

Prof. Dr. Angelika Thol-Hauke

© 2001

"Wie bei einem Kinderkreuzzug ..."

10 Jahre Religionsunterricht
in Ost-Berlin

Professorin an der
Evangelischen Fachhochschule Berlin

Email: thol-hauke@evfh-berlin.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
1. Die Anfänge	5
2. Die Wahrnehmung der konfessionellen Situation in den neuen Bundesländern durch die Kirche	7
3. Die Auswirkungen der Konfessionslosigkeit auf Schule und Religionsunterricht.....	10
3.1. Schulpolitische Voraussetzungen in der DDR.....	10
3.2. Berichte von Religionslehrerinnen - Religionsunterricht in Ost-Berlin - grundlegende Erfahrungen	12
3.2.1 Religion - damit wollen wir nichts zu tun haben!	12
3.2.2 RU - überflüssig	13
3.2.3 RU - Das große Schweigen.....	14
3.2.4 Die Angst vor Religion.....	15
3.2.5 Eine andere Welt	17
3.3 Die Strategien der Religionslehrerinnen - "survival in the east"	19
3.3.1 Voraussetzungen	19
3.3.2 Vorbereitung auf die Arbeit im Osten	20
3.3.3 Elternabende.....	22
3.3.4 Zusätzliche Aktivitäten in der Schule	23
3.3.5 Arbeitsmaterialien/ Unterrichtsraum.....	24
3.3.6 Stundenplan	25
3.3.7 Zeitaufwand: Unterrichtsvorbereitung und Fahrzeiten	27
3.3.8 Die Inhalte des Unterrichts: Welcher Unterricht - welche Inhalte?.....	27
3.3.9 Finanzen	29
3. 4. Würdigung und Begleitung der Bautätigkeit	31
3.4.1 Anerkennung und Akzeptanz in Schule und Öffentlichkeit	31
3.4.2 Unterstützung durch kirchliche Stellen.....	32
3.5. Selbstwertgefühl/Perspektiven der Religionslehrerinnen.....	35
Exkurs.....	37
4. Die Darstellung des Religionsunterrichts und die Beurteilung der Tätigkeit der Religionslehrerinnen im Visitationsbericht	38
4.1 Visitation des Religionsunterrichts Frühjahr 1999.....	38
4.2 Wie beschreibt die Visitationskommission ihre Erfahrungen mit der Situation der Religionslehrerinnen?.....	39
4.2.1 Die Rahmenbedingungen	39
4.2.2 Arbeitsbedingungen der kirchlichen Lehrkräfte.....	40
4.3 Zum inhaltlichen Profil des Religionsunterrichts.....	42
4.3.1 Marginalisierung des RU durch Unterrichtswelten.....	43
4.3.2 Infragestellung des Fachcharakters.....	44
4.3.3 "Nischendidaktik" im Religionsunterricht	45
4.3.4 Das Kriterium: Neuverankerung in einer Fächergruppe.....	47

4.4 Kirchliche Lösungsvorschläge/Perspektiven im Visitationsbericht	48
4.4.1 Ausgangspunkt: Landeskirchliche Verantwortung für die Einheit des Dienstes im Religionsunterricht	48
4.4.2 Das Spannungsfeld von Schule und Gemeinde im Visitationsbericht	49
4.4.3 Lernort Schule - Lernort Gemeinde: Geschichte einer konfliktgeladenen Verbindung	51
4.4.4 Lernort Schule nach der Wende	53
4.4.5 Gefährdung des RU durch gemeindliche Orientierung	53
5. Ergebnisse	54
5.1 Zusammenfassung	54
5.2. Weiterführende Überlegungen und Perspektiven	57
5.2.1 Der richtige Weg?	57
5.2.2 Angst vor dem Religionsunterricht	58
5.2.3 Grenzenloser Einsatz der Religionslehrerinnen?	59
5.2.4 Religionsunterricht ohne Gott?	60
5.2.5 Lernen in der Schule	62
5.2.6 Religionslehrer zwischen Schule und Gemeinde	63
5.2.7 Spiritualität der Religionslehrer	65
5.2.8 Religionsunterricht und Mission	66
5.3 Perspektiven	67
5.4 Vorschläge	69
Schluß	70
Anhang	71
Nachwort	78
Literaturverzeichnis	79

Einleitung

Der Religionsunterricht in Ost-Berlin wurde von vielen mit großem Elan begonnen und von Anfang an kontrovers diskutiert: Kann, soll, muss, darf man Religionsunterricht in den Schulen der ehemaligen DDR erteilen?–

Die vorliegende Darstellung nahm ihren Anfang bei Berichten, Anekdoten und Leidensgeschichten von Religionslehrerinnen, die in Ost-Berlin tätig sind. Sie sollten neben offiziellen Stimmen zum 10. Jahrestag als die wahren Experten zu Wort kommen. Je mehr Geschichten zusammenkamen, desto deutlicher wurde eines klar: Was diese Frauen und Männer geleistet haben, ist viel mehr, als selbst Interessierte wissen und der breiten Öffentlichkeit unbekannt. Ein Grund mag darin liegen, dass bislang niemand den Versuch unternommen hat, ihren Unterrichtsalltag deutlich zu machen. Die vorliegende Arbeit sollte ein Versuch sein, die Aufbauarbeit der Lehrkräfte so vor Augen zu stellen, dass sie eine Würdigung erfahren, die ihnen gebührt.

Je länger dieses Projekt währte, desto beklemmender wurden die Geschichten, veränderten sich einzelne Arbeitsbedingungen in "Horrorszenarien". Dazu machte sich bei den Beteiligten mit dem Näherrücken dieser Veröffentlichung eine fast panische Angst breit: vor Repressalien, Verlust des Arbeitsplatzes, Verschlechterung der persönlichen Arbeitsbedingungen. Viele waren nicht bereit, nur eine Zeile zu Papier zu bringen; fast alle, die es trotzdem taten, nur anonym. Dazu kamen noch die, die mir erklärten, dass doch alles sinnlos sei und das Einzige, was passieren könne, sei eine Verschlechterung der jetzt schon unerträglichen Situation. Darum sei eine solche Veröffentlichung gefährlich - auch für mich. Als Beleg für die Sinnlosigkeit eines solchen Unternehmens verwies man auf den Visitationsbericht. "... am Ende sind wir noch selber Schuld an den Schwierigkeiten", hieß es.

Was tun? Zu meinem eigenen Bedauern habe ich auf den ursprünglichen Plan verzichtet, die sehr lebendigen Berichte im Anhang als Ganze zu veröffentlichen. Sie spiegeln so treffend an konkreten Beispielen die jeweilige Situation, dass sie im Zusammenhang leicht auf die Verfasserinnen zurückgeführt werden können. Nach eindringlichen Bitten vieler blieb nur der Weg, Zitate zu bestimmten Problemen und Themen zusammenzustellen und Kleinigkeiten zu verändern, um die erbetene Anonymität zu wahren. Ich bedaure dieses Vorgehen insbesondere auch deshalb, weil die hohe Qualität der Berichte, der Grad der Reflexion und die erworbene Kompetenz in diesem Arbeitsfeld so weniger gut dargestellt werden können (eine Facette, die aber unbedingt zur angezielten Würdigung der Leistungen der Religionslehrerinnen gehörte). Die Alternative wäre der Verzicht auf diese Veröffentlichung gewesen. Betrachtet man die

¹ Die ganze Breite der Diskussion um den Religionsunterricht in Ost-Berlin und Brandenburg, die nicht nur Repräsentanten der ganzen Bandbreite religionspädagogischer Ansätze auf den Plan rief, ist hier nicht zu bearbeiten.

bisher vorliegenden Berichte (einige wurden mir noch versprochen), dann fordern sie um des Religionsunterrichts und um derer willen, die ihn erteilen, eine gründliche Bearbeitung und Beratung. Notwendig ist eine umfassende Analyse der Gesamtsituation, eine Evaluation, um Ansatzpunkte für Veränderungen zu gewinnen. Das kann diese Arbeit noch nicht leisten. Das will sie aber herausfordern.

Danken möchte ich allen, die dann doch bereit waren (immerhin 20) Berichte zu schreiben oder die mir persönlich in Gesprächen Einblicke in ihren Arbeitsalltag gegeben haben. Danken möchte ich ebenfalls den Studierenden, die geholfen haben, mündliche Berichte zu Papier zu bringen und mit ihren Beobachtungen und eigenen Kenntnissen Hinweise auf besonders brennende Fragen geben konnten. Die Fachhochschule hat das Projekt durch Werkverträge und durch Erstellung einer ersten Veröffentlichung unbürokratisch unterstützt. Freundliche Ermutigungen der Hochschulleitung und Kolleginnen und Kollegen der Fachhochschule führten schließlich zu einem zügigen vorläufigen Abschluss, so dass die Arbeit als Diskussionsanstoß anlässlich der Begehung von 10 Jahren RU in Ost-Berlin vorliegen kann.

1. Die Anfänge

Sieht man auf Berichte vom ersten Schuljahr 1991/92 so erscheint der erste Einstieg in den Religionsunterricht in Ost-Berlin verhältnismäßig unproblematisch. Der Aufbau des Religionsunterrichts hat offizielle Väter, geleistet haben ihn aber die Religionlehrerinnen.

Ab 1.08. 1991 gilt das Berliner Schulgesetz für ganz Berlin und damit besteht für die Kirchen die Möglichkeit nach § 23 und 24 des Schulgesetzes von Berlin dem sogenannten "Berliner Modell" in den Schulen Religionsunterricht anzubieten als einen von der Kirche verantworteten Unterricht. Diese Möglichkeit wird mit Beginn des Schuljahres 1991/92 wahrgenommen. Vorbereitend wurden eine Koordinierungsgruppe eingesetzt und ca. 40 Gemeindekatecheten angeworben, sich für die Aufgabe in der Schule weiterbilden zu lassen. Diese wurden für eine Praktikumsphase in westdeutsche Länder und nach West-Berlin geschickt, um Erfahrungen mit dem Religionsunterricht unter den Bedingungen eines eingeführten Unterrichtsfachs zu machen. Grundsätzlich sollte der Aufbau des Religionsunterrichts nicht auf Kosten der Christenlehre geschehen. Trotzdem gab es in einigen Punkten Ärger und Schwierigkeiten in den Kirchenkreisen. Begonnen wurde mit 36 Mitarbeitern (Neueinstellungen und Katecheten aus den Kirchenkreisen) Für die Bewerber aus den Kirchenkreisen galt eine Drittel-Regelung 1/3 Kirchenkreis, 1/3 Schule 1/3 Qualifizierung für den Lernort Schule Weitere Veranstaltungen in Berlin folgten. Das erste Jahr galt als Orientierungsjahr mit begleitenden Seminaren und einer Anerkennungslektion. Trotz mehrerer Interessenten wurde der Einsatz von erfahrenen West-Katecheten abgelehnt. Dieser sollte in den ersten zwei/drei Jahren nicht stattfinden. Für die Organisation "Wahrnehmung kreiskirchlicher Aufga-

ben wurden zunächst drei Personen aus dem gemeindekatechetischen Dienst für ein Jahr beauftragt. Dabei wurde überlegt, ob nicht die Büros der Beauftragten für Religionsunterricht an die der Kreiskatecheten (Gemeinde) angebunden werden sollte, um die gemeinsame Aufgabe in Schule und Gemeinde deutlich zu machen. Im Konsistorium wird eine zeitlich befristetes Referat "Aufbau Berlin Ost" eingerichtet. Für die ersten Einsatzorte gab es im Vorfeld Gespräche mit den leitenden Schulräten, mit den Kirchenkreisen und mit den Katecheten geführt. Von Seiten der Gemeinden wurden bei der Auswahl der Schulen unterschiedliche Interessen laut. "Für einige Gemeinden war es wichtig, an der Schule in ihrem Einzugsbereich zu beginnen, um damit auch Formen der Zusammenarbeit und Nachbarschaft von Schule und Gemeinde zu entwickeln. Andere Gemeinden wollten die Arbeit der Christenlehre nicht gefährden und wünschten, dass an der Schule im direkten Einzugsbereich der Gemeinde nicht begonnen wird."² Begonnen wurde der Religionsunterricht an 40 Schulen (22 Grundschulen, 1 Gesamtschule, 15 Gymnasien zwei Schulen in privater Trägerschaft. 80% der teilnehmenden Schüler hatten bislang keinen Kontakt zur Kirche gehabt. Zur Information wurde ein Faltblatt veröffentlicht. Am 29.9.1991 fand ein Beauftragungsgottesdienst statt und wurde zu einer großen Pressekonferenz geladen. Im Kirchenleitungsbericht beurteilte man die Anfänge positiv: "Die atmosphärische Situation ist dadurch gekennzeichnet, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Religionsunterricht in den Schulen überwiegend freundlich bis herzlich aufgenommen worden sind. In etlichen Fällen baten Lehrer darum, im Religionsunterricht hospitieren zu dürfen, um ihre eigenen Kenntnisse in diesem Bereich zu erweitern, oder sie boten eine Zusammenarbeit bei bestimmten Projekten an."³ Hält man diesen Bericht für eine zutreffende Beschreibung der Anfänge, dann gilt es zu klären, warum sehr viele ihre Arbeit etwas später so anders erleben. Ein Grund mag darin liegen, dass die ersten Schulen wie oben erwähnt, nach bestimmten, erfolgsversprechenden Kriterien ausgewählt wurden und in den Schulen insbesondere Lehrerkollegien herrschte große Unsicherheit wieweit man sich den neuen Bedingungen anpassen müsse. Ein weiterer Grund könnte auch die Herkunft der Religionslehrerinnen aus Ost-Berlin sein.

Da die vorhandenen Kräfte den Bedarf bei weitem nicht abdecken konnten, wurde eine Religionspädagogische Weiterbildung für Lehrer aus Ost-Berlin eingerichtet. Darauf folgten Absolventen der (West-Berliner) Ausbildung im Institut für Katechetischen Dienst (IKD), die ab 1995 nach ihrer ersten Ausbildungsphase von 11/2 Jahren alle in Ost-Berlin eingesetzt wurden. Aus dieser Gruppe stammt der überwiegende Teil der verarbeiteten Berichte.

Von großen Schwierigkeiten und deprimierenden Erfahrungen erzählen alle, aber die Absolventinnen der IKD-Ausbildung scheinen dies in besonders unerträglichen Maß erlebt zu haben und noch zu erleben.

² Kirchenleitungsbericht der Synode der Kirche in Berlin-Brandenburg vom 13.-17. 11.91.

³ Kirchenleitungsbericht, 10.

Was hat sich seit 1990/91 verändert? Warum gestaltete sich der Aufbau des Religionsunterrichts dann doch viel schwieriger als es erst den Anschein hatte? Sind die Unterschiede vielleicht doch viel größer, als man sich eingestehen wollte? Hat man sie überhaupt erfaßt?

2. Die Wahrnehmung der konfessionellen Situation in den neuen Bundesländern durch die Kirche

Bischof Dr. Martin Kruse sagte kurz vor der Wiedervereinigung am 30.8.1990 in einem Gespräch über die kirchlichen Herausforderungen: "Kommentare: Eine Testfrage ganz anderer Natur geistert derzeit durch die bundesrepublikanische Öffentlichkeit: Wird das wiedervereinigte Deutschland christlicher und protestantischer sein als die beiden deutschen "Halbstaaten"?"

Kruse: Wer die Frage meint bejahen zu müssen, übersieht, daß wir in den letzten Jahrzehnten einen gewaltigen Säkularisierungsschub sowohl in Deutschland als auch in Europa erlebt haben. Ich glaube nicht, daß sich dieses Rad wird zurückdrehen lassen. Ich bin freilich davon überzeugt, daß die geistigen Prozesse, die auf dem Gebiet der ehemaligen DDR abgelaufen sind, das Gesamtklima des neuen Staates in einer Weise bestimmen werden, daß sich die Kontinuität der Bundesrepublik nicht bruchlos wird fortsetzen können. Für den Protestantismus wünsche ich mir, daß er aus der neuen Situation die Herausforderung zur Mitgestaltung am neuen Staatswesen heraushört."⁴

Konfessionslosigkeit findet sich in beiden Teilen Deutschlands. Sie wird häufig als Bestätigung der Individualisierung von Religiosität und gleichzeitig genauso als Beleg einer reinen Säkularisierung herangezogen wie auch im zitierten Interview. Dem schließen sich viele kirchliche Verlautbarungen an wie z.B. die Informationsbroschüre der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg zum Religionsunterricht: "Die Pluralisierung schlägt sich selbstverständlich in der Zusammensetzung der Schülerschaft nieder. Begleitet wird dies von Entwicklungen, die die Jugendforschung und Religionssoziologie Traditionsabbruch und Individualisierung nennen: ..." ⁵. Gert Pickel hat ausgehend von seiner Untersuchung diese scheinbar selbstverständliche Voraussetzung in Frage gestellt und darauf hingewiesen, daß eine Betrachtung der Konfessionslosigkeit vom vereinigten Deutschland an zwei unterschiedlichen Ausgangspunkten anknüpfen muß "einerseits einer Zugehörigkeitskultur zur Kirche in Westdeutschland, die über Jahrzehnte hinweg ungebrochen blieb, andererseits einer Kultur

⁴ Seelsorge an der vereinten Gesellschaft. Gespräch mit dem EKD-Ratsvorsitzenden Martin Kruse, in: Evangelische Kommentare 10/90, 601.

⁵ www.alles-wissen-wollen.de oder Leben mit Sinn und Verstand. Evangelischer Religionsunterricht in Berlin als ein Unterrichtsfach in einer Fächergruppe religiöser, philosophisch-ethischer und weltanschaulicher Bildung. Herausgegeben vom Konsistorium (Referat Religionsunterricht) der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg, 14.

der Konfessionslosigkeit, die aufgrund der staatlich gesteuerten politischen Repression in der Phase des Sozialismus in Ostdeutschland ausgebildet hat. Diese ungünstige Ausgangsposition in der ehemaligen DDR hat hier eine `religiöse` Sozialstruktur geformt, die sich fundamental von der Westdeutschlands unterscheidet."⁶

Worin besteht der fundamentale Unterschied? In Westdeutschland wird Konfessionslosigkeit als Effekt einer voranschreitenden Individualisierung gesehen. Das ist aber auf der Gegenseite nicht mit einer generellen Distanz zu Religiosität, sondern eher zur Kirche als Institution gleichzusetzen. "In Ostdeutschland steht Konfessionslosigkeit in enger Beziehung zur gesellschaftlichen Entwicklung. Sie ist für die ostdeutschen Bürger einer der wenigen legitimierten Anker zu ihrer Vergangenheit in der ehemaligen DDR."- Die zur Wende von vielen erwartete Zuwendung zur Kirche oder zu anderen religiösen Überzeugungen - ein Sektenboom - ist bis heute nicht eingetreten. Der Bevölkerung der neuen Bundesländer scheint Religion nicht zu fehlen, weder für die Frage nach dem Sinn des Lebens noch zur rituellen Begehung besonderer Lebensereignisse. Ist dieser fundamentale Unterschied von kirchlichen Institutionen erkannt worden, insbesondere bei der Einführung des Religionsunterrichts berücksichtigt worden?

Beim ersten Durchblättern von kirchenamtlichen Papieren aus der Zeit des Aufbaus des Religionsunterrichts fällt die Fülle organisatorisch bearbeiteter Probleme auf wie: Gewinnung, Abordnung, Bezahlung Qualifizierung von Religionslehrern; Verhandlungen mit Schulleitungen, Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien, Einrichtung eines Koordinierungsausschusses, Einrichtung neuer Ämter für Religionsunterricht, etc. Grundlage für das Unternehmen sind zum einen der Beschluß der damals noch getrennten Kirchenleitungen Berlin-Brandenburg und Berlin West vom 11. Juli 1990 und der Beschluß der Synode der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg vom 19. Januar 1991: " ... Es wird erwartet, daß in den Ländern Berlin und Brandenburg das Recht auf Religionsunterricht in den Schulen, der in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt wird, gewährleistet wird. ... Aufgrund der jeweiligen besonderen Bedingungen in den bisherigen Stadtteilen Berlin-West und Berlin-Ost sowie im Land Brandenburg muß die Umsetzung dieses Rechtes jeweils situationsgemäß erfolgen...".

Was aber stellte man sich als "situationsgemäß" vor? Wie stellte man sich die besondere Situation vor, die situationsgemäßes Handeln erfordert? Hatte man dabei die Situation der Kirche oder die der Bevölkerung der ehemaligen DDR im Blick? Und wie wurde sie jeweils beschrieben?

⁶ Gert Pickel, Konfessionslose in Ost- und Westdeutschland - ähnlich oder anders?, in: , 207.

⁷ Pickel, 214.

Erhart Neubert stellt in einer Studie fest: "Ostdeutsche Konfessionslosigkeit ist an der gleichen Elle gemessen worden wie die westdeutsche."- Problemlösungen im Osten wurden nach ihm durch Übernahme institutioneller und rechtlicher Gerüste aus dem Westen unternommen unter Vernachlässigung der politischen und ideologischen Hintergründe.

Auch LER in Brandenburg macht nach Karl Ernst Nipkow gegen den ersten Anschein keine Ausnahme: "Der Weg, den der Modellversuch genommen hat, ist nicht ohne die Unterstützung des westdeutschen Praktischen Theologen und Religionspädagogen Gert Otto und seines Schülers, des Bremer Religionspädagogen Jürgen Lott, zu denken. Otto wurde Vorsitzender des den Versuch begleitenden Gesellschaftlichen Beirats. Man bediente sich seines Rates, weil er schon vor vielen Jahren ähnliche Vorstellungen von einem veränderten Religionsunterricht entwickelt hatte. Er konnte seinerseits in dem Brandenburger Versuch eine erste Gelegenheit erblicken, eigene Wünsche endlich politisch umgesetzt zu sehen."- Auch Gert Otto begründet seinen Vorschlag zum Religionsunterricht in den neuen Bundesländern mit Aufklärung Säkularisation und Pluralismus: "Im Prozeß der Aufklärung wird Religion nicht nur kritisch, sondern wahlfrei. ... Im historischen Prozeß der Moderne kommt hinzu, daß durch die Öffnung der Welt, durch Immigrationsbewegungen unterschiedlicher Gestalt, das 'Monopol' der christlichen Religion in Deutschland gebrochen wird. ... An die Stelle der einen christlichen Religion tritt ein Spektrum von Religionen."⁸ Das mag für westliche Gesellschaften vielleicht zutreffen, trifft es auch für die Bevölkerung der ehemaligen DDR zu?

Zur besonderen konfessionellen Situation liegt inzwischen umfangreiches Statistisches Material vor, das unter unterschiedlichen Fragestellungen untersucht wurde.⁹ Zunächst fällt auf, daß Konfessionslosigkeit im Osten die Aufhebung von kirchlichen Strukturen in einem bisher unbekanntem Maße zur Folge hat, eine stabile Größe ist und Konfessionslose ihre Entfremdung von der Kirche als irreversibel betrachten. Aber eine rein quantitative Betrachtung scheint nicht ausreichend zu sein denn, so Neubert, sie sagt nicht viel "über die politischen und ideologischen Hintergründe der Entkirchlichung auf der subjektiven Ebene aus und gibt keinerlei Hinweise auf das geistige Profil der Konfessionslosen. ... Auch andere einlinige Erklärungen der Säkularisierung, wie der bloße Hinweis auf Wissensdefizite, das Herauswachsen der jüngeren Generation aus den

⁸ Ehrhart Neubert, "gründlich ausgetrieben". Eine Studie zum Profil und zur psychosozialen, kulturellen und religiösen Situation von Konfessionslosigkeit in Ostdeutschland und den Voraussetzungen kirchlicher Arbeit (Mission), Berlin 1996 (Begegnungen 13).

⁹ Karl Ernst Nipkow, Die Herausforderung aus Brandenburg. "Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde" als staatliches Pflichtfach, in Zeitschrift für Theologie und Kirche, 1/96, 132.

¹⁰ Ursula Baltz-Otto/Gert Otto, Überlegungen zum Religionsunterricht von morgen, in: Theologia Practica 1/1991, 5.

¹¹ Vgl. Pickel, 208f. u. 235 und Detlef Pollak, Der Wandel der religiös-kirchlichen Lage in Ostdeutschland nach 1989, in: Klaus Engelhardt u.a., Fremde Heimat Kirche. Die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Gütersloh 1997, 45.

Kirchen, die Wirkung der Unterdrückung von Religiosität in der DDR u.a. müssen durch komplexere Sichtweisen ergänzt werden."¹²

Um diese komplexere Sichtweise soll es zur besseren Verstehen der ersten 10 Jahre des Aufbaus von Religionsunterricht in Ost-Berlin gehen, insbesondere auch deshalb, weil viele Religionslehrerinnen beklagen, dass dieser Unterschied kirchlich nicht gesehen oder verharmlost wird:" Ich wünsche mir, dass seitens der Kirche Bedingungen geschaffen werden in denen die Mitarbeiter arbeiten können. ... Dazu gehört ein klares Bewußtsein innerhalb der Kirche davon, welchen Abgrund diese breite Entfremdung von Glauben und religiöser Kultur eigentlich bedeuten. Ich wünsche mir vor allem, dass die geschilderten Verhältnisse nicht länger verharmlost und schöngeredet werden."

Es geht um die Fragen: Was bedeutet dieser "fundamentale Unterschied" für die Einführung von Religionsunterricht in der Schule?

Vor welchen Schwierigkeiten stehen die Religionslehrer, wenn sie dort in den Schulen Religionsunterricht erteilen?

Welche Wirkung hat die Einführung von Religionsunterricht auf diesem Hintergrund auf Lehrer, Eltern, Schüler?

Waren die Religionslehrer vorbereitet bzw. gibt es einen Zusammenhang zwischen der Klage der Religionslehrerinnen sich alleingelassen zu fühlen und der kirchlichen Vernachlässigung dieses fundamentalen Unterschieds?

3. Die Auswirkungen der Konfessionslosigkeit auf Schule und Religionsunterricht

3.1. Schulpolitische Voraussetzungen in der DDR

Voraussetzung für die richtige Einschätzung der Arbeitsbedingungen der Religionslehrerinnen und Lehrer ist die Kenntnis der schulpolitischen Voraussetzungen in der DDR, die bis heute wirken und umfassend Schule und Unterricht bestimmt haben. Man kann sie folgendermaßen zusammenfassen:¹³

1. Religion ist zum Absterben verurteilt. Sie ist überflüssig und muß überwunden werden, da sie ein Rest des alten Systems ist und damit mit dem "Feind" verbunden ist. Darum ist gegenüber Religion und denen, die daran glauben (auch Schüler und Schülerinnen), Wachsamkeit und Mißtrauen geboten.

2. Religion ist Opium für das Volk, für die Armen, Unterdrückten, Ausgebeuteten. Gesellschaftlich ist diese Funktion überflüssig geworden, wenn sie auch

¹² Neubert, 13.

¹³ Vgl. Katharina Dang, Das Bild von Religion in der ehemaligen DDR, in: Jürgen Lott, Religion - warum und wozu in der Schule?, Weinheim 1992, 169-176.

noch für einige in ihrem privaten Bereich noch tröstlich und hilfreich sein mag. Darum wird Religion in nächster Zukunft voraussichtlich noch nicht absterben.

3. Priester, Mönche Pfarrer sind kluge Leute, aber sie beuten aus, sind nur auf reiche Abgaben aus, unterdrücken, führen Krieg.

4. Kirche ist eine machthungrige um Einfluß kämpfende Ausbeutungsinstitution.

5. Der Begriff "Religion" war bis zum Schuljahr 1988/89 einzuführen als Phantastische Widerspiegelung der Natur und der gesellschaftlichen Verhältnisse im Denken der Menschen, Mittel der Beeinflussung der unterdrückten Klasse im Sinne der herrschenden Klasse.-

6. Positiv konnte Religion gesehen werden, wenn sie sich für die Veränderung gesellschaftlicher Verhältnisse einsetzte (Theologie der Befreiung, Gleichheit von arm und reich). So konnten Jesus, Luther, Müntzer für den Sozialismus entdeckt werden.

7. Aus dieser Sicht ergibt sich selbstverständlich die Trennung von Staat und Religion. "So gesehen konnte es kein neutrales Verhältnis von Staat und Kirche geben, wie es oft in offiziellen Verlautbarungen der DDR-Regierung dargestellt wurde. Der Hinweis auf Neutralität erweist sich als Verschleierung klassenkämpferischer Interessen."- Religionen und ihre Repräsentanten finden sich darum in dieser Gesellschaft in einer dauernden Abwehr und Verteidigungsposition.

Da gerade im Bereich der Weltanschauung Grundeinstellungen wenn überhaupt sich nur sehr langsam ändern, muß davon ausgegangen werden, daß die skizzierten Überzeugungen und Haltungen grundsätzlich von der Mehrheit der Bevölkerung in der ehemaligen DDR geteilt wurden und bis heute geteilt werden. Es gibt in der Bevölkerung einen selbstverständlichen Atheismus, der keineswegs durch die Wende fundamental erschüttert wurde. "Offensichtlich empfinden nämlich viele, dass von der praktisch wie theoretisch-wissenschaftlich gescheiterten Ideologie des Marxismus-Leninismus immerhin und wenigstens doch die atheistische Komponente als weiterhin anerkenntenswert und kritischem Denken gegenüber verantwortbar übrig geblieben ist."- Auch das Verhalten der Kirche in der Wendezeit ist kein Anlass für eine Korrektur, da sie sich zwar für Veränderung einsetzte, aber gleichzeitig, wie immer gewußt, als machthungrige Instanz erwies. Dafür ist die Einführung des Religionsunterrichts in der Schule aus dieser Perspektive das beste Beispiel. Die Erfahrungsberichte führen vor Augen, welche konkreten Konsequenzen diese Erziehung bis heute hat und was es unter diesen Voraussetzungen heißt, Religionsunterricht zu erteilen.

¹⁴ Vgl. Dang, 173.

¹⁵ Helmut Hanisch/Detlef Pollack, Religion ein neues Schulfach, Stuttgart 1997, 27.

¹⁶ Albert Franz, Anwachsen des Atheismus?, in: Concilium 3/2000, 288.

3.2. Berichte von Religionslehrerinnen - Religionsunterricht in Ost-Berlin - grundlegende Erfahrungen

3.2.1 Religion - damit wollen wir nichts zu tun haben!

Konfessionslosigkeit ist in der Ost-Berliner Schule das so selbstverständlich Normale, dass ein Religionslehrer automatisch Außenseiter ist. "Kollegium - reserviert, bis klar wurde, daß ich Ostfrau bin, Schulleiter - geduldeter Eindringling" "Abgesehen von der Größe der Lerngruppe ist man im Osten ein Exot, insbesondere wenn man wie ich auch noch einzige Westkollegin ist., ... und nur Einzelkämpfer."

Eine Religionslehrerin sucht angesichts mißtrauischer Kollegen Gespräche. Reaktion: "Wie können Sie als XX-lehrerin auch Reli machen?"

"Die Reaktion der Kollegen war nicht unfreundlich aber desinteressiert. Die Eltern waren schon aufgeschlossener aber leidenschaftslos, was mich und mein Fach betraf." Selten werden freundlichere Erfahrungen gemacht: "An meiner Schule bin ich sehr herzlich aufgenommen worden und sofort von dem Kollegium nach besten Kräften integriert worden."

Konfessionslosigkeit ist das Normale und die gesellschaftlich akzeptierte Lebensform. Wer am Religionsunterricht teilnimmt oder ihn erteilt, exkommuniziert sich fachlich oder persönlich selbst. "Meine Aussenseiterrolle wird auch bis heute durch das Kollegium kultiviert. Untereinander scherzt, lacht, duzt man sich und schafft in den großen Pausen ein regelrechtes Butterfahrtenmilieu, während man mich demonstrativ siezt und distanziert behandelt."

"So, als ob nichts gewesen wäre (nach einer Beschwerde), kam die Schulleiterin mir mit breitem Grinsen entgegen, erwähnte die für den nächsten Tag vorgesehene Inspektion der reparaturbedürftigen sanitären Anlagen durch einige Senatsbeamte und machte mir den Vorschlag: " Da können Sie doch mit dem Hausmeister ein Schaupinkeln veranstalten!" - Ich schwieg fein still."

Solche Entgleisungen scheinen eher die Ausnahme zu sein, dass sie möglich sind, ist aber ein Indiz dafür, wie tief manche Lehrer und Schulleiter noch den alten schulischen Erziehungsmaximen verbunden sind, die auch Beleidigungen und Bloßstellungen vorsahen. Schulleiterinnen, die sich heute für den Religionsunterricht einsetzen, müssen immer noch um ihre Akzeptanz fürchten.

Das Verhalten der Eltern besteht meist im ablehnenden Schweigen, insbesondere bei Elternabenden. Gesten sagen aber manchmal mehr als Worte: "Auf Elternabenden reiche ich immer eine Präsentationsmappe herum. Eine Mutter weigerte sich erst, sie von mir anzunehmen, dann gab sie sie mit spitzen Fingern weiter." Teilnahme am Religionsunterricht kann auch unter Schülern ausschließen "Die Schule (Oberschule) steht politisch ganz links. Religion wird abgelehnt, in manchen Klassen ist der Gruppenzwang so groß, daß sich selbst Interessierte nicht trauen, am RU teilzunehmen. Nur die, die ohnehin Außen-

seiter sind oder stark genug, das zu ertragen, zeigen sich interessiert oder melden sich an. Trotz intensiver Werbung am Tag der offenen Tür, bei der Elternberatung vor Schulbeginn und auf ersten Elternversammlungen melden sich höchstens 3-4 Schüler an."

Da nach anfänglicher Betonung der "Freiheit" als höchstem Wert die alten DDR Werte Gemeinschaft, Sicherheit, Stabilität wieder hoch in Kurs sind, ist das Ausscheren aus der Gemeinschaft negativ besetzt und wird mit Sanktionen belegt. "Da ich im Westen aufgewachsen bin, ist mir erst mit der Zeit aufgefallen, dass manche Worte im Osten eine andere Bedeutung haben (dass Individualität und Selbstverwirklichung z.B. sprachlich negativ besetzt sind),Tragisch ist, dass die Renaissance dieser Werte sich auch in der Kirche nach der Wende vollzieht. Die durch das System der DDR geprägte kirchliche Gegengesellschaft, verinnerlichte diese Exkommunikation und behält sie bezüglich des Religionsunterrichts als freiwillige Selbstexkommunikation bei. "Ich finde es bedauerlich, daß oft fromme Eltern, die selbst in die Christenlehre gegangen sind, ihre Kinder auch nur wieder dorthin in die Gemeinde schicken wollen, nicht in meinen Religionsunterricht. Sie wollen ihre Prägung festhalten. Ich würde sie gern gewinnen wie die anderen, Ich spüre aber oft, daß Ost-Christen wie Nichtchristen Schwierigkeiten damit haben, wohl aus Angst um ihre Identität."

3.2.2 RU - überflüssig

Es verwundert nicht, dass der Religionsunterricht unter diesen Voraussetzungen als überflüssiger Störfaktor betrachtet wird. Begrüßung einer Religionslehrerin durch den Schulleiter: "Wer hat gesagt, daß wir Bedarf haben? Wir haben keinen Bedarf. Was wollen Sie eigentlich hier?" "Die stellvertretende Schulleiterin sagte, sie würde nie ein Kind in den RU schicken. Sie wären jetzt 40 Jahre ohne RU klargekommen und waren trotzdem auch keine Unmenschen. Das soziale Verhalten und die Solidarität in der DDR hätten auch ohne RU funktioniert." Kurz zusammengefaßt: "Alles Positive ist weg, dafür haben wir jetzt auch noch RU"!

Für Glaube und Religion gibt es grundsätzlich keinen Bedarf. Ihr Fehlen wird auch nicht als Verlust empfunden, sondern Kirche und Religion sind eine längst erwiesene Überflüssigkeit. In dieser Erkenntnis fühlt sich der so unterwiesene DDR- Bürger einem Westler weit überlegen. Verstärkend kommt hinzu: "Der Pädagogik der DDR lag ein Bildungsverständnis zugrunde, das nicht von Spiel-Räumen ausgeht, die Individuen zu ihrer Selbstbildung zu eröffnen sind, sondern von der auch didaktisch und methodisch autoritären Vermittlung von objektiv richtigem Wissen, das dem Aufbau der Gesellschaft dient."- In diesem Zusammenhang hat es der Religionsunterricht zusätzlich schwer, sich als Unterricht zu etablieren. "Meine Stunden fielen oft chaotisch aus. Mangeln-

¹⁷ Hanisch/Pollak, 204.

de didaktische Ausbildung ... und die fehlende Bereitschaft, das Disziplinierungswaffenarsenal meiner Kolleginnen zu verwenden, ließen mich oftmals am Sinn meiner Tätigkeit zweifeln." Es gab eine Vorrangstellung von sogenanntem Faktenwissen, die auf dem Hintergrund der zu Grunde liegenden Ideologie durchaus verschleierte antikognitive Züge hatte. "Als Schockierend empfinde ich immer wieder den festgefahrenen, sehr autoritären Unterrichtsstil meiner Kolleginnen und eine Verkrustung und Enge der Weltsicht, die wohl erst mit dem Zuzug von jüngeren Kolleginnen aufgebrochen werden kann." Diese Verengung und Verkrustung war um so leichter möglich, als ja auch die Philosophie dem Sozialismus zu dienen hatte und der marxistischen Geschichtsphilosophie nicht widersprechen durfte. Nach diesem Bildungsverständnis ist religiöses Wissen objektiv falsches Wissen. Religiöse Sätze können darum nur als objektiv falsch eingeordnet werden, dieses Kriterium geht bis heute zum Nachteil der Religion aus. "... z.B. darf das Wort Gott (im Unterricht) nicht allzu oft fallen, da man sonst als fromme Märchentante angesehen wird und in den Augen der Schüler an Glaubwürdigkeit verliert." Für die Notwendigkeit metaphorischer Rede und die kreative Leistung der Metapher z.B. fehlt jede Kategorie. "Als ich mich in meiner Schule als Religionslehrer vorstellte, meinte der stellvertretende Schulleiter: "Wer zu euch kommt, muß doch sein Wissen an der Garderobe abgeben!" "Ich spreche immer die Eltern neuer Schüler an und weise auf das Angebot des Religionsunterrichts hin. Eine Mutter schrie mich daraufhin an: "Ich bin doch nicht so dumm und blöd, um Ihnen mein Kind zu geben!"

"Die generelle Stimmung brachte mir gegenüber eine Mathematiklehrerin zum Ausdruck: "Es gibt keinen Gott, da sind wir uns wohl alle einig!" Eine Religionslehrerin bringt ihre Erfahrungen auf den Punkt: "Im nichtchristlichen Osten habe ich eine oberflächliche Neugier für Hokusfokus, insgesamt aber eine radikale Ablehnung jeglicher geistlicher Suche und Ausdrucksform beobachtet . Kirchen und Sekten, Suche nach Transzendenz und Ganzheitlichkeit in jeder Form kommt in den gleichen Ablehnungstopf. Ich erkläre mir das als Nachwirkungen des DDR-Systems, in der Glaube als Rückschritt galt und die Suche nach eigener Tiefe weder politisch erwünscht war noch persönlich erstrebenswert scheinen mochte, um einen Platz im System zu finden. Inzwischen ist diese Ungeistlichkeit auch ein Teil von DDR-Identität, die gegen die Wessis verteidigt werden muß."

Das Fach wurde zumeist nur aufgrund der Gesetzeslage akzeptiert. Die als zwangsweise empfundene Einführung von Religionsunterricht wird darum in fast allen Schulen, aus denen berichtet wurde, als ärgerlicher Rückschritt und Gefährdung einer rationalen, humanen Erziehung betrachtet.

3.2.3 RU - Das große Schweigen

"Der erste Elternabend war schrecklich. Ich war in keinster Weise vorbereitet und hatte nur Angst. Die Reaktion war nur Schweigen 'wie eine Wand'. Ich wurde praktisch rausgeworfen. Die Kollegin (Klassenlehrerin) unterbrach mich

nach 5 Minuten und hielt die Sache für beendet." "... der Elternabend für neue Klassen: Ich werde von einer manchmal wegwerfenden (" bevor wir anfangen können"), manchmal sympathischen ("man kann es sich ja mal angucken"), meist unsicheren Lehrkraft kurz vorgestellt und sehe in ausdruckslose Gesichter, die sich auch während meiner aufgekratzten Selbstdarstellung nicht wesentlich ändern. Kaum Fragen oder Reaktionen. Nett sein ("ist ja wie bei einer Sekte) ist genauso ungünstig für mich wie Sachlichkeit ("jetzt tut sie so neutral"); "Doch der härteste Brocken waren die ersten Elternabende. ... Es war brutal, auch hier fast in jeder Klasse vor Wänden aus Abwehr, Verachtung, Lächerlichmachen und Ignoranz zu stehen. Ich weiß noch, dass ich an diesem Abend das Schulhaus heulend und niedergeschlagen verlassen habe. Was ich damals noch nicht so einschätzen und wissen konnte: Im Osten wurde nicht diskutiert, gefragt oder gar angegriffen, sondern es wurde geschwiegen! Eine Art der Konfliktbewältigung, die ich verabscheue!"

An diesen kurzen Schilderungen wird deutlich, daß die Konfrontation mit dem Thema Religion in der Schule ratlos, hilflos, sprachlos macht, was man mit ironischen, abfälligen Äußerungen oder entsprechendem Verhalten zu kompensieren sucht. Sodann wird deutlich, dass Beschäftigung mit Religion als Zumutung empfunden wird, der man ausweicht, die man verdrängt. Das Verhalten auf Elternabenden zeigt, daß angesichts des Themas Glauben und Religion Sprachlosigkeit/Sprachunfähigkeit besteht, was auch Denkfähigkeit einschließen mag. Zudem bedeutet das Angebot des Religionsunterrichts eine Infragestellung der eigenen Biographie ("wir haben das 40 Jahre nicht gebraucht") bzw. eine Verunsicherung der angeeigneten Lebensgrundlagen. Es ist charakteristisch für den großen Mentalitätsunterschied, dass die (West) Lehrerinnen auf das immer wieder berichtete eisige Schweigen nicht vorbereitet waren.

3.2.4 Die Angst vor Religion

Angesichts der rationalistisch aufklärerischen Beurteilung und Einschätzung von Religion scheint es zunächst erstaunlich, wie angstbesetzt die Begegnung mit dem konkreten Religionslehrer und seinem Unterricht ist. Ein Grund wird in dem erlernten Mißtrauen gegenüber Kirche und Religion liegen. Auch wenn die Religionslehrerinnen sich noch so offen, neutral, liberal geben - diese Haltung wird ihnen nicht abgenommen. Die Angst wird benannt als Angst vor Missionierung, Bekehrung, Indoktrination, Gehirnwäsche.

"Von den Eltern werden überwiegend alle Themen abgelehnt, die im weitesten Sinne Missionierung vermuten lassen, dazu gehören bereits Kirchenbesichtigungen, biblische Geschichten und Glaubensbekenntnisse. Schüler reden dasselbe nach." Entsprechend dem DDR-Bildungsverständnis soll nach Vorstellung der Eltern auch der RU reine, neutrale und folgenlose Faktenvermittlung sein. Dass auch allen sogenannte Fakten eine Mission innewohnt, diese Erkenntnis ist nicht auszumachen. Angesichts des Religionsunterrichts scheint

aber die untergründige Angst aufzutauchen, daß selbst scheinbar neutrale Fakten gefährlich sind, bzw., daß es sie gar nicht gibt.

"Ich hatte im RU in einer 4. Klasse die Unterrichtseinheit 'Die Kirche' durchgeführt. Zum Abschluß wollten wir in einer Doppelstunde die benachbarte Kirche erforschen. Ich hatte alles gut vorbereitet, die Eltern waren in einem Brief informiert worden, ebenso die Schulleitung. In dieser Doppelstunde schwänzten 2 von 18 Kindern und eine Schülerin saß in Tränen aufgelöst im Klassenraum. Sie erklärte, sie wolle auf keinen Fall mit, sie gehe nicht in dieses Gebäude, sie habe keine Lust. Nach weiteren Nachfragen stellte sich heraus, dass sie Angst hatte. Sie war bereit mit in die Kirche zu gehen, wenn sie an meiner Hand bleiben durfte. Auch die beiden 'Schwänzer' gaben ähnliche Gründe für ihr Fernbleiben an."

Eine ähnliche Begebenheit gab es in einer Schnupperphase. "Die Mutter eines Viertklässlers klopfte während des Unterrichts an die Tür. Völlig außer sich rief sie: 'Was macht mein Sohn in diesem Raum? Mein Sohn soll nicht hierhin. Er soll sofort rauskommen.' Die Vorstellung, dass sich ihr Sohn den Religionsunterricht anschauen und vielleicht manipuliert werden könnte, ließ sie die Fassung verlieren. Ihr Sohn befand sich übrigens nicht im Religionsraum." "Die nichtchristlichen Kollegen und Eltern begegnen meiner Offenheit mit Mißtrauen und unterstellen mir gleichzeitig unglaubliche religiöse Überzeugungskraft. Religion ist nach ihrer Meinung seit hunderten von Jahren durch die Wissenschaft widerlegt, scheint aber immer noch eine Macht zur Gehirnwäsche zu haben, der man einfach mit Argumenten nicht begegnen kann. Ich bin immer wieder erschrocken, wie radikal die gelernte Ablehnung ist, als bedeute schon religiöses Nichtwissen Aufgeklärtheit und Sicherheit,..."

Die Angst vor dem Religionsunterricht ist ein Phänomen, das fast von allen Religionslehrerinnen, die im Osten arbeiten und mit denen ich Kontakt habe, berichtet wird. Das erlernte Mißtrauen allein reicht als Erklärung nicht, denn selbst bei fast freundschaftlichen Kontakten schwindet es nie. Eine große Rolle wird auch die Angst vor dem Verlust der Grundlagen der eigenen Weltanschauung d.h. vor dem Verlust der eigenen Identität, der Richtigkeit der eigenen Biographie spielen. Damit hängt eng zusammen die Angst vor der Revision, dessen, worauf man 40 Jahre gesetzt hat. Ich sehe zwischen der wieder zunehmenden "Ostalgie" und der Angst vor dem Religionsunterricht einen Zusammenhang. Von Religion scheint aber auch eine uneingestandene Faszination auszugehen, in ihr wird eine geheime Macht vermutet, die mit ihrer Irrationalität in die Sicherheit einer als rational verstandenen Weltdeutung einbrechen könnte, die Menschen wie eine Droge (Opium) beherrscht. "Mein Kind soll nicht mit Drogen und nicht mit der Kirche in Berührung kommen, dann werde ich wild!" meinte eine Mutter (LER-Lehrerin) zu mir. Stimmt meine Einschätzung, dann müssen alle Versuche, bei Konferenzen und Elternabenden von der Harmlosigkeit des Religionsunterrichts überzeugen zu wollen, fehl schlagen. Die geschilderten Reaktionen sollten zu denken geben. Die Evangelische Kirche allgemein und hier insbesondere die Religionslehrerinnen müßten sich auch selbst fragen, ob ihr harmloses, aufgeklärt protestantisches Bild von Religion und Christentum haltbar ist. Glaube und Religion können ungeheure Kräfte freisetzen, als Segen und Gefahr. Unkenntnis schützt nicht vor der

Gefahr des Religiösen im weitesten Sinn. Wer als Eltern oder Lehrer Angst vor dem Religionsunterricht hat, hat vielleicht tiefer als manche Kirchenchristen und Funktionäre erahnt, was Glauben und Religion im Menschen bewirken können.

3.2.5 Eine andere Welt

Befragt man die Berichte nach der weiteren Entwicklung der Aufbauarbeit, so wird häufig von einem langsamen Anwachsen der Gruppen und von einer gewissen Entspannung berichtet: "Ich habe mit einer Schülerin meinen Unterricht begonnen, dann wurden es 3. Nach ca. einem halben Jahr hatte ich eine Gruppe von 6/7 Schülern zusammen... Nach einem Jahr hatte ich genügend Schüler für meine 12 Stunden zusammen." "Jeder neu angemeldete Schüler ist ein Erfolgserlebnis und dass jetzt, fast zwei Jahre nach Beginn meiner Tätigkeit auch der letzte Stoffel von Lehrer mich wahrnimmt und in der Lage ist mir bei der Begrüßung in die Augen zu schauen. Mißerfolge sind jede Abmeldung und das Gefühl, bei jedem Start des neuen Schuljahres wieder bei Null anzufangen, sowohl bei den Eltern als auch Lehrern und Schülern. ... Als Person habe ich, glaube ich mittlerweile eine hohe Akzeptanz an der Schule erreicht (durch Bereitschaft zu Aufsichten, Vertretungen, Teilnahme an Nachmittagsaktivitäten wie Laternenumzug)". "Als Mensch anerkannt von den Kollegen, als RU-Lehrerin nicht." "Grundsätzlich muß ich sagen, dass ich mich als Person von allen Seiten akzeptiert fühle, nicht aber als Religionspädagoge." "Der stetige Zuwachs an SchülerInnen, die meinen Unterricht besuchen, mein guter Ruf an der Schule, das positive Feedback einiger Eltern, der gute Kontakt zu vielen Schülerinnen und meine Freude am Beruf sind erfüllend. Mein Unterricht und ich werden inzwischen akzeptiert, auch wenn es immer wieder Rängeleien um den Stundenplan gibt. Leider gibt es immer noch Kolleginnen, die die Schülerinnen beeinflussen, nicht meinen Unterricht zu besuchen und leider gibt es auch immer noch Eltern, die es ihnen verbieten." Einige stellen insgesamt fest: "Die unterschiedliche Sozialisation der Menschen in Ost und West wird bei weitem unterschätzt. Ich bin die einzige 'Westfrau' an unserer Schule und stelle die Unterschiede immer wieder so tiefgreifend fest, dass ich trotz aller Annäherung, Gespräche und gemeinsam verbrachter Zeit, dort nie beheimatet wurde." "Insgesamt glaube ich, dass die weiter wirkenden Mentalitätsunterschiede zwischen Ost und West völlig unterschätzt wurden und im scheinbaren Interesse eines Zusammenwachsens auch innerhalb der Kirche - verharmlost werden."

Diese Tatsache läßt uns mit dem Aufbau des Religionsunterrichts nach 10 Jahren immer noch vor einer Situation stehen, die sich historisch mit nichts vergleichen läßt. Tanner bemerkt dazu: "Es ist wohl einer der größten Erfolge des DDR-Systems, die Möglichkeit vernünftiger Kommunikation über den Zu-

sammenhang von Religion und Kultur breitenwirksam zerstört zu haben."¹⁸ Ich denke, die Zerstörung geht noch tiefer. Nicht nur die Möglichkeit vernünftiger Kommunikation wurde zerstört, sondern die Fähigkeit, Distanz zu nehmen zu eigenen Lebensdeutungen d.h. der Sinn für Philosophie, und als weitere Fähigkeit, das Leben zu transzendieren und Denkkategorien und Ausdrucksformen für diese Versuche bereitzustellen. Wir befinden uns darum noch nicht einmal in einer Missionssituation, in der Menschen von ihrem Glauben zum Christentum finden, sondern wir befinden uns, was religiöse Lebensdeutung angeht, in einer prämissionarischen, vorkulturellen Situation. Es geht noch nicht um religiöse Alphabetisierung, sondern um die Neuentdeckung dessen, daß es da überhaupt etwas zu sagen und zu schreiben gibt. Unnachahmlich in einer Schüleräußerung im LER-Unterricht auf den Punkt gebracht: "Oh, die sind ja alle wat doof, wie die daran glauben können."¹⁹ Auch LER-Lehrerinnen berichten davon, daß bei Religion sofort "die Klappe runterfällt", damit wolle man nichts zu tun haben und Eltern schließlich verlangen wenn was Religiöses kommt, solle man das Kind nach Hause schicken.⁻

Dieses Verständnis herrschte - und ich füge hinzu auch dieses Unvermögen - in einer Ausschließlichkeit, die in einer pluralistischen Gesellschaft so nicht denkbar gewesen wäre. "Überzeugte Atheisten, die sich wirklich mit Glaubensfragen auseinandergesetzt haben, habe ich leider selten getroffen."

Auf dem Hintergrund einer westlichen Hochschätzung der Kirche in der DDR ist die Frage viel zu wenig bedacht worden, inwiefern Mentalitätsunterschiede zwischen Ost und West auch die Christen bestimmen. Neubert macht mehrfach darauf aufmerksam, dass der politische Druck und die Beschneidungen der Entfaltungsmöglichkeiten der Kirche tiefe Spuren hinterlassen haben. So muss man auch innerhalb der Kirche von einer Abnahme der protestantischen Pluralität der Lebensformen sprechen, die sich schließlich auf das Leben in der Gemeinde reduzierten. Die Situation als Minderheitskirche, als verfolgte Gemeinde, in ihrer Existenz als Gegenwelt zum Staat wurde verinnerlicht und angenommen. Das hat auch besondere Formen der Frömmigkeit zur Folge.

"Die in der ehemaligen DDR aufgewachsenen Christen haben sich im Gegensatz zum Staat verstanden. Sie waren in der Minderheit und mußten häufig die Erfahrung machen, verspottet, ausgegrenzt und wegen ihres Glaubens benachteiligt zu werden. Vielleicht haben sie sich gestärkt an der Gestalt des leidenden Christus und ihren Glauben im Standhalten und unermüdlichen Bemühen um andere, zunächst der Mitglieder der eigenen Gemeinde bewiesen. Sie finden es bis heute normal, dass ihr Privatleben nicht unbedingt ihnen gehört, wenn es um kirchlichen Einsatz geht ... und halten niedrige Bezahlung für normal. Ihr Verhalten innerhalb kirchlicher Hierarchien finde ich übertrieben

¹⁸ Klaus Tanner, Wir da drinnen, die da draußen, in: Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt, Nr. 12 vom 20.3.1998, 23.

¹⁹ Hanne Leewe, "Man lernt ja immer, wenn man sich nicht verschließt". Lehrerinnen des Unterrichtsfaches "Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde" im interkulturellen Lernprozess: Wie lehren sie Religion?, Münster 2000, 298.

²⁰ Ebd., 293.

angepasst und unterwürfig. Einem nicht nur unausgesprochenen Druck, immer optimistisch, zufrieden, dankbar und bescheiden sein zu müssen, steht ein verstecktes autoritäres und moralisierendes Verhalten gegenüber, die sich diesem Verständnis nicht anpassen können. ... Ich kann diese Prägung annähernd nachvollziehen und auch die dahinterstehenden Leistungen würdigen, fühle mich aber in meinem eigenen Bemühen weder verstanden noch anerkannt. Die süßlich-autoritären Konvente sind mir schwer erträglich."

Für die aus dem Westen kommenden Lehrerinnen ist nicht nur die Schule, sondern auch die Kirche im Osten eine andere Welt. "Unter Ost-Katecheten hat sich eine eigenartige Form von Galgenhumor entwickelt; man ist stolz, auch noch den absurdesten Situationen standzuhalten."

3.3 Die Strategien der Religionslehrerinnen - "survival in the east"

3.3.1 Voraussetzungen

Zur angemessenen Würdigung der Bemühungen müssen zunächst die persönlichen und fachlichen Voraussetzungen der Personengruppe, die hier berichtet verdeutlicht werden: Fast alle stammen aus dem Westen und mußten mit dem Unterrichten nach 1 1/2 Jahren erster Ausbildungsphase im Rahmen ihrer weiteren Ausbildung in Ost-Berlin beginnen. Die meisten sind weiblich, haben Kinder. Für sie stellt die kirchliche, staatlich nicht anerkannte Ausbildung zum Religionslehrer einen beruflichen Neustart dar. Für viele war es der zweite oder dritte Berufsweg. Einige kommen auch aus der Lehrerausbildung.

"Ich wäre niemals an eine Ostberliner Schule gegangen, zumindest nicht zum damaligen Zeitpunkt, der Ausbildung direkt nach dem Berufspraktikum. ... Ich bin dennoch voll Elan "übergegangen" und hatte zum Glück noch nicht allzuviel Horrormeldungen von anderen gehört. Ich glaube nicht, dass ich besonders vorbereitet wurde auf meine neue Tätigkeit, nachdem wir alle auf dem Sklavenmarkt im Konsistorium an diverse ARUs verschachert worden waren - eine Veranstaltung übrigens, die ich nicht nur entwürdigend fand, sondern bei der ich im Nachhinein den Eindruck hatte, dass ... vorher schon klar war, wer wohin kommen sollte."

"Dass wir an einer Ostberliner Schule eingesetzt würden, war von vornherein klar .. Allerdings war die Verteilung der Kursteilnehmer auf die einzelnen Schulen im Konsistorium am runden Tisch geradezu grotesk, es ging wie auf dem Viehmarkt zu." "Zur Zeit unserer Festanstellung hatten wir nicht die Entscheidungsmöglichkeit, nach Ost oder West zu gehen, sondern nur eine weitgehende Wahl des Ostbezirks, der von der Fahrzeit her am ehesten Zumutbar war (bei mir fast 1 1/2 Stunden). ... Ich war von dem geringen Ost-Gehalt und der Fahrzeit nicht begeistert, erinnere mich aber, dass ich noch große Rosinen im Kopf hatte. Ich hatte mich eingestellt auf heftige Auseinandersetzungen und

religiöse Unkenntnis; das wirklich Zermürbende waren dann aber ganz andere Dinge."

Mit wenigen Ausnahmen hatten die meisten nach 2 1/2 Jahren noch eine theoretische und unterrichtspraktische Prüfung abzulegen. Ein großes Hemmnis für die Arbeit war die Tatsache, dass die meisten noch die zweite Katechetische Prüfung theoretisch und unterrichtspraktisch ablegen mußten.

"Die noch ausstehende unterrichtspraktische Prüfung hing die ganzen 2 1/2 Jahre der B-Ausbildung wie ein schwerer Klotz an meinem Bein und bestimmte sowohl stimmungsmäßig als auch inhaltlich mein Arbeiten. Die Themen richteten sich nach den ausstehenden Unterrichtsbesuchen, und mein Nervenkostüm wurde mit fortschreitender Ausbildung und nahender Prüfung zunehmend dünner - für meine Schülerinnen wohl nicht immer gut zu ertragen. Seit ich die Prüfung hinter mir habe, fühle ich mich wie verwandelt." "Ich habe Panik vor der Prüfung und mache einen beständigen Spagat zwischen Ausbildung und faktischen Unterrichtsbedingungen." "Der Alltag besteht aus Suchen und Bilden der Gruppen".

"Ich hatte Angst, dass die Gruppen kurz vor der Prüfung abhauen würden (anderen ist das 14 Tage vor der Prüfung passiert), ich habe mich fast dabei verkauft, um die Kinder zu halten. Thematisch gab es die Schwierigkeit, dass die Kinder in kurzer Zeit viel lernen mußten, damit die Prüfung klappen konnte. ... Ich hatte das Gefühl, dass durch den Gruppenaufbau und die Auseinandersetzungen an der Schule das Unterrichten zu kurz kam. Das hat alles viel Zeit gekostet." Zu der Belastung durch die anstehende Prüfung, kam für viele eine kürzere Zeit der Praxiserfahrung, weil erst Gruppen aufgebaut werden mußten. Der Unterricht konnte sich außerdem nicht nur an der besonderen Lernsituation orientieren, da die Maßstäbe der Prüfung bislang von Prüfungen in West-Berlin gewonnen waren.

Auch die Kolleginnen aus Ost-Berlin hatten keine unterrichtliche Schulerfahrung und aus der DDR Vergangenheit große Ängste und Vorbehalte gegenüber der Schule, die als negativ erfahrene Gegenwelt zum Christsein erlebt wurde. Trotzdem berichteten fast alle, dass sie mit Elan und Engagement an die Arbeit gegangen sind und auch grundsätzlich bereit waren, Aufbauarbeit zu leisten.

3.3.2 Vorbereitung auf die Arbeit im Osten

"Wie alle meine Mitstudierenden ging ich nicht freiwillig in den Osten, sondern wurde dorthin delegiert. Die Vorbereitung auf die so schwierige Aufbauarbeit im religiösen Niemandsland Ost-Berlin beschränkte sich auf ein medienunterstütztes Wochenendseminar mit dem inoffiziellen Titel: " Survival in the east". "Eine ausdrückliche Vorbereitung gab es nicht, die zuständigen Stellen der Kirche hatten selbst wenig Erfahrung."

"Obwohl ich nicht von mir aus Ostberlin gewählt hatte, begann ich zuversichtlich, sehr offen und voller Tatendrang. ... Auf die spezifische Situation des Religionsunterrichts im Osten bin ich in keiner Weise vorbereitet worden."

"Es gibt nur Osten oder nichts. Ich wurde nicht auf die Aufgabe vorbereitet, hatte Angst. Es war ein Sprung ins kalte Wasser." "Im Grunde genommen sind wir gar nicht auf eine Tätigkeit im Osten vorbereitet worden. Z.B. Didaktik: dringend benötigte Tipps zum Unterrichten von Kleingruppen werden uns eigentlich bis heute nicht vermittelt. Im Gegenteil: Die Dozenten pflegen weiterhin ihre Vorlieben bestimmter pädagogischer Konzepte von Rollenspiel über Gruppenarbeit. Diese verlieren aber ihren Sinn bei Schülergruppen von 6 und weniger Teilnehmer. Aber auch von Seiten der kirchlichen Leitung sind wir in keiner Weise auf die ... Schwierigkeiten seitens der Lehrer und Eltern vorbereitet worden."

"Eine fatale Situation: Absolute Berufsanfänger werden ohne flankierende Erste-Hilfe-Maßnahmen täglich auf Schüler losgelassen und werden dabei völlig allein gelassen, denn dieser Ausbildungsstatus ist nicht mit dem eines Referendars zu vergleichen, der engmaschig betreut wird. Wer da seine Schüler behält - und die Nerven behält - ist wirklich gut... ." Übereinstimmend stellt man fest, dass man auf diese Tätigkeit nicht vorbereitet war. Dabei ist die kurze erste Ausbildungszeit von 1 1/2 Jahren ein Problem, aber wohl nicht das Entscheidende. Man ist nicht vorbereitet auf den alle Bereiche der Schule und des Zusammenlebens bestimmenden Mentalitätsunterschied, der darum auch das bisher Gelernte in seiner Anwendbarkeit und seinem praktischen Nutzen in Frage stellt. So bleibt für die Anfängerinnen nur das Gefühl, eigentlich gar nichts gelernt zu haben und unvorbereitet auf die Kinder losgelassen zu werden. "Auf einmal schoss mir durch den Kopf: Es ist wie bei einem Kinderkreuzzug!" Auf Unterschiede waren alle Verantwortlichen vorbereitet, aber welche Folgen sie konkret für das Vorhaben, RU im Osten aufzubauen, haben, darüber scheint sich niemand Rechenschaft gegeben zu haben. Die Anfängerinnen fühlten sich angesichts der vielfältigen und schwierigen Aufgaben inkompetent und wie naive, schutzlose Kinder ohne die Umgebung erfahrener Kollegen. Falls jemand den Anfängerinnen helfen wollte, so war er in der Regel selbst inkompetent und darum hilflos. Bestenfalls versuchte der Helfer alte, unter anderen kirchlichen und gesellschaftlichen Bedingungen erworbene Strategien an Mann und Frau zu bringen." Die für meinen Bezirk zuständige Beauftragte sprach mit salbungsvollen Worten über Wert und Wichtigkeit unseres Berufsfeldes, betonte aber auch die Notwendigkeit, Geduld aufzubringen, denn Erfolge würden nicht über Nacht kommen. Daraufhin entwaffnete sie mit dem Ausspruch: "Das macht nichts, denn nur wer ausharrt, wird gekrönt." "Uns wurde gesagt, wir sollten Steine klopfen." Eine apokalyptische Einführung.

Wie haben die Religionslehrerinnen mit diesen Voraussetzungen und dem oben umschriebenen Kontext versucht, Religionsunterricht aufzubauen und in der Schule eine gewisse Akzeptanz des Religionsunterrichts zu erreichen?

3.3.3 Elternabende

Zum selbstverständlichen und verpflichtenden Arbeitsprogramm aller gehört die Vorstellung des Fachs durch einen selbstverfassten Elternbrief und durch die Anwesenheit auf allen Elternabenden und in Gesamtkonferenzen.

"Es folgte nach Gespräch mit der Rektorin und Vorstellung in der Gesamtkonferenz eine Promotour durch alle Klassen, die ich damals noch mit viel Humor und Elan über die Bühne brachte, auch wenn es mir schwerfiel, mich gleich vor allen Kolleginnen sichtbar zu machen. Heute fallen mir solche Aktionen weitaus schwerer, schließlich wollte ich aus gutem Grund nie eine Produktverkäuferin werden und meine Ware feilbieten. Doch die härtesten Brocken waren die Elternabende, die ich im Vorblick weit unterschätzt hatte. "

"Manchmal kommt mir das Vorstellen (wie übrigens auch der ewige Späßdruck danach im Unterricht) wie Prostitution vor und ich fühle mich so schlecht, dass ich es lieber gleich lasse - dann wieder mit dem schlechten Gewissen, dass ich eine Möglichkeit der Werbung mutwillig versäumt habe und demnächst nachholen muß."

"Was allerdings unzumutbar ist, ist die Tatsache, dass wir uns unseren Arbeitsplatz selbst schaffen müssen. Wer neu anfängt oder jedes Jahr neue Klassen bekommt, muss sich um Schüler bemühen wie ein Versicherungsvertreter um Kunden. Selbst das Werbematerial müssen wir zum großen Teil selbst kaufen. Nur Menschen, die sich zur Mission berufen fühlen oder Menschen, denen nichts anderes übrigbleibt, akzeptieren solche Bedingungen, aber dafür ist die Schule der falsche Platz. Für die Schule wird eine andere Organisation und ein anderer Menschenschlag gebraucht." "Sich immer wieder zu prostituieren und durch die Klassen zu ziehen als Vertreter in Sachen Religion. Sich bei Elternabenden zu präsentieren, wo bei einem Hin und Rückweg von 1 1/2 Stunden der Auftritt vor einer schweigenden Masse 5 Minuten dauert und danach Schüler berichten, dass sie leider immer noch nicht zum RU dürfen, obwohl sie so gerne wollen."

"An einem Abend 5 Elternabende - allein - ich habe die ganze Nacht geheult." Die Klassenlehrerin oder Schulleiterin ist bei diesen Veranstaltungen immer anwesend und nimmt nach der Verabschiedung der Religionslehrerin auch häufig die Gelegenheit wahr, die Vorstellung zu kommentieren wie: "Es gibt wichtigere Fächer." Oder: "Jetzt können wir endlich anfangen!"

Mit Prostitution vergleichen die Betroffenen die wiederkehrenden Selbstvorstellungen auf Elternabenden und Gesamtkonferenzen. Als "authentische" Vertreter der Kirche sollen sie den Religionsunterricht vorstellen, d.h. aber, die Lehrkraft als Person ist das Angebot, das man annimmt oder zurückweist. Wer keinen Erfolg hat, hat sich schlecht verkauft oder ist nicht attraktiv genug. Natürlich interessiert Eltern auch bei anderen Fächern die Person des Lehrers, aber der Sinn und die Legitimation des Faches selbst werden nicht von der Persönlichkeit des Lehrers abhängig gemacht. Und das Einkommen des Lehrers hängt nicht von der Überzeugungskraft seiner Selbstvorstellung ab. Der

Religionslehrer wirbt auch in eigener Sache, will er ein höheres Einkommen, einen gesicherten bzw. erträglichen Arbeitsplatz. Da die Erfolge in der Regel eher bescheiden ausfallen, sind Elternabende Veranstaltungen vorprogrammierter Selbstentwertung und Demütigung mit hohem zusätzlichem Zeitaufwand (meist zusätzliche Fahrten zur Schule).

3.3.4 Zusätzliche Aktivitäten in der Schule

Alle Religionslehrerinnen berichten von diversen Aufgaben, die man "freiwillig" in der Schule übernommen hat. Die Berichte bieten ein breites Spektrum: "Ich genieße inzwischen die große Wertschätzung der Schulleiterin und das Vertrauen und die Sympathie meiner Kolleginnen. Das hat einerseits damit zu tun, daß ich besonders am Anfang viel Zeit außerhab des Unterrichts in der Schule verbracht habe, um Kontakte zu kriegen. Ich habe viele Gespräche geführt und mich sehr für die Leute interessiert und nicht den besserwisserischen Wessi raushängen lassen. Im Gegenteil war ich an Erzählungen aus der ehemaligen DDR immer sehr vorurteilsfrei interessiert. Dazu kommt, dass ich aufgrund meiner vorherigen Ausbildung meiner Schule von großem Nutzen bin und sich dadurch meine Stellung im Kollegium sehr verbessert hat."

"Ich bin von mir aus auf die schulnahe Gemeinde zugegangen, habe Projekte durchgeführt, die die Kinder in die Kirche führen, besuchte mit den Schülerinnen der ersten drei Klassenstufen den Martinsumzug und stehe in einem kooperativen Verhältnis mit dem Pfarrer. ... Ich habe Hofaufsichten durchgeführt, Feste mitorganisiert, war Kontaktlehrerin für Drogenprophylaxe, habe mich an den Projektwochen beteiligt, vertrete kranke Kolleginnen. Ich besuche Konferenzen (an mehreren Schulen), Dienstbesprechungen, Elternabende und Schulfeste und den Konvent meines ARUs. Ein Schulweg beträgt 11/2 Stunden." "Sie engagiert sich neben der Unterrichtstätigkeit in einer AG Basteln, entwirft die Geburtstagszeitungen für scheidende Kollegen, was eine regelrechte Recherchearbeit in der Vergangenheit der Lehrer bedeutet. Sie hat Werbematerial für ihren Unterricht entworfen."

"Ich hatte keine einzige Anmeldung (in 2 1/2 Jahren sollte ich meine Prüfung machen) und habe meine Zeit in der Schule abgesehen und habe ganz viel hospitiert. Bei manchen Überzeugten durfte ich sehr gerne hospitieren aus dem Stolz heraus: Wir haben nichts zu verbergen. Ich habe Aufsicht gemacht. Ich habe sehr viele Gespräche geführt und habe mein Christsein vorgelebt und nicht verkündigt. In Einzelgesprächen und mit der stellvertretenden Schulleiterin sagte ich immer wieder: 'Wir sind ganz viele und wenn ich weg bin, kommt die nächste'. Irgendwie haben sie sich dann wohl lieber mit mir arrangiert als sich auf jemand Neues einzulassen." "Ich habe mit einer Schülerin meinen Unterricht begonnen, dann wurden es drei. Nach etwa einem halben Jahr hatte ich eine Gruppe von 6-7 Schülern zusammen. Nach einem Jahr hatte ich genügend Schüler für 12 Stunden zusammen. Ich mußte mich nützlich machen: Vertretungen außerhalb des RU: Vertretungen, Wandertage, Projekttag, Schulfeste, Theater AG, Drogenbeauftragte, Bibliothek, Konvent, Konferenzen"

"Ich wurde (von meiner Beauftragten zusätzlich zu allen Aktivitäten) schon öfter ermutigt, auch noch am Wochenende mit Schülern wegzufahren oder abends Gesprächskreise für Eltern anzubieten. Schwierigkeiten werden als mein Versagen auf mich zurückgeworfen." "Die Beauftragte führte mich (bei der Rektorin) als Frau für alles ein. Das Recht 'nein' zu sagen muss man als Religionslehrerin schmerzhaft durchsetzen." "Im Grunde stellte ich nur eine billige, zusätzliche Arbeitskraft dar, die die ohnehin nicht arbeitswütigen Sozialpädagogen entlastete." "Um über gelegentliche Besuche im Kerngruppenbereich hinaus die Schüler anzusprechen, arbeitete ich täglich mehrere Stunden im Schülerclub und unterstützte dadurch die Sozialarbeiter. Die von mir dort regelmäßig durchgeführten Aktivitäten brachten mir zwar einige neue Schüler ein, letztlich stand der zeitliche Aufwand in keinem Verhältnis zum Ergebnis."

Das unbezahlte Arbeitsprogramm neben der Erteilung des Religionsunterrichts ist bei vielen immens, bedenkt man dazu die zeitaufwendigen Anfahrten zur Schule. Es sind Versuche, sich in der Schule nützlich zu machen, um dadurch ein gewisses Selbstwertgefühl aufzubauen. Ist der Religionsunterricht in der Schule schon überflüssig, so kann man andere Fähigkeiten zur Bereicherung des Schullebens anbieten. Akzeptanz wird nicht über das Fach, über das, was man gelernt hat, sondern über das eigene Auftreten und über zeitaufwendiges Engagement außerhalb des Unterrichts erreicht. Selten wird davon berichtet, dass man durch diese zusätzlichen Tätigkeiten mehr Schüler für den Religionsunterricht gewinnen kann. Auch die Suche nach "nützlichen" Tätigkeiten wird als demütigend erlebt, weil es die Fachkompetenz disqualifiziert. Das Buhlen um Akzeptanz ist den meisten eigentlich zuwider, aber es bleibt ihnen beruflich und persönlich in der Regel keine Wahl.

3.3.5 Arbeitsmaterialien/ Unterrichtsraum

Für viele Religionslehrerinnen ist insbesondere unter den Bedingungen in Ost-Berlin wichtig, einen eigenen Religionsraum zu haben, um Arbeiten der Schülerinnen aufhängen zu können, einen ansprechenden Rahmen für den Unterricht zu haben und um nicht dauernd auf der Suche nach Räumen zu sein. "Mein RU- Raum ist ein finsternes Loch und wie sich herausstellte, das ehemalige Raucherlehrerzimmer. Initiativen, diesen Raum zu renovieren, um ihn erträglicher zu gestalten, wurden von Seiten der Direktorin stets abgelehnt."

"Ich hatte einen Übungsraum, den ich zusammen mit den beiden Hausmeistern selber strich und einrichtete. Die Materialien mußte ich selber bezahlen, da weder dem ARU noch der Schule Geld zur Verfügung stand. Der "Starterset" an Unterrichtsmaterialien reichte nicht aus, um überhaupt mit dem Unterricht zu beginnen, so dass ich vor allem am Anfang einen großen Teil meines Geldes investiert habe, um eine kleine Grundausstattung zu besorgen."

"Im ersten Jahr an der Schule mußte ich mir jeweils einen leeren Raum suchen, der Lebenskunderraum stand mir nicht zur Verfügung, Im Klassenraum

stehen dann 36 Stühle auf den Tischen und wir setzen uns dann zu dritt oder viert in eine Ecke, ohne Dekoration oder andere stimulierende Dinge. Im dritten Jahr bekam ich dann auf stetes Betreiben einen völlig verdreckten, reparaturbedürftigen Klassenraum. Dieser wurde von Schülern repariert (das Geld bekamen wir über Verkauf von gepa - waren beim Sommerfest). Ich selbst habe für 500 DM gebrauchte Möbel gekauft, um den Raum passend für kleine Gruppen einzurichten."

"Für ein Jahr hatte ich einen eigenen Raum, ansonsten fand RU in den Klassenräumen statt. Wandbilder aus dem RU waren aber unerwünscht bei den Kollegen." Vielen der Befragten ist es nicht gelungen, einen Religionsraum zu bekommen. Für die, denen es gelungen ist, war es ein Weg voller Kleinkrieg und mit eigener Zeit und eigenem Geld gepflastert. Wer es geschafft hat, ist stolz auf diese vorweisbare Leistung und hat damit für den RU in der Schule ein Refugium oder eine Enklave geschaffen. Auch hier wird von keiner Unterstützung von vorgesetzten Stellen berichtet.

3.3.6 Stundenplan

Erste Voraussetzungen, um den Unterricht beginnen zu können, sind Interessen für den Religionsunterricht und ein zeitlicher Ort, der Stundenplan.

"Weder bekam ich einen eigenen Raum, noch war man bereit, mir mehr als zwei Stunden in der Woche, noch dazu im Nachmittagsbereich zuzugestehen. Ich konnte also keine altershomogenen Gruppen bilden, sondern mußte ständig mangels zeitlicher Alternativen Siebt- bis Zehntklässler gemeinsam unterrichten, was Themenauswahl und Didaktik zusätzlich erschwerten." "Entwürdigend - die Kämpfe um den Stundenplan, der sich bei drei Schulen nur schwer vereinbaren läßt. Meine Dankbarkeit, dass es überhaupt möglich ist, den Unterricht - natürlich mit vielen Freistunden - in den Plan einzubauen, dürfte gar kein Ende nehmen." ... Teilweise werden Gruppen jedes Jahr neu zusammengelegt, Freistunden können nicht mit dem RU koordiniert werden, der Stundenplan einzelner Schüler wurde nicht berücksichtigt etc." "Kann längere, aber interessante Unterrichtsgänge nicht planen, weil die Schüler nicht in einer anderen Stunde entschuldigt werden. Stundenziele erreiche ich oft nicht, weil die Schüler vom Sport in meinen Unterricht kommen und zwar zur 7. Stunde, hier wird sehr viel abgelehnt (schreiben, lesen, diskutieren)." "Ich muß normalerweise in Einzelabsprachen noch vieles selbst zwischen den Schulen und mit einzelnen Schülern regeln; trotzdem geht es nur so, dass ich manchmal mehrmals am Tag die Schule wechseln muß (alle drei liegen wenigstens so nah beieinander, dass die größte Entfernung ca. 20 Minuten Laufen ausmacht). Ich habe also selbst das Gefühl, mich ständig zu zerreißen, während die Planer mir das Gefühl vermitteln, ihnen nichts als unnütze Arbeit zu machen. Ich arbeite seit drei Jahren an drei sehr unterschiedlichen Schulen, mit fast nur einstündigem Unterricht (Folge: Vermehrung der Anzahl der Klassen). Ich habe darauf hingewiesen, dass diese Zerrissenheit mich allmählich verschleißt und auch für die Arbeit nicht effektiv ist. Meine Bitte, mir wenigstens

eine Schule abzunehmen, wurde von der Beauftragten immer wieder abgelehnt mit der Begründung, es sei kein anderer da."

Trotz der vielfältigen Schwierigkeiten scheint es seitens des Anstellungsträgers keine Entlastung zu geben. Dankbar ist man schon, wenn man wegen fehlender Stunden nicht gleich an eine dritte Schule muß: "Fairerweise muss ich sagen, dass meine Chefin mich fairerweise deshalb nicht gleich auf eine dritte Schule geschickt hat; mit ein paar Vertretungsstunden und ARU-Arbeiten bin ich bisher über die Runden gekommen. Zufrieden macht mich das aber nicht!" Aber auch ein günstigerer Stundenplan hatte in der Regel negative Auswirkungen: "Solange der Religionsunterricht in den Randstunden lag und der Stundenplan nicht beeinträchtigt wurde, war ich meinen Kolleginnen egal. ... Als die Schülerzahlen stiegen und der Religionsunterricht nicht nur in den Randstunden lag, kam es zu Intrigen, Aufhetzen der Eltern und Aussprüchen wie: "Wenn der Stundenplan so bleibt, wirst du eine Menge Abmeldungen haben, das wirst du schon sehen!" Die Rektorin gab sich jedoch Mühe, den Religionsunterricht zum Teil auch in den normalen Stundenplan zu integrieren."

"Mein Stundenplan ist sehr gut. Überwiegend mittiger Unterricht bei zwei Freistunden und zwei 7. Stunden (Damit war übrigens die bis dato gute Stimmung im Kollegium dahin.)" "Der Stundenplan sieht nur Eckstunden vor, sodaß ich täglich von 6.30 Uhr bis 17.00 Uhr außer Haus bin." "Ich habe die Ausbildung zum 2. Semester abgebrochen, weil der Stundenplan für mich als Mutter von zwei Kindern so katastrophal war." "Ich fange an, wenn andere aufhören. Ich kenne alle Putzfrauen."

Das Stundenplanproblem scheint kräftemäßig und bezüglich des Selbstwertgefühls den meisten an die Substanz zu gehen. Dazu ist zu bedenken, dass Stundenplanfragen in jeder Schule kompliziert und hochbesetzt sind. Wer Einfluss nehmen will, braucht Erfahrung im Schulalltag, gute schulorganisatorische Kenntnisse und gute Kontakte zum stellvertretenden Schulleiter und Unterstützung der anderen Kollegen. Nichts von dem können die Religionslehrerinnen vorweisen, insbesondere die "blutigen Anfängerinnen" unter ihnen nicht, die dazu noch einen Platz im Stundenplan für ein nicht akzeptiertes Fach durchsetzen müssen. Eckstunden sind die Regel, wobei es bei 24 Stunden Unterrichtsverpflichtung so viele Eckstunden gar nicht geben kann. Für Verhandlungen zum Stundenplan wirkt sich zusätzlich nachteilig aus, dass man bei einem Unterricht an bis zu drei Schulen nirgendwo richtig "etabliert" ist, was die eigene Position erheblich schwächt und die Stundenplanprobleme noch verkompliziert. "Ich arbeite ... an drei verschiedenen Schulen. Meine Bitte, mir wenigstens eine Schule abzunehmen, wurde ... abgelehnt. ... Da es bei mehreren Schulen schwer möglich ist, öfter mal Zeit für Kollegen, für fächerübergreifende Zusammenarbeit und außerschulische Aktivitäten aufzubringen, ... kann ich mich nirgendwo verwurzeln: meine ohnehin bestehende Außenseiterrolle wird dadurch noch verstärkt. Das einzige Gegengewicht sind meine persönlichen Beziehungen zu Kollegen und Schülern, an denen ich intensiv arbeite, von deren Bedeutung ich mich aber oft auch belastet fühle." In der Anfangsphase nach der Wende scheint die verbreitete Unsicherheit in den Schulen, wie es nach dem Berliner Schulgesetz weitergeht, wer als Lehrer weiterhin tätig sein darf, zu einigem Entgegenkommen geführt haben was auch einen

erträglichen Stundenplan in einigen Fällen mit sich brachte. Diese Zeit ist aber vorbei. Einige berichten, dass sich nach ihrer Einschätzung die Situation wieder verschärft.

Auch den Beauftragten und den Verantwortlichen im Konsistorium gelingt es nicht, erträgliche Bedingungen zu erwirken. Es stellt sich die Frage, wie man versuchen konnte RU einzuführen, ohne diesen Punkt rechtlich geklärt zu haben, da das Problem schon in West-Berlin seit Jahren hinlänglich bekannt ist.

3.3.7 Zeitaufwand: Unterrichtsvorbereitung und Fahrzeiten

Da die meisten der Befragten im Westen wohnen und im Osten arbeiten, ergeben sich dadurch lange Anfahrtswege. In dieser Gruppe zwischen 45 Minuten bis 90 Minuten pro Weg. Zusammen mit den vielen Freistunden führt das zu einer sehr langen Abwesenheit von zu Hause. Viele haben in der Schule nicht den entsprechenden Arbeitsplatz, um die Freistunden für Unterrichtsvorbereitungen zu nutzen, so dass diese am Abend noch angehängt werden muß oder am Wochenende geschieht. Für Anfängerinnen ist die Unterrichtsvorbereitung immer sehr zeitintensiv, da man wenig Erfahrung hat und auf wenige ausgearbeitete Stunden zurückgreifen kann. Erschwerend kommt die unbekannte Unterrichtssituation im Osten hinzu. "Für meine Unterrichtsvorbereitung gibt es nichts. Ich muss alles neu erfinden."

"Am Anfang mußte ich in jeder Schulstufe von Null anfangen - übrigens eine Tatsache, der natürlich in keiner Unterrichtshilfe Rechnung getragen wird und wo ich als Auszubildende mir alle Stunden selber zusammenbasteln mußte." "Die Unterrichtsvorbereitungen haben bei mir recht lange gedauert (finde ich jedenfalls), für eine Schulstunde von 45 Minuten habe ich im Schnitt gute zwei Stunden Vorbereitungszeit benötigt. Hinzu kam das Beschaffen oder die Herstellung von Medien und meist zeitaufwendiges kopieren (auch auf meine Kosten)"

3.3.8 Die Inhalte des Unterrichts: Welcher Unterricht - welche Inhalte?

"Bestimmte Themen sind noch nicht sinnvoll, weil erst Begriffe, Symbolik, christliche Realität bekannt werden sollen, bevor damit umgegangen werden kann. Ich habe kaum 0,5% getaufte Schüler."

Ein immer wieder benanntes Problem sind die Kenntnisse und lebensweltlichen Voraussetzungen der Schüler, der durch keine der in Westdeutschland und West-Berlin entwickelten religionspädagogischen Konzeptionen und entsprechenden Materialien entsprochen wird. Die Lehrerinnen sind darauf angewiesen, durch eigene Versuche, Verändern und Neuentwickeln von Unterrichtsmaterialien diesem Defizit Rechnung zu tragen. Das bedeutet, Elemen-

tarwissen auch für ältere Schüler didaktisch verantwortbar zu vermitteln und gleichzeitig in diesem Prozeß das Denken dieser Schüler erst kennenzulernen. Die Berichte zeigen, das entsprechende Problembewußtsein und dass man versucht, diese Aufgabe so gut wie möglich zu lösen. Die meisten berichten, dass sich bei diesen Versuchen Erfolg und Misserfolg die Waage halten und wie zeitaufwendig die Vorbereitungsarbeit darum ist. "Ich hatte Schüler in der Schulstufe 1-6 und habe mit einer Freundin Themen ausgearbeitet etc, nach dem Prinzip trial and error."

In die Unterrichtsvorbereitungen werden auch Überlegungen zu den Erwartungen der Eltern einbezogen, diese sind aber nicht deutlich. "Ich soll wenig von Gott erzählen und lieber ethische Themen unterrichten. Auch die Eltern sehen die Notwendigkeit von RU als soziale Unterweisung für ihre Kinder, weil sie selbst so wenig Zeit dafür haben." "Sie sind hier, damit die Schüler mal etwas anderes sehen außer Pro 7." "Von den Eltern kamen bisweilen versteckte Impulse, die ich so deute, dass ich mich zwischen den beiden Polen: Bloß nicht zu fromm und - Aber es soll schon religiös sein - bewegen und ein Gleichgewicht finden muß." Die meisten scheinen mit tastenden Versuchen vorsichtig das Terrain erkundet zu haben.

"Am Anfang sehr vorsichtig mit Themen; fast ausschließlich biblische Themen, Angst vor Reaktion der Eltern (Ablehnung, Abmeldung)." "Keine Erwartungshaltungen von Seiten der Eltern/Schule; überwiegend biblische Themen. Nach Lied über Gott wurden zwei Schüler abgemeldet."

"Angst , sich zu wenig vorzuwagen, (Rede von Gott) Eltern wollen nicht die Bibel." "Die Eltern waren verärgert, dass ich ohne ihr Einverständnis in die Kirche ging, denn einige wären dagegen gewesen." "Themen richten sich nach Neigung, Vorbildung und Zusammensetzung der Gruppe. Jede Altersstufe hat auch einen roten Faden."

"Eltern, Schüler, Lehrer sind weitgehend ahnungslos, was im RU unterrichtet wird. Am Tag der offenen Tür stelle ich Schülerarbeiten und Themen aus, um diesen Mangel ein wenig zu beheben. Von den Eltern werden überwiegend alle Themen abgelehnt, die im weitesten Sinn Missionierung vermuten lassen. ... z.B. lehnen es viele Schüler ab, mit der Bibel zu arbeiten. Ich muss Texte abschreiben und fotokopieren, damit sie bereit sind, sich damit auseinanderzusetzen; z.B. darf das Wort "Gott" nicht zu häufig fallen, da man sonst als fromme Märchentante angesehen wird und in den Augen der Schüler an Glaubwürdigkeit verliert."

Der Religionsunterricht in der Schule versteht sich religionspädagogisch als Reflexion von Religion und religiöser Praxis. Wenn aber Erfahrungen mit gelebter Religion weder eigene noch aus direkter Anschauung vorhanden sind und diese Erfahrungen von den Eltern abgelehnt werden, dann greifen die gängigen religionspädagogischen Konzeptionen nicht mehr. Noch eklatanter ist das Problem bei LER, wo Erfahrungen mit "authentisch" gelebter Religion gemacht werden sollen, aber der Unterricht diese gerade verhindert.

In diesen Ausführungen wird deutlich, dass die Religionslehrerinnen in ihrem Unterricht sich in einem ständigen Spagat befinden zwischen der Angst der Eltern vor Indoktrination bzw. Bekehrung ihrer Kinder und dem, was nach ihrer Vorstellung oder der Vorstellung der Vorgesetzten oder der Prüfungskommission Religionsunterricht sein soll. Wobei es sich fast mehr um eine dauernde Kreiselbewegung handelt. Denn die Erwartungen der Beauftragten und des Konsistoriums richtet sich auf einen Religionsunterricht, der als solcher identifiziert werden kann und auf eine möglichst hohe Teilnehmerzahl, um das kirchenpolitische Ziel zu erreichen. Die Religionslehrerin muss Erfolge vorweisen, benötigt für einen höheren Verdienst mehr Gruppen und viele standen vor dem zusätzlichen Problem sich auf die unterrichtspraktische Prüfung vorbereiten zu müssen. Trotzdem scheinen einige langsam an Sicherheit und Selbstbewußtsein bezüglich des eigenen Unterrichts gewonnen zu haben.

"Ich selbst habe lieber biblische Themen unterrichtet, da mir sozial-ethische Schwafelei nicht so liegt." "Das Thema Passion habe ich mich nach vier Jahren erst zu unterrichten getraut." " Ich glaube, dass sich meine Inhalte parallel zu meiner eigenen religiösen Entwicklung und entsprechend meiner professionellen Sicherheit verändern. Anfangs wollte ich es allen Recht machen und bloß nicht zu fromm sein. Inzwischen stehe ich mehr zu meiner eigenen Religiosität und unterrichte auch betont religiöser, was heißt, dass ich z.B. Stellung beziehe oder unbefangener von Gott oder Jesus spreche. Es kam natürlich schon vor, dass Kinder wieder gingen, als sie merkten, dass es in diesem Fach um Gott geht, aber in der Regel sind die Kinder sehr offen. Ich denke, dass ich mich da noch weiterentwickle und mein Unterricht mit mir."

Schwierig wird es, wenn die wesentlichen Inhalte des Religionsunterrichts zu seiner Ablehnung führen, und er selbst damit dem Ziel, möglichst viele Teilnehmer anzuwerben, zuwiderläuft. Was antwortet eine Religionslehrerin in dieser Situation auf die Frage: "Sprechen Sie in Ihrem Unterricht über Gott?" Diese Frage mußten einige auf Elternabenden beantworten. Die positive Antwort führte dazu, dass die Kinder nicht angemeldet wurden.

3.3.9 Finanzen

Für Bastelmaterial und Bücher gibt es einen festen Betrag vom Konsistorium, der sich nach der Anzahl der Schüler berechnet. Da in der Regel die Gruppen klein sind, kommt auch wenig Geld zusammen. Angesichts der Aufbausituation ist dieser Umstand für die Arbeit erschwerend, weil Materialien, Bücher noch nicht vorhanden sind und vieles erst erprobt werden muß. Das führt dazu, dass von dem ohnehin schon geringen Einkommen weiterer Bedarf aus der eigenen Tasche bezahlt werden muß.

"Ich würde mal sagen, dass sich meine Ausgaben auf ca. 100 DM im Monat belaufen ohne Bücher und Materialien, die ich anschaffe, um nicht die Hälfte meiner Freizeit auf dem Weg zu Bibliotheken zu verbringen." "Gerade in der Anfangszeit habe ich mindestens 100 DM pro Monat ausgegeben. ... Ich habe

meine Arbeitszeit auf 16 Stunden reduziert, weil ich nicht an einer zweiten Schule Aufbauarbeit leisten möchte, zumal ich diese zweite Schule bereits kenne. Ich verdiene ca. 1600 DM netto und muß davon meinen Lebensunterhalt bestreiten."

"Hinzu kam das Beschaffen oder die Herstellung von Medien und meist zeit-aufwendiges Kopieren im Copy-Shop (auch auf eigene Kosten) Was ich anfangs finanziell zugebuttert habe, möchte ich gar nicht wissen, sicherlich gut die Hälfte meines Nettoeinkommens, dessen Summe, um die nächste Frage gleich mitzubeantworten, ich verdrängt habe, weil es doch für diesen immensen Arbeitsaufwand extrem wenig war. Natürlich sind wir noch in der Ausbildung gewesen, aber man hat von uns Leistungen erwartet, die sonst erfahrene Lehrer bringen müssen. Von meinem Einkommen hat gar kein Mensch gelebt. Wäre ich nicht verheiratet, hätte ich mir diesen Luxus des RUs gar nicht leisten können, sondern hätte gleich Ikebana für Fortgeschrittene an der Volkshochschule belegt. Das Einkommen bewahrt bestimmt vor dem Gang zum Sozialamt, aber Kinder und Nagellack kann man sich davon nicht leisten (was aber fast gar nichts ausmacht, weil man ja keine Zeit mehr hat, es auszugeben. Dafür bekommt man Super-Sonderkonditionen in Copy-Shops und wird auch am Sonntagabend mit Vornamen und Handschlag begrüßt, derweil der Gatte und der Sohn selbstgemalte Landkarten für den RU farbig colorieren. Alles im Namen des Herrn)." "Ich wäre dankbar, wenn die Differenz meines Gehaltes zum Westgehalt entweder durch Spendenquittungen (wie es im Humanistischer Verband für die Lebenskundelehrer Praxis ist) oder durch Stundenreduzierung ausgeglichen würde. Der Mehraufwand an Fahrzeit und Aufbauanstrengung könnte in dieser Form anerkannt werden."

"Ganz allgemein muß ich festhalten, dass ich aufgrund meines Alters, meiner Vorbildung ein Gehalt bekomme, das ich zwar nicht angemessen finde, aber von dem ich ohne Hilfe existieren kann. Ein jüngerer Kollege mit B- Ausbildung und 88% Bezahlung ist nicht in der Lage, davon allein einen durchschnittlichen Lebensstandard zu pflegen, geschweige denn eine kleine Familie zu ernähren." Alle bezahlen aus der eigenen Tausche Unterrichtsmaterialien und sind der Ansicht, dass von einer angemessenen Entlohnung ihrer Tätigkeit keine Rede sein kann.

In unserer Gesellschaft ist die Würdigung einer Tätigkeit in der Regel nicht von der finanziellen Entlohnung für die Berufstätigen und im öffentlichen Ansehen abzukoppeln. Im Fall der Religionslehrerinnen in Ost-Berlin stehen Arbeitsaufwand und die Schwere der Arbeit in keinem Verhältnis zueinander. Zulagen für erschwerte Arbeitsbedingungen im Osten gibt es nicht, das Gegenteil ist der Fall. Dieser Zustand wird von einigen als demütigend und beleidigend empfunden und nagt am eigenen Selbstwertgefühl in der Schule und im Bekann-tenkreis.

Wenn im Konsistorium neuerdings davon die Rede ist, dass man nicht vom Verdienst, sondern nur vom Dienst sprechen wolle, dann hat man damit die Ebene eines tarifvertraglichen Verhältnisses zum Mitarbeiter, was den angemessenen Lohn angeht, verlassen. Dies ist als Zukunftsmodell denkbar, eine Dienstgemeinschaft könnte und müsste dann nach anderen Regeln geordnet

sein, und zwar für alle Mitarbeiter, auch für die in Leitungspositionen. Ob man das will? Wenn aber immer das System zur Anwendung kommt, das der kirchlichen Verwaltung gerade für ihre Interessen nützlich erscheint (Höhe und Zahlung des Gehalts, Stundenzahl, Kündigung etc), dann wird die Rede vom Dienst unglaublich und die Rede von der Fürsorgepflicht der Kirche als blanker Hohn empfunden.

"Ich halte gerechte Arbeitsbedingungen für keine unchristliche Forderung und glaube auch daran, dass ein nicht ständig durch Arbeitsforderungen störbare Privatleben wichtig für die Erhaltung meiner Lebensfreude und meiner Arbeitskraft ist. Mein Glaube ist die Grundlage meines Lebens, aber nicht eine Art Rolle, in der ich immer fröhlich und zuversichtlich sein muß und wenig für mich wollen darf. So eine Glaubenshaltung möchte ich auch nicht weitergeben:" Einige Mitarbeiterinnen fordern auch wegen der schlechteren Bezahlung einen obligatorischen Tausch zwischen Ost und West - Religionslehrern, wenn schon ein Wechsel in den Westen einzelnen aus Angst vor großer Abwanderung versperrt ist. "Wir haben wieder eine unüberwindliche Mauer, wir kommen an keine 'West-Schule' und verdienen auch schlechter! Eine Kirche, die sich für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung engagiert, sollte sich von Mitarbeiterinnen danach befragen lassen können, wie sie es mit der Gerechtigkeit in diesem Arbeitsfeld hält.

3. 4. Würdigung und Begleitung der Aufbautätigkeit

3.4.1 Anerkennung und Akzeptanz in Schule und Öffentlichkeit

Die beiden vorangegangenen Kapitel haben die große Belastung und die vielfältigen Anstrengungen der Lehrkräfte vorgestellt. Wie steht es aus der Sicht der Berichtenden um die Unterstützung, Förderung, Anerkennung ihrer Tätigkeit, wenn ihnen schon eine angemessene finanzielle Anerkennung versagt bleibt? In der Schule findet sich punktuelle Anerkennung für persönliche Leistungen.

"Die Lehrerkollegen sind nur so lange nett und freundlich, wie man sie akzeptiert und nichts von ihnen will. Kommt das Thema Religionen oder RU in der Gesamtkonferenz vor, äußern sie sich mehr als abschätzig." "Man ist nicht etabliert und anerkannt hat keinen Platz, keinen Schrank, die Kollegen in der Schule bemitleiden mich."

"Seelsorgerliche Dienste werden gern in Anspruch genommen; auch seitens des Kollegiums. Ich erfahre inzwischen große Bewunderung für meine Tätigkeit." "Anerkennung nicht erkennbar durch Schule, Öffentlichkeit; durchaus aber durch Schüler, einzelne Eltern, Horterzieher, einzelne Lehrer, die den Aspekt des Reden- und Erzählkönnens ohne Zensuredruck anerkennen." "Anerkannt bin ich als Person, weil man mich nett findet und ich kooperativ bin, aber nicht als Religionslehrerin."

Anerkennung in der Öffentlichkeit und im Bekanntenkreis wird ebenfalls vermißt. "An ein abwertendes Grinsen in der Öffentlichkeit, wenn ich meinen Beruf nenne, habe ich mich inzwischen gewöhnt." "In der Öffentlichkeit hat doch keiner eine Ahnung wie wir schufteten müssen, interessiert auch keinen."

"So langsam stehe ich mehr und mehr zu meinem Beruf, auch wenn er gesellschaftlich nicht zu den anerkanntesten gehört. Ich war schon immer etwas neben der Spur, das scheint also zu mir zu gehören. Es stört mich, dass sich diese mangelnde Anerkennung auch in meinem Gehalt niederschlägt und es dabei z.B. keine Rolle spielt, dass ich einen Hochschulabschluss besitze." "Privat (d.h. im Freundeskreis bin ich nicht mehr bereit, um Akzeptanz zu buhlen. Bei der Öffentlichkeit ist es mir ein Rätsel, warum immer noch so ein Hauen und Stechen in Berlin um den Status des RU gemacht wird."

"Meine innere Einstellung zur Tätigkeit als RU-Lehrerin ist durchweg positiv, ärgerlich sind nur die Klischee-Vorstellungen denen man begegnet (RU-Lehrerinnen sind spießig, konservativ und tragen Schottenröcke. Im Vertrauen: Manche tun dies sogar, aber andere eben nicht und sind trotzdem brave Schafe), aber richtig ärgerlich ist die Bigotterie und die fast sozialistische Autorität, die den ganzen Verein durchzieht. Die Kirche ist dringend reformbedürftig und ich muß sagen, dass es mich keineswegs wundert, dass die Menschen aus ihr austreten."

Die Beschreibung zum Thema Würdigung und Akzeptanz überraschen nach den bisherigen Schilderungen nicht. In vielen Punkten wären sie mit Erfahrungen von Religionslehrerinnen in West-Berlin grundsätzlich vergleichbar, wo Kirchen und Christentumskritik öffentliche Meinungsäußerungen zum Beispiel zum Thema Religionsunterricht als ordentliches Unterrichtsfach oder als Wahlpflichtfach bestimmen.

3.4.2 Unterstützung durch kirchliche Stellen

Für Unterstützung und Begleitung könnten in Berlin verschiedene Institutionen zuständig sein. Das Amt für Religionsunterricht (ARU) ist die Dienststelle der Religionslehrerinnen. Es organisiert und vertritt den Religionsunterricht meist für mehrere Stadtbezirke. Das Konsistorium vertreten durch die Abteilung Schule und Erziehung ist Anstellungsträgerin und ist u.a. zuständig für Grundsatzfragen, Fachaufsicht und Verhandlungen mit der Landesregierung. Das Institut für Katechetischen Dienst (IKD) war das Kirchliche Institut für die Aus- Fort und Weiterbildung der Religionslehrer. Seine Ausbildungsaufgaben wurden von der Evangelischen Fachhochschule übernommen. Das Pädagogisch Theologische Institut (PTI) ist zuständig für Fort- und Weiterbildung.

"Von meinem ARU werde ich ebenfalls unterstützt, was ich mehr genießen und in Anspruch nehmen kann, seit ich keine Ausbildungskandidatin mehr bin. ... Auch im IKD und an der Fachhochschule gibt es Dozentinnen und Dozenten, die ich durchaus anspreche und um Rat bitten kann, wenn es nötig ist. Mit

dem Konsistorium möchte ich ehrlich gesagt so wenig wie möglich zu tun haben."

"Unterstützung von kirchlichen Stellen nur beim ARU im geringem Umfang. Beim ARU wird überwiegend verwaltet und informiert aber nicht beraten und begleitet." "Unterstützung vom ARU oder vom Konsi? - Nein, wie auch?"

"Unterstützung: Frau Damrath; ARU und Konsistorium nur Ärger." "Willkür der Beauftragten, keine festen Regeln."

Erwähnt wird häufiger eine Unterstützung der Beauftragten für den Religionsunterricht, wobei diese mehr organisatorischer Natur ist. Da die Beauftragten selbst mit Ost-Berliner Schulen nicht vertraut waren, scheinen sie nach den Beschreibungen in vielen Fällen engagierte aber hilflose Helfer gewesen zu sein, die dieses Defizit mit Aktionismus, Glauben oder Durchhalteparolen zu kompensieren suchten.

"Boykott meiner Arbeit auf der ganzen Linie, da man mir einfach nur die Hälfte meiner Stunden gibt! Mehr sei an dieser Schule einfach nicht zu machen! Meine Chefin schickte der Rektorin den Schulrat auf den Hals, dieser deckte die Rektorin. Die Beschwerde sollte dann über das Konsistorium zum Landeschulamt gehen und von da der Rüffel von oben zur Rektorin. Aber - oh Wunder die Beschwerde bleibt im Konsi hängen und wird nicht weiterbearbeitet. Was mag wohl dahinterstecken? Mögen da die momentanen Verhandlungen mit dem Landeschulamt über den RU wichtiger sein als das Schicksal einer kleinen Religionslehrerin? Macht man da im Moment keine Schwierigkeiten? Was wird da auf meinem Rücken ausgesessen?" "ARU war bei Bedarf da; Konsi - nichts."

"Mir fehlt die Anerkennung und Unterstützung des Konsistoriums. Die angehenden Katechetinnen werden als Anfängerinnen in die entlegensten Bezirke in den Ostteil geschickt. Sie mussten, bzw. müssen sich ihren Ausbildungsplatz selber aufbauen, haben lange Fahrzeiten, keinerlei Erleichterungen bei der Ausbildung, weniger Gehalt, keine Stundenermäßigung, (...) aber das Gefühl im Gespräch mit Vertretern des Konsistoriums auf Gleichgültigkeit zu treffen. Den Aufbau des Religionsunterrichts verdankt die Kirche den engagierten, immer wieder sich aufraffenden Katechetinnen. Leider ist noch nie ein Wort darüber gefallen. Bei der Reduzierung meines Arbeitsvertrags wurde mein Gehalt im selben Monat gekürzt, in dem der Antrag gestellt wurde. Nach meiner bestandenen Prüfung mußte ich drei Monate auf meine Gehaltserhöhung warten."

"Dazu kommt, dass ich nicht nur im Osten gelandet war - auch da gibt es, wie ich inzwischen weiß, durchaus Unterschiede und Schattierungen - sondern ich war in der Hochburg der ehemaligen Stasifunktionäre gelandet, die heute zu 90% PDS wählen. Können sie gerne tun - doch was habe ich da verloren? Und ich kann an diesem Punkt meinen Ärger und mein Entsetzen über diese Handlungsweise des Konsistoriums auch heute noch nicht verhehlen: Entspricht es der Fürsorgepflicht eines Arbeitgebers, Menschen, die noch in der Ausbildung sind, inhaltlich auf total tönernen Füßen stehen, die noch nicht mit ihrer neuen Arbeit identifiziert sind, zudem unter dem immensen Druck der Ausbildungs-

tuation stehen, in solch feindliche Bedingungen zu stecken und da regelrecht zu verschleifen?" "Unterstützung: nette Geburtstagskarte der ARU-Chefin. Man kann frei arbeiten; man fühlt sich allein gelassen. Da kann man krepieren, die tun nichts." "Für den Westen sind Sie noch nicht krank genug", meinte einer von denen da oben zu mir."

"In den vergangenen Jahren waren einige Herren von der Kirchenleitung bei Konventen und haben sich Arbeitssituationen schildern lassen. ... Diese Zeit habe ich nicht als Möglichkeit der Unterstützung, sondern als einzigen Erfolgsdruck wahrgenommen. Ich hatte nicht den Eindruck, dass sich die Mitarbeiter des Konsistoriums wirklich vorstellen können, was unsere Arbeitsbedingungen bedeuten. Sie versicherten uns ihres Dankes für unseren Dienst, änderten aber nichts an der Situation - oder vielleicht dieses: Den Absolventen meines und umliegender Jahrgänge ist es verwehrt, uns an Westschulen versetzen zu lassen, weil die Beauftragten ein Vetorecht haben, von dem sie Gebrauch machen, so lange die Bedingungen und die Bezahlung in Ost und West ungleich sind. "Sie sind Gefangene", sagte neulich eine Kollegin zu mir."

Diese Zeilen sind beklemmend, sie sprechen eine deutliche Sprache. Die für das Aufbauprogramm in Ost-Berlin verantwortliche Abteilung des Konsistoriums ist für keine Religionslehrerin eine Stelle, von der sie Unterstützung in irgendeiner Form erwartet bzw. jemals erfahren hat. Zu diesem Thema macht sich in vielen Berichten Bitterkeit und Empörung breit. Man ist nicht verbittert über die Ablehnung in der Schule und auch nicht über die teilweise schwer erträglichen Arbeitsbedingungen. Als wirklich demütigend und demotivierend wird die Erfahrung mit den konsistorial Verantwortlichen empfunden. " Das Schlimmste aber war, dass ich während meiner ganzen Ausbildung einen ständigen, mal offenen, mal untergründigen Ärger gegen die 'Drahtzieher' im Konsistorium verspürte, wo klar war: Das einzig Richtige und Erwachsene wäre gewesen, persönlich hinzugehen und meinen Unmut offen auszudrücken! Und dazu war ich aufgrund der ausbildungsbedingten Zeit- und Kraftlosigkeit nicht in der Lage! Das wurmt mich irgendwie heute noch." Selbst Probleme und Schwierigkeiten dürfen dort nicht vorgetragen werden: "Bei den Vorbereitungstagen zur kirchlichen Beauftragung, ist das Klagen von vornherein verboten."

"Die Beauftragten wollen (müssen?) Erfolge beim Aufbau Ost vorweisen und geben den Druck an uns weiter. Wir haben Angst vor Versagens-Vorwürfen, vor Verlust der Stelle, vor noch mehr Druck und noch mehr erschwerten Bedingungen. Bei den Konventen lehnen sich lauter erschöpfte Einzelkämpfer aneinander, aber nicht zu auffällig, denn wir wissen, dass von uns Dynamik und Zuversicht erwartet werden. Bei unserem Sommerkonvent zur Feier von 10 Jahren Ost-Religionsunterricht wird nicht vor allem unsere Arbeit gewürdigt; wir sollen zunächst ein buntes Programm zum Thema auf die Beine stellen." "An dieser Feier nehme ich nicht teil, sie ist kein Grund zum Feiern, sondern zum Trauern." "Bei dieser Feier werden wir noch einmal ausgebeutet!"

Dieses sind persönliche Beurteilungen, über die objektive Berechtigung dieser Vorwürfe ist hier nicht zu entscheiden. Sieht man sie auf dem Hintergrund einer Arbeit, die die ganze Person fordert und die diese dauernd schwer verletzt,

ohne dass ein entsprechender Ausgleich/ Gegenwert von den Betroffenen wahrgenommen werden kann, dann gibt diese Beschreibung insgesamt Anlaß zu größter Sorge für die Zukunft des Religionsunterrichts.

3.5. Selbstwertgefühl/Perspektiven der Religionslehrerinnen

Wie stehen die Befragten zu ihrer Berufstätigkeit, welche Perspektiven haben sie? "Ganz zufrieden, Status könnte besser sein, mehr Unterstützung seitens der Kirche erhofft (Elternarbeit) Fühlt sich für das "Kinderbeschaffen" nicht ausgebildet." "Im Großen und Ganzen zufrieden, betrachte die Verbreitung des Glaubens im Osten als Berufung, will auch dort bleiben." "Wie sich aus den obigen Zeilen ersehen läßt, macht mir meine Arbeit Spaß, v.a. seit dem Ende der Ausbildung. Ich habe das Gefühl, genau das Richtige gefunden zu haben. ... Mißerfolge erlebe ich, wenn sich Schüler abmelden, was ich immer noch als erstes meiner Unfähigkeit zuschreibe und wo ich viel an mir arbeiten muß, um auch die anderen Bedingungsfaktoren zu sehen. Und so bleibt das auch der größte Haken an meinem Job: dieser ewige Druck, gut sein zu müssen, ein gutes Entertainment bieten zu müssen, damit die Schüler kommen oder bleiben. Diesen Druck hat in der Regel kein Lehrer."

"Doch etwas brachte mich dazu, meine Arbeit in der pädagogischen Geisterbahn fortzusetzen: Die Kinder. Gegen alle Ressentiments und äußere Widrigkeiten wollte ich wirklich Aufbauarbeit leisten. Mittlerweile hat sich meine Situation bedeutend verbessert, denn ich bin im Rahmen der B- Ausbildung an einer dritten(!) Schule gelandet. ... Dort finde ich endlich annähernd jene Arbeitsbedingungen vor, die man eigentlich überall voraussetzen sollte."

"Perspektiven? Was soll ich dazu sagen, ich habe ja keine Wahl! Es gibt nur Osten oder nichts." "Eine berufliche Perspektive sehe ich für mich nicht. Ich halte den Einsatz im Gegensatz zur Wirkung und Erfolg für zu hoch. Die Beliebtheit, mit der Schüler den RU betrachten und die Selbstverständlichkeit, mit der sie nichtreligiöse Themen für den Unterricht fordern; die oft arrogante Art, mit der sie ausdrücken, sie tun mir einen Gefallen, wenn sie zum Unterricht kommen und die Art, wie sie Abmeldungen vorbringen, auf die man stets pädagogisch und humorvoll reagieren muss und die große Einschränkung bei der Auswahl der Themen ... zehrt an meiner Substanz." "Obwohl ich weiß, dass meine "gemütliche" Kleingruppenarbeit zu Ende ist, wünsche ich mir sehr, dass Religion zum Wahlpflichtfach wird und sich dadurch sowohl meine Stellung als Lehrerin als auch meine Arbeitsumstände erheblich verbessern werden. Ich wäre dann kein Anachronismus mehr, sondern akzeptierter Bestandteil der gesellschaftlichen Ordnung - auch der östlichen. ... Westlehrer stehen einfach auf einer ganz anderen Basis und haben meist keinen Schimmer davon, was es heißt, im Osten zu arbeiten. Dafür sind wir mittlerweile richtig hart gesotten -, wie eine Kollegin kürzlich zu mir meinte."

"Auch wenn ich mir meinen Platz in meiner Schule erkämpft habe, so bleibt es mein Wunsch, auf Dauer in meinem Wohnbezirk in einer Schule zu unterricht-

ten, in der ich nicht immer um Schülerinnen kämpfen muß, in der der Religionsunterricht ein gewisses Maß an Normalität besitzt, in der also nicht immer das Fach hinterfragt wird und von mir gerechtfertigt werden muß. Ein Fächerkanon würde hier wertvolle Unterstützung sein."

"Nur wenn ich Außenstehenden mit diesem Galgenhumor von meiner Arbeit erzähle und ihr Entsetzen sehe, merke ich, wie ich mich an vieles schon gewöhnt habe, weil ich es sonst vielleicht nicht aushalten könnte. Ich bin dann selbst erschrocken und habe Angst, den Verlust an Selbstachtung irgendwann nicht mehr zu merken, mich zu gewöhnen an die ständige Herablassung gegenüber dem Glauben und meinem Anspruch auf ganzheitliche Entfaltung des Menschen und auch, die ewig widrigen Arbeitsbedingungen für normal zu halten. Nur noch ungefähr die Hälfte meiner Kollegen, mit denen ich die Ausbildung begonnen habe, ist noch immer Religionslehrer; manche sind - zum Teil schwer - krank geworden, andere haben aufgegeben, weil sie ihr Familienleben und ihre Lebensfreude nicht opfern wollten." "Keine Erwartungen hinsichtlich der Osttätigkeit, hoffe in den Westen zu kommen."

"Ich stelle inzwischen fest, dass die Gräben wieder tiefer werden, die Diskussionen schärfer und unverhohlener und dass die Neugier aufeinander sehr nachgelassen hat. Im Lehrerzimmer neulich unterhielten sich zwei Ost-Kollegen anhand ihrer Gehaltsbescheinigungen darüber, dass früher alles besser gewesen wäre, aber 'wir haben wenigstens 40 schöne Jahre gehabt und sind nicht solche West-Ärsche geworden'. Vor allem, um einer anderen Haltung als dieser zu begegnen, würde ich gerne mal an einer West-Berliner Oberschule arbeiten."

Trotzdem halten die meisten ihre Tätigkeit in Ost-Berlin für wichtig. "Ich finde die Arbeit im Osten sehr wichtig, die Kinder brauchen den RU dringender als die Kinder im Westen. ... Im Kontrast zu Ostpädagogik (alte Lehrer, Gleichmacherei) ist der RU auch wichtig."

"Angesichts der Entwicklung unserer Gesellschaft und der familiären Erfahrungen der Schüler bin ich immer fester davon überzeugt, dass unsere Arbeit wichtig und notwendig ist. Ich wünsche mir, dass dafür ein breiteres öffentliches Bewußtsein entsteht, dass seitens der Kirche Bedingungen geschaffen werden, in denen die Mitarbeiter nicht mit letzter, sondern mit voller Kraft arbeiten können. Dazu gehört nach meiner Meinung, dem Fach einen Status zu geben, der seiner Bedeutung entspricht, die Bezahlung und die Bewerbung in Ost und West anzugleichen, den Austausch von Lehrkräften anzuregen... .Dazu gehört entsprechendes Lehr- und Informationsmaterial, das den völlig anderen Verhältnis zur Religion in der ehemaligen DDR Rechnung trägt."

Trotz aller Widrigkeiten wird immer wieder betont, dass die Arbeit mit den Kindern Freude macht und man die eigene Tätigkeit für wichtig hält. Wenn viele in persönlichen Gesprächen nach anderen beruflichen Perspektiven fragen, dann weil sie wegen der hier dargestellten Bedingungen am Ende ihrer Kräfte sind und keine Hoffnung haben, dass sich strukturell, personell oder kirchenpolitisch etwas ändern könnte. Manchmal hatte ich jedoch den Eindruck, dass die

Versicherung, man unterrichte eigentlich gern, der letzte Strohalm ist, an den man sich noch hält.

Exkurs

Ein Vergleich - z. B. Niedersachsen

Angesichts der immensen Probleme der Religionslehrerinnen insbesondere der immer wieder beklagten Behinderungen verschiedenster Seiten stellt sich die Frage, ob solche Spannungen und Behinderungen des Religionsunterrichts in unserer Gesellschaft vielleicht im gewissen Rahmen als normal angesehen werden müssen. Ein jüngst veröffentlichtes Forschungsprojekt mit dem Titel "'Religion' bei ReligionslehrerInnen"²¹ kommt für Niedersachsen bezogen auf die Erhebung der Behinderungsfaktoren des Religionsunterrichts zu einem völlig anderen Ergebnis: "Die im Gesamtvergleich dieses Fragebogens große Anzahl von Mittelwerten mit niedriger Ausprägung macht uns vielmehr dies deutlich: Die in manchen Kreisen von ReligionslehrerInnen und kirchlichen Amtsträgern gepflegte Annahme, die Erteilung des Faches Religion' in besonderem Maße unter Behinderungen - sei es wegen des allgemeinen 'Zeitgeistes', sei es durch die davon affizierten schulisch-'säkularisierten' Strukturen - wäre nicht haltbar." Behinderungen werden am ehesten empfunden vom allgemeinen schul-externen Kontext wie mangelnde Kenntnisse und Desinteresse der Schüler. "So entspricht dem Mittelwert von 1,698, den die Vorgabe 'allgemeine Geringschätzung des Religionsunterrichts durch die Schulleitung', errungen hat, dass 78% der befragten Lehrerinnen und Lehrer diesbezüglich keine Behinderungen zu berichten hatten... . Nicht unwesentlich anders verhält es sich im Blick auf das Kollegium, die Elternschaft oder die besonderen Umstände der Lehrplanabsprache in der Fachkonferenz. Das läßt das Urteil zu, dass die ReligionslehrerInnen in einem schulischen Kontext tätig sind, der zumindest nicht als behindernd erlebt wird."²²

Natürlich sind die Verhältnisse in Niedersachsen nicht einfach mit denen in Berlin-Brandenburg zu vergleichen. Trotzdem macht der Vergleich deutlich, dass die Säkularisierungsthese zur Erklärung der Situation in Ost-Berlin nicht ausreicht.

²¹ Vgl. Andreas Feige, Bernhard Dressler, Wolfgang Lukatis, Albrecht Schöll: 'Religion' bei ReligionslehrerInnen, Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Ein Forschungsprojekt des Instituts für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig im Forschungsverbund mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum und dem Pastoralsoziologischen Institut der EFH Hannover und dem Comenius Institut Münster, Münster 2000.

²² Ebd., 292.

4. Die Darstellung des Religionsunterrichts und die Beurteilung der Tätigkeit der Religionslehrerinnen im Visitationsbericht

4.1 Visitation des Religionsunterrichts Frühjahr 1999

1999 gab die Evangelische Kirche von Berlin-Brandenburg eine Broschüre mit dem Titel "Evangelischer Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg heraus."²³ Anlass war die im Frühjahr 1999 durchgeführte Visitation im Evangelischen Religionsunterricht, der ersten seit Einführung des Religionsunterrichts in Ostberlin und Brandenburg. Der weitere Inhalt der Broschüre macht aber deutlich, daß sich die Kirche mit Visitation und Veröffentlichung deutlich nach außen in Richtung politischer Öffentlichkeit und Länderregierungen wendet. Die Veröffentlichung ist kirchenpolitisch motiviert und will die kirchliche Position in der Auseinandersetzung um den Religionsunterricht darstellen. Dies verdeutlichen Vorwort und der weitere Inhalt der Veröffentlichung: "Die Auseinandersetzungen um den Religionsunterricht gehörten in den zurückliegenden Jahren zu den zentralen kirchenpolitischen Themen. Die Rahmenbedingungen für die Erteilung von Religionsunterricht in öffentlichen Bildungseinrichtungen sind bis auf den heutigen Tag unbefriedigend. Dies gilt sowohl für Berlin als auch für Brandenburg. Umso dringlicher ist es, daß unsere Kirche immer wieder mit der nötigen Klarheit ihren unverletzlichen Bildungsauftrag geltend macht.

Diese Einsicht bildet den Ausgangspunkt für die Thesen, die von der Kirchenleitung am 16. September 1994 unter der Überschrift Der Bildungsauftrag der Kirche und ihre Verantwortung im öffentlichen Bildungswesen veröffentlicht wurden, um damit 'sowohl das innerkirchliche Gespräch zu fördern als auch die Position der evangelischen Kirche in der bildungspolitischen Diskussion zu verdeutlichen'. Auch dieser Text wurde in der Broschüre noch einmal aufgenommen."²⁴ Die weiteren aufgenommenen Texte zeigen eine ähnliche Intention. Nach den in der Einleitung zitierten 'Leitlinien zur Praxis der Visitation' (von der Kirchenleitung am 18.04.1997 beschlossen) wird der Visitation eine eher innerkirchliche Funktion zugeschrieben: "Unsere Kirche ist bisher noch so stark damit beschäftigt, sich selbst auf die veränderten äußeren Bedingungen einzustellen, daß der Wille zu Neuansätzen des kirchlichen Dienstes, gegebenenfalls auch gegen vorherrschende gesellschaftliche Tendenzen, nur in ersten Ansätzen zu erkennen ist. Ihn zu wecken und zu stärken, ist die entscheidende Aufgabe, um die es in der Neuorientierung der Kirche geht. Visitationen sind eine besondere Form kirchlichen Besuchs- und Leitungsdienstes, der in

²³ Evangelischer Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg, herausgegeben vom Öffentlichkeitsbeauftragten der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg, Berlin 1999.

²⁴ Ebd., 7.

dem der Gemeinde nach dem Zeugnis der Heiligen Schrift gegebenen Auftrag begründet ist, einander zu besuchen, zu trösten, zu mahnen und zu weisen."²⁵

Dem wird jedoch weiter unten angesichts geäußerter Bedenken zum Vorhaben einer Visitation zum Zeitpunkt großen Klärungsbedarfs hinzugefügt: "Die Visitation fügt sich ein in die bildungspolitischen Zielsetzungen der Kirchenleitung."- Die Kirchenleitung geht dabei in ihrem Thesenpapier vom 16. September 1994²⁶ davon aus, daß sich die Bildungsverantwortung der Kirche unmittelbar aus ihrem Verkündigungsauftrag ergibt." Drei Orte nennt die Kirchenleitung in ihrem Thesenpapier, an denen in besonderer Weise Bildungsarbeit zu leisten ist. Als erster Ort wird die Gemeinde bezeichnet, als zweiter Ort Bildungseinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft und als dritter Ort die öffentlichen Bildungseinrichtungen insbesondere Religionsunterricht. Die Fragen der theologischen Bedeutung und der praktischen Folgen einer solchen Zuordnung sollen uns später noch beschäftigen.

Auch die umfangreich zitierten kirchenamtlichen Texte unterstreichen, was in der Einleitung zusammenfassend festgestellt wird. "Vor dem Hintergrund dieser bildungspolitischen Leitlinien wird deutlich, daß die Visitation im Religionsunterricht für die Kirchenleitung einen hohen Stellenwert besaß."- Hier sollen uns für unsere Fragestellung insbesondere der Visitationsbericht und der daraus sich ergebende Visitationsbescheid beschäftigen.

Ausgewählt wurden vier Bezirke, wovon nur einer ein reiner Westbezirk war und einer aus Brandenburg. Außerdem fanden Gespräche mit dem Konvent der Beauftragten, der Gesamtmitarbeitervertretung, der Evangelischen Berufsschularbeit und der Fachabteilung des Konsistoriums statt.

4.2 Wie beschreibt die Visitationskommission ihre Erfahrungen mit der Situation der Religionslehrerinnen?

4.2.1 Die Rahmenbedingungen

Zunächst wird ein positives Bild gezeichnet: Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Tätigkeit gern ausüben, mit Phantasie und pädagogischem Geschick, die viel Zeit investieren, um aus der Situation das Beste herauszuholen, die über den Unterricht hinaus Schülerinnen und Schülern und anderen Lehrkräften verlässliche und vertrauensvolle Partner sind.²⁷ "Als große Ermutigung bewertet die Visitationskommission die geleistete Arbeit beim Aufbau des Religionsunter-

²⁵ Ebd., 19

²⁶ Ebd., 20.

²⁷ Der Bildungsauftrag der Kirche und ihre Mitverantwortung im öffentlichen Bildungswesen.

²⁸ Ebd., 22.

²⁹ Ebd., 28f.

richts im Osten Berlins und in Brandenburg. Die Freude über den durchaus gelungenen Aufbau ist berechtigt.³⁰ Die Erfahrungen werden mit der Feststellung abgeschlossen: "Mit großem Elan wurden die vielfältigen Aufgaben der vergangenen Jahre im Zusammenhang mit der Aufbauarbeit in Angriff genommen, auch wenn sie zuweilen das Leistbare überstiegen."³¹

Diese extrem schwierigen Arbeitsbedingungen hebt der Bericht im Kontext der Erläuterungen der Rahmenbedingungen (Berliner Modell) nochmals hervor: "Wo nicht durch eine besondere Fürsorge der Schulleitung für die Belange des Religionsunterrichts die schlechten Rahmenbedingungen zumeist teilweise ausgeglichen werden, stehen sie am Rande des Schulgeschehens und haben gleichzeitig mit dem größten und strapaziösesten Aufwand dafür zu sorgen, daß die Voraussetzungen zur Erteilung ihres Unterrichts erfüllt werden. Dies ist besonders in Ost-Berlin nicht die Ausnahme, sondern der Regelfall."³² Weiter heißt es: "Trotz erheblicher Bemühungen der Fachaufsicht im Konsistorium und von Seiten der Beauftragten bleibt die Hauptlast beim Aushandeln einer 'zumutbaren' Stellung des Religionsunterrichts an den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Schulen vor Ort hängen."³³ Folge ist die "Randständigkeit" des Religionsunterrichts, die zu den "normalen Gegebenheiten" für einen Religionslehrer gehören.

Der Bericht kommt zu dem scharfen Urteil: "Die Verdrängung des Religionsunterrichts in den Randstundenbereich muß als staatliche Behinderung der gemeinschaftlichen Ausübung der Religionsfreiheit gewertet werden." Dies hat auch Folgen für die Inhalte: "Denn mit der Herabsetzung des Religionsunterrichts gegenüber anderen Fächern verbindet sich in der schulinternen Einschätzung wie in der Außenwahrnehmung durch Eltern und Öffentlichkeit ein schulpolitisch initiiertes Negativurteil über den Religionsunterricht als solchem sowie über die ihn erteilenden Lehrerinnen und Lehrer. Es gibt kein Fach, in dem sich Lehrerinnen und Lehrer in vergleichbarer Weise zusätzlich zu den pädagogischen Fragen um eine Rechtfertigung ihres Unterrichtsfaches sorgen müssen."³⁴

4.2.2 Arbeitsbedingungen der kirchlichen Lehrkräfte

Hier hebt der Bericht die enge Verknüpfung von Akzeptanz des Faches und Akzeptanz der Lehrkraft hervor. "Dieser Tatbestand führt zu erheblichem psychischen Druck, da es den Betroffenen oftmals schwerfallen muß, zwischen der Akzeptanz des Religionsunterrichts einerseits und der Anerkennung der eigenen Person andererseits zu differenzieren. Die ständige Bekenntnissituati-

³⁰ Ebd., 29.

³¹ Ebd., 30.

³² Ebd., 33.

³³ Ebd., 36.

³⁴ Ebd., 37.

on sowie die Außenwahrnehmung der Lehrkräfte als Repräsentanten der Kirche verstärkt die Belastung zusätzlich. Daher ist die wechselseitige persönliche Ermutigung der Unterrichtenden sowie das regelmäßige Gespräch mit den Beauftragten für den Dienst unverzichtbar."³⁵

Kurz wird noch ein Aspekt der Arbeitsbelastung in den Blick genommen: "Extreme Arbeitsbedingungen wie die Ableistung von 23 Unterrichtsstunden in Berlin - inzwischen sind es 24 - und 25 in Brandenburg - im Falle der Vollbeschäftigung - verteilt auf eine Vielzahl von Kleingruppen in mehreren Schulen sollten auf die zumutbaren Belastung der Unterrichtenden hin geprüft werden."³⁶

Im ersten Schritt orientiert sich der Visitationsbericht innerkirchlich, indem er die Situation des Unterrichts und der Lehrkräfte in den Blick nimmt. In knappen Sätzen wird ein durchaus treffendes Bild gezeichnet, was das Engagement der Lehrerinnen und Lehrer betrifft als auch das entgegenkommende Bemühen, den Arbeitsbereich anschaulich vorzustellen. Die schwierigen Arbeitsbedingungen und ihre Ursachen kommen in den Blick: "die staatliche Behinderung der gemeinschaftlichen Ausübung der Religionsfreiheit" und die daraus sich ergebenden Folgen wie Randständigkeit, Kampf um einen erträglichen Stundenplan, Negativurteil über den Religionsunterricht, Rechtfertigungszwang des Fachs durch die ihn erteilenden Lehrer, ständige Bekenntnissituation und schließlich extreme Arbeitsbedingungen wie viele kleine Gruppen bei hoher Stundenzahl.

Das ist alles richtig, vieles wird aber nicht benannt: da ist die von allen Befragten beklagte schlechte Vorbereitung auf die Schule in Ost-Berlin, die von Lehrkräften aus beiden Teilen der Stadt beklagt wird. "Ich verstehe bis heute nicht, was in den Köpfen der Eltern und der Lehrerkollegen an meiner Schule im Osten vor sich geht, wir kommen inzwischen gut miteinander aus, aber wir verstehen uns nicht", äußerte mir gegenüber eine Religionslehrerin. Ebenso fehlte eine Vorbereitung auf das, was Schule in Ost-Berlin ist und war.

Es fehlt auch der Hinweis darauf, das die Lehrkräfte aus dem Westen nach kurzer erster Ausbildungsphase (15 Monate) zwangsweise ihre erste Stellen für die zweite Ausbildungsphase in östlichen Bezirken und in Brandenburg antreten mußten. Sie mußten sich dort erst Unterrichtsgruppen aufbauen, bevor sie das Unterrichten bis zur Prüfung erlernen konnten. Zu den im Visitationsbericht benannten allgemeinen Problemen an Ost-Berliner Schulen kommt für diese Gruppe noch hinzu: Noch nicht fertig ausgebildet mit konfessioneller und gesellschaftlicher Westsozialisation, keine Berufserfahrung zu schulorganisatorischen Fragen, keine Erfahrungen mit Stundenplanproblemen und einem Schulkollegium, keine selbständige Unterrichtserfahrung und dazu die Unterrichtspraktische Prüfung vor Augen, auf die man sich nur mit stabilen, kontinuierlichen Lerngruppen vorbereiten kann. Dazu der Druck von Seiten mancher Beauftragter doch möglichst schnell höhere Anmeldezahlen für den Religions-

³⁵ Ebd.

³⁶ Ebd., 38.

unterricht vorweisen zu können, ein Druck der durch das bildungspolitische Ziel der Kirche erzeugt wird. Manche sind an diesen mehrfachen Anforderungen gescheitert.

Es fehlt der Hinweis auf die teilweise demütigenden, am Selbstwertgefühl nagenden Erfahrungen, wenn diese Anfängerinnen ihr Fach meist allein auf Elternabenden und vor Gesamtkonferenzen vertreten mußten.

Wenn von den kirchlichen Lehrkräften als verlässlichen und vertrauensvollen Partnern für Schüler und Lehrer gesprochen wird, dann ist das angesichts der Arbeitsbedingungen eine außergewöhnliche Leistung. Aber es muß auch davon gesprochen werden, wie schnell die Partnerschaft gekündigt wird, wenn es um einen erträglichen Platz im Stundenplan geht: "Ich habe jetzt über zwei Jahre Schulfeste vorbereitet, Aufsichten und Vertretung gemacht, an vielen Klassenfahrten teilgenommen und als ich nun das Thema Stundenplan ansprach, wurde mir rundweg erklärt: Dann sind Sie hier falsch! Weiterhin werden die teilweise beständigen Bemerkungen über Person und Fach von Sticheleien über Mobbing bis zu Attacken, die als Angriffe auf die eigene Menschenwürde bis hin zur Christenverfolgung erlebt wurden und auch noch werden, außer Acht gelassen..

Es fehlen im Visitationsbericht die Ausführungen über die Konsequenzen der Randständigkeit des Faches: erstens für den Arbeitstag einer Religionslehrerin/eines Religionslehrers (0. bis 9. Stunde - bei den langen Fahrzeiten führt das an manchen Tagen zu einer über 12stündigen Abwesenheit von zu Hause), und zweitens für die eigenen Kinder und das Familienleben. Erwähnung findet auch nicht die langsame Zermürbung des Selbstwertgefühls in der Schulöffentlichkeit angesichts kleinster und schrumpfender Gruppen. Diese findet ihre Fortsetzung in den Ämtern für Religionsunterricht, wo dieser Tatbestand gemeldet werden muß und zu Konsequenzen führt.

Keine Erwähnung findet die schlechte Vergütung, insbesondere in der zweiten Ausbildungsphase und die teilweise hohen Unkosten, die den Lehrkräften für Unterrichtsmaterialien und Verpflegung der Schüler entstehen.

4.3 Zum inhaltlichen Profil des Religionsunterrichts

Im Visitationsbericht wird auf dem Hintergrund der Kontroversen zwischen Kirche und Staat, speziell um die umstrittene Einführung des staatlichen Pflichtfaches LER, die Frage nach dem inhaltlichen Profil des Religionsunterrichts im Verlaufe der Gespräche zu einer zentralen Fragestellung. "Zugespitzt galt es die Frage zu klären: In welchem Verhältnis stehen konzeptioneller Anspruch und unterrichtliche Realisierungsmöglichkeiten im Religionsunterricht zueinander?"³⁶

³⁶ Ebd., 39.

4.3.1 Marginalisierung des RU durch Unterrichtswelten

Die Kommission stellt zunächst eine Tendenz fest: "In dem Maße, in dem der Religionsunterricht in seinen äußeren Rahmenbedingungen in der Schule in einen Sonderbereich verwiesen wird, entstehen 'Unterrichtswelten', die zunehmend von einer sich entwickelnden Eigendynamik der jeweiligen Unterrichtsgruppe geprägt sind."³⁷ Diese Entwicklung wird eher negativ als positiv beurteilt, denn: der Tendenz einer innerschulischen Marginalisierung wird unfreiwillig Vorschub geleistet weil die "Annahme" der Sonderstellung durch eine bewußt nicht-schulische Profilierung des Fachs diese gleichzeitig verfestigt.³⁸

"Verstärkt werden solche Entwicklungen durch den Druck, der sich für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus dem Bemühen um die notwendigen Teilnehmerzahlen ergibt. Diese Frage droht alle anderen, auch die nach dem inhaltlichen Profil, zu überschatten."³⁹ Der Visitationsbericht vollzieht hier eine problematische Wendung von den äußeren, die schwierige Situation hervorruhenden Rahmenbedingungen, zu dem Vorwurf in Richtung der Religionslehrer der Marginalisierung des Religionsunterrichts (unfreiwillig) Vorschub zu leisten weil die "Annahme" der Sonderstellung eine (bewußt) nicht-schulische Profilierung verfestige. Der Druck durch die notwendige Teilnehmerzahl, "überschattet" das Ganze nur noch.

Diese Passage lohnt eine genauere Analyse. Hier wird zweifach Ursache und Wirkung vertauscht - und das zu Lasten der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter! Die Frage der Teilnehmerzahl ist ein Problem, das mehr noch als es in diesem einen Satz deutlich wird, wie ein Damoklesschwert über den Köpfen der Lehrkräfte hängt, weil sie insbesondere für die, die noch eine Prüfung ablegen müssen, existenzbedrohend ist. Daran hängt auch wie oben schon hervorgehoben, die eigene Identität als Religionslehrer, das Selbstwertgefühl in der Schule und im Konvent. Zusätzlich besteht die kirchenpolitisch bestimmte Erwartung, daß die Teilnehmerzahl am Religionsunterricht steigen muß, um eine bessere Ausgangsbasis für die Verhandlungen mit dem Senat zu haben. Die Teilnehmerzahlen "überschatten" darum nicht nur den Religionsunterricht sondern bestimmen ihn. Dass das so ist, ist nicht den Religionslehrerinnen vorzuwerfen und von ihnen auch nicht veränderbar. Die im Dokument negativ besetzten "Unterrichtswelten" sind Folge der politisch und kirchlich zu verantwortenden Rahmenbedingungen und der kirchenpolitischen Ziele der Kirchenleitung. Verändern kann nur die Landeskirche durch ein prinzipiell anderes Konzept für den Einsatz in den Schulen. Grundsätzlich bleibt den Lehrerinnen auch gar nichts anderes übrig, als diese "Sonderstellung" anzunehmen und das Beste daraus zu machen. Im Visitationsbericht wird das Annehmen dieser Situation als konzeptionelles Versagen gesehen, das die bewußte (!) nicht-

³⁷ Ebd., 40.

³⁸ Ebd.

³⁹ Ebd.

schulische Profilierung verfestige. Dieser Vorwurf ist skandalös und unmoralisch! Er macht aus Opfern geheime Täter. Er fordert etwas, was nicht leistbar ist unter Bedingungen, die die Kirche selbst mit zu verantworten hat.

Warum kann der Visitationsbericht es nicht auch als besondere Leistung bewerten, unter solch widrigen Umständen Kinder und Jugendliche für den Religionsunterricht zu interessieren und noch "Unterrichtswelten" entstehen zu lassen? Hat nicht gerade dieses flexible Eingehen auf "die Eigendynamik der jeweiligen Unterrichtsgruppe" den Religionsunterricht unter Berliner Bedingungen überleben lassen und die Grundlage dafür geschaffen bzw. erhalten, daß es heute überhaupt noch etwas zu verhandeln gibt? Diese Annahme bestätigt auch das (hier aber negativ gemeinte) Beispiel aus der Oberschule: "Charakteristischerweise begründen Schülerinnen und Schüler gerade höherer Jahrgänge im Rahmen der Visitation die Attraktivität (!) des Religionsunterrichts mit seinem grundsätzlichen Anderssein als nicht-ordentliches Lehrfach."⁴⁰ Leider kommt der Visitationsbericht zu einer entgegengesetzten Beurteilung: "Diese Entwicklung läuft den Bemühungen um ein neues konzeptionelles Profil entgegen."⁴¹ Die vorgefundene Unterrichtswirklichkeit paßt nicht zum gesteckten Ziel und unversehens wird der Religionslehrer, dessen schwierige Situation vorher ansatzweise beschrieben wurde, zum "Widersacher" kirchenleitenden Wollens gemacht.

4.3.2 Infragestellung des Fachcharakters

Der Visitationsbericht geht noch weiter: "Sollte sich der Eindruck einer Auffächerung des Religionsunterrichts in eine Vielzahl separater 'Unterrichtswelten' verfestigen, käme dies einer Infragestellung des Fachcharakters von 'innen' gleich. Denn für alle Fächer der Schule gilt, daß sich die jeweiligen Unterrichtswirklichkeiten auf schulpädagogische sowie fachdidaktische Grundlagen beziehen lassen müssen. Eine solche Grundlegung wird aber prinzipiell in Frage gestellt, wenn eine Vergleichbarkeit unterrichtspraktischer Verwirklichungen immer weniger gegeben ist."⁴² Das Anliegen ist trotz konjunktivischer Verschleierungen verständlich: Die diagnostizierte Selbstseparierung des Religionsunterrichts in 'Unterrichtswelten' gefährdet seinen Fachcharakter, ist wie ein bewußt selbst eingebauter Selbstzerstörungsmechanismus. Der Religionslehrer arbeitet mit an der Infragestellung des Fachcharakters des Religionsunterrichts! Der Visitationsbericht führt nicht aus, was er unter dem "Fachcharakter des Religionsunterrichts" versteht, nach welchen Kriterien er separate Unterrichtswelten diagnostiziert und welche Faktoren dafür sprechen, dass von einer Gefährdung des Fachcharakters gesprochen werden kann. Das wäre wichtig.

⁴⁰ Ebd.

⁴¹ Ebd.

⁴² Ebd.

Könnte es sein, daß der Fachcharakter des Religionsunterrichts in den neuen Bundesländern anders definiert werden, zumindest eine Modifikation erfahren müßte? Die andere Frage ist, ob angesichts der beschriebenen Situation des Religionsunterrichts den Fachcharakter des RU zu postulieren eine Illusion ist. Die Gefahr der Gefährdung des Fachcharakters besteht durchaus unter den gegebenen Bedingungen. Wieweit ist der *Religionsunterricht* schon dieser Gefahr erlegen? Befindet man sich vielleicht schon in einer Situation, in der man ihn guten Gewissens gar nicht mehr erteilen kann? "Wir sind wie Rattenfänger - wir erzählen den Eltern etwas anderes als was wir im Unterricht machen - sonst würde an meiner Schule fast keine Eltern ihr Kind zum Religionsunterricht anmelden." "Ein Elternabend, ich stelle meinen Unterricht vor, die Stimmung ist gut, ich fühle mich beflügelt, dann die Frage: 'Sprechen Sie in Ihrem Unterricht auch von Gott?' Nach meiner positiven Antwort meldete nur noch eine Mutter ihr Kind zum Religionsunterricht an. Dabei war der Elternabend bis dahin für mich sehr gut gelaufen!"

Leider unterscheidet der Visitationsbericht in diesen kurzen Sätzen nicht zwischen Wollen und Können. Unsere Umfragen und Gespräche haben deutlich gemacht, daß das Problem seltener mangelndes Wollen sondern mangelndes Können aus strukturellen Gründen ist. Eine Stimme, die in einem Gespräch für eine große Gruppe feststellte: "Ich würde ja gerne das unterrichten, was ich gelernt habe und was ich mir unter Religionsunterricht vorstelle. Manche Themen und Methoden öden mich schon an, aber ich muß sie machen, wenn ich Schüler halten und gewinnen will. Vor meiner Prüfung habe ich mich wie ein Prostituierte gefühlt - was ich nicht alles unternommen habe, um die Schüler zu halten! Ich leide unter dieser Situation und es macht mir es nicht leichter, das auch noch von der Kirche vorgeworfen zu bekommen." "Mit der Bibel darf ich nicht in den Unterricht gehen, darum tippe ich die Texte immer ab. Zu häufig darf das Wort "Gott" auch nicht vorkommen."

Nach den uns vorliegenden Berichten kann man durchaus von der Gefährdung des Fachcharakters des Religionsunterrichts sprechen, nur sind die Ursache dafür selten die Religionslehrer - sie sind eher Opfer als Täter. Ich beurteile die Gefährdung des Faches im Folgenden theologisch viel radikaler, als "separate Unterrichtswelten" es gefährden könnten, die es überall in der Evangelischen Kirche gibt.⁴³ Ohne Kriterien und Begründung ist diese Behauptung ein wenig hilfreiches "Totschlagargument"!

4.3.3 "Nischendidaktik" im Religionsunterricht

Die "separaten Unterrichtswelten" könnten z.B. ein Hinweis auf das Fehlen einer der praktisch vorgefundenen Wirklichkeit entsprechenden Religionspädagogik sein. Was nicht verwunderlich wäre, da die führenden Religionspäd-

⁴³ Man vergleiche die Lebenswelten von drei Nachbargemeinden in Kreuzberg, und suche nach Nischenmentalität und Nischentheologie in beliebigen Kirchengemeinden - die Suche würde nach kurzer Dauer zum Erfolg führen.

agogen aus den alten Bundesländern kommen. Der Visitationsbericht führt selbst entsprechende von Mitarbeitern genannte ungelöste Probleme bei der Aufbauarbeit in den östlichen Bezirken auf: "3. die als unzureichend empfundene Bereitstellung von religionspädagogischen Konzepten und Hilfestellungen, die der Aufbausituation in der Schule gerecht werden, 4. die für die unterrichtliche Situation in den östlichen Bezirken nur teilweise geeigneten West-Berliner Rahmenpläne und Arbeitshilfen, ..." -

Diese von den Mitarbeitern eingebrachten Themen zeigen zunächst einmal ein deutliches Interesse am Fachcharakter des Religionsunterrichts und den Wunsch sich fachgerecht an Vorgaben orientieren zu können. Der Visitationsbericht mahnt nichts desto trotz einen Bezug auf fachdidaktische Grundlagen und eine Vergleichbarkeit unterrichtspraktischer Verwirklichungen an. Womit soll der Aufbau des Religionsunterrichts in den östlichen Bezirken aber verglichen werden und welche fachdidaktische Grundlegung könnte sich überhaupt eignen, wenn die Säkularisierungsthese die Situation irreführend beschreibt? Die Antwort steht noch aus. Die als den Fachcharakter des Religionsunterrichts gefährdend gescholtenen "separaten Lebenswelten" könnten dagegen ein Indiz für das Bemühen sein, angesichts der gegebenen Situation und der fehlenden Konzeptionen durch eigenes Experimentieren (vielleicht auch auf der Grundlage des Erlernten) noch so viel Unterricht wie möglich zu verwirklichen. Das ist ein Zeichen für Lebendigkeit und Engagement, in manchen Fällen auch ein Zeichen hoher Kompetenz.

Der Begriff "Nischendidaktik" qualifiziert dieses Bemühen negativ, das ist bedauerlich, aber er beschreibt es auch falsch, und das ist gefährlich für den Religionsunterricht in Berlin. Unsere Umfragen und Gespräche haben ein erstaunliches Ausmaß an Kommunikation, Austausch, Reaktion auf Themen in Schule und Gesellschaft ans Licht gebracht. Inhaltlich zieht er sich nur äußerst selten in eine Nische zurück. Der Religionsunterricht kämpft eher mit seinem Produkt um Marktanteile, er muß sich in der Konkurrenz der Sinnanbieter von Lebenskunde, AGs, bis Pokemon und Freizeit einen Markt erkämpfen und bringt für die konfessionslose ehemalige DDR-Gesellschaft schlechteste Voraussetzungen mit. "Kirche" ist kein Markenprodukt, das aus Tradition gut ist, das Vertrauen verdient. Bedürfnisse müssen erst geweckt werden, das Angebot muß den "Geschmack" oder auch unausgesprochene Bedürfnisse ansprechen. Religionsunterricht findet nicht in der Nische, sondern auf dem Kampfplatz der Sinnangebote statt, und bislang hat er nur einen kleinen Marktanteil erkämpfen können. Auf dem Hintergrund dieser Situation mutet es schon grotesk an, wenn Folgendes als Vorwurf formuliert wird: "Die unmittelbare Folge ist, daß viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen Schulsituation mit einer "Nischendidaktik" reagiert haben, indem sie unter den gegebenen Bedingungen aus ihrer Sicht und insbesondere für ihre Schülerinnen und Schüler ein unterrichtliches Angebot entwickeln, das primär auf die Bedürfnisse einer bestimmten Schülergruppe zugeschnitten ist."⁴⁴

⁴⁴Evangelischer Religionsunterricht in Berlin-Brandenburg, 41.

⁴⁵Ebd., 42.

Diese Didaktik ist darum das Gegenteil von Nischendidaktik. Die Didaktik wird bestimmt vom Markt und das mit relativem Erfolg. Von "Nischendidaktik" kann man nur sprechen, wenn man die in Westdeutschland entstandenen Konzeptionen und die dazugehörige Einbindung und Sicherung des Religionsunterrichts als ordentliches Unterrichtsfach zum Maßstab der Beurteilung macht. Natürlich gibt es auch problematische Blüten, die sich im Religionsunterricht - hier wie auch anderswo - entwickeln. Diese sind aber im Visitationsbericht hier nicht gemeint, denn: "Die Visitationskommission sind darin einen beunruhigenden Trend, ...".⁴⁶ Gefährlich ist die hinter dem Diktum von der Nischendidaktik stehende Wahrnehmung der Wirklichkeit. Weder in Ost noch in West wird in überschaubarer Zeit die Kirche und ihr Angebot Religionsunterricht unabhängig vom Markt oder sogar unter Mißachtung des Marktes existieren können. Was das für Inhalt und Didaktik des Religionsunterrichts bedeutet, ist noch gar nicht diskutiert worden. Und die Diagnostizierung einer Nischendidaktik, die westdeutsche Konzeptionen als Kriterium der Diagnose heranzieht ist eine folgeschwere Verhinderung dessen, was die Visitationsbericht selbst fordert: "Auch in der gegenwärtigen Situation ist eine Stabilisierung des Religionsunterrichts nur mit erhöhten Anstrengungen einer inhaltlich-konzeptionellen Profilierung möglich."⁴⁷ Diese wird nur gelingen, wenn die Situation in Berlin ohne ideologische Brille und ohne schöne "westdeutsche" Träume diskutiert werden kann. Dazu wäre auch eine veränderte Haltung gegenüber den Religionslehrerinnen und Religionslehrern notwendig. Sie sind die einzigen Experten für den Religionsunterricht und für die Analyse der gesellschaftlichen und schulischen Situation, alle kirchlichen Funktionsträger haben keine vergleichbaren schulischen Erfahrungen im Religionsunterricht, die Mitglieder der Visitationskommission eingeschlossen. Wie aber hat man das Wissen der einzigen Experten bisher genutzt? Gar nicht, da an leitenden Stellen die eigene Inkompetenz (die sich aus der Situation selbst ergibt) noch nicht erkannt worden ist.

4.3.4 Das Kriterium: Neuverankerung in einer Fächergruppe

Liest man aber im Visitationsbericht weiter, so wird das Hauptproblem der Verfasser deutlich, die Gefährdung des Fachcharakters gefährdet die kirchenpolitischen Ziele: "Gerade der Religionsunterricht ist auf Grund seiner schwierigen schulrechtlichen Einbindung darauf angewiesen, daß der religionspädagogische Diskurs über Ziele, Aufgaben und Inhalte des Faches in der Schulöffentlichkeit zur Geltung kommt. Nur wenn es gelingt, in überzeugender Weise darzustellen, warum der Beitrag dieses Faches für die Bildungs- und Erziehungsaufgabe der Schule unverzichtbar ist, kann eine Neuverankerung in einer Fächergruppe erfolgen."⁴⁸ Dieser Einsicht ist ohne Einschränkung unter den oben genannten Voraussetzungen zuzustimmen. Aber was ist das für eine Aufgabe!

⁴⁶Ebd.

⁴⁷Ebd.

⁴⁸Ebd., 40f.

Der Visitationsbericht deutet hiermit ein Problem an, das sie mit vielen Kirchen Westeuropas teilt: wie kann die Wichtigkeit und Relevanz der christlichen Religion für Erziehung und Bildung des Menschen überzeugend dargestellt werden? Ein Problem, das seine Geschichte und in Berlin seine besondere Geschichte hat, die auch kirchliche Versäumnisse und Fehlentscheidungen enthält. Der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg fällt es momentan äußerst schwer, den Beitrag des Faches evangelischer Religionsunterricht in der Öffentlichkeit so überzeugend dazustellen, daß eine Neuverankerung in einer Fächergruppe erfolgen kann. Was auf politischer Ebene nicht so einfach gelingt trotz größter Sachkompetenz und aus kirchlicher Sicht überzeugender Beiträge von Wissenschaftlern unterschiedlicher Fachrichtungen, das soll unter eben diesen gesellschaftlichen Voraussetzungen im strukturell und kirchlich schon lange marginalisierten Religionsunterricht den Religionslehrern vor Ort gelingen? Oder umgekehrt dessen Mißlingen soll ihnen unter diesen "strapaziösesten" Arbeitsbedingungen angelastet werden? (Immerhin erreicht der Religionsunterricht in Berlin wöchentlich ein bis zweimal fast 100 000 Kinder - wieviele Personen werden in Gottesdiensten erreicht?)

Das wäre eine Antwort auf die von der Visitationskommission gestellte Frage gewesen: "In welchem Verhältnis stehen konzeptioneller Anspruch und unterrichtliche Realisierungsmöglichkeiten im Religionsunterricht zueinander?" Diese Frage geriet unter kirchenpolitischen Erfordernissen aus dem Blick zugunsten der Frage nach dem inhaltlichen Profil des vorgefundenen Unterrichts angesichts kirchlicher Ziele. Der Visitationsbericht scheint zu dem Ergebnis zu kommen, daß der Religionsunterricht den anvisierten Zielen nicht genügt oder daß für das gute Konzept die richtigen, guten Lehrer fehlen.

Der Visitationsbericht stellt nie das kirchenleitende Konzept angesichts der gesellschaftlichen und kirchlichen Situation in Frage. Es ist nicht zu erkennen, daß die Verfasser während der Visitation Einstellungen und Auffassungen korrigieren mußten, etwas neu gesehen haben, das zu neuem Nachdenken Anlaß gäbe. Und so bleibt nur übrig: Schuld an der Misere sind die Landesregierungen und die Religionslehrer - hier leben die falschen Menschen das Konzept ist nach wie vor gut.

4.4 Kirchliche Lösungsvorschläge/Perspektiven im Visitationsbericht

4.4.1 Ausgangspunkt: Landeskirchliche Verantwortung für die Einheit des Dienstes im Religionsunterricht

Aus der Tatsache, daß der Religionsunterricht in Berlin im Unterschied zu anderen Bundesländern allein in der Gesamtverantwortung der Kirche liegt, wird als besonderes Ziel eine kirchliche Integration des Religionsunterrichts bzw. der Mitarbeiter abgeleitet bzw. eine "Einheit des Dienstes" angestrebt. Eine

zentrale Integrationsaufgabe besteht nach Ansicht der Visitationskommission darin, die kirchenpolitischen Ziele sowohl auf die schulische Situation und die dort tätigen unterschiedlichen Mitarbeitergruppen /schulische Lehrkräfte, Religionslehrer, Pfarrer im Religionsunterricht) als auch auf die gemeindliche Situation und die Situation in den Kirchenkreisen zu beziehen, die von eigenen pädagogischen Leitvorstellungen und Aufgaben geprägt sind."⁴⁹

Welche Strategien schlägt der Visitationsbericht zur Erreichung dieses Ziels vor?

1. Inhaltlich/konzeptionell:

Entfaltung der Aufgaben, Ziele, Inhalte, die den Religionsunterricht als evangelischen Religionsunterricht kennzeichnen

Untersuchung der vielfältigen unterrichtsorganisatorischen Gestaltungsformen des Religionsunterrichts

Erörterung der Besonderheiten, mit denen Kleingruppen begründet werden.

2. Organisatorisch/strukturell

Landeskirchliche Anstellungsträgerschaft

Stärkung der Verbindung von Schule und Gemeinde

Verpflichtung der Pfarrer zur Erteilung des Religionsunterrichts

Gemeinsame Arbeitsstellen für Evangelischen Religionsunterricht und für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den Gemeinden

Angebot von Gottesdiensten für Schülerinnen und Schüler

Kirchliche Beheimatung der Religionslehrerinnen und Lehrer

Zwei Ziele werden daraus abgeleitet einerseits die Orientierung an der Schule durch Anpassung des Religionsunterrichts und des Religionslehrers an schulische Rahmenbedingungen und andererseits die Orientierung an der Gemeinde durch eine stärkere kirchliche Einbindung der Religionslehrer in Kirche und Gemeinde. Dieses Doppelziel ist für Gemeinde und Schule nicht ohne Probleme.

4.4.2 Das Spannungsfeld von Schule und Gemeinde im Visitationsbericht

Der Bericht spricht an mehreren Stellen vom "Spannungsfeld von Schule und Gemeinde": In ihm finden sich Pfarrer, Gemeinden, Kreiskirchenräte aber auch die Religionslehrerinnen. Zu dem, was unter dem "Spannungsfeld" von Schule und Gemeinde verstanden oder als solches diagnostiziert wird, finden sich nur Splitter im Visitationsbericht. Im Zusammenhang des Einsatzes von Pfarrern im Religionsunterricht fällt der Nebensatz: "Nach einer durchaus schwierigen Startphase, die zum einen mit der mangelnden Bereitschaft von Pfarrerinnen und Pfarrern zur Beteiligung am Religionsunterricht zusammenhing ...".

Aus grundsätzlichen gesellschaftspolitischen Positionen standen und stehen Pfarrer, Kirchenleitungen und Synoden der Institution Schule und Religionsun-

⁴⁹ Ebd., 48.

terrichtet distanziert bis ablehnend gegenüber. Das galt und gilt in besonderer Weise (nicht nur) für die Kirche in der ehemaligen DDR: Das Verhältnis von Schule und Gemeinde ist in den vergangenen Jahren immer wieder zum Gegenstand kontroverser Auseinandersetzungen - besonders im Blick auf die unterschiedlichen Traditionen in Ost und West geworden. Und so wird im Visitationsbericht festgestellt : "... sind wir auch heute noch von einer gemeinsamen Identität und der Bereitschaft, zukunftsweisende Formen der Verständigung zu finden, weit entfernt."⁵⁰

Das Ziel ist also eine gemeinsame Identität, von der man sich noch weit entfernt weiß "Allerdings hat der besondere Status der Lehrkräfte in Berlin zur Herausbildung des Bewußtseins einer besonderen Dienstgemeinschaft im Spannungsfeld von Schule und Gemeinde geführt."- Wie kam es dazu?

Einerseits gewiß durch die unbefriedigenden Rahmenbedingungen andererseits auch durch den niedrigeren Status und die in der Regel nicht-akademische Ausbildung. Hinzu kommt der nichtkirchliche Ort der Tätigkeit als kirchlicher Mitarbeiter. "Während die im Religionsunterricht tätigen schulischen Lehrkräfte auf Grund ihrer sonstigen Lehrtätigkeit sich primär der Schule zugehörig fühlen und selten in Loyalitätsprobleme zwischen Kirche und Schule geraten, stellte sich die Situation der Katecheten und Katechetinnen in West-Berlin in der Vergangenheit anders dar. Trotz ihres kreiskirchlichen Anstellungsverhältnisses fühlten sie sich oft - und manche tun das noch heute- wie zwischen zwei Stühlen: Sie sind nicht vollständig in die Schule integriert und verhalten sich der Kirche gegenüber eher distanziert."-

Das Dilemma ist beschrieben, aber die Formulierung ist aufschlußreich: Während man die mangelnde Integration der kirchlichen Mitarbeiter in die Schule als etwas Passives (strukturell Bedingtes?) ansieht, ist die Distanz zur Kirche aktiv formuliert, von den Katecheten verursacht. Diese Distanz, die man bei staatlichen Lehrern gar nicht feststellt oder kritisiert, wird mißbilligend zur Kenntnis genommen und ihr soll abgeholfen werden, um zum Ziel einer gemeinsamen Identität zu gelangen. Wie? - indem man sich um eine bessere kirchliche Beheimatung sorgen will. Handelt sich um einen hilfreichen Weg?

Keine der Befragten hat als Problem die mangelnde kirchliche Integration angesprochen, sondern nur immer wieder mangelnde Unterstützung durch die Kirche. Zumindest wird an diesem Punkt Seitens der Lehrkräfte kein Bedarf erkennbar. Es scheint sich also um ein kirchenleitendes Anliegen zu handeln. Im Zusammenhang mit der Suche nach Verbesserung des für den Visitationsbericht unbefriedigenden Zustandes (kirchliche Bindung der Religionslehrer) wird festgestellt: "Dies wäre schon der Fall, wenn die Religionslehrerinnen und

⁵⁰ Ebd., 50.

⁵¹ Ebd., 31.

⁵² Ebd.

Religionslehrer ihre Verantwortung für die Präsenz von Kirche in der Schule stärker wahrnehmen und sich mit ihr intensiver auseinandersetzen würden."⁵³

Das ist ein massiver Vorwurf, der durch die komparativische Rhetorik wehrlos macht - man tut ja nie genug! Wie ist die Entstehung eines solchen Vorwurfs zu erklären? Heißt es doch in früheren Passagen des Berichts: "Es gibt kein Fach, in dem sich Lehrerinnen und Lehrer in vergleichbarer Weise zusätzlich zu den pädagogischen Fragen um die Rechtfertigung ihres Unterrichtsfachs sorgen müssen."⁵⁴ Die ständige Bekenntnissituation sowie die Außenwahrnehmung der Lehrkräfte als Repräsentanten der Kirche verstärkt die Belastung zusätzlich.⁵⁵

Offensichtlich ist doch die Präsenz von Kirche in der Schule so deutlich wahrgenommen worden, daß sie zu ständigen Bekenntnissituationen führt. Trotzdem scheint dieses Engagement noch nicht ausreichend zu sein. Angesichts der geäußerten Unzufriedenheit taucht der Verdacht auf, daß der freundliche Anfang des Visitationsberichts Rhetorik war. Und die Schelte lautet: Kirche wird von den Religionslehrerinnen in der Schule nicht deutlich genug repräsentiert. Es hat eine lange Tradition, den Religionsunterricht in der Schule und die Tätigkeit des Religionslehrers aus Gemeindesicht als fahrlässig defizitär zu schelten. Abgesehen davon, ob der Vorwurf angesichts der geschilderten Verhältnisse berechtigt ist, könnte es hilfreich sein, genauer herauszufinden, was nach Meinung des Visitationsberichts von Kirche besser zu repräsentieren sei und wie dies über das Geleistete hinaus geschehen soll. Geht es um eine Person, ein Milieu, bestimmtes gemeindliches Leben, kirchliche Bildungspolitik, die Gemeinschaft der Glaubenden, die jeweilige Berliner Ortsgemeinde, die Vorstellungen des Konsistoriums und der Kirchenleitung? Soll vielleicht bewährtes Gemeindeleben in der Schule stattfinden und wird dieses im RU vermißt? Die im Visitationsbericht anvisierten Maßnahmen sind gemeindeorientiert: eine Arbeitsstelle für Christenlehre und Religionsunterricht, vermehrter Einsatz von Pfarrern im RU. Sie machen deutlich, daß ausgehend von der Formel: erster Lernort Gemeinde, zweiter Lernort kirchliche Bildungseinrichtungen, dritter Lernort Schule, der RU vom Lernen und Leben in der Gemeinde abgeleitet wird. Das führt zu der Frage, welches Verständnis von Religionsunterricht wird damit verbunden?

4.4.3 Lernort Schule - Lernort Gemeinde: Geschichte einer konfliktgeladenen Verbindung

⁵³ Ebd., 49.

⁵⁴ Ebd., 36.

⁵⁵ Ebd., 37.

Der Visitationsbericht übernimmt die Verknüpfung von Schule und Gemeinde durch den Begriff des Lernorts, den sich die Kirchenleitung 1994 zu eigen gemacht hat.⁵⁶

Die Rede von der Gemeinde als Lernort hängt zusammen mit der 1974 geprägten Leitformel des Bundes der Evangelischen Kirchen in der DDR, "Kirche als Lerngemeinschaft". Die Formel wurde geprägt aus der sachlichen Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit der Situation der Kirche in der DDR. Es ging bei dieser Formel um ein äußerst breites Spektrum dessen, was unter Lernen verstanden wurde. Zunächst war der Auslöser das Lernen der im Bund zusammengeschlossenen Landeskirchen untereinander, insbesondere auf dem Hintergrund konfessioneller Unterschiede. Sie reagierte mit dieser Formel aber auch auf die Herausforderung auf pädagogischem Gebiet gegen das Bildungsmonopol des Staates. Deutlich wurde das am Verständnis des konfirmierenden Handelns als eines lebenslangen Lernens und an einer breit angelegten Erwachsenenbildung mit Gemeindegemeinschaften. Aus dem Westen traten ein hierarchiekritisches Motiv und aus dem Weltkirchenrat ein ökumenisches Motiv hinzu. Dieses Konzept war die kirchliche Antwort auf den staatlichen Versuch, Kirche auf den kultischen Raum zu beschränken. Die Formel von der Lerngemeinschaft hängt eng mit der früheren Formel der "Zeugnis und Dienstgemeinschaft" zusammen. Es geht um das Lernen des Glaubens im Leiden, um das Lernen der Nachfolge Jesu Christi.⁵⁷ Gegen den totalitären Bildungsanspruch setzte die DDR-Kirche damit ein ebenfalls den ganzen Menschen umfassenden Lernbegriff. Kirche wurde zunehmend als Lebens und Lerngemeinschaft begriffen und durch Seminare und unterschiedliche Veranstaltungen in die Tat umgesetzt. Dieses kirchliche Selbstverständnis und Lernprogramm rief Widerstände und Kritik hervor. Es ging dabei um absichtsvolle, konkrete Inszenierungen eines Gegenlernens in allen Bereichen, sodaß die Lutheraner vor einer Pädagogisierung des Gottesdienstes warnten und das Sein der Kirche als Gnadengemeinschaft hervorhoben. Neubert kritisierte später kirchenpolitisch, daß die Kirche mit dieser Formel derselben motivierenden Utopie und Täuschung durch Illusion aufgesessen sei wie Walter Ulbrichts Doktrin von der sozialistischen Menschengemeinschaft. Und daß die Formel Kirche als Lerngemeinschaft auf reines Anpassungslernen gezielt habe, als ein als Lernen deklariertes Einfügen. "Kirche als Lerngemeinschaft" war eine nicht unstrittige Überlebensstrategie der Kirche in der DDR. Auf diesem Hintergrund ist die Übernahme der Vorstellung von der kirchlichen Lerngemeinschaft und die univoke Rede in kirchenleitenden Papieren vom Ort des Lernen in der Gemeinde und in der Schule äußerst problematisch, weil sie keine kritische Auseinandersetzung erkennen läßt. Was nach der Wende innerhalb der Kirche

⁵⁶ Der Bildungsauftrag der Kirche und ihre Mitverantwortung im öffentlichen Bildungswesen.

⁵⁷ Vgl. 'Kirche als Lerngemeinschaft' und gemeindepädagogische Ausbildung, insbesondere den Beitrag von Martin Steinhäuser: "Kirche als Lerngemeinschaft" - eine praktisch-ekklesiologische Leitformel der Gemeindepädagogik in kritischer Rekonstruktion, epd-Dokumentation 1/00, 3-10.

⁵⁸ Ebd., 5.

⁵⁹ Vgl. ebd., 3.

als Kompromiß gemeint war, hat nach außen und innen für den Religionsunterricht weitreichende Folgen.

4.4.4 Lernort Schule nach der Wende

Die neu eingeführte Formel von den verschiedenen Orten des Lernens signalisierte eine neue kirchenpolitische Ära, die bislang der Kirche der DDR verschlossene Schule wieder als Ort ihres Tätigseins zu begreifen. Aber wird nun das alte Verständnis der Kirche als "Lebens und Lerngemeinschaft" mit allen damaligen Konnotationen auf den Religionsunterricht in der Schule ausgedehnt? Will man das durch die DDR Ideologie bestimmte und herausgeforderte "Gegenlernen" fortsetzen und auf die Schule ausweiten? Die eine totalitäre Lebensdeutung würde dann durch eine andere der religiösen Gegenwelt ersetzt. Zumindest ist die Einführung des Religionsunterrichts häufig so verstanden worden. "Als ich meinen Antrittsbesuch in der Schule machte, empfing mich ein Plakat mit der Aufschrift: rot raus, schwarz rein- Marx geht, die Kirche kommt!" Auch diejenigen, die kirchlicherseits gegen den Religionsunterricht in der Schule mobil machten, gingen von einem Religionsunterricht aus, der Fortsetzung der Lebens und Lerngemeinschaft am Ort der Schule wäre. "Wie kommen Sie dazu, ungetaufte Kinder in der Schule zu unterrichten?", fragte mich eine leitende Persönlichkeit der Ost-Berliner Kirche mit höchster Erregung kurz nach der Wende. Oder änderte sich die Interpretation dessen, was man unter Lernen und Lerngemeinschaft künftig verstehen will? Die Frage ist nicht einfach zu beantworten. Zunächst geht die Übertragung des aus DDR-Zeiten stammenden Verständnisses vom Lernen in der Gemeinde auf das Lernen im Religionsunterricht in eine Richtung, die weder Schule noch Religionsunterricht in einem demokratischen Staat für sich akzeptieren können. Die Frage muß in kirchlichen Diskussion beantwortet werden: Welches Lernen ist gemeint? Bis heute ist sie nicht befriedigend beantwortet. Bislang scheint sich mit dieser alten Formel eine geheime Polarisierung von Staat-Kirche fortzusetzen. Hält man sie auch unter neuen politischen Bedingungen für gegeben oder angemessen, wofür es Gründe geben könnte, auch dann bedarf es einer neuen Verhältnisbestimmung.

4.4.5 Gefährdung des RU durch gemeindliche Orientierung

Die Hierarchisierung der Gemeinde als erster Lernort und der Schule als dritter Lernort ist ekklesiologisch/missionarisch problematisch.

Die Gemeinsamkeit unter dem Begriff "Lernort" ist pädagogisch und bildungspolitisch gefährlich. Sie verstärkt in der Öffentlichkeit noch die schon vorhandenen negativen Assoziationen gegenüber dem Religionsunterricht. Diese haben auch in der LER-Debatte eine nicht unwesentliche Rolle gespielt. In unseren Gesprächen und Berichten wurde immer wieder hervorgehoben, daß die gemeindliche Christenlehre von Seiten der Eltern, Lehrer und Schüler so negativ besetzt ist, daß man nur durch deutliche Abgrenzung von der Christenlehre

Schüler für den RU gewinnen könne. "Am besten, ich sage gleich mit Christenlehre hat das gar nichts zu tun, mein Unterricht ist etwas ganz anderes und ich erteile auch keine Christenlehre. Sobald ich sage 'so ähnlich wie Christenlehre', dann ist es aus, dann meldet keiner sein Kind an." Zu dieser Erfahrung kommt eine neue Beobachtung hinzu: Zahlreiche Religionslehrerinnen berichten, dass mit Einführung des Faches Lebenskunde die Anmeldungen für den Religionsunterricht teilweise drastisch zurückgehen. Selbst Lehrerinnen, die sich in vielen Jahren mühsamen Aufbaus einen guten Stand in der Schule erarbeitet hatten, werden an ihren Schulen angesichts von Lebenskunde als überflüssig betrachtet mit dem Argument: "Lebenskunde ist was für unsere Kinder und Religionsunterricht ist für die, die in der Kirche sind." Der Religionsunterricht muß deutlich anders vorgestellt werden als die gemeindliche Unterweisung und das nicht aus Opportunismus, sondern um des eigenen Fachcharakters des Religionsunterrichts Willen. Offensichtlich ist dieses in der Schule nicht gelungen. Für eine eigene Profilierung ist die Bindung an den Lernort Gemeinde hinderlich bzw. erschwert sie.

5. Ergebnisse

5.1 Zusammenfassung

Der Religionsunterricht in Ost-Berlin wurde mit einem extrem hohen Kraftaufwand und Personaleinsatz eingeführt und ist von Seiten der Religionslehrerinnen mit großem Engagement und persönlichem Einsatz an Kraft, Mut, Zeit, Geld und persönlicher Lebensqualität in Angriff genommen worden.

Übereinstimmend fühlen sich alle Religionslehrerinnen unzureichend bis gar nicht auf ihre Aufgabe vorbereitet. (Mentalitätsunterschied, Schulsystem der DDR, Unterricht in Kleingruppen) Hinzu kommt, dass fast alle zwangsweise in Ost-Berliner Schulen gehen mußten. Die Arbeitsbedingungen in den Schulen werden zwar unterschiedlich dargestellt, aber die Hauptprobleme finden sich bei allen: Keine Akzeptanz des Religionsunterricht bei Schulleitung, Kollegium, Elternschaft, Schülerschaft. Die Folge: ein Stundenplan, der aus Randstunden besteht, damit verbunden lange Präsenzzeiten in der Schule.

Für die Lehrkräfte führt dieser Tatbestand zu einer dauernden Atmosphäre von Angegriffensein und Verteidigung mit persönlichen Verletzungen.

Als besonders quälend und demütigend wird das dauernde Werben für den Religionsunterricht bei Elternabenden empfunden und der Zwang, die Einführung des Religionsunterrichts in Konferenzen vertreten zu müssen.

Die dauernden Kämpfe um Stundenplan und Schüler wird durchgängig als zermürend beschrieben.

Um die volle Stundenzahl und damit ein erträgliches Einkommen zu erreichen, (Ostvergütung) unterrichten die Lehrerinnen an bis zu drei Schulen, was das Einleben und Arbeiten nochmals erschwert und zusätzliche Zeit kostet. Weiteren Erschwernissen sind das Fehlen von der Situation angemessenem Material bzw. religionspädagogischer Konzeptionen und die schlechte finanzielle Ausstattung für Arbeitsmaterial und Bücher.

Diese erschwerenden Faktoren führen zu langen Unterrichtsvorbereitungen, da außerdem Materialsuche sehr zeitaufwendig ist.

Die Konvente werden oft nicht als Hilfe, sondern als zusätzliche Belastung (religiös-emotional, zeitlich, kräftemäßig) empfunden.

Die meisten nennen keinen Ort, an dem sie Hilfe finden, körperlich und seelisch "auftanken" können. Konvente, sonstige öffentliche Veranstaltungen, Rüsttage zur Beauftragung sind mit "Klageverbot" belegt. Nur Erfolgsmeldungen sind erlaubt und werden lobend vor dem Konvent hervorgehoben.

Aus den Berichten geht trotz allem ein hohes Maß an Identifikation mit der Tätigkeit an den Schulen hervor. Grundsätzlich halten alle ihre Tätigkeit für wichtig und sinnvoll, sehen aber unter den jetzigen Bedingungen keine Perspektive. Aus der Perspektive der Religionslehrerinnen und Lehrer findet ihr bis zur Erschöpfung gehendes Engagement über das Zumutbare und Mögliche hinaus keine entsprechende Würdigung sei es finanzieller Art noch im (kirchen)öffentlichen Ansehen. Immer wieder wird das Desinteresse der Verantwortlichen an der individuellen Arbeitssituation beklagt. Manche fühlen sich zumindest persönlich in der Schule noch eher und mehr wertgeschätzt als im kirchlichen Kontext.

Unterstützung wird in einzelnen Fällen in den Ämtern für Religionsunterricht gefunden aber diese erweist sich als ambivalent, da die Beauftragten den Erfolgsdruck an die Mitarbeiter beständig weitergeben und die Anforderungen (weiteres Engagement in den Schulen, dritte Schule, Aufgaben innerhalb des Amtes für Religionsunterricht, ständige Verfügbarkeit auch außerhalb der Unterrichtszeiten) dauernd erhöhen. Im Vergleich zu den Religionslehrern, die im Westen tätig sind, fühlt man sich für die in der Regel unfreiwillige Tätigkeit im Osten mit schlechteren und schwereren Arbeitsbedingungen bei niedrigerem Gehalt und höheren Ausgaben bestraft. Von kirchlichem Entgegenkommen, von einem Bemühen um Ausgleich wird nicht berichtet.

Vom Anstellungsträger, der die Einführung des Religionsunterrichts geplant und durchgeführt hat, fühlt sich niemand unterstützt. Das Negativurteil bezieht sich auf alle Bereiche (Organisation, Finanzen, Material, Beratung, Vorbereitung, Begleitung, Entlastung etc.)

Von kirchlicher Seite wird die Wichtigkeit des Religionsunterrichts immer wieder hervorgehoben unter anderem auch im Visitationsbericht. Die belastenden Arbeitsbedingungen kommen in den Blick, das besondere Engagement der Lehrkräfte wird zunächst grundsätzlich gewürdigt. Dabei werden viele belastende Faktoren wie Ausbildungssituation, Schaffung des eigenen Arbeitsplatzes und die damit zusammenhängenden Existenzängste nicht genannt. Auch

findet die von allen Befragten bitter beklagte nicht vorhandene Unterstützung seitens des Konsistoriums keine Erwähnung. Es gibt keine kritischen Anfragen bezüglich des Einsatzes von Anfängerinnen und der von ihnen zu erbringenden Leistungen.

Statt dessen werden die Religionslehrerinnen vermahnt. Gemessen an den kirchenpolitischen Zielen ist das Erreichte noch nicht befriedigend. Den Religionslehrerinnen wird, wenn auch geschickt formuliert, eine Mitschuld an der Verundeutlichung des Unterrichtscharakters und damit an der Gefährdung des Religionsunterrichts gegeben. Außerdem moniert der Bericht, dass sie die Kirche nicht deutlich genug in der Schule repräsentieren. Abhilfe will man schaffen durch eine organisatorische Anbindung an die Gemeindekatechese.

Die tiefgreifenden Mentalitätsunterschiede zwischen Ost und West innerhalb und außerhalb der Kirche und ihre Folgen kommen nur am Rande in den Blick und werden in ihrer Tragweite im Visitationsbericht nicht erkannt. Darum werden auch die gewaltigen Erschwernisse für den Aufbau des Religionsunterrichts und die Folgen einer gemeindlichen Verknüpfung nicht reflektiert. Eine wirkliche Würdigung dessen, was die Religionslehrerinnen in ihren Schulen trotz allem geschafft haben und dass es ihnen zu verdanken ist, dass es dort Religionsunterricht überhaupt gibt, ist nicht zu erkennen. Von all dem wirkt der Bericht der Visitationskommission seltsam unbeeindruckt.

Insgesamt entsteht der Eindruck, dass der Religionsunterricht mit viel Personalaufwand eingeführt wurde ohne dass allen Beteiligten klar war, auf was man sich dabei einließ und welche Kompetenzen und Qualitäten eine dort arbeitende Lehrkraft haben muss. Ansonsten wäre es ein Skandal, dass noch nicht fertig ausgebildete Anfängerinnen- meist aus dem Westen- mit diesen Aufgaben betraut wurden. Die Forschung erarbeitet langsam die gravierenden Unterschiede, so dass 1990/91 die Dimensionen dessen, was diese Arbeit erfordert, wahrscheinlich noch nicht deutlich waren. Aber auch der Visitationsbericht von 1999 zeigt keine Ansätze diese ernsthaft in die Überlegungen zum Personalmanagement und zur adäquaten Schulung, Begleitung, Entlastung einzubeziehen. Nirgendwo wird deutlich, dass diese Aufgabe für die meisten eigentlich unlösbar war. Trotzdem haben sie Ungeheures geleistet und sind zum Teil über sich hinausgewachsen. Andere sind zusammengebrochen. Der gefährlich desolaten psychische Verfassung der Religionslehrerinnen und damit des Religionsunterrichts in Ost-Berlin scheint kirchlicherseits verdrängt oder unterdrückt zu werden. Diese Annahme bestätigen die berichteten Klageverbote und die Ängste, überhaupt etwas zu Papier zu bringen, die ich bei der Befragung festgestellt habe.

Die Berichte der Betroffenen machen deutlich, dass die einzige Maxime der Verantwortlichen von 1991 bis heute zu sein scheint: So viel Religionsunterricht wie möglich. Glaubt man den Berichten, dann zahlt die Kirche für diese Art des Personaleinsatzes einen hohen Preis. Man klagt über Zynismus, Verschleierungen und Verlogenheit der Verantwortlichen. Häufig fällt in Berichten das Wort vom "Versuchskaninchen" oder vom "Verheizen" von Mitarbeitern. Es wird erzählt von vielen, die nur noch mit therapeutischer Hilfe weitermachen können, von vielen, die krank geworden oder ausgeschieden sind. (Ihre Ge-

schichten werden nicht veröffentlicht, weil sie auf die Verfasserinnen zurückgeführt werden können) Weiter wird berichtet von Mitarbeiterinnen, die gegen die unerträglichen Arbeitsbedingungen protestiert haben und darum keine endgültige Anstellung erhielten, bzw. die freiwillig gingen, weil der daraufhin erhöhte Arbeitsdruck sie aufgeben ließ. Schließlich ist noch die Gruppe der Lehrer zu nennen, die eine Stelle beim Senat antreten wollen und die man nicht rechtzeitig für ihre neue Bewerbung aus ihrem Arbeitsverhältnis entlassen will. Manche sehen sich als im Osten Gefangene, von wo es kein Entrinnen gibt, "Leibeigene der Kirche hinter der Mauer". Viele würden sich eine andere Tätigkeit suchen, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten. Für all das liegen keine Zahlen vor. Trotzdem sprechen diese Gedanken innerhalb der Mitarbeiterschaft eine deutliche Sprache. Die Tatsache, dass bei allen, die wir angesprochen haben, eine große Angst herrscht, dass ihre Äußerungen auf sie zurückgeführt und der Druck sich nochmals erhöhen könnte, so dass viele aus diesem Grund nicht bereit waren, nur eine Zeile zu schreiben, rundet das Bild ab. Wie verträgt sich dieses Verhalten gegenüber Mitarbeitern, die wahrscheinlich den schwersten Arbeitsplatz haben mit dem sonstigen sozialen Bild, das die Kirche von sich hat? Die Kosten dieser Personalpolitik sind hoch und zwar für den Religionsunterricht und für die Kirche. Das ängstliche Schweigen von Mitarbeitern mag an vielen Arbeitsplätzen zum Alltag gehören. Die Religionslehrerinnen in Ost-Berlin sind aber die einzigen Expertinnen für die Erteilung des Religionsunterrichts und für die Bearbeitung inhaltlich/didaktischer Fragen, die dringend angegangen werden müssen. Wer sie zum Schweigen bringt, beraubt sich der besten Beraterinnen.

5.2. Weiterführende Überlegungen und Perspektiven

5.2.1 Der richtige Weg?

Der einmal eingeschlagene Weg ist zumindest bezüglich seiner Folgen nicht mehr völlig rückgängig zu machen, darum sind manche Fragen müßig. Für die Zukunft des Religionsunterrichts, könnten aber folgende Überlegungen hilfreich sein.

Angesichts neuester Untersuchungen zur Konfessionslosigkeit in der ehemaligen DDR muss überlegt werden, inwiefern der von der Kirche eingeschlagene Weg zur Einrichtung des Religionsunterrichts richtig und angemessen war und welche Folgen er hat. Gab es bzw. gibt es heute Alternativen, Modifikationen?

Im Nachhinein drängt sich der Gedanke auf, dass der massive Versuch den Religionsunterricht in den Schulen in Ost-Berlin einzuführen angesichts des großen Mentalitätsunterschieds und der ostdeutschen Grundeinstellung zu Religion und Kirche sehr problematisch ist. Vielleicht hat man die Rolle und Akzeptanz der Kirche, die sie in der Wende hatte in ihrer verändernden Wirkung überschätzt und ist von einer positiveren Grundstimmung ausgegangen. Insbesondere für die Schule hat sich diese Hoffnung auf Dauer nicht bewahrheitet.

Die berichteten Reaktionen zeigen, dass die Einführung als Angriff auf die eigene Biographie, auf die eigene Geschichte und auf grundlegende Werte und sicheres Wissen verstanden wird. Dieser Angriff geschah zu einer Zeit, größter Veränderungen und Verunsicherungen. Die angstbesetzten Reaktionen zeigen, dass es um die Bewahrung existenzieller Sicherheiten geht, um den Schutz des eigenen Selbstwertgefühls. Auf einen solchen Angriff wird somit mit Gegenangriff und Blockaden geantwortet. War man dem gewachsen? Verändert hat sich in den letzten zehn Jahren nur in vielen Fällen das Verhältnis der Schulleitung bzw. des Kollegiums zur Religionslehrerin, nachdem man sie angesichts ihrer Kooperationsbereitschaft und ihres Engagements für die Schule als Person, - nicht als Religionslehrerin - schätzen gelernt hat. Dies führt aber zu keiner Veränderung der Grundüberzeugungen, denn Religion bleibt damit etwas, was im defizitären Subjekt verankert ist und aus seiner persönlichen (gebrochenen) Biographie (Westsozialisastion, persönliche Grenzerfahrungen, die der Kompensation bedürfen, mangelndes Wissen über die Wahrheit der Religion) erklärbar ist. Darum soll sich der Religionsunterricht nach Meinung der Eltern auf ethische Themen und religionskundliche Informationen beschränken. Das Reden über Gott geht bis heute den meisten zu weit. Sichert der Religionslehrer diesen Rahmen zu, so kann der Unterricht in das vorhandene Denkmuster über Religion integriert werden und man ist unter Umständen bereit, diesen Unterricht zuzulassen, so lange kein besserer Ersatz vorhanden ist. Die scheinbar errungene Akzeptanz schwindet in vielen Fällen mit der Einführung des Lebenskundeunterrichts.

Wie ist diese Entwicklung zu beurteilen? Kann die Akzeptanz der Person nicht des Religionslehrers zu einem Interesse für christlichen Glauben und seine verändernde Wirkung für persönliches und gesellschaftliches Leben führen? Oder ist die praktizierte Einführung des Religionsunterrichts letztlich "systemstabilisierend" in dem Sinn: wir haben uns daran gewöhnt, dass es in unserer Schule auch solche Personen gibt, die so etwas (noch) brauchen? Die Antwort ist allgemein im Moment kaum zu geben, aber die Berichte tendieren alle zum Letzteren: Grundsätzlich hat sich nichts verändert, in einzelnen Fällen sind die persönlichen Bedingungen nur erträglicher geworden. Außerdem ist die kirchlich häufig erhobene Forderung, authentische Vertreter der Kirche zu wollen, theologisch und pädagogisch durchaus problematisch. Sie bedarf einer kritischen Aufarbeitung.

5.2.2 Angst vor dem Religionsunterricht

Die Angst vor dem Religionsunterricht und dem Religiösen sollte für Religionslehrer und für die Ausbildung Anstoß sein, Glaube und Religion als Kräfte zu begreifen, die nicht allein mit Rationalität zu erfassen sind und sich ihr immer wieder entziehen. Die gezeigte Angst macht die dünne Decke bewußt, auf der sich aufgeklärte Rationalität bewegt. Mit einer Verharmlosung ist weder dem Religionsunterricht noch den fragenden Eltern und Lehrern gedient. Auf diesen Aspekt muss in der Aus und Fortbildung besonders geachtet werden. Der berechtigten Angst kann nicht mit Verdrängung, sondern nur mit religiöser Bil-

derung entsprochen werden. Sie ist die beste Begründung für die Notwendigkeit von Religionsunterricht. Gerade das Christentum kann auf den großen Vorzug verweisen in Erfahrung von Jahrhunderten eine kritische, wissenschaftlich orientierte Theologie ausgebildet zu haben. Man muß nach Wegen suchen, diesen Sachverhalt zu kommunizieren.

Der Versuch der Zerstörung des Christentums in der DDR war auch der Versuch der Zerstörung seines kritischen Denkapparats, der Theologie. Er hatte die Etablierung einer neuen als antireligiös getarnten totalitären Religion zur Folge, die gerade Pluralität, Distanz und kritische Reflexion nicht duldet, d.h. auch einen kritischen Unterricht nicht wollte. Die Entkirchlichung war darum in der DDR nicht Folge einer Modernisierung, sondern die volkskirchlichen Verhältnisse wurden zerstört und durch eine quasi religiöse Sakralisierung der Politik ersetzt, die aus sich selbst eine kritische Reflexion verbot.⁶⁰ Das Verbot des Religionsunterrichts ist ein Verbot der Ideologiekritik und der Entzauberung der Herrschenden. Die Ablehnung des Religionsunterrichts kirchlich und gesellschaftlich aus Angst ist zum Teil die geheime Fortsetzung dieses Verbots. Der richtige Umgang mit der Angst vor dem Religiösen kann nur religiöse Bildung sein, der kritische, selbstreflexive Umgang mit sich und mit Religion. Nach der Wende ist dieser zerstörerische Prozeß nicht einfach umkehrbar. Und es kommt eine neue Schwierigkeit hinzu. Grundsätzlich ist Selbstreflexivität notwendig für Selbstbewußtsein, Identität bzw. auch für das Spiel mit Identitäten. Aber Reflexivität ist heute etwas, was eigentlich gegen den gesellschaftlichen Trend aufgebaut werden muß, denn Ich -Identität ist nicht unbedingt kompatibel mit grenzenloser Identität, die vom Arbeitnehmer und Konsumenten erwünscht wird. Es verbinden sich darum die verbotene Selbstreflexivität mit dem Erfordernis grenzenloser Flexibilität, um den Lebensanforderungen gewachsen zu sein. Der Kirche gelingt es nicht, die Notwendigkeit kritischer Distanznahme als Chance und positive Erfahrung zu vermitteln. Ihr Angebot löst Angst aus und wird als fortschrittsfeindlich verstanden. "Die Kirche steht draußen vor der Tür einer zertrümmerten Konstruktion. Deren Bauteile aber bilden die nicht abgeräumten Barrikaden für die Kommunikation zwischen Konfessionslosen und der Kirche."⁶¹ Bezogen auf den Religionsunterricht bedeutet das, die Angst vor dem Religionslehrer und seinem Unterricht, spiegelt äußerst komplexe Zusammenhänge, die die Kirche und der Religionslehrer erkennen müssen und die mit Freundlichkeit und Engagement nicht einfach aufzulösen sind.

5.2.3 Grenzenloser Einsatz der Religionslehrerinnen?

Von den Berichten her sind keine Grenzen für den Einsatz erkennbar. Nach dem Visitationsbericht hat die Kirche vom Ziel in Ost-Berlin Religionsunterricht

⁶⁰ Vgl Neubert, 48f.

⁶¹ Neubert, 52.

flächendeckend einzuführen, wohl zunächst Abschied genommen⁶². Trotzdem scheint nach den vorliegenden Berichten die Strategie vorzuherrschen, auch unter widrigsten Bedingungen nach dem Prinzip "trial and error" immer wieder Versuche zu unternehmen, den RU in einer Schule einzuführen. Die Berichte sind voll davon, wer die Lasten dieser Unternehmungen tragen muss. Es drängt sich der Eindruck auf, dass es bei diesem Vorgehen um quantitative Kriterien geht: möglichst viele RU-Lehrer an möglichst vielen Schulen. Was kann der Sinn eines so kräfteverschleissenden Vorgehens sein? Erwartet man von der Präsenz allein schon eine Veränderung zu Kirche und Religion? Die Berichte zeigen, dass zunächst einmal das Gegenteil der Fall ist und dass nur Präsenz und kontinuierliche umfängliche Kontakte zu allmählichen Verbesserungen der Rahmenbedingungen (noch nicht der Grundeinstellungen) führen können. Das ist bei einer Tätigkeit in drei Schulen nicht mehr machbar, besonders wenn die dritte Schule nur mit zwei Stunden abgedeckt wird. Außerdem bestätigt jeder klägliche oder mißlungene Versuch in einer Schule die Überzeugung von dem wissenschaftlich bewiesenen Ende der Religion und macht jeden folgenden Einsatz um so schwerer und aussichtsloser. Die ironischen Bemerkungen von Schulleitern bei der 4. bis 6. Religionslehrerin an einer Schule sind der beste Kommentar. Eine Religionslehrerin, die wochenlang in einer Schule herumirrt auf der Suche nach Schülern und stundenlang im Lehrerzimmer sitzt, mag ob ihrer Demut und Opferbereitschaft auffallen, kann aber kein Interesse für Religionsunterricht erwarten. Überflüssig zu betonen, was eine solche Personalpolitik für das Selbstwertgefühl und damit für die Leistungskraft und Überzeugungsfähigkeit einer Religionslehrerin bedeutet, zumal nach den Berichten keine wirkliche Unterstützung irgendeiner Art erwartet werden kann. Will die Kirche mit der Einführung des Religionsunterrichts mehr erreichen als eine statistisch rein quantitative Präsenz, dann ist die Grenze des Sinnvollen und Verantwortbaren an vielen Einsatzorten längst überschritten. Der vorläufige Rückzug verbunden mit einer Konzentration der Kräfte ist für manche Einsatzorte längst überfällig.

5.2.4 Religionsunterricht ohne Gott?

Die Religionslehrerinnen berichten häufig von einer besonderen Zwickmühle in der sie stecken: Einerseits sollen sie möglichst viele Kinder für den Religionsunterricht zusammenbekommen andererseits aber werden sie mit Vorstellungen insbesondere der Eltern konfrontiert, die dem Rahmenplan zuwiderlaufen. Denn von Gott darf nach deren Wünschen im Unterricht nicht gesprochen werden. Manche Eltern scheinen ein grotesk verzerrtes Bild des konfessionellen Religionsunterrichts zu haben, andere scheinen es vorzuziehen, bezüglich der Inhalte lieber ahnungslos zu sein und zu bleiben. Wie aber ist die Frage von einer Religionslehrerin zu beantworten, ob im Religionsunterricht auch von Gott geredet wird, auf die Gefahr hin, dass bei positiver Antwort kein Kind angemeldet wird?

⁶² Visitationsbericht, 52.

Didaktisch wäre unter der Voraussetzung einer konfessionslosen Gesellschaft ein zunächst vorbereitender Unterricht, der philosophisch/religionsphilosophisch beginnt, in dieser Situation ein mögliches, vielleicht sogar ein sinnvolles Angebot. Biblische Geschichten in den Anfangsklassen sind darum zunächst eher ungeeignete Unterrichtsthemen. Auf dem Hintergrund der Debatte um LER aber ein Weg, den die Kirchenleitung wegen der möglichen Mißverständnisse wahrscheinlich nicht beschreiten will. Der klassische konfessionelle Religionsunterricht hat aber gerade die Rede von Gott und deren Reflexion zum Gegenstand; der öffentlich bei einem Elternabend erklärte Verzicht darauf ist dessen Selbstabschaffung. Außerdem kann eine Reflexion aus der Distanz erst dann erfolgen, wenn Erfahrung mit praktizierter Religion vorhanden ist. Diese wollen aber viele Eltern unter keinen Umständen zulassen. Einerseits sollen möglichst viele Schüler gewonnen werden, andererseits werden Schüler bei korrekter Darstellung von der Teilnahme abgehalten. Einerseits soll evangelischer Religionsunterricht erteilt werden, andererseits bringen Eltern, Schüler und auch Lehrer nicht die kulturellen Voraussetzungen mit, um das eigentliche Anliegen des Religionsunterrichts zu verstehen. Das Problem geht über eine schwierige Bekenntnissituation weit hinaus. Es geht um die inhaltliche Konzeptionierung der Einführung des Religionsunterrichts, die Eltern, Lehrer und Schüler im Blick haben muß, soll das Unternehmen nicht im Missverständnis untergehen. Hier muss systemisch gedacht werden. Allein die Kinder im Auge zu haben kann nicht zu einer Verankerung des Religionsunterrichts in den Schulen führen. Das Dilemma spiegelt eine kirchlich unbearbeitete Aufgabe nämlich Wege zu bedenken auf denen Menschen mit Ostsozialisation überhaupt ersthaften Zugang zum Glauben finden können. Es geht dabei nicht nur um Behebung von Bildungsdefiziten. Ebenfalls völlig verfehlt ist der Ansatz, diese als Randchristen zu betrachten, wovon auch viele religionspädagogische Konzeptionen ausgehen. Randchristen sind mit dem kulturellen Grundlagen von Religion vertraut. Konfessionslosen in Ostdeutschland müssen erst Zugänge zur Dimension des Religiösen erschlossen werden.⁶³ Das ist soweit ich erkennen kann, bislang nicht geschehen. Ein Gesamtkonzept, das nicht nur die Schüler(zahlen) im Auge hat, zu erarbeiten ist kirchenleitende Aufgabe. Diese kann nicht von jeder Lehrkraft immer wieder neu für ihre Schule erfunden werden. Die Religionslehrerinnen stehen nach ihren Aussagen mit diesem Problem allein da. Die Gefahr besteht: RU Lehrer sind in der Schule Exoten und fühlen sich selbst in die Rolle

⁶³ In einem ersten Schritt wäre ein Blick in die Welt der Religionen durchaus sinnvoll, Menschen glauben an Götter, an Kräfte, sie verlassen sich darauf. Dann könnte die Frage entstehen, wie kommen die Menschen auf die Gottesidee? Ist etwas im Leben von Gläubigen anders? Was bringt den Gläubigen ihr Glaube? Ist der Glaube an welche Götter auch immer eine Antwort?

In einem zweiten Schritt könnte man den Fragen nachgehen: Was macht traurig? Was hilft aus Trauer heraus? Was ist Glück? Was ist ein schönes Leben? Wozu bin ich da?

Was könnte Religion mir zur Beantwortung dieser Fragen bringen? Oder ist Religion etwas, was nicht mehr gebraucht wird, da wir uns heute einiges mehr naturwissenschaftlich erklären können? Inwiefern ist "Religion" in der eigenen Beantwortung dieser Fragen schon vorhanden?

des Rattenfängers gedrängt, eine Alternative haben sie nicht. Es muss alles vermieden werden, was den Verdacht von Eltern und Lehrern bestätigen oder erregen könnte, dass im Religionsunterricht etwas anderes geschieht, als man öffentlich sagt.

5.2.5 Lernen in der Schule

Lernen in der Schule ist ein anderes Lernen als in der Gemeinde, falls man überhaupt der Ansicht ist, daß der Begriff des Lernens das Leben in der Gemeinde richtig wiedergibt.⁶⁴ Religiöse Bildung in der Schule benötigt andere Formen und andere Modi von Lernen als in Liturgie, Predigt, Gemeindegemeinschaften angemessen. Das mögliche "Lernen" im Gottesdienst hat eine andere Qualität als das Lernen in der Schule. "Sicherlich kann ein Gottesdienst bildende Funktion haben. Darin liegt aber weder sein Zweck noch das Maß seiner Wirkung. Unter den Bedingungen der Moderne operiert religiöse Bildung systematisch mit jeweils didaktisch (u.a. altersgemäß zu konkretisierenden Formen der Reflexivität. Religiöse Bildung lebt also von Distanznahme und kann sich nicht auf einübendes Lernen, auf Lernen im Sinne bloßen Nachvollzugs religiöser Sprach und Handlungsformen beschränken."- Diese Position ist ein breiter Konsens in der religionspädagogischen Diskussion, die immer wieder deutlich macht, dass Religionsunterricht um seiner selbst und der Sache der Religion in der Schule Willen nicht als "Kirche in der Schule verstanden werden darf: "Die Gestaltwerdung der christlichen Religion im evangelischen Religionsunterricht ist zwar nicht ohne diesen Resonanzraum Kirche' zu denken, auf den religiöse Bildung unhintergebar angewiesen bleibt -, aber 'Religion in der Schule' steht weder in einem lehrmäßigen Entsprechungsverhältnis zur kirchlichen Gestalt von Religion, noch bildet sie die religiösen Lebensformen innerhalb des 'Resonanzraums Kirche nur ab"-

Auf dem Hintergrund der dargestellten Erfahrungen der Religionslehrerinnen müßte mit besonderer Sorgfalt das Verhältnis von Kirche und Schule und die sich daraus ergebenden praktischen Konsequenzen bedacht werden. Vom Visitationsbericht her drängt sich ein nicht näher definiertes und trotzdem ganz bestimmtes gemeindliches Verständnis von Kirche auf, die in der Schule repräsentiert werden soll und dem die Religionslehrer nicht entsprechen. Dieses Verständnis und die damit verbundenen Erwartungen an den Religionsunterricht und an die Lehrkräfte, bedürfte aber selbst ob seiner ekklesiologischen und soziologischen Angemessenheit der Überprüfung.

⁶⁴ Kirche als Lerngemeinschaft, 37 melden die Gesprächspartner Schönherr, Grünberg, Steinhäuser Zweifel an, ob Lernen heute der angemessene Begriff für das ist, was Menschen in der Gemeinde suchen, man suche weniger Lernziele als zweckfreie Anwesenheit.

⁶⁵ Feige, 458.

⁶⁶ Ebd., 461.

Die im Visitationsbericht signalisierte Unzufriedenheit hat zu tun mit einem Verständnis von Religionsunterricht, das aus der unkritischen Übertragung des Paradigmas vom Lernort Gemeinde auf den Religionsunterricht in der Schule herrührt. Das anfangs zitierte Forschungsprojekt z.B. kommt für Niedersachsen zu einer völlig anderen Beschreibung des Verhältnisses von Religionsunterricht bzw. Religionslehrer und Kirche. "Offensichtlich - so sind unsere Befunde zu deuten - sehen sich die ReligionslehrerInnen *nicht* in einem den Loyalitätskonflikt zwischen Staat und Kirche provozierenden Spannungsfeld, obgleich sie Staat *und* Kirche verantwortlich sind. ... Die (nicht unkritische) Loyalität der evangelischen ReligionslehrerInnen zu ihrer Kirche findet ihre Entsprechung im kirchlichen Handeln gegenüber der Schule. Darin liegt vermutlich überhaupt die 'Bedingung der Möglichkeit' der Loyalität der Lehrenden: Die rechtsförmige Wahrnehmung der kirchlichen Beteiligungs- und Aufsichtsrechte bei der Gestaltung des Schulischen Religionsunterrichts zielt sichtbar nicht auf die Sicherung eines vom Staat freigegebenen Raumes für '*Kirche*' in der Schule' ab. Vielmehr wird - empirisch- die Kirche von den ReligionslehrerInnen als Instanz wahrgenommen, die ganz elementar, d.h. auch: im rechtlichen Sinne, erst garantiert, dass '*Religion* an der Schule' überhaupt vorkommt."⁶⁷

Die Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass die Lehrkräfte die Kirche als Treuhänderin eines Grundrechtes auf Religionsfreiheit wahrnehmen, und die Kirche sich "als 'Schirmherrin' der ReligionslehrerInnenschaft, deren religiöse Bildungsarbeit sie mit einem Vertrauensvorschuss weite Spielräume gewährt."⁶⁸ Zwischen diesem Ergebnis und dem von Berliner Religionslehrerinnen Berichteten und von der Visitationskommission monierten, liegen Welten. Deren Unterschiede haben strukturelle Ursachen vielfältigster Art sie sind aber auch in der ekklesiologischen Zuordnung von Schule und Gemeinde begründet.

5.2.6 Religionslehrer zwischen Schule und Gemeinde

Die Erfahrungen der Religionslehrerinnen führen mich zu der These, dass die enge organisatorische oder ekklesiologische Bindung des Lernorts Schule an den vermeintlichen Lernort Gemeinde den Fachcharakter des Religionsunterrichts gefährdet und den Aufbau des Religionsunterrichts im Osten verunmöglicht. Bei einer strukturellen, inhaltlich/didaktischen und personellen Verknüpfung des Religionsunterrichts mit dem gemeindlichen Unterricht kann die Eigenständigkeit des Angebots in der Schule nicht mehr überzeugend kommuniziert werden. Welche Argumente sprechen für diese These?

1. Die konfrontative Kirchenpolitik der SED hatte die Ausschaltung der Kirchen als gesellschaftlicher Faktor zum Ziel, der Kirche sollte als einziger ideologischer Gegenkraft der Boden entzogen werden und zwar durch systematische

⁶⁷ Ebd., 460.

⁶⁸ Ebd., 460f.

Benachteiligung, Propaganda mit primitiven Argumenten, kompensatorischer Religionsbekämpfung, Entzug nichtmarxistischer philosophischer und religiöser Wissens und organisierter Abbruch christlicher Kulturtradition. Christliches Wissen verlor seine Plausibilität und Alltagsrelevanz, auch aufgrund "der höchst lückenhaften, banalisierenden, informellen Traditionsübermittlung in den konfessionellen Milieus". Die Folge ist ein Bildungsdefizit (nicht nur) in der konfessionslosen Bevölkerung bezüglich elementarer christlicher Grundkenntnisse und ein umfassender Sprachverlust. Das vorhandene Wissen entstammt den polemischen und diskreditierenden Übermittlungen durch das Schul- und Bildungssystem und das Unterhaltungsangebot. Es tritt als Montage negativ besetzter Informationen auf und wird z.B. in den öffentlichen Diskussionen zum Thema Religionsunterricht auch von Kirchenvertretern bis heute wirksam mobilisiert. Die in der Kirche zu findende Ablehnung des Religionsunterrichts in der Schule z.B., bestätigt darin nochmals das staatliche Lebensdeutungsmonopol und die geheime Akzeptanz des voraufklärerischen politisch-ideologischen Konzepts, dem jede Rationalität und Säkularität abging. An diesen Defiziten ist in der Gemeinde anders zu arbeiten als im Religionsunterricht, der in einem konfessionslosen Kontext stattfindet.

2. Auch Kirche und Gemeinden verkraften den Transformationsprozeß nur schwer. Als Teil der DDR-Gesellschaft hatten sie auch teil (mehr als man sich teilweise eingestehen will) an den beschriebenen Denkmustern und Lebensbewältigungsstrategien - sei es auch in der Gegenwendung unter umgekehrten Vorzeichen (siehe Lerngemeinschaft). Nach Nipkow hat der Unmöglichkeit eines kirchlich verantworteten RU in der Schule die theologisch begründete Zustimmung zu diesem Trennungsmodell auf Seiten der Kirche in der DDR entsprochen. Besondere Schwierigkeiten haben gerade engagierte Kirchenmitglieder mit der Wahrnehmung und Annahme der neuen Situation (übrigens in Ost und West). Auch für die Gemeinden bedeutet die Wende eine Infragestellung der eigenen Identität, löst Ängste vor Veränderungen aus und führt zum Festhalten von Altbewährtem. "Ich wollte Pfarrerin in der DDR werden, nun hat mein Berufswunsch jede Grundlage verloren." Die Gefahr einer gegenseitigen Abschottung, bzw. der Ghettoisierung von christlichen Gemeinden droht.

3. Die Einschränkung von religiöser Pluralität in der Vergangenheit hat auch die Kirchen bezüglich ihrer vielfältigen Gesellschaftsformen verarmen lassen, die beschränkte Integrationskraft von Gemeinden ist eine Folge. Die Verdrängung religiöser Traditionen in der Gesellschaft hat zum Verlust der Kenntnis und Praxis vielfältigen christlichen Lebens geführt. Der Rückzug ins Private hat sein Äquivalent in familialen Gemeindestrukturen und Umgangsformen (Lebens und Lerngemeinschaft), an denen festgehalten wird und deren Infragestellung als grundsätzlicher Angriff auf christliches Gemeinschaftsleben gel-

⁶⁹ Neubert, 48.

⁷⁰ Vgl. Neubert, ebd.

⁷¹ Nipkow, 135.

⁷² So äußerte sich eine Theologin in einem Gespräch mit mir kurz nach dem Mauerfall im Dezember 1989.

ten. Religionslehrerinnen aus dem Westen empfinden z.B. die Konvente als autoritär: "Du denkst, du bist im Kloster mit Mutter Oberin und wir müssen alles teilen Freud und Leid" . "...aber richtig ärgerlich ist die Bigotterie und die fast sozialistische Autorität, die den ganzen Verein durchzieht. Die Kirche ist dringend reformbedürftig und ich muß sagen, daß mich keineswegs wundert, daß die Menschen aus ihr austreten."

4. Diese Tendenzen dürfen nicht im Religionsunterricht, perpetuiert werden. Sollen Christentum und Religionsunterricht ein interessantes Angebot sein, so muß er zur Emanzipation aus verinnerlichter Unterdrückung anleiten, das Streben nach Autonomie stärken um dadurch kollektive Blockaden überwinden zu können. Die kulturellen, denkerischen Grundlagen für Religiosität überhaupt sind erst wieder herzustellen. Das müßte zentrales Thema einer neu zu entwickelnden Didaktik für den RU in Ost-Berlin sein. Christliche Grundeinstellungen können sich nur dann bilden, wenn ihre Orientierungskraft in der Lebenswelt immer wieder neu entfaltet und verdeutlicht wird. Insbesondere sind Strukturen zu schaffen, und der RU wäre eine Möglichkeit, die individuellen Glauben und individuelle Aneignung ermöglichen und Homogenisierungen zu wehren, die den vielfältigen Reichtum der Kirche beschneiden. Der weite Raum christlicher Spiritualität ist zu erkunden und zu eröffnen. Christ wird man nicht, um alte Strukturen aufzufüllen. Gerade diese Gefahr befördert das programmatische Interesse an der Zusammenbindung von Lernort Gemeinde und Lernort Schule. Gemeinden haben in Ost und West eine zunehmend begrenzte Integrationskraft und es ist andererseits für Evangelische nicht zwingend, ihr Selbstverständnis nur aus bestimmten Geselligkeitsformen der Gemeindezugehörigkeit abzuleiten.

Daraus ergibt sich die Forderung für den Religionsunterricht nicht nur in Ost-Berlin eigene Organisationsformen zu schaffen, die nicht direkt von der Gemeinde geprägt sind. Das Arbeitsfeld des Religionslehrers ist die Schule. Von der Schule her muß der Religionsunterricht konzipiert werden und von der Schule her gewinnt der Religionslehrer seine Identität und Professionalität. Es muß - unter welchem schulorganisatorischen Modell auch immer - nach Wegen einer stärkeren Integration des Religionslehrers in der Schule gesucht werden. Sein Auftrag und seine Leistung sind nicht aus der Perspektive der Ortsgemeinde zu erheben. Seine berufliche Heimat ist die Schule und der "widergöttlichen" Welt begegnet er in Schule *und* Gemeinde.

5.2.7 Spiritualität der Religionslehrer

Was als Reaktion auf den staatlichen Druck in den Gemeinden an Frömmigkeit und Umgangsformen entstanden ist, wird bis heute gegen Veränderungen heftig verteidigt, und damit auf Dauer gestellt. Die Tatsache, dass man sich als Kirche oder einzelner Christ einer Verfolgungssituation gegenüber sah und diese mit Hilfe des Glaubens durchstanden hat, läßt theologisch aber noch nicht den notwendigen Schluss zu, dass der praktizierte Weg der allein Mögli-

che ist, unter anderen politischen Voraussetzungen Zukunft hat bzw. dass dieser wirklich evangelisch ist.

Die andere Frage lautet, ob manche in dieser Zeit entstandene Form christlichen Glauben zu leben, Anknüpfungspunkte bietet oder entwickeln kann für das traditionell konfessionslose Milieu insbesondere in der Schule. Neubert hegt angesichts der kirchlichen Entwicklung nach der Wende Zweifel, ob die Gemeinde diese Aufgabe leisten kann.⁷³ Darum muss die Frage gestellt werden, ob die Kirche klug beraten ist, wenn sie den Religionsunterricht noch stärker kirchlich einzubinden versucht, indem er mit der Gemeindegarbeit verknüpft wird.

Zudem müsste den Religionslehrerinnen von ihrer Aufgabe her eine eigene Spiritualität zu finden zugestanden und ermöglicht werden. Der Rückzug in eine religiöse Sonderwelt kann nicht das Ziel geistlicher Bildung eines Religionslehrers sein. "Hier fokussiert sich das Problem, unter unseren modernen gesellschaftlich-technokratischen Lebensumständen eine Lebens- und Religionsdimension zu finden, die nicht ständig die gesellschaftlich hergestellten Bedingungen des Lebens dementieren muss, die aber trotzdem geeignet ist, eben diese Lebensführung zu transzendieren."⁷⁴ Die dauernde Rückbindung an eine gemeindeorientierte Spiritualität unter den Bedingungen der Unterdrückung in der DDR führt zu einer Fortsetzung der Opferrolle und verhindert selbst Veränderungen in der Schule. Zudem kann dieses Lebenskonzept für die meist nichtchristlichen Schüler, für Eltern und Lehrer kein attraktives Modell des Christseins sein.

Die Akzeptanz einer eigenen Spiritualität der Religionslehrer fällt ebenfalls in der Tradition des Religionsunterrichts in West-Berlin schwer. Dies hängt auch hier zusammen mit der Frage des Verhältnisses von Schule und Gemeinde und dem immer wieder anzutreffenden Verständnis von Religionsunterricht als Ausläufer der Gemeinde in der Schule. Da der Religionsunterricht ein rein kirchliches Angebot ist, gerät er besonders in Krisenzeiten in den Sog kirchlich/gemeindlicher/institutioneller Ansprüche mit dementsprechenden Erwartungen an die Person des Religionslehrers und dessen Unterricht. Hier ist eklesiologisch daran zu erinnern, dass das Leben in der Ortsgemeinde nicht die einzig mögliche Form des Christseins ist. Ein Gedanke, der um des Evangeliums willen wichtig ist und der noch so verständlichen gemeindlichen Bedürfnissen nicht geopfert werden darf.

5.2.8 Religionsunterricht und Mission

In Aus und Fortbildung ist es wichtig, den Missionsbegriff zu reflektieren und ihn in ein Verhältnis zum Religionsunterricht und zu Auftrag der Gemeinde zu

⁷³ Vgl. Neubert 103f.

⁷⁴ Feige u.a., 421.

setzen. Das Thema kam in unserer Befragung nur am Rande vor, ist aber ein Begriff, mit dem man sein Selbstverständnis verdeutlicht. Meist wird betont, man wolle und solle keine Mission betreiben, einzelne verstehen sich aber zumindest in einer missionarischen Situation. Die Ablehnung des Missionsgedankens hat unterschiedliche Gründe, die auch mit Missverständnissen und geschichtlichen Entwicklungen zusammenhängen. "Aber angesichts der Lage in Ostdeutschland sollte in den Kirchen diskutiert werden, inwieweit die verbreitete Idealisierung der Minderheitenkirche nicht dem missionarischen Willen schon im Vorfeld Hemmnisse auferlegt. Die Minderheitensituation muß zwar zur Kenntnis genommen und durchgehalten werden. Aus ihr ist aber noch kein ekklesiologisches Modell abzuleiten, das die Minderheitensituation als der Kirche besonders angemessen interpretiert, und das aus dieser Situation theologische Legitimität ableitet."⁷⁵

Die teilweise heftige und undifferenzierte Ablehnung des Missionsgedankens, die auch den Religionsunterricht berührt (nicht nur im Osten) muß die Frage erlauben, ob unter dem Schutzmantel des abzulehnenden Missionsbegriffs ähnlich wie bei der ostdeutschen konfessionslosen Bevölkerung, die Auseinandersetzung und Infragestellung der eigenen politisch/kirchlichen Positionen verhindert und einer möglichen Veränderung gewehrt werden soll. Das würde zu einer kirchlichen Dauerkrise führen.

5.3 Perspektiven

Neuere Untersuchungen weisen darauf hin, dass einerseits nach über zehn Jahren sich keine relevante Veränderung im Sinne einer Öffnung für Religion oder religiöse Fragestellungen erkennbar ist (Krötke, Franz). Die Entwicklung scheint eher umgekehrt zu verlaufen. Franz spricht von einem Anwachsen des Atheismus. Nach seiner These empfinden viele, dass nach dem Scheitern des Marxismus-Leninismus wenigstens die atheistische Komponente als weiterhin anerkennenswert und kritischem Denken gegenüber als verantwortlich übrigbleibt. Dieser Atheismus werde dankbar als Brücke zwischen der gegenwärtigen Realität und dem untergegangenen alten System genutzt, als Beleg dafür, dass doch nicht alles, wovon man überzeugt war, falsch und umsonst war. Das Bindemittel Atheismus kann aber nur seine Funktion erfüllen, wenn es in der westlichen Gesellschaft Anknüpfungspunkte findet. "In der Tat trifft der Atheismus östlicher Prägung im Prozeß der Überwindung des Ost-West Gegensatzes auf ein 'westliches' Selbst und Weltverständnis, das sich zwar als in sich unvergleichlich differenzierter und vielfältiger, ja als durchaus inhomogen und widersprüchlich präsentiert, gerade so aber auch nicht nur marginale atheistische Komponenten in sich enthält. Diese sind es, die nun als wesentliche Schnittmengen zwischen östlichem und westlichem Bewusstsein umso deutlicher zum Vorschein kommen, in diesem spezifischen Kontext einen Zuwachs an Bedeutung gewinnen und so ihrerseits noch einmal erheblich ver-

⁷⁵ Neubert, 92f.

stärkt werden."⁷⁶ Wenn dem so ist, dann hat der Westen am Anwachsen des Atheismus im Osten Anteil, dann ist die heutige Situation nicht einseitig allein als Erbe aus der DDR-Zeit zu betrachten. Für Franz wirft die Entwicklung in den östlichen Bundesländern ein Licht auf das vorfindliche denkerische Situation im Westen: "Vielmehr tritt durch diesen Prozess deutlicher als anderswo zutage, in welchem entscheidendem und grundlegenden Sinn gerade auch im ehemaligen Westen, außerhalb des marxistisch-leninistischen Kontextes, ein durchaus atheistisches Selbst- und Weltverständnis zur Voraussetzung von Wissenschaft geworden ist, zum beinahe selbstverständlich gewordenen Horizont, über den heute kaum mehr hinausgedacht wird."⁷⁷

Diese These deckt sich mit vielfältigen Erfahrungen der Religionslehrer in West-Berliner Schulen insbesondere mit Kollegium und Schulleitung. Mindestens in den letzten zwanzig Jahren wird immer häufiger von Desinteresse bis Ablehnung gegenüber dem Religionsunterricht aber auch gegenüber der Frage nach Gott berichtet. Das Thema Gott, die Frage nach Gott kommt auch in der West-Berliner Schule nicht vor, bzw. wird faktisch als nicht notwendig angesehen. Selbst das Fach Philosophie gehört in der Sekundarstufe II nicht zum verpflichtenden Fächerkanon. Diese "alten" Erfahrungen mit dem Religionsunterricht in West-Berlin haben manche Verantwortlichen insbesondere im Konsistorium immer wieder zu der Feststellung veranlaßt, Probleme gäbe es auch im Westen und manche Situationen in Ost-Schulen seien besser als in West-Schulen. Das mag im Einzelfall zutreffen, verharmlost aber das Problem insgesamt. Folgt man der Beobachtung und der These von Franz - und vieles spricht dafür - dann wird die vorgefundene Konfessionslosigkeit mit all ihren Folgen durch den Einfluß des Westens nicht relativiert sondern stabilisiert und gerinnt zur neuen, vom Westen gestützten identitätsstiftenden Ideologie. Von den Rahmenbedingungen günstigere Einzelsituationen ändern den gesellschaftlichen Kontext nicht, in dem der Unterrichtende arbeiten muss.

Interessant und wichtig wäre auch der Frage nachzugehen, inwiefern sich die selbstverständliche Konfessionslosigkeit im Osten auf den Westen auswirkt. Ich denke, es gibt Indizien dafür. So ist selbst in "bürgerlichen" Bezirken wie Zehlendorf oder Reinickendorf wohlmeinenden Eltern und Lehrern nicht mehr zu verdeutlichen, warum mehr für religiöse Bildung nötig ist, als ein religionskundlicher Unterricht. Vieles deutet darauf hin, dass der Atheismus "westlicher Prägung", dem Gott zunächst weniger aus der Vernunft als vielmehr aus dem Gedächtnis entschwunden zu sein scheint", die wissenschaftlich erwiesene Nichtexistenz und Überflüssigkeit Gottes für sich neu entdeckt hat und gegen Gottesglauben bzw. Christentum polemisch zu Felde zieht. Als ein Beispiel mag die Veröffentlichung Schnädelbachs und in seinem Fahrwasser anderer gelten.⁷⁸ Christentumsbeschimpfung, die sich selbst bei einem Wissenschaftler nicht an historischen Fakten und wissenschaftlichen Methoden orientieren muß, wird mit lautem Beifall bedacht. Es gibt in den Medien und in der Öffentlichkeit eine Verunglimpfung der Christen und des christlichen Glaubens,

⁷⁶ Franz, 289.

⁷⁷ Ebd.

⁷⁸ Vgl. Herbert Schnädelbach, Das Elend des Christentums, in: Die Zeit, Nr. 20 vom 11. Mai 2000.

die man gegenüber keiner anderen Gruppe (Juden, Muslimen, Sinti und Roma, Frauen, Homosexuelle, etc) öffentlich tolerieren würde. Das Christentum ist für viele in Ost und West nicht einfach eine Fremdreligion sondern eine Feindreligion, mit denkbar schlechtestem Image, insbesondere in seiner institutionellen Form.-

5.4 Vorschläge

Folgt man den Berichten und den angestellten Überlegungen ergeben sich als notwendige Maßnahmen:

1. Gerechtigkeit

Entlastung von Mitarbeitern, nicht mehr als zwei Schulen
100% Gehalt für alle Religionslehrer
Anrechnungsstunden für besondere Tätigkeit
Ein größerer finanzieller Spielraum für Materialien
Professionelle Werbung für den RU

2. Konzeption

Erstellung eines Gesamtkonzepts für die Einführung des Religionsunterrichts in der Schule Lehrer, Eltern, Schüler umfassend
Entwicklung einer Didaktik für RU im Osten
Entwicklung einer vorunterrichtlichen Didaktik

3. Stabilisierung des RU

Zentren für Religionsunterricht in einzelnen Schulen bilden
Programme zur Lehrerinformation entwickeln
deutliche Eingliederung der Religionslehrer in die Schule
Rückzug aus Schulen, die keine Arbeitsgrundlage bieten

4. Unterstützung

Krisenmanagement, von der Kirche bezahlte Einzel- und Gruppensupervision
Qualifizierung der Mitarbeiter für Kleingruppen, Mentalitätsunterschiede
Ernstnehmen als einzige Experten für RU in Ost-Berlin und dessen Didaktik
Freiräume und Möglichkeiten für die Entwicklung einer eigenen Spiritualität der Religionslehrer eröffnen
Das besondere Amt des Lehrers in der Kirche institutionalisieren
Verzicht auf Gemeindeanbindung
Öffentliche Darstellung der Aufgaben und Leistungen des Religionsunterrichts

5. Qualifizierung der Leitungsebene

Klärung des Verhältnisses von Schule und Gemeinde
Überprüfung der kirchenpolitischen Ziele an den konfessionellen Realitäten in dieser Stadt

⁷⁹ Vgl Dirk Ahrens, Fremdreligion? Feindbild! in Ru 4/2000, 126.

Strategien zur Einführung oder Stabilisierungen des RU angesichts aktueller soziologischer Untersuchungen überprüfen
Schulung der für den Religionsunterricht Verantwortlichen (Kenntnisse zur Kirchensoziologie, Personalmanagement, Mitarbeiterführung)
Einrichtung einer eigenen Stelle für Werbung und Öffentlichkeitsarbeit mit für Werbung qualifizierten Mitarbeitern
Aufstellung von Kriterien für die Grenze des Zumutbaren im RU
Transparenz der Verwaltungswege und Verantwortlichkeiten

Schluß

Was läßt sich die Kirche den Religionsunterricht kosten? Der Einwand gegen diese Vorschläge wird lauten, dass sie gut gemeint aber nicht zu finanzieren seien. Nur sind die Kosten bislang schon sehr hoch. In West-Berlin fällt schon seit Jahren Religionsunterricht für volle Klassen aus. Die Folgen sind nicht mehr rückgängig zu machen was Anmeldezahlen, Engagement der Eltern und Qualität des Unterrichts durch dessen einstündige Erteilung betrifft. In Ost-Berlin werden viel weniger Schüler von einer Lehrkraft unterrichtet unter enormem Kraftaufwand mit einem Erfolg, über den sich streiten läßt. Insbesondere im Osten sind viele Lehrkräfte wegen der für sie unerträglichen Bedingungen für den Religionsunterricht verlorengegangen. Es ist darum auch nicht verwunderlich, dass trotz guter Anstellungschancen der Studiengang an der Fachhochschule nicht entsprechend nachgefragt ist. Aus den Berichten der Religionslehrerinnen geht hervor, dass man zwar Überlebensstrategien entwickelt wie die Betonung der Wichtigkeit der Aufgabe, die Freude an der Zuneigung der Kinder und an der Akzeptanz zumindest der eigenen Person in der Schule, dass diese aber letztlich nicht mehr tragen. Eine auf Dauer erträgliche Berufsperspektive unter den beschriebenen Umständen sieht fast niemand für sich. Man hält in Zorn oder Resignation durch, weil man nicht anders kann.

Das sind Kosten, die sich Berechnungen entziehen, die aber teuer zu stehen kommen für die Zukunft des Religionsunterrichts. Der Verlust an Vertrauen und jeglicher positiver Erwartung gegenüber den verantwortlichen Stellen und die Erfahrung des Alleingelassenseins, die die Einsamkeit an den Schulen noch übersteigt, müssen nicht sein. Das böse Wort von Ausbeutung und Leibeigenschaft ist längst in aller Munde und bedient im Übrigen in den Schulen - wo gut beobachtet wird - die Überzeugung aus der DDR-Zeit, dass Kirche und Religion Mittel zur Unterdrückung durch die herrschende Klasse sind. Der Ort Schule ist öffentlicher Ort. Er kann Ort werden, wo eine neue Grundlage gelegt wird für das Verstehen von Glauben und Religion und vielleicht auch für die Kommunikation mit dem Christentum. Er kann auch zum Ort des Anwachsens von Atheismus werden. Jüngste Veröffentlichungen legen diese Befürchtung nahe.

⁸⁰ Franz, 292 sowie Wolf Krötke, Religion und Weltanschauung im postsozialistischen Kontext, in: Materialdienst der EZW 11/2000, 379-385.

Anhang

Konfessionslosigkeit, zusammengefaßte Darstellung einiger Merkmale und Bedingungsfaktoren

- Verunsicherung und Ostalgie

Der Transformationsprozeß ist nach Neubert in Ostdeutschland zur Sozialisationsfalle geworden. Erworbene soziale und kommunikative Fähigkeiten passen nicht zu den dringend erforderlichen Verhaltensweisen in der neuen Gesellschaft. Es entsteht ein großer Lernbedarf unter scharfem Anpassungsdruck. Der Überforderung versucht man mit Strategien aus der DDR-Zeit zu begegnen.⁸¹ Die alten Werte Geborgenheit, Sicherheit, Kontinuität sind konservativ und erhalten Schutzfunktion, der in der Wendezeit so hochbesetzte "Wert" Freiheit tritt hinter Sicherheit zurück.

- Entwertung der Biographie

Nach der Wende muß verteidigt werden, was früher selbstverständlich, unreflektiert, "normal" war. "Die Angst vor der Entwertung des eigenen Lebens rührt aus der Wahrnehmung des Zusammenbruchs politischer Fiktionen, in die das eigene Leben verstrickt war."⁸² Dieser Angst vor der Entwertung versucht man zu entgehen durch Verdrängung; sie zeigte sich in Abgrenzungen und Aggressionen gegenüber den "Besserwissis".

- Konstante Konfessionslosigkeit

Konfessionslosigkeit war ein sozialer Sicherheitsfaktor, Kirchenmitgliedschaft dagegen bedeutete Risiken und Konflikte, sodaß für Konfessionslose Religion und Religiosität mit einer subversiven Tendenz in Verbindung gebracht wurde. Für Jugendliche hatte Kirchenmitgliedschaft eine gewisse Attraktivität da sie eine alternative Sozialisation ermöglichte, die Mehrzahl ging aber auf "Nummer sicher".⁸³

Eine Umorientierung würde die biographische Kontinuität, die den Ostdeutschen durch die Wende ohnehin gefährdet erscheint, weiter brechen, Ein besonders hartnäckiges konfessionsloses Milieu findet sich im Umkreis der PDS (Beamte, Angestellte d.h. natürlich auch unter Lehrern). Für diese Gruppe ist die massive Fremdbestimmtheit der Biographie nur erträglich, wenn sie im Rückblick als selbstbestimmt angeeignet wird. Die Folge ist eine Abwehr von allem, was die gelebte Biographie zu entwerten scheint, was die Zumutung der Selbstaufgabe bedeutete. Darum erscheint insbesondere die Inanspruchnahme von kirchlichen Diensten als abwegig und die Beteiligung an

⁸¹ Vgl. Neubert, 16.

⁸² Ebd. 23.

⁸³ Vgl. Ebd., 25.

kirchlichen Handlungen und Veranstaltungen ist oft angstbesetzt. Option für Kirche und Religion erscheint als Bruch mit der eigenen Identität.

In einer sich radikal verändernden gesellschaftlichen Situation werden erst recht keine (auch früher nicht geübten) riskanten biographischen Entscheidungen gefällt, sondern der einmal erworbene Status verteidigt. Festhalten an Konfessionslosigkeit ist der Versuch, die Privatsphäre zu schützen, einen Bereich ohne große Mühe aufrechtzuerhalten als Refugium der Kontinuität der DDR-Biographie.⁸⁴

- DDR- Sozialisation

"Massenweise Konfessionslosigkeit kam zustande, weil die Herrschenden den Beherrschten christliche Religiosität als öffentlich anerkannte Lebensäußerung versagten. Dieser Zwangssozialisation folgte der Verzicht auf christliche Religiosität durch die Beherrschten.⁸⁵ Der Verzicht konnte geleistet werden, weil das System den einzelnen in ein totales Gesamtkonzept einordnete zur Lösung aller sozialen Fragen. Konfessionslosigkeit war kein Akt von Emanzipation, sondern der hingegenommene Verzicht war Ich-Schwäche und Selbstdemütigung. Die Trennung von der Kirche war nicht ein Akt der Autonomie, sondern der Weg des geringsten Widerstandes, gegenüber einer Macht, die der Autonomie ein Ende bereiten wollte. Somit ist Konfessionslosigkeit im Osten nicht Begleiterscheinung eines sozialen Wandels, sondern Ergebnis einer Individualisierung. Erst die Förderung der Individualisierung könnte demnach zu einer Entscheidung für kirchliche Angebote befähigen.⁸⁶ Neu übernommene Religiosität wäre die Emanzipation von der Verpflichtung zum Verzicht, Entdeckung der eigenen Entscheidung als Chance, bedeutete die Akzeptanz von Religiosität als Lebensäußerung und schließlich die Emanzipation von Religion als einen Vorgang zu begreifen, der keine Emanzipation war. "Zunächst aber scheint festzustehen, daß kurz und mittelfristig mit den schweren Blockaden seitens der Konfessionslosen zu rechnen ist und Konfessionslosigkeit eine Übergangerscheinung auf längere Sicht ist."⁸⁷ Nicht die Konfessionslosigkeit wäre ein Akt der Emanzipation und der individuellen Entscheidung, sondern der Konfessionsbeitritt.⁸⁸

- Verinnerlichte Zwangskonversion

In den nachträglichen Erklärungen zum Austritt spiegelt sich ein elementarer Verdrängungseffekt. "Die Selbstopfer, Zwänge, Demütigungen sind vergessen und verdrängt. Sie werden rückblickend noch erträglich gemacht, in dem sie als eigene, freiwillige Entscheidungen erscheinen."- Die Nötigung wurde zur eigenen Sache gemacht.

⁸⁴ Vgl. Ebd., 27.

⁸⁵ Ebd., 38.

⁸⁶ Vgl. Ebd., 44.

⁸⁷ Ebd., 43.

⁸⁸ Vgl. die Studie von Klaus Hartmann, Wider den Strom - Kircheneintritte in Ostdeutschland, in ...

⁸⁹ Ebd., 55.

- Konfessionslose GewiÙheiten

"Auf dem Feld der geistigen und weltanschaulichen Ausstattung, der Selbstdeutung und der Sinnkonstruktion ist der Status der Konfessionslosigkeit einer der entscheidenden, jetzt überhaupt bei vielen Menschen noch einzigen Manifestationsmöglichkeiten, erworbenes Wissen aus der DDR-Zeit modifiziert zu zeigen und zu leben."- Religion ist etwas, was man hinter sich hat, das einem ausgetrieben wurde zum eigenen Besten. Auch nach der Wende ändert sich das Verhältnis zur Religiosität nicht: "Konfessionslose scheinen nicht nur erheblich weniger religiös als Konfessionsmitglieder, sie sind dies teilweise in einem so starken Ausmaß, daß von einer religiösen Orientierung nicht mehr gesprochen werden kann." - Kirche ist und bleibt ein Symptom des Übels als längst erwiesene Überflüssigkeit. Die ostdeutsche Konfessionslosigkeit tendiert zunehmend zur Ideologisierung. "In Ostdeutschland haben viele Menschen und unter diesen viele Gebildete noch nicht wieder zur Rationalität zurückgefunden. Sie sitzen einer reduzierten Rationalität auf und führen diese gegen die christliche Religion ins Feld."- Die marxistische Pseudoaufklärung ist noch nicht aufgeklärt.

- Im Westen: Kirchenaustritt als Emanzipation

Hintergrund der Kirchenaustritte in Westdeutschland ist eine andere gesellschaftliche Situation, er ist nicht politischer Bekenntnisakt, sondern die Entscheidung für meist leichter verfügbare, damit auch attraktivere Anbieter von Angeboten zur religiösen, metaphysischen und sozialen Bewältigung des Daseins, die dem Verbraucher meist auch größere individuelle Freiheiten ermöglichen. Da auch Kirchensteuer und Monopolanspruch als Entmündigung gedeutet werden, wird Kirchenaustritt verstanden als emanzipatorischer Akt. "Die Mündigkeit ist hier gleichzeitig eine Loslösung von Autoritäten und überkommenen Norminstanzen, zu denen auch die Kirche gerechnet wird."⁹⁰ Konfessionslose distanzieren sich nicht grundsätzlich von Religion und Kirche, - "ich bin schon gläubig," - sondern von der Kirche als Institution: Man kann auch ein guter Christ sein ohne Kirche!" Damit werden Kirchenaustritt und Konfessionslosigkeit als Folge des Individualisierungsprozesses diagnostiziert. Neubert bemerkt zu diesem Ergebnis: "Diese empirisch gesicherte Erklärung der Entkirchlichung zeigt zudem, daß Säkularisierungstheorien, die Entkirchlichung aus der Verdrängung von Religion durch Rationalität erklären, sich auch im westdeutschen Kontext nicht bestätigen."⁹¹

- Nachwirkung: marxistische Aufklärung und Kompensation von christlicher Religion

⁹⁰ Neubert, 76.

⁹¹ Pickel, 232.

⁹² Ebd., 77.

⁹³ Uli Müller-Weißner/Rainer Volz, Kirchenaustritte aus der Evangelischen Kirche. Beweggründe, Zusammenhänge, Perspektiven. Erste Ergebnisse einer interpretierenden Studie zur Situation in Ludwigshafen am Rhein 1989/1990, in: Uli Müller-Weißner/Rainer Volz, Kirche ohne Volk. Kirchenaustritte: Interpretation und Schlußfolgerungen, Ludwigshafen, Eigendruck 1991, 27-36.

⁹⁴ Ebd., Anmerkung 77.

Die konfrontative Kirchenpolitik der SED hatte die Ausschaltung der Kirchen als gesellschaftlicher Faktor zum Ziel, der Kirche sollte als einziger ideologischer Gegenkraft der Boden entzogen werden und zwar durch systematische Benachteiligung, Propaganda mit primitiven Argumenten, kompensatorischer Religionsbekämpfung, Entzug nichtmarxistischer philosophischer und religiöser Wissens und organisierter Abbruch christlicher Kulturtradition. Christliches Wissen verlor seine Plausibilität und Alltagsrelevanz, auch aufgrund "der höchst lückenhaften, banalisierenden, informellen Traditionsübermittlung in den konfessionellen Milieus"⁹⁵. Die Folge ist ein Bildungsdefizit (nicht nur) in der konfessionslosen Bevölkerung bezüglich elementarer christlicher Grundkenntnisse und ein umfassender Sprachverlust. Das vorhandene Wissen entstammt den polemischen und diskreditierenden Übermittlungen durch das Schul- und Bildungssystem und das Unterhaltungsangebot. Es tritt als Montage negativ besetzter Informationen auf und wird z.B. in den öffentlichen Diskussionen zum Thema Religionsunterricht bis heute wirksam mobilisiert.

- Zur Säkularität marxistischer Aufklärung

Die Säkularisierungsthese (Spannung von Religion und Rationalität, Verdrängung der Lebenswelt Religion durch Modernisierung) war banalisiert und ideologisch durchformt Teil der marxistischen Wissenschaft. Sie gehörte zum selbstverständlichen "Wissen" über Religion wonach man von der Determination des Säkularisierungsprozesses bzw. der Entkirchlichung ausging. "Die Besonderheit der marxistischen Aufklärung lagen nicht in der Vorrangstellung von Rationalität, sondern in einem ideologisch geleitetem Versuch, eine einheitliche Welt zu konstruieren, die gerade (jüdisch-) christliche religiöse Vorstellungen beerbte und einen Aspekt dieses Erbes, die universelle Gerechtigkeit, innerweltlich radikalisierte und gegen die christliche Tradition ausspielte. Mit dem Marxismus, bzw. dem Dialektischen Materialismus nahm eine reduzierte Rationalität, der Mythos von verwirklichter letzter Gerechtigkeit den Kampf gegen die komplexe Tradition der christlichen Religion auf. Dies verlief, mißt man den Vorgang an dem Ausmaß der Entkirchlichung, erfolgreich für die marxistische Aufklärung."⁹⁶

- Sozialistische Modernisierung

Nach Neubert reicht es nicht aus "von der Entkirchlichung im Osten als Folge eines Modernisierungsprozesses in Analogie zu den Modernisierungsprozessen in den westlichen Industriegesellschaften zu sprechen."⁹⁷ Es wurde die organisierte Enttraditionalisierung als neue, höhere Qualität des sozialen Lebens ausgegeben. Dazu gehörte auch die Befreiung von den Ketten der Religion zu einer "wissenschaftlichen Weltanschauung". Diese ideologische Vorgabe hatte schwerwiegende Folgen für die Entfaltung von Rationalität in Wirtschaft, Kultur und Philosophie. Das Problem der Moderne, das Ganze im Sinne eines Universellen nicht mehr denken zu können wurde nicht bearbeitet, sondern durch die Ideologie des DIAMAT behoben. Er konstruierte eine ein-

⁹⁵ Ebd., 48.

⁹⁶ Ebd., 49.

⁹⁷ Ebd.

heitliche Welt, ihre universelle, auf ein Ziel hin gerichtete Geschichte, wies dem Individuum im Ganzen einen Platz zu der zeitlichen Teilhabe am Ganzen. Auch der schönste Arbeitsplatz war dann noch Kampfplatz für den Frieden - nichts war umsonst! Der DIAMAT ermöglichte den modern eigentlich unmöglichen Spagat zwischen Alltagskultur, positiver Rationalität und außeralltäglicher Gegenwelt. Die Sehnsucht, in diesem Spagat Halt zu finden, besteht auch nach der Wende noch, denn das gegenweltliche Prinzip hat überlebt und gilt noch.

Die Entkirchlichung war darum in der DDR nicht Folge einer Modernisierung, sondern die volksskirchlichen Verhältnisse wurden zerstört und durch eine quasi religiöse Sakralisierung ersetzt, dies geschah durch gewaltsame Okkupation volksskirchlicher Erwartungen. Dabei wurde die Entfaltung von Rationalität selbst gedämpft, um die eigene Säkularisierung zu verhindern. Nach der Wende ist der Prozeß nicht einfach umkehrbar. "Die Kirche steht draußen vor der Tür einer zertrümmerten Konstruktion. Deren Bauteile aber bilden die nicht abgeräumten Barrikaden für die Kommunikation zwischen Konfessionslosen und der Kirche."⁹⁸

- Politische Bewahrungsstrategien

Jede Maßnahme, die Kirche/Religion zurückdrängte, wurde als Verifizierung der Ideologie bewertet. Der notwendigen Entwicklung zur Aufhebung der Religion konnte man auch z.B. als Lehrer durch entsprechende erzieherische Maßnahmen wie dem Lächerlichmachen und Bloßstellen von christlichen Kindern nachhelfen. Diese sahen in ihrem Handeln zugleich die ehernen Gesetze der Natur und der Gesellschaft walten. Religion ist irrational, unwissenschaftlich und im Kern inhuman. Die Kirche hat die Wahrheit über Religion und über sich selbst unterdrückt, die nun ans Licht gekommen ist. Die Trennung von der Kirche gebieten Anstand und Vernunft. Dies ist hinreichende Legitimierung von Disziplinierung und Erziehung. Von dieser Überzeugung führt bislang für die meisten kein Weg zurück, weil die christliche Religion nicht einfach unterdrückt, sondern mit einer Anschauung von größerer Plausibilität ersetzt worden war. Diese Plausibilitäten gelten auch nach der Wende weiter. In den Aberglauben will niemand mehr zurückfallen.

- Das Überleben marxistischer Eschatologie

Auch nach der Wende erweist sich das tief verinnerlichte Geschichtsverständnis, wonach Geschichte eine Struktur hätte und einen determinierten Verlauf nimmt als stabil. "Für zwei Generationen ... bleibt ein Geschichtsverständnis, das sich nicht auf eine Entfaltung des Guten festlegen läßt, ein Buch mit sieben Siegeln." Das Leben ist von Naturgesetzen bestimmt, von einem Fortschritt sogar ohne aktive Beteiligung seiner Träger. " Dazu ist der dualistische Geschichtsmoralismus, der historische Wahrheit als moralische Größe betrachtet, in vielerlei Gestalt noch akut. Der Kapitalismus wird als eine Art böse Substanz gesehen. Der Sozialismus dagegen, wenn auch real gescheitert, ist seinen guten Absichten gewürdigt". " Neben dieser offiziellen Ersatzreligion

⁹⁸ Ebd., 52.

dürfte es eine zweite quasireligiöse Überzeugung von wesentlich größerer Alltagsrelevanz gewesen sein. Die Überzeugung nämlich, daß 'drüben', jenseits der Mauer das gelobte Land liege, wo Milch und Honig fließen, bzw. wo Bananen und Reisefreiheit auf die geschundene Kreatur warten. ... Man könnte sogar fragen, ob diese stille Hoffnung, ob dieser Hoffnungsstrahl im Jammertal' des real existierenden Sozialismus nicht eine tragende Säule der verkappten Religion der DDR war." - Gemeinsam ist ein auf ein "heiliges Jenseits"- wie Heiner Barz es nennt - orientiertes Individuum. Die Wirklichkeit, wenn sie sich nach der Wende nackt und nüchtern, unverklärt und ungeschminkt aufdrängt, ist dann kaum noch auszuhalten. Die Kirche ist als Wendegewinnlerin Teil der ernüchternden Gegenwart, dem Fortschritt gegenüber feindlich und weckt Aggressionen. Im Suchen nach Auswegen, werden die tief verinnerlichten Muster reaktiviert: Die Suche nach dem "heiligen Jenseits" und die Verteufelung der Wirklichkeit. Rechtsradikalismus in Ostdeutschland könnte auf diesem Hintergrund der neue Ort und Inhalt eschatologischer Sehnsucht nach dem "heiligen Jenseits" und dem Eingebundensein in einen universalen Prozeß.

- Sozialismusersatz "Humanismus"

Mit der Formel "Humanismus" sollten schon zu DDR Zeiten die Bereiche abgedeckt werden, die durch den Sozialismusbegriff nicht mehr integriert werden konnten. Auf der historischen Ebene konnten "Vorläufer" des Sozialismus als humanistisch bezeichnet werden. Ebenso "fortschrittliche" Bewegungen im nichtsozialistischen Ausland, sogar in der Kirche konnte man Gemeinsamkeiten in humanistischen Anliegen entdecken. Es war eine Konsensformel für alles irgendwie Gute. Der Begriff Humanismus sammelte Sehnsüchte auf nach wahrer Weltanschauung, die überall gefunden wird, nach guter Wissenschaft und einer moralischen Geschichte, nach einer Gesamtschau der Welt, nach Harmonie der Gegensätze, nach Toleranz als Einebnung der Gegensätze. Die Geschichte des Humanismus wurde erfunden. "So überwölbt der Humanismusbegriff und seine Ableitungen das Ex-DDR-Kollektiv geistig und schreibt die Ergebnisse der geistigen Gleichschaltung, samt der Verdrängung der christliche Religion, als Fortschritt fest."

- Alltagsverfahren

Das Fehlen von Wissen und religiöser Erfahrungen führte zu einem Verlust der Alltagspräsenz des christlichen Glaubens, seiner sinnstiftenden Symbole und Metaphern. Der Bezug zur kirchlichen Lebensbegleitung ist abgeschnitten. "Für Konfessionslose scheinen christliche Rituale im sozialen Leben extraterritorial zu liegen."⁹⁹

In der DDR gab es gemeinschafts- und identitätsstiftende Großfeiern und Gedenktage. Der Jahreszyklus war mit einer großen Anzahl Feiertage versehen (Tag des Lehrers, Tag des Kindes, Tag des Gesundheitswesens, Internationaler Frauentag). Sozialistische Feiern wurden auch um den Lebenszyklus gruppiert,

⁹⁹ Heiner Barz, Postsozialistische Religion, Am Beispiel der jungen Generation in den neuen Bundesländern, 1993, 191.

¹⁰⁰ Neubert, 62.

¹⁰¹ Ebd., 91.

deren anschließende private Begehung, den Raum für andere Aspekte gab. Besonders erfolgreich war die Einrichtung der Jugendweihe. Insbesondere die Massendemonstrationen hatten große suggestive Kraft. "Die SED konnte atheistische, gottvergessene Begeisterung mobilisieren, geistvoll war es nicht. ... Das Ende der Peinlichkeit sozialistischer Zeremonien mit ihrem aufgesetzten Ernst wurde nach der Wende begrüßt und mit Erleichterung hingenommen. Aber das Ende dieser Pein ist mit neuen Schmerzen verbunden. Die Infantilisierung konnte durch die Illusion einer sozialen Intimität verschleiert werden."¹⁰² Nach der Wende sehnte man sich nach der infantilen Wärme zurück und so greift man auch auf die Sinngebung von Alltagsverfahren nichtkirchlicher Träger von Weltanschauungen und Ideologien zurück, weil es in der Situation von gesuchter Sinnstiftung die eigene Identität nicht gefährdet und weil die Entfremdung zu kirchlichen Ritualen meist eine unüberwindliche Hürde ist.. Außerdem scheint die Kirche mit ihren Riten in keine Bedarfslücke zu stoßen. Die in der Gesellschaft vorhandenen Riten werden meist als ausreichend empfunden. "Festzuhalten ist, daß es keine Verarmung ritueller Begehungen gibt. Riten ob kirchlich oder nichtkirchlich spielen bei der Bewältigung des sozialen Alltags im Transformationsprozeß eine große Rolle. Sie sind religiös, bzw. religiöser Ersatz. "Und darin sind sie nicht nur schlechthin Konkurrenten kirchlicher Angebote, sondern sie tragen in sich zugleich auch Abwehrmechanismen gegenüber Christlichem. Sie sind Ausdruck einer unerkannten Religiosität des Gegenchristlichen."¹⁰³

- Beantwortung der Sinnfrage

Für Konfessionslose sind nicht nur die religiösen Antworten auf Grundfragen des Lebens sondern schon religiöse Fragen nicht von Interesse. Die Mehrheit der Konfessionslosen in Ostdeutschland sagt von sich, das sie Religion in ihrem Leben nicht brauchen. "Das wiederum bedeutet nicht, daß die Konfessionslosen und Ungläubigen die Frage nach den Sinn des Lebens nicht stellen würden. Fragt man sie, ob sie nicht daran interessiert seien, über den Sinn des Lebens nachzudenken, so wird dies nur von einer verschwindenden Minderheit bejaht Die meisten stellen die Frage nach dem Sinn des Lebens, aber sie beantworten sie anders als die Christen: nicht durch Rückgriff auf Transzendenz, Gottesglaube oder Schicksal, sondern durch den Hinweis auf die Bedeutung des eigenen Tuns. 'Das Leben hat nur dann einen Sinn, wenn man ihm selber einen gibt' - diese Aussage wird von mehr als 85% der Konfessionslosen in Ostdeutschland bejaht, immerhin auch noch von zwei Drittel der evangelischen Kirchenmitglieder in Ostdeutschland" ¹⁰⁴

Zusammenfassung

Konfessionslosigkeit im Osten unterscheidet sich fundamental von Konfessionslosigkeit im Westen. Sie ist nicht Ausdruck der Emanzipation, sondern war/ist sozialer Sicherheitsfaktor, Weg des geringsten Widerstandes, ein

¹⁰² Ebd., 82f.

¹⁰³ Ebd., 91.

¹⁰⁴ Pollack, 42.

Zwang, der zur eigenen Sache gemacht wurde. Durch gezielte Religionsbekämpfung und Entzug von nichtmarxistischem philosophischem und religiösem Wissen ist es zu einem Bildungsdefizit nicht nur in der konfessionslosen Bevölkerung gekommen.

Das Verschwinden von Religion ist nach allgemeiner Überzeugung naturgesetzlich determiniert und wird über kurz oder lang eintreten. Religion ist von gestern das heißt Aberglaube. Religion ist darum irrational, unwissenschaftlich und im Kern inhuman. Die Distanz zur Kirche gebieten Anstand und Vernunft. Ersetzt wird die christliche Religion durch den vormodernen Versuch dem Individuum im Universellen/Ganzen einen wichtigen Platz zuzuweisen, ihm damit in seinem Alltag Sicherheit und Lebenssinn zu vermitteln. Das Christentum ist von einer Weltanschauung von größerer Plausibilität ersetzt worden. Die Sehnsüchte nach dem Waren und Guten sammeln sich im Begriff des Humanismus. Seine Spuren in der Vergangenheit zeigen eine Entwicklung zum Guten, die das Christentum längst überholt hat. Konfessionslosigkeit im Osten ist Festhalten an Sicherheit angesichts von Veränderungen, die keinen Lebensbereich unangetastet ließen. Sie wird durch den Atheismus westlicher Prägung gestützt und erhält eine neue identitätsstiftende Qualität.

Die Annäherung an christliches Gedankengut erfordert einen großen Emanzipationsschub gegenüber dem gelehrten und erworbenen Wissen, der eigenen Biographie, der eigenen Familie und der gesellschaftlichen Selbstverständlichkeit in Ost und West.

Nachwort

Von 1990 bis 1997 war ich selbst am IKD tätig und an den Überlegungen und ersten Schritten zum Aufbau des Religionsunterrichts in Ost-Berlin beteiligt. Grundsätzlich stand ich der Aufgabe immer positiv gegenüber. So fand das erste Treffen der Kreiskatecheten Ost und West, bei dem erstmals miteinander über die Notwendigkeit der Einführung des RU in Ost-Berlin gesprochen wurde, auf meine Anregung hin in den Räumen meiner Gemeinde statt. Differenzen gab es zum Verfahren und zur Frage, welcher Personenkreis Religionsunterricht erteilen solle bzw. dürfe.

Von 1990 bis 1997 war ich als Studienleiterin mit anderen für die erste Ausbildungsphase der katechetischen C-Ausbildung verantwortlich. Seit 1994/1995 standen wir verhältnismäßig kurzfristig vor dem Problem, dass alle Absolventinnen der ersten Phase ihren Ausbildungsplatz in Ost-Berlin finden sollten. Auch wir waren damals im Grunde ratlos, was das für die Ausbildung bedeutete. Seinerzeit war mir - trotz guter Kontakte - nicht deutlich, wie grundlegend die sozio-kulturellen Unterschiede sind. Erst die Berichte von besonders unter ihrer Arbeitssituation leidenden oder sogar an ihr verzweifelnden Religionslehrerinnen haben mich veranlasst, mich intensiver mit dieser Thematik zu befassen und den Ursachen nachzugehen. Die Lektüre kirchensoziologischer Veröffentlichungen eröffnete mir neue Einsichten in Zusammenhänge, die auch für die Einführung des Religionsunterrichts in Ost-Berlin entscheidend sind. Die Beschäftigung mit dem Phänomen einer selbstverständlichen Konfessionslosigkeit in den neuen Bundesländern und mit den vorgelegten Berichten der

Religionslehrerinnen hat mich gegen andere Positionen in der Überzeugung bestätigt, dass Religionsunterricht und religiöse Bildung wichtig und notwendig sind. Es wurde mir auch deutlich: Der Weg zu deren Akzeptanz ist aber viel länger als gedacht, und mit vielen Hindernissen, die die Kirche sich manchmal auch noch selbst aufbaut, versehen. Dieses - und was man damit Religionslehrerinnen aufgebürdet und zugemutet hat - wurde mir erst bei der Beschäftigung mit dieser Thematik in seinem ganzen Umfang deutlich. Es ändert nichts an der Notwendigkeit, dass in allen Lebensbereichen eine kulturelle Grundlage für Selbstreflexivität und Selbstdistanzierung, sowie ein Wissen um deren Nutzen geschaffen werden muss, damit Menschen die Freiheit der Kinder Gottes, die sich allen Ideologien verweigert, schmecken können.

Literaturverzeichnis

Quellen:

Evangelischer Religionsunterricht in Berlin und Brandenburg, herausgegeben vom Öffentlichkeitsbeauftragten der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg, Berlin o. J. (1999).

Kirchenleitungsbericht der Synode der Kirche in Berlin-Brandenburg vom 13.-17. 11.91.

Seelsorge an der vereinten Gesellschaft. Gespräch mit dem EKD-Ratsvorsitzenden Martin Kruse, in: Evangelische Kommentare 10/90, 600-603.

www.alles-wissen-wollen.de oder Leben mit Sinn und Verstand. Evangelischer Religionsunterricht in Berlin als ein Unterrichtsfach in einer Fächergruppe religiöser, philosophisch-ethischer und weltanschaulicher Bildung. Herausgegeben vom Konsistorium (Referat Religionsunterricht) der Evangelischen Kirche in Berlin-Brandenburg.

Darstellungen:

Barz, Heiner, Postsozialistische Religion, Am Beispiel der jungen Generation in den neuen Bundesländern, Opladen 1993.

Dang, Katharina, Das Bild von Religion in der ehemaligen DDR, in: Jürgen Lott, Religion - warum und wozu in der Schule?, Weinheim 1992, 169-176.

Feige, Andreas/Dressler, Bernhard/Lukatis, Wolfgang/Schöll, Albrecht: 'Religion' bei ReligionslehrerInnen, Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Ein Forschungsprojekt des Instituts für Sozialwissenschaften der TU Braunschweig im Forschungsverbund mit dem Religionspädagogischen Institut Loccum und dem Pastoralsoziologischen Institut der EFH Hannover und dem Comenius Institut Münster, Münster 2000.

Franz, Albert, Anwachsen des Atheismus?, in: Concilium 3/2000, 286-294.

Hanisch, Helmut/Pollack, Detlef, Religion ein neues Schulfach, Stuttgart 1997.

Hartmann, Klaus, Wider den Strom - Kircheneintritte in Ostdeutschland, in ..., 276-291.

Krötke, Wolf, Religion und Weltanschauung im postsozialistischen Kontext, in: Materialdienst der EZW 11/2000, 379-385.

Leewe, Hanne, "Man lernt ja immer, wenn man sich nicht verschließt". Lehrerinnen des Unterrichtsfaches "Lebensgestaltung - Ethik - Religionskunde" im interkulturellen Lernprozess: Wie lehren sie Religion?, Münster 2000.

Müller-Weißner, Uli/Volz, Rainer, Kirchengaustritte aus der Evangelischen Kirche. Beweggründe, Zusammenhänge, Perspektiven. Erste Ergebnisse einer interpretierenden Studie zur Situation in Ludwigshafen am Rhein 1989/1990, in: Uli Müller-Weißner/Rainer Volz, Kirche ohne Volk. Kirchengaustritte: Interpretation und Schlußfolgerungen, Ludwigshafen, Eigendruck 1991, 27-36.

Neubert, Ehrhart, "gründlich ausgetrieben". Eine Studie zum Profil und zur psychosozialen, kulturellen und religiösen Situation von Konfessionslosigkeit in Ostdeutschland und den Voraussetzungen kirchlicher Arbeit (Mission), Berlin 1996 (begegnungen 13).

Nipkow, Karl Ernst, Die Herausforderung aus Brandenburg. "Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde" als staatliches Pflichtfach, in Zeitschrift für Theologie und Kirche, 1/96, 124-148.

Pollak, Detlef, Der Wandel der religiös-kirchlichen Lage in Ostdeutschland nach 1989, in: Klaus Engelhardt u.a., Fremde Heimat Kirche. Die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, Gütersloh 1997, 19-45.

Pickel, Gert, Konfessionslose in Ost- und Westdeutschland - ähnlich oder anders?, in: , 206-235.

Schnädelbach, Herbert, Das Elend des Christentums, in: Die Zeit, Nr. 20 vom 11. Mai 2000.

Steinhäuser, Martin, "Kirche als Lerngemeinschaft" - eine praktisch-ekklesiologische Leitformel der Gemeindepädagogik in kritischer Rekonstruktion, epd-Dokumentation 1/00, 3-10.

Tanner, Klaus, Wir da drinnen, die da draußen, in: Deutsches Allgemeines Sonntagsblatt, Nr. 12 vom 20.3.1998, 23.