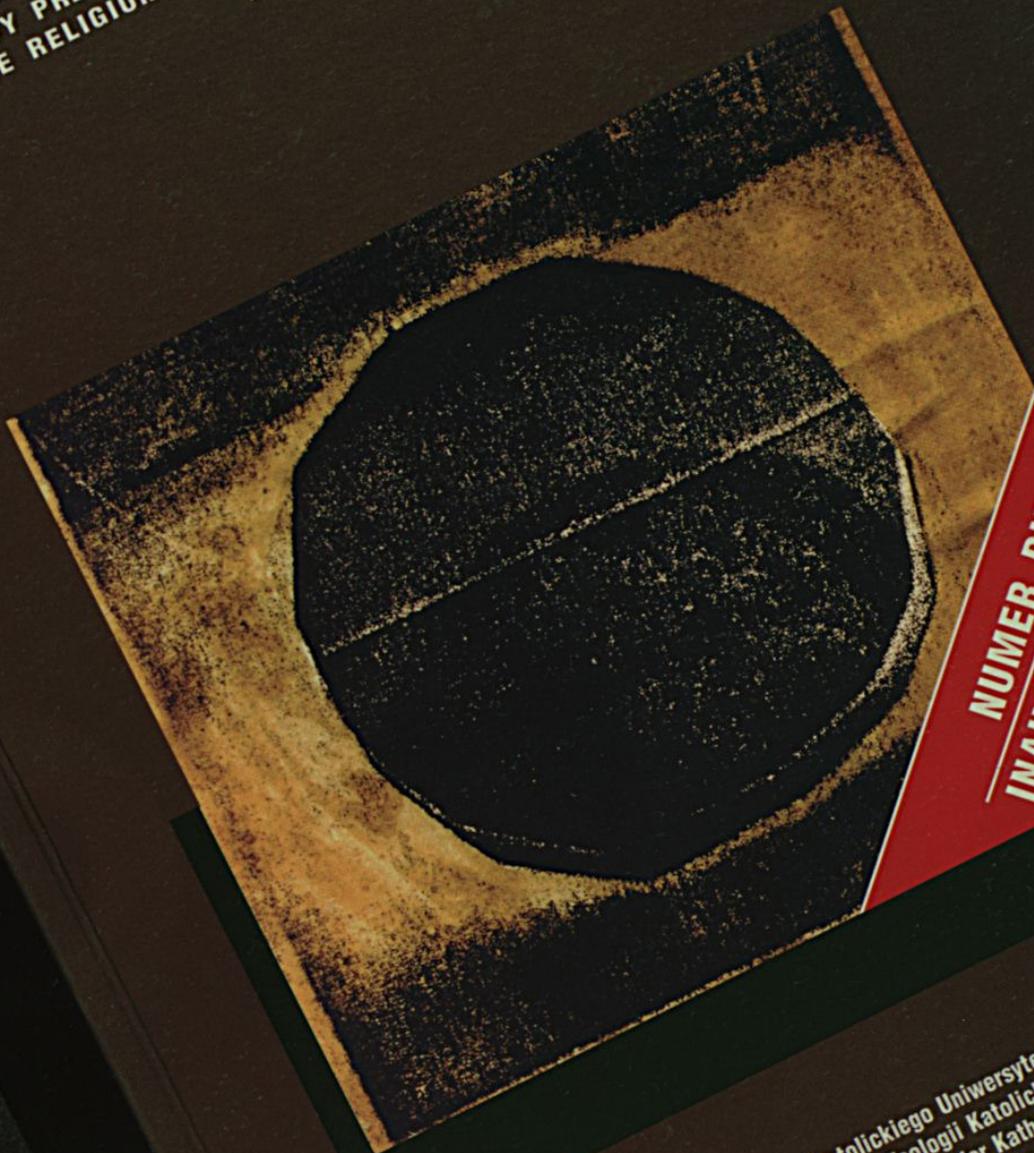


KATRYK

MIĘDZYNARODOWY PRZEGLĄD KATECHETYCZNO-PEDAGOGICZNO-RELIGIJNY
INTERNATIONALE RELIGIONSPÄDAGOGISCH-KATECHETISCHE RUNDSCHAU

2002

1



**NUMER PIERWSZY
INAUGURATIONSNUMMER**

Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego
Instytut Pastoralno-Katechetyczny Wydziału Teologii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego
Institut für Religionspädagogik und Katechetik der Katholisch-Theologischen Fakultät
der Universität in Wien

Egon Spiegel

**Nauczanie religii w szkole publicznej.
Mowa obrończa w perspektywie europejskiej
Religionsunterricht in der öffentlichen Schule
– ein Plädoyer in europäischer Perspektive**

Nauczanie religii, spotykane w jakiegokolwiek bądź formie w całej Europie¹, pod względem teorii edukacji wcale nie musi ustępować innym przedmiotom szkolnym. Jego waga nie wyraża się tylko w tym, że jest ono prowadzone we wszystkich niemal krajach Europy. Nawet Rada Europy wydała zalecenie, aby wprowadzić „nauczanie religii i etyki” we wszystkich szkołach publicznych. Nauczanie religii jest w stanie uczynić to, czemu nie potrafi poddać żaden inny przedmiot: może doprowadzić do refleksji nad demokratycznym współżyciem poprzez jego podstawę – nakaz tolerancji – ku zawartemu w tym nakazie uznaniu *Trzeciego*, jakiejś *Trzeciej Siły*, i tym samym odpowiadać *explicite* religijnemu celowi nauczania i uczenia się. *Potrafi* ono, a także – o czym chce przekonać poniższa mowa obrończa – *powinno* to robić².

1. Między katechezą a międzyreligijnym uczeniem się. Różnorodność nauczania religii w Europie

Uczennice i uczniowie regularnie uczestniczący w nauczaniu religii w Niemczech skorzystali do matury z ok. 1000 godzin lekcji religii³. W całej Europie miliony dzieci i młodzieży regularnie uczęszczają na prowadzone w szkole lekcje religii, które pojawiają się w szerokiej gamie różnych modeli⁴. O ile w jednym kraju czy regionie jakiegoś kraju nauczanie religii ma kształt (jeszcze) przeważnie *katechetyczny*, to w innym kraju czy w innym regionie opiera się na koncepcji religioznawczej. O ile tu ma charakter *konfesyjny*,

Der Religionsunterricht, in welcher Form er auch immer europaweit begegnet,¹ braucht sich bildungstheoretisch keineswegs hinter den anderen Fächern zu verstecken. Seine Relevanz drückt sich nicht nur dadurch aus, dass er in fast allen Ländern Europas erteilt wird. Selbst vom Europarat liegt die Empfehlung vor, „Unterricht in Religion und Ethik“ in allen öffentlichen Schulen zu erteilen. Der Religionsunterricht kann etwas leisten, das kein anderes Fach zu leisten in der Lage ist: er kann demokratisches Zusammenleben über das diesem zugrundeliegende Gebot der Toleranz auf eine dem Toleranzgebot inhärente Anerkennung eines *Dritten*, einer *Dritten Macht*, reflektieren und damit einem explizit religiösen Lehr-/Lernziel entsprechen. Er *kann* dies und – so das nachfolgende Plädoyer – er *sollte* dies.²

1. Zwischen Katechese und interreligiösem Lernen – die Vielfalt des Religionsunterrichts in Europa

Zum Zeitpunkt ihres Abiturs haben Schülerinnen und Schüler, die in Deutschland regelmässig den Religionsunterricht besuchen, ungefähr 1000 Stunden Religionsunterricht erteilt bekommen. Europaweit besuchen regelmässig Millionen von Kindern und Jugendlichen einen – in einer Vielfalt von Modellen existierenden – schulisch erteilten Religionsunterricht. Ist er in dem einen Land bzw. der Region eines bestimmten Landes (noch) überaus *katechetisch* ausgeprägt, so in einem anderen Land bzw. einer anderen Region eines bestimmten Landes *religionskundlich* konzipiert. Wird er hier kon-

to tam *ponadkonfesyjny* lub czasem nawet *międzyreligijny*. W jednym kraju jest przedmiotem *obowiązkowym*, w innym – *obowiązkowo-fakultatywnym*, a w jeszcze innym przedmiotem *nadobowiązkowym*. Ponadto należy rozróżnić, w jakich *rodzajach szkół* i na jakich *szczeblach edukacji* jest ono udzielane, *ile godzin tygodniowo* obejmuje i czy wystawia się *zeń oceny* oraz czy *oceny te są potrzebne do promocji do następnej klasy*, czy udział jest *obowiązkowy* lub *dobrowolny* oraz czy istnieje *przedmiot zastępczy* lub *alternatywny*.

Poza tym powstaje pytanie o kształcenie nauczycieli religii: czy ma się ono odbywać w ramach studiów uniwersyteckich, w *państwowym seminarium nauczycielskim* lub w jakimś *instytucie kościelnym*. Powstaje także pytanie o zatrudnienie nauczycieli religii: czy ma to być zatrudnienie *państwowe*, *komunalne* czy *kościelne*? Wreszcie należy spytać o współdziałanie Kościoła w postaci *udzielania misji kanonicznej*, *dopuszczania programów nauczania i podręczników* oraz *nadzoru nad nauczaniem*. Istotna jest także zależność nauczania religii od *liczebności wspólnoty katolickiej w danym kraju*, od *stosunku między Kościołem a państwem* oraz od *rangi szkoły publicznej* i od *specyfiki regulaminów szkolnych*.

Na tle tego katalogu kryteriów oraz próby szczegółowego przeglądu sytuacji nauczania religii w Europie (jaka została podjęta podczas sympozjum „Nauczania religii w szkołach publicznych w Europie”, które odbyło się w 1991 r. w Rzymie)⁵ staje się chyba oczywiste, że nie dość, iż o prowadzonym w większości krajów Europy nauczaniu religii można mówić tylko w liczbie mnogiej i w alternatywach⁶, ale też „niemożliwe jest sformułowanie precyzyjnych wskazówek możliwych do zastosowania na całym świecie”⁷. Różnice zachodzące w poszczególnych krajach czy regionach muszą być *uznawane także w przyszłości* – jak podkreślają uczestnicy tego sympozjum – i *zachowywane (!)* w wypatrywaniu wspólnego punktu odniesienia w perspektywie europejskiej⁸. Oznacza to

fessionell erteilt, so dort *überkonfessionell* bis sogar interreligiös. Ist er im einen Fall *Pflichtfach*, so im anderen *Wahlpflichtfach*, in wieder einem anderen *Wahlfach*. Darüber hinaus ist zu unterscheiden, an welchen *Schularten* und in welchen *Schulstufen* und mit *wieviel Wochenstunden* erteilt wird, ob in ihm *Zensuren* vergeben werden und ob diese *versetzungsrelevant* sind, ob die Teilnahme *obligatorisch* oder freiwillig ist und ob es ein *Ersatz- bzw. Alternativfach* gibt.

Des weiteren stellt sich die Frage nach der Ausbildung der Religionslehrer/-innen: ob diese im Rahmen eines *Hochschulstudiums*, an einem *staatlichen Lehrer(innen)seminar* oder in einem *kirchlichen Institut* erfolgt. Und es stellt sich die Frage nach der Anstellung der Religionslehrer/-innen: ob diese eine *staatliche*, *kommunale* oder *kirchliche* ist. Schliesslich ist nach der Mitwirkung der Kirche in Form der *Erteilung einer Missio canonica*, der *Zulassung von Lehrplänen und Unterrichtsbüchern* sowie der *Unterrichtsaufsicht* zu fragen. Nicht zuletzt ist der Religionsunterricht auch durch die *zahlenmässige Grössenordnung der katholischen Gemeinschaft in einem Land* und die *Beziehung zwischen Kirche und Staat* sowie die *Bedeutung der Rolle der öffentlichen Schule* und die *Besonderheiten der Schulordnungen* bestimmt. Vor dem Hintergrund dieses Kriterienkatalogs und dem Versuch einer detaillierten Übersicht zur Lage des Religionsunterrichts in Europa (wie er auf dem 1991 in Rom stattgefundenen Symposium zum Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa unternommen wurde)⁵ dürfte nicht nur deutlich werden, dass über den in der überwiegenden Mehrzahl der europäischen Ländern erteilten Religionsunterricht in Europa nur im Plural und in Alternativen gesprochen werden kann,⁶ sondern es auch „unmöglich ist, weltweit anwendbare, präzise Hinweise zu formulieren“.⁷ Die in den einzelnen Ländern bzw. Regionen vorhandenen Unterschiede sind, so betonen denn auch die Teilnehmer des Symposiums, auch in Zukunft an-

także „silniejsze uświadamianie sobie” *wielorakości* koncepcji istniejących już choćby w dziedzinie katolickiej – bez uszczerbku dla „wspólnej tożsamości podstawowej” katolickiego nauczania religii – i „dokładniejsze studiowanie różnic i podobieństw” oraz „wytaczanie ram, wewnątrz których narodowe i regionalne odrębności zachowują swoje prawa”⁹.

2. Nauczanie religii leży w interesie wychowania do tolerancji. Zalecenie Rady Europy nr 1202

Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy w 1993 r. w godnym uwagi zaleceniu nr 1202 orzekło, że „nauczanie religii i etyki stanowi część nauczania szkolnego”¹⁰, i uzasadniło to bynajmniej nie ze względu na *historię kultury*, lecz *etycznie*: Nauczanie religii powinno mieć miejsce w celu tolerancyjnego współżycia ludzi. Tym samym Rada Europy przyznała nauczaniu religii i etyki znaczącą rolę. A fakt, że także z punktu widzenia teologii jest to funkcja centralna i spotykają się w niej interesy społeczne i kościelne, można – nawiązując do „teologii tolerancji” – wyjaśnić w kilku zdaniach.

Tolerancja, jako centralny element wszelkiego demokratycznego współżycia ludzi¹¹, jest możliwa tylko jako wyraz świadomego lub nieświadomego uznania jakiejś *Trzeciej Siły*. Tylko ten, kto współżycie ludzi rozumie i akceptuje jako *proces*, na który co prawda on sam, a także inni mają wpływ, ale który nie jest ani przez niego, ani przez innych *zdominowany*, może w konfrontacji – przy pełnym wyrażaniu swojego przekonania – rozprzeć się w fotelu i być tolerancyjnym wobec innych. To jednak zakłada, że *ponad* wszystkim bądź *pomiędzy* wszystkim przyjmujemy i liczymy się z *czymś trzecim*, czymś w rodzaju *mocy sprawczej (dynamis) działającej w tym, co „pomiędzy”*. Tylko dlatego mogą być tolerancyjni, że w głębi serca ufam *temu Trzeciemu*; po-

zuerkennen und – in Ausschau nach einem gemeinsamen Bezugspunkt in europäischer Perspektive – zu erhalten(!).⁸ Das schliesst ein, dass auch die *Vielfalt* der allein im katholischen Bereich gegebenen Konzepte – unbeschadet einer „gemeinsame Grundidentität“ des katholischen Religionsunterrichts – „stärker ins Bewusstsein zu bringen“ und „die Unterschiede und Gemeinsamkeiten genauer zu studieren“ sind sowie „ein Rahmen abzustecken“ ist, „innerhalb dessen nationale und regionale Besonderheiten ihr Recht behalten“.⁹

2. Religionsunterricht im Interesse der Erziehung zu Toleranz – die Empfehlung 1202 des Europarates

Die Parlamentarische Versammlung des Europarates spricht im Jahr 1993 unter der Nummer 1202 die bemerkenswerte Empfehlung aus, „dass der Unterricht in Religion und Ethik ein Teil des Schulunterrichts ist“¹⁰ und begründet diese nicht etwa *kulturgeschichtlich* sondern ausdrücklich *ethisch*: Unterricht in Religion solle es im Interesse eines toleranten Umgangs geben. Der Europarat hat damit dem Unterricht in Religion und Ethik eine bedeutende Funktion zugewiesen. Dass diese auch aus theologischer Sicht eine zentrale ist und sich in ihr sowohl gesellschaftliche als auch kirchliche Interessen treffen, kann im Rückgriff auf eine „Theologie der Toleranz“ mit wenigen Sätzen erklärt werden.

Toleranz als Herzstück eines jeden demokratischen Zusammenlebens¹¹ kann nur gedacht werden als Ausdruck der bewussten oder unbewussten Anerkennung einer „*Dritten Macht*“. Nur wer gesellschaftliches Zusammenleben als ein von ihm wie von anderen zwar mitbestimmten, aber weder von ihm noch von anderen dominierten *Prozess* versteht und akzeptiert, kann sich in der Auseinandersetzung – bei aller Deutlichmachung seiner Überzeugung – zurücklehnen und anderen gegenüber tole-

nieważ liczę na to, że On jakoś to rozwiąże, że On napędza proces społeczny ku dobru wszystkich jego uczestników. Pod tym względem każda demokracja, stawiając na tolerancję i domagając się jej, opiera się w gruncie rzeczy na religijnej głębi: na istnieniu *Trzeciego*. Albo odwrotnie: Kto we współżyciu ludzi – świadomie lub nieświadomie – nie stawia na coś w rodzaju boskiej *Trzeciej Siły*, ten nie tylko *może*, lecz wręcz *musi* forswać swój punkt widzenia wszelkimi możliwymi środkami. Bez *Boga*, bez uznawania *Trzeciego* w konflikcie, używanie łokci jest wręcz obowiązkiem moralnym, a prawdziwa powinność moralna oraz wszelki rodzaj tolerancji są etycznie naganne.

Z tego punktu widzenia uzasadnienie nauczania religii przez Radę Europy w nieunikniony sposób implikuje konieczność zastanowienia się nad nakazem tolerancji¹² pod względem jego wewnętrznej podstawy religijnej lub rozumienia go w tym świetle oraz akceptowania go jako istotnej cechy demokracji. Nauczanie religii i etyki potrafi to uczynić jak żaden inny przedmiot. Obierane przez nie jako temat rozmów tradycje są pełne świadectw owej *Trzeciej Siły*, działającej w ludzkim „*pomiędzy*”. Z tego powodu może ono sprostac temu zaleceniu nie tylko podnosząc w licznych apelach postulat tolerancji, lecz także czyniąc go transparentnym dla swych wewnętrznych uwarunkowań i uzasadniając go w ten sposób substancjalnie.

3. Nauczanie religii w perspektywie pytania o Boga. Szkic pedagogiki religii zorientowanej na teologię społeczną.

Tolerancja, jako centralny warunek *demokratycznie* rozumianego współżycia¹³, określa taki rodzaj kontaktów międzyludzkich, który charakteryzuje się tym, że nie absolutyzuje się własnych przekonań i pozycji, a w przypadku konfliktu¹⁴ własnego rozwiązania nie uważa się za jedyne

rant begeben. Dieses setzt freilich voraus, dass *über* allem bzw. zwischen allem ein Drittes, eine Art *Wirkmacht* (*dynamis*) *im Zwischen*, angenommen und veranschlagt wird. Ich kann nur tolerant sein, weil ich insgeheim einem *Dritten* vertraue: weil ich darauf baue, dass jenes es schon richten wird, dass jenes den gesellschaftlichen Prozess zum Guten aller beteiligten Parteien vorantreiben wird. So gesehen baut jede Demokratie, indem sie auf Toleranz setzt und diese fordert, im Grunde auf eine religiöse Tiefenstruktur: auf die Existenz eines *Dritten*. Gegenprobe: Wer im Umgang miteinander, ob bewusst oder unbewusst, nicht auf eine Art göttliche *Dritte Macht* setzt, der wird nicht nur, sondern *mus*s mit sozusagen aller Gewalt seine Sicht durchzusetzen versuchen. Ohne *Gott*, ohne die Anerkennung eines *Dritten* im Konflikt, ist Ellenbogengebrauch eine sittliche Verpflichtung, ein moralisches *Muss* und jede Art von Toleranz ethisch verwerflich.

So gesehen impliziert die Begründung des Religionsunterrichts durch den Europarat unweigerlich die Notwendigkeit, das Gebot der Toleranz¹² auf seine innere religiöse Basis hin zu reflektieren bzw. von dorthin zu verstehen und als ein wesentliches Merkmal der Demokratie zu akzeptieren. Wie kein anderer kann dies der Unterricht in Religion und Ethik leisten. Die von ihm ins Gespräch gebrachten Traditionen sind voller Zeugnisse einer im *Zwischen* der Menschen wirkenden *Dritten Macht*. Deshalb kann er nicht nur der Empfehlung entsprechen, indem er das Toleranzpostulat appellativ hochhält, sondern es hinsichtlich seiner inneren Voraussetzung transparent macht und auf diese Weise substantiell begründet.

3. Religionsunterricht im Horizont der Frage nach Gott – Skizze einer soziotheologisch orientierten Religionspädagogik

Toleranz als die zentrale Voraussetzung eines *demokratisch* verstandenen Zusammenlebens¹³ be-

możliwe. Tym samym tolerancja zawsze jest wyrazem rozumienia świata *jako procesu*, tzn. akceptacji, że życie stanowi proces, którego poszczególnych kroków nie można antycypować i forsować przemocą. Tolerancja zawsze jest uosobieniem powstrzymania samego siebie, ufając w działanie jakiejś *Trzeciej Siły* (por. załączony rysunek). Jest ona zatem wyrazem jak najbardziej (choć nie zawsze uświadomionej) *religijnej* postawy zasadniczej¹⁵. Tę postawę należy wydobyć podczas nauczania religii na podstawie tych kompetencji do interpretacji i kształtowania świata, które są zawarte w tradycjach poszczególnych wspólnot religijnych. Do tego muszą przyczyniać się wszystkie religie i wyznania, wnosząc swój wkład – na poziomie teorii edukacji, pedagogiki szkolnej i praktyki nauczania – w dialog z filozofią i etyką.

Gandhi w swojej konfrontacji z angielską władzą kolonialną wyrzekł się wszelkiej przemocy ufając w działanie *Trzeciej Siły – mocy prawdy (satyagraha)*, jak ją nazwał, i tym samym zachował się w wyżej wymienionym sensie *religijnie*. Jego działanie bez przemocy, które w swej istocie polega na zaufaniu do tej *Trzeciej Siły* i *właśnie przez to* jest religijne, należy widzieć w świetle wymagania zawartego w Księdze Izajasza 7,9, by w zaufaniu do Boga żyć bez ochrony broni¹⁶, oraz praktykowanej przez Jezusa rezygnacji z przemocy w zaufaniu do Ojca¹⁷. Jezusowa praktyka wspólnoty stołu¹⁸ nie może być zrozumiana bez istnienia *Trzeciego*, który przez działanie Jezusa „prześwituje” i tym samym jest ujawniany. Znany niemiecki zespół wokalny¹⁹ śpiewa, że w bezinteresownym pocałunku jest „tyle Boga”. W filmie *Before sunrise*, którego akcja dzieje się w Wiedniu, młoda studentka w dialogu ze swoim chłopakiem wyraża przypuszczenie, że Bóg istnieje, jednak – jak mówi – „w żadnym z nas, nie w tobie, nie we mnie, lecz gdzieś pomiędzy nami”²⁰. Dla ucznia siódmej klasy szkoły podstawowej fakt, że doświadcza swoją klasę jako wspólnotę, jest znakiem zbawienia, śladem stóp Boga na tym świecie²¹. „God is DJ” –

szereżył eine Weise des Umgangs von Menschen, die sich dadurch auszeichnet, dass eigene Überzeugungen und Positionen nicht verabsolutiert werden und im Falle eines Konflikts¹⁴ die eigene Lösungsvorstellung nicht als die einzig mögliche gesehen wird. Toleranz ist damit immer Ausdruck eines *prozessualen* Weltverständnisses, d.h. der Akzeptanz, dass das Leben ein Prozess darstellt, dessen einzelne Schritte nicht antizipiert und gewaltsam durchgesetzt werden können. Toleranz ist immer Inbegriff der Selbstrücknahme im Vertrauen auf das Wirken einer *Dritten Macht* (vgl. die abgebildete Skizze). Toleranz ist insofern Ausdruck einer ausgesprochen (wenngleich nicht immer bewussten) *religiösen* Grundhaltung.¹⁵ Diese gilt es im Religionsunterricht auf der Grundlage jener Weltdeutungs- und Weltgestaltungskompetenzen herauszuarbeiten, die in den Traditionen der einzelnen Religionsgemeinschaften gegeben sind und vorliegen. Hier haben alle Religionen und Konfessionen ihren Beitrag zu leisten und diesen auf der bildungstheoretischen, schulpädagogischen und unterrichtlichen Ebene in den Dialog mit Philosophie und Ethik einzubringen.

Wenn sich etwa Gandhi in seiner Auseinandersetzung mit der englischen Kolonialmacht im Vertrauen auf das Wirken einer *Dritten Macht*, der *Macht der Wahrheit* (satyagraha), wie er sie nannte, jeder Gewalt enthielt, dann verhielt er sich im eben angedeuteten Sinn *religiös*. Sein gewaltfreies, im Kern auf eine Dritte Macht vertrauendes und *insofern* religiöses Handeln ist in der Linie der in Jes 7,9 begegnenden Zumutung zu sehen, im Vertrauen auf Gott ohne den Schutz von Waffen zu leben,¹⁶ oder des von Jesus im Vertrauen auf den Vater gelebten Gewaltverzichts.¹⁷ Jesu Praxis der Tischgemeinschaft¹⁸ ist nicht zu verstehen ohne die Existenz eines durch Jesu Handeln hindurchscheinenden und dadurch freigesetzten *Dritten*. In einem Kuss, der selbstlos macht, liegt – so singt eine bekannte deutsche Songgruppe – „so viel Gott”.¹⁹ In dem in Wien

śpiewa Faithless²², a niemiecka śpiewaczka Ricki: „Bez radości nie chcę żyć, bez Boga nie mogę być”²³. W odpowiedzi na pytanie, gdzie spotyka Boga, siedmioletni Matthias maluje obrazek, który przedstawia jego rodzinę w kierowanym przez ojca samochodzie podczas niedzielnej wycieczki; przed samochodem widoczny jest próbujący przejść przez ulicę kot, a ponad wszystkim tęcza, promieniste słońce oraz chmurka deszczowa. I jego komentarz: „Bóg nie dopuszcza, aby ojciec przejechał kota”²⁴. W Afryce Południowej Bóg nazywany jest MODIMO, tzn. Ten, który „gromadzi w jednej owczarni przyjaciela i wroga”²⁵. Są to świadectwa epifanii Boga w sferze międzyludzkiej, a nawet między człowiekiem a zwierzęciem, które pod kątem tzw. „niewidocznej [lub nawet lepiej: widocznej?!] religijności u dzieci i młodzieży”²⁶ należałoby bliżej rozważyć²⁷. Wychodząc z takiego rozumienia Boga można – w perspektywie nauki o religii, teologii oraz pedagogiki religii – doprowadzić do tego, co Rada Europy zaleca jako nakaz tolerancji²⁸. Bóg jest centrum i podstawą tolerancji, On jest – co jest fundamentalne dla wszelkiej dyskusji o przemocy i o pokoju²⁹ – praktyczną w życiu społecznym *force vitale*, Trzecią siłą budującą pokój (*shalom*), sięgającą aż do politycznej sfery stosunków między ludźmi³⁰.

Zasygnalizowane tu podejście pod kątem teologii społecznej lub teologii relacji³¹ nie opisuje, co prawda, pełnego zadania nauczania religii oferowanego przez wspólnoty religijne, lecz centralne zadanie, którego w innych przedmiotach nauczania prawie nie można dostrzec³². Cel edukacyjny nauczania religii nie wystarczy tylko opisać w aspekcie jego elementów poznawczych i afektywnych; ten cel – o czym w publicznych dyskusjach na temat edukacji należy przekonywać – jest wyraźnie religijny w sensie zaufania Bogu, co w języku hebrajskim wyraża się jako *himin* (por. Amen), czyli wiara w Boga lub „bożowanie” (*Gotten; to god*), jak wyraża to przedstawicielka teologii feministycznej Carter Heyward³³,

spejlanden Film „Before sunrise“ äussert eine junge Studentin in einem Dialog mit ihrem Freund die Vermutung, dass Gott existiere; allerdings, wie sie sagt, „in keinem von uns, nicht in dir, nicht in mir, vielmehr irgendwo zwischen uns“²⁰. Für den Schüler einer siebten Schulklasse ist die Gemeinschaft, die er in seiner Klasse erfährt, ein Heilszeichen, eine Fussspur Gottes in dieser Welt.²¹ „God is a DJ“, singt Faithless,²² und Ricky, eine deutsche Sängerin: „Ohne Freunde will ich nicht leben, ohne Gott kann ich nicht sein“²³. Auf die Frage, wo ihm Gott begegne, malt der siebenjährige Matthias ein Bild, das seine Familie in dem vom Vater gelenkten Wagen auf einem Sonntagsausflug zeigt; vor dem Wagen eine Katze, die die Strasse zu überqueren sucht; über allem ein Regenbogen, eine strahlende Sonne und eine Regenwolke. Sein Kommentar: Gott verhindert, dass sein Vater die Katze überfährt.²⁴ Gott heisst in Südafrika MODIMO, das ist der, der „Freund und Feind in einer Hürde versammelt“.²⁵ Alles dies sind Zeugnisse einer Epiphanie Gottes im Zwischen von Menschen, ja von Mensch und Tier; sie wären unter dem Gesichtspunkt einer sogenannten „unsichtbaren [oder besser sogar: sichtbaren?!] Religiosität bei Kindern und Jugendlichen“²⁷ genauer zu erörtern.²⁸ Von einem so geprägten Gottesverständnis her kann religionswissenschaftlich, theologisch und religionspädagogisch zu dem hingeführt werden, was der Europarat als Toleranzgebot aufgibt.²⁸ Gott ist die Mitte und Basis der Toleranz, er ist – dies ist für jede Gewaltdiskussion und Friedensdiskussion grundlegend²⁹ – eine sozialpraktische *force vitale*, eine bis ins politische Zwischen hinwirkende schalomstiftende *Dritte Macht*.³⁰

Zwar ist von dem hier angedeuteten soziotheologischen oder beziehungstheologischen Ansatz³¹ her nicht die gesamte Aufgabe³² des von den Religionsgemeinschaften angebotenen Religionsunterrichts beschrieben, allerdings eine so von anderen Fächern kaum wahrnehmbare zentrale Aufgabe.

a tym samym ten cel ma – nie tylko pod względem społecznym – największą wagę etyczną³⁴.

Z takiego – zmierzającego ku *religijnemu* celowi edukacji – zadania nauczania religii³⁵ wynika zresztą – w perspektywie europejskiej³⁶ – zadanie *krytyki ideologii lub krytyki społeczeństwa* (*krytyki Europy*³⁷), gdyż właśnie ta Europa, zmierzająca do roli ponadnarodowego supermocarstwa, potrzebuje – wobec swoich działań zewnętrznych i wewnętrznych – opozycji kierującej się pewnymi wartościami. Potrzebuje ona – skierowanego przeciw tendencjom eurocentrystycznym, jak też europrowincjonalistycznym³⁸ – myślenia globalnego i działania lokalnego na korzyść zepchniętych na margines jednostek i grup tego ogromnego społeczeństwa. Oba te zadania wynikają również z odpowiedzialności przed – w wielu preambulach konstytucji³⁹ państw członkowskich ciągle jeszcze obecną – *boską* (dodałbym: *trzecią*) *siłą*.

Z języka niemieckiego przełożył
Herbert Ulrich

PRZYPISY:

¹ Por. obok poniżej wymienionego sympozjum międzynarodowego w Rzymie 1991 r. oraz w wydany po nim tomie przegląd tych form w publikacji: R. Sauer, *Der Religionsunterricht im europäischen Vergleich. Ein Überblick*, „Religionspädagogische Beiträge“ 44/2000, s. 137-151.

² Przykład praktyczny daje Dagmar Brutscher w swoim, zawartym także w tym numerze artykule pt. *Ubiór jako temat nauczania religii zorientowanego na doświadczenie – przykład z praktyki*.

³ Por. P. Kliemann, H. Rupp (Hg.), *Tausend Stunden Religion. Wie junge Erwachsene den Religionsunterricht erleben*, Stuttgart: Calwer 2000.

⁴ Por. U. Hemel, *Ermutigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz – Ziele des Religionsunterrichts in der postmodernen Gesellschaft*, [w:] Landesarbeitsgemeinschaft der Verbände evangelischer und katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer aller Schulformen in Nordrhe-

Das von einem Religionsunterricht verfolgte *Bildungsziel* ist nicht nur hinsichtlich seiner kognitiven und affektiven Anteile zu beschreiben; es ist, das ist in der öffentlichen Diskussion über Bildung plausibel zu machen, ein ausgesprochen *religiöses* im Sinne einer Vertiefung des hebräisch als „*himen*“ (vgl. Amen) bezeichnenden Vertrauens auf Gott, Glaubens an Gott oder, wie es die feministische Theologin Carter Heyward formuliert,³³ *Gottens* („*to god*“) und damit ein, nicht nur gesellschaftlich betrachtet, ethisch höchst relevantes.³⁴

Von der so auf ein *religiöses* Bildungsziel zugespitzten Aufgabe des Religionsunterrichts her³⁵ formuliert sich überdies eine in europäischer Perspektive³⁶ *ideologie- bzw. gesellschaftskritische* (*europakritische*³⁷) Aufgabe: gerade das zu einer supranationalen Grossmacht aufstrebende Europa bedarf hinsichtlich seiner nach aussen wie nach innen gerichteten Wirkungen einer an bestimmten Werten orientierten Opposition: eines gegen eurozentristische und europrowincjonalistische Tendenzen³⁸ gerichteten globalen Denkens und eines lokalen Eintretens insbesondere für die marginalisierten Individuen und Gruppen dieser Grossgesellschaft, beides nicht zuletzt in Verantwortung vor der noch immer in vielen Präambeln³⁹ der Mitgliedsstaaten formulierten *göttlichen* (ich würde hinzufügen: *dritten*) *Macht*.

ANMERKUNGEN:

¹ Vgl. neben dem unten erwähnten internationalen Symposium 1991 in Rom und dem im Anschluss daran erschienenen Band den Überblick bei R. Sauer: *Der Religionsunterricht im europäischen Vergleich. Ein Überblick*, [in:] „Religionspädagogische Beiträge“ 44/2000, S. 137-151.

² Ein Anwendungsbeispiel liefert Dagmar Brutscher in ihrem, ebenfalls in dieser Nummer abgedruckten, Beitrag „Kleidung als Thema eines erfahrungsbezogenen Religionsunterrichts – ein Beitrag aus der Praxis“.

³ Vgl. P. Kliemann/H. Rupp (Hg.): *Tausend Stunden Religion. Wie junge Erwachsene den Religionsunterricht erleben*, Stuttgart: Calwer 2000.

⁴ Vgl. U. Hemel: *Ermutigung zum Leben und Vermittlung religiöser Kompetenz – Ziele des Religionsunterrichts*

in-Westfalen (Hg.), *Befreiung und Ermutigung zum Leben. Symposium zum Streit um den Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen*, Steinfurt 1998, s. 32-49, 34 i 40.

⁵ Por. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa. Dokumentation des Symposiums vom 13. bis 15. April 1991 in Rom*, Bonn (Arbeitshilfen 91), 10. Juli 1991.

⁶ Por. mój wykład wygłoszony na międzynarodowym kongresie teologów-moralistów w Trydencie: *L'ora delle alternative. Sull' essenzialità dell'insegnamento della religione e la pluralità dei suoi modelli nel futuro dell'Europa*, [w:] E. Damiano, R. Morandi (Hg.), *Cultura Religione Scuola. L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea*, Milano: FrancoAngeli 2000, s. 146-186.

⁷ Por. G. Feliciani, *Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule – Rechtsgrundlage und institutionelle Aspekte*, [w:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, s. 71-78, 71.

⁸ Por. *Ergebnisse und Perspektiven (von den Teilnehmern des Symposiums am 15. April 1991 verabschiedet)*, [w:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, s. 7-8, 7. Ch. Röger, *Europäische Einigung aus kirchlich-bildungspolitischer Sicht*, „Der Evangelische Erzieher“ 45(1992), s. 20-29, 26, prawie dosłownie powtarza ten fragment deklaracji końcowej, nie zaznaczając jednak cytowania.

⁹ Por. R. Ilgner, *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Europa*, [w:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, s. 15-40, 30. Zob. też tamże, s. 21: „Co się tyczy dalszego rozwoju w zjednoczonej Europie, to należy zwrócić uwagę, aby te różne podejścia nie były zamazane, lecz żeby różne koncepcje także w przyszłości zachowały swój profil i mogły być dalej rozwijane”.

¹⁰ Por. Europarat, *Empfehlung 1202 betr. die religiöse Toleranz in der demokratischen Gesellschaft vom 1.-5. 2. 1993*, drukowane w: *Drucksache 12/4572 Deutscher Bundestag*, 12. Wahlperiode. Zob. też U. Böhm, *Religionsunterricht der Zukunft in europäischer Perspektive*, „Katechetische Blätter“ 123(1998), s. 401-405, 401.

¹¹ Zob. artykuły w: A. Autiero (Hg.), *Ethik und Demo-*

in der postmodernen Gesellschaft, [in:] Landesarbeitsgemeinschaft der Verbände evangelischer und katholischer Religionslehrerinnen und -lehrer aller Schulformen in Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Befreiung und Ermutigung zum Leben. Symposium zum Streit um den Religionsunterricht in Nordrhein-Westfalen*, Steinfurt 1998, S. 32-49, 34 und 40.

⁵ Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa. Dokumentation des Symposiums vom 13. bis 15. April 1991 in Rom*, Bonn (Arbeitshilfen 91), 10. Juli 1991.

⁶ Vgl. dazu meinen auf einem internationalen Moralthnologenkongress in Trient gehaltenen Vortrag: *L'ora delle alternative. Sull' essenzialità dell'insegnamento della religione e la pluralità dei suoi modelli nel futuro dell'Europa*, [in:] E. Damiano/R. Morandi (Hg.): *Cultura Religione Scuola. L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea*, Milano: FrancoAngeli 2000, S. 146-186.

⁷ Vgl. G. Feliciani: *Der katholische Religionsunterricht an der öffentlichen Schule - Rechtsgrundlage und institutionelle Aspekte*, [in:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, a.a.O., S. 71-78, 71.

⁸ Vgl. *Ergebnisse und Perspektiven (von den Teilnehmern des Symposiums am 15. April 1991 verabschiedet)*, [in:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, a.a.O., S. 7-8, 7. Ch. Röger: *Europäische Einigung aus kirchlich-bildungspolitischer Sicht*, [in:] „Der Evangelische Erzieher“ 45(1992), S. 20-29, 26, übernimmt die hier erwähnte Passage aus der Abschlusserklärung fast wortwörtlich, ohne sie jedoch zu zitieren.

⁹ Vgl. R. Ilgner: *Zur Situation des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen in Europa*, [in:] Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): *Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen in Europa*, a.a.O., S. 15-40, 30. Vgl. auch ebd. 21: „Für die weitere Entwicklung im geeinten Europa wird darauf zu achten sein, dass diese unterschiedlichen Ansätze nicht verwischt, sondern dass die verschiedenen Konzepte auch in Zukunft ihr Profil behalten und fortentwickelt werden können“.

¹⁰ Vgl. Europarat: *Empfehlung 1202 betr. die religiöse Toleranz in der demokratischen Gesellschaft vom 1.-5. 2. 1993*, abgedruckt in: *Drucksache 12/4572 Deutscher Bundestag*, 12. Wahlperiode. Vgl. auch U. Böhm: *Religionsunterricht der Zukunft in europäischer Perspektive*, [in:] „Katechetische Blätter“ 123(1998), S. 401-405, 401.

¹¹ Vgl. dazu die Beiträge in A. Autiero (Hg.): *Ethik und Demokratie*. 28. Internationaler Fachkongress für Moralthologie und Sozialethik (Sept. 1997 / Münster), Münster: Lit 1998.

¹² Vgl. auch S.H. Pfürtnner: „Wahrheit und Toleranz“ als

kratie. 28. Internationaler Fachkongress für Moralthologie und Sozialethik (Sept. 1997 / Münster), Münster: Lit 1998.

¹² Zob. także: S.H. Pfürtner, „Wahrheit und Toleranz“ als soziales Ethos einer neuen Völkergemeinschaft, [w:] U. Schoenborn/S. Pfürtner (Hg.): *Der bezwingende Vorsprung des Guten. Exegetische und theologische Werkstattberichte*. FS Wolfgang Harnisch, Münster/Hamburg: Lit 1994, s. 316-348.

¹³ Por. do tego artykułu w: Autiero (Hg.), *Ethik und Demokratie*.

¹⁴ Por. mój artykuł encyklopedyczny *Konflikt, Konflikttheorie (I. ethisch)*, [w:] *Lexikon für Theologie und Kirche*, begr. von M. Buchberger, hg. von W. Kasper, Bd. 6, Freiburg i. Br. 3., völlig neu bearb. Aufl. 1997, s. 242-243.

¹⁵ W zaleceniu Zgromadzenia Parlamentarnego Rady Europy nakaz tolerancji jest pojmowany w ujęciu teologii stworzenia. Poza tym zwraca się uwagę, że we wszystkich trzech wielkich religiach monoteistycznych fundamentem tolerancji jest fakt, że wszyscy ludzie są stworzeniami jednego Boga. Zob. także K.E. Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*, „Informationes Theologiae Europae. Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie“ 4/1995, s. 357-374, 360.

¹⁶ Por. Vgl. Ökumenischer Rat der Kirchen: *Offizielle Erklärung der V. Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen vom 23. November 1975 in Nairobi (Kenia)*, Beiheft zu Nr. 4/1976 der Zeitschrift „Junge Kirche“.

¹⁷ Por. E. Spiegel: *Gewaltverzicht. Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie*, Kassel: Weber, Zucht und Co, 2. Aufl. 1989.

¹⁸ Por. J. Bolyki: *Die Tischgemeinschaften Jesu*, „European Journal of Theology“ 3 (1994), s. 163-170.

¹⁹ Zob. Pur: „Nie genug“, z płyty kompaktowej „Seiltänzertraum“, Intercord Ton GmbH 1993.

²⁰ *Before sunrise*, reżyseria: R. Linklater, w rolach głównych: E. Hawke i J. Delpy. Columbia Pictures Industries 1994, Castle Rock Entertainment 1994.

²¹ Por. L. Kuld, *Lerntheorie des Glaubens. Religiöses Lehren und Lernen nach J. H. Newmans Phänomenologie des Glaubensaktes*, Sigmaringendorf 1989, s. 237.

²² Faithless, „God is a DJ“, Cheeky Records Ltd. 1998.

²³ Ricky, „Schmerz in mir“ [„Ból we mnie“], east west records gmbh 1998.

²⁴ Por. E. Spiegel, *Gott erfahren und „Gott handeln“ in Beziehungen. Theologische und didaktische Überlegungen*

soziales Ethos einer neuen Völkergemeinschaft, [in:] U. Schoenborn/S. Pfürtner (Hg.): *Der bezwingende Vorsprung des Guten. Exegetische und theologische Werkstattberichte*. FS Wolfgang Harnisch, Münster/Hamburg: Lit 1994, S. 316-348.

¹³ Vgl. dazu die Beiträge in Autiero (Hg.): *Ethik und Demokratie*, a.a.O.

¹⁴ Vgl. meinen Lexikonartikel: *Konflikt, Konflikttheorie (I. ethisch)*, [in:] *Lexikon für Theologie und Kirche*, begr. von M. Buchberger, hg. von W. Kasper, Bd. 6, Freiburg i. Br. 3., völlig neu bearb. Aufl. 1997, S. 242-243.

¹⁵ In der Empfehlung der Parlamentarischen Versammlung des Europarates wird das Toleranzgebot von einem schöpfungstheologischen Ansatz her gesehen und darauf hingewiesen, dass in allen drei grossen monotheistischen Religionen die Grundlage für Toleranz darin liege, dass alle Menschen Geschöpfe des einen Gottes seien. Vgl. auch K.E. Nipkow: *Religionsunterricht im künftigen Europa*, [in:] „Informationes Theologiae Europae. Internationales ökumenisches Jahrbuch für Theologie“ 4/1995, S. 357-374, 360.

¹⁶ Vgl. Ökumenischer Rat der Kirchen: *Offizielle Erklärung der V. Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen vom 23. November 1975 in Nairobi (Kenia)*, [in:] Beiheft zu Nr. 4/1976 der Zeitschrift „Junge Kirche“.

¹⁷ Vgl. E. Spiegel: *Gewaltverzicht. Grundlagen einer biblischen Friedenstheologie*, Kassel: Weber, Zucht und Co, 2. Aufl. 1989.

¹⁸ Vgl. J. Bolyki: *Die Tischgemeinschaften Jesu*, [in:] „European Journal of Theology“ 3 (1994), S. 163-170.

¹⁹ Vgl. Pur: „Nie genug“, aus der CD „Seiltänzertraum“, Intercord Ton GmbH, 1993.

²⁰ *Before sunrise*. Eine Nacht - Eine Liebe. Regisseur: Richard Linklater; Hauptdarsteller/-in: Ethan Hawke und Julie Delpy. Detour-Filmproduktion in Zusammenarbeit mit F.I.L.M.H.A.U.S. Wien, 96 Min. Columbia Pictures Industries, 1994; Castle Rock Entertainment, 1994.

²¹ Vgl. L. Kuld: *Lerntheorie des Glaubens. Religiöses Lehren und Lernen nach J. H. Newmans Phänomenologie des Glaubensaktes*, Sigmaringendorf 1989, S. 237.

²² Vgl. Faithless: „God is a DJ“, Cheeky Records Ltd., 1998.

²³ Vgl. Ricky: „Schmerz in mir“, east west records gmbh, 1998.

²⁴ Vgl. E. Spiegel: *Gott erfahren und „Gott handeln“ in Beziehungen. Theologische und didaktische Überlegungen zur interaktiven Dimension religiösen Lernens im Religionsunterricht der Grundschule*, [in:] *Dimensionen religiösen Lernens. Religionsunterricht im Zeichen einer veränderten Kindheit. Erweiterte Dokumentation einer Studienkonferenz in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe „Religiöses Lernen im Grundschulalter“ an der Universität/Gesamthoch-*

zur interaktiven Dimension religiösen Lernens im Religionsunterricht der Grundschule, [w:] *Dimensionen religiösen Lernens. Religionsunterricht im Zeichen einer veränderten Kindheit. Erweiterte Dokumentation einer Studienkonferenz in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe „Religiöses Lernen im Grundschulalter“ an der Universität/Gesamthochschule Essen* (Red.: A. Würbel und R. Güth), Bensberg (Bensberger Protokolle 95) 1998, s. 29-60.

²⁵ Por. G.M. Setiloane, *Der Gott meiner Väter und mein Gott. Afrikanische Theologie im Kontext der Apartheid*, Wuppertal 1988, zwł. 46 n.

²⁶ Por. E. Spiegel, *(Un)sichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen. Ansätze einer „Religionspädagogik der Beziehung“ in Thesen, „engagement“* (zeitschrift für erziehung und schule) (2000), s. 25-29.

²⁷ Por. tenże, *Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität. Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz*, „Religionspädagogische Beiträge“ 39/1997, s. 165-194.

²⁸ Zob. także W. Weisse, *Das Christentum und die Nachbarreligionen. Eine Frage der Toleranz? Anstöße für die Religionspädagogik durch ökumenische Dialogerfahrungen*, [w:] I. Broer/R. Schlüter (Hg.): *Christentum und Toleranz*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1996, s. 162-181.

²⁹ Por. mój artykuł encyklopedyczny *Gewalt*, [w:] N. Mette/F. Rickers (Hg.), *Lexikon der Religionspädagogik*, s. 2119-2125, oraz *Friedenserziehung*, tamże, s. 640-646, i *Friede (IV. praktisch-theologisch)*, [w:] *Lexikon für Theologie und Kirche*, Bd. 4, s. 140-141.

³⁰ Por. E. Spiegel, *In Beziehungen Gott erfahren und auf Gott vertrauen. Grundlagen einer Religionspädagogik der Beziehung*, Münster (Rozprawa habilitacyjna) 1997.

³¹ Por. mój artykuł *Beziehung*, [w:] N. Mette/F. Rickers (Hg.): *Lexikon der Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2001, s. 161-166.

³² Por. także W. Simon, *„New Age“ als Anfrage an das religionspädagogische Handeln*, „Lebendige Katechese“ 12 (1990), s. 171-180.

³³ Por. C. Heyward, *Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart 1987; taz, *The Power of God-with-Us*, „Christian Century“ 197(1990), s. 275-278. W niemieckim tłumaczeniu mówi się o „działaniu po Bożemu”. O „działaniu Boga” („bożowaniu”) mówi

schule Essen (Red.: A. Würbel und R. Güth), Bensberg (Bensberger Protokolle 95) 1998, S. 29-60.

²⁵ Vgl. G.M. Setiloane: *Der Gott meiner Väter und mein Gott. Afrikanische Theologie im Kontext der Apartheid*, Wuppertal 1988, bes. 46 f.

²⁶ Vgl. E. Spiegel: *(Un)sichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen. Ansätze einer „Religionspädagogik der Beziehung“ in Thesen*, [in:] „engagement“ (zeitschrift für erziehung und schule) (2000), S. 25-29.

²⁷ Vgl. ders.: *Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität. Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz*, [in:] „Religionspädagogische Beiträge“ 39/1997, S. 165-194.

²⁸ Vgl. auch W. Weisse: *Das Christentum und die Nachbarreligionen. Eine Frage der Toleranz? Anstöße für die Religionspädagogik durch ökumenische Dialogerfahrungen*, [in:] I. Broer/R. Schlüter (Hg.): *Christentum und Toleranz*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1996, S. 162-181.

²⁹ Vgl. meine Lexikonartikel: *Gewalt*, [in:] N. Mette/F. Rickers (Hg.): *Lexikon der Religionspädagogik*, a.a.O., S. 2119-2125, sowie: *Friedenserziehung*, ebd., S. 640-646, und: *Friede (IV. praktisch-theologisch)*, [in:] *Lexikon für Theologie und Kirche*, Bd. 4, S. 140-141.

³⁰ Vgl. E. Spiegel: *In Beziehungen Gott erfahren und auf Gott vertrauen. Grundlagen einer Religionspädagogik der Beziehung*, Münster (Habilitationsschrift) 1997.

³¹ Vgl. meinen Artikel: *Beziehung*, [in:] N. Mette/F. Rickers (Hg.): *Lexikon der Religionspädagogik*, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2001, S. 161-166.

³² Vgl. auch W. Simon: *„New Age“ als Anfrage an das religionspädagogische Handeln*, [in:] „Lebendige Katechese“ 12 (1990), S. 171-180.

³³ Vgl. C. Heyward: *Und sie rührte sein Kleid an. Eine feministische Theologie der Beziehung*, Stuttgart 2. Aufl. 1987; dies.: *The Power of God-with-Us*, [in:] „Christian Century“ 197(1990), S. 275-278. In der deutschen Übersetzung ist die Rede von „göttlich handeln“. Von „Gott handeln“ spricht in seinem pastoraltheologischen Entwurf U.F. Schmäzle: *Gott handeln. Fragen eines praktischen Theologen zur Gottesrede*, [in:] M. Lutz-Bachmann (Hg.): *Und dennoch ist von Gott zu reden*. FS für Herbert Vorgrimler, Freiburg i. Br./Basel/Wien 1994, S. 326-342.

³⁴ Vgl. E. Spiegel: *Ubi caritas et amor, Deus ibi est. Die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott als Dreh- und Angelpunkt eines fundamentalpastoralen Konzepts*, [in:] „Theologie und Glaube“ 88 (1998), S. 374-386.

³⁵ Vgl. ders.: *Wie das Blut, das in dir kreist, oder wie die Luft, in der du atmet (M. Buber)? Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Größe - ein Beitrag zur sozio-theo-*

w swym szkicu pastoralno-teologicznym U.F. Schmälzle, *Gott handeln. Fragen eines praktischen Theologen zur Gottesrede*, [w:] M. Lutz-Bachmann (Hg.), *Und dennoch ist von Gott zu reden*. FS für Herbert Vorgrimler, Freiburg i. Br.–Basel–Wien 1994, s. 326-342.

³⁴ Por. E. Spiegel: *Ubi caritas et amor, Deus ibi est. Die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott als Dreh- und Angelpunkt eines fundamentalpastoralen Konzepts*, „Theologie und Glaube“ 88 (1998), s. 374-386.

³⁵ Por. tenze, *Wie das Blut, das in dir kreist, oder wie die Luft, in der du atmest (M. Buber)? Der Gott der Bibel als beziehungsstiftende Grösse – ein Beitrag zur sozio-theologischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung*, [w:] H. Ulonska, D. Dormeyer (Hg.), *Die Bibel: Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel (mit einem Vorwort von Werner H. Schmidt)*, Rheinbach/Merzbach: CMZ-Verlag 1994, s. 155-175. Zob. także A. Biesinger, *Religionsdidaktische Ansprüche an den Religionsunterricht in der sich wandelnden Schule aus der Sicht des Theologen und Pädagogen*, [w:] A. Biesinger, J. Hänle (Hg.), *Gott – mehr als Ethik*, s. 11-21.

³⁶ Zob. także N. Vorsmann, W. Wittenbruch, *Schulen auf Europa-Kurs. Berichte – Schulporträts – Untersuchungen zum Europa-Profil von Gymnasien in freier Trägerschaft (EPG)*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1997.

³⁷ Por. K. E. Nipkow, *Religionsunterricht im künftigen Europa*. Zob. także P. Schreiner, *Schule und europäische Identität*, [w:] P. Schreiner, H. Spinder (Hg.), *Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Münster–New York–München–Berlin: Waxmann 1997, s. 71-85, zwł. 71-74.

³⁸ Por. K.H. Bohrer, *Europrovinzialismus*, „Merkur“ 45(1991), s. 1059-1068.

³⁹ Por. W.J. Hoye, *Demokratie und Christentum. Die christliche Verantwortung für demokratische Prinzipien*, Münster: Aschendorff 1999, s. 89-103. Zob. też I. Riedel-Spangenberg, *Europäische Staaten im Bewusstsein vor Gott. Überlegungen zur Geschichte und Geltung der Erwähnung Gottes in staatlichen Verfassungen Europas*, [w:] P. Hünermann (Hg.), *Gott – ein Fremder in unserem Haus?*, Freiburg i. Br.–Basel–Wien: Herder 1996, s. 171-183.

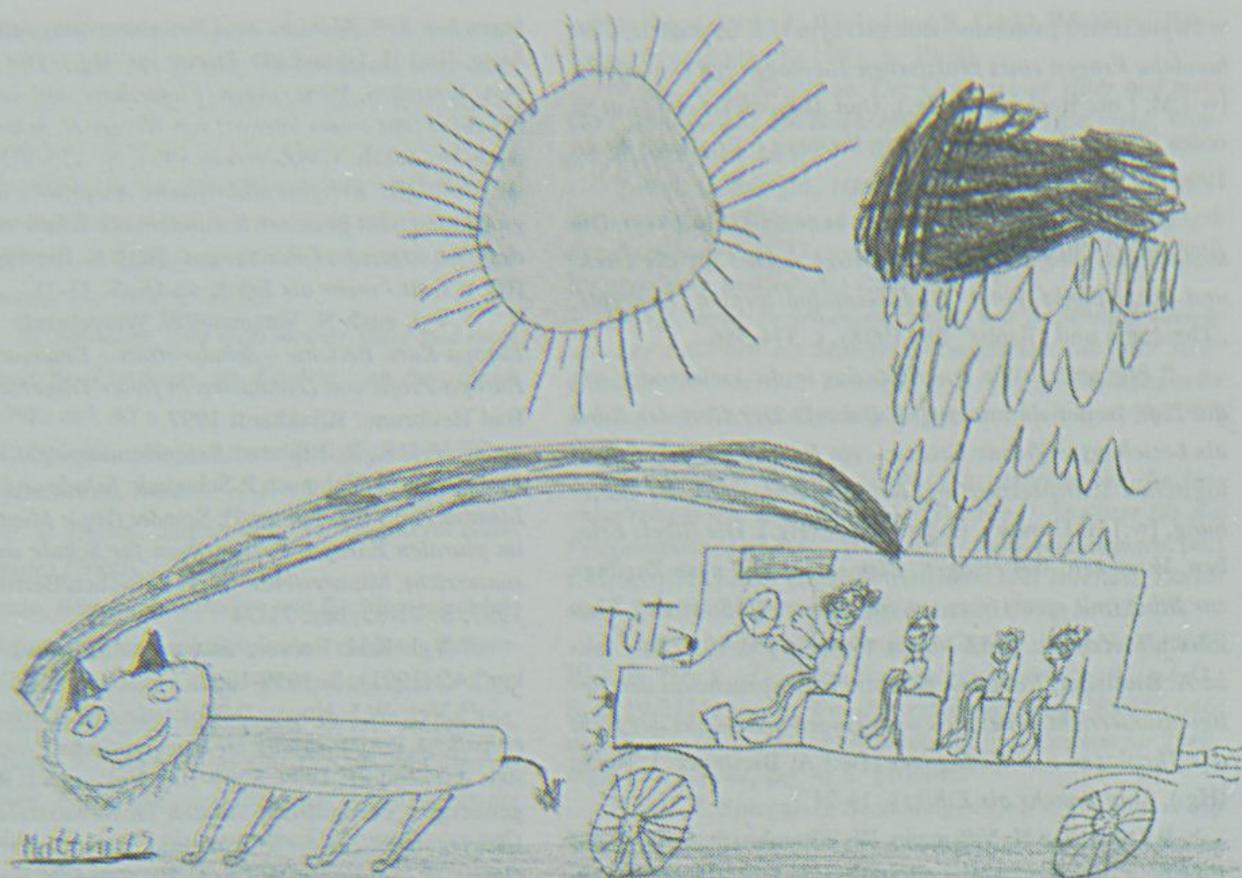
logischen Schriftlektüre und Religionspädagogik der Beziehung, [in:] H. Ulonska/D. Dormeyer (Hg.): *Die Bibel: Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel (mit einem Vorwort von Werner H. Schmidt)*, Rheinbach/Merzbach: CMZ-Verlag 1994, S. 155-175. Vgl. auch A. Biesinger: *Religionsdidaktische Ansprüche an den Religionsunterricht in der sich wandelnden Schule aus der Sicht des Theologen und Pädagogen*, [in:] A. Biesinger/J. Hänle (Hg.): *Gott – mehr als Ethik*, a.a.O., S. 11-21.

³⁶ Vgl. auch N. Vorsmann/W. Wittenbruch: *Schulen auf Europa-Kurs. Berichte – Schulporträts – Untersuchungen zum Europa-Profil von Gymnasien in freier Trägerschaft (EPG)*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1997.

³⁷ Vgl. K. E. Nipkow: *Religionsunterricht im künftigen Europa*, a.a.O. Vgl. auch P. Schreiner: *Schule und europäische Identität*, [in:] P. Schreiner/H. Spinder (Hg.): *Identitätsbildung im pluralen Europa. Perspektiven für Schule und Religionsunterricht*, Münster/New York/ München/Berlin: Waxmann 1997, S. 71-85, bes. 71-74.

³⁸ Vgl. K.H. Bohrer: *Europrovinzialismus*, [in:] „Merkur“ 45 (1991), S. 1059-1068.

³⁹ Vgl. W.J. Hoye: *Demokratie und Christentum. Die christliche Verantwortung für demokratische Prinzipien*, Münster: Aschendorff 1999, S. 89-103. Vgl. auch I. Riedel-Spangenberg: *Europäische Staaten im Bewusstsein vor Gott. Überlegungen zur Geschichte und Geltung der Erwähnung Gottes in staatlichen Verfassungen Europas*, [in:] P. Hünermann (Hg.): *Gott – ein Fremder in unserem Haus?*, Freiburg i. Br./ Basel/Wien: Herder 1996, S. 171-183.



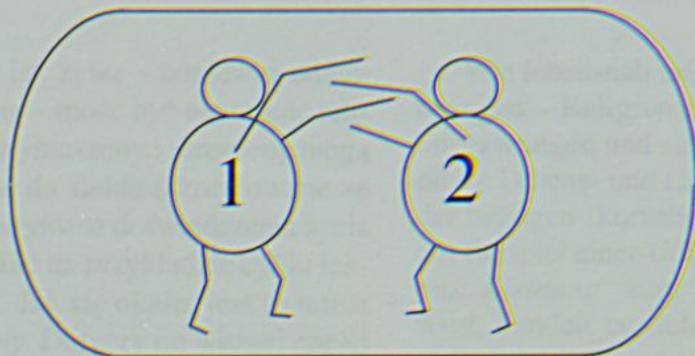
„Bóg nie dopuszcza, aby ojciec przejechał kota”.

„Gott verhindert, dass der Vater die Katze überfährt”.

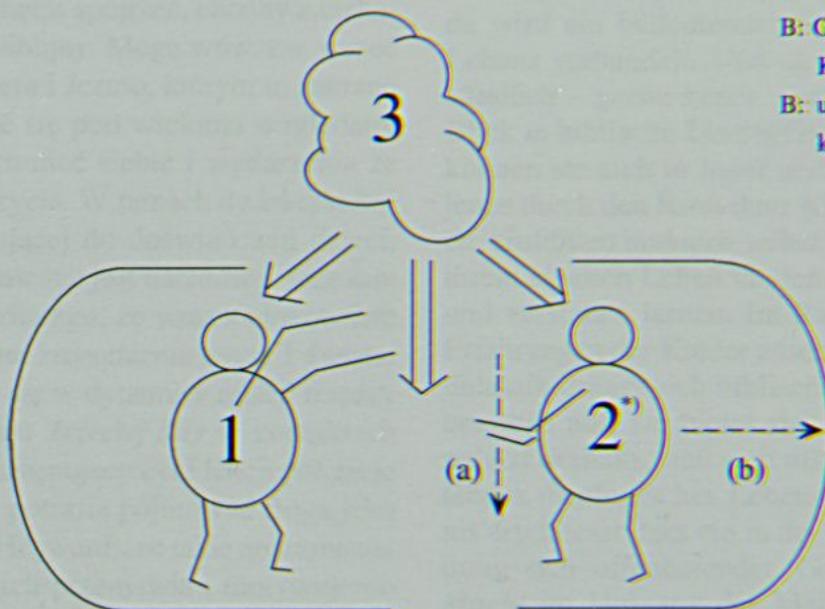
W klasznej praktyce
Aus der Praxis

Dagmar Dautscher

**Vertrauen auf eine Dritte Macht („gotten“ im Konflikt)
Zaufanie w Trzecią Siłę („bożować“ w konflikcie)**



A: *Gewaltsames*
Konfliktlösungsverhalten
A: usiłowanie rozwiązywania
konfliktu *drogą przemocy*



B: *Gewaltfreies*
Konfliktlösungsverhalten
B: usiłowanie rozwiązywania
konfliktu *bez przemocy*

*) 2 senkt (a) demonstrativ die Arme und öffnet (b) demonstrativ den Handlungsspielraum

*) '2' w (a) demonstracyjnie opuszcza ręce i w (b) demonstracyjnie otwiera przestrzeń działania