



arbeitskreis katholischer schulen
in freier trägerschaft

***Auf der Suche ...
Unsichtbare Religiosität
bei Jugendlichen***

engagement

zeitschrift
für erziehung
und schule

1/2000

ASCHENDORFF

VERLAG



Inhaltsverzeichnis

Zu diesem Heft	1
Thema	2
<i>Udo F. Schmälzle</i> Unsichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen	2
<i>Andreas Feige</i> Religion in der „Selbst-Kultur“	5
<i>Karl Ernst Nipkow</i> „Gott im Konjunktiv“ – Religiosität bei Kindern und Jugendlichen heute	14
<i>Egon Spiegel</i> (Un)sichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen	25
<i>Claudia Gärtner</i> Kunstwerke im Religionsunterricht – „Orte“ unsichtbarer Religiosität	30
<i>Thomas Meurer</i> Tradierungskrise : Bibelkrise?	38
<i>Gudrun Lohkemper-Sobiech/Udo F. Schmälzle</i> Aus „Es“ muss „Ich“ werden	45
Religion und Bildung	56
<i>Annegret Stein</i> „Auch Heidenkinder brauchen Religion“	56
Besprechungen	62

(Un)sichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen

Ansätze einer „Religionspädagogik der Beziehung“ in Thesen

EGON SPIEGEL

Im Folgenden ist der auf dem Kongress „Unsichtbare Religiosität bei Kindern und Jugendlichen“ (Munster, 28. 10. 1999) vorgetragene Entwurf einer „Religionspädagogik der Beziehung“ in Thesen wiedergegeben. Verzichtet habe ich weitgehend auf die Wiedergabe von Grafiken und Bildmaterial und auf weiterführende Literaturverweise und diverse Anmerkungen. Die Thesen sind bereits in verschiedenen Fortbildungsveranstaltungen erörtert und in mehreren Beiträgen (s. Hinweise am Ende der vorliegenden Skizze) ausgeführt worden.

● Plakative Vorbemerkungen

1. Irritation: Beziehung als Gottessymbol

Ein Schuler einer siebten Realschulklasse reiht seine Klasse als sein persönliches Heilszeichen in den gängigen Pool von Gegenstandssymbolen ein und deutet damit ein beziehungsorientiertes Symbolverständnis an. „In einem Kuss, der selbstlos macht, liegt so viel Gott“, singt die Gruppe Pur. Und Ricky: „Ohne Freunde kann ich nicht leben, ohne Gott kann ich nicht sein“.

2. Interpretation: Die religiöse Qualität der Beziehungssehnsuchte von Jugendlichen

Gegen H. Barz selbst, der aus seiner qualitativen Untersuchung auf eine weitgehend eudämonistische Grundhaltung bei den Jugendlichen schließt, lese ich aus den Antworten der Befragten die erstaunliche Präferenz für ein Leben in freundschaftlichen Beziehungen und deute diese beziehungstheologisch.

3. Konzeption: Sehen – Urteilen – Handeln

Zwischenmenschliches Beziehungsverhalten ist nicht nur ein zentraler Gegenstand human- und sozialwissenschaftlicher Forschung (1), es steht auch im Zentrum theologischer Reflexion (2) und ist im Folgenden Ausgangsort einer symboldidaktischen Konzeption (3).

● In Beziehung von Anfang an – Sozialwissenschaftliche Hinführung

Bevor der Frage nachgegangen werden soll, wie Beziehung theologisch gedeutet werden kann und welche didaktischen Konsequenzen dies nach sich ziehen könnte, muss das Phänomen selbst in den Blick genommen werden. Dabei helfen die human- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen

Die Ergebnisse beziehungswissenschaftlicher Grundlagenforschung sind eindeutig. Hiernach ist menschliches Leben grundlegend als ein Leben *aus*, *in* und *für* Beziehungen bestimmt. So hebt die *Biologie* (in der Auseinandersetzung mit sozialdarwinistischen wie den neueren soziobiologischen Theorien) Fähigkeit und Bereitschaft zu „gegenseitiger Hilfe“ als das bestimmende Moment der Evolution hervor. In der *Psychologie* unterstreichen Interaktions- und Kommunikationsforschung, Altruismusforschung, die jüngere Sauglings- und Kleinkindforschung die soziale Kompetenz des Menschen. In der Entwicklungspsychologie wird seit Jahrzehnten eindringlich vor den Folgen frühkindlicher Beziehungsdeprivationen gewarnt. Die *Pädagogik* knüpft an die Empathiefähigkeit und die Bereitschaft von Kin-

dern und Jugendlichen zu sozialem Verhalten an. Die *Soziologie* beschreibt Komplexität und Vielfältigkeit menschlicher Soziabilität. Die *Sozialphilosophie* betont menschliche Existenz als wesentlich dialogisch. Die *Pragmalinguistik* untersucht Beziehungsverhalten selbst in der Verdichtung eines „small talks“ am Kiosk

Gott als „Macht in Beziehung“ – Theologische Reflexion

Wie physikalische Gegebenheiten etwa nach der Erstursache fragen lassen, so verlangt, ja drängt auch zwischenmenschliches Beziehungsverhalten, hinsichtlich seiner tiefen Wurzeln ergründet zu werden. Zu allen Zeiten und an allen Orten haben Menschen ihr Beziehungsverhalten religiös zu deuten versucht. Den Menschen in Israel hat sich in dieser Frage JHWH als beziehungsstiftende, gemeinschaftsstiftende gottliche Macht erschlossen.

Im (wie auch immer zu denkenden) Exodus gibt sich Israel eine gottliche Größe, eine Macht, zu erkennen, von der es (vgl. Ex 3,14) kurz und prägnant heißt, dass sie (wehend) da ist und da sein wird (=JHWH). Im vorstaatlichen Israel ermöglicht diese Macht ein Zusammenleben ohne politische Zentralgewalt (1 Sam 8), in der konkreten militärischen Bedrohung verspricht sie Schutz (Jes 7,9). Einen König wählen und auf Kriegspferden reiten wird in dieser Theologie als Abfall von JHWH gedeutet, als Verstoß gegen das erste Gebot. Jesus reitet deshalb auch nicht auf einem Pferd, sondern auf einem Esel in Jerusalem ein.

Der „Ich-bin-da“-Gott Israels gilt durch alle Zeiten hindurch als eine beziehungsstiftende, schalomstiftende und damit soziale Größe. JHWH ist in erster Linie Befreiergott, ein Gott, dem sich politisch konkrete Rettung und eine entsprechende Ordnung verdanken. Infolgedessen bekennt Israel ihn als „Quelle des Lebens“ schlechthin als Schöpfergott (wie das gängige christliche Glaubensbekenntnis unterstreicht) und als Garant ewigen Lebens.

In Jesu Versöhnungshandeln verdichtet sich die gottliche Beziehungsdynamik auf besondere Weise. Sein Leben und Wirken ist über den gewaltsamen Tod hinaus durch zahllose Beziehungsstationen markiert (vgl. besonders seine

Tischgemeinschaften), seine Botschaft von der malkut JHWH (der Königsherrschaft Gottes) ist prozess- und horer(innen)orientiert (d.h. eschatologisch offen, vgl. Mt 5, 3, vgl. auch Jesu narrative statt argumentativ-definitivische Verkündigung, hier etwa seine Gleichnisse, sowie, nicht zuletzt, sein gewaltfreier Umgang mit den Gegnern).

Gott ist – in der Linie dieser Theologie – nicht „wie das Blut, das in dir kreist, sondern wie die Luft, in der du atmest“, nicht zuerst ein Gott des Individuums, sondern eine Größe des Zwischenen (vgl. M. Buber), „Macht in Beziehung“, wie C. Heyward sagt. Er ist wie MODIMO, der Freund und Feind in einer Herde versammelt (so G. Setiloane), er ist „mutual friend“ (= der gemeinsame Freund beider/aller).

In der Perspektive „mutualistischer Theologie“ meint dann „an Gott glauben“: vertrauen auf Gott, bauen auf Gott, stehen in Gott als einer konkret wirksamen „Macht in Beziehung“ (vgl. das hebr. *himin, aman, Amen*). C. Heyward spricht hier in origineller und provozierender Weise von „to god“ („gotten“).

Auf der Konfliktebene bedeutet „gotten“ die Konstellation zweier Konfliktparteien aufbrechen, den Raum bewusst öffnen im Vertrauen darauf, dass in das so herbeigeführte Gewaltvakuum eine Dritte (gottliche) Macht Heil stiftend einströmt (vgl. Strichmanneskizze, S. 29). Gewaltverzicht ist – so gesehen – eine Konkretisierung des ersten und zweiten Gebots.

In der politischen, psychologischen wie pädagogischen Praxis begegnet Gottvertrauen dieser Art auch dort, wo nicht (ausdrücklich und in christlicher Terminologie) von „Gott“ die Rede ist. Im interreligiösen wie interkulturellen und interdisziplinären Dialog konnte sich möglicherweise das weithin inhaltsleer gewordene Wort „Gott“ (von anderswo her, vgl. K. Rahner) neu erschließen.

Gott als beziehungsstiftende Größe erfahren und zulassen – ein religionsdidaktischer Entwurf

3.1 Vertrauen auf die beziehungsstiftende Macht Gottes als ausdrückliches Lernziel

In der Befähigung zu einem Beziehungshandeln im Vertrauen auf Gott als „Macht in Beziehung“

den und Jugendlichen zu sozialem Verhalten an. Die *Soziologie* beschreibt Komplexität und Vielfaltigkeit menschlicher Soziabilität. Die *Sozialphilosophie* betont menschliche Existenz als wesentlich dialogische. Die *Pragmalinguistik* untersucht Beziehungsverhalten selbst in der Verdichtung eines „small talks“ am Kiosk.

Gott als „Macht in Beziehung“ – *Theologische Reflexion*

Wie physikalische Gegebenheiten etwa nach der Erstursache fragen lassen, so verlangt, ja drängt auch zwischenmenschliches Beziehungsverhalten, hinsichtlich seiner tiefen Wurzeln ergründet zu werden. Zu allen Zeiten und an allen Orten haben Menschen ihr Beziehungsverhalten religiös zu deuten versucht. Den Menschen in Israel hat sich in dieser Frage JHWH als beziehungsstiftende, gemeinschaftsstiftende gottliche Macht erschlossen.

Im (wie auch immer zu denkenden) Exodus gibt sich Israel eine gottliche Größe, eine Macht, zu erkennen, von der es (vgl. Ex 3,14) kurz und prägnant heißt, dass sie (wehend) da ist und da sein wird (=JHWH). Im vorstaatlichen Israel ermöglicht diese Macht ein Zusammenleben ohne politische Zentralgewalt (1. Sam 8), in der konkreten militärischen Bedrohung verspricht sie Schutz (Jes 7,9). Einen König wählen und auf Kriegspferden reiten wird in dieser Theologie als Abfall von JHWH gedeutet, als Verstoß gegen das erste Gebot. Jesus reitet deshalb auch nicht auf einem Pferd, sondern auf einem Esel in Jerusalem ein.

Der „Ieh-bin-da“-Gott Israels gilt durch alle Zeiten hindurch als eine beziehungsstiftende, schalomstiftende und damit soziale Größe. JHWH ist in erster Linie Befreiergott, ein Gott, dem sich politisch konkrete Rettung und eine entsprechende Ordnung verdanken. Infolgedessen bekennt Israel ihn als „Quelle des Lebens“ schlechthin: als Schöpfergott (wie das gängige christliche Glaubensbekenntnis unterstreicht) und als Garant ewigen Lebens.

In Jesu Versöhnungshandeln verdichtet sich die gottliche Beziehungsdynamik auf besondere Weise. Sein Leben und Wirken ist über den gewaltsamen Tod hinaus durch zahllose Beziehungsstationen markiert (vgl. besonders seine

Tischgemeinschaften), seine Botschaft von der malkut JHWH (der Königsherrschaft Gottes) ist prozess- und horer(innen)orientiert (d.h. eschatologisch offen, vgl. Mt 5, 3, vgl. auch Jesu narrative statt argumentativ-definitivische Verkündigung, hier etwa seine Gleichnisse, sowie, nicht zuletzt, sein gewaltfreier Umgang mit den Gegnern).

Gott ist – in der Linie dieser Theologie – nicht „wie das Blut, das in dir kreist, sondern wie die Luft, in der du atmest“, nicht zuerst ein Gott des Individuums, sondern eine Größe des Zwischen (vgl. M. Buber), „Macht in Beziehung“, wie C. Heyward sagt. Er ist wie MODIMO, der Freund und Feind in einer Herde versammelt (so G. Setiloane), er ist „mutual friend“ (= der gemeinsame Freund beider/aller).

In der Perspektive „mutualistischer Theologie“ meint dann „an Gott glauben“ vertrauen auf Gott, bauen auf Gott, stehen in Gott als einer konkret wirksamen „Macht in Beziehung“ (vgl. das hebr. *himin, aman, Amen*). C. Heyward spricht hier in origineller und provozierender Weise von „to god“ („gotten“).

Auf der Konfliktebene bedeutet „gotten“, die Konstellation zweier Konfliktparteien aufbrechen, den Raum bewusst öffnen im Vertrauen darauf, dass in das so herbeigeführte Gewaltvakuum eine Dritte (gottliche) Macht Heil stiftend einströmt (vgl. Strichmannskizze, S. 29). Gewaltverzicht ist – so gesehen – eine Konkretisierung des ersten und zweiten Gebots.

In der politischen, psychologischen wie pädagogischen Praxis begegnet Gottvertrauen dieser Art auch dort, wo nicht (ausdrücklich und in christlicher Terminologie) von „Gott“ die Rede ist. Im interreligiösen wie interkulturellen und interdisziplinären Dialog konnte sich möglicherweise das weithin inhaltsleer gewordene Wort „Gott“ (von anderswo her, vgl. K. Rahner) neu erschließen.

Gott als beziehungsstiftende Größe erfahren und zulassen – ein religionsdidaktischer Entwurf

3.1 Vertrauen auf die beziehungsstiftende Macht Gottes als ausdrückliches Lernziel

In der Befähigung zu einem Beziehungshandeln im Vertrauen auf Gott als „Macht in Beziehung“

kann man nicht nur ein zentrales religionspädagogisches Ziel sehen; es verdient auch im bildungspolitischen Interesse des demokratischen Staates als ein eigenes, ausgesprochen religiöses Bildungsziel in den Zielkatalog schulisches verorteter Religionspädagogik aufgenommen zu werden. Das jedem demokratischen Zusammenleben zugrunde liegende Toleranzgebot hat nur Sinn vor dem Hintergrund einer prozessorientierten Lebens- und Weltgestaltung und damit der expliziten und impliziten Anerkennung einer Dritten Macht.

3.2 Zwischenmenschliches Beziehungsverhalten und die Frage nach Gott

In der folgenden Konzeption wird zwischenmenschliches Beziehungsverhalten in einer Weise thematisiert, dass sich daran die Frage nach Gott stellt und sich Gott (im Gespräch mit biblischen und außerbiblischen Traditionen) als „Macht in Beziehung“ erschließt. Positive Beziehungserfahrungen werden als Ausgangssymbol gewählt, an dem die das Symbol übersteigende Dimension, das Symbolisierte, aufscheint.

3.3 Vom Beziehungsverhalten zum Beziehungshandeln in neun Schritten (ein Profilierungskonzept)

Vor dem Hintergrund, dass jedes Sollen ein entsprechendes Können voraussetzt („ought implies can“), bildet das spontane Beziehungsverhalten von Kindern und Jugendlichen den Ausgangspunkt der hier skizzierten neun-schrittigen didaktischen Konzeption. In einem ersten Schritt gilt es, über Beziehungserfahrungen aufzumerken; wo dies zunächst nicht möglich ist, sind in einem zweiten Schritt positive Beziehungserfahrungen aufzudecken; in einem dritten Schritt kann es zum Staunen über Beziehungen kommen. Die ersten drei Schritte fasse ich mit „Sehen“ zusammen. In einem vierten Schritt werden die staunenswerten Erfahrungen auf ihren Überschuss hin, auf ihre Tiefenstruktur hin reflektiert; in einem fünften Schritt tauscht man sich darüber aus; in einem sechsten Schritt versucht man die in Beziehung erschlossene „Macht in Beziehung“ zu benennen. Diese drei Schritte fasse ich mit „Urteilen“ zusammen. In einem siebten Schritt wird darauf geschlossen, auf die wie immer benannte „Macht in Beziehung“ zu vertrauen; in einem achten Schritt ist

die innere Basis des zwischenmenschlichen Beziehungsverhaltens spirituell zu erschließen, in einem neunten Schritt kommt es zu einem existenziellen Vertrauen auf das Wirken einer göttlichen, beziehungsstiftenden Macht – aus Beziehungsverhalten wird Beziehungshandeln. Diese Schritte fasse ich mit „Handeln“ zusammen. Nicht ausgeführt werden kann hier die Problematik, dass in jeder Phase dieses idealen Modells auch ein Ausstieg möglich ist. Negative Beziehungserfahrungen werden im vorliegenden Entwurf keineswegs übergangen, sondern ausdrücklich wahrgenommen. Allerdings haben sie darin nicht – dies ist ein entscheidender didaktischer Grundsatz – das erste und letzte Wort.

3.4 Beziehung als Symbol

Während ein Gebetbandchen zeigt, wie Gott aufleuchtet „in allem, was ist“, und dabei Naturfotos beinhaltet, scheint Gott in einem anderen Fotoband in der Begegnung und Beziehung von Menschen auf. Hier drängt sich geradezu auf, auch und gerade in Beziehungen Gottessymbole zu sehen und sie als solche in den klassischen Symbolkatalog aufzunehmen.

● Schlussbemerkung

Gegen die Annahme einer weit verbreiteten religiösen Indifferenz bei den nachwachsenden Generationen verweist die beziehungstheologische Deutung der Beziehungssehnsüchte und Beziehungspraktiken von Kindern und Jugendlichen darauf, dass sie darin (zumindest insgeheim) einer – wie auch immer schließlich zu benennenden – „Macht in Beziehung“ gehorchen. Eine Symboldidaktik, die in zwischenmenschlichen Beziehungen eine göttliche dynamis (Macht) auszumachen hilft, überzeugt durch ihren existenziellen Ansatz (hier liegen nämlich die zentralen Fragen und Probleme der Kinder und Jugendlichen), begründet einsichtig die sozialpraktische Relevanz des Glaubens und schafft neue Glaubensplausibilität.

Den hier zwangsläufig nur kurz zusammengefassten didaktischen Entwurf habe ich in den folgenden Beiträgen näher ausgeführt

- In Beziehungen Gott erfahren und auf Gott vertrauen. Grundlagen einer Religionspädagogik der Beziehung. Habilitationsschrift Münster 1997 (erscheint demnächst).

- *Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität. Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz.* In: *Religionspädagogische Beiträge*, 39/1997. S. 165–194.
- *Ubi caritas et amor, Deus ibi est. Die sozialpraktische Relevanz der Frage nach Gott als Dreh- und Angelpunkt eines fundamental-pastoralen Konzepts.* In: *Theologie und Glaube*, 88/1998. S. 374–386.
- *Gewaltverhältnisse und Gewaltverhalten in der Schule. Theologische Grundlegung und Erörterung gewaltfreier Gegenmaßnahmen.* In: *Schmalzle, Udo* (Hrsg.): *Mit Gewalt leben. Arbeit am Aggressionsverhalten in Familie, Kindergarten und Schule.* Frankfurt/M. 1993. S. 275–369.
- *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.* In: *Ulonska, Herbert/Dormeyer, Detlev* (Hrsg.): *Die Bibel: Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel* (mit einem Vorwort von Werner H. Schmidt). Rheinbach-Merzbach 1994. S. 155–175.
- *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.* Bensberger Protokolle, 95. Bensberg 1998. S. 29–60.
- *Art. Beziehung.* In: *Mette, Norbert/Rickers, Folkert* (Hrsg.): *Lexikon der Religionspädagogik* (erscheint demnächst).

Diskussion

„Den Scheiß-Kerl Gott gibt es doch gar nicht. Da wird man geboren, muss malochen und dann kommt man in die Kiste!“ Mit diesen Worten zitiert eine Lehrerin einen Schuler aus dem fünften Schuljahr. Ein Berufsschullehrer sieht sich und seine Kollegen/-innen vor im Grunde areligiösen, abweisenden Schülern/-innen Religion unterrichten. Eine Lehramtsanwärterin (Grund-

schule) hat die Erfahrung gemacht, dass Kinder zwar oft nicht wissen, was Religionsunterricht ist und sein konnte, aber dennoch Lustlosigkeit äußern. Eine Studentin hat im Praktikum gestört, „dass so getan wurde, als wüssten wir als Lehrpersonen alles, hatten das Wissen gepachtet und mussten es jetzt nur noch den ‚unwissenden‘ Schülern vermitteln“. Kinder und Jugendliche, gibt eine Lehrerin zu bedenken, können „ganz tief“ nachdenken; sie selbst, so sagt sie, sei dadurch sensibilisiert worden „ganz genau zuzuhören“. Ein Lehrer weist darauf hin, dass sich religiöse Fragen heute nicht mehr in herkömmlichen Formen äußern; deshalb fordert er, dass Kinder und Jugendliche etwa in ihrer Art, sich in Bildern auszudrücken, ernst genommen werden sollen. Ein anderer unterstreicht, dass es Aufgabe der Religionslehrer/-innen sei, der Religiosität (auch der unsichtbaren Religiosität) der Kinder und Jugendlichen auf die Spur zu kommen, indem deren Äußerungen in Schrift, Bild und Sprache ernst genommen und aufgegriffen werde. Das verlangt selbstverständlich, wie der Referent in diesem Zusammenhang betont, Deutungskompetenz auf Seiten der Religionspädagogen/-innen und die innere Bereitschaft zu (gegenseitiger!) Glaubensbegleitung. Eine Lehrerin und ein Lehrer sind sich darin einig, dass die Deutschstunde deshalb „manchmal“ die bessere Religionsstunde sei, weil sich im Rahmen einer Textarbeit tief gehende Gespräche entwickeln können. Indem ein Lehrer einer Hauptschule die Jugendlichen angesichts ihrer Erfahrung von Tod, Glauben, Scheidung ... „erzählen“ lasst, versucht er den Religionsunterricht prozessorientiert zu gestalten. In diesem Sinne begrüßt er ganz besonders das Kongresssthema. Der Referent warnt in diesem Zusammenhang vor dem sog. Religionsstunden-Ich und fordert einen Religionsunterricht, in dem Kinder und Jugendliche alles denken und sagen dürfen.

Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen haben – mit diesen und ähnlichen Beiträgen – einige Teilnehmer/-innen der Arbeitsgruppe in einer ersten, dem Vortrag vorgeschalteten Diskussionsphase die Fragestellung des Kongresses gewürdigt und sich zunächst einmal kritisch mit den Hauptreferaten auseinandergesetzt. Von mehreren Seiten wurde Skepsis im

- Beziehungsverhalten und Beziehungshandeln von Jugendlichen als Manifestationsformen sublimier Religiosität Theologische Deutung und religionspädagogische Konsequenz In: *Religionspädagogische Beiträge*, 39/1997. S. 165–194.
- 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
- Gewaltverhältnisse und Gewaltverhalten in der Schule. Theologische Grundlegung und Erörterung gewaltfreier Gegenmaßnahmen In: *Schmalzle, Udo* (Hrsg.): *Mit Gewalt leben. Arbeit am Aggressionsverhalten in Familie, Kindergarten und Schule*. Frankfurt/M. 1993. S. 275–369
- 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 In *Ułonska, Herbert/Dormeyer, Detlev* (Hrsg.) *Die Bibel. Erleben, Verstehen, Weitersagen. Elementare und neue Zugänge zur Bibel* (mit einem Vorwort von Werner H. Schmidt) Rheinbach-Merzbach 1994. S. 155–175
- 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* Bensberger Protokolle, 95 Bensberg 1998 S. 29–60.
- Art. Beziehung In: *Mette, Norbert/Rickers, Folkert* (Hrsg.) *Lexikon der Religionspädagogik* (erscheint demnächst).

Diskussion

„Den Scheiß-Kerl Gott gibt es doch gar nicht Da wird man geboren, muss malochen und dann kommt man in die Kiste!“ Mit diesen Worten zitiert eine Lehrerin einen Schuler aus dem fünften Schuljahr Ein Berufsschullehrer sieht sich und seine Kollegen/-innen vor im Grunde areligiosen, abweisenden Schülern/-innen Religion unterrichten. Eine Lehramtsanwärterin (Grund-

schule) hat die Erfahrung gemacht, dass Kinder zwar oft nicht wissen, was Religionsunterricht ist und sein könnte, aber dennoch Lustlosigkeit äußern Eine Studentin hat im Praktikum gestört, „dass so getan wurde, als wussten wir als Lehrpersonen alles, hätten das Wissen gepachtet und mussten es jetzt nur noch den ‚unwissenden‘ Schülern vermitteln“. Kinder und Jugendliche, gibt eine Lehrerin zu bedenken, können „ganz tief“ nachdenken; sie selbst, so sagt sie, sei dadurch sensibilisiert worden „ganz genau zuzuhören“ Ein Lehrer weist darauf hin, dass sich religiöse Fragen heute nicht mehr in herkömmlichen Formen äußern; deshalb fordert er, dass Kinder und Jugendliche etwa in ihrer Art, sich in Bildern auszudrücken, ernst genommen werden sollen Ein anderer unterstreicht, dass es Aufgabe der Religionslehrer/-innen sei, der Religiosität (auch der unsichtbaren Religiosität) der Kinder und Jugendlichen auf die Spur zu kommen, indem deren Äußerungen in Schrift, Bild und Sprache ernst genommen und aufgegriffen werde Das verlangt selbstverständlich, wie der Referent in diesem Zusammenhang betont, Deutungskompetenz auf Seiten der Religionspädagogen/-innen und die innere Bereitschaft zu (gegenseitiger!) Glaubensbegleitung. Eine Lehrerin und ein Lehrer sind sich darin einig, dass die Deutschstunde deshalb „manchmal“ die bessere Religionsstunde sei, weil sich im Rahmen einer Textarbeit tief gehende Gespräche entwickeln können Indem ein Lehrer einer Hauptschule die Jugendlichen angesichts ihrer Erfahrung von Tod, Glauben, Scheidung ... „erzählen“ lasst, versucht er den Religionsunterricht prozessorientiert zu gestalten. In diesem Sinne begrüßt er ganz besonders das Kongresssthema. Der Referent warnt in diesem Zusammenhang vor dem sog Religionsstunden-Ich und fordert einen Religionsunterricht, in dem Kinder und Jugendliche alles denken und sagen dürfen.

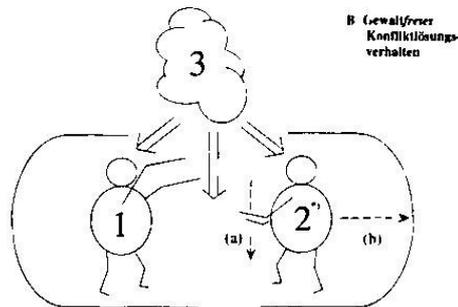
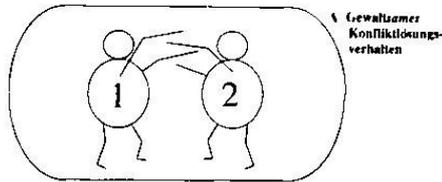
Vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen haben – mit diesen und ähnlichen Beiträgen – einige Teilnehmer/-innen der Arbeitsgruppe in einer ersten, dem Vortrag vorgeschalteten Diskussionsphase die Fragestellung des Kongresses gewürdigt und sich zunächst einmal kritisch mit den Hauptreferaten auseinandergesetzt. Von mehreren Seiten wurde Skepsis im

Hinblick auf die Authentizität und Zeitgemäßheit der im zweiten Vortrag verwendeten Gottesbilder von Kindern und Jugendlichen geäußert

Was ist, wenn das Beziehungsnetz reißt und ich allein dastehe? Mit dieser Frage formuliert eine Teilnehmerin der Arbeitsgruppe das Grundproblem einer beziehungsorientierten Religionspädagogik. Andere sehen Schwierigkeiten, beziehungstheologisch bereits in der Grundschule zu arbeiten. Wieder andere, dass Jugendliche einen Kuss ausdrücklich nicht mit Gott in Verbindung bringen wollen. Die Umsetzung des vorgestellten didaktischen Modells wird unter Hinweis auf verschiedene Versuche ausführlich diskutiert. Dabei wird deutlich, dass vor allem der theologische Ansatz verstanden sein will. Auf beziehungstheologischer Basis scheinen sich tatsächlich neue korrelationsdidaktische Chancen zu eröffnen.

Einhelliges Veranstaltungsresümee: Die Themenstellung bietet eine Fülle von Aspekten, die auf einem nächsten Kongress aufgegriffen werden sollten. Der erstmals durchgeführte Kongress sollte unbedingt fortgesetzt werden. Das Zusammenkommen von Studenten/-innen, Lehrern/-innen und Dozenten/-innen im Rahmen eines Kongresses wurde durchweg als eine hervorragende Gelegenheit für den religionspädagogischen Austausch beurteilt. An die Veranstalter erging deshalb die Forderung, den Kongress zur Tradition werden zu lassen.

Vertrauen auf eine Dritte Macht
(„gotten“ im Konflikt)



*1) 2 setzt (a) demonstrativ die Arme und (b) demonstrativ den Handlungsspielraum