern und Schulbesuchern zu unserer Arbeit. Klassenlehrer aus den unteren Klassenstufen besuchten uns mit ihren Schülern, ließen sich die Arbeit erklären und gestalteten auch Buchseiten. Täglich kamen positive Rückmeldungen und die Aufmunterung, dieses Projekt weiter zu

führen. Unser großes Buch (1,20 x 1,20) lag lange offen in unserem Lichthof. Obwohl es nicht bewacht wurde, kam es zu keiner Beschädigung. Wir sahen immer nur Menschen, die interessiert darin blättern. Nach einer großen Abschlussfeier ging unser Buch für ein Jahr als Leihgabe ins Museum Neukölln und konnte dort vielen Besuchern einen Einblick in unsere Arbeit geben. Dieses Mal brachte uns unser Beitrag einen zweiten Platz ein. Unser Team und einige der Schüler wurden nach Bad Homburg zur Preisverleihung eingeladen.

In der bis dahin gemeinsamen Arbeit sind sich nicht nur Kinder, sondern auch unmerklich wir Erwachsenen uns näher gekommen. Es gab keine Berührungängste mehr, begegneten wir uns im Schulhaus oder auf der Straße, so begrüßten wir uns immer mit einer herzlichen Umarmung oder einem freundschaftlichen Händedruck.

Das dritte Jahr: „FESTE IM JAHRESKREIS“ - Arche Noah – Zurück in die Zukunft

Während wir in den ersten beiden Schuljahren die Projektarbeit auf die Religionen Judentum, Christentum und Islam beschränkten, kam im dritten Jahr der Lebenskundeunterricht dazu. Aus dem Dialog wurde PRiiL. Wir nahmen nicht mehr am Wettbewerb teil.

Auch organisatorisch änderte sich etwas. Während im 1. und 2. Jahr unserer Projektarbeit alle 5. und 6. Klassen beteiligt waren, sollten nun alle 3. und 4. Klassen eine Stunde PRiiL pro Woche bekommen und im Laufe des Schuljahres alle Religionen und den Weltanschauungsunterricht kennen gelernt haben. Wir mischten die Klassen, unterrichteten im rotierenden System, tauschten die Gruppen im ¼ Jahresrhythmus. Es unterrichteten immer jeweils eine Religions- bzw. Lebenskundelehrkraft und ein Künstler bzw. Künstlerin im Verlauf eines Schuljahres ca. 200 Schüler und Schülerinnen.

In den Teamsitzungen einigten wir uns auf das Kennenlernen der Religionen mit besonderem Blick auf die Feste im Jahreskreis. Den Schwerpunkt bildeten die Gemeinsamkeiten, die den Festen zu Grunde liegen. Monatlich gestalteten wir im Lichthof der Schule eine themenbezogene Mitte mit den Arbeiten der Schüler. Außerdem planten wir gemeinsame Feiern im Lichthof mit allen Gruppen



Im Herbst war es eine Erntedank- und Zuckerfestfeier.

Die Kinder stellten den jeweils anderen Gruppen ihre Arbeiten vor und berichteten vom Unterricht. Wir sangen gemeinsam einige Lieder, gestalteten Plakate und teilten Brot, Obst und Gemüse. Die gemeinsame Feier aller Gruppen bildete den Abschluss der Arbeit mit der jeweils ersten Gruppe und den Auftakt zur Arbeit mit der nächsten Gruppe.

Neue Gruppe, neues Thema, die Vorweihnachtszeit mit den Festen: *St. Martin, Advent und Nikolaus, zeitnah das muslimische Opferfest.*

Das Prozedere blieb, wieder unterrichteten je eine Lehrkraft und ein/e Künstler/in aus jeweiliger Sicht themenbezogen zu den Festen. Kurz vor den Weihnachtsferien fand das zweite Fest im Lichthof unserer Schule statt. Jede Gruppe leistete einen kleinen Beitrag dazu, trug die Arbeitsergebnisse vor, stellte Bastel- und Gestaltungsarbeiten aus, gemeinsam wurden Lieder gesungen. Wieder gab es eine vielfältige, aus den Schülerarbeiten gestaltete Mitte.

Das Thema für unsere dritte Gruppe lautete: *Frühling, bzw. Schöpfungsgeschichten in den Religionen.*

Nachdem alle Schülerinnen und Schüler mit den Schöpfungsgeschichten aus Tora, Bibel und Koran von den jeweiligen Lehrkräften vertraut gemacht wurden, richteten wir unser Augenmerk auf die Jahreszeit Winter und das baldige Erwachen der Natur, das neue Leben, den Frühling.

Wir planten ein Frühlingfest und sammelten während eines gemeinsamen Ausflugs mit allen Gruppen keimende Eicheln im Britzer Garten.

Das Fest: Im Lichthof standen 200 leere Blumentöpfe, große Säcke mit Blumenerde, unsere keimenden Eicheln, Gießkannen mit Wasser, Plastikplanen, kleine Schaufeln, Holzstäbchen mit selbstklebenden weißen Blau-Fähnchen, Stifte in ausreichender Menge.

Wir gaben wieder einen Rückblick auf unsere Arbeit, sangen Lieder und erinnerten an den schönen Ausflug in den Britzer Garten. Den Höhepunkt des Festes bildete die gemeinsame Pflanzaktion. Jedes Kind durfte eine der keimenden Eicheln in die bereit stehenden Blumentöpfe setzen. Nach dem Pflanzen beschrifteten sie jeweils ihr Fähnchen mit dem Namen und einem Wunsch für die Pflanzen oder die Natur.

In der Folgezeit wurde das Wachsen und Gedeihen der Pflanzen täglich beobachtet und war oft Schulgesprächsthema.



Die letzte Projektphase griff die Geschichte von Noah auf. Das Arbeitsthema und schließlich auch die große Abschlussfestaktfeier lauteten: *Arche Noah – Zurück in die Zukunft*

Wir wollten die Schüler für die Bewahrung unserer Erde sensibilisieren und mit ihnen erarbeiten, dass wir neben der Verantwortung für unsere Erde auch verantwortlich für ein gelungenes Leben sind, ein Leben, in dem wir den Frieden bewahren wollen, tolerant sind, Mitgefühl haben, Nächstenliebe zeigen und die Hoffnung nicht aufgeben, dass uns das gelingen wird.

Jeder Schülergruppe wurde eine Farbe zugeordnet und alle hatten die Aufgabe, ein kleines szenisches Spiel zu den Themen: Frieden (blau), Verantwortung (grün), Toleranz (gelb), Mitgefühl (orange), Liebe (rot), Hoffnung (lila)... zu entwickeln und aufzuführen. 200 Kinder, in den Farben des Regenbogens gekleidet, führten vor fast ebenso vielen Zuschauern ihre Szenen zur Rettung dieser Werte auf. Symbolisch mit den Werten beladen, ging unsere Arche auf Reisen, um an neue Ufer zu gelangen.

Das vierte Jahr: Josef und seine Brüder – eine Familiengeschichte

Natürlich wollten wir, dass unser Projekt fortgeführt wird. Im Team waren wir uns darüber einig, dass wir gute Arbeit geleistet hatten, dass die Kinder mit sehr viel Freude mitgearbeitet haben – und dass sich das Schulklima deutlich verbessert hat! Dennoch haben wir rückblickend festgestellt, dass wir dafür sehr viel Kraft aufwenden mussten. Sobald ein Team-Mitglied erkrankte, mussten die Schüler auf die anderen Gruppen verteilt werden. Der 45minütige Unterricht reduzierte sich durch die einkehrende Unruhe um 5-10 Minuten. Wir fühlten uns gehetzt und wollten nicht mehr diesen schnellen Wechsel der Schülergruppen. Wir wollten die Klassenlehrer mit einbeziehen, wir wollten keine Mischung der Klassen untereinander mehr, sondern mit den Schülern im Klassenverband mit den Klassenlehrern und den Künstlern arbeiten. Der Wechsel sollte nach ca. einem halben Jahr erfolgen. Wir legten fest, dass die nächste Projektphase nicht nur ein Schuljahr, sondern 1 ½ Schuljahre durchgeführt werden sollte und auch nur in den 3. Klassen, die dann im folgenden Schuljahr die 4. Klassen wären.

Zum Inhalt der Josefs Geschichte muss nicht viel gesagt werden. Wie immer wurde in allen Klassen mit Unterstützung aus den Bereichen Theaterspiel, Masken- bzw. Puppenbau, Bildhauerei, Malerei und Musik, aus jeweils jüdischer (hier in Kooperation mit der Lebenskundelehrerin), christlicher und muslimischer Sicht die Geschichte Josefs unterrichtet. Wie im regulären Religionsunterricht haben die Kinder dazu auf unterschiedlichste Art kreativ gearbeitet. Vom Nachspielen einzelner Szenen, dem Basteln von Figuren, dem Singen, Tanzen oder Töpfern bis hin zum Malen und Fotografieren hatten die Kinder die Möglichkeit, sich auszudrücken und ihren Erfahrungen und Empfindungen Raum zu geben.

Am Ende des vierten Projektjahres wurden diese Arbeitsergebnisse im Rahmen der „48 Stunden Neukölln“ an exponierter Stelle im Schulhaus präsentiert. (siehe Fotos)

Das fünfte Jahr: Wege – Weggehen um anzukommen

Derzeit befinden wir uns im 5. Projektjahr. Die Basis für unser Thema ist der Weg Josefs, von dem aus die Schülerinnen und Schüler auf ihren eigenen Lebensweg schließen, um später andere Lebenswege kennen zu lernen.

Wieder arbeiten wir mit den Künstlern und Klassenlehrern im Klassenverband zusammen. Das Schuljahr ist noch jung, wir stehen erst am Anfang unserer Arbeit, haben aber ein Ziel. Am

Ende des Schulhalbjahres wollen wir die Schülerarbeiten in Form eines „Gesellschaftsspiels“ präsentieren. Die Idee ist, dass wir gemeinsam ein Spiel entwickeln, das im Großen von uns allen gespielt bzw. vorgespielt werden kann, das aber auch als kleines Spiel, individuell von den Kindern gestaltet, mit nach Hause genommen werden kann.

Viel mehr kann ich dazu noch nicht berichten: Wir sind auf dem Weg – als Team in der Entwicklung der interkulturellen und interreligiösen Projektarbeit. Jedes Jahr neu – jedes Jahr anders.

Voraussetzungen für unsere Projektarbeit

Neben den an der Schule beschäftigten Religionslehrern, der Lebenskundelehrerin und den Klassenlehrern arbeitet auf Honorarbasis eine jüdische Kollegin mit. Ebenso sind eine Künstlerin für das Christentum (Malerei), ein muslimischer Künstler (Bildhauerei) und eine Musikerin (als Vertretung und zur Erarbeitung eines gemeinsamen musikalischen Repertoires) auf Honorarbasis für dieses Projekt eingestellt. Die Honorarmittel werden zur Zeit noch aus den Preisgeldern (1. und 2. Projektjahr) bestritten.

Die Schulleitung sieht die Notwendigkeit und Wichtigkeit dieser interreligiösen und interkulturellen Arbeit, unterstützt diese ausdrücklich und schafft den Rahmen durch entsprechende Stundenplangestaltung. In Konferenzen und in der Außendarstellung wird das Projekt immer als wichtig und positiv dargestellt. Dadurch ebnet sich der Weg zur Akzeptanz von PRiL in der Elternschaft und im Kollegium.

Da die Regenbogen-Schule auch eine kunstbetonte Schule ist, verfügt sie über großzügige Kunsträume, den Lichthof und eine Aula, die in Absprache genutzt werden können. Das vorhandene Material (Farbe, Papier etc.) kann ebenfalls verwendet werden. Natürlich werden auch Ausflüge wie der Besuch des Jüdischen Museums, der Besuch der Blindenwerkstatt Otto Weidt, Unterrichtsgänge und Besuche kultureller Einrichtungen u.v.a.m. unterstützt.

Schwierigkeiten

Für diese Form des Unterrichts muss jede/r Beteiligte/r die Bereitschaft zur Zusammenarbeit zeigen. Manchmal sind langwierige Absprachen nötig, d.h. außerschulische Arbeitstreffen müssen organisiert werden und das ist bei einem Team, bestehend aus 8 Personen, nicht immer einfach. Inhaltlich haben wir uns zur Aufgabe gemacht, immer auf die Gemeinsamkeiten hin zu arbeiten, ohne aber das Eigene zu verleugnen, das bedeutet im Vorfeld, immer einen gemeinsamen Nenner zu finden. Krankheitsfälle und Vertretungsstunden stellten ebenso für die Vertretenden eine Herausforderung dar. Manchmal fehlten 3-4 Wochen hintereinander Team-Mitarbeiter. So kam es, dass unsere/meine Stundenplanung oft nicht eingehalten werden konnte.... Ein Gefühl von Frustration und eigenem Versagen breitete sich in mir aus. Erschöpft und müde ging ein „normaler“ 8stündiger Arbeitstag für mich zu Ende... an manchen Tagen gelang es mir gerade noch, den nächsten Unterrichtstag für mich vorzubereiten.

Chancen

Trotz aller beschriebenen Belastungen bleibt das Gefühl von sinnvoller Tätigkeit. Ich erreiche Menschen, bleibe in Erinnerung, bin nicht mehr „aussätzig“ - die Christen sind, obwohl immer mehr zur Minderheit gehörend, bei den Schülern geschätzt, geachtet und auch geliebt. Trotz aller zusätzlichen Aufgaben und dem zusätzlichen Zeitaufwand wurde der evangelische Religionsunterricht wieder populär. Eltern und Schüler erfuhren, dass wir auch ihre Religion respektieren, kennen (und gegebenenfalls auch mit ihr

argumentieren). Sie spürten, dass wir niemanden missionieren wollen, sondern nur erklären, bzw. aufklären wollen. Niemand scheut sich zu fragen, welcher Konfession ich angehöre, die Schülerinnen und Schüler vertrauen mir.

Dank

Mein Dank gilt in erster Linie allen, die mir diese Projektarbeit ermöglichen. Das sind neben der Arbeitsstelle für Evangelischen Religionsunterricht hauptsächlich die Schulleitung, Frau H. Böhmmer und Frau A. Kuttner, die Religionslehrer: Frau Aynur Bulut (Isl.), Herr Hans Beeten (kath.), Frau E. Fischer (Judentum) und die Lebenskundelehrerin Frau I. Lange. Ganz besonders schätze ich aber das Engagement unserer Künstler/innen: Frau Annette Weber-Vinkeloe, Herrn Ahmad Shamma und Frau Christine Münch, ohne die unsere Arbeit nicht viel ausgerichtet hätte, denn die Schaffenden drücken sich in der Kunst aus, den nicht Schaffenden bleibt das Sehen, Nachdenken und die Interpretation.

Fazit

Trotz allem Für und Wider möchte ich am Ende dieses kleinen Berichts einfach Mut machen. Es handelt sich um eine sinnvolle Arbeit, die mit etwas Mehraufwand zur positiven Schulentwicklung und zum besseren Selbstwertgefühl führt. Wie schon oben erwähnt gibt es meines Wissens kaum noch Fälle von religiöser Gewalt an unserer Schule.

Die Schüler sehen, Gott sei Dank, in mir nicht mehr das „Böse“, sondern haben mich in diesem Schuljahr wieder zur Vertrauenslehrerin gewählt.

Hilfen

An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass wir als Einzelpersonen, sowie auch als Team, für Fortbildungsveranstaltungen und Informationen zur Projektarbeit gerne Hilfen anbieten. Kontakte nehmen Sie bitte über die Arbeitsstelle für Ev. RU Neukölln auf. Wir werden uns als Team (oder ich, bzw. Personen aus dem Team) mit Ihnen in Verbindung setzen.

Gerade unsere freischaffenden Künstler/in: Frau Annette Weber-Vinkeloe und Herr Ahmad Shama stehen Ihnen gerne zur Verwirklichung Ihres Projektes zur Verfügung.

Unterrichtshilfen und Literatur

Es gibt jede Menge an brauchbarer theoretischer Literatur zum interreligiösen und interkulturellen Lernen. Ich bin aber überzeugt, dass diese Literatur nur nochmals den unbestreitbaren Sinn und Zweck einer interkulturellen und interreligiösen Projektarbeit hervorhebt. Aber welche Schule verfügt schon über Preisgelder, die als Künstlerhonorare verfügbar sind? Wie viele Schulleiter und wie viele Kollegen stehen schon hinter einem solchen Projekt? Trotz allem habe ich immer zu allen Lehrerkollegen und der Schulleitung Kontakte gepflegt und all diese Personen wissen lassen, dass ich zu einer kooperativen Arbeit bereit wäre. Diese offene Arbeitseinstellung hat mir wahrscheinlich die Türen zur interkulturellen und interreligiösen Arbeit geöffnet und somit eine spannende Herausforderung beschert – die ich nicht mehr missen will.

Rita Schickle ist Religionslehrerin an der Regenbogen-Schule Neukölln.



Christian Doerfel

Melanchthon bei der Nacht der offenen Kirchen

Vor einigen Jahren ergab sich für uns die Chance, bei der Nacht der offenen Kirchen in Cottbus (NdoK, vgl. www.ndok.de) mitzumachen. Wir haben diese Möglichkeit genutzt, um den RU vorzustellen und für ihn zu werben. Der Rahmen der NdoK lässt zu, dass wir selber sowohl Thema wie Art und Weise der Gestaltung bestimmen können. So haben wir zum einen an Themen angeknüpft, die im Jahr aktuell waren (z. B. Paul Gerhardt, Wichern und schließlich 2010 Philipp Melanchthon, zugleich als Einstieg in die Themen der Lutherdekade). Wir haben Themen gesucht, von denen her die Notwendigkeit eines ordentlichen RU eigentlich evident erscheinen müsste. Das jeweilige Thema haben wir in der Schule, quasi als ein »Jahresthema«, erarbeitet. Ergebnisse aus dem Unterricht, wie Schülerarbeiten und kleine Spielszenen sowie Unterrichtsmaterialien im Rahmen einer Ausstellung wurden in der Nacht präsentiert.

Die NdoK findet in Cottbus in der Nacht von Pfingstsonntag zu Pfingstmontag statt. Das hat den Nachteil, dass viele Schülerinnen und Schüler zu dieser Zeit familiär gebunden sind: Konfirmationen finden in Cottbus zu Pfingsten statt, andere benutzen die Zeit, um mit ihren Familien wegzufahren. Problematisch erscheint dabei, dass die Veranstaltung von 19.00 Uhr bis 1.00 Uhr dauert, Kinder zu dieser Zeit eigentlich zu Hause sein und fröhlich schlafen sollten (das ist ja durchaus auch als Ziel schulischer Erziehung zu bedenken).

Durch die Personalunion Gemeinde- und Schulpfarramt stand uns die Oberkirche St. Nikolai zur Verfügung. Sie ist in Cottbus in der Funktion als City-Kirche bekannt. Nach dem Wiederaufbau der durch den Krieg zerstörten Kirche hat man auf eine feste Bestuhlung (Bänke) verzichtet. So können die Schiffe leicht völlig frei geräumt werden. Außerdem finden in der Kirche regelmäßig Ausstellungen statt, es ist eine entsprechende Ausrüstung vorhanden. Damit hatten wir für unsere Ideen günstige räumliche Voraussetzungen.

2010 ergab sich für uns die Notwendigkeit, mit unserem Programm in die Schlosskirche zu gehen, weil in der Oberkirche St. Nikolai ein gemeindeeigenes Programm gestaltet werden sollte. Die Schlosskirche ist ein übergemeindliches Zentrum, ohne eigene Gemeinde und deshalb vermutlich auch nicht »im Blick« der Cottbuser, obwohl mitten in der Fußgängerzone der Stadt gelegen. Sie ist deutlich kleiner und lässt weniger Gestaltungsmöglichkeiten zu. Außerdem fehlt es an technischer Ausstattung, wie sie in der Oberkirche St. Nikolai selbstverständlich vorhanden ist.

Bei der thematischen Planung für 2010 war ich auf die Lutherdekade und ihre Themen gestoßen und hatte entdeckt, dass das Jahr 2010 Philipp Melanchthon, dem Praeceptor Germaniae, dem Lehrer Deutschlands, gewidmet sein sollte. Eine bessere Idee kann es für den RU wohl kaum geben. Dass Melanchthon unbekannt war und ist, erforderte ein intensives Vor- und Einarbeiten. Dabei konnten wir eigentlich nur auf die Arbeiten von Heinz Scheible und die 2010 erschienen Biographien von Jung und Greschat zurückgreifen und die Wittenberger Sonntagsvorlesungen 2010 besuchen (vor dem Büchlein von Birnstein hatte Scheible eigens

gewarnt).

Käuflich zu erwerben ist die EVA-Ausgabe mit einer Auswahl von Übersetzungen von Melanchthons Werken, ein Reclam-Band, lat.-dt., und die mit Kommentaren versehene Übersetzung von Schwab, bei dtv erschienen und – außer vielleicht im Antiquariat – nur noch im Melanchthonhaus in Bretten zu bekommen, für 5,00 €!



Da die Entscheidung für Melanchthon Pfingsten 2009 gefallen war, konnte ich mich im Urlaub auch in Bretten und Worms umsehen und versuchen, mich mit Melanchthon vertraut zu machen.

Wie durchaus schwierig das dann werden kann habe ich gemerkt, als ich in einer Vitrine zwar eine Ausgabe des Catechismus puerilis fand, ihn auch gern photographieren durfte durch die Glasscheibe der Vitrine und aus der Bibliothek des Melanchthonhauses auch unproblematisch eine Kopie der Schrift bekam; aber es existiert keine deutsche Übersetzung, jedenfalls ist er nirgends ediert: Melanchthon geht also selbstverständlich davon aus, dass Kinder (noch nicht Jugendliche!) den Kinder(!)-Katechismus in lateinischer Sprache lesen – Globalisierung pur. Eine Übersetzung des Textes habe ich mir allein weder zugetraut noch zugemutet.

Aus dem Urlaub zurückgekehrt kam mir die Idee, Melanchthon in der Schule mit Hilfe der von den Brettern wegen ihrer Hässlichkeit vor die Kirche verbannten Statue vorzustellen: Melanchthon hält in der einen Hand eine Urkunde mit der Aufschrift »Confessio Augustana 25. Junius 1530«, gewissermaßen gesiegelt mit seinem eigenen Wappen; in der anderen hält er eine Bibel mit dem den lesenden Betrachter auffordernden Zitat »Liebet euch untereinander, Joh. XV, 12«. Dass der Bildhauer Melanchthon gerade dieses Zitat dem Betrachter entgegenhalten lässt, war für die Kinder angesichts der Biographie Melanchthons evident; es bedurfte keiner Erklärung oder gar Rechtfertigung.

Melanchthon »steht« auf Plato und Aristoteles, dazwischen liegen Blätter. Auf einem der Blätter ist zu lesen »LOCI THEOLOGICI«; auf einem anderen »GRAMMATICA GRAECA«. Mit diesen Details ist Melanchthons Bedeutung gut zu »zeigen« und zu erklären.

Die Biographie des als Philipp Schwarzerdt in Bretten Geborenen habe ich mit Hilfe der Wandbilder des Brettener Melanchthonhauses (aus der von Scheible erstellten Bildersammlung gut zu photokopieren) und einer Bearbeitung der Wikipedia-Biographie erzählt; einer Schülergruppe habe ich die Wikipedia-Bearbeitung als Stillarbeit gegeben; sie sollten sie sich in meiner Abwesenheit wegen meiner Teilnahme an der Melanchthon-Tagung der Leuconia im März 2010 erarbeiten.

Zusätzlich illustriert habe ich die Biographie mit der Abbildung der Widmung Reuchlins in seiner Grammatik, die er Philipp bei der »Humanistentaufe« geschenkt hatte.

Mit Hilfe der Abbildung von Melanchthons Wappen meine ich, seine theologische Position angemessen dargestellt zu haben, wengleich Dr. Treu davor gewarnt hat, die Darstellung über zu interpretieren: Eine Interpretation des Wappens aus Melanchthons eigener Hand ist nicht überliefert.

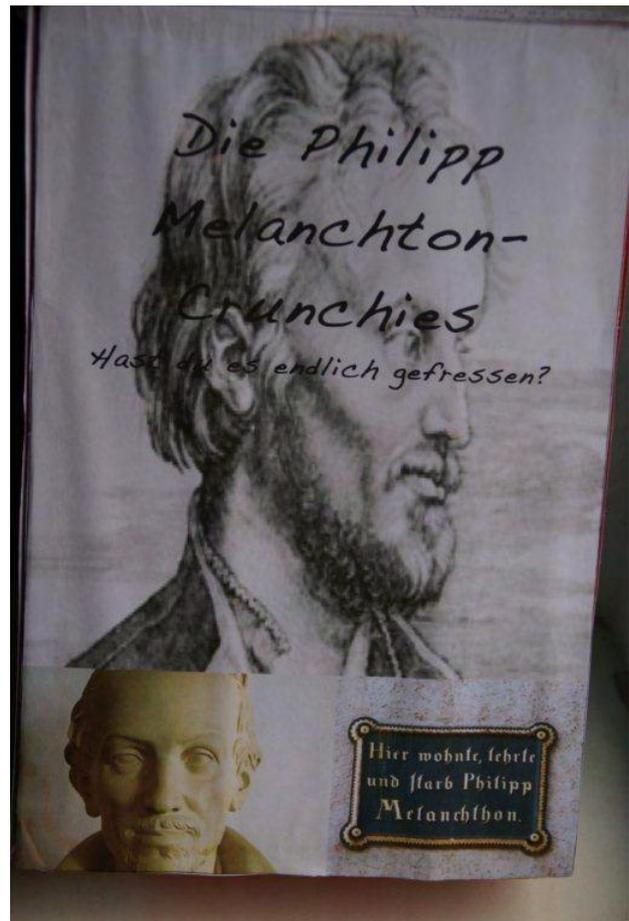
Die Darstellung der Sophrosyne, die sich Melanchthon von Cranach zur Illustration von Schulbüchern hat anfertigen lassen, erschien den Schülern so fremd, dass es darüber zu keinem Gespräch kam.

Zum Abschluss der Unterrichtseinheit habe ich die Schüler mit dem Cranach-Gemälde von 1559 und den beiden Eintragungen in das »Poesiealbum« konfrontiert, das Melanchthon in seinen Händen hält: Cranach stellt Melanchthon als einen dar, der den Betrachter einlädt, seine beiden ihm lieb gewordenen Texte zur Kenntnis zu nehmen, ohne sich von Melanchthon »beeinflussen« zu lassen: Melanchthon schaut den Betrachter nicht an, hält ihm aber das Buch entgegen zum Lesen!

Durch dieses Gemälde wird noch einmal die Spannung deutlich zwischen der Unscheinbarkeit der Person (»Erbsenkopf«, s. u.) und seiner Bedeutung, die Cranach mit Hilfe des Mantels – für den unterrichtlichen Zweck ausreichend – visualisiert hat.

Der Vergleich der beiden Texte eignete sich gut, der Bedeutung des Begriffes »Demut« nachzugehen, natürlich in Verbindung mit der Rolle Melanchthons und also unter Rückgriff auf seine Biographie. Dass das Poesiealbum gewissermaßen eine Erfindung Melanchthons ist und in dem, was heute als »Freundschaftsalbum« (?) verbreitet ist, kaum mehr wiederzuerkennen ist, hat die eine mehr und den anderen weniger beeindruckt, wohl aber, dass

so ein Eintrag in ein Buch für die Karriere damals wichtiger sein konnte als ein Abschlusszeugnis der Universität.



NdoK und Melanchthon

Kinder zu gewinnen, bei der NdoK mit Melanchthon mitzumachen, war eigentlich nicht das Problem, aber der eine war bereits in seiner Heimatgemeinde engagiert und sein Freund fiel damit ebenso aus. Aus einer Gruppe fanden sich dann 3 Siebentklässler bereit, eine Szene zu gestalten und sie auch zu spielen.

Ich hatte ihnen als eine erste Idee das Wormser Reformationsdenkmal gezeigt und vorgeschlagen, einige der Figuren zum Leben zu erwecken und miteinander ins Gespräch zu bringen. Darauf konnten sie sich einlassen, und so entstand die Szene, die dann in der Schlosskirche zu jeder vollen Stunde aufgeführt wurde: Melanchthon, Luther und Friedrich der Weise unterhalten sich (siehe die Photos bei www.ndok.de).

In Grundschulklassen wurde der Praeceptor Germaniae mit Hilfe des Cranachschen Gemäldes von 1559 vorgestellt. Dass so ein »Erbsenkopf« »Lehrer Deutschlands« sein soll, dass er mit einem Titel gewürdigt worden ist, der zuvor nur einem anderen beigelegt worden sein soll, Hrabanus Maurus beinahe 750 Jahre zuvor, beeindruckt genauso wie klar ist, was auf dem einen Wandgemälde des Brettener Melanchthonhauses gezeigt wird: Der Stolz des Großvaters über seinen Enkel, der vorbeiziehende Scholaren mit seinen Lateinkenntnissen beeindruckt. U. a. zu dieser Darstellung sowie zur Biographie haben die Kinder dann eigene Arbeiten gestaltet, diese sind in der Schlosskirche auf einem langen Tisch ausgelegt worden; hier rächte sich, dass die Schlosskirche nicht solche großzügigen Gestaltungsmöglichkeiten bietet wie die Oberkirche St. Nikolai.

Zur Ausgestaltung der Kirche und zur Präsentation der Schülerarbeiten:

Aus Bretten hatten wir den Satz Melanchthon-Plakate von 1997 mitgebracht und auf der einen Langseite in der Kirche aufgehängt; auf der anderen Seite eine Reihe von Postern: Reformationsaltar der Stadtkirche St. Marien Wittenberg, Plakat zur ehemaligen Dauerausstellung im Wittenberger Melanchthonhaus, Poster vom Reformationsdenkmal in Worms, Dürers Darstellung der 4 Apostel (Johannes soll die Züge Melanchthons tragen) sowie als weitere Schülerarbeiten: Bewerbung à la Melanchthon, ein von einem Fotofan angefertigtes Poster mit diversen Melanchthon-Darstellungen. Darüber hinaus war die Melanchthon Crunchy Box entstanden sowie eine Freundschaftskiste und ein Melanchthonwürfel.

Für die Spielszene der Schüler hatten wir das Denkmal »Ein feste Burg« aus Tischen aufgebaut und mit Melanchthons Satz kommentiert: »Kein Bollwerk und keine Befestigung macht eine Stadt stärker als gebildete, kluge und mit anderen Tugenden begabte Bürger«, gesagt am 23. Mai 1526 in Nürnberg bei der Eröffnung der Oberen Schule. Als Dekoration fungierte ein auf eine große Leinwand projiziertes Photo des Wormser Denkmals; ein Bastelbogen lieferte die Krone, die Friedrich der Weise abgelehnt hat und die Rietschel ihm auf seinem Denkmal zu Füßen gestellt hatte.

Für den Fall, dass es mit der Spielszene der Schüler nicht klappten würde, hatte ich eine Szene entwickelt aus einer Begegnung Luthers mit Melanchthon; s. Clemen, Luthers Werke, Bd. 8, S. 124, Nr. 3619. Melanchthon wurde von D. Drabo, dem Leiter unserer ARU, gespielt, den Luther habe ich gespielt. Drabo hat ein entsprechendes Kostüm besorgt, Talare halfen in beiden Szenen zur Kennzeichnung Luthers; als Dekoration diente das Foto Melanchthons vom Wormser Denkmal; Lutherbier und ein entsprechendes Glas hatte ich aus Wittenberg mitgebracht;

Kreide und Tisch wurden durch Folie und Leinwand und einen entsprechenden Stift ersetzt.

Ablauf der Nacht

Da die Schlosskirche selten belegt ist, konnten wir in den Tagen zuvor unsere Materialien aufbauen und auslegen: Holzplatten mit Angelsehne am Fenster befestigt dienten als Aufhänger für Poster und Plakate.

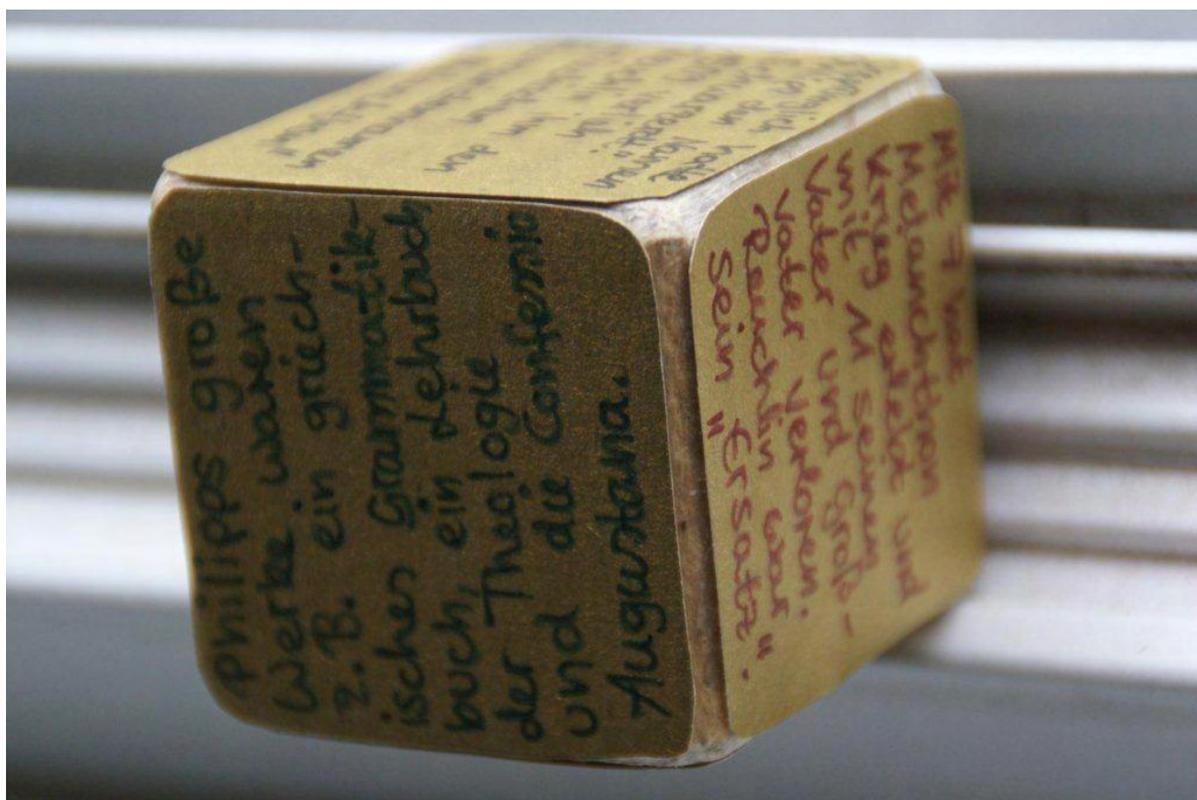
Auf der Empore hatten wir einen Fernseher aufgestellt. Dort konnte man sich den Melanchthon-Film von 1997 ansehen, der auch im Wittenberger Melanchthonhaus zu sehen war und der vom RPI Karlsruhe mit Materialien versehen seit September 2009 beim RPI erworben werden kann. Vom BR hatten wir zwei Sendungen auf CD-ROM; die hatten wir als Hörstation aufgebaut. Die von den Schülern hergestellten Objekte standen auf den als Burg hergerichteten Tischen. Als Antependium für den Altar hatten wir Melanchthons Wappen entsprechend vergrößert und am Altar befestigt. Auf dem Altar haben wir mit Hilfe von Bibeln die Logik des Wappens erklärt.

Zu jeder vollen Stunde hat Dieter Drabo als Leiter der ARU die Besucher begrüßt. Es folgte die Szene Melanchthon – Luther. D. Drabo hat nach dieser Szene die Schüler interviewt und ich habe meinen Talar weitergegeben. Damit war die Überleitung zum 2. Akt geschaffen. Danach haben wir erklärt, was man sich anschauen und anhören kann.

Während der zweiten halben Stunde standen wir für Gespräche mit Besuchern zur Verfügung.

Die Bilder auf www.ndok.de geben relativ gut die Stimmung der Besucher wieder. Sie haben auch die Vorstellung der Kinder aufmerksam verfolgt.

Pf. Christian Doerfel ist Religionslehrer in Cottbus.



Sabine Meinig Chanukka-Kalender

Vor zwei Jahren nahm ich mit einer sechsten Klasse zum ersten Mal an einem Wettbewerb der Stiftung Senfkorn Pankow zum Thema: „Glauben und Feste in den Weltreligionen“ teil. Das Thema „Weltreligionen“ behandle ich jedes Jahr ausführlich in den sechsten Klassen und ich hatte spontan eine Idee für die Teilnahme: die Gestaltung eines deutschen Chanukka-Kalenders (bisher gibt es diese Kalender nur auf englisch oder hebräisch). Ich erzählte allen sechsten Klassen von dem Wettbewerb (samt den dazugehörigen Preisen) und eine Lerngruppe mit sechs SchülerInnen war auf Anhieb sehr motiviert und bereit, sich auch außerhalb der Schule für dieses Projekt zu engagieren. Ich stellte ihnen als Material zwei weiße Tonkartons in DIN A 3 zur Verfügung für die Vorder- und Innenseite des Kalenders und gab ihnen meinen alten englischen Chanukka-Kalender, (der bereits auseinander fiel), als Vorlage. Sie hatten nun 3 Monate Zeit, selbstständig zu arbeiten und trafen sich sowohl in den Ferien, als auch nachmittags oder am Wochenende. Ab und zu fragte ich sie nach den Fortschritten, aber sie brachten den Kalender nie mit, da er abwechselnd bei den SchülerInnen zu Hause war.

Ich sah den Kalender erst am Abgabetag wieder (die Schüler hatten aus Versehen nur das Coverbild fertig und die Innenseite vergessen) und dann arbeiteten wir noch vier Stunden nachmittags an der Innenseite, bis er fertig war. Wir erreichten damals den dritten Platz und ich fand es schade, dass es als Lehrmaterial nur einen deutschen Chanukka-Kalender gab. Also habe ich verschiedene Verlage angerufen, einige hatten Interesse, aber den meisten war allein die Produktion zu teuer. Schließlich fand ich doch noch einen jüdischen Verleger, der von meiner Idee begeistert war. Leider konnten wir unseren Schülerkalender nicht 1:1 verlegen, weil er mit Bunt- und Filzstiften gezeichnet war. Also haben wir für die professionelle Gestaltung zwei israelische Künstlerinnen gewinnen können und der Kalender kann für 7,90€ beim Roman Kovar Verlag bestellt werden (romankovar@t-online.de; ISBN 978-3-86577-033-2).

Letztes Jahr gab es wieder von derselben Stiftung einen Wettbewerb mit dem Thema „Nächstenliebe“. Ich hatte zwei sechste Klassen zusammenlegen müssen, aber die SchülerInnen verstanden sich in dieser neuen Lerngruppe überhaupt nicht und es gab untereinander ständig Streit. Als ich mit dieser Lerngruppe über den Wettbewerb sprach, wollten alle mitmachen und am liebsten einen Film drehen. Zuerst hatte ich keine sprühende Idee für eine Geschichte, weil ich nicht den „Barmherzigen Samariter“ nehmen wollte. Da es gerade die erste Januarwoche war, fiel mir die alte russische Legende vom vierten König ein. Ich verteilte den Text an alle SchülerInnen und sagte ihnen, dass sie nun ein Rollenspiel, Theaterstück oder ein Drehbuch schreiben sollten und ich ihnen bei der Durchführung helfen würde. Ich wollte ihnen nichts „Fertiges“ vorgeben, sondern sie sollten sich anstrengen und ich traute es ihnen auch zu.

Nach zwei Wochen sprach mich ein Mädchen an, das aus der Kleingruppe (3 Mädchen 6b) stammte, dass sie mit ihrer Freundin, die nicht bei Religion war, ein Drehbuch geschrieben hätte und als Schauspieler nur Mädchen aus ihrer Kleingruppe nehmen

würde. Von der Restlerngruppe der 6a kam gar nichts und ich erwähnte auch nichts vom Beitrag der 6b. Bevor ich mir jedoch das Drehbuch ansehen konnte, verletzte ich mir auf dem Heimweg mein Sprunggelenk und konnte vier Wochen lang nicht zur Schule gehen. Der Abgabetermin rückte näher und ich schrieb von zu Hause eine Mail an die Schülerin, die mir das Drehbuch weiterleitete. Ich habe daran nur wenig korrigiert und es ihr zurückgeschickt. Eine der Schülerinnen hatte einen Onkel, der bereits Filme mit Jugendlichen gedreht hatte.

Ich wäre gern bei den Dreharbeiten dabei gewesen, aber sie informierten mich nicht über den Termin, sondern drehten eines Samstag vormittags drei Stunden lang bei Minustemperaturen und hohem Schnee.



Eine Woche später zeigten sie mir dann stolz den fertigen Film und er war wirklich sehr gut geworden. Während des Filmes hatten die Schülerinnen das Drehbuch ihren spontanen Einfällen angepasst und im Abspann über ihre persönliche Motivation und ihr Befinden während des Drehs gesprochen. Dieser Wettbewerbsbeitrag erreichte den ersten Platz, weil die Jury über das Durchhaltevermögen der Schülerinnen begeistert war, die sich trotz widriger Umstände (Mobbing durch die 6a, Ausfall von der begleitenden Lehrerin, Schnee und Eiseskälte) nicht unterkriegen ließen und trotzdem selbstständig ihren Beitrag geleistet haben.

Falls es dieses Jahr einen neuen Wettbewerb geben sollte, hat sich von meinen vier sechsten Klassen eine Klasse bereits vormerken lassen, die sehr gern Theater spielt oder auch einen Film drehen möchte.

Sabine Meinig ist Religionslehrerin in Berlin.



Gudrun Meyer-Schaal Neues von Paul und Paula

Die Homer-Grundschule Berlin und die Junge Gemeinde Jüterbog lüften das Briefgeheimnis

„Es war witzig und spannend“, notierte ein Teilnehmer des Kooperationsprojektes „Das bin ich wert“. Der ungewöhnliche Ansatz des Wettbewerbsbeitrags ist die Zusammenarbeit von zwei Gruppen, die sich zuvor gar nicht gekannt hatten.

Nachdem sie Fotos voneinander ausgetauscht hatten, schrieben sich 15 Kinder aus der 6a der Berliner Homer-Grundschule und 11 Jugendliche der Jungen Gemeinde Jüterbog zunächst Briefe, in denen sie sich gegenseitig einzuschätzen versuchten.

Dabei stellten sie schnell fest: „Was Paul über Paula denkt, sagt mehr über Paul als über Paula.“

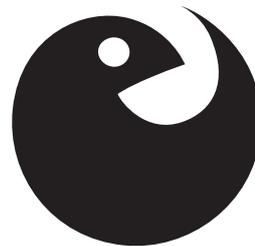
Der rege Schriftwechsel mündete in ein ganztägiges Treffen in Berlin. Die beiden Gruppen erkannten bald: Nächstenliebe beginnt mit dem Kennenlernen. Schaut man genau genug? Ihre Erlebnisse und Ergebnisse haben die elf- und zwölfjährigen Kinder aus Berlin sowie die 15–19jährigen Jugendlichen aus Jüterbog in drei Präsentationsplakaten festgehalten.

Die vielen kleinen aufgeklebten Briefchen enthalten Notizen zum Thema. Günther fordert: „Jeder muss jeden achten und akzeptieren.“ Fredi meint: „Jeder geht anders vor, um jemandem näher zu kommen.“

Und Hannah stellt fest: „Jeder ist jedem mal fremd – und trotzdem kommen wir uns näher.“

Susanne Straßburg ist Religionslehrerin an der Homer-Grundschule Berlin.

Gudrun Meyer-Schaal ist Journalistin und freie Mitarbeiterin der Stiftung Senfkorn e.V.



Stiftung Senfkorn
Pankow



Entsprechend dem Rahmenlehrplan der EKBO führen die Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 7-10 ein diakonisches Praxisprojekt durch, d.h. sie gehen in diakonische Einrichtungen und werden selbst helfend aktiv. Zahlreiche Lehrkräfte führen mit ihren Schülerinnen und Schülern solche Praxisprojekte durch, durchaus auch in der Grundschule. Dabei haben sich unterschiedliche Formen solcher Praktika bewährt: das Hospitationsprakti-

kum (Besuch einer Einrichtung ohne selbst aktiv zu sein), Eintages- und Mehrtagespraktikum (Schülerinnen und Schüler sind dabei helfend aktiv), kooperative Projekte (Kooperationen von Schule und diakonischen Einrichtungen) und Langzeitpraktika (Begleitung einzelner Personen oder Einrichtungen über einen längeren Zeitraum, z.B. ein Schuljahr).

erfahrungen

Marianne Kothé

Barrierefrei - ein generationsübergreifendes Projekt für Menschen zwischen 11 und 91

Wenn Anna-Clara und Antonia im Seniorenheim Domicil Brunhilde Borchardt besuchen wollen, ist das für die beiden Sechstklässlerinnen fast schon Routine. Sie kennen sich aus im Heim, wissen, wo und wem sie Bescheid sagen müssen, um zu der 90jährigen Dame zu gelangen. Nein, schrumpelig sei die überhaupt nicht, sagt Anna-Clara, im Gegenteil!

Frau Borchardt habe gerade ein Buch über ihren Mann geschrieben und mache bei fast allen sportlichen Aktivitäten im Altenheim mit. Die Bewunderung in der Stimme der 11jährigen ist nicht zu überhören.

Im Rahmen des Projekts sind einige solcher Besuchspatenschaften entstanden. Das Domicil hatte die Idee eines generationsübergreifenden Projekts im Herbst 2008 an die Schule herangetragen und dort schnell kooperationsbereite Lehrerinnen gefunden.

Im Frühling dann trafen sich die 25 Schülerinnen und Schüler erstmals mit den Heimbewohnern. Die Kinder zeigten ihre Schule – und ein kleines Theaterstück. Thema: „Monster trifft Alien“ – die szenische Darstellung wechselseitiger Vorurteile. Im Sommer luden die Senioren zu Plausch, Diskussion, Theater und Musik. Eine Schülerin beschreibt ihr Verhältnis zu einer alten Frau am Ende des Projektes so: „Inzwischen fühlen wir uns beide so, als ob sie meine Berliner Oma wäre.“ Aus einem Projekt sind Beziehungen geworden.

Susanne Schlingmann ist Religionslehrerin an der Ev. Grundschule Pankow. Am Projekt beiligt war auch die Vikarin Julia Daser.

Marianne Kothé ist Mitglied des Kuratoriums der Stiftung Senfkorn.





Elke Heymann

Ein diakonisches Projekt im Johannesstift

Wir, die Schülerinnen und Schüler der Religionsgruppe des Hannah-Arendt-Gymnasiums Berlin, sammelten gleich am ersten Tag viele gute Eindrücke vom Johannesstift.

Gleich zu Anfang bekamen wir durch den Film „Jeder Tag zählt“ Einblicke in das Leben von vielen Bewohnern des Johannesstifts, wie zum Beispiel der Rollstuhlfahrerin Edda Zille.

Nach der Zimmerverteilung, der Orgelführung durch Herrn Hempel und dem Mittagessen erkundeten wir bei der Stiftsrallye das für uns überraschend große Gelände, das wir nach der Kirchenbesichtigung auch vom Kirchturm aus bewundern konnten. Zwar regnete es während der Rallye, aber da es ansonsten warm war, störte uns das nicht, zumal der Regen bald wieder aufhörte.

Während Herr Korb die Auswertung der Rallye vornahm, sahen wir uns den Film „Apfelsinen in Omas Kleiderschrank“ an, der von einer alten Dame handelte, die vor einigen Jahren an Alzheimer erkrankte, und von ihrem Enkel, der sich rührend um seine Oma kümmerte.

Vor dem Abendessen nahmen wir an einem Gottesdienst in der Stiftskirche teil. Nach dem Abendessen sprachen wir noch einmal über den Tag und verbrachten dann einige Zeit im Schwimmbad. Anschließend sahen sich einige noch das Fußball-WM-Spiel an.

Am Dienstag gingen wir nach dem Frühstück zur „Alten Wäscherei“, wo Claudia Lindner und Detlef Cleinow von dem Projekt „Kinder beflügeln“ uns mit ihrer Arbeit bekannt machten und uns dann in unsere Dienste einwiesen. Unsere Arbeit bestand darin, Wertmarken abzustempeln, Flyer zu verschicken und aus dem Aus- und Einräumen der Lagerhalle für das Familienfest, welches jedes Jahr im Johannes-Stift groß gefeiert wird.

Schließlich gab es Mittagessen, nach dem wir frei hatten, da wir bereits am Vormittag die Arbeit für den ganzen Tag geschafft hatten. Kurz danach trafen wir uns vor dem Hallenbad und gingen schwimmen. Den Rest des Dienstags hatten wir unsere wohlverdiente Freizeit.

Am Mittwoch bestand unsere Arbeit darin, dem therapeutischen Reitprojekt „Ira“ zu helfen.

Wir hatten die Aufgabe, die Koppel abzuäppeln und die Weide vom giftigen Jacobskreuz-Kraut zu befreien, das die Pferde krank macht.

Zur Belohnung für die beiden Arbeitstage sind wir nach dem Mittagessen mit den von Herrn Korb organisierten Fahrrädern ins Havelheim gefahren. Dort haben wir in der Havel gebadet und Bratwurst mit Pommes gegessen. Um etwa 17.30 Uhr sind wir wieder ins Johannesstift gefahren. Gleich danach sind wir noch einmal ins Hallenbad gegangen. Um 20.00 Uhr war Schluss mit Baden, und wir hatten noch eine halbe Stunde, um uns auf das Deutschlandspiel vorzubereiten. Um 20.30 Uhr haben wir uns alle in der „Fußballkneipe“ getroffen und das Spiel Deutschland

gegen Ghana angesehen.

Am Donnerstag haben wir uns mit Bewohnern des Johannesstifts getroffen und konnten Gespräche mit Rollstuhlfahrern, einem Erzieher einer Jugend-WG und vier Senioren führen. Sie erzählten uns von ihrem Leben im Stift und ihrem Alltag. Dies gab uns einen guten Einblick in ihre Tätigkeiten und die Art, wie sie im Johannesstift leben.

In den beiden Arbeitstagen haben wir den Menschen im Johannesstift geholfen und uns mit ihnen beschäftigt. Die Arbeit war für uns sehr interessant, auch wenn wir uns am Ende immer auf unsere Freizeit freuten.

Wir haben uns in den vier Tagen sehr wohl gefühlt und können uns nun gut vorstellen, warum die Menschen so gerne im Johannesstift leben. Vor allem aber beeindruckten uns seine netten, liebenswerten Bewohner.

Elke Heymann ist Religionslehrerin am Hannah-Ahrendt-Gymnasium Berlin.



Marlies Lutz

„Wir sind anders als ihr! Na und? Das macht das Leben bunt!“

Kooperation im Religionsunterricht mit der Schule am Park (Förderschule für geistig Behinderte) und der Peter-Witte-Grundschule in Berlin-Reinickendorf.

Anliegen dieses Kooperationsmodells ist das gemeinsame Lernen von Grundschulern und Förderschülern.

Rückblick - Wie alles begann

Die Idee zur Kooperation wurde initiiert seitens zweier Kollegen aus oben genannten Schulen, die miteinander in Kontakt standen und woraus sie die Idee für einen integrativen Religionsunterricht entwickelten, konkretisierten und in die jeweiligen Schulen transportierten.

Besonders die Vorbereitungsphase der beteiligten Lehrer nahm eine sehr wichtige Funktion ein. Wir schufen einen Rahmen, in dem die Schüler sich begegnen sollten. Diesen Rahmen präzise zu beschreiben, war immens wichtig, um eine positive Atmosphäre zu schaffen.

Handlungsgrundlage

Unsere pädagogische Leitlinie bei diesem Projekt lautete: Jedes Kind kommt zu seinem Recht! Innerhalb des von uns überlegten Rahmens sind über unterschiedliche Begegnungsanlässe für Schüler mit und ohne Behinderung Möglichkeiten zu schaffen, sich kennenzulernen, miteinander tätig zu werden, gemeinsam und voneinander zu lernen, was zu einer gegenseitigen Beachtung und im günstigsten Fall zu wechselseitiger Wertschätzung führen kann.

Begegnungsanlässe:

- die Regelmäßigkeit gemeinsamen Unterrichts,
- gemeinsame Unterrichtsplanung und -vorbereitung, wobei die vorrangige Zuständigkeit jedes Lehrers für die eigene Klasse erhalten bleibt, d.h. bzgl. organisatorischer Maßnahmen oder der Vorbereitung modifizierter Materialien.
- Gemeinsame Verantwortung und Zuständigkeit.

Der Unterricht sollte allen Kindern gerecht werden – keiner wird hierbei ausgeschlossen. Sehr sorgfältig musste geprüft werden, welche Unterrichtsinhalte geeignet sind, um sie auf den unterschiedlichsten Abstraktionsebenen anbieten zu können – auch für leistungsstarke Schüler.

Unser Ziel war ein regelmäßiges 14tätiges Treffen, was aufgrund von Feiertagen nicht immer möglich war. Aus psychologischer Sicht sprechen viele Gründe für eine ganzheitliche Vorgehensweise bei der Vermittlung des Lerngegenstandes. Dies haben wir bei unserer Themenwahl berücksichtigt und waren der Meinung, dass nicht nur geistig behinderte Schüler, sondern auch Grundschüler ein ganzheitliches Lernkonzept benötigen. Damit wollten wir Pestalozzis Forderung des Lernens mit Kopf, Herz und Hand um die Dimension des „Bauchlernens“ ergänzen. Es müssen Lernsituationen geschaffen werden, in denen sich lernen lustvoll vollziehen kann; damit das „Bauchlernen“ berücksichtigt werden kann.

Die Schüler

Es nahmen 12 Schüler aus der Grundschule daran teil, die in einem Alter von 12 bis 13 Jahren waren.

In der schulorganisatorischen Konsequenz der Förderschule ist zunächst die geringe Klassengröße von sieben Schülern augenfällig, dies ist jedoch notwendig, da eine persönliche Zuwendung und Hilfestellung für den einzelnen Schüler und den verschiedenen Lerntemperamenten sonst nicht möglich wäre.

Die Klasse kann insgesamt als freundlich und lernwillig bezeichnet werden, immer offen für neue Unterrichtsinhalte und somit neugierig auf die Schüler der Grundschule.

Auswahl des Unterrichtsthemas

Oben genannte Überlegungen führten zu einem Thema, das wir „Anderssein“ nannten. Aus dem Ansatz des ganzheitlichen Lernens ergibt sich die Konsequenz, Situationen zu schaffen, in denen Lernen lustbetont erfolgen kann. Das bedeutete einen Aufbau von Spannung, das Wecken von Neugier, die Bereitstellung von als angenehm empfundenen Materialien.

Ausgangspunkt der gemeinsamen Unterrichtseinheit stellte ein Lied dar: „Im Land der Blaukarierten“ - das Lied vom Anderssein von Klaus Hoffmann (Text im Anhang).

Der gemeinsame Unterricht

1. Stunde

Die erste Begegnung fand im Förderzentrum statt, um den Schülern zunächst nur neue Kinder zuzumuten und nicht auch noch einen neuen Ort. Die Neugier war auf beiden Seiten sehr groß und die Anspannung, besonders bei den Grundschulern war spürbar. Was erwartet sie? Sie sind sehr sorgfältig von ihrem Religionslehrer vorbereitet worden, jedoch erweist sich die persönliche Begegnung als völlig neue Situation.

Wir setzten uns in einen großen Kreis, so dass jeder jeden sehen konnte und eröffneten die Runde mit sehr freundlichen Begrüßungsworten des Klassenlehrers. Die Schüler wurden bewusst klassenübergreifend gesetzt, damit gleich ein persönlicher Kontakt stattfinden kann.

Danach wurden alle Schüler aufgefordert, sich vorzustellen, jedoch nicht nur mit ihrem Namen, sondern mit einem Zusatz, was sie „gut“ können oder sie auszeichnet. Da die Förderschüler sich zum Teil nonverbal verständigen müssen, wurde diese Art gewählt, um Allen die Gelegenheit der Präsentation zu geben. Beispiel: Ich heiße Peter, bin zehn Jahre alt und kann besonders gut fröhlich sein. Für die Förderschüler gab es dazu eine Geste, die diesen Zusatz verstärkte oder auch ersetzte. Diese Art der Vorstellung wurde im Vorfeld von den Förderschülern geübt.

Diese Vorstellungsrunde nahm die ganze Unterrichtsstunde ein. Aufgrund der Gesten wurde die Atmosphäre zusehends entspannter, fröhlich und offener – besonders von Seiten der Grundschüler, die sehr schnell ihre anfängliche Scheu verloren.

Am Ende der Stunde wurden die Grundschüler gefragt, was „anders“ sei und sie antworteten sehr bewusst, sehr positiv und

keineswegs herablassend. Im Gegenteil, sie akzeptierten die Förderschüler als Mitschüler, die eben etwas „anders“ sind, aber ansonsten ganz „normal“ wie sie.

Wir stellten das Lied vor und machten erste Ansätze, es gemeinsam zu singen.

Die erste, mit Spannung erwartete Stunde war nun vorüber und hinterließ ein Gefühl bei allen Schüler, aber auch Lehrern, eine Vorfreude, die uns mit Ungeduld die nächste Stunde erwarten ließ.

2. Stunde

Wir trafen uns in der Grundschule. Wie verabredet, zeigten uns die Grundschüler – in kleine Gruppen aufgeteilt – ihre Schule. Das war natürlich besonders für unsere Schüler eine völlig neue Situation. Sie sind ihre kleine Schule gewohnt, die von der Schülerzahl überschaubar ist. In der Grundschule gibt es viel mehr Schüler und ganz andere Räumlichkeiten. Sie schauten sich alles sehr neugierig an, waren aber zum Teil auch von der Fülle der Eindrücke überfordert. Die Grundschüler haben sich sehr viel Mühe gegeben, die Führung mit dem Lehrer sehr gut vorbereitet, so dass die Förderschüler einen guten Eindruck gewinnen konnten. Gegen Ende der Stunde trafen wir uns wieder im Kreis und lernten weiter gemeinsam das Lied. Im gelenkten Nachgespräch wurden die Förderschüler befragt, was an dieser Schule anders sei.

Die Grundschüler wurden immer offener und vertrauter mit den Förderschülern, anfängliche Scheu ist fast völlig gewichen, der Umgang miteinander selbstverständlicher. Dies spürten natürlich auch die Förderschüler und „blühten“ immer mehr auf.

Unkontrollierte Bewegungen sowie Ausrufe seitens eines Förderschülers wurden nun nicht mehr erschrocken kommentiert, sondern gelassen akzeptiert und keinesfalls abfällig bemerkt.

Abschließend zur zweiten Stunde kann festgestellt werden, dass der Umgang der zwei Klassen harmonisch und freundschaftlich war.

3. Stunde

Die Grundschüler kamen in die Förderschule. Diese Stunde stand wieder im Zeichen der Vorstellung der Schule. Die Förderschüler waren gut vorbereitet worden und mit Bildkarten in der Hand zeigte jeder Schüler einen Teil der Schule. Man muss sich das folgendermaßen vorstellen: Schüler A zeigte die Turnhalle, das Schwimmbad und die Küche. Schüler B zeigte den Snoezelraum und die Gemeinschaftshalle. Schüler C zeigte den Schulhof. So konnte sich jeder Schüler auf einen kleinen Bereich konzentrieren und den Grundschülern ein wenig – wenn möglich – erzählen. Die Gruppen der Grundschüler „wanderten“ von Gruppe zu Gruppe, bis sie am Schluss die Schule kennen gelernt haben.

Diese Stunde war besonders für die Grundschüler spannend und in unserem Schlusskreis waren sie nun sehr gesprächig. Der Umgang mit den Förderschülern war entspannt und wurde im Laufe der Zeit immer natürlicher.

Auf die direkte Frage, was denn anders sei an der Förderschule, wurde stark der Unterschied reflektiert und positiv dargestellt. Der Abschlusssatz einer Schülerin lautete folgendermaßen: „Hier möchte ich auch zur Schule gehen, man könnte doch hier alle

zusammen unterrichten“.

Wir sangen wieder unser Lied und begannen ein Unterrichtsgespräch über den Inhalt des Liedes in Bezug auf die aktuelle Erfahrung.

4. Stunde

Diese Stunde stand im Zeichen des gemeinsamen Tuns. Gemeinsam heißt in diesem Fall auch bewusste Vermischung der Gruppen – was aber auch gar kein Problem war.

In dieser Stunde tuschten die Schüler gemeinsam weiße Tücher, die zur jeweiligen Strophe des Liedes passten: Blaukariert, rotgefleckt, gelbgepunktet usw.

Diese Aufgabe machte allen Schülern sehr viel Spaß, da sie von allen zu bewältigen war. Der starke handlungsorientierte Faktor dieser Stunde sprach natürlich besonders die Förderschüler an, aber auch die Grundschüler hatten viel Freude daran.

Bemerkenswert war im Laufe der Stunde, dass die Grundschüler den Förderschülern selbstverständlich halfen, da einige Handgriffe schwierig waren. Dies zu beobachten, war für die Lehrer eine große Freude und bestärkte uns in unserer Idee des gemeinsamen Unterrichts.

Am Ende dieser sehr schönen Stunde waren die Ergebnisse größtenteils sichtbar und zur Freude aller bereits zur nächsten Stunde verwendbar.

5. Stunde

Unterricht in der Förderschule

Nun gab es gar keine Unterschiede mehr – die Grundschüler benahmen sich selbstverständlich in der Förderschule, waren aufmerksam und nicht mehr abgelenkt von den vielen Andersartigkeiten einer Förderschule.

In dieser Stunde wurden die Umhänge bewundert und anschließend benutzt.

Das Lied wurde nun nicht mehr nur gesungen, sondern die einzelnen Strophen dazu gespielt. Diese kognitive Leistung wurde von den Grundschülern sehr gut umgesetzt und sie „nahmen“ die Förderschüler mit. Natürlich wurde geholfen, an die Hand genommen, erklärt und geduldig wiederholt.

6. Stunde

Die Abschlussstunde – das Schuljahr geht zu Ende

In dieser Stunde trafen wir uns auf neutralem Boden, in der Mitte der beiden Schulen in einem Park. Jede Klasse brachte etwas mit – Kekse, Eis und Getränke.

Die Schüler spielten miteinander und es zeigte sich wieder, wie sehr sie Rücksicht aufeinander nahmen.

Bei dem Spiel „Der Plumpssack geht um“ waren natürlich die Grundschüler wesentlich schneller, jedoch spielten sie dies nicht aus und zeigten keinerlei Überlegenheit.

Der Abschied war traurig und die Schüler verabschiedeten sich voneinander mit der Hoffnung, dass das Projekt im nächsten Schuljahr weiter geht.

Fazit der Kooperation:

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass alle Kinder von dieser Art

des Unterrichts und des Schullebens profitieren. Die Schüler lernen, dass Menschen unterschiedlich sind und ihre individuellen Stärken und Schwächen haben.

Eine Schul- und Lernatmosphäre, die Unterschiede zulässt, sie sogar ausdrücklich anerkennt, ist Grundlage für erfolgreiches Lernen.

Diese gegenseitige Akzeptanz ist weiterhin eine wesentliche Voraussetzung für eine Gesellschaft ohne Ausgrenzung.

Marlies Lutz ist Sonderpädagogin in der „Schule am Park“ in Berlin-Reinickendorf, Projektkollege ist Axel Schulz von der Peter-Witte-Grundschule Berlin-Reinickendorf.

.....

Das Lied vom Anderssein
Im Land der Blaukarierten
sind alle blaukariert,
doch wenn ein Rotgefleckter sich mal dorthin verirrt,
dann rufen Blaukarierte:
„Der passt zu uns doch nicht!
Er soll von hier verschwinden, der rotgefleckte Wicht.“

Im Land der Rotgefleckten
sind alle rotgefleckt.
Doch wird ein Grüngestreifter in diesem Land entdeckt,
dann rufen Rotgefleckte:
„Der passt zu uns doch nicht!
Er soll von hier verschwinden, der grüngestreifte Wicht.“

Im Land der Grüngestreiften
sind alle grüngestreift.
Doch wenn ein Blaukariierter so etwas nicht begreift,
dann rufen Grüngestreifte:
„Der passt zu uns doch nicht!
Er soll von hier verschwinden, der blaukarierte Wicht.“

Im Land der Buntgemischten
sind alle buntgemischt.
Und wenn ein Gelbgetupfter das bunte Land auffrischt,
dann rufen Buntgemischte:
„Willkommen hier im Land!
Hier kannst du mit uns leben, wir reichen dir die Hand.“



Adele Fichtner

Diakonisches Lernen und Handeln in der Schule

Was verbindet uns Menschen untereinander: jung und alt, religiös und jeder Religion fern, stark und schwach, fest im Leben stehend und nicht mehr am gesellschaftlichen Leben partizipierend? Wie lehrt und lernt man Gewaltlosigkeit und wer ist verantwortlich für die Erziehung junger Menschen zu mehr Empathie, Nächstenliebe, diakonischem Handeln – also zu mehr sozialen und emotionalen Kompetenzen?

Dies sind zwei jener Fragenkomplexe, die in unserer Schule, dem Immanuel-Kant-Gymnasium in Lichtenberg, bei der Vorbereitung auf die jährlich stattfindende Friedensdekade im Religionsunterricht seit Jahren behandelt werden. Zahlreiche Unterrichtsstunden werden genutzt, um Materialien zum Thema Krieg und Frieden zu sammeln. Anhand von Texten großer Literaten, Philosophen, Theologen und Schriftstellern der Bibel lernen wir verschiedene Perspektiven von der Antike bis in die Gegenwart kennen und nutzen diese schließlich als Diskussionsgrundlagen. So manche Vorlage wird sinngetreu verändert, gekürzt, neu interpretiert und oftmals entstehen ganz neue eigene Texte von Schülern und Schülerinnen.

Die Begeisterung für dieses Thema und die vielen gelungenen Resultate der eigenen kreativen Arbeit bestärkten die aufkommende Idee, einen eigenen Beitrag für mehr soziale Gerechtigkeit, Frieden und Nächstenliebe vor Ort zu leisten – Kultur des Helfens vor unserer Tür. Der Kontakt zur Obdachloseneinrichtung „MUT zur Nachbarschaft“ in unserem Kiez war schnell hergestellt, wir sprachen mit Betroffenen, Mitarbeitern der Einrichtung, Kolleginnen und Kollegen unserer Schule und der Schulleitung. Die Fachbereiche Kunst und Musik wurden involviert und nach mehrwöchiger intensiver Arbeit präsentierte sich das Ergebnis: die Benefizveranstaltung für MUT – Gesellschaft für Gesundheit mbH.

Seit vier Jahren nun füllt sich die Erlöserkirche in Rummelsburg bei diesem Ereignis; inzwischen gibt es eine treue Fangemeinde, auch ehemalige Schüler kommen und warten voller Spannung, was wohl in diesem Jahr erarbeitet wurde. Über 700 Euro spendete das Publikum in diesem Jahr für Obdachlose in unserem Bezirk und würdigte auf diese Weise die großartigen Leistungen der Mitwirkenden.

Warum freuen sich die Schülerinnen und Schüler jedes Jahr erneut auf diesen Abend?

Karola: „Jedes Jahr im November an einer Veranstaltung zugunsten Obdachloser teilzunehmen, beschäftigt mich innerlich. Mich macht es glücklich und ich fühle mich in dieser Zeit pudelwohl. Die Texte, die wir erarbeiten, umschreiben, ausdenken, erweitern unseren Horizont. Wenn dann die Reden gehalten werden, in denen aufgezählt wird, was alles vom Geld des letzten Jahres gekauft wurde, springt der Stolz aus meiner Brust. Es ist ein wunderschönes Gefühl, welches mich schon meine gesamte Schullaufbahn am Kant-Gymnasium begleitet. Und es trägt Jahr für Jahr mehr Früchte.“

Katrin: „Jedes Mal aufs Neue ist es für mich eine Freude und Ehre, an dieser Veranstaltung teilzunehmen. Freude bedeutet für mich, anderen zu helfen und nicht immer nur an sich zu denken.

Für mich ist es eine Möglichkeit zu helfen, denn, wollen wir Frieden, müssen wir alle etwas dafür tun.“

Lennart: „Krieg bleibt immer gleich, es sind nicht nur die Bomben, sondern auch: nichts zu wohnen geben, nichts lernen lassen, kündigen, diskriminieren, Leidende übersehen..., Frieden kann und muss jedes Mal neu geschaffen werden. Eigene Taten können einem anderen Menschen neue Hoffnung schenken.“

Sandra: „Die Tatsache, dass es mir gut geht, möchte ich nutzen, um anderen zu helfen und um sie zu unterstützen. Später werde ich ein soziales Jahr machen, um nicht nur mit Worten etwas zu bewegen, sondern auch mit Taten.“

Diakonisches Lernen – welchen Nutzen haben wir davon? Beteiligte Schülerinnen und Schüler verraten uns ihre Erkenntnisse.

Dustin: „Das Lesen von teilweise komplizierten Fachtexten ermöglicht mir das Interpretieren vieler Texte im Pflichtunterricht.“

Lisa: „Wenn wir für andere auf der Bühne stehen, bilden wir eine Einheit. Das zeigt, dass Jugendliche nicht nur faul sind, sondern sich auch sozial engagieren wollen. Wir sind Teil eines Ganzen. Wir zeigen, wie „einfach“ etwas beginnen kann. Dies ist für mich eine intellektuelle Weiterbildung, die ich in anderen Lebenslagen und ein Leben lang verwenden kann. Wenn wir älter sind, können wir soziale Projekte weiterhin unterstützen.“

Thrang: „Hier ist man Teil von etwas Ganzem. Man merkt, wie man sich weiterentwickelt. Vielleicht geht es bei diesem Lernprozess nicht darum, das zu tun, was man gerade will, sondern das, was man gerade tun muss. Alle Talente können entdeckt, gefördert und eingesetzt werden und das hat Folgen.“

Franziska: „Das Gefühl der Zusammengehörigkeit gibt es heute nicht mehr so oft. Hier habe ich mir zum ersten Mal Gedanken darüber gemacht, dass ich nicht die einzige bin, die früher als Kind schlimme Sachen erleben musste. Das war meine Motivation, in diesem Jahr mitzumachen. Nicht nur Kindern wird hier geholfen, sondern auch Erwachsenen in Notsituationen. Die Bedeutung dieser Veranstaltung für mich ist nicht nur, dass irgendwelche Menschen Geld spenden, sondern wem da geholfen wird mit allem, was dahinter steckt.“

Christin: „Wenn man sich ein wenig engagiert, und wir könnten noch viel mehr machen, gibt man seinem Leben einen Sinn.“

Nicht nur die Schülerinnen und Schüler werden zu Botschaftern des Friedens in dieser Stadt, hier an ihrem Ort, sondern alle, die ihnen zuhören. Oft beginnt in diesen Momenten das Sicherinnern, das Reflektieren eigenen Handelns, aber auch die Hoffnung in die Zukunft. Viele Rückmeldungen und Danksagungen erreichen uns und die Schüler erkennen, dass sie Trost spenden konnten und deutliche Zeichen gesetzt haben: Die Schutzlosen (Bedürftigen) übersehen wir nicht. Durch ihr Engagement verbreiten sie Freude und Mut zum Handeln. Es ist anzunehmen oder bleibt mindestens zu hoffen, dass die Sehnsucht nach Frieden nie mehr aus ihren Gedanken verschwindet, sondern stets wächst und sie immer wieder motiviert, etwas für die Schwächeren der Gesellschaft zu tun.

Adele Fichtner, Religionslehrerin am I. Kant Gymnasium in Lichtenberg



Projektprogramm an der Friedensburg-Oberschule

An der Friedensburg-Oberschule in Berlin fand vom 28.6.-2.7.2010 das Projekt „Spielend nach oben - oder alles verspielt?! 5 Tage über Leistung-Sport, Glaube-Religion“ statt. Es wurde entwickelt von Anna Nguyen-Huu, Astrid Marhoff und Matthias Röhm. Schülerinnen und Schüler aus der 8. und 9. Jahrgangsstufe nahmen daran teil. Nähere Informationen zu den Materialien: m.roehm@akd-ekbo.de

Mo 28.6.2010 Leistung – eigene Erfahrungen

Zeit	Verantwortlich	Inhalt	Material
09.00 Uhr	ANg	Wir und Orga (AG)	
09.50	AM	Zeiten, Exkursion am Do, Pausen Vorstellungsrunde Lebensgefühl (Bilderkartei Kladow – AM): Ende des Schuljahres, bald Ferien ... dazusagen: Name, Klasse, „Ich habe mir das Bild ausgesucht, weil ...“ Mit Ball die Reihenfolge bestimmen	Bilder Ball
	MR/ alle	Geschichten (Bilder) zu „Leistung“ Einzelarbeit: Wenn Ihr das Wort Leistung hört, woran denkt Ihr? Sucht ein (neues) Bild, dass Ihr mit Leistung verbindet! Kann positiv oder negativ sein ... Partnerarbeit: Geschichte zum Bild erzählen => jmd suchen, den sie nicht (so gut) kennen 4er Gruppen: die Geschichte des anderen (!) erzählen: 4 Geschichten, entweder: mit Fokus auf zwei besonders aussagekräftigen mit positiven oder negativen Aspekten; oder: Zettel mit Fragen austeilen: woran liegt es, - dass man etwas schafft? - dass man etwas nicht schafft? worauf kommt es dabei an, wenn man etwas schaffen will? Was spielt dabei eine Rolle? Wann habt Ihr Leistungsanforderungen von außen als gut empfunden, wann als Belastung? Habt Ihr mal eine Leistung verweigert? Warum? Wann habt Ihr gerne etwas geleistet? 8er Gruppen: Plakate anfertigen Plenum: Was erwartet Gesellschaft, Schule, Eltern...	Zettel
PAUSE			
12.00	MR	Warm-up: Standbilder/Diashow	
	AM/alle	Auswertung in Hinsicht auf Gefühlswelten: Was geht alles in Menschen vor, welchen Gefühle können in der Situation vorkommen? (nicht eigene Gefühle, sondern mögliche Gefühle der Menschen in dem Bild!)	
	AM	Roter Faden Zusammenfassung	Rotes Wollknäuel

Di 29.6.2010 Leistung und Fußball

Zeit	Verantwortlich	Inhalt	Material
09.00	MR	Warm up – Vorstellungsrunde Vorname + etwas von WM 2010, das mit dem Buchstaben des Vornamens beginnt	
	MR	PP-Präsentation: WM Südafrika Bilder mit Eindrücken der WM, afrikanischen Spielern in der Bundesliga, unterlegt mit Musik (Waka Waka) Kreisgespräch: Leistung, Träume, was dafür tun...	Beamer
	MR/AG	Film: Soldout (ca. 30´) Einstieg: Was war eindrucklich im Film... (moderiertes Kreisgespräch) Ausgabe Arbeitsblatt (Situation jugendlicher Fußballer in Ghana)– nochmal einige Sequenzen ansehen; zum weiteren siehe Blatt „Didaktische Impulse“	Beamer Arbeitsblatt
PAUSE			
12.00	MR/AG	Illegal in Europa Sequenzen des Films ansehen; zum weiteren siehe Blatt „Didaktische Impulse“ Texte: „Hauptsache raus aus Afrika“ und „Ehrenkodex der FIFA“	
Falls noch Zeit	MR AG	Abschluss: Film – Der Ball (5´) Roter Faden Zusammenfassung	Rotes Wollknäuel

Mi 30.6.2010 Vorstellung der drei monotheistischen Religionen

09.00	AM	Kurze Einführung in das Tagesthema: gemeinsam Grundlagen der drei monotheistischen Religionen erarbeiten um sich dann anzuschauen, was sie zum Thema Leistung sagen.	
09.10	AM	Gegenstände auf einem Tisch in der Mitte des Stuhlkreises: Gegenstände, die in den Religionen eine Bedeutung haben, Bilder mit typischen Situationen, Postkarten ... Jeder TN soll sich von den Dingen auf dem Tisch einen aussuchen, der bekannt ist und erklärt werden kann, der neugierig macht.... oder auch zwei Ggstd, ein bekannter, ein unbekannter TN sollen Ihren Ggstd vorstellen und werden dabei von Leitung unterstützt und ergänzt.	Tisch mit einer großen Zahl von Gegenst. aus Judentum, Christent. und Islam

Zeit	Verantwortlich	Inhalt	Material
10.10	AM	Plenumsdiskussion: warum gibt es nach Meinung der TN Religionen? Warum glauben Menschen?	
10.30		PAUSE	
10.45		Die Religionen im Spiegel der Feste Arbeit in 3 Arbeitsgruppen: anhand von Material sollen die TN die Grundzüge der Religionen Judentum (Passah), Christentum (Ostern) und Islam („Kleines Fest“/ Zuckerfest) vergegenwärtigen, je ein Fest kennenlernen und mit Hilfe verschiedener Materialien auf einem Plakat einen Raum zur Feier dieses Festes gestalten. Dabei sollen sie sich den Raum mit Dingen geschmückt vorstellen, die aus der jeweiligen Religion kommen (nicht wie beim Kindergeburtstag...!) Die Teamer unterstützen die TN bei der Information über die Religionen, beantworten weiterführende Fragen	Material zu den 3 Religionen
	AM/alle	Vorstellung der Plakate im Plenum. Im Gespräch: Bedeutung von Festen im Leben (Rituale, Freiheit vom Alltag, Aktualisierung der Geschichte, ...) Bedeutung der Religionen: Wiederaufnahme der Diskussion vom Morgen Thema Feiern und Thema Leistung: gegensätzliche Momente im Leben	
	AM	Roter Faden Zusammenfassung	Rotes Wollknäuel
Reserve		Straßeninterviews: warum gibt es Religionen, warum glauben Menschen an Gott? Was wissen die Angesprochenen über Passah, Ostern, Ramadan? (pro interviewgruppe nur eine Religion!) Fotos machen (Handy): Bilder die etwas mit Religion oder Glaube zu tun haben oder zu tun haben könnten (auch assoziativ)	Zettel mit Fragen

Do 1.7.2010 Exkursion Olympiastadion: Zusammenhang zwischen Ideologie – Sport – Leistung

09.00 – 13.00		Führung durch das Olympiastadion: NS-Architektur, Verquickung von Sport und Krieg, Leistungsbereitschaft und Kämpertum. Besichtigung der Kapelle: Motto: was hätte es dem Menschen, wenn er die ganze Welt gewinnen, aber nähme Schaden an seiner Seele?	
------------------	--	---	--

Fr 2.7.2010 Arbeit und Leistung, Religionen und Leistung

Zeit	Verantwortlich	Inhalt	Material
09.00	ANg	Einführung zum Thema Arbeit Arbeit und Lohn: Verhandlungen	Bilder, Ball
	MR/alle	Geschichte: Arbeiter im Weinberg: Methode: Bibliolog Ziel: Verhältnis zwischen Arbeit, Leistung und Lohn problematisieren: was ist gerecht, welcher Lohn wird als gerecht empfunden? ...	Zettel
PAUSE			
10.45	MR	Bergwanderung, Intro kurzes gemeinsames Intro und Aufteilung in drei Gruppen, die von je einer/m von uns geführt werden.	
	alle	Bergwanderung: Über vier Stationen wird in den Kleingruppen durch das Schulhaus „gewandert“, die Gruppen bleiben an vier Orten stehen und erzählen sich Geschichten zu einem vorgegebenen Thema, lesen eine Geschichte aus der Bibel dazu und ziehen aus einer vorbereiteten Auswahl einen Bibelspruch, den sie für sich deuten: Berganstieg, Berggeschichten, Stärkung Auf dem Berg: Trost	
11.45		Evtl kurz Sprüche austauschen und darüber sprechen Steine gestalten und Spruch darauf schreiben: Stein als Symbol des Berges und der Bergwanderung, das sie für sich von der Woche mitnehmen können. Spruch kann Mut machen, Stärkung oder auch Trost sein...	
	AM	Roter Faden Zusammenfassung	Rotes Wollknäuel
12.45		Auswertung gemeinsam mit TN	



Corinne Dürr, Kitty Merseburger, Kai Flidner, Beate Kießling
Kinderkirchenführer Fred Fledermaus

Das Buch wendet sich an Kinder im Alter von 7 bis 12 Jahren. Auf der Suche nach neuem Wohnraum für seine Familie erkundet Fred, die Fledermaus, die vier Kirchen der Evangelischen Gemeinde Prenzlauer Berg Nord.

Das ist die Rahmengeschichte des Buches.

Bewusst haben wir auf Fotos verzichtet und die Geschichte illustrieren lassen. Durch die Illustrationen werden besonders jüngere Kinder angesprochen, während ältere Kinder ein spannendes Leseerlebnis erwartet.

Fred trifft auf andere Tiere, die alle tatsächlich in der Nähe oder innerhalb von Kirchengebäuden anzutreffen sind. Sie dienen in unserer Geschichte als Gesprächspartner für Fragen, die Fred bei seinen Erkundungen bewegen.

Und er hat viele Fragen, weil er ein Neuland erkundet, den Kirchenraum. Und da entdeckt er Glocken, den Altartisch mit Bibel, eine Orgel, Bilder, Skulpturen, Mosaiken, eine alte Turmuhr, er erlebt einen Gottesdienst und eine Chorprobe.

Das Buch lädt ein, sich konkret mit den Kirchen: Paul-Gerhardt-Kirche, dem Projekt Stadtkloster Segen, der Gethsemanekirche und der nicht mehr sakral genutzten Eliaskirche mit dem „MACHmit! - Museum für Kinder“ zu beschäftigen.

Es kann aber auch für sich gelesen werden, weil es eine abgeschlossene Geschichte enthält.

In den Randspalten werden zu ausgewählten Themen weiterführende Informationen geliefert. Ein Lexikon am Ende des Buches erklärt wichtige Fachbegriffe.

Das Buch kostet bei Selbstabholung 4,50 €, bei Versand 6,90 €.

Corinne Dürr, Kitty Merseburger, Kai Flidner und Beate Kießling sind die Autoren des Kinderkirchenführers.



Christian Hannasky
Zum Thema Weltreligionen

Paul und die Weltreligionen ist eine Sachbuchreihe im Rahmen des Projektes „Abenteuer Kultur - Mit Paul im Museum“ der Besucher-Dienste der Staatlichen Museen zu Berlin. Drei Bände von Karin Schmidl, im Prestel-Verlag erschienen, liegen zum Thema Islam, Christentum und Buddhismus vor.

Paul dient als verbindende Identifikationsfigur, der so auf kindgerechte, spielerische Art unbefangene die friedliche Begegnung der Religionen erlebbar macht.

Was die Reihe für die Hand der Religionslehrkraft interessant macht, sind die Adressaten und die Orte, auf die sich die Texte und Bilder beziehen. Die Reihe ist konzipiert für Kinder und Jugendliche, die nicht mit der jeweiligen Religion vertraut sind. Ihnen sollen Grundkenntnisse vermittelt werden, ohne die sie viele Kunstwerke in den Museen nicht verstehen können. Gleichzeitig sollen die Kunstwerke Interesse wecken, sich religiöses Basis-

wissen anzueignen. Die sachgerechten, anschaulichen Texte teils in Dialogform, teils als Comic, teils erzählend, bieten sich so als neutrale Texte für die gemeinsame Erarbeitung der Thematik mit Partnern in Kooperationen und Projekten an und erleichtern die Unterrichtsvorbereitung. Die illustrierenden Kunstwerke regen an, sie in den Berliner Museen wie im Pergamonmuseum, im Bodemuseum oder der Gemäldegalerie entdecken zu lassen. Das Museum als neutraler Ort erleichtert die Begegnung und verringert deutlich die Hemmschwelle, sich an das Thema Religionen heranzuwagen. Im Religionsunterricht gilt das für die jeweils andere Religion entsprechend. Ein breites Führungsangebot des Besucherdienstes unterstützt die Unterrichtsvorhaben. Ausführliche Infos unter: www.mit-paul-im-museum.de.

Christian Hannasky ist Religionslehrer in Berlin.



Rückblick: MentorInnenkolleg 2010

Thema: Bibeltexte als fremde Welten lesen lernen – neue Bibel-didaktische Überlegungen in drei Anläufen.

Das diesjährige MentorInnenkolleg fand vom 1. bis 5. November 2010 im Bildungszentrum des Bundes der EFG / Elstal statt. Seit mehr als anderthalb Jahrzehnten finden diese Kollegs statt, um sowohl die Qualität des Religionsunterrichtes als auch die der Mentorate zu stützen und auszubauen. MentorInnenkollegs sind praxisorientiert, dienen der Kompetenzerweiterung der Mentorinnen und Mentoren und führen in gegenwärtige theologische, philosophische und gesellschaftlich-politische Diskurse. Dreißig TeilnehmerInnen des Kollegs setzten sich mit folgenden Aspekten ihrer Tätigkeit als Mentoren auseinander:

Welche Änderungen und neuen Herausforderungen kommen auf ein Mentorat zu hinsichtlich des neu installierten Bachelor- und Masterstudienganges an der Evangelischen Hochschule in Berlin (EHB)?

Frau Prof. Dr. B. Zweigle machte deutlich, dass durch die Verkürzung der Praktika und durch das Hereinkommen der vormals so benannten Gemeindepädagogen in die schulischen Praktika erhebliche Mehrarbeit auf die MentorInnen zukommen wird. Die möglichen Konsequenzen wurden intensiv hinsichtlich neuer Chancen für die Mentoratsarbeit diskutiert.

In dem diesjährigen Kolleg wurde an drei prallgefüllten Tagen erneut theologisch gearbeitet.

Einen neuen Zugang zur Bibel überbrachte Herr Prof. Dr. S. Alkier, der mit seinem „semiotischen“ Schlüssel zur Bibelexegese in neue und hochspannende „Auslegungsweisen“ führte. In den vergangenen Jahren arbeitete Alkier - Goethe Universität Frankfurt/Main - an der Aufnahme zeichentheoretisch orientierter Ansätze in die neutestamentliche Textinterpretation. Seine semiotisch-kritische Exegese bleibt in der „Erstheit“ der Lektüre - in der Intratextualität - zunächst ganz und gar beim Text, um dann den Bibeltext extratextual, d. h. zum Beispiel in seinem historischen Kontext, zu erarbeiten. Richtig spannend wird es, wenn ein Bibeltext dann mit anderen Texten intertextual zusammen gelesen wird. So begeistert semiotisch-kritische Exegese für die Sinnenvielfalt eines Textes und macht Lust auf mehr und andere Lektüren.

In einem weiteren Arbeits-, Gedanken- und Gesprächsgang wies Frau Prof. M. Kumlehn (Universität Rostock) in ihrem Vortrag – Biblische Textwelten als Möglichkeitsräume erschließen – darauf hin, von welcher zentralen Bedeutung es ist, biblische Texte einerseits und die Lebenswirklichkeit der SchülerInnen andererseits zusammenfließen zu lassen, um dieses Zueinander als hermeneutische Erschließungsmöglichkeit zu begreifen, die dem Bibeltext seine Dignität lässt.

Stellvertretend für den erkrankten Herrn Prof. Dr. P. Müller, stellte Frau C. Oswald (die Leiterin des Mentorenkollegs) den bibel-didaktischen Ansatz Peter Müllers („Vom Lob der Ganzschrift“) vor. Ausgehend von der Frage: „Wo kommt die Bibel im Alltag der SchülerInnen vor?“ entwickelte P. Müller insgesamt 6 „Bibel-didaktische Leitsätze“, anhand derer es zu einer Orientierung gebenden Begegnung zwischen dem „Viel-Stimmen-“ oder „Erfahrungsbuch Bibel“ und den Erfahrungswelten der „Rezipienten“ der Gegenwart kommen kann. „Verstehensprozesse“ zwischen

Text und SchülerInnen können sich „anbahnen“, die „sowohl den Texten als auch den Rezipienten angemessen“ sind. Konsequenz bringt P. Müller „Aktuelle Fragen“ mit „Biblisches Motiven“ im „Verknüpfungsbereich“ zueinander und würdigt so die Welt der Lernenden heute mit den an Erfahrungen reichen und Halt gebenden Altvorderen der Bibel. Wichtig ist, dass die zu entdeckende Korrelation zwischen Bibel und Bezugswelten der SchülerInnen nicht nur an einzelnen Bibelzitataten verortet werden sollte. Die Bibel als Vielstimmenbuch mit ihren Querverbindungen auf weitere Textstellen weist darauf hin, dass ein biblisches Rahmenwissen im Religionsunterricht erarbeitet werden sollte. Dieser Rahmen muss, damit er für die SchülerInnen deutlich wird, im Zentrum des Unterrichts stehen. Inhalte und Ziele des Lernens müssen demzufolge im Unterricht immer wieder auch für die SchülerInnen präsent gehalten werden.

An allen Aspekten des diesjährigen MentorInnenkollegs werden die TeilnehmerInnen übers Jahr an kleinen Studientagen weiterarbeiten - bis zum nächsten fünftägigen Wochenkolleg 2011.

MentorInnenrat - MIT (Sabine Barg, Maren Traxler, Bernd van Kann, Stephan Junge, Jürgen Koitzsch)

20 Jahre Erziehung zur und in der Demokratie

Was in Berlin derzeit noch undenkbar erscheint, hat im Brandenburgischen Teil unserer Landeskirche mittlerweile eine kleine Tradition. Hervorgegangen aus dem Runden Tisch zur Wertebildung fand am 23. November 2010 in der Staatskanzlei der Landesregierung Brandenburg die zweite Tagung für Wertebildung in Kooperation von EKBO, GEW-Brandenburg und Erzbistum Berlin statt. Eingeladen waren vor allen Dingen Lehrerinnen und Lehrer. Günther Fuchs, Vorsitzender der GEW Brandenburg, Bischof Dr. Markus Dröge und Dr. Matthias Heinrich, Weihbischof des Erzbistums Berlin, richteten Grußworte an die zahlreichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Sehr kurzfristig hatte der Ministerpräsident Matthias Platzeck abgesagt. An seiner Stelle sprach der Bildungsminister Holger Rupprecht, der zugleich Schirmherr der Tagung war, zum Thema „20 Jahre demokratische Bildung“. Die mit dem früheren Brandenburgischen Innenminister Jörg Schönbohm, Generalsuperintendentin Heilgard Asmus sowie Prof. Dr. Dr. Richard Schröder, kontrovers besetzte Podiumsdiskussion blickte zurück auf 20 Jahre „Erziehung zur Demokratie“ und versuchte Perspektiven zu entwickeln.

Die intensivste Arbeit gab es in den Arbeitsgruppen am Nachmittag, die nicht weniger prominent besetzt waren. In einer Arbeitsgruppe waren z.B. alle bildungspolitischen Sprecherinnen der im Landtag vertretenen Parteien dabei und die Teilnehmenden hatten hautnah Gelegenheit, mit Ihnen Perspektiven der Bildungspolitik zu diskutieren. In anderen Arbeitsgruppen ging es u.a. um Themen wie „Selbstständige Schule – Partizipation in Bildungseinrichtungen“ sowie um „Leitmotive der Brandenburgischen Bildungspolitik seit 1990“. (*Schl*)

Bildungsforum Internationaler Spielmarkt Potsdam

Thema 2011: Spielen berührt

Berührung steht am Beginn unseres Lebens und schon früh haben wir erfahren: Wer den Körper berührt, berührt auch unsere Seele. Das Spiel ermöglicht die Rückgewinnung dieses Erfah-

rungsspektrums. Sich ausprobieren, Wagnisse eingehen, sich auf Experimente einlassen – Spielen bietet dafür durch Regeln geschützte Freiräume. Spiel mit Berührung ermöglicht in Kontakt sein sowohl mit einem Gegenüber, als auch mit unseren „inneren Welten“, unseren Gefühlen, Gedanken und Erinnerungen. Kontaktaufnahme und Grenzerfahrung zwischen Innen und Außen, zwischen dir und mir eröffnet sich im Spiel. Kinder und Jugendliche werden sich und ihre Umwelt besser begreifen, wenn sie die Möglichkeiten haben, mit Kopf, Herz und Hand Themen unserer Zeit zu berühren.

Mit über 100 Praxisseminaren, Fachvorträgen und Workshops lädt der Spielmarkt Potsdam am 6./7. Mai 2011 pädagogische Fachkräfte zur Weiterbildung nach Potsdam-Hermannswerder ein: www.spielmarkt-potsdam.de. (Kummetat)

Kirche mit Kindern – „Das sind wir“

Die Kirche mit Kindern hat viele Gesichter. Das spürt man deutlich, wenn man mit den Augen der Kinder schauen kann. Bis Ende des Jahres 2010 sind etwa 2000 Kinder dem Aufruf, ihre Kinderkirche zu malen, gefolgt. Dabei zeigen die Kinder ihre Sicht auf das Gebäude der Kirche und besonders auch auf die „Kirche aus lebendigen Steinen“. Die Szenografin Dimana Lateva inszeniert die Blickweise der Kinder in einer Ausstellung in der Parochialkirche, die am Samstag, 21. Mai 2011, eröffnet wird. Die Ausstellungseröffnung wird eingebettet in ein Bühnenprogramm, das der Moderator des KiKa, Juri Tetzlaff, moderiert und einen Gottesdienst mit und für Kinder in der Marienkirche.

Einen Vorgeschmack auf die Vielfalt der Bilder kann man schon jetzt bekommen unter:

www.akd-ekbo.de/malaktion-kirche-mit-kindern. (Merkel)



Landesjugendcamp 2011

Unter dem Motto „das kannst du glauben“ wird es vom 17. – 19. Juni 2011 am nördlichen Rand unserer Landeskirche in Großzerlang im Kirchenkreis Wittstock-Ruppin das diesjährige LandesjugendCamp geben. Jugendliche ab dem Konfirmandenalter sind eingeladen, miteinander ein Wochenende lang gemeinsam zu leben: sich kennen zu lernen, zu diskutieren, Gottesdienst zu feiern, zu chillen oder sich sportlich und kreativ zu betätigen, sich zu informieren, zu singen und Musik zu machen oder (dazu) zu tanzen und auch gemeinsam zu fragen und nach Antworten zu suchen. Jugendgruppen aus allen Teilen unserer Landeskirche, ob aus Gemeinden, Religionsklassen in Schulen, aus Vereinen oder Verbänden sind ausdrücklich eingeladen, sich nicht nur auf den Weg in die nahezu unberührte Natur um Großzerlang zu machen, sondern sich selber aktiv mit einzubringen. (Fast) jedes Angebot ist willkommen. Ansprechpartner im Amt für kirchliche Dienste sind: Thomas Koch (030/3191 191 oder t.koch@akd-ekbo.de) bzw. Landesjugendpfarrer Ekkehard Kirchner (030/3191 171 oder e.kirchner@akd-ekbo.de) (Kirchner)

Impressum

Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,

Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,

Direktor Dr. Hartmut Lucas (V.i.S.d.P.)

Kontakt: 030/3191-278

pti-berlin@akd-ekbo.de

<http://www.akd-ekbo.de/paedagogisch-theologisches-institut/zeitsprung>

ISSN 1869-3571

Redaktion:

Christian Hannasky

Ulrike Häusler

Andreas Hölscher (Gast)

Jens Kramer (Schriftleitung)

Cornelia Oswald

Stephan Philipp

Prof. Dr. Henning Schluß

Dr. Susanne Schroeder

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Bildnachweis: AKD

S. 26: Roman Kovar Verlag, ISBN 978-3-86577-033-2

Druck: AKD

Grundlayout: Anja Zühlke, Iris Hartwig

Erscheinungsweise: Halbjährlich

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

Februar bis Mai 2011

Schülerinnen und Schüler als Theologinnen und Theologen?! - Der Ansatz der Kindertheologie als Grundlage religiöser Bildung

Referent: Dr. Hans-Jürgern Röhrig, Bonn

Zeit: 17.02.2011, 9.00-16.00 Uhr

Ort: St. Paulus, Paulussaal,
Oldenburger Str. 45
10551 Berlin

Anmeldung: Bitte bis 07.02.2011

Tel. 030-32684143

andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Moderationstraining - Moderation und Diskussionsleitung von Gruppen und Sitzungen

Referent: Rupert Prossinagg, Fortbildungstrainer Orbium Seminare Berlin

Zeit: 28.03.2011, 14.00-17.00 Uhr

29.03.2011, 09.00-16.00 Uhr

Ort: St. Paulus, Paulussaal,
Oldenburger Str. 45
10551 Berlin

Anmeldung: Bitte bis 14.03.2011

Tel. 030-32684143

andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

Das Johannesevangelium - Bibeltheologische Tagung

Referent: Prof. Dr. Stefan Schreiber, Augsburg

Zeit: 13.05.2011, 19.00-21.00 Uhr

14.05.2011, 14.00-18.00 Uhr

Ort: Pfarrei Mater Dolorosa, Gemeindesaal
Kurfürstenstr. 59
12249 Berlin

Anmeldung: Bitte bis 01.05.2011

Tel. 030-32684143

andreas.hoelscher@erzbistumberlin.de

FORTBILDUNGEN (Auswahl)

Februar bis Mai 2011

Zwischen Konfirmation und Jugendweihe - Schülerorientierte Angebote für den Religions-, Politik- und Geschichtsunterricht

Leitung: Jens Kramer, Cornelia Oswald
Zeit: 16.02.11, 10.00-15.30 Uhr
Referenten: Bischof Dr. Dröge, Ulrike Poppe u.a.
Ort: AKD Berlin

Mystik und Coaching

Leitung: Jens Kramer
Referentin: Prof. Dr. Sabine Bobert, Kiel
Zeit: 14.03.2011, 9.30-15.30 Uhr und
28.03.2011, 9.30-15.30 Uhr
Ort: AKD Berlin

2. Gemeinsame Fachtagung LER und RU - Wege zur Kooperation

Leitung: Jens Kramer, Ulrike Häusler, Eva-Maria Kenngott, Dr. Viola Tomaszek
Zeit: 12.04.2011, 9.30-16.00 Uhr
Ort: LISUM Ludwigsfelde

Mit Sicherheit kein Frieden? - Sicherheitspolitik und Gerechter Frieden im Zeitalter der Globalisierung

Leitung: Karlheinz Horn, Thomas Koch, Cornelia Oswald
Zeit: 12.05.2011, 15.00-18.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

2. Berliner Fachtagung zur Konfirmandenarbeit Konfirmandenarbeit und Schule

Leitung: Matthias Röhm, Carsten Haeske
Referenten: Generalsuperintendent Ralf Meister, Dr. Sönke von Stemm, RPI Loccum u.a.
Zeit: 25.02.2011, 15.00 Uhr-26.02., 16.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

„... und der Tod wird nicht mehr sein?“ Gedenken im Kirchraum und Stadtregion

Leitung: Matthias Röhm, Maria von Fransecky
Zeit: 04.04.2011, 10.00-15.00 Uhr
Ort: Ev. Gemeindezentrum Plötzensee Heckerdamm 226, 13627 Berlin

Freiheit durch Bindung - Internetgestütztes Lernen im Religionsunterricht am Beispiel von Kirchraum und Grabstelle

Leitung: Sascha Gebauer, Michael Juschka
Zeit: 11.05.2011, 16.00-18.00 Uhr und
18.05.2011, 16.00-18.00 Uhr
Ort: AKD Berlin

Gottes Stille fällt mitten in mein Herz - Spirituelle Kompetenz erlernen in der Grundschule

Leitung: Angela Berger
Zeit: 19.05.2011, 9.00-15.00 Uhr
Ort: AKD Berlin