

## Religionspädagogik in den neuen Bundesländern

Angeichts der Vielfalt der regionalen Verhältnisse auch im Osten Deutschlands möchte ich mich hinsichtlich der Schilderung des spezifischen Kontextes und der damit verbundenen Herausforderungen für die Religionspädagogik auf Mecklenburg-Vorpommern<sup>1</sup> konzentrieren, hinsichtlich des Versuchs einer gezielten Reaktion auf die geschilderten Herausforderungen auf die religionspädagogische Ausbildung an der Theologischen Fakultät Rostock. D.h. die Religionspädagogik in den neuen Bundesländern wird exemplarisch an einem Bundesland und an einer Fakultät thematisiert. – Zunächst seien die wichtigsten Aspekte des Hintergrundes der Situation umrissen.

### 1. Zum Hintergrund des Handlungsfeldes Religionspädagogik

#### 1.1 Soziökonomischer Hintergrund

Mecklenburg-Vorpommern (MV) ist ein Flächenstaat mit geringer Einwohnerdichte, – nur 78 P auf 1 qkm, d.h. ein Drittel des Bundesdurchschnitts. Die Bevölkerungszahlen sind nach der Wende anhaltend gesunken, zum einen durch die starke Abwanderung infolge der unterdurchschnittlichen Arbeitsmarktchancen, zum anderen durch den enormen Geburtenrückgang, – zunächst auf ein Drittel. Inzwischen sind die Geburten wieder leicht angestiegen, liegen aber nur etwa auf dem Niveau der Hälfte der Vorwendezeit. Die Zahl der Gestorbenen war über Jahre doppelt so hoch wie die der Geburten, – jetzt bewegt sie sich in Richtung auf ein Drittel mehr Gestorbene als Geborene. Die Wanderungsverluste werden inzwischen durch Wanderungsgewinne aufgewogen, d.h. es findet eine gewisse West-Ost-Durchmischung statt. Je 100 Auspendlern stehen 50 Einpendler gegenüber. Auf 100 Eheschließungen kommen landesweit etwa 55 Ehescheidungen, in Rostock gab es 1996 ebenso viele Scheidungen wie Eheschließungen.

MV ist traditionell ein Bereich der Fischerei, Land- und Forstwirtschaft; industriell von Bedeutung waren der Schiffsbau und die Fischverarbeitung. Diese Industrien sind entweder sehr geschrumpft (Werften) oder aber ganz zusammengebrochen unter dem Druck der westdeutschen Konkurrenz. Das Baugewerbe pusht vorübergehend. Der Bereich Fischerei, Land- und Forstwirtschaft hat mit 14,4% die am stärksten rückläufige Erwerbstätigenzahl und mit (1996) 2,6% den geringsten Anteil an der Bruttowertschöpfung; 60% der Industrieumsätze kommen aus dem Schiffsbau und dem Ernährungsgewerbe; in einer engeren regionalen Verbindung von Agrarwirtschaft und Ernährungsgewerbe liegen vermutlich neben Tourismus und den sich entfaltenden High-tech-Unternehmen die Zukunftschancen dieses Bundeslandes. Die offizielle Arbeitslosenquote (trotz besonders niedrigen Lohnniveaus war der Arbeitsplatz-

<sup>1</sup> Vgl. ergänzend die Spiegelung von der Situation Sachsens her bei *Hanisch, Helmut/Pollock, Detlef*, Religion – ein neues Schulfach. Stuttgart 1997.

schwund in MV 1997 mit 9% am höchsten von allen Bundesländern) liegt gegenwärtig offiziell bei 20%, das Arbeitsamt Rostock sprach im Herbst 1998 von 25% und hinter vorgehaltener Hand ist von 30-35% die Rede: Die Zahl derer, die in Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen, Umschulungen usw. hineingenommen wurden, ist außerordentlich hoch. – Es fehlt vor allem an Lehrstellen, obwohl die ostdeutschen Arbeitgeber weit überdurchschnittlich viele Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen. Die Lehrstellenknappheit ist mitbedingt durch die niedrige Studienmotivation der Abiturienten, – 40% gehen nach dem Abitur in die Lehre. Die Arbeitnehmer in den neuen Ländern erhielten 1996 ca. 83% des Nettolohnes der Beschäftigten der BRD. Die Festschreibung einer Zweiklassengesellschaft gilt auch in Universitäten, wo 1998 die Ostprofessoren nur 86% des Gehalts ihrer aus dem Westen zugezogenen Kollegen beziehen. Ab 1998 sollen im Regelfall auch aus dem Westen neu zu berufene Kollegen nur 86% des Westgehalts bekommen, – eine Bestimmung, die im Interesse von Neuberufungen aus dem Westen nicht durchzuhalten sein dürfte. – Die Kaufkraft in MV ist die niedrigste in Deutschland. Sie liegt bei 90% der übrigen neuen Bundesländer und bei 70% der alten Länder. Dem steht eine Erhöhung der Einzelhandelsfläche von 1990-96 um 60% gegenüber, weiter wachsend. Die nächsten Pleiten sind damit vorprogrammiert. Die Zahl der Firmengründungen hat sich reduziert, die der Konkurse erhöht. Nach den aktuellen Zahlen des Statistischen Bundesamts ist die durchschnittliche Lebenserwartung in MV am niedrigsten von allen Bundesländern (MV: Männer 68,9; Frauen: 77,6; Baden-Württemberg: Männer: 74,5; Frauen: 80,7)<sup>2</sup>.

### 1.2 Kirchlicher Hintergrund

In Mecklenburg-Vorpommern gibt es zwei ev. Landeskirchen, die unierte Landeskirche Vorpommerns und die lutherische Landeskirche Mecklenburgs. Exemplarisch seien einige Zahlen aus Mecklenburg benannt (Vorpommern 1994: 150.000, '96: 148.000):

Von 1988-97 sank die Mitgliederzahl von 451.000 auf 244.000, davon rund 73.000 durch Austritte (gegenüber etwa 8500 Eintritten, gehäuft in den Jahren 91/92) und etwa 47.000 durch Beerdigungen. Wieviele der noch verbleibenden Differenz von 85.000 dem Wegzug zuzurechnen sind und wieviele einer Bereinigung der Akten i.S. des Aufspürens von „Karteileichen“, entzieht sich meiner Kenntnis. Während die Taufen nominell rückläufig sind bei etwa konstanter Taufrate seit der Wende (Taufrate sank von 1950: 77% auf 1989: 15%, liegt jetzt bei 25%), gibt es einen leichten Anstieg der Konfirmationen, – die Jugendweihezahlen sind hoch geblieben.<sup>3</sup> Die Christenlehrekinderzahl ist et-

<sup>2</sup> Bericht: Welt am Sonntag, Nr. 9, vom 28.2.1999, S.38

<sup>3</sup> Karl-Heinrich Bieritz, Rostock, interpretiert die neueren Daten zur Kasualpraxis in Mecklenburg dahingehend, daß die Kirche bei den lebensgeschichtlich bedeutsamen Rites de passage Trauung, Konfirmation und Beerdigung ihr früheres Ritenmonopol weitgehend verloren habe. Die auf den Westen bezogene Aussage von Trutz Rendtorff, daß auf dem Felde lebenszyklischer Begleitung „die Zuständigkeit der Kirche in keiner Konkurrenz steht und dementsprechend bejaht und in Anspruch genommen wird“, treffe für die Ostkirchen so nicht zu. Und es scheine sich (von regionalen Ausnahmen abgesehen) auch keine Rückkehr

was gesunken bei einem gleichbleibendem Anteil von ca. 30% ungetauften Kindern. Leicht sinkende Tendenz zeigt auch der Gottesdienstbesuch, nur die Heiligabendzahlen sind gewachsen. Pro Kirchgebäude gibt es derzeit noch etwa 70 Gemeindeglieder. Von der Altersstruktur der Kirche her werden es in wenigen Jahren nur noch die Hälfte sein: Die deutliche Mehrheit der Christen ist über 55 Jahre alt. In den Gottesdiensten sitzen an vielen Orten weniger als 10 Personen, und diese sind meist Rentner. Der vor der Wende wesentlich vom Westen (besonders von der Bayrischen Landeskirche) finanzierte Haushalt – nur diese finanzielle Stützung ermöglichte trotz Minderheitensituation das Überwintern volksskirchlicher Strukturen mit ihrem hohen Personalaufwand – muß nun extrem heruntergefahren werden und damit auch die – gemessen an den Gemeindegliedern – hohe Zahl von Mitarbeiterstellen. Pfarreien wurden zusammen gelegt (Rückgang der Pfarreien in 6 Jahren um 20%), oftmals hat ein Pfarrer ein halbes Dutzend oder mehr Dörfer zu versorgen und ist häufig stark mit der Einwerbung von Mitteln für die Gebäudeunterhaltung und deren Durchführung befaßt. Abgebaut wurde auch bei der Kinder-/Jugendarbeit. Liegt die Kirchengliederung im Landesschnitt<sup>4</sup> bei 20%, so bewegt sie sich in Wismar, Rostock, Schwerin und Neubrandenburg zwischen 8-13%, – in den Neubaugebieten dort gar zwischen 3-8%.

### 1.3 Schulischer Hintergrund

Hier sollen zunächst einige Ostspezifika bzw. Spezifika von MV skizziert werden. Danach möchte ich – selbst Westbürgerin bis 1992 – Zeitzeuginnen zu Wort kommen lassen. Zunächst wird hier die äußerst kritische Einschätzung der Entwicklung in und seit DDR-Zeiten von Freya Klier<sup>5</sup> bündelnd referiert. Um ein differenzierteres Bild zu gewinnen, wurde die Darstellung von Freya Klier mit in der DDR ausgebildeten Lehrkräften diskutiert: Die Ergebnisse werden kurz vorgestellt.

- Die Schule ist Frauendomäne: Durchgehend – auch in Gymnasien – findet sich ein Frauenanteil von 80-90%, – manchmal gibt es lediglich einen männlichen Sportlehrer.
- Lehrkräfte sind grundsätzlich nicht verbeamtet und werden nach niedrigeren Tarifen als im Westen bezahlt. Um die bei den rückläufigen Schülerzahlen drohenden Bedarfskündigungen zu vermeiden, wurde in MV ein Lehrpersonalkonzept entwickelt, – die Lehrkräfte quasi gezwungen, daran teilzunehmen (Beendigung des Arbeitsverhältnisses bei Nichtteilnahme;

zum volksskirchlichen Ritenmonopol abzuzeichnen. Damit entfallt „eine grundlegende Bedingung für die Existenz einer stabilen ‘Volkskirche’, die fest in gesamtgesellschaftlichen Konventionen und ‘Plausibilitätsstrukturen’ verankert ist und sich im wesentlichen durch ihr Kasualhandeln reproduziert“. In: Vorlesungsskript Kybernetik (1998, unveröffentlicht), S. 8

<sup>4</sup> Insgesamt ist für die Kirche Mecklenburg seit 1950 ein Schwund von ca. 70% der Mitglieder zu verzeichnen. Das regionale Gefälle ist dabei auch gegenwärtig stark; so sind im Kirchenkreis Malchin noch etwa 40% der Einwohner evangelisch.

<sup>5</sup> Klier, Freya, Schule im Osten – Lernort der Demokratie? In: Politische Bildung 3/97, Jg. 30, S. 23-39

Teilnahme: 97,6%). Älteren Lehrkräften wurden Auflösungsverträge, jüngeren die Nachqualifizierung für Mangelfächer nahegelegt, auch für Ev. Religion. Prinzipiell müssen sich alle auf das Modell 50 + x einlassen, d.h. es wird nur eine 50% Beschäftigung garantiert, das x an Beschäftigung hängt von dem Bedarf ab, der schularts- und schulamtsbezogen für das betreffende Fach besteht. Wer also die Fachlichkeit<sup>6</sup> für ein Mangelfach hat, hat damit beste Aussichten für das Er kämpfen eines höheren x-Anteils mit entsprechend höherem Verdienst und besserer Rente.

- Lehrkräfte an Grundschulen erhielten zu DDR-Zeiten – ohne Abitur – eine Fachschulausbildung, d.h. sie sind mit wissenschaftlichen Arbeitsweisen kaum in Berührung gekommen. Auch die Ausbildung von Diplomlehrern entsprach aufgrund ideologischer Vorgaben in manchen Bereichen (z.B. in Geschichte, Psychologie) nicht den Standards einer westlichen Lehrerbildung.

Freya Klier postuliert: Alle künftigen Lehrkräfte seien in ihrer Ausbildung ideologisch straff geschult<sup>7</sup> worden. Das ideologisch scharf ausgerichtete Klima der Schulen habe zunehmend weniger Abiturienten in den Lehrerberuf gezogen, weshalb man in den 70er Jahren immer wieder versucht habe, Abiturienten planmäßig in ein Pädagogikstudium umzulenken: Für andere Studiengänge abgelehnte BewerberInnen erhielten im angebotenen Pädagogikstudium ihre zweite Chance. Zur Reduzierung von Reibungen in der ideologischen Ausrichtung seien ab den 80er Jahren bevorzugt Abiturientinnen der neuen sozialistischen Intelligenz für dieses Studium geworben worden. In der letzten Erziehungsgeneration – so Klier – habe es so bei vielen nicht einmal mehr eine Vorstellung von selbstbestimmtem Denken und Handeln gegeben: „Mit der jüngsten Pädagogen-Generation ist auch ein neuer Lehrer/innen-Typus entstanden, ein gläubiger, der keine Chance mehr hatte, sich historisches Wissen anzueignen. In einer ineinanderzahnenden Dreierstufung wurde ihm Denken schon vor Berufsantritt abtrainiert: Zunächst durch ein politisch zuverlässiges Elternhaus, ... durch ein Dutzend Jahre DDR-Schule und durch Gehirnwäsche eines Pädagogischen Instituts.“<sup>8</sup>

<sup>6</sup> „Fachlichkeit bedeutet, die Lehrkraft besitzt die erforderliche Lehrbefähigung für ein Fach oder eine Fachrichtung für die jeweilige Schulartgruppe oder hat in der jeweiligen Schulartgruppe in den letzten 3 Schuljahren in einem Fach Unterricht ohne Lehrbefähigung erteilt oder befindet sich in der Nachqualifizierung zum Erwerb der Lehrbefähigung oder Lehrberechtigung bis zu deren erfolgreichem Abschluß“, Informationsbroschüre 3 zum Lehrpersonal konzept, KM Schwerin, August 1997, S. 13.

<sup>7</sup> „Der zentrale Auftrag der Pädagogischen Institute bleibt bis zum Ende der DDR, Studenten zu 'politisch und weltanschaulich gefestigten' Lehrern zu formen, und das heißt unter anderem: bewußte Fälschung von Geschichte. Kein Absolvent kann sich dem entziehen, nicht im Studium, nicht in der Schulpraxis. Ob verändertes Lehrplanwerk oder neue Rahmenbedingungen, DDR-Lehrer stehen in ideologisch vorderster Front, denn auch sie haben ihre Schüler zu linientreuen Staatsbürgern zu erziehen; das stets reiche, zentral vorgegebene Stoff-Pensum hat marxistisch-leninistisch durchdrungen zu sein“, Freya Klier, ebd., S. 28.

<sup>8</sup> Ebd., S. 29.

Unterricht und Erziehung seien durch Lehrpläne minutiös zentral vorgegeben worden und mußten nur noch methodisch umgesetzt werden. Didaktik war so auf Methodik reduziert, Psychologie auf behaviouristische Ansätze. Differenziertes Denken und selbständiges Bildungsverhalten seien unerwünscht<sup>9</sup> gewesen. Wer sozialistische Inhalte und Werte zielstrebig umsetzte, reines Faktenwissen vermittelte und augenscheinlich zu Disziplin, Ordnung, Gehorsam und Pflichterfüllung erzog, konnte der sozialen Gratifikationen sicher sein.

Der Transformationsprozeß habe – so Freya Klier – den Schulen häufig nur neue Schulstrukturen übergestülpt und d.h. eigentlich nur neue Etiketten für den alten Inhalt: „Die Hülle ist neu, die alte Prägung noch vorhanden. Sie wird, sobald die Phase der ersten Euphorie vorbei ist, zum sicheren Rückzugsort für Pädagogen, die sich überfordert fühlen.“<sup>10</sup> Das pädagogische Alltagsbewußtsein eines großen Teils der Lehrkräfte sei – so Klier – weitgehend unaufgearbeitet geblieben. Daran hätten auch die vielen hastig durchgeführten Nachqualifikationen kaum etwas geändert, seien sie doch in einer von Streß und Versagensangst gekennzeichneten Gesamtsituation durchgeführt worden, die kaum angetan sei, sich die „persönliche Vergangenheit kritisch sortierend anzueignen“<sup>11</sup>. – Die hohe Schule der Anpassung<sup>12</sup> Sorge auch in der Gegenwart dafür, daß das meiste äußerlich bleibe: Man spiele so als ob und betreibe sein bewährtes Ding weiter.

Einige an Ostschulen tätige Westlehrkräfte gaben folgende Rückmeldung zu ihren Eindrücken: Angeblich hat man in DDR-Schulen mehr gelernt – die Abiturienten aus der Alt-BRD sind alle ungebildet, hört man. – Die Zugangs- und Verarbeitungsweisen, das Menschenbild, pädagogische Ziele und Alltagshandeln von vielen Ostlehrkräften wird als deutlich anders empfunden, i.S. von Freya Kliers Einschätzung als „unverändert“. Verstärkt werde dieser Trend durch den beträchtlichen Teil der ostalisch<sup>13</sup> ausgerichteten Elternschaft, die

<sup>9</sup> Freya Klier konstatiert: „Die (mit der Wende Lehrkräften angesonnenen. A.K.S.) neuen Anforderungen – Eigenverantwortung, Konfliktfähigkeit, Risikobereitschaft – sind den Lebensgewohnheiten und dem bisherigen Erfahrungshorizont der ehemaligen DDR-Lehrer diametral entgegengesetzt. Es sind genau die Verhaltensweisen, die in der DDR bestraft wurden... Dieser radikale Bruch löst Hilflosigkeit und Versagensangst aus und den Griff nach jenem Seil, an dem sich bisher noch am sichersten durch Problemphasen balancieren ließ: 'Anpassung'.“ Ebd. S. 32.

<sup>10</sup> Ebd., S. 31.

<sup>11</sup> Ebd., S. 32.

<sup>12</sup> Gewöhnt an die Schere zwischen Ideologie und Realität („Denk, was du willst, aber sag es nicht!“) werde auch unter neuen Verhältnissen schizophoren gelebt, ohne dies als Schmerz zu empfinden.

<sup>13</sup> Ostdeutschland sei eine 'andere Republik' geblieben nach der Wende, konstatiert Klaus Harprecht, verursacht „durch die Entchristlichung der Regionen jenseits der Elbe, die das kommunistische Regime in einem halben Jahrhundert der Verkarstung eben doch in eine religiöse und geistige Steppe verwandelt hat. Die wahre Crux... der Ex-DDR ist die geistige Heimatlosigkeit ihrer Bürger, die sich in der Abwehr Europas und des Westens verkrampfen... Es ist das schwelende Ressentiment gegen die Demokratie, das aus dem Notstand der Massenarbeitslosigkeit genährt wird... (Die jüngste Allenbacher Studie zeige, daß sich das Bild der autoritären Gesellschaft verklärt habe) Sie erscheint einer Mehrheit als ein Hort gemüthlicher Geborgenheit, Stasi hin oder her. Nur noch 36% der Ostdeutschen verbinden mit

auf ihre Disziplin, Ordnung und eine große Stofffülle eintrichternde paternalistische Leistungsschule sehr stolz sei. Ein guter Lehrer ist, wer viel abfragbares Wissen beibringt und aus dessen Klassenzimmer nie ein Geräusch dringt. Offene Curricula, Kreativität, kritische Diskurse, offene Unterrichtsformen seien – so die Befragten – vielen Lehrkräften und Eltern unheimlich und würden abgelehnt, häufig auch von den Schülern selbst, die die Sichtweisen und Wertungen von zu Hause mitbringen. Nicht wenige Eltern und Lehrkräfte wünschten sich frühere Verhältnisse zurück<sup>14</sup>.

Freya Klier bilanziert 1997, es habe mehr Kontinuität in der pädagogischen Landschaft gegeben als Wandel, mitbedingt durch die Unterwanderung des Transformationsprozesses durch DDR-Altlasten – auch in Form von Altkadern – in Institutionen von Schulaufsicht, Aus- und Fortbildung.

Es gibt selbstverständlich auch das Gegenteil des skizzierten Schreckensgemäldes: Aufgeschlossene, bewegliche Eltern, kreative Lehrkräfte, reformfreudige Schulleiter und offene Schulaufsichtspersonen. Aber sie sind an vielen Orten Minderheiten und erkämpfen mühsam Freiräume und Veränderungen, – in MV mit einem fortschrittlich-offenen Schulgesetz im Rücken. Allorten schießen allerdings private Schulgründungen aus dem Boden, m.E. auch Ausdruck dessen, daß reformwillige Eltern und Lehrkräfte der öffentlichen Schule momentan keine durchgreifenden Veränderungen zutrauen und deshalb selbst etwas Neues schaffen.

Die Darstellung von Freya Klier mit Ostlehrkräften zu diskutieren, war ein sensibles und schmerzhaftes Unterfangen. Es versteht sich von selbst, daß nur Personen befragt wurden, die sich von ihrem eigenen Prozeß der Aufarbeitung der Vergangenheit her auf eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit Kliers Thesen einlassen konnten. Schmerzhaft war diese Konfrontation mit der DDR-Schule auch für solche Personen, die als engagierte Christen selbst auf der 'anderen' Seite gestanden hatten. „Es treibt mir den Blutdruck hoch, dies zu lesen“, bekannte eine, „es tut so weh, weil man sich immer wieder fragt, was der eigene Anteil am Funktionieren dieses ganzen Systems gewesen ist. Und weil man, wenn man ehrlich zurückschaut, immer wieder auch tiefe Unsi-

dem Sozialismus, den sie erlebten, negative Gefühle. Für 63 % war er 'von der Grundidee her ein gutes Konzept, das nur unbefriedigend umgesetzt wurde' ... Beinahe die Hälfte der Leute gibt zu erkennen, sie hätte sich in der DDR vor Verbrechen besser behütet gefühlt. ... nur 36 % der Ostdeutschen (halten) die Gesellschaftsordnung der Bundesrepublik für verteidigungswert (gegen 69 % der Bürger des Westens).“, in: Die Zeit Nr. 38/1998, S. 48

<sup>14</sup> „Es besteht geradezu eine Sehnsucht nach klar gegliederten, folgerichtig aufgebauten Unterrichtsmaterialien und -hilfen, die wie früher komplexe Menschheitsprobleme, auch für Schüler nachvollziehbar, mit einer Wahrheit erklären können bzw. zwischen richtig und falsch zu unterscheiden wissen. So nimmt es nicht wunder, daß die große Mehrheit nach dem neuen Schulbuch verlangt, das all diese Ansprüche erfüllt, und daß 'mutigere' Lehrer schon längst wieder die alten Lehrbücher einsetzen. Diese Haltung trifft sich mit dem aus Schülersicht legitimen Interesse, möglichst wenig komplexe und kontroverse Sachverhalte zu erörtern, statt dessen Übersichtliches zu favorisieren, womit bei Leistungskontrollen zwischen richtig und falsch zu unterscheiden ist.“ Uwe Hillmer/Klaus Schroeder, Thesen zur Situation im Bildungsbereich in den neuen Bundesländern (Manuskript), FU Berlin, Forschungsverbund SED-Staat, 1996, hier zitiert nach Freya Klier, ebd., S. 35

cherheit empfindet bezüglich der eigenen Rolle...“ Es wurden Gespräche mit Lehrkräften zwischen 30-60 Jahren geführt: Je nach Alter, Studienfach und Ausbildungsort und -zeit ergaben sich erwartungsgemäß unterschiedliche Differenzierungen: Die Ideologisierung und Disziplinierung an Universitäten sei harmloser gewesen als an Pädagogischen Hochschulen. Perestroika bzw. Glasnost hätten in den 80er Jahren z.T. massive Auswirkungen auf Bildungseinrichtungen gehabt, z.B. in Teilen der Kunst- und Literaturszene. Es habe an vielen Schulen/Hochschulen Nischen gegeben, wo auch praktizierende Christen ihren Dienst tun konnten. Das Bild von Klier verallgemeinere zu stark. Insgesamt aber – dies war weit überwiegend der Tenor – seien die Aussagen von der Tendenz her zutreffend, – auch hinsichtlich der Gegenwart: Im Klima der ostaligisch ausgerichteten Mehrheit werde in weiten Bereichen nicht nur versteckt sondern offen auf die „bewährte DDR-Pädagogik“ zurückgegriffen.

## 2. Religionspädagogik in Mecklenburg-Vorpommern

### 2.1 Institutionelle Rahmenbedingungen

Holzschnittartig sei das Wichtigste herausgestellt an Vereinbarungen bzw. Rechtsbestimmungen: Ab 1992 gab es erste Anfänge mit RU, beginnend mit Kl. 5 und einstündig. Schrittweise wurde der RU dann auf die gesamte Sek I und II und – zögerlich – auch auf die Grundschule ausgedehnt. Kl. 1-2 waren die letzten, die erfaßt wurden. Der RU in der Grundschule war seitens der Kirche lange strittig: Man fürchtete, durch Einführung des RU in der Grundschule die Christenlehre zu schädigen bzw. ganz zu zerstören. Es war vor allem der starke Druck seitens der nachqualifizierten Lehrkräfte, der hier die Entwicklung vorantrieb. Sie stammten zum großen Teil aus Grundschulen und sollten nun in ihrem originären Wirkungsfeld keinen RU erteilen, sondern stattdessen in benachbarte Haupt- und Realschulen gehen. Dies löste Widerstand aus.

März 1992: Rahmenkonzept für den RU, gemeinsam von beiden Kirchen verabschiedet. Das offene, problemorientierte Grundsatzpapier erwies sich als hilfreich nicht nur zur Verständigung mit Christen, sondern vor allem auch mit atheistisch geprägten Eltern, Kollegien, Öffentlichkeit.

Ab 1992 gab es Rahmenrichtlinien-Kommissionen, in welche beide Fakultäten und Kirchen integriert waren einschließlich eines katholischen Vertreters. Ab 1993 bereitet eine ebenso zusammengesetzte Gemischte Kommission im Kultusministerium alle wesentlichen Erlasse mit vor.

Verwaltungsvereinbarungen wurden 1993 zwischen dem Land Mecklenburg-Vorpommern und der Pommerschen Kirche bzw. dem Bistum Berlin/Erzbischöflichen Amt Schwerin abgeschlossen über die Erteilung von RU durch kirchliche Mitarbeiter, die im Rahmen der Unterrichtstätigkeit unabhängig von Ort und Zeit des Unterrichts dem Staat unterstehen. Letztere Bestimmung wurde notwendig, weil katholischer RU fast nur nachmittags in Gemeinderäumen stattfindet. Bestimmt wurde auch: RU darf nur erteilen, wer eine entsprechende Ausbildung und die *vocatio/missio* hat.

20.1.1994 wurde der Staatskirchenvertrag zwischen dem Land und den beiden Ev. Landeskirchen abgeschlossen. In ihm wurden die beiden Theologischen Fakultäten in Rostock und Greifswald festgeschrieben sowie die Erteilung des RU als ordentliches Lehrfach an den öffentlichen Schulen gewährleistet, ebenfalls die Beteiligung der Kirchen an der Erarbeitung der RRL und an der Zulassung der Lehrmittel, dazu die Notwendigkeit der Vokation für die Erteilung einer Unterrichtserlaubnis. Beide Kirchen erließen entsprechend Vokationsordnungen.

1995 und 1996 kamen jeweils *Runderlasse zum RU* heraus, in denen sich die aktuellen Probleme des Aufbaus des Religionsunterrichts in MV spiegeln.

1995:

- (1) Das Unterrichtsfach ev. Religion soll in Inhalt und Konzeption... vom Fachlehrer... in der jeweils ersten Klassenelternversammlung... vorgestellt werden.
- (2) Der RU wird ab Schj. 95/96 in den Kl. 3-12 angeboten, sofern Lehrkräfte zur Verfügung stehen.
- (4) Das Ersatzfach ist Philosophieren mit Kindern/Philosophie...
- (5) Das Ersatzfach kann, falls Ziff. 4 nicht realisierbar ist, weiterhin aus dem musisch-ästhetisch-künstlerischen Lernbereich gewählt werden. Andere Regelungen bedürfen der Zustimmung durch das Kultusministerium.
- (6) Kann wegen fehlender Lehrkräfte kein RU stattfinden, entfällt auf jeden Fall die Ersatzfachregelung nach Ziff. 5.
- (7) (nicht erteilte RU-Stunden sind als Abminderungsstunden zu nutzen für Lehrkräfte, die sich in Weiterbildungsmaßnahmen für RU/Philosophie befinden)
- (9) Benotung nur in gymnasialer Oberstufe

1996 *Runderlaß*: Noch immer ungelöste Probleme werden noch einmal thematisiert:

- (3) Ist an einer Schule mindestens ein Religionslehrer vorhanden, muß RU angeboten werden. (*Schulleiter behaupteten schlicht, es gebe keinen Bedarf für RU und ließen Religionslehrkräfte anderen Unterricht erteilen*)
- (6) RU und Unterricht im Ersatzfach sollen zeitgleich erteilt werden. (*RU wurde häufig auf Nachmittage verlegt, um Schüler davon abzuhalten*)
- (7) Der RU/Ersatzfachunterricht ist so zu organisieren, daß er möglichst wenig in Randstunden liegt. RU kann jahrgangsstufenübergreifend oder schulartübergreifend durchgeführt werden. (*Der RU lag häufig in der 7./8. Stunde, – es gab zunehmend Disziplinprobleme und Abmeldungen, da der Ersatzunterricht oft ausfiel.*)
- (8) RU ist den Erziehungsberechtigten vor Einführung und vor Klassenneubildung durch den Religionslehrer ggf. zusammen mit einer weiteren kompetenten Persönlichkeit im Rahmen einer (11) Elternversammlung vorzustellen. (*Atheistische Schulleiter informierten z.T. polemisierend oder gaben den Eltern gleich Abmeldezettel aus.*)
- (9) Ein Schüler darf nach Widerruf der Abmeldung sofort in den RU seiner Klasse/Gruppe einsteigen. (*Einmal abgemeldete Sch wurden auf ihrer Entscheidung festgenagelt.*)
- (10) RU und U im Ersatzfach werden ab Schuljahresbeginn 1997/1998 benotet...
- (11) (nichterteilte RU-Stunden werden den Schulen weggenommen bzw. für Weiterbildungs-Abminderungen genutzt) (*Nichterteilte Religionsstunden wurden für anderes genutzt und damit die Motivation untergraben, RU einzuführen.*)

(12) RU ist ein Mangelfach und deshalb bei der Stellenausschreibung besonders zu berücksichtigen (*Es erfolgten keine Ausschreibungen wegen angeblich fehlenden Bedarfs.*)

Das am 15.5.96 verabschiedete *neue Schulgesetz* ermöglicht den Verbund von Religion und Philosophie zu einer Fächergruppe, vorbereitet durch eine von Vertretern beider Fächer gemeinsam erarbeitete Konzeption: „Innerhalb dieser Fächergruppe sollen die einzelnen Fächer unter Wahrung ihrer Eigenständigkeit und ihrer Besonderheit und der Rechte der Schüler und Erziehungsberechtigten in kooperativer Form unterrichtet werden“ (§7,3).

RU und Philosophie werden – abgesehen von der Oberstufe – auch 1999 noch nur einstündig unterrichtet. Es gibt zwar schulorganisatorisch die Möglichkeit, den RU epochal und d.h. ein halbes Jahr zweistündig zu erteilen. Da die Stundenpläne in Ostschulen aber stets für ein ganzes Jahr galten, hält man daran fest und nutzt die Möglichkeit zu epochalem Unterricht nur in wenigen Fällen.

## 2.2 Entwicklung und gegenwärtiger Stand des RU bzw. der Ausbildung von Lehrkräften

Der RU ist in MV langsamer als anderswo eingeführt worden, insbesondere weil man sich scheute, kirchliche Mitarbeiter schnell zugerüstet in die Schulen zu entsenden. Die beiden Landeskirchen gingen in dieser Frage unterschiedliche Wege. Während Vorpommern bald eine größere Zahl kirchlicher Mitarbeiter religionspädagogisch nachqualifizierte (Umfang 140 Std., Unterrichtsentwurf als Abschlußarbeit) und auch in die Vikarsausbildung schnell eine religionspädagogische Phase einschließlich Schulpraktikum integrierte, wurden in Mecklenburg bis 1996 überhaupt keine kirchlichen Mitarbeiter für den RU zugerüstet. Hier wurde zunächst ganz auf die Weiterbildung von Lehrkräften für den RU gesetzt. Z.T. unterstützt durch die religionspädagogischen Institute von Hamburg und Kiel (1x Loccum) wurden in Schwerin und Greifswald 5 je 2-3jährige Kurse für Lehrkräfte abgehalten. Sicher mitbedingt durch die geographische Lage stellte Vorpommern – statt ausschließlich auf jeweils aus dem Westen „einfliegende“ Kursleiter zu setzen – bald einen religionspädagogisch ausgewiesenen Theologen ausschließlich für religionspädagogische Fort- und Weiterbildung ein. Dieser vermittelte durch seinen situations- und adressatenspezifischen Ansatz nicht nur Wissen, sondern stieß persönlichkeitsentwickelndes Lernen an und baute Vertrauenbeziehungen auf. Die personelle Kontinuität wie der Ansatz des Greifswalder RPI führte auch zu einer signifikant größeren Fortbildungsmotivation der ausgebildeten Religionslehrkräfte in diesem Bereich. – Seit '97 werden auch in Mecklenburg kirchliche MitarbeiterInnen/Theologen für den RU qualifiziert, ab '98 sind die Vikare im Schulpraktikum. Und künftig sollen Diplomtheologen, die von der Universität eine komplette religionspädagogische Vorbildung auf Gymnasialniveau mitbringen<sup>15</sup>,

<sup>15</sup> An der Theologischen Fakultät Rostock kann eine solche Qualifikation nach der jüngst verabschiedeten Prüfungs- und Studienordnung im Rahmen des normalen Studiums (160 SWS) durch eine entsprechende Nutzung der Stunden im Wahlpflichtfach- und im Wahlbereich erworben werden. An der Theologischen Fakultät Greifswald wird zur Erlangung einer solchen Qualifikation ein Aufbaustudiengang (40 SWS in 2 Semestern) vorbereitet.

im Vikariat eine Art Referendariat mit entsprechender Abschlußprüfung ableisten, die auch eine Einstellung in den Schuldienst ermöglicht. Die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Möglichkeiten einer solchen Doppelqualifikation von DiplomtheologInnen werden derzeit entwickelt.

Genau Zahlen zur Religionslehrerschaft gab es lange Zeit nicht. Das Kultusministerium (inzwischen in Ministerium für Bildung und Wissenschaft umbenannt) sprach '98 von 188 hauptamtlichen ev. Religionslehrkräften, dazu von weiteren 15 kath. Lehrkräften. Die Landeskirche Mecklenburg meldete 172 vozierte Lehrkräfte (dazu eine Handvoll RU erteilende kirchliche Mitarbeiter). Die Vorpommersche Kirche benannte 95 Religionslehrkräfte mit zwei Fächern, 27 kirchliche Mitarbeiter und 5 Theologen, die ev. Religion erteilen, d.h. 127 Lehrkräfte insgesamt. Die staatlicherseits und kirchlicherseits genannten Zahlen sind offenkundig widersprüchlich. Das liegt nicht nur an unterschiedlichen Zählweisen, sondern auch an der erheblichen Fluktuation in diesem Bereich. Jedes Jahr werden beträchtliche Stellenausschreibungen für den RU vorgenommen. Da es noch nicht genügend Absolventen aus MV gibt, nimmt man auch Westbewerber auf diese Stellen. Diese suchen entsprechend um eine Vokation nach. Von den eingestellten Westlehrkräften sind nach einem halben Jahr in der Regel kaum 50 % noch da (in Wismar blieben von 20 für verschiedene Fächer eingestellten Westlehrkräften 2). Die Gründe für die meist schnelle Abwanderung liegen einerseits in den schlechteren materiellen Konditionen (keine Verbeamtung, schlechtere Bezahlung, 50 + x-Vereinbarung des Lehrpersonalkonzepts), andererseits in den Schwierigkeiten, in dem so anders geprägten Umfeld Fuß zu fassen und akzeptiert zu werden. Sich die Akzeptanz im Ostumfeld zu erkämpfen, ist ein nicht zu unterschätzendes Problem für alle Westlehrkräfte. Wer ein so umstrittenes Fach unterrichtet wie Religion, muß für seine Akzeptanz naturgemäß noch weit mehr kämpfen. Durch die hohe Fluktuation der Westlehrkräfte geraten die Religionslehrerzahlen immer neu durcheinander, ebenso die Zahlen zur Versorgung mit Religionsunterricht. 1996 lag die Versorgung erst bei ca. 13 %, 1997/98 bei fast 17 %. Dort, wo RU angeboten wird, lag die Akzeptanz durchschnittlich bei 39 %, d.h. von 100 Schülern gingen 39 zum RU, der Rest in Ersatzfächer, z.T. in Philosophie. Nach neueren amtlichen Zahlen<sup>16</sup> liegt die Versorgung mit RU an allgemeinbildenden Schulen im Schuljahr 1998/99 hinsichtlich RU + Ersatzfach bei 41 %, d.h. sie ist deutlich gestiegen (die Gymnasien sind überwiegend gut versorgt, – besonderer Mangel herrscht an Grundschulen); die Akzeptanz liegt bei durchschnittlich knapp 42 % inzwischen.<sup>17</sup> – Auch bezüglich

<sup>16</sup> Quelle: Ministerium für Bildung und Wissenschaft, Protokoll der Sitzung der Gemischten Kommission am 21.12.98, Anhang: Danach betrug an allgemeinbildenden Schulen die Gesamtzahl: 279 649; mit Fachlehrern (RU/Ersatzfach) versorgte Schüler: 119 745; am RU teilnehmend: 50 261, – davon am ev.RU: 48 096; am kath. RU: 2165; am Ersatzfach teilnehmend: 69 484.

<sup>17</sup> Ein amtliches Schreiben vom 22.3.99 meldet für Februar 1999 die Teilnahme von 21,3 % aller Schülerinnen und Schüler am RU. Der ev.RU werde von 324 staatlichen Lehrkräften und im Bereich der Pommerschen Evangelischen Kirche von zusätzlich 27 kirchlichen Mit-

des gesetzlichen Ersatzfachs Philosophie gibt es kaum zuverlässige Zahlen. Es gebe 87 examinierte Philosophielehrkräfte und 130 in der Ausbildung befindliche, die überwiegend auch schon unterrichten, verlautete es '98 vom Fachdezernenten des L.I.S.A., – die Universitäten sprechen von wesentlich höheren Zahlen. Obwohl möglicherweise bereits etwa 200 Philosophielehrkräfte unterrichten, heißt dies noch längst nicht, daß 200 Religionslehrkräfte nun mit dem Ersatzfach Philosophie konkurrierten statt mit Darstellendem Spiel, Kunst, Musik oder Computerspielen. Das liegt daran, daß Religionslehrkräfte und Philosophielehrer oft an ganz verschiedenen Schulen unterrichten und die Ersatzfachregelung dadurch hinsichtlich Philosophie unterlaufen wird (an BBS unterrichten z.B. bereits mehr als 30 Philosophielehrkräfte [Versorgung von 60%], denen 9 z.T. noch in der Ausbildung befindliche Religionslehrkräfte gegenüberstehen, die mit insgesamt 68 Wochenstunden etwa 900 Schüler versorgen). Solche Phänomene sind zwar ungesetzlich, werden aber als Übergangserscheinung in Kauf genommen.

Die meisten Religionslehrkräfte im Land sind über Kurse nachqualifizierte Ostlehrer. Grundständig „neue“ Universitätsabsolventen kommen erst langsam nach. Gegenwärtig läuft noch je ein Weiterbildungskurs in Schwerin und Greifswald, inzwischen in Zusammenarbeit mit dem DIFF (Tübingen). An der Fakultät Greifswald sind etwa 50 Religionspädagogikstudierende eingeschrieben, in Rostock 90-100, davon etwa ein Drittel tätige Lehrkräfte im Weiterbildungsstudium.

### 3. Religionspädagogisch handeln in MV – Probleme und Lösungsansätze

Auf der Grundlage von im September '98 geführten Gesprächen mit einem reichlichen Dutzend von Religionslehrkräften und einigen Studienleitern, Ost- und Westlehrkräften, grundständig ausgebildeten wie nachqualifizierten, soll eine aktuelle Problemskizze versucht werden. Die Basis ist nicht repräsentativ. Aber die Befragten brachten durch ihre Funktionen in Aus- und Fortbildung bzw. Verbandsarbeit (Religionslehrerverband) die Sichtweisen und Probleme eines breiteren Personenkreises mit ein. Interessanterweise lagen die Akzeptanzzahlen bei dem befragten Personenkreis durchweg weit über dem Durchschnitt, z.T. bei 70-90% oder mehr. Die breiten Schwankungen der Akzeptanz z.T. bei gleicher Region und /oder Person und die Deutungen dieses Phänomens durch die Lehrkräfte erhellten noch einmal die für die Akzeptanz des RU besonders relevanten Faktoren. Wenn nachfolgend typische Probleme benannt werden, so heißt dies nicht, daß alle Religionslehrkräfte ständig mit ihnen zu kämpfen haben. Es gibt durchaus auch unspektakuläre Entwicklungen in Richtung auf „Normalität“ des RU an Schulen, z.B. in manchen stärker kirchlich gebundenen Landbezirken, aber auch an manchen Stadtschulen, wo sich etwa eine im Kollegium allgemein akzeptierte Person zur Religionslehrkraft nacharbeiten erteilt, der katholische RU mit ganz wenigen Ausnahmen (7 Lehrkräfte) von kirchlichen Mitarbeitern.

qualifizieren ließ. Aber solche unspektakulären Verläufe sind noch nicht die Regel. Welche Faktoren/Aspekte werden von Religionslehrkräften besonders häufig in ihren Situationsbeschreibungen benannt?

### *3.1 Religionslehrkräfte sind Einzelkämpfer und häufig Wanderprediger*

Die geringe Zahl der Religionslehrkräfte bringt es mit sich, daß sie in der Regel EinzelkämpferInnen sind. Auch heute unterrichten sie häufig in mehreren (bis zu 5) Schulen, die gelegentlich mehr als 30 km auseinanderliegen. Im Unterschied zu früher wird bei Lehrkräften heute bei solch überregionalem Einsatz meistens vorher die Bereitschaft dazu erfragt.<sup>18</sup> Die Vereinzelung erschwert nicht nur den fachlichen Dialog sondern auch die Vorbereitungsarbeit: Da, wo Religionslehrkräfte sich vernetzen und kooperieren (regelmäßige Treffen zur Unterrichtsvorbereitung), wird erfolgreicher gearbeitet, oft auch mit der Folge größerer Akzeptanz.

### *3.2 Religionslehrkräfte werden gern auf 'Religion pur' reduziert*

Religionslehrkräfte müssen gegenüber Kollegien/Schulleitungen z.T. heftig um ihr zweites Fach kämpfen. Häufig wird versucht, sie völlig in den RU abzu-drängen, damit sie anderen Kollegen keine Stunden wegnehmen und überdies die Versorgung mit RU hochhalten. Manche Religionslehrkräfte unterrichten so in 17-20 verschiedenen Lerngruppen einstündig Religion und verschleißten sich dabei völlig, zumal der RU weiterhin häufig in Randstunden liegt. Es kam bereits zu Zusammenbrüchen. Da Lehrkräfte nicht verbeamtet sind und nach dem 50+x Modell antreten, Ostreligionslehrkräfte dazu als Kirchenmitglieder z.T. eine von politischer Einschüchterung geprägte Sozialisation mitbringen, fällt es ihnen doppelt schwer, sich gegenüber Kollegien und Schulleitungen durchzusetzen.

### *3.3 Jede Religionslehrkraft muß sich ihren Stand gegenüber Schülern, Eltern, Kollegium und Schulleitungen erst erkämpfen*

Westlehrer und Religionslehrkräfte, die erkennbar aus der Kirche kommen (z.B. Pfarrfrauen) und vor allem Wanderlehrkräfte haben es wesentlich schwerer, sich ihren Stand zu erkämpfen. Der Stand kann über eine Bewährung im zweiten Fach bzw. durch konstruktive Beiträge zum Schulleben (Chor, Band, usw.) wesentlich leichter erworben werden als über den RU. Wer sein zweites Fach erfolgreich durchhält und sich ins Schulleben konstruktiv-offensiv ein-bringt, findet zumeist auch eine höhere Akzeptanz im Kollegium und im RU.<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Nach Runderlaß vom 2. Juni '98 soll der Einsatz an mehr als zwei Schulen vermieden werden; nicht überall richtet man sich danach, z.T. mit ausdrücklicher Billigung durch die Schulaufsicht, die an Erfolgsmeldungen hinsichtlich der Versorgung interessiert ist. Quelle: Protokoll a.a.O.

<sup>19</sup> Nach durchgängiger Meinung der Schulamtsleiter von MV hängt die Akzeptanz von RU mehr oder weniger ausschließlich von der Persönlichkeit der Religionslehrkraft, ihrem pädagogischen Charisma und ihrem Einsatz in der Schule ab: Letzterer sei bei Religionslehrkräften mehrheitlich auch besonders hoch. Quelle: Protokoll a.a.O. Auch wenn man einrechnet, daß bei einem solchen Votum der Wunsch mitspricht, die äußerst harte Rahmenbedingungen der Erteilung von RU in ihrer Bedeutung herunter zu spielen, spricht der Augenschein für die These der Schulamtsleiter, – da zuweilen bei gleich harten Rahmenbedingungen die

### 3.4 Manche Schulleitungen untergraben bzw. blockieren den RU

Gegner des RU versuchen nach wie vor an vielen Orten, die Schutzvorschriften für den RU zu umgehen. Den Schülern werden z.B. gleich Abmeldezettel zum RU mitgegeben. Da, wo eine Westreligionslehrkraft ausfiel, schickt man z.B. jemanden mit einem anderen Fach hinein, weist diesen Unterricht dann aber als RU aus. – Oder man befragt z.B. die Eltern von Grundschulern, ob ihre Kinder RU haben sollten und richtet dann feste RU- bzw. Philosophieklassen ein, die bis Kl. 10 erhalten bleiben. Wollte ein Kind hinterher von Philosophie zu RU oder umgekehrt, müsste es die Klasse wechseln. Obgleich das Bildungsministerium sehr bemüht ist, Mißstände schnell abzustellen, wird häufig keine Meldung von den Lehrkräften gemacht, weil sie Angst vor möglichen Sanktionen in der Schule haben, z.T. fehlt auch die Rechtskenntnis, da die Erlasse nicht bis unten durchgestellt werden. Am RU interessierte Eltern wagen selten, gegen solche Behinderungen von seiten der (früher mächtigen) Schulleitungen vorzugehen.

### 3.5 „Für den ersten Eindruck gibt es keine zweite Chance“!?

Offensichtlich hängt sehr viel davon ab, wer die erste Einführung für Eltern in das Fach vornimmt und wie dies geschieht. Wo Religionslehrkräfte offen und authentisch eine einladende Konzeption vorlegen, lassen sich die Eltern zu meist auf einen Versuch mit RU ein. Eine offenkundig positive Parteinahme für den RU durch die Schulleitung, vor allem, wenn diese atheistisch ist, kann die Akzeptanz sehr verstärken. Umgekehrt kann die Polemik einzelner Eltern starke Einbrüche bringen, ebenfalls – durchaus vorkommende gezielte – Falschmeldungen zum Ersatzunterricht (angeblich Computerkurs, angeblich völlig freie Wahl von beliebigen Freizeitbeschäftigungen). Authentische, offene argumentationsfreudige, anspruchsvolle Bildung verheißende Religionslehrkräfte finden auch bei atheistischen Eltern Resonanz, ebenso bei Kollegen, die die Bildungszulieferung durch Religionslehrkräfte – z.B. für ihren Deutschunterricht – durchaus schätzen, weil es ihnen Arbeit abnimmt.

### 3.6 Die konfessionelle kirchliche Bindung wirkt als Stolperstein

Bei dem größten Teil auch der atheistischen Elternschaft besteht durchaus Interesse an religiösen Fragen und Inhalten als Bildungsgut, insbesondere, wenn dabei verschiedene Weltreligionen mit in den Blick kommen. Nicht interessiert sind sie jedoch an religiöser Erfahrung, und Gott sollte am besten gar nicht vorkommen. Die Ziele und Inhalte der sehr offenen Rahmenkonzeption von MV werden überwiegend gutgeheißen. Verdächtig macht den RU aber für die atheistische Bevölkerung die konfessionelle Bindung: Warum gibt es ev. und kath. RU, wenn die Schüler zu 90% ungetauft sind? Warum müssen Lehrkräfte nicht nur ein wissenschaftliches Studium, sondern dazu auch noch eine spezielle Erlaubnis einer bestimmten Kirche haben, dieses Fach zu unterrichten? Diese Phänomene irritieren und nähren das Mißtrauen, letztendlich sollten die Kin-

der/Jugendlichen eben doch geschickt zum Taufstein gezerrt, d.h. missioniert werden. Das Mißtrauen wird genährt durch Gemeindeglieder bzw. kirchliche Mitarbeiter, die im Missionieren auch die eigentliche Funktion des RU sehen und dieses Ziel offen oder verdeckt vertreten, wenngleich dies im Gegensatz zu den kirchlich-offiziellen Verlautbarungen zum RU steht. Auf dem Hintergrund des je berechtigten oder auch nichtberechtigten Mißtrauens gegenüber den Absichten eines an die Kirchen gekoppelten RUs können schon Vorhaben wie z.B. das Erkunden einer Kirche, eine meditative Übung oder ein gemeinsames Lied mit christlichem Inhalt, insbesondere aber christlich enggeführte Unterrichtswerke zum RU massive Befürchtungen in Richtung auf Missionierung oder gar Indoktrination auslösen. Wer jahrzehntelang durchgängig Indoktrinationsversuchen ausgesetzt wurde, hat es schwer, Mißtrauen, Ängste und entsprechende Projektionen hinter sich zu lassen und Personen, die erklärterweise eindeutig positioniert sind und Sinn- und Wertfragen thematisieren, offene Angebote zuzutrauen. Es gehört viel geduldige Vertrauens- und Öffentlichkeitsarbeit dazu, Ängste und Mißtrauen abzubauen, dazu ein sehr lebenswelt- und schülerbezogener Unterricht. Selbst die vergleichsweise offenen Rahmenrichtlinien von MV werden von etlichen Religionslehrkräften noch als zu binnentheologisch eingestuft: Der Bezug zur Lebenswirklichkeit heute müsse stärker herausgestellt werden. Nun kann man streiten, ob nicht genau hier die Aufgabe der Lehrkräfte liegen müßte, diese Verknüpfung selbst herzustellen. Die Kritik spiegelt nichtsdestotrotz die Schwierigkeit, bestimmte Themen überhaupt in den Denkhorizont des ostdeutschen Klientels zu rücken.

Einen weiteren Stolperstein der kirchlichen Bindung nicht nur für die atheistische Öffentlichkeit, sondern auch für nicht wenige Religionslehrkräfte, bildet die Vokation. Manche haben aufgrund der mit der Vokation verbundenen Erfahrungen zu ihrer Kirche eine recht gesplante Haltung: Die kirchliche Zulassung als Religionslehrkraft setzt in Mecklenburg – anders als in den meisten Bundesländern – nicht nur Kirchenmitgliedschaft voraus. Vielmehr soll sich die Lehrkraft bereits durch besonderes Engagement in der Gemeinde hervor getan haben, ehe sie die Vokation bekommt. Der dahinter stehende Gedanke, Sorge dafür zu tragen, daß nur authentische Personen den RU erteilen und nicht etwa ehemalige „rote Socken“, ist durchaus nachvollziehbar. Allerdings fühlen sich manche Lehrkräfte bei der Handhabung der Bestimmungen z.T. an das System erinnert, das man hinter sich zu haben hoffte. Pfarrer/Pfarrerinnen müssen ein entsprechendes Zeugnis ausstellen für den Oberkirchenrat. Es kommt zu telefonischen Nachfragen zu Personen in den Pfarreien. Einige Lehrkräfte fühlen sich pfarramtlich gedrängt, sich doch häufiger im sonntäglichen Gottesdienst zu zeigen oder den Kindergottesdienst zu übernehmen o.ä., wenn sie doch RU erteilen wollen. Und manche brauchten etliche Anläufe, um eine Vokation zu erlangen.<sup>20</sup> Während in vielen Fällen das Zusammenwirken

<sup>20</sup> Westlehrer müssen aus ihrem Bundesland eine Vokation mitbringen, die den Westfälischen Regelungen entspricht, weshalb z.B. eine Vokation aus Niedersachsen (erteilt durch kirchliche Beteiligung an der Prüfung) nicht anerkannt wird. Die Vokation aus den Altun-

von Religionslehrkräften und Kerngemeinden harmonisch und kooperativ geschieht, begegnet man in manchen Gemeinden nach wie vor Lehrkräften z.T. noch mit erheblichem Mißtrauen, und auch die Einstellung zum RU ist bei vielen noch ablehnend aufgrund der gemeindepädagogischen Tradition, die man durch den RU bedroht sieht: Gerade Christen der Kerngemeinden melden relativ häufig ihre Kinder vom RU ab, was die Religionslehrkräfte in den Schulen gerade bei Kirchendistanzierten in eine zweifelhafte Sicht bringt. So ist das Verhältnis zwischen Kirche und Religionslehrkräften nicht ohne Spannung, – vor allem, weil der im Westen positiv wirkende fürsorgliche Teil der kirchlichen Anbindung – Begleitung, Beratung, Unterstützung durch Medien, Materialien und Fortbildung – in Mecklenburg erst langsam aufgebaut wird. In Pommern existiert er schon länger.

### *3.7 Die eingeführte Benotung des Faches bringt nicht nur Vorteile*

Viele Religionslehrkräfte haben – genervt durch die vielfältigen Probleme ihrer Exotenstellung an den Schulen – jahrelang heftig für eine Benotung des RU gekämpft, während das Kultusministerium und die Kirchen – m.E. sehr zu Recht – zögerten, vor allem wegen der eingeschliffenen DDR-Bewertungspraxis, die auf Reproduktion von Fakten focussierte und auch Gesinnungsnoten vergab. Eine Leistungsmessung und -bewertung (in Sek II gab es sie von Anfang an) sollte erst nach gründlichen Fortbildungen der Religionslehrkräfte in diesem Bereich eingeführt werden. Ab 1997/98 gibt es in allen Schulstufen Benotungen. Viele Lehrkräfte begrüßen dies uneingeschränkt: Man habe die Anforderungen steigern können und angemessene Gratifikationen dafür ausgeben, – man habe nun einen anderen Stand bei Kollegen, – man könne notorischen Störern auch eine Quittung verpassen usw. Es gibt andererseits auch viele kritische Stimmen: Der Zwang zur Benotung (die Schulleitungen fordern 3 belegte Noten pro Halbjahr) verleite dazu, mehr Inhalte und Verfahren, die sich gut bewerten lassen, in den RU einzubringen als diesem Fach gut tue. Bei Schülern und Eltern müsse man wieder mit dem Verdacht kämpfen, es würden Noten für Meinungen vergeben. Wenn man lasch zensiere, gelte man als Lamerfach, – wenn man höhere Anforderungen stelle als das Ersatzfach, liefen einem die Schüler wegen der Noten fort. Vergleichsweise locker und schülerorientiert-kooperativ mit dieser Frage umzugehen, wird den Ostlehrkräften durch ihre Tradition einer rigide überwachten Bewertungspraxis erschwert.

### *3.8 Die gegenwärtige Situation des Ersatzfachs belastet den RU stark*

Da dort, wo RU erteilt wird, oft Philosophielehrkräfte fehlen, konkurriert der RU weiterhin überwiegend mit Freizeitbeschäftigungen: Wer wählt nicht gern, was weniger Arbeit fordert und mehr Unterhaltung verspricht? Noch immer (und wahrscheinlich noch über Jahre) besteht die Alternative zum RU in Freizeitfächern oder echter Freizeit, z.T. auch in aus Elternsicht attraktiven

desländern gilt nur als vorläufige Berechtigung für ein Jahr, – danach muß ein pfarramtliches Zeugnis aus einer Gemeinde in MV beigebracht werden; erst dann kann eine endgültige Vokation erfolgen.

Fächern wie Informatik oder Förderenglisch. Das ist zwar verboten, wird aber viel praktiziert.

### *3.9 Die antichristliche Prägung vieler Philosophielehrkräfte behindert das mögliche Miteinander in der Fächergruppe*

Durch die Wahlmöglichkeit konkurrieren Religions- und Philosophielehrkräfte zwangsläufig bei Eltern und Jugendlichen, was das Miteinander belastet. Die für eine Fächergruppe notwendige Kooperation wird zusätzlich dadurch erschwert, daß die nachqualifizierten Philosophielehrkräfte z.T. dem traditionell aggressiv-atheistischen DDR-Milieu entstammen und von ebenso geprägten Eltern in ihrer Haltung verstärkt werden. Der große Zeit- und Stoffdruck erschwert auch in den Nachqualifikationskursen für Philosophielehrkräfte eine gründliche, geduldige Aufarbeitung solcher biographischer Prägungen, so daß die negative Grundhaltung (Religion = Opium fürs Volk, Christentum = mittelalterlicher Aberglaube) trotz Aneignung von Wissensbeständen der christlich-mitteleuropäischen Philosophie z.T. nahezu unverändert erhalten bleibt.

### *3.10 Die Zumutung immer größerer und heterogenere Lerngruppen macht sachgerechten und zugleich Schüler ansprechenden Unterricht zunehmend schwieriger*

Infolge steigenden Finanzdrucks legen Schulleitungen zunehmend Lerngruppen auch jahrgangsübergreifend zusammen. Religionslehrkräfte sollen so aus mehreren Klassen und Jahrgängen zusammengewürfelte Gruppen von bis zu 30 Jugendlichen einstündig unterrichten. (Auf Rügen weigerten sich schon Ersatzfachlehrer, denen ähnlich große und heterogene Gruppen zugemutet wurden, um mit diesen zu spielen bzw. zu basteln.) In solch zusammengewürfelten Gruppen wachsen die Disziplinprobleme überdimensional an. Die jeweils älteren Schüler fühlen sich zudem durch das (für sie ungewohnte) Zusammenarbeiten mit jüngeren in dieser einen Stunde pro Woche entwürdigt und unterfordert und melden sich ab.

### *3.11 Die Prägung des pädagogischen Alltagsverständnis mancher Religionslehrkräfte durch die sozialistische Schulkultur der DDR steht einer sach- und schülergerechten offenen Praxis des RU zentral entgegen.*

Die meisten der gegenwärtig tätigen Religionslehrkräfte sind in Kursen nachqualifizierte DDR-Lehrkräfte. Unter diesen gibt es viele authentische, hochgebildete und pädagogisch sensible und kreative Personen, die ihre Kompetenzen sicher auch z.T. der kirchlichen Gegenkultur verdanken. Aber es gibt auch solche Lehrkräfte, deren Menschenbild, pädagogisches Alltagsverständnis und Handlungsrepertoire einem fruchtbaren RU entgegensteht. Nur in wenigen Kursen gab es genügend Raum und Zeit zur geduldigen und intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Lernbiographie. Der Stoffdruck war groß. Und die meisten Ausbilder der Kurse wurden jeweils kurzzeitig aus dem Westen eingeflogen und konnten sich auf die komplexe Situation ihrer Adressaten

kaum einstellen. Überwiegend wurde Fachwissen vermittelt, kaum Fachdidaktik. Bei einem Erweiterungsstudium ist - dies gilt bundesweit - Fachdidaktik generell ausgeklammert, so als ob die Fachdidaktik der bereits studierten und praktizierten Fächer ohne weiteres übertragbar sei. Ein Rückgriff auf eine kreativ-offene und schülerorientierte Didaktik und Methodik aus der eigenen Lernbiographie war vielen (vom Fach oder von der Persönlichkeitsentwicklung her) nicht möglich. Von daher fehlt etlichen nachqualifizierten Religionslehrkräften die für einen fruchtbaren RU notwendige Handlungskompetenz, die als Basis die Verwurzelung in einer konstruktiven Schulkultur braucht (wenn schon nicht real, so müsste sie mindestens als Vision im Kopf sein); Beides fehlt häufig. Von Westreligionslehrkräften war häufiger ein Satz zu hören, der bei Ostlehrern ganz fehlte: Das Problem des RU in MV sei vor allem das Problem der noch bestehenden DDR-Schule: Hierarchisch-rigide, paternalistische Beziehungen zu Jugendlichen, undifferenziertes und unkritisches Denken von niveaulosen Lehrkräften, frontale Sitzordnungen und Methoden, Reduktion von Inhalten auf Begriffslernen, - in einer solchen Schulkultur könne ein RU, wie er eigentlich sein sollte, nicht gedeihen.

### *Bilanz*

In den typischen Problemen von Religionslehrkräften im Osten sind zwar auch deutliche Spuren der gegenüber den Kirchen restriktiv und ideologisch festgelegten DDR-Schulpolitik erkennbar, überwiegend spiegelt sich in ihnen aber die christliche Minderheitssituation in einer sich transformierenden säkularen Gesellschaft, die - wie im Westen, nur in z.T. nachholenden, insgesamt rasanteren Abläufen - durch Traditionsabbruch und Pluralisierung, Subjektivierung, Privatisierung und Relativierung gekennzeichnet ist. Der Osten stellt die unter den Bedingungen mehrheitlicher Konfessionslosigkeit quasi „normalen“ Problemlagen vor Augen, - Problemlagen, die sich auch im Westen bereits abzeichnen, wenn etwa die kritische Situation des RU auch in den Altbundesländern 1997 beschrieben wird als eine, die durch tendenziell abnehmende gesellschaftliche Akzeptanz des konfessionell getrennten Unterrichts, gestiegenen Druck der Öffentlichkeit, brüchiger werdende Wertschätzung durch Eltern, zunehmend bedrängte Stellung in Kollegien und mangelnde Versorgung mit Fachlehrkräften gekennzeichnet ist: „Dieser Bedeutungs- und Begründungsverlust des Religionsunterrichts korreliert mit dem Bedeutungsverlust der Kirchen in der sich als säkular verstehenden Gesellschaft.“<sup>21</sup>

Der Osten entwickelt und praktiziert bereits RU und die Ausbildung von Studierenden unter den Bedingungen mehrheitlicher Konfessionslosigkeit: Er erprobt in beiden Bereichen Modelle, wie in konstruktiver Weise auf die Herausforderungen einer solchen Situation reagiert werden kann hinsichtlich Ausbildung, Fort- und Weiterbildung, hinsichtlich Kommunikations- und Koopera-

<sup>21</sup> Im Dialog über Glauben und Leben: Zur Reform des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie, Religionspädagogik; Empfehlungen der Gemischten Kommission, hg. vom Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1997, S. 25

tionsstrukturen, hinsichtlich der Öffentlichkeitsarbeit in Universität und Region: Die Erprobungsmodelle sind ein Stück Vorwegrealisationen von Möglichkeiten, die in nicht ferner Zukunft auch für die Religionspädagogik des Westens von Interesse sein dürfte.<sup>22</sup>

#### 4. Religionspädagogik an der Universität Rostock: Was geben wir mit als Wegzehrung und Reisegepäck? Welche Akzentsetzungen erfolgen entsprechend den Herausforderungen der spezifischen Situation?

##### 4.1 *Zum Rahmen unseres Handlungsfeldes: Personal- und Raumausstattung*

Die Fakultät ist klein, zwei Drittel sind LA-Studierende. Die Bewußtseinsveränderung in diese Richtung kostete Mühen für alle. Neben den 5 klassischen Professuren gibt es Religionspädagogik und Religionsgeschichte, außerdem einen Kirchenmusiker und 7 Mitarbeiterstellen. 4 Ost- stehen 3 Westprofessoren gegenüber, 3 Ost- 4 Westassistenten. Die Fakultät kann selbst über ihre inzwischen leidlich ausgestatteten Räume verfügen. Bei 15 Lehrenden und ca. 150 Studierenden ergeben sich überwiegend optimale Lerngruppen. Durch einen regelmäßigen Dozentenaustausch mit der Greifswalder Fakultät wird das Spektrum der Lehrenden und ihrer speziellen Angebote erweitert.

##### 4.2 *Studiengänge, Curricula, Studienorganisation*

Es können sämtliche Lehrämter in Rostock studiert werden, in Greifswald lediglich HS/RS und Gymnasium. Die Curricula sind bausteinartig aufgebaut, um Ressourcen einzusparen, aber auch, um die Lehramtsausbildungen miteinander zu verschränken. Abweichend von den meisten Bundesländern absolvieren in Rostock alle Lehramtsstudierenden (auch GS/HS) ein wissenschaftliches Studium im Umfang von 160 SWS und 9 Semestern, die Gymnasialen mit 180 SWS. Das sogenannte Beifach (=Drittfach) umfaßt 20 SWS. Die Verschränkung zwischen Diplom-, Magister- und LA-Studiengängen ist in Rostock wie Greifswald weit gediehen und wird durch die z.T. schon 1999 an den Start gehenden Bachelor-/Mastermodelle beider Philosophischer Fakultäten weiter vorangetrieben

Die LA-Studienordnungen enthalten je nach Studiengang 6-8 SWS pro Fachwissenschaft einschließlich Religionsgeschichte und Philosophie, – Religionspädagogik hat den doppelten Umfang, Fachwissenschaft und Fachdidaktik enthaltend.

Die Pflichtveranstaltungen lagen in den letzten Jahren jeweils auf festen Studentagen: Ein Drittel der LA-Studierende waren tätige Lehrkräfte mit einem schulfreien Tag pro Woche. Da diese Gruppe von Studierenden stark rückläu-

<sup>22</sup> Eine speziell auf das ostdeutsch-konfessionslose Umfeld bezogene religionspädagogische Konzeption wurde von der Verfasserin 1993 vorgelegt unter dem Titel: In Nischen Archiven bauen? Was es zu verlernen und zu lernen gilt, wenn Schule und Religionsunterricht der Erhaltung und Erneuerung des Lebens dienen und Lehrkräfte Lebensbegleiter werden sollen. In: BTZ, Theologia Viatorum Neue Folge, 11. Jahrgang, Heft 2/1994, S. 243-268.

fig<sup>23</sup> ist, kann wieder flexibler geplant werden. Neben den semesterbegleitenden Seminaren gibt es regelmäßige Blockveranstaltungen (Wochenenden, Schulferien), offen auch für tätige Lehrkräfte bzw. kirchliche MitarbeiterInnen. Stundenplankonferenzen stimmen Inhalte wie Zeiten ab. Die meisten Lehrenden führen systematische Lehrveranstaltungsevaluationen durch. Es gibt Gesprächsrunden zu hochschuldidaktischen Fragestellungen.

### 4.3 Die Studierenden

Zu Beginn der Arbeit mit Lehramtsstudierenden 1992 in Rostock konnte man die zwei Dutzend Studierenden grob in drei Gruppen einteilen:

- a) Mit ihrer Kirche eng Verbundene, in der Jungen Gemeinde großgeworden, nicht selten mit erheblichen Diskriminierungserfahrungen und z.T. deshalb überaltert, insgesamt eine hochmotivierte, aufgeschlossene Gruppe,
- b) Auf die Kirche Neugierige, die früher wegen politisch bedingter Zurückhaltung ihrer Eltern nur gelegentlich mit der Kirche im Kontakt waren (z.T. heimlich in der Christenlehre). Jetzt holten sie, offen und voller Wissensdurst, ihre religiöse Sozialisation i.e.S. sozusagen nach. Auch dies war eine hochmotivierte Gruppe, bereit, sich mit aller Vorsicht auch Gemeinde und Spiritualität anzunähern.
- c) Eine kleine Gruppe von Konjunkturrittern: Die erkennbare Marktlücke zu nutzen versprach zugleich, eine persönliche Bildungslücke vergleichsweise interessant schließen zu können. Man wollte objektiv über Religion informiert werden – und natürlich hatte nichts davon mit einem selbst zu tun –, um dann ebenso objektiv Kinder/Jugendliche zu informieren. Weststudierende fehlten 1992 völlig.

Solange Fakten mitgeschrieben werden konnten, gab es keine Probleme. Wenn es um spontane Reaktionen, um den Ausdruck von Gefühlen, um eigene existentielle Auseinandersetzung mit Inhalten oder gar um kreative Umsetzungen ging, mußte oftmals mit erheblichen Widerständen gerechnet werden. Rollenspiele, Körperarbeit, ästhetische Gestaltungen erschienen als lächerliche bzw. Angst erregende Zumutungen. Stilleübungen versetzten viele in Ratlosigkeit und Nervosität. Etwa ein welkes Blatt 5 Minuten schweigend in der Hand zu halten und sich darin zu versenken, statt es analysierend zu zerpfücken, schien manche an die Grenzen ihrer Belastbarkeit zu bringen. – Für mich als Lehrende war das ein vorher nie gekanntes Gefühl: Meine Gegenwart schien für einen Großteil der Studierenden nur Kommunikation in bestimmter Weise zuzulassen. Wortbeiträge und Blicke wurden ausschließlich an mich gerichtet statt an

<sup>23</sup> Das Reservoir von konfessionell gebundenen Lehrkräften (nur sie erhielten bislang die Erlaubnis zur Aufnahme eines Weiterbildungsstudiums in Ev. Religion) ist mehr oder weniger erschöpft. Da zur umfassenden Versorgung der Schulen mit RU noch mindestens weitere 150 Religionslehrkräfte benötigt werden, denkt man derzeit darüber nach, auch interessierten konfessionslosen Lehrkräften eine Weiterbildung zu ermöglichen: Während der Ausbildungsphase müßten diese Lehrkräfte in fachlicher und persönlicher Auseinandersetzung mit der biblisch-christlichen Tradition für sich klären, ob eine Kirchenmitgliedschaft für sie in Frage kommt. Die Unterrichtserlaubnis bleibt weiter an die Kirchenmitgliedschaft gebunden.

die Gruppe. Kleingruppenarbeit brach mit meinem Erscheinen augenblicklich zusammen. Offenbar erwartete oder befürchtete man ständige Leitungs- oder Bewertungsfunktionen von mir. Auffallend seltener fanden sich diese Verhaltensweisen bei Studierenden, die in der Jungen Gemeinde aufgewachsen waren und dort eine alternative pädagogische Kultur kennengelernt hatten.

Die Unterschiede (verglichen mit Studierenden in Niedersachsen) im Lernverhalten von jungen Studierenden sind seit 1992 spürbar geringer geworden. Gewöhnlich hat man Ost-West-Mischungen etwa im Verhältnis 4:1 vor sich: Grund- und Sonderschulpädagogen kommen z.T. aus dem Westen, Gymnasiale gewöhnlich aus dem Osten, was stark mit NC und Anstellungschancen zu tun hat. Die Gruppe der durch Neugier motivierten Studierenden gibt es seltener, und die gemeindefernen Konjunkturritter unter den Studienanfängern fehlen praktisch ganz. Fast durchgehend steht ein engagierter Gemeindebezug durch Jugendarbeit, Kirchenmusik o.ä. im Hintergrund der Studienwahl. Die von Pollack<sup>24</sup> beschriebenen Merkmale der jugendlichen Kirchenmitglieder im Osten, höhere Partizipationsbereitschaft, unkonventionelle Lebenseinstellungen mit politischer und gesellschaftlicher Offenheit lassen sich auch an unseren Studierenden feststellen, was die Arbeit mit ihnen besonders erfreulich macht. Ein Grüppchen von Konjunkturrittern ist gleichwohl geblieben in Gestalt einiger weniger tätiger Lehrkräfte im Weiterbildungsstudium. Neben den hochmotivierten, authentischen Personen dieser Gruppe gibt es auch solche, die – so scheint es mindestens – vor allem aus Gründen der Sicherung eines Mangel-faches dieses Studium durchziehen, wenig interessiert, – die Versuche einer existentiellen Auseinandersetzung mit Lebensproblemen bzw. pädagogischen Grundsatzfragen meistens unterlaufend, selten bereit, sich auf ganzheitliche Seminarformen einzulassen und damit die grundständig Studierenden oft blockierend. Diese Gruppe von Studierenden – sie alle erteilen aufgrund einer vorläufigen Unterrichtserlaubnis bereits RU, – trägt zuweilen starke Spannungen und Frustrationen in Studententage ein.

#### *4.4 Religionspädagogische Kompetenz für Lehrkräfte in einem mehrheitlich konfessionslosen Handlungsumfeld: Inhaltliche und methodische Akzentsetzungen der LA-Ausbildung an der Theologischen Fakultät Rostock*

Gemäß der Komplexität des Handlungsfeldes und den daraus resultierenden Problemsituationen (vgl. Kap.3) ist auf ganz verschiedenen, verschränkt zu denkenden Ebenen auf die Herausforderungen zu antworten. Statt einen systematischen Aufriß zu entfalten, sollen einige Grundgedanke des Ansatzes skizziert werden und anhand von typischen Beispielen aus der Lehr- und Lernpraxis veranschaulicht werden.

Unser Ziel ist die Ausbildung von Religionspädagogischer Kompetenz i.S. der Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Lehramtsstudi-

<sup>24</sup> Pollack, Detlev, Zur religiös-kirchlichen Lage in Deutschland nach der Wiedervereinigung. Eine religionssoziologische Analyse, in: ZthK 93 (1996), S. 586-615.

ums: Die Grundideen zu einem solchen die Anforderungen des Berufsfeldes wie die der theologischen Wissenschaft integrierenden Ansatz wurden, maßgeblich von Wolfgang Dietrich getragen, im Lehrgebiet Theologie/Religionspädagogik Hannover bereits Ende der 80er Jahre diskutiert und nachfolgend in der Pädagogischen Studienkommission in Loccum kommuniziert. Als aktiv Beteiligte an diesem Prozeß nutzte ich die Chance des Neuaufbaus der Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät in Rostock, diesen integrativen Ansatz ab 1992 ein Stück weit umzusetzen, sowohl auf der Ebene der Studienordnungen bzw. Leistungsnachweise als auch in Hinblick auf die Formen des Lehrens und Lernens. Die 1997 von der Fachkommission II verabschiedeten Empfehlungen des integrativen Ansatzes zur Ausbildung von religionspädagogischer Kompetenz<sup>25</sup>, wirkte als ermutigende Bestätigung einer seit 1992 bereits begangenen Wegstrecke.

### *Was wurde auf den verschiedenen Ebenen versucht?*

- Ebene der Prüfungsordnungen, Studienordnungen, RU-Rahmenrichtlinien  
Gemäß der Intention, eine mehrheitlich konfessionslose Adressatenschaft für das Angebot eines schulischen RUs zu öffnen, wurden entsprechend der off-dialogischen Grundkonzeption an den drei Bezugspunkten 'Erfahrung – Erinnerung – Erneuerung' orientierte Rahmenrichtlinien entwickelt, die eine konfessionelle Engführung vermeiden und in allen Jahrgangsstufen dem RU Raum geben für religionsgeschichtlich akzentuierte Themen: Zur Vermittlung der entsprechenden Sachkenntnis sehen Prüfungs- und Studienordnungen für alle Lehrämter 4-8 SWS Religionsgeschichte/-wissenschaft vor.

In Aufnahme des starken Interesses der Öffentlichkeit an Religion als Bildungsgut wurde Religiöse Kunst/Musik/Literatur als Wahlpflichtbereich eingeführt.

Um Studierende zu befähigen, die Wirklichkeit der Schülerinnen und Schüler differenziert wahrzunehmen und sie in ihrer religiösen Entwicklung zu begleiten, sieht die Studienordnung nicht nur pflichtmäßig die Beschäftigung mit Methoden und Ergebnissen der Religionssoziologie und -psychologie vor (2SWS), sondern auch seelsorgerliche Gesprächsführung (2 SWS, teils Pflicht-, teils Wahlfach) sowie vielfältige Angebote zu Seminaren mit Selbsterfahrungsanteilen.

Zum Pflichtbereich gehören auch Mediendidaktik und Methodenlehre und -praxis in vielfältigen Entfaltungen, jeweils Theorieansätze mit praktischen

<sup>25</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.), Im Dialog über Glauben und Leben: zur Reform des Lehramtsstudiums Ev. Theologie, Religionspädagogik, Gütersloh 1997. Die Integrationsleistungen auf den unterschiedlichen Ebenen werden folgendermaßen skizziert: Es gehe einerseits um Integration wissenschaftlich-theologischer Inhalte und humanwissenschaftlich-pädagogischer Gegenstände, andererseits Integration von wissenschaftlicher Theorie und unterrichtlicher Praxis, auf der Ebene der Subjekte sei eine Verschränkung von theologischem Denken und Biographie der Studierenden gefragt; bezüglich des Erwerbs einer dauerhaften Lernkompetenz seien Verknüpfungen des Lehrens und Lernens im Studium erforderlich, – bezüglich der Sozialität im fächerübergreifenden Kontext gehe es um die Verbindung von eigenständiger Arbeit mit (interdisziplinären) Kooperationsformen

Erprobungen verbindend (z.B. Seminare zu Spielpädagogik, analytischem und kreativem Umgang mit Film, Bildern usw.).

Die Studienordnung sieht die Möglichkeit der Verschränkung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik in Seminaren ausdrücklich vor.

- Ebene der Inhalte und Methoden

Traditionell werden an Theologischen Fakultäten Studieninhalte mehr oder weniger nur unter fachimmanenten Gesichtspunkten ausgewählt. In Rostock hat die kollegiale Kommunikation des Berufsfeldes bzw. der Interessen von Lehramtsstudierenden hinsichtlich der fachwissenschaftlichen Inhalte zu neuen Akzentsetzungen geführt.

Bezüglich der Religionspädagogik gibt es – entsprechend den Herausforderungen im Berufsfeld – z.B. ausführliche Thematisierungen der Verletzungsgeschichte von Schule und Kirche in den letzten Jahrhunderten bzw. Jahrzehnten unter differenzierter Berücksichtigung der Rechtsbestimmungen (nicht nur WV und GG, sondern auch der aktuellen Erlaßlage) sowie ausführliche, persönlich akzentuierte Beschäftigung mit den religionspädagogischen Konzeptionen dieses Jahrhunderts unter dem Blickwinkel, zu einer fachlich fundierten eigenen Position zu finden, die glaubwürdig vor anderen vertreten werden kann: Der Meinungsstreit um den RU im konfessionslosen Umfeld und um seine konzeptionelle Gestaltung wird dabei im Rollenspiel erprobt; Studierende werden darüber hinaus ermutigt, Lehrkräfte bei öffentlichen Auftritten vor Elternversammlungen o.ä. zu begleiten und Rückmeldung ins Seminar zu geben.

Das religionspädagogische Handeln an der Fakultät ist prinzipiell erfahrungsorientiert ausgerichtet. Es geht von folgenden Grundannahmen aus:

- a) Das wichtigste Instrument der Vermittlung ist die Person des/r Lehrenden selbst<sup>26</sup>. Deshalb muß vor allem persönlichkeitsentwickelndes Lernen angestrebt werden.
- b) Musische, kreative und kommunikative Kompetenzen und ebenso unterrichtsmethodische Handlungskompetenzen können nur im üben (und diese Übung reflektierenden) Vollzug<sup>27</sup> erworben werden.
- c) Lernen erfolgt immer situativ-kontextbezogen: Beide vermitteln eine Botschaft. Die explizite (=Inhalt) und die implizite (= Kontext/Setting) Botschaft sollten aufeinander abgestimmt sein, wenn handlungsleitendes Lernen intendiert wird. Widerspricht der Kontext/das Setting dem Inhalt, so erweist sich in der Regel die Botschaft des Kontextes als wirksamer: D.h. hinsichtlich der Lehrpersonen und -situationen an der Universität, daß sie stets - bewußt oder unbewußt - als Modelle wirken und in dieser Funktion die expliziten Botschaften unterstützen oder auch konterkarieren können.

<sup>26</sup> Vgl. das Votum der Schulamtsleiter zur individuell-spezifischen Abweichung der Akzeptanz von Religionslehrkräften.

<sup>27</sup> Probleme der unterschiedlichen Formen von Leistungsmessung werden z.B. anhand von selbst bearbeiteten unterschiedlichen Formen von Klausuraufgaben zum gleichen Inhalt thematisiert.

Die Berücksichtigung der o.g. Grundannahmen bezüglich der Inszenierung von Lehr- und Lernsituationen innerhalb der religionspädagogischen Veranstaltungen führt zum Bestreben, möglichst durchgängig die universitäre Lehr- und Lernsituation bewußt zum Erprobungsfeld von Kommunikationsformen und Handlungsmustern und zum Übungsfeld didaktischer Analyse zu machen. D.h. die Studierenden sind einerseits Teilnehmer der Seminarveranstaltung und andererseits deren Beobachter: Die eigenen Lehr- und Lernprozesse werden auf der Metaebene gemeinsam analysiert, d.h. das Seminar wird als Modell eines Settings reflektiert: Was sollte warum und wozu gelernt werden und woran und wie? Welche Lernergebnisse hat das Setting tatsächlich bei den unterschiedlichen Lernenden erbracht und warum? Welche Faktoren sind in der Planung bzw. Durchführung zutreffend eingeschätzt worden, welche nicht? Was können wir aus den u.U. ganz unterschiedlichen Wirkungen des gleichen Settings auf die Adressatenschaft für die Gestaltung eines ähnlichen Settings mit Kindern/Jugendlichen ableiten? Wie sind wir im Seminar mit der Heterogenität der Adressatenschaft und u.U. störenden Widerständen umgegangen? Worauf wäre in Schule bzw. Gemeinde zu achten?

Das Bestreben, die universitäre Lernsituation umfassend als modellhaftes didaktisches Übungsfeld zu nutzen, ist angesichts des Stoffdrucks innerhalb von „normalen“ Seminarsitzungen oft schwieriger durchzuhalten (und manchmal nur mit Abstrichen) als bei Blockseminaren, die bei uns regelmäßig mit einer didaktischen „Tagesschau“ abschließen. Der Einübung von Studierenden in die Analyse von didaktischen Inszenierungen muß selbstverständlich eine elementare Einführung in die grundlegenden Begriffe und Zusammenhänge der Bedingungs- und Entscheidungsfelder des pädagogischen Handelns vorausgehen, d.h. das Handwerkszeug für die gemeinsame Analyse muß vorweg bereit gestellt werden.

Das Grundmuster, religionspädagogische Veranstaltungen als Erprobungsmodell für religionspädagogisches Handeln in Schule und Gemeinde zu inszenieren und die Erprobung auf einer Metaebene gemeinsam zu reflektieren, führt naturgemäß zur völligen Abkehr vom üblichen Seminarstil, der Referate von Studierenden mit anschließender Diskussion vorsieht. Leistungsnachweise können (neben der Möglichkeit von wissenschaftlichen Hausarbeiten) von Studierenden auch in Form von historischen Rollenspielen (z.B. imaginäres Fachgespräch zwischen Comenius, Salzmann und Schleiermacher oder szenische Darstellung des Klosteralltags in Rostock<sup>28</sup>), Dokumentation und Reflexion von Erkundungsprojekten in Schule und Gemeinde, verantwortlicher Übernahme von Seminarphasen oder Gestaltung von Medien und deren reflektiertem Einsatz erworben werden.

<sup>28</sup> Vgl. Szagun, A. – K., Kloster- und Kirchenerkundungen – eine Möglichkeit, die religiöse Herkunft erlebbar zu machen. Identitätsfindung über Erinnerungsarbeit... in: Die religiöse Dimension (in) der Gesellschaft und die Aufgabe der Theologischen Fakultäten: Dokumentation „Rostocker Forum I. Annäherungen“, Rostock 1997, S. 137-146.

Regelmäßige Angebote von Bibliodrama, Tanz und Meditationsübungen, Spielseminaren und Werkstätten zu ästhetischen, musikalischen und/oder szenischen Gestaltungen dienen – vielfältige Elemente der Gestaltpädagogik aufnehmend, aber sich nicht darauf beschränkend – dem ganzheitlich-persönlichkeitsentwickelndem Lernen wie dem Aufbau von unterrichtsmethodischer Handlungskompetenz: Während bei Bibliodrama, Meditation usw. biographiebezogen prozessorientierte Arbeitsweisen im Vordergrund stehen, wird in anderen Veranstaltungen (z.T. in Kooperation mit der Kirchenmusik oder der Hochschule für Musik und Theater) ergebnisorientiert mit dem Ziel einer öffentlichen Vorstellung gearbeitet: Die Studierenden sollen ihre Ideen und ihre Umsetzungsfähigkeiten in Gestaltungen mit Ernstcharakter erproben. Seit 1996 findet z.B. 1-2x pro Jahr ein „Abend der Begegnung“ für Universität und Öffentlichkeit statt, zu dem die Theologische Fakultät einlädt: Szenische Gestaltungen, musikalisches Rahmenprogramm, Ausgestaltung des Raumes (nicht mehr gottesdienstlich genutzte gotische Kirche) und die gesamte Bewirtung von jeweils 100-250 Gästen wird dabei von Studierenden unter Begleitung von Lehrenden gemanagt. Die Themen wie die Ausdrucksformen (z.B. Kabarett und Sketch, Schattenspiele, Performances mit Statuentheater, Klangkörpern, Sprechmotetten) wechseln, was den Aufbau eines umfangreicheren Handlungsrepertoires ermöglicht.

Es wird zunehmend interdisziplinär gearbeitet, innerhalb wie außerhalb der Fakultät. Seit 2 Jahren gibt es integrierte Lehrveranstaltungen von Fachwissenschaftlern und Religionspädagogen. Ziel ist, fachwissenschaftliche Inhalte gemeinsam so fachdidaktisch aufzuarbeiten, daß in der Veranstaltung gleichzeitig Fachwissenschaft und implizite Fachdidaktik vermittelt werden. Die Seminargestaltung ist Erfahrungsmodell und Reflexionsgegenstand auf der Metaebene, für die auch Seminarzeit eingeplant werden muß. Weiteres Ziel der gemeinsamen Veranstaltungen ist, wechselseitig voneinander zu lernen. Die Fachwissenschaftler schätzen besonders die Einübung in didaktisches Denken und die Erweiterung ihres didaktisch-methodischen Handlungsrepertoires, die Religionspädagoginnen die Konfrontation mit den neuesten fachwissenschaftlichen Erkenntnissen. – Die Theologische Fakultät beteiligt sich regelmäßig an Ringvorlesungen (z.B. mit Juristen und Medizinern zu Tod und Sterben) oder organisiert selbst solche Angebote (z.B. Barlach-Reihe; Auschwitz-Exkursion von Kirchengeschichte, Slawistik, Politikwissenschaften; Kleinasien-Exkursion mit Altertumswissenschaften). Während reguläre interdisziplinäre Seminare (u.a. Philosophie/Theologie) bereits längere Zeit laufen, steht die interdisziplinäre Projektarbeit noch in der Erprobungsphase: Studierende aus der Juristischen, Theologischen und Philosophischen Fakultät arbeiten gemeinsam in Institutionen der Jugendarbeit (z.B. Betreutes Wohnen; Resozialisierung von jugendlichen Delinquenten usw.).

Eine Verschränkung von Forschung und Lehre findet z.B. im mehrjährigen Ausgrabungsprojekt in Israel statt, wo auch Studierende beteiligt sind. Seit 1998 werden seitens der Religionspädagogik Theorie und Praxis, Forschung

und Lehre in einem Schulprojekt verbunden: Kleingruppen von je 3-4 Studierenden pro Klasse unterrichten jede Woche unter Anleitung einer Hochschullehrenden. Sie analysieren und planen dabei nicht nur den wöchentlichen Unterricht, sondern übernehmen auch kleine Forschungsaufgaben, z.B. Durchführung und Transkription sowie Analyse von narrativen Interviews. Dazu erstellen sie regelmäßig Protokolle zur eigenen Lernentwicklung im Prozeß der Unterrichtspraxis: Die Entfaltung der eigenen fachwissenschaftlichen und didaktischen Kompetenz wie auch allgemeiner Lernstrategien wird gemeinsam reflektiert.

- Ebene der Kommunikationsstrukturen

Zur landesweiten Vernetzung der Religionslehrkräfte wurde 1993 der Verband Religionspädagogik MV gegründet: Dieser Selbsthilfeverband ist ökumenisch konzipiert und grundsätzlich offen auch für kirchliche MitarbeiterInnen.<sup>29</sup> Neben der Kommunikation von Problemen und gemeinsamer Interessenvertretung gegenüber staatlichen und kirchlichen Institutionen stehen Fortbildungsinteressen im Vordergrund. Studierende werden möglichst früh in Verbandstreffen integriert, um die fachlichen und personellen Beziehungen zum Berufsfeld zu stärken.

Zur regionalen Vernetzung wurden nachfolgend staatlicherseits KoordinatorInnen bestimmt, die – mit regional sehr unterschiedlichem Engagement und Erfolg – Religionslehrkräfte bezüglich Unterrichtsvorbereitung/Materialbeschaffung und Fortbildung unterstützen, z.T. im Zusammenwirken mit kirchlichen Stellen.

Der Förderung von Kommunikation und Kooperation zwischen Philosophie- und Religionslehrkräften dienen Lehrerfortbildungs- und Universitätsveranstaltungen, die für beide Adressatengruppen offen sind: Das (hoffentlich irgendwann gelingende) Zusammenwachsen braucht erkennbar viel Zeit und Geduld. Vorerst gelingt es weit eher, Religionslehrkräfte für von der Philosophie organisierte Tagungen zu interessieren als umgekehrt.

Eine Vernetzung von 1. und 2. Phase geschieht bisher eher informell als systematisch, ebenso die Vernetzung von Personen bzw. Aktivitäten der kirchlichen und staatlichen Institutionen der Aus- und Fort- und Weiterbildung: Schritte eines weiterführenden (auch Ressourcen einsparenden) Zusammenwirkens sind eingeleitet.

Der grenzüberschreitenden (Fachdisziplin, Nation, Konfession) Kommunikation von Fragen der theologischen/religionspädagogischen Ausbildung angesichts des tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandels in Ost und West widmet sich das 'Rostocker Forum', eine Internationale Theologische Fachkonferenz, die – anknüpfend an frühere Baltische Theologenkonferenzen – 1996 und 1998

<sup>29</sup> Die am Vorbild 'ANR-Niedersachsen' (inzwischen 30jährige erfolgreiche Zusammenarbeit von ev. und kath. Religionslehrkräften) orientierte ökumenische Ausrichtung ließ sich bisher nicht in Mitgliedschaften umsetzen, was damit zusammenhängen dürfte, daß der kath. RU bis heute fast ausschließlich außerhalb der Schulzeit in kirchlichen Räumen und von kirchlichen Mitarbeitern durchgeführt wird.

unter besonderer Beteiligung von nord- und osteuropäischen Gesprächspartnern stattfand und für September 2000 eine Fortsetzung des internationalen Diskurses vorsieht.

## Ausblick

Knapp 10 Jahre nach der Wende ist der RU im Osten noch immer in Aufbausituation. Wir bilden die 'Pioniergeneration' für diese Arbeit aus. Von ihrem Mut, ihrer Initiative und Kreativität, ihrer Sensibilität für die Bedürfnisse und Barrieren von SchülerInnen, Eltern und Kollegien, von ihrem kommunikativen und didaktisch-methodischem Geschick wie von ihrer persönlichen Glaubwürdigkeit hängt es entscheidend ab, inwieweit der RU in Schule und Gesellschaft neu Fuß fassen und ein Stück weit Sauerteig werden kann für eine lebensdienliche Schulkultur. Mit dem im Überblick geschilderten Ansatz versuchen wir, unseren Studierenden für ihre spezifische Situation das nötige Rüstzeug mit auf den Weg zu geben. Es sind tastende Versuche, – immer wieder wird inne gehalten, um die bisherigen Erprobungen zu überdenken und gegebenenfalls Kurskorrekturen vorzunehmen. Die Rückmeldungen unserer AbsolventInnen hinsichtlich unseres Grundprinzips, die religionspädagogische Ausbildung als Modell einer auf konfessionsloses Umfeld bezogenen religionspädagogischen Praxis zu realisieren, ist insgesamt ermutigend. Wir haben den Eindruck, auf dem richtigen Weg zu sein. Inspiriert fühlen wir uns von einem Wort Martin Bubers, zugleich Anspruch wie Verheißung beinhaltend:

*Das Ziel steht nicht fest und wartet;  
wer einen Weg einschlägt,  
der nicht schon in seiner Art die Art des Zieles  
darstellt, wird es verfehlen,  
so starr er es im Auge behielt:  
das Ziel, das er erreicht,  
wird nicht anders aussehen als der Weg,  
auf dem er es erreichte.*