

*Hoffnung als Dimension  
christlicher Schulen  
– auch in Zeiten  
der Pandemie*

*Zweite Potsdamer Konferenz  
zur Pädagogik 2020*



POTSDAMER REPORT 2\_2021



\_\_Appetenz

\_\_Potenz

\_\_Performanz

\_\_Konsequenz



# I. Appetenz

---

Die Möglichkeit, etwas zu erlernen. Das Bewusstmachen der persönlichen Ausgangslage, die Wahrnehmung der zeitlichen und emotionalen Ressourcen und die Bereitschaft, sich auf das Lernen einzulassen und ihm Zeit und Raum zu geben.

## Fortsetzung ...

Im Herbst 2018 fand die erste Potsdamer Konferenz zur Pädagogik statt. Sehr bewusst wurde sie – ganz nach dem Vorbild der Namensgebung bei den Päpsten – nicht als die „erste“ bezeichnet, weil sie ja auch durchaus so wenig Resonanz hätte bekommen können, dass es bei dieser einen geblieben wäre, dann hätte man sie ja statt „erste“ doch „einzige“ nennen müssen.

Im Oktober 2020 hat nun tatsächlich die Zweite Potsdamer Konferenz zur Pädagogik stattgefunden, genau in dem Jahr, in dem die Corona-Pandemie das Leben auf dem ganzen Planeten durcheinandergebracht hat. Als die ersten Planungen für die Konferenz begannen, sah es nach einer echten Fortsetzung der ersten Konferenz aus: eine dialogische Veranstaltung mit vielen Teilnehmern aus ganz Deutschland und gerne auch darüber hinaus, wieder zwei Tage auf der Insel Hermannswerder, mit Übernachtung und Rahmenprogramm, Vorträgen und Dialog in jeder Hinsicht. Als die ersten Planungen für die Konferenz begannen, wurde die Hygieneordnung der Schulen auf der Insel Hermannswerder aktualisiert und um ein paar Richtlinien wegen der Pandemie ergänzt, es entstand eine zweite Fassung mit 69 Regeln zur Hygiene. Als die Konferenz begann, war die neunte Fassung mit 80 Richtlinien gültig und jetzt, im Herbst 2021, greift die 30. Fassung mit inzwischen 100 Regeln, zwischenzeitlich waren es mehr.

Die Pandemie hatte einen Verlauf, sie kam nicht von heute auf morgen, blieb nicht über eine Zeit unverändert und verschwand dann wieder spurlos. Sie änderte langsam das gesellschaftliche Verhalten, die Reaktionen erinnerten an die Echternacher Springprozession: drei Schritte vor, zwei zurück, leider manchmal auch verkehrt: zwei vor und drei zurück. Unter diesen Bedingungen an der Idee einer Konferenz zur Pädagogik festzuhalten, war schon eine besondere Herausforderung. In den Baumärkten gab es keine Schutzmasken mehr und Zoom war nicht länger nur eine optische Finesse von Kameras. Der Digitalpakt war ein Projektvorhaben der Bundesregierung und Distanz-Lernen noch eine Nische der Fernuniversität Hagen.

Nun ja, nicht wirklich. Es gab durchaus schon Schulen, die eine ausgezeichnete IT-Infrastruktur hatten und nicht auf den Digitalpakt warten mussten, um computergestützten Unterricht durchzuführen. Und es gab Pädagogen, die längst die Computerräume verlassen hatten und in den Fach- und Klassenräumen die digitalen Medien als Unterstützung für ihren Unterricht nutzten. Deshalb war es auch nicht wirklich schwer, am ursprünglich geplanten Thema für die Zweite Potsdamer Konferenz festzuhalten und zugleich die technische und methodische Herausforderung anzunehmen und zum zweiten Thema der Konferenz zu machen. So hatte die Konferenz schließlich drei Ziele: der Pandemie zu trotzen und zugleich gerecht zu werden, indem ein den Bedingungen angemessenes Format gewählt wurde, die doch gerade erst begonnene Kette von Potsdamer Konferenzen zur Pädagogik um ein Glied zu verlängern und das Aufgabenverständnis christlicher Schulen inhaltlich zu beleuchten.

Also fand am 2. Oktober 2020 die Zweite Potsdamer Konferenz zur Pädagogik statt. Es waren exakt 100 Teilnehmer gemeldet, von denen zwei krankheitsbedingt letztlich nicht teilnahmen. Die anderen waren im gerade neu eingerichteten Hörsaal des Evangelischen Gymnasiums Hermannswerder versammelt oder im Pavillon des Evangelischen Bildungscampus in Kleinmachnow. Einzelne Teilnehmer waren zu Hause, einige in Arbeitsräumen in der Nähe des Hörsaales. Und letztlich waren alle online miteinander verbunden. Irgendwie ein Prototyp einer Hybridveranstaltung, wie sie bald darauf bundesweit in den Klassenräumen zur Normalität wurde.

Die Teilnehmer kamen ausschließlich aus Einrichtungen der Hoffbauer gGmbH, Besucher von außerhalb waren wegen pandemiebedingter Einschränkungen nicht dabei. Das eigentlich auf zwei Tage angelegte Format wurde auf einen reduziert. Es gab einen einleitenden Beitrag von Henning Schluß und dann Arbeitsgruppen, die von Andreas Goetze, Marlene Kowalski, Dieter Miedza, Christian Pohl, Marc Siebenhüner und Nurcan Türkeli eingeleitet und durchgeführt wurden. Lutz Helbig und Olaf Menzel übernahmen die technische Realisation.

Ein Jahr nach der Konferenz erscheint nun der Zweite Potsdamer Report zur Pädagogik. Er folgt der Gliederung des Ersten Reports und hat die Kapitel Appetenz, Potenz, Performanz und Konsequenz. Das erste Kapitel, Appetenz, besteht aus diesem Vorwort und der anschließenden Erläuterung der Konferenzüberschrift Hoffnung als Einordnung des Themas und zur Einstimmung auf dieses Thema.

Im zweiten Kapitel, Potenz, sind die Referate der Referenten gesammelt. Den Autoren, die am Ende dieses Reports vorgestellt werden, sei an dieser Stelle herzlich für ihre Beiträge zur Konferenz und zum Report gedankt. Das Kapitel fasst damit die Impulse zusammen, die die Konferenz getragen haben. Die Idee von Hoffnung als Dimension christlicher Schulen (Beiträge von Henning Schluß, Dieter Miedza und Andreas Goetze), mit einem besonderen Fokus auf Kinderschutz (Beitrag von Marlene Kowalski).

Das dritte Kapitel, Performanz, gibt Umsetzungsbeispiele und Praxiserfahrungen wieder. Zuallererst findet sich hier eine Reflexion von Olaf Menzel und Lutz Helbig, die fast wie ein historisches Dokument anmutet: ein erster Versuch, eine hybride Veranstaltung durchzuführen. Der interessanteste Lerneffekt: ohne Batterie funktioniert das Mikrofon nicht, selbst wenn das digitale Konzept wochenlang vorbereitet wurde. Die Praxis interreligiösen Lernens ist ebenfalls im Kapitel Performanz aufgenommen. Die Konferenzteilnehmer vom Berliner Forum der Religionen geben einen Erfahrungsbericht. Und Christian Pohl hat aufgeschrieben, wie Religionsunterricht in der Grundschule aussieht, wenn er dem dialogischen Lernen folgt.

Das vierte Kapitel, Konsequenz, steht für die letzte Phase des Kompetenzerwerbs. Alles Wahrgenommene und Erprobte muss überdacht werden. Einzelne Teilnehmer haben in kurzen Berichten Rückmeldung zur Konferenz gegeben, die hier aufgenommen wurden. Am Ende dann eine Reflexion aus Sicht der Veranstalter.

Am Ende des Reports stellen wir wieder die Autoren und Akteure von Konferenz und Report vor. Und dies auch mit Kontaktdaten in der Hoffnung, dadurch den Dialog verlängern zu können.

Potsdam, im November 2021

Jürgen Franzen



## II. Potenz

---

Das Wissen und das Können, die Kern dessen sind, was gelernt werden soll bzw. möchte. Die theoretischen Grundlagen und Voraussetzungen, die für die Umsetzung des Erlernten unerlässlich sind.

Henning Schluß

### Hoffnung als Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen

#### **Kann Hoffnung ein Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen sein?**

Die Antwort liegt nahe, wie denn nicht? Denn gerade wenn es sich um christliche Schulen handelt, dann steht das Paulus-Wort aus 1. Korinther 13, 13: „Nun aber bleiben Glaube, Hoffnung, Liebe, diese drei“ direkt vor Augen. Warum ist es dann aber ausgerechnet die Hoffnung, die zum Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen werden soll, wo doch Paulus im Hohen Lied der Liebe klar eine andere Hierarchie vorschlägt; „aber die Liebe ist die größte unter ihnen.“ – Allerdings können wir uns diese Frage sicher auch selbst beantworten, denn die „Liebe“ ist in schulpädagogischen Zusammenhängen in den letzten Jahren nicht nur wegen der Vorfälle am Canisius-Colleg und im Odenwald in Verruf gekommen.

Freilich könnte versucht werden zu differenzieren, dass mit „Liebe“ nicht der „pädagogische Eros“ gemeint sei, von dem früher zuweilen in der Pädagogik die Rede war, sondern die geschwisterliche Agape – aber ob mit diesen Unterscheidungen von Feinheiten in einer hypersensibilisierten Öffentlichkeit noch durchgedrungen werden kann, darf aus Erfahrung bezweifelt werden. Also von der Liebe als Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen sollte besser nicht gesprochen werden.

Bleibe aber auch noch der Glaube. Der scheint doch wie gemacht als Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen? Allerdings ist es mit dem Glauben vielleicht auch ein wenig problematisch, ihn in unserer säkularen Gesellschaft so herauszustellen. Klänge das nicht bestenfalls doch sehr naiv, im schlechtesten Fall wissenschaftsfeindlich oder gar dogmatisch?

Da ist die Hoffnung schon ein anderes Kaliber. Sie verkörpert die Offenheit für die Zukunft. Hoffnung ist Zukunftszugewandtheit, Zukunftsaufgeschlossenheit. Sie weiß, dass die Zukunft noch nicht in Stein gemeißelt ist, sondern dass sie gestaltet werden kann. Und wer soll sie gestalten, wenn nicht die künftigen Generationen, die eben gerade unsere Schulen besuchen? Damit diese sie aber gestalten – oder, um ein anderes biblisches Wort aus dem Anfang der Bibel aufzugreifen, „baben und bewahren“ können, bedarf es zum Einen Kompetenzen, die in der Schule zu vermitteln pädagogische Aufgabe ist, und zum Anderen dem, was Hannah Arendt einmal „Verantwortungsübernahme für die Welt“<sup>1</sup> nannte und was wir als Pädagog\_innen den Kindern vorleben müssten, indem wir selbst Verantwortung für die Welt übernehmen.

Mit Verantwortung für die Welt meinte Arendt keine großwahnsinnige Gesamtverantwortung für den ganzen Kosmos, sondern, dass Erwachsene für ihr Handeln in der Welt Verantwortung übernehmen und somit den Heranwachsenden Vorbild sein können.

Kein Wunder also, dass die Hoffnung, als eine der drei paulinischen Tugenden auch heute wieder hoch im Kurs steht, wenn darüber nachgedacht werden soll, was die Dimensionen oder Merkmale sein können, an denen wir eine christliche Schule erkennen können, ja sogar auf die hin wir eine christliche Schule befragen können müssten, um etwas über ihre Christlichkeit zu erfahren. Somit wird die Hoffnung im Projekt „Echris“, der „Praxishilfe zur Evaluation christlicher Schulen“ auch an erster Stelle genannt. (Abb: s. folgende Seite oben)

Es fällt auf, dass die anderen paulinischen Tugenden, Liebe und Glaube, bei diesen Dimensionen und Merkmalen, mit deren Hilfe christliche Schulen evaluiert werden können, oder vielleicht sogar die Christlichkeit einer Schule evaluiert werden kann, nicht vorkommen.

1 Hannah Arendt – Die Krise der Erziehung. In: (Dies.): Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I. Texte 1954–1964. Hrsg. Ursula Ludz, Piper, München 1994, 2. durchgesehene Aufl. 2000, S. 255–276.

# DIMENSIONEN / Merkmale



## Hoffnung

- der positive Blick auf den Anderen
- die gegenseitige Wertschätzung und Fürsorge
- Wahrnehmung des Förderauftrags der Schule
- Angenommensein im Gelingen und Scheitern
- Möglichkeit der Erfahrung von Glauben
- Blick auf eine offene Zukunft und
- Therapieangebote

## Klarheit

- Bemühen um Wissen, das zur Orientierung hilft
- Umgang mit Zeit und Raum
- Interaktion derer, die an der Schule beteiligt sind
- Architektur und Ausstattung einer Schule
- Verträge
- Finanzierung
- Öffentlichkeitsarbeit
- Formen der Leistungsbewertung

## Verantwortung

- Verantwortung für die Schüler
- gegenseitige Verantwortung innerhalb der Schulgemeinschaft
- Mitwirkung
- Umgang mit Macht und Ohnmacht
- Umgang zwischen Mitarbeitern und Schülertreibern
- Gesellschaftsbezug von Verantwortung

## Bildung

- Konkretisierung des Bildungsauftrags
- Kompetenzerwerb der Schüler
- Unterrichtsqualität
- außerunterrichtliche Veranstaltungen
- Förderung von außerhalb des Unterrichts erworbene Kompetenzen
- Abschlüsse und Berufsperspektiven

## Erziehung

- Verständigung über Werte
- wertgebundene Handlungsfelder
- Formen von Religiosität
- individuelle Entfaltungsmöglichkeiten
- Formen von Gemeinschaft
- Gestaltung der Erziehungspartnerschaft

## Betreuung

- räumliche Rahmenbedingungen und Ausstattung
- Organisationsstruktur von Betreuung
- Gestaltung des Betreuungsauftrags
- Zusammenarbeit mit Partnern in der Betreuung

Das verwundert nur auf den ersten Blick.

Eine der lange Zeit als einflussreich gegolten habenden und dann fast in Vergessenheit geratenen Schulschriften des ausgehenden Mittelalters und der beginnenden Neuzeit, die Schulschrift von Martin Luther von 1524, trägt den Titel: An die Ratherrn aller Städte deutsches Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollen.<sup>2</sup> Nun ist, wie man das von Luther erwarten darf, in einer solchen Schrift auch sehr gehörig von Gott und sogar dem Teufel die Rede. So sei es eine Idee des Teufels gewesen, Schulen zu errichten,<sup>3</sup> aber eben die alten, verderbten Schulen. Angesichts der drastischen Wortwahl, mit der Luther diese Ablehnung der alten Schule betreibt kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, dass hier jemand mit Herzblut einem kaputten Erziehungssystem den

2 Luther, Martin (1524/1899): An die Ratherrn aller Städte deutsches Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und erhalten sollen. In: Dr. Martin Luthers Werke. Kritische Gesamtausgabe 15. Bd. Weimar, S. 9-53.

3 „Darum hat er [der Teufel] fast Weise gehandelt zu der Zeit, da die Christen ihre Kinder christlich aufzogen und lehren ließen. Der junge Haufen wollte ihm entlaufen und in seinem Reich ein ihm unleidliches errichten. Da kam er und breitete seine Netze aus, errichtete solche Klöster, Schulen und Stände, dass es nicht möglich war, dass ihm ein Knabe hätte entlaufen können ohne ein besonderes göttliches Wunder.“ (Luther 1524/1899, S. 29)

Kampf angesagt hat. „Ja was hat man in hohen Schulen und Klöstern bisher gelernt, als nur zum Esel, Klotz und Block zu werden? Zwanzig, vierzig Jahre hat einer gelernt und beherrscht weder Latein noch Deutsch. Ich schweige über das schändliche, lästerliche Leben, von dem die edle Jugend so jämmerlich verdorben wurde. Wahrlich, bevor ich wollte, dass hohe Schulen und Klöster so bleiben, wie sie bisher gewesen sind, dass keine andere Lehr- und Lebensweise für die Jugend möglich wäre, wollte ich eher, dass kein Knabe nimmer mehr nichts lernte und Stumm wäre.“ (Luther 1524/1899, S. 31).

Aber zum Glück gibt es eine Alternative wirklicher christlicher Schulen, die Luther in der Folge skizziert, jedenfalls für seine Zeit ganz neu begründet: Und das Erstaunliche ist, wenn es darum geht, wie denn nun wahrhaft christliche Schulen aufgerichtet werden sollen, dann wählt Luther ein vielleicht ganz unerwartetes Beispiel, die Heiden.

Die Heiden (Griechen), die nicht mal Gott kannten, jedenfalls nicht den richtigen, die hätten nicht nur in politischen Dingen vieles richtig gemacht, sondern auch in Schul-Dingen. Sie hätten z. B. eine umfassende Bildung gehabt, mit Dingen, die gar keinen unmittelbaren Nutzen hatten, sondern die einfach so gut zu wissen und zu können waren, auch wenn man noch gar nicht wusste, wozu und ob man sie überhaupt einmal gebrauchen könnte. Wir kennen das heute als die sieben freien Künste.

Insbesondere auf das Sprachenlernen war Luther aus, dies aber nun aus einem christlichen Grund, damit nämlich die Heranwachsenden sich selbst ein Urteil über die biblischen Schriften bilden könnten. Freilich verändert Luther in der Aufnahme das antike Vorbild ganz erheblich und so wird es zu einem ganz neuen Konzept. Weil das eigene kritische Urteil anhand der Schrift für jeden Menschen zu bilden wichtig ist, muss auch jeder Mensch gebildet werden. „Jeder Mensch“, das hatten die Griechen zwar auch gesagt, faktisch war es aber nur jeder freie männliche Bürger. In der Lutherschen Aufnahme des antiken Gedankengutes werden daraus aber Jungen und Mädchen und Kinder aller sozialen Schichten.<sup>4</sup>

So kann Luther als Kronzeuge dafür aufgerufen werden, dass das, was eine christliche Schule ausmacht, keineswegs (nur) im Evangelium stehen muss.

---

4 Vgl. zu diesem Argumentationszusammenhang ausführlicher: Schluß, Henning (2019): Von der Bildungskatastrophe zur Reformation: Die Neubegründung der Schule in der Reformation. In: Oberndorfer, Bernd / Matthes, Eva (Hrsg.): Reformation heute – Bd. V: Menschenbilder und Lebenswirklichkeiten. Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig, 2019, S. 45-63.

Das Hohe Lied der Liebe jedenfalls, 1 Kor 13, hatte Luther in seiner einmaligen poetischen Sprache ins Deutsche übertragen und vermutlich hätte er seinerzeit keine Schwierigkeiten gehabt, Glaube, Liebe und Hoffnung, alle drei als Kriterien einer christlichen Schule zu nennen.

Dabei waren zwischenzeitlich jedenfalls Hoffnung und Glaube auch den mittelalterlichen berühmten Tugendenkatalogen durchaus abhandengekommen. Berücksichtigt man, welche prominente Rolle die Hoffnung bei den drei christlichen Tugenden des Paulus spielte, so ist es schon verwunderlich, dass sie es nicht in den mittelalterlichen Tugendkatalog mit seinen sieben Tugenden, denen sieben Todsünden gegenüberstehen, geschafft hat.

<b>Tugend</b>	Demut humilitas	Mildtätigkeit caritas	Keuschheit castitas	Geduld patientia	Mäßigung temperantia	Wohll wollen humanitas	Fleiss industria
<b>Un-tugend</b>	Hochmut/ Stolz superbia	Geiz/ Habgier avaritia	Wollust luxuria	Zorn ira	Völlerei gula	Neid invidia	Faulheit acedia

Von den alten Tugenden des Paulus ist eigentlich nur die Liebe, in ihrer lateinischen Variante als Caritas, im mittelalterlichen Standard-Tugendkatalog enthalten.

Die mittelalterlichen Tugend-Kataloge orientieren sich an den antiken (heidnischen, griechischen Tugenden) oder den Kardinal-Tugenden:

**Sapientia** Klugheit oder Weisheit  
**Iustitia** Gerechtigkeit  
**Fortitudo** Tapferkeit oder Mut  
**Temperantia** Mäßigung oder Maßhaltung

Auch im griechischen Tugendkonzept ist die Hoffnung nicht dabei. Auch sonst kann vom griechischen Kardinaltugendkatalog jedenfalls keine wörtlich zitierte Tugend als Merkmal einer christlichen Schule, wie sie EchriS auflistet, identifiziert werden. EchriS führt allerdings ein Kriterium auf, das hier eingangs mit Verweis auf Hannah Arendt thematisiert wurde, die Verantwortung.

Wenn gefragt wird, weshalb die Hoffnung bei den Griechen nicht als Tugend aufscheint, so sind darauf zwei Antworten möglich. Zum einen kannten die Griechen Tugenden als die Mitte zwischen Extremen. Diese Extreme sind gleichermaßen falsch, die Mitte dagegen wahrt das richtige Maß. So ist die Tapferkeit die Mitte zwischen der Feigheit und der Tollkühnheit. Die Mäßigung hat dieses Mittlere sogar selbst zur Tugend gemacht. Die Hoffnung passt in dieses Modell nicht wirklich hinein.

Ein anderer Grund ist aber, dass für die Griechen die Hoffnung keineswegs eine Tugend war. Nach dem Mythos bei Hesiod kam die Hoffnung wie folgt in die Welt:

Weil Prometheus das Feuer vom Himmel geholt und es den Menschen zugänglich gemacht hatte, musste nicht nur er leiden – angekettet an einen Felsen im Kaukasus und tagtäglich heimgesucht von einem Adler, der ihm die stets sich wieder erneuernde Leber wegfraß. Auch das Menschengeschlecht sollte bestraft werden. So ließ Zeus von Hephaistos eine mit vielen Talenten ausgestattete Frau gestalten: Pandora, die «Allbeschenkte». Neben all ihren Reizen besaß Pandora eine Büchse, in die Zeus alle Übel hineingetan hatte. Als Pandora die Büchse öffnete, entwichen in die Welt all die Übel, Mühen und Leiden, Krankheiten und Laster, die die Menschheit zuvor nicht gekannt hatte. Allerdings verschloss Pandora den Behälter, bevor «elpis» – die Hoffnung – entkommen konnte. Friedrich Nietzsche interpretierte diese Geschichte so, dass Zeus den Menschen die Hoffnung gegeben habe, damit sie ihr Leben nicht wegwürfen, sondern fortführen, sich immer von Neuem quälen zu lassen – von Last und Leiden des Daseins. „Weil sie die Qual der Menschen hienieden verlängere, sei die Hoffnung «in Wahrheit das übelste der Übel», heisst es in «Menschliches, Allzumenschliches»“<sup>5</sup>

### **Hoffnung in der Krise?**

Schon bei den Alten war die Hoffnung also mindestens ambivalent. Angesichts von Corona, Schweinepest und Klimakrise können wir da noch Hoffnung haben? Bzw. lässt uns die Hoffnung etwas ertragen, was eigentlich schon längst nicht mehr zu ertragen ist? Spiegelt sie uns vor, dass wir die Krisen noch meistern können, die schon längst entschieden sind?

---

5 <https://www.nzz.ch/feuilleton/buecher/terry-eagletons-buch-hoffnungsvoll-aber-nicht-optimistisch-was-kommt-aus-pandoras-buechse-ld.118864>

Am Beispiel der größten Bedrohung der menschlichen Gesellschaft, so wie wir sie in den Industrieländern und Demokratien kennen, soll das kurz diskutiert werden, der Klimakrise.

Nach dem Klimabericht des IPCC von 2018 durfte die Menschheit noch 420 Tonnen CO<sub>2</sub>-Äquivalente ausstoßen, um das Ziel, die Erderwärmung auf 1,5 °C gegenüber dem vorindustriellen Zeitalter zu begrenzen, mit einer 66-prozentigen Wahrscheinlichkeit erreichen zu können (vgl. IPCC, 2018, S. 18).<sup>6</sup> Die Klimaforschung errechnet in ihren Modellen, dass auch beim Einhalten der 1,5-Grad-Grenze globale Katastrophen zunehmen werden, jedoch könnten so die schlimmsten Szenarien womöglich abgewendet werden, da manche Kippunkte, die nicht revidierbare Veränderungen bedeuten, vielleicht nicht erreicht werden. Allerdings schon jetzt, bei ca. 1,1 °C Erderwärmung gegenüber dem vorindustriellen Zeitalter, sind die Folgen der Erderwärmung unübersehbar. Der Golfstrom und der Jetstream verlangsamen sich, was dazu führt, dass Wetterlagen über Monate nicht abtransportiert werden. Die Gletscher der Antarktis schmelzen, was zu einem erheblichen Anstieg des Meeresspiegels führt. Die Permafrostböden tauen. Das in ihnen gebundene Methan entweicht. Methan ist ein deutlich stärkeres Treibhausgas als CO<sub>2</sub>, kommt aber nicht so häufig wie dieses in der Atmosphäre vor. Allerdings ist es in großen Mengen in den Permafrostböden und in Methanblasen auf dem Meeresgrund gebunden. Wenn die Meerestemperatur steigt, steigen diese in die Atmosphäre auf. Wenn die Gletscher vollständig abschmelzen sollten, kann dies zu einem drastischen Anstieg des Meeresspiegels führen.<sup>7</sup> Da zwei Drittel der Menschheit relativ nahe am Meer lebt, sind die Folgen eines solchen Meeresspiegelanstiegs dramatisch. Durch das Ansteigen der Meerestemperatur versauern die Meere. Dass die Korallenriffe sterben, ist da sogar ein kleineres Problem, auch wenn diese effektive natürliche Barrieren für Sturmfluten bilden. Hitzewellen, die Waldbrände begünstigen, steigern wiederum den CO<sub>2</sub>-Ausstoß. Aufforstungen sind in trockenen Böden kaum erfolgreich möglich.

---

6 IPCC (2018): Zusammenfassung für politische Entscheidungsträger. In: Masson Delmotte, V. et al. (Hrsg.): 1,5 °C globale Erwärmung. Genf: World Meteorological Organisation. Online unter: [https://www.de-ipcc.de/media/content/SR1.5-SPM\\_de\\_barrierefrei.pdf](https://www.de-ipcc.de/media/content/SR1.5-SPM_de_barrierefrei.pdf) [abgerufen am 02.04.2021].

7 Als das letzte Mal die polaren Regionen über einen längeren Zeitraum signifikant wärmer waren als heute, in der letzten Warmzeit, etwa 126.000 bis 115.000 Jahre vor heute führte ein Rückgang des polaren Eisvolumens zu einem Meeresspiegelanstieg zwischen 4 und 6 Metern.

Die Bodenerosion trägt zum Verlust von Anbauflächen bei. All diese Effekte sind im globalen Süden weitaus stärker spürbar, als in den gemäßigten Klimazonen Europas. Auch wenn die ärmsten Länder der Welt am wenigsten zum CO<sub>2</sub>-Ausstoß beitragen, sind doch die Folgen bei ihnen schon jetzt am deutlichsten. Wassermangel gehört zu den fatalsten. Aber auch lang andauernde Überschwemmungen und Hochwasserkatastrophen werden häufiger eintreten. Ausgelagte Böden sind nicht in der Lage, Wasser aufzunehmen, die Fluten spülen die Ackerkrume weg. „Klimabedingte Risiken für Gesundheit, Lebensgrundlagen, Ernährungssicherheit und Wasserversorgung, menschliche Sicherheit und Wirtschaftswachstum werden laut Projektionen bei einer Erwärmung um 1,5 °C zunehmen und bei 2 °C noch weiter ansteigen“ (IPCC, 2018, S. 13). Mit dem derzeitigen Niveau des Ausstoßes an Treibhausgasen wird die globale Erwärmung am Ende des Jahrhunderts bei deutlich mehr als 3 °C liegen. Nach den aktuellsten Berechnungen des IPCC wird die 1,5-Grad-Grenze bereits 2030 erreicht.<sup>8</sup> Fatal ist, dass die Folgen des CO<sub>2</sub>-Ausstoßes langfristig nachwirken. Selbst die sofortige Netto-Null-Emission, oder Einbrüche wie nach der Finanzkrise 2009 oder der Corona-Krise 2020 stoppen den Klimawandel nicht, sondern die Treibhausgase, die sich bereits in der Atmosphäre befinden, verharren dort und wachsen bestenfalls weniger schnell an. Insgesamt wird so der Treibhauseffekt weiter verstärkt.

Wie der Klimawandel sich auf unsere Gesellschaften auswirkt, macht die Grafik auf der folgenden Seite deutlich.

Schellnhuber macht darauf aufmerksam, dass die Klimafolgenforschung zeigen kann, wie steigende Durchschnittstemperaturen zu physikalischen Effekten führen, die wiederum biologische Effekte nach sich ziehen (Schellnhuber 2015).<sup>9</sup> Darunter fällt z. B. die Nahrungsmittelverknappung, der viele Menschen durch Migration zu entkommen versuchen. Die Prognosen besagen, dass die Migrationsbewegungen, die auf Europa zukommen, die des Jahres 2015 um den Faktor 10 bis 50 übertreffen werden. Bedenkt man, welche Folgen die Migrationsbewegung von 2015 für die politischen Systeme der bisher durchaus als stabil gegoltenen europäischen Demokratien hatten, sind die politischen Folgen kaum ab-

8 [https://www.de-ipcc.de/media/content/Hauptaussagen\\_AR6-WGI.pdf](https://www.de-ipcc.de/media/content/Hauptaussagen_AR6-WGI.pdf)

9 Schellnhuber, Hans Joachim (2015): Selbstverbrennung. Die fatale Dreiecksbeziehung zwischen Klima, Mensch und Kohlenstoff. München



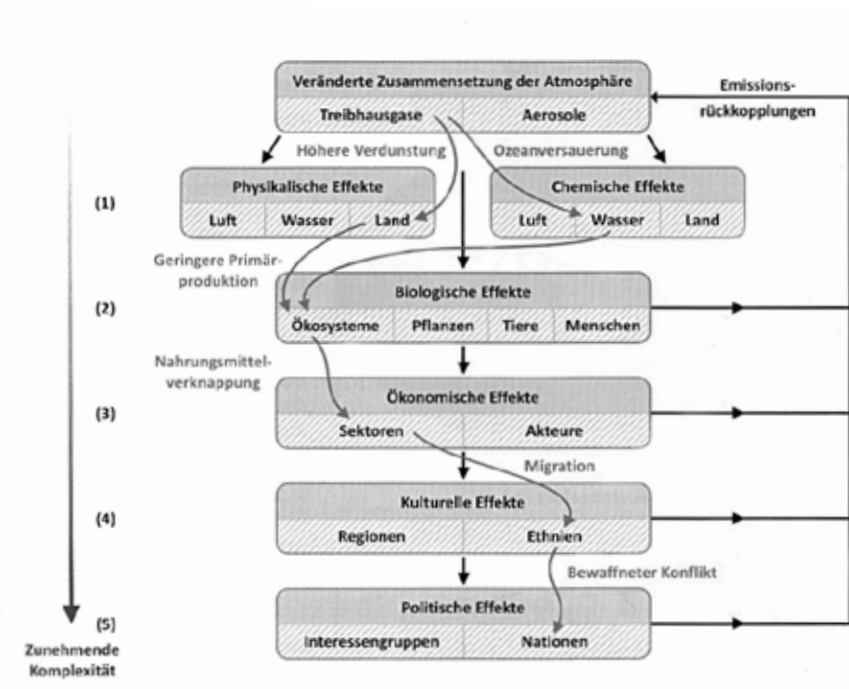


Abb.: Folgenkette des Klimawandels (Schellnhuber 2015, S. 123)

sehbar. Das Auswärtige Amt warnte schon 2008 vor den Folgen dieser Umwälzungen durch den Klimawandel.<sup>10</sup> Wie angespannt die Sicherungssysteme selbst bei einer sehr begrenzten Krise sind, kann an den Folgen der Corona-Krise deutlich werden. In einer auf vielen Ebenen gleichzeitig wirkenden Krise, wie für die Klimakrise prognostiziert (s. o.), sind die politischen, ökonomischen und weitere Sicherungssysteme voraussichtlich nicht mehr in der Lage, diesen Belastungen standzuhalten. Insofern ist es also seit langem deutlich, dass wir massiv den CO<sub>2</sub>-Ausstoß reduzieren und möglichst bald weltweit auf Netto-Null bringen müssen. Faktisch passiert allerdings das Gegenteil, der CO<sub>2</sub>-Ausstoß nimmt weltweit zu. Zwar gibt es internationale Abkommen zur Begren-

<sup>10</sup> „Aufgrund der möglichen Effekte des Klimawandels wie politischer Instabilität, wirtschaftlicher Rückgang, Nahrungsmittel- und Wasserunsicherheit, Zunahme der Naturkatastrophen und unkontrollierter Migration bei anhaltendem Bevölkerungswachstum wird zusätzlicher Druck auf eine ohnehin schwache Institutionenlandschaft vieler Partnerländer ausgeübt“ (AAA 2008).

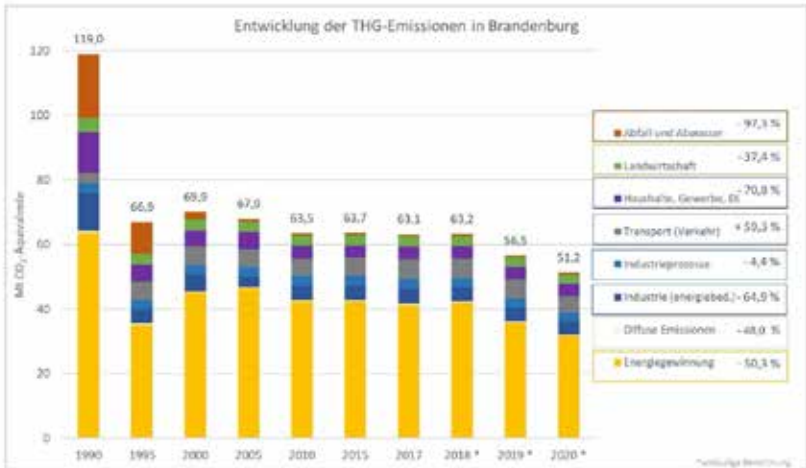
zung des Treibhausgasausstoßes, allerdings ist deren Wirkung bislang relativ unbefriedigend. Selbst reiche Industrieländer sind kaum in der Lage, ihre selbstgesteckten Verpflichtungen zu erfüllen, geschweige denn, genügend zum Erreichen des Pariser Klimazieles beizutragen.<sup>11</sup> Am Beispiel Brandenburgs, das lange als Musterland der Energiewende – mit einem relativ hohen Windstromaufkommen – galt, kann das deutlich werden.<sup>12</sup>



## Treibhausgasemissionen Brandenburg



### Entwicklung der THG-Emissionen



© LfU

Stand: 14.09.2020, Stand: 14.09.2020, Stand: 14.09.2020 | 17.03.2021

Die Grafik zeigt deutlich auf, dass sich der Rückgang an CO<sub>2</sub> Emissionen nach dem Zusammenbruch der DDR-Industrie in den frühen 90er Jahren bis 2018 kaum verringert hat. Leider weist die aktuelle Grafik des Umweltministeriums den Verlauf der letzten Jahre nicht mehr im Einzelnen aus. Eine ältere Grafik des Landesumweltamtes, die leider aus dem Netz genommen wurde, zeigt auch für das Jahr 2009 eine deutliche Delle.<sup>13</sup>

<sup>11</sup> <https://www.co2online.de/klima-schuetzen/klimawandel/co2-ausstoss-der-laender/>

<sup>12</sup> <https://mluk.brandenburg.de/sixcms/media.php/9/Vortrag-Vorstellung-Treibhausgasinventur.pdf>

<sup>13</sup> <https://lfu.brandenburg.de/lfu/de/> (letzter Zugriff 3.4.2019)

CO<sub>2</sub>-Emissionen  
(t/Einwohner)

## Energiebedingte CO<sub>2</sub>-Emissionen im Land Brandenburg



2009 war das Jahr der Finanzmarktkrise. Vermutlich sind für die Corona-Jahre ähnliche Dellen zu erwarten. Neben der Überführung von Braunkohlekraftwerksblöcken in die „Sicherheitsreserve“ 2019 und 2020 in Brandenburg hat wohl vor allem dieser Corona-Effekt dazu geführt, dass die selbstgesteckten Klimaziele der Bundes und der Landesregierung für 2020 eingehalten wurden.<sup>14</sup>

Der Verkehr macht zwar im Vergleich zur Energieerzeugung im Land nur einen relativ kleinen Teil aus, allerdings gibt es hier, mit Ausnahme der Corona-Effekte in 2020, faktisch keine Einsparung.<sup>15</sup>

Es könnten nun gerade die Krisen sein, die Hoffnung machen können, dass menschliche Verhaltensänderungen möglich sind. An der Finanzmarktkrise von 2009 lässt sich zeigen, dass weniger CO<sub>2</sub>-Ausstoß möglich ist. Corona sorgt für einen vergleichbaren Effekt 2020 und 2021. Das Problem ist, dass diese Kriseneffekte bislang nicht oder kaum nachhaltig sind, dass also mit dem Überwinden der Krise der alte CO<sub>2</sub>-Ausstoß relativ bald wieder erreicht ist.

<sup>14</sup> <https://mluk.brandenburg.de/mluk/de/aktuelles/presseinformationen/detail/-17-03-2021-treibhausgasbilanz-brandenburg-zeigt-fortschritte>

<sup>15</sup> Effizienzgewinne in der Antriebstechnologie (sparsamere Motoren) werden traditionell durch Rebound-Effekte (größere und schwere Autos) kompensiert oder sogar ins Gegenteil verkehrt. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/59299/1/716107694.pdf>; Der

Besonders irritierend ist jedoch die Art der Bilanzierung auch in den vom Landesumweltministerium veröffentlichten Grafiken. Diese nehmen als Vergleichsmaßstab das Jahr 1990, was auch nicht unplausibel ist, weil dies als Referenzjahr der internationalen Klimaabkommen gilt. Insbesondere durch den Zusammenbruch der DDR-Industrie kann es dadurch immer erscheinen, als habe Brandenburg im Bemühen um die CO<sub>2</sub>-Reduktion große Erfolge erzielt. Die Bemessungsgrundlage kann aber nicht die Vergangenheit, sondern muss das für das Einhalten der Paris-Grenze noch zur Verfügung stehende Budget an CO<sub>2</sub>-Äquivalenten sein. Wie dies auf einzelne Staaten aufgeteilt wird, ist ein komplexer Prozess. Für Deutschland ist er bislang so umgesetzt worden, dass das Klimagesetz des Bundes nach der erfolgreichen Klage vor dem Bundesverfassungsgericht<sup>16</sup>, die Klimaneutralität statt für 2050 auf 2045 vorgezogen hat.<sup>17</sup> Für Brandenburg existiert bislang kein Gesetz, das verbindliche Zwischenschritte auf diesem Weg festlegt und somit als Kenngröße dienen könnte. Ein weit unverbindlicherer Klima-Plan soll derzeit erarbeitet werden.<sup>18</sup> Auch deshalb klagen junge Brandenburger\_innen und Umweltverbände gegen das Land Brandenburg vor dem Bundesverfassungsgericht.<sup>19</sup> Insbesondere nach der Veröffentlichung des ersten Teils des 6. Schadstandsberichts des IPCC, der prognostiziert, dass deren Einhaltung das Paris-Abkommen eigentlich bis zum Ende des Jahrhunderts festgelegt hatte, ab den 2030er Jahren erreicht und überschritten wird.<sup>20</sup> Trotz aller internationaler Abkommen und vereinzelter Reduktionen von Treibhausgasen steigt der Anteil von CO<sub>2</sub> in der Luft von Jahr zu Jahr unaufhaltsam an. Wo kann da noch Hoffnung herkommen?

---

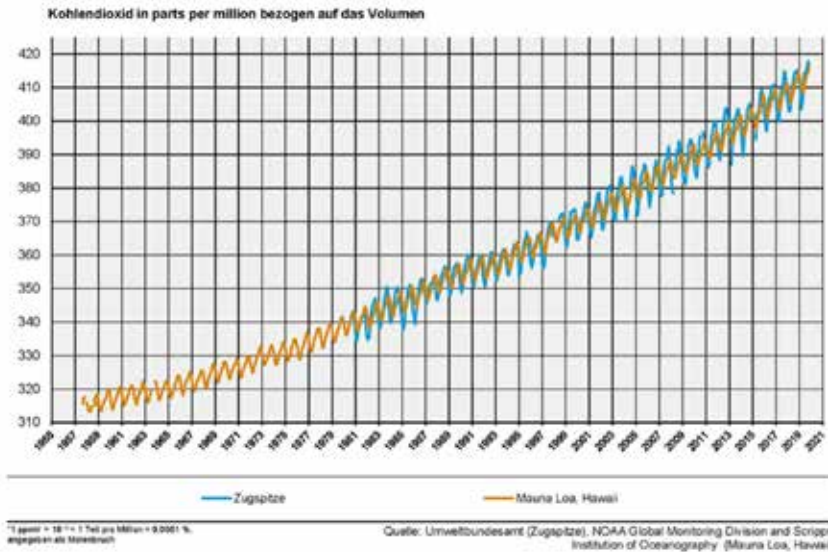
16 <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2021-04/bundesverfassungsgericht-klimaschutzgesetz-justiz-urteil-klimaklage-freiheitsrechte-einschraenkung>  
17 <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2021/kw25-de-klimaschutzgesetz-846922>

18 Die politischen Vorgaben für diesen von einem externen Institut zu erarbeitenden Klimaplan lauten allerdings noch immer auf Klimaneutralität 2050, also 5 Jahre nach der Klimaneutralität der Bundesrepublik. Eine Anpassung des Auftrages an die geänderte Gesetzeslage wurde bislang nicht vorgenommen. <https://mluk.brandenburg.de/mluk/de/klimaschutz/>

19 <https://www.rbb24.de/politik/beitrag/2021/07/brandenburg-umwelthilfe-verklagt-klimaschutz-verfassungsgericht.html>

20 <https://www.deutsches-klima-konsortium.de/co2konzentration>

## Kohlendioxid-Konzentration in der Atmosphäre (Monatsmittel)



### Das Prinzip Hoffnung

In seinem „Prinzip Hoffnung“ beschäftigte sich Ernst Bloch mit dem Konzept der Hoffnung.<sup>21</sup> Eigentlich aber war die Hoffnung für ihn ein Nebenprodukt, denn als Marxist vertraute er auf die gesetzmäßige Höherentwicklung der Menschheit. Wenn diese sich aber gesetzmäßig höher entwickle, wozu braucht es dann überhaupt noch die Anstrengung des Menschen?

Seine Antwort, das Gesetz legt nur die Richtung der Höherentwicklung fest. Es sagt uns also, was Höherentwicklung und was Zurückentwicklung wäre. Aber ob diese Entwicklung eintritt, das legt nicht das Gesetz fest. Es ist eben insofern kein Naturgesetz, wie die Gesetze, die die Logik der Erderwärmung beschreiben. Diese machen klare Vorhersagen in gewissen Unsicherheitsparametern möglich.<sup>22</sup> Die Gesetze der menschlichen Entwicklung sind dagegen auf das menschliche (Mit-)Tun angewiesen, um erfüllt zu werden.

21 Ernst Bloch: Werkausgabe: Band 5: Das Prinzip Hoffnung. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1985, ISBN 3-518-28154-2.

22 Vgl. Dazu: Rahmstorf, S. / Schellnhuber H.J.: Der Klimawandel. C.H. Beck, München, 2019.

Wolf Biermann hat diesen Zusammenhang in seinem berühmten Kölner Konzert auf den Punkt gebracht: „So oder so, die Erde wird rot“ – damit sei nicht gemeint gewesen, die Erde wird sowieso rot, sondern SO oder SO, die Erde wird rot.<sup>23</sup> Die Blochsche Hoffnung, von der Helmut Gollwitzer gesagt hat, dass er von Ernst Bloch erst gelernt habe, was Hoffnung eigentlich sei, ist eine höchst aktive Hoffnung.

Gleichwohl bleibt die Frage, können wir denn überhaupt noch die Hoffnung auf eine „gesetzmäßige“ Höherentwicklung des Menschen haben? Sollten wir nicht an der vermeintlichen Vernunft des Homo sapiens verzweifeln? Ist die Hoffnung aus der Büchse der Pandora nicht das größte Übel, das uns immer noch in der Illusion belässt, wir könnten vielleicht doch noch etwas drehen, dabei sehen wir doch tagtäglich, wie wir immer schneller an dem Ast sägen, auf dem wir sitzen?

### **Hoffnungslosigkeit als wirksame Methode, Änderungen zu verhindern**

In der Tat trifft es zu: Das Fenster, um die Pariser Klimagrenzen einzuhalten, schließt sich mit jedem Tag weiter. Der Weg, die nötigen CO<sub>2</sub>-Reduktionen zu erreichen, wird immer anspruchsvoller, je länger die Menschheit zögert. Da wir derzeit immer noch mehr statt weniger CO<sub>2</sub>-Äquivalente ausstoßen, wird die zur Verfügung stehende Zeit geringer, die nötigen Änderungen immer drastischer, um das Netto-Null-Ziel zu erreichen und zwar im Rahmen des noch zur Verfügung stehenden CO<sub>2</sub>-Budgets. Dabei muss immer mitgedacht werden, dass es durch die Zielformulierung so scheint, als sei das 1,5- oder 2-Grad-Ziel etwas, das es anzustreben gelte. Tatsächlich aber sind wesentliche Dynamiken, die mit der Erderwärmung in Zusammenhang, bereits jetzt, bei ca. 1,1 °C Erderwärmung gegenüber dem vorindustriellen Zeitalter eingetreten. So sind wohl schon jetzt manche Kippunkte, wie der für das Abtauen der Gletscher in den Alpen, unwiederbringlich überschritten. 1,5 °C steht deshalb nicht für eine Situation, in der es besser ist als bislang, sondern in der die Auswirkungen der Erderwärmung schon stärker als jetzt spürbar sein werden. Allerdings, so die begründete Hoffnung, werden einige der kritischen Kippunkte bei ihrem Einhalten deutlich später erreicht oder ihre Erreichung kann sogar vermieden werden. Bei 2 °C wird sich dieser Prozess beschleunigen. Weshalb die Ziele von 1,5 oder 2 °C so verheißungsvoll klingen, liegt auch daran, dass wir uns derzeit auf Temperaturen von

---

<sup>23</sup> Wolf Biermann, „So soll es sein – so wird es sein“, Album Chausseestraße 131

3-4 °C im Mittel zubewegen. Da über den Meeren die Temperatur wegen der Verdunstungskühle nicht so stark ansteigt, 2/3 der Erdoberfläche aber von Meeren bedeckt sind, bedeutet das, dass der Temperaturanstieg an Land mindestens doppelt so hoch ausfallen wird (vgl. Rhamsdorf/Schellnhuber 2019). Es gibt also gute Gründe daran zu zweifeln, ob wir als Menschheit das Ziel erreichen werden, die Erderwärmung bis zum Ende des Jahrhunderts auf 1,5–2 °C zu begrenzen.

Gerade diese nicht unbegründete Hoffnungsskepsis kann allerdings auch sehr aktiv genutzt werden, nämlich von denen, die nicht an einer Änderung der Verhältnisse interessiert sind, das ist vor allem die fossile Industrie. Darauf hat mit analytischer Schärfe Michael Mann in seinem aktuellen Buch „Propagandaschlacht ums Klima“ hingewiesen.<sup>24</sup> Es sind fünf Strategien, die Mann in der Desinformationspraxis der fossilen Industrie nachweist. Diese Strategien werden vor allem in jüngerer Zeit angewendet, in der das schlichte Leugnen der menschengemachten Erderwärmung nicht länger möglich sei: downplaying, delay, deflection, division und despair-mongering, was man mit herunterspielen, verzögern, ablenken, spalten und Hoffnungslosigkeit verbreiten übersetzen kann.

Während Mann einen Fokus insbesondere auf das Ablenken legt, das vor allem so geschehe, in dem auf das individuelle (Konsum-)Verhalten der Menschen abgestellt werde, so dass das systemische und systematische Problem aus dem Blick gerät. So war es British Petrol (BP), die den ersten CO<sub>2</sub> Footprint-Rechner in Umlauf brachten. Was wie eine Maßnahme zur Schärfung des CO<sub>2</sub>-Bewusstseins erscheint, ist für Mann eine Strategie, die Verantwortung für die CO<sub>2</sub>-Produktion zu individualisieren, genauer, an Konsumententscheidungen rückzubinden. So wird der Eindruck erzeugt, es müsse bestenfalls das Konsumverhalten etwas geändert werden, statt der falschen Produkte müssen wir nur die richtigen Produkte kaufen und schon wäre das Klima gerettet.<sup>25</sup> Unsichtbar wird so der systemische Anteil, der durch unsere Konsumententscheidungen so gut wie gar nicht beeinflusst werden kann. Ein Blick auf die Grafiken oben macht das deutlich. Der Großteil der CO<sub>2</sub>-Emissionen Brandenburgs stammt nach

---

24 Michael E. Mann: Propagandaschlacht ums Klima – Wie wir die Anstifter politischer Untätigkeit besiegen. Heise Medien ISBN (epub) 978-3-95788-232-5

25 Sehr instruktiv dazu auch der Podcast 1,5 Grad von Luisa Neubauer mit der Folge „3 Ökotypen, mit denen wir das Klima retten ... nicht!“ <https://open.spotify.com/episode/1nJTLeXwgH-CKH4Md82AlfX>

wie vor aus der Braunkohleverstromung. Der Umstieg auf Geschirrspülmittel aus nachwachsenden Rohstoffen, oder selbst der Kauf eines Elektroautos ändert also am CO<sub>2</sub>-Ausstoß nichts. Hier brauchte es politische Initiativen und wir wären hier als politische Wesen, als Staatsbürger\_innen und nicht als Konsument\_innen gefragt.<sup>26</sup>

In dem Zusammenhang hier soll allerdings das Augenmerk auf ein anderes Argument Manns gelegt werden: Hoffnungslosigkeit verbreiten als Strategie. Wenn, wie oben gezeigt, sich das Fenster unseres möglichen Handelns um das 1,5–2 Grad-Ziel noch einzuhalten immer schneller schließt, kann es auch eine Strategie sein zu sagen, wir schaffen das doch ohnehin nicht mehr. Diese Hoffnungslosigkeit lähmt insbesondere die notwendigen politischen Entscheidungen. Statt auf Änderung zu setzen wäre die Konsequenz der Hoffnungslosigkeit, dann doch lieber so weiter zu machen und so lange wie möglich für einen so angenehmen Lebensstil wie möglich, wenigstens für die Menschen in den gemäßigten Klimazonen zu sorgen. Die Verbreitung Hoffnungslosigkeit sei also eine nahezu geniale Geschäftsstrategie für die fossile Industrie, nachdem das Leugnen der menschengemachten Erderwärmung nicht mehr überzeugend möglich sei.

### Alternative Optionen

Wollen wir aber nicht den Rattenfängern der Hoffnungslosigkeit folgen, wie ist dann Hoffnung zu denken noch sinnvoll möglich, ohne in eine naive Realitätsverleugnung zu verfallen? Zwei mögliche Wege der Hoffnung angesichts von kaum schaffbaren Herausforderungen seien hier erinnert. So hat Roland Reichenbach in der Analyse der Situation des Politischen in der postmodernen Situation für einen ironischen Zugang plädiert.<sup>27</sup> Politik definiert Reichenbach, in Anlehnung an Hannah Arendt, als die kommunikativen Sozialpraktiken, in denen „Menschen, welche einander nicht befehlen können (oder wollen) in einem – Öffentlichkeits-

<sup>26</sup> Der Kurzfilm: forget shorter showers von 2015 macht das Problem sehr plastisch deutlich. <https://www.youtube.com/watch?v=m2TbrtCGbhQ>

<sup>27</sup> Reichenbach, Roland. (2000). Die Ironie der politischen Bildung – Ironie als Ziel politischer Bildung. In R. Reichenbach & F. Oser (Hrsg.), Zwischen Pathos und Ernüchterung. Zur Lage der Politischen Bildung in der Schweiz/Entre pathos et désillusion. La situation de la formation politique en Suisse (S. 118-130). Freiburg/CH: Universitätsverlag. Hier zitiert nach der Internetpublikation mit abweichender Paginierung: <http://egora.uni-muenster.de/ew/persoendlich/reichenbach/IroniePolitik.pdf>



charakter aufweisenden – Überzeugungs- und Überredungskampf und mit einem ‚Willen zur Macht‘ die soziale Welt in bestimmter Hinsicht dauerhaft ‚verändern wollen‘ (Reichenbach 2000, S. 4). Reichenbach argumentiert, dass es im Bereich der Politischen Bildung eine Wirkungserwartung gäbe, mit der jedoch die erfahrbaren Wirkungen in keiner Weise korrespondierten.

Untersuchungen, welche eine positive Korrelation von „Variablen wie Interesse, Kenntnisse, Handlungsmotivation einerseits und (politischen) Selbstwirksamkeitsgefühlen andererseits“ nachweisen legen nahe, dass man sich in einem Bereich vor allem dann selbstwirksam fühlen kann, wenn man sich für ihn interessiert und etwas von ihm weiß, bzw. dass man nur dann „aktiv“ wird, wenn man das Gefühl eigener Wirksamkeit erworben hat. Reichenbach bezweifelt diese Ergebnisse nicht, aber er problematisiert sie insofern, als sie dem spätmodernen Subjekt und seiner Welt nicht angemessen seien. Sie gaukeln vor, das Subjekt werde durch genügenden Einsatz auch im Sinne seines Handlungszieles erfolgreich sein. Sie erzeugen pädagogisch das Gefühl von politischer Selbstwirksamkeit, wissend, dass die Vorstellung einer solchen Selbstwirksamkeit des Subjekts außerhalb der pädagogischen Provinz in der globalisierten spätmodernen Welt kaum mehr zutreffend sei. Ein Bildungsziel, das auf politische Aktivität der Zöglinge setze, lasse sie wissentlich in den selbst erlebten Misserfolg ihrer Bemühungen laufen, weil die Aktivität vielfach wirkungslos verpuffe. Insofern sei der ironischen Situation der politischen Bildung einzig ein Bildungsziel angemessen, das selbst Ironie heiße. Wenn die Politik als „Praxis der Freiheit“ in ihrer substantiellen „Bodenlosigkeit“ selbst nur noch ironisch zu fassen sei, so verlange auch die Einführung in sie Ironie als personale Tugend, weil wir dieser Praxis trotz der Einsicht in ihre prinzipielle Beschränktheit zustimmen (Reichenbach, 2000, S. 9). Insofern ist Reichenbachs Bildungszielbeschreibung nicht zynisch, sondern er beschreibt sie als „fröhlichen Pessimismus“ (ebd.). In einem Aufsatz 2011 hatte ich argumentiert, dass Ironie als einziges Bildungsziel jedenfalls nicht ausreiche, sondern dass schon auch noch andere hinzutreten sollten, um eben überhaupt zu Handeln zu befähigen, das im besten Falle auch politisch wirksam sein kann.<sup>28</sup>

---

28 Schluß, Henning: Ironie als Bildungsziel? (2011) In: Z. f. Päd. – 57. Jahrgang 2011 – Heft 1, S. 37-54.

In Bezug auf Handeln angesichts der Erderwärmung kann dies bedeuten, die Hoffnung aufrechtzuerhalten angesichts der geringer werdenden Handlungsoptionen. Die Hoffnung im Blochschen Sinne, die zum Handeln herausfordert, wissend, dass dieses Handeln scheitern kann, ja vielleicht im Bewusstsein der Situation, dass das Scheitern wahrscheinlicher als der Erfolg ist. Fröhlicher Pessimismus ist ein guter Ausdruck dieser Lebenshaltung. „Wir haben keine Chance, also nutzen wir sie“ könnte der Wahlspruch dieser Hoffnung wider den Augenschein sein.

Eine zweite Möglichkeit ist eine Variante der Hoffnung, wie wir sie in der christlichen Tradition z. B. in Paul Gerhardts Liedern erfahren können oder auch im Adventslied von Jochen Klepper. Klepper dichtet angesichts der drohenden Vernichtung seiner Familie im Nationalsozialismus, der sie durch Selbsttötung entgehen:

*Die Nacht ist vorgedrungen,  
der Tag ist nicht mehr fern.  
So sei nun Lob gesungen  
dem hellen Morgenstern.*

*Auch wer zur Nacht geweinet,  
der stimme froh mit ein.  
Der Morgenstern bescheinet  
auch deine Angst und Pein.*

Paul Gerhard, dessen Familie im 30jährigen Krieg ums Leben kam, kann 1647 angesichts der Katastrophe voller Hoffnung dichten:

1. *Wach auf, mein Herz, und singe / dem Schöpfer aller Dinge, dem Geber aller Güter, / dem frommen Menschenhüter.*
2. *Heut, als die dunklen Schatten / mich ganz umgeben hatten, hat Satan mein begehret; / Gott aber hats gewehret.*
3. *Du sprachst: Mein Kind, nun liege; / trotz dem, der dich betrüge; schlaf wohl, lass dir nicht grauen, / du sollst die Sonne schauen.*
4. *Dein Wort, das ist geschehen: / Ich kann das Licht noch sehen, von Not bin ich befreiet, / dein Schutz hat mich erneuet.*
8. *Sprich Ja zu meinen Taten, / hilf selbst das Beste raten; den Anfang, Mitt und Ende, / ach Herr, zum Besten wende.*
9. *Mich segne, mich behüte, / mein Herz sei deine Hütte, dein Wort sei meine Speise, / bis ich gen Himmel reise.*

Wenn wir dies nicht als Jenseitsvertröstung verstehen, sondern als Trost angesichts einer göttlichen Zusage, die größer ist als wir und unsere Welt, dann kann auch daraus eine Hoffnung erwachsen, die zum Handeln befreit, wider allen Augenschein.

Andreas Goetze

## Hoffnung heißt, durch den Horizont zu blicken

### **Impulse für die Bildungsarbeit aus dem interreligiösen Lernen**

„Zwei Worte kommen in der Bibel nicht vor: Pessimismus und Optimismus.“ Mein libanesischer Freund, ein Christ aus Beirut, der mir dies nach der verheerenden Explosion am Hafen in Beirut am Telefon sagte, ergänzte: weder Pessimismus noch Optimismus seien eine christliche Haltung. Wie ein einzelner Mensch eine Lage beurteile, hänge von so vielen Faktoren ab: von den Umständen, seiner Stimmung, seiner Einschätzung, ja, von seinem Charakter. Es ist eine selbstbezogene Perspektive. Das berühmte Bild vom halb leeren oder halb vollen Glas zeige das ganz deutlich. „Christen sind dagegen in erster Linie hoffnungsvoll. Sie sind verbunden mit dem Gott, der aus Nichts etwas geschaffen hat und der in Jesus Christus den Tod überwunden hat. Hoffnung mache ich mir nicht selbst, Hoffnung wird mir von außen geschenkt.“

An dieses Gespräch erinnerte ich mich, als ich über Hoffnung als Bildungsziel nachdachte. Und mir wurde schnell klar: In der Bildungsarbeit geht es nicht allein um Wissen und Information, sondern um eine geistige Haltung, die sich bildet, es ist vor allem Herzens-Bildung.

Bildung ist vorrangig kein abstrakt-kognitives „Lernen über“, sondern ein Miteinander-Lernen in Begegnungen. Das gilt insbesondere für interreligiöses Lernen: Es setzt Kenntnisse und Sprachfähigkeit im Blick auf die eigene Religion und Überzeugung voraus, die sich in der Begegnung mit anderen vertiefen, verändern und hinterfragen lassen. Interreligiöses Lernen kann auch den eigenen Glauben verunsichern. Zweifel auszuhalten, dem Bleibend-Fremden achtsam und respektvoll zu begegnen und der Wahrheit des eigenen Glaubens trotzdem zu vertrauen, sind Elemente interreligiösen Lernens.

Zum interreligiösen Lernen gehört auch eine eigene religiöse, spirituelle Praxis. Religion und Glaube der Anderen lassen sich in einer tieferen Dimension nur unter Einbezug ihrer Praxis verstehen. Die Praxis interreligiöser Begegnungen zeigt ebenso wie die des interreligiösen Lernens, dass Wissen, Erfahrung und das Erlebnis von Gemeinschaft für viele Menschen untrennbar zusammengehören.

Basis interreligiösen Lernens ist die Bereitschaft und Fähigkeit, respektvoll zuhören zu können, damit Vertrauen zueinander wachsen kann. Die

bewusste Reflexion eigener Voreinstellungen und (vermeintliches) Wissen über den anderen sind ebenso Bestandteil interreligiösen Lernens wie die Fähigkeit, bleibende Differenzen und Überzeugungskonflikte auszuhalten. Wo dies gelingt, werden Missverständnisse und Vorurteile abgebaut, Gemeinsamkeiten entdeckt und gemeinsame Handlungsperspektiven für z. B. gesellschaftliches Engagement im Wissen um bleibende Unterschiede oder sogar trotz dieser gefunden.

Was mir aus der Erfahrung interreligiösen Lernens und der Gestaltung interreligiöser Begegnungsräume deutlich geworden ist: Es braucht Vertrauen, Verständnis, Empathie und eine gastliche Offenheit – und die Fähigkeit, Grenzen benennen zu können, zunächst selbstkritisch, aber auch im Gespräch mit den Anderen. Bildung ist mehr als Wissensvermittlung. Bildung betrifft den ganzen Menschen:

**1. Begegnung und Bindung sind Grundvoraussetzung der Bildung.** Eine so genannte Bildungsreform jagt die andere. Sollten wir uns nicht zuerst einmal um die Voraussetzungen der Bildung bemühen? Dafür sind die ersten drei Lebensjahre entscheidend. Emotionale Stabilität und Liebe erfahren die Kinder vor allem zu Hause. Wer fördert die Mütter und die Väter, die das leisten? Ich nenne das einfach „Daseins-Kompetenz“: Lernen können, miteinander umgehen können, Gefühle ausdrücken und einordnen können, Ausdauer haben usw. Das ist weit mehr als Wissen oder Wissensvermittlung.

**2. Bildung ist vor allem Herzensbildung.** Es ist ja heutzutage kein Geheimnis mehr, dass ein Physikstudent mittleren Semesters über alle Sachkenntnis verfügt, die notwendig ist, eine funktionsfähige Bombe zu bauen. Das Bildungsprogramm, das er durchlaufen hat, war ja auch auf Effizienz ausgerichtet. Doch hat er damit auch etwas fürs Leben gelernt? Hat sein Leben eine hoffnungsvolle Ausrichtung? Warum sollte er die Bombe nicht bauen? Wer hat ihm Orientierung und Gemeinschaftssinn vorgelebt? Wo hat erfahren, dass eine Gemeinschaft tragen kann? Hat er als Kind eine liebevolle, Vertrauen fördernde Erziehung erleben dürfen?

**3. Bildung ist ein gemeinschaftlicher Prozess.** Davon war schon der Theologe, Philosoph und Pädagoge Friedrich Schleiermacher Anfang des 19. Jahrhunderts überzeugt. „Was will denn eigentlich die ältere Ge-

neration mit der jüngeren?“, lautet die elementare Ausgangsfrage seiner pädagogischen Reflexion. In den „Grundzügen der Erziehungskunst“ des Sommers 1826 schreibt er: „Wie soll die Einwirkung der älteren Generation auf die jüngere beschaffen sein?“ und fragt: „Was soll durch Erziehung bewirkt werden? Was kann durch dieselbige bewirkt werden?“ Jeder Mensch müsse als ein zur Selbstbestimmung fähiges Subjekt gesehen werden, dessen Anlagen es zu fördern gelte – und dies nicht nach den Wünschen der Eltern oder Erzieher. So könne die Erziehung „persönliche Eigentümlichkeit des Einzelnen“ stärken und dabei zugleich seine Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für das Gemeinwesen fördern.

Es geht um ganzheitliche Bildung, nicht nur um ein Menschenbild, das den Menschen vor allem nach seiner Funktion und Brauchbarkeit für die Wirtschaft und den Markt beurteilt. Ganzheitliche Bildung ist zugleich Herzensbildung. Sie kann sinnstiftend wirken und auf diese Weise Lebensperspektiven und Hoffnung vermitteln. Eine amerikanische Studie aus den 1980-er Jahren kam zu folgendem Ergebnis: Kinder, die nicht unhinterfragbaren Gehorsam, sondern gewaltfreie Auseinandersetzungen gelernt haben; Kinder, die stabile Beziehungen, Wertschätzung und Anerkennung erfahren haben; Kinder, die erlebt haben, dass ihre Eltern partnerschaftlich miteinander lebten: Diese Kinder haben ein empathisches Selbstbewusstsein und Zivilcourage gelernt. Der Pädagoge Hartmut von Hentig war davon überzeugt, dass man die gewünschten Verhaltensweisen weder befehlen noch erzwingen könne. Werte müsse man durch Lebensformen beglaubigen.

Wilhelm (Freiherr von) Humboldt begründete in Preußen im 18. Jahrhundert die humanistische Bildung. Er sprach vom „Lernen als lebenslangem Prozess“. Das bringt mich auf die Frage: Wie kann man das Lernen lernen? Ich bin davon überzeugt: grundlegend nicht allein. Und genau hier liegt für mich das Problem: Das Lernen zu lernen ist nicht ohne sinnstiftende Gemeinschaft möglich. Wirklich gelernt wird miteinander, wenn wir das Gelernte im gemeinsamen Alltag einbringen, Rituale dafür gestalten können, es lebenspraktisch wird. Was nutzt es, über den Wert von Ehrlichkeit und Vertrauen zu reden, wenn wir es nicht gemeinschaftlich erleben? Die Appelle an solche Werte gehen dann ins Leere. Wertschätzung, Respekt und Hoffnung als innere Grundhaltung wachsen im Erleben, gewinnen Kraft durch Erfahrung im Zusammenleben mit anderen,

im Zuspruch einer Liebe wie der Liebe Gottes, die unverbrüchlich treu ist. In den meisten Regelschulen sind die MINT-Fächer und Sprachen weit dominierend und gelten als die wichtigen Fächer. Dabei gibt es aus der Schweiz große Schulversuche, die zeigen, dass eine Verlagerung der Stundenzahl vom Mathematikunterricht auf den Musikunterricht zu besseren Leistungen in beiden Fächern führte. Klassen, die vier Stunden Musik und vier Stunden Kunst hatten und dafür nur drei Stunden Mathe und Deutsch – statt vier oder fünf wie die anderen Kinder, die dafür dann nur zwei Stunden Musik und nicht immer Kunstunterricht hatten. Ein bemerkenswertes Ergebnis war: Die Kinder, die vier oder fünf Stunden Musik und Kunst hatten, schrieben sogar bessere Mathematik- und Deutscharbeiten als die Kinder, die ein bis zwei Stunden Deutsch und Mathe mehr in der Woche hatten. Was konnte in den letzten zwei Schuljahren pandemiebedingt am ehesten wegfallen? Die Fächer Musik, Kunst und Religion, diese brauche man ja nicht. Dass dabei die Achtsamkeit auf die Sorgen und Ängste der Kinder auf der Strecke geblieben ist, ist allenthalben zu spüren. Wo gibt es die Orte im Schulkontext, die die Möglichkeit bieten, über das zu sprechen, was innerlich bewegt, was auf der Seele lastet? Wo haben die Hoffnungsperspektiven ihren Raum?

Hier bietet gerade interreligiöses Lernen wichtige Grundorientierungen. Wenn es gelingt, geschützte Begegnungsräume zu gestalten, die einladen, über den eigenen Horizont zu blicken, eröffnen sich Möglichkeiten ganzheitlichen Lernens. Ich denke an die Teilnehmenden der Reihe „Unterwegs an Orten des Gebets“, zu der ein jüdisch-christlich-muslimisches Vorbereitungsteam jedes Jahr seit 2013 eingeladen hat – so lange Präsenz-Veranstaltungen möglich waren. Peter, Leila, Lea, Justus, Muhammad und Katharina sitzen in einem lebhaften Gespräch beim Abendimbiss beisammen. Sie haben sich auf den Weg gemacht in eine Moschee am Schlesischen Tor. Sie sind Teilnehmende. Gut 50 Menschen (Juden, Christen, Muslime, Konfessionslose) waren gemeinsam an drei Abenden in Kirche, Synagoge und Moschee unterwegs, die Bedeutung des Gebets sowie die Praxis des Gebets miteinander zu erleben und zu reflektieren. Jeweils eine Religionsgemeinschaft war an einem Abend Gastgeberin. Raum für Begegnung, zum gegenseitigen Kennenlernen. Und alle sind dankbar für die geschenkten Erfahrungen: Nur wenn ich verstehe, was der andere glaubt, und nur wenn ich zugleich auch selbst erzählen kann, was mir in meinem Glauben wichtig ist, kann Dialog gelingen. Peter sagt

zum Abschluss: „Es war toll, so offen mit den anderen zu reden. Vieles wusste ich gar nicht über die Moschee hier“.

Was wissen wir eigentlich wirklich von den Anderen, die anders glauben? Oft bestimmen mediale Bilder die eigene Sicht. Wo gibt es Gelegenheiten, den anderen kennen zu lernen? Wie vielfältig ist eigentlich der Glaube der Juden, der Muslime? Wie können wir als Christen unseren Glauben im Dialog zum Ausdruck bringen – ohne das Eigene weder zu verschweigen noch überheblich zu präsentieren? Bei diesem Zusammensein entdecken die Teilnehmenden, dass Vielfalt eine Bereicherung ist. Grundlage zum Gespräch mit den Anderen, die anders glauben, ist eine tiefgreifende Anerkennung, die mit Respekt und Wertschätzung einhergeht. Und immer wieder erzählen Teilnehmende, wie sie im Dialog mit den Anderen bereichert wurden, ja, dass sie ihre eigene Religion besser begreifen lernen. Und auch Konfessionslose spüren die spirituellen Schätze und beteiligen sich interessiert am Gespräch. So gelang ein hoffnungsvoll stimmendes Miteinander für eine gemeinsame Zukunft in unserer pluralen Gesellschaft.

Zusammengefasst heißt das für mich: Interreligiöses Lernen ist vorrangig kein abstrakt-kognitives Lernen über, sondern ein Miteinander-Lernen in Begegnungen. Es setzt jedoch Kenntnisse und Sprachfähigkeit im Blick auf die eigene Religion und Überzeugung voraus, ebenso wie Kenntnisse von denen, die anders glauben. Von besonderer gesellschaftlicher Bedeutung sind dementsprechend Orte und Räume, die ein gemeinsames Begegnungs- und Bildungslernen mit im besten Fall interreligiös verantwortlichen Teams ermöglichen.

### **Spirituelle Perspektiven: Vom Ende her denken**

Jede religiöse Tradition weitet den Horizont, wenn sie nicht durch fundamentalistische Haltungen verengt worden ist. Die spirituelle Perspektive atmet dagegen Weite und Zuversicht und unterstützt eine Grundhaltung, die kreative und emanzipatorische Impulse freisetzen kann. Das lässt sich in jüdischen wie muslimischen Perspektiven ebenso entdecken wie in christlichen.

Die christliche Tradition, aus der ich komme, eröffnet mir eine weite, hoffnungsvolle spirituelle Ressource: Im Vertrauen auf die liebende Aufmerksamkeit Gottes entspringt eine zugewandte, gütige Haltung gegenüber allem Lebendigen. Jesu Hingabe („agape“) bis zum Tod am

Kreuz ist tätige Sorge um das Heil, die Erlösung der Menschen, ja, der ganzen Schöpfung. Jesu Wundmale bleiben nach der Auferstehung – genau dieses Stigma gehört zur Gottesidentität, zum Wesen des Christentums, dass es auch die Tragik des Lebens zeigt, die Einsamkeit, die Gewalt, die Verzweiflung, den Schmerz – und gerade darin Gottes Zuwendung. So gewinnt Hoffnung einen Grund. Wahre Humanität zeigt sich in einem Menschen, der den Schmerz des anderen versteht, aufmerksam zugewandt, aufgeschlossen, entgegenkommend, fürsorglich. Die Jesusgeschichte lässt mich entdecken: Gott ist nicht unverletzt, nicht unbeeindruckt, vielmehr berührt vom Leiden, mittendrin, so dass Er es verwandeln, heilen kann. Im Angesicht des so liebenden Gottes könnten wir die aktuelle Zeit nutzen, um unsere eigene Verwundbarkeit wahrzunehmen und aufzuspüren, was heilsam ist und Zuversicht schenkt für die Würde des Menschen, was Frieden und Gerechtigkeit befördert.

Orientierung bietet dabei für mich die Bitte im Vater Unser: „Dein Reich komme!“ In diesem Sinn eröffnet eine religiöse Perspektive eine anregende Perspektive für pädagogisches Handeln: Ausgerichtet auf den ganzen Menschen möchte ich nicht nur auf das Vorfindliche fixiert sein. Ich möchte entdecken, dass mein Glaube eine Haltung schenkt, die mit dem noch Möglichen rechnet und in jedem Menschen einen hoffnungsvollen Fall sieht.

Christlich gesprochen lebe ich erwartungsfroh: Da kommt noch `was von Gott. Ich bin ein adventlicher Mensch, hoffnungsvoll: Die Weltgeschichte hat nicht das letzte Wort. Ich halte mein Gottvertrauen, meine Zweifel, meine Grenzen Gott hin. Meine eigene begrenzte Wirklichkeit ist geborgen und gehalten in der unbegrenzten Fülle der Möglichkeiten Gottes. Das weist weit über Zweck- und Nützlichkeitsabwägungen hinaus.

Wir beklagen mangelnde personale und soziale Kompetenzen bei den Jugendlichen, die unsere Bildungssysteme durchlaufen haben. Sie haben aber auch selten Gelegenheit, Mitverantwortung zu übernehmen. Bildung krankt bei uns am Nützlichkeitsdenken – wie schon im 18. Jahrhundert. Es geht um schnelle Verwertbarkeit von Gelerntem – was letztlich dazu führt, dass viele Schülerinnen und Schüler viel Wissen haben, aber nicht mehr in der Lage sind herauszufinden, was sie eigentlich wollen im Leben, worum es geht, wofür das Herz schlägt. Hier kann interreligiöses Lernen beispielhaft und unterstützend wirken: achtsam und emphatisch auf die anderen, die anders glauben, zuzugehen, miteinander eine Weg-



und Lerngemeinschaft bilden und sich selbstkritisch mit sich und mit anderen auseinandersetzen, um Handlungsperspektiven für die Zukunft zu gewinnen.

Ich hoffe auf Verwandlung dieser Welt hin zu mehr Friedfertigkeit und Gerechtigkeit – und will dazu meinen Teil beitragen. Vom Ende her denken – das verstehe ich als gebildete Aufmerksamkeit, geistes-gegenwärtig leben. Mir erscheint es wichtig, jungen Menschen in diesem Sinn eine gute Portion Hoffnung mit auf den Weg zu geben. Es gibt Schwierigkeiten, das Leben ist voll von Problemen, aber auch wunderschön. Unsere Welt steht schnell am Rande des Abgrundes, aber es lohnt, sich für den Erhalt der Erde, die Würde jedes Menschen sowie für Frieden und Gerechtigkeit einzusetzen. Denn es steht noch etwas aus: „Dein Reich komme!“

Interreligiöses Lernen will religionsübergreifend die Verantwortung des Einzelnen im Miteinander fördern, schon heute sein Möglichstes zu tun, dass diese Welt Hoffnungsmomente gewinnt und verwandelt werde im Sinne Gottes, der das Leben will. Es ist ein Impuls, sich gemeinsam einzusetzen für Frieden und Gerechtigkeit und die Bewahrung der Schöpfung. Pessimismus oder Optimismus sind weder biblisch noch pädagogisch angemessene Kategorien. Aber im Miteinander-Lernen, -Leben und -Gestalten dieser Welt hoffnungsvoll zu werden und zu bleiben, ist eine lohnende Perspektive.

Marlene Kowalski

## Kinderschutz aktiv gestalten – Prävention sexualisierter Gewalt als Herausforderung

Im Rahmen der Zweiten Potsdamer Konferenz am 02.10.2020 wurde unter dem großen Thema „Hoffnung“ sowohl über interkulturelles Lernen als auch über Verantwortungsübernahme an evangelischen Schulen diskutiert. In diesem Zusammenhang haben wir unter dem Stichwort „Umgang mit Macht und Ohnmacht“ über Möglichkeiten des aktiven Kinderschutzes an der Evangelischen Gesamtschule Kleinmachnow und dem Evangelischen Gymnasium Kleinmachnow nachgedacht. Der Fachtag zum Thema „Schutzkonzepte zur Prävention sexualisierter Gewalt an Kindern und Jugendlichen“ beschäftigte sich mit Wegen zur Entwicklung einer achtsamen Haltung im Kontext evangelischer Schulen, die die Schutzbefohlenen vor Grenzverletzungen schützt und eine positive Fehlerkultur ermöglicht. Das Thema sexualisierte Gewalt ist für evangelische Schulen keinesfalls neu: Nach der Aufdeckung von Fällen sexualisierter Gewalt an pädagogischen Einrichtungen im Jahr 2010 mussten sich auch evangelische Schulen mit ihrer Verantwortung auseinandersetzen und danach fragen, wie sie sich für den Schutz von Kindern und Jugendlichen einsetzen. Damals standen vor allem Internate, wie die Odenwaldschule oder auch die Benediktinerabtei Ettal im Fokus. Grundlegend wurde durch den sogenannten „Missbrauchsskandal“ aber der Blick darauf gelenkt, wie Kinder und Jugendliche in Einrichtungen, die ihnen Schutz, Halt und Förderung ermöglichen sollen, auch wirklich umfassenden Schutz erfahren. Insbesondere evangelische Schulen haben hierbei eine Verantwortung und können mit ihrer Einrichtungs- und Organisationskultur dazu beitragen, dass Kinder und Jugendliche behütet aufwachsen. Die Entwicklung eines passgenauen Schutzkonzepts unterstützt Schulen dabei, eine solche Kultur der Achtsamkeit auch nachhaltig zu implementieren.

Dabei verfolgen Schutzkonzepte vor allem zwei Ziele: Zum einen sollen sie dazu beitragen, Schulen zu Schutzorten zu machen, an denen Kinder und Jugendliche weder durch Mitschüler\*innen noch durch Lehrkräfte oder andere pädagogische Fachkräfte (sexualisierte) Gewalt erfahren. Zum zweiten trägt die Entwicklung eines Schutzkonzepts aber auch dazu

bei, Schulen zu Kompetenzorten zu machen, an denen Kinder auf sensibilisierte und fachkundige Pädagog\*innen treffen, die keine Angst vor dem Thema sexualisierte Gewalt haben, sondern sprachfähig sind und Unterstützung anbieten können. Dieses zweite Ziel ist vor allem auch deshalb wichtig, weil wir wissen, dass die meisten Fälle sexualisierter Gewalt an Heranwachsenden im familiären Nahbereich stattfinden und die Schule insofern eine wichtige Kompensations- und Schutzfunktion einnimmt. Diese Schutzfunktion der Schule wurde jüngst auch im Kontext des Distanzlernens während der Corona-Pandemie stark reduziert und Kinder waren dadurch stärker auf ihr familiäres Umfeld ‚zurückgeworfen‘. Durch die Fortbildung sollten die Lehrkräfte für die Relevanz des Themas sexualisierte Gewalt sensibilisiert werden: Im Schnitt befinden sich in jeder Schulklasse etwa zwei Kinder, die von sexualisierter Gewalt betroffen sind. Es handelt sich also nicht um ein Randphänomen, sondern sexualisierte Gewalt kann als ein Grundrisiko einer Kindheit gesehen werden. Darum ist es so wichtig, dass Lehrkräfte sowohl mögliche Symptome von Kindern kennen, die sexualisierte Gewalt erfahren haben, als auch die Risiken kennen, die dazu beitragen könnten, dass Kinder in missbräuchliche Konstellationen geraten. All dies hilft, das Thema sexualisierte Gewalt stärker in den eigenen Bewusstseinsfokus zu rücken und es auch als Teil des pädagogischen Selbstverständnisses wahrzunehmen, dafür zuständig zu sein. Dass ein Kind oder Jugendlicher im Schnitt sieben Erwachsene ansprechen muss und von eigenen Erfahrungen der Gewalt berichten muss, bevor ihm oder ihr geglaubt wird, zeigt, dass es noch immer ein erhebliches Glaubwürdigkeitsproblem und Vertrauensdefizit gibt und viele Erwachsene sich einfach nicht vorstellen können, dass Kinder oder Jugendliche durch Menschen, die ihnen nahe stehen, Gewalt erfahren.

Die Fortbildung hat dabei an den zwei Punkten Profession und Organisation angesetzt und diese in ihrer Wechselwirkung betrachtet. Beim Punkt Profession stand vor allem das eigene pädagogische und professionelle Selbstverständnis der Lehrkräfte im Fokus und es wurden Möglichkeiten des Abbaus von individuellen Hemmschwellen thematisiert, aber auch grundlegendes Wissen zu Themen wie sexualisierte Gewalt, Nähe, Distanz und Grenzverletzungen vermittelt. Die Professionalisierung der Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte an den Schulen in

Kleinmachnow war insofern ein zentrales Ziel des gemeinsamen Workshops. Dieses wurde auch durch die Besprechung von Fallbeispielen und die Diskussion über den individuell und fallbezogen ‚richtigen‘ Umgang mit Nähe und Distanz unterstützt. Daneben ging es um die Organisation Schule: Hierbei wurden sowohl Möglichkeiten der Risiko- und Potenzialanalyse an den Hoffbauer Schulen Kleinmachnow besprochen und ausprobiert, als auch Wege der Entwicklung von Verhaltenskodizes zum Umgang mit Nähe und Distanz ausgelotet. Diese institutionell verankerten Maßnahmen sollen langfristig dazu beitragen, das schulische Klima und die Organisations- und Fehlerkultur weiterzuentwickeln und den Kinderschutz in das Zentrum der Bemühungen zu rücken. Dabei haben wir auch diskutiert, welche Schulkultur in besonderer Weise die Entwicklung und Implementierung eines Schutzkonzepts zur Prävention sexualisierter Gewalt begünstigt: Dies ist vor allem ein demokratischer, partizipativer Führungs- und Leitungsstil, bei dem Erwartungen an das Kollegium klar und transparent kommuniziert, aber auch Möglichkeiten zur Mitsprache gegeben werden. In einer solchen Schulkultur kann der Prozess der Schutzkonzeptentwicklung vorangebracht werden, ohne durch rigide Kontrolle einerseits oder eine Laissez-faire-Haltung andererseits beeinträchtigt zu werden. Entscheidend ist dabei, inwieweit auch innerhalb des Kollegiums eine Kultur der gemeinsamen Reflexion pädagogischen Handelns etabliert werden kann, bei der einzelne Fälle offen besprochen werden und niemand ‚Angst‘ haben muss, wenn er oder sie eigene Handlungsunsicherheiten in Bezug auf Nähe, Distanz oder Körperkontakt zu Schüler\*innen offenbart. Im Gegenteil: Es ist und sollte auch weiterhin Zeichen einer hohen Professionalität sein, das eigene Handeln immer wieder kritisch zur Diskussion zu stellen, gemeinsam Handlungsalternativen abzuwägen und in einen kritisch-kollegialen Austausch zu kommen. Dieser kann durch die gemeinsame Arbeit an ‚fremden Fällen‘ erleichtert werden und führt langfristig zu einer erhöhten und reflektierten Kommunikations- und Fehlerkultur.

Bei der Entwicklung eines Schutzkonzepts kann sich an den ‚9 Bausteinen‘ des Unabhängigen Beauftragten für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM) orientiert werden, die eine leitende Funktion haben können. Gleichzeitig müssen Schulen ein Schutzkonzept nicht sofort ‚fertig‘ haben, sondern es geht vor allem darum, sich auf den Weg

zu machen und dem Schutz von Kindern eine höhere Priorität im Alltag einzuräumen. Das kann bedeuten Beschwerdewege transparent zu machen, Verhaltensregeln zu etablieren, ein sexualpädagogisches Konzept zu entwickeln oder den Schutz vor sexualisierter Gewalt im eigenen Leitbild zu verankern. Mit solchen Schritten kann eine Schule auch nach außen zeigen, dass sie den Schutz von Kindern stärkt und sich explizit gegen sexualisierte Gewalt positioniert und engagiert. Es ist insofern ein Qualitätsmerkmal für Schulen, ein individuelles Schutzkonzept zu haben und dieses auch öffentlichkeitswirksam, z.B. auf der Schulhomepage, zu präsentieren.

Gerade evangelische Schulen sollten hierbei eine Vorbildfunktion einnehmen und den Schutz der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen in besonderer Weise ins Zentrum rücken. Es hat mir Hoffnung gemacht, dass die Kolleg\*innen in Kleinmachnow so aufgeschlossen für das Thema waren und die weiteren Schritte nun engagiert angehen wollen. Dies ist eine gute Nachricht für die ihnen anvertrauten und schutzbefohlenen Kinder und Jugendlichen, aber auch für alle anderen Hoffbauer Schulen, die sich auf den Weg machen wollen und ihre Schulen zu Orten der Grenzachtung machen wollen, an denen Kinder Schutz und Fürsorge erfahren.

Dieter Miedza

## Workshop zur Dimension Hoffnung

Eine Schule, die sich am christlichen Menschenbild orientiert, kann diese christliche Orientierung an drei theologischen Dimensionen festmachen: Hoffnung, Klarheit und Verantwortung.

Auf der Potsdamer Konferenz zur Pädagogik im Oktober 2020 stand die Dimension Hoffnung im Mittelpunkt eines Workshops, an dem sowohl Vertreterinnen und Vertreter unterschiedlicher Schulformen und Schulen als auch Trägervertreterinnen teilnahmen.

Bevor die dazu ergangenen Erfahrungsberichte und Anregungen hier dargestellt werden, soll anhand der von EchriS – Förderung der Entwicklung christlicher Schulen e. V. entwickelten Praxishilfe eine kurze Verdeutlichung der Dimension Hoffnung erfolgen.

Zur Dimension Hoffnung gehört der positive Blick auf den Anderen.

Das bedeutet, dass „sich die Schule ... in ihrer Arbeit am christlichen Menschenbild (orientiert). Sie lebt von der Hoffnung, dass Gottes Möglichkeiten nicht mit den menschlichen Möglichkeiten enden“ (Praxishilfe, 14).

„Die ‚Merkmale der Hoffnung‘ sind natürlich ein Konstrukt. Genau genommen sind es Merkmale christlicher Schulen, die die Überschrift „Hoffnung“ im Sinne des Aufgabenverständnisses bekommen haben. Bei der Entwicklung von EchriS als Konzept für die Evaluation und Entwicklung christlicher Schulen wurden Merkmale christlicher Schulen erhoben. Am Ende der Auswertung einer umfassenden Erhebung wurden 37 Merkmale christlicher Schulen benannt, die unter sechs Überschriften zusammengefasst wurden: Hoffnung, Klarheit, Verantwortung, Bildung, Erziehung und Betreuung. Der Dimension Hoffnung sind sieben Merkmale christlicher Schulen zugeordnet:

- der positive Blick auf den Anderen
- gegenseitige Wertschätzung und Fürsorge
- Wahrnehmung des Förderauftrags der Schule
- Angenommensein im Gelingen und Scheitern
- Möglichkeiten der Erfahrung von Glauben
- Blick auf eine offene Zukunft und
- Therapieangebote.“

Im Workshop wurden in erster Linie Erfahrungen und Anregungen zusammengetragen, die als Merkmale für die Dimension Hoffnung gelten, z. B. „In der Schule haben alle Beteiligten das Gefühl, wahr- und ernstgenommen zu werden“. Im Laufe des gemeinsamen Austausches dienten die Merkmale der Dimension Hoffnung als „Laufplan“, um sich entsprechende Situationen aus dem Schulalltag zu vergegenwärtigen. Die folgenden Darstellungen zu den einzelnen Merkmalen wurden diskutiert und von den praktischen Erfahrungen der Workshopteilnehmerinnen und -teilnehmern ergänzt.

„Der positive Blick auf den Anderen“ – das erste Merkmal in der Dimension Hoffnung – beginnt bereits bei der Begegnung mit Besucherinnen und Besuchern, Dienstleistungsunternehmen, Handwerkerinnen und Handwerkern usw. auf dem Schulgelände oder in der Schule, die Orientierung und Hilfe anbietend angesprochen werden. Auf der anderen Seite erfasst der positive Blick natürlich auch die den Schulalltag prägenden Mitglieder aus der Schüler-, Eltern- und Lehrerschaft sowie alle weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, und betrifft hier Begegnungen in der Schule, bei denen nicht wortlos aneinander vorbeigegangen wird, sondern eine Wahrnehmung durch eine angemessene Begrüßung erfolgt. Hier wie auch bei den weiteren Merkmalen zur Dimension Hoffnung wurde schnell deutlich, dass diese zu einem Großteil an den im Workshop vertretenen Schulen bereits umgesetzt werden und nur noch einmal ins Bewusstsein gehoben werden mussten.

Vieles betrifft darüber hinaus die Interaktion im Unterricht, bei der Leistungsbewertung – z. B. in einem angemessenen Zeitraum Arbeiten und Klausuren zu bewerten – und wertschätzende Rückmeldungen und Beurteilungen zeitnah zu geben. Weiterhin wurde festgestellt, dass es selbstverständlich keine Diskriminierungen und Automatismen bezüglich Disziplinierungen geben darf. Das verhindert, dass Schülerinnen oder Schüler in ihren Laufbahnen verloren gehen.

In dieselbe Richtung weisen „gegenseitige Wertschätzung und Fürsorge“ (ein Merkmal), welche im Unterrichtsgeschehen bei der angemessenen Würdigung von Unterrichtsbeiträgen beginnen, persönliche Ansprechpartnerinnen und -partner für die Schülerschaft sowie die Unterstüt-

zung von Benachteiligten umfassen. Deutlich werden kann das z. B. an der Einrichtung eines Sanitätsdienstes der Schulgemeinschaft, an der Durchführung individueller Gesprächstermine anstelle von Schüler- und Elternsprechtagen oder auch am Interesse an ehemaligen Mitgliedern der Schulgemeinschaft. Zu Letzterem zählt sowohl der Kontakt zu passiven Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, zur ehemaligen Schülerschaft wie auch die Vorgabe, keine Kündigungen ohne eine Anschlussperspektive auszusprechen.

Die christliche Hoffnungsdimension spiegelt sich weiterhin in der „Wahrnehmung des Förderauftrages“. Dieser beginnt mit einer individuellen Förderdiagnostik, anhand derer sich eine ressourcenorientierte Förderung z. B. durch Lernmaterial, Förderorte oder Nachhilfeunterricht und einen angemessenen Nachteilsausgleich einrichten lässt.

Der Blick richtet sich gleichrangig auf die Förderung besonderer Talente, für die unterschiedliche Angebote bereitgehalten werden: das Drehtürmodell, die Einrichtung musikalischer und künstlerischer Förderung mit externen Partnern, die Erweiterung des Differenzierungsangebots um fächerübergreifende und szenische Spiel-Angebote sowie Literaturkurse, die Motivation zur Teilnahme an Schülerakademien, die vorzeitige Teilnahmemöglichkeit an universitären Angeboten u. w. m.

Nicht alles kann durch eine zielgerichtete Förderung aufgefangen werden. Daher gehört zum positiven Blick auf den Anderen das „Angenommen-Sein im Gelingen und Scheitern“. Wenn eine Schullaufbahn nicht wie gedacht verläuft, wenn Leistungsdruck zu Überforderung führt oder das Klassenziel nicht erreichbar sein wird, gehört es zum christlichen Verständnis von Schulen insbesondere in kirchlichen Trägerschaften, den Menschen in den Blick zu nehmen. Das ist der Dimension Hoffnung zugeordnet.

Ebenso kann die Schulseelsorge bei Krisen in Schüler-, Eltern- und Lehrerschaft unterstützen. Schulseelsorge findet ihren Ausdruck auch darin, Glaubenserfahrungen im Alltag zu ermöglichen und zu begleiten. Christliche Feste im Jahreskreis, Kirchenfeste, Gottesdienste, Besinnungstage und Wallfahrten – beispielsweise nach Taizé oder Santiago de Compostela – gehören dazu wie die Begegnung mit Priestern, Pfarrerinnen und



Pfarrern und hauptberuflichen pastoralen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Auch gewinnt Schule als pastoraler Ort neben den Kirchengemeinden eine immer größer werdende Bedeutung, deren Anerkennung und Unterstützung kommuniziert und ggf. eingefordert werden kann.

Zum Merkmal „Blick auf eine offene Zukunft“, das im Workshop nicht mehr erarbeitet werden konnte, gehören Indikatoren, die auf die Persönlichkeit und Entwicklung der Schüler- und Lehrerschaft zielen. Damit sind z. B. Abschlüsse, Zertifikate und eine angemessene Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler gemeint oder – mit Blick auf die Lehrerinnen und Lehrer – Fragen zur beruflichen Karriere und Weiterentwicklung. Das eröffnet den Blick auf die Selbstbestimmung eines jeden über seine Zukunft.

Schulische Ausbildung oder das Ausscheiden aus der beruflichen Tätigkeit an der Schule können angemessene Abschluss- bzw. Abschiedsfeiern erwarten, sie stellen den Übergang in eine neue Lebensphase dar.

Der Blick auf eine offene Zukunft bezieht sich auf die Schulgemeinschaft insgesamt, d. h. auch auf erkrankte Kolleginnen, Kollegen, Schülerinnen oder Schüler. Ebenso gehört der Tod zum Leben und verstorbene Mitglieder der Schule werden im christlichen Verständnis der Auferstehung mit in die Schulgemeinschaft einbezogen.

Schließlich gehören zum positiven Blick auf den Anderen in der Dimension Hoffnung Therapieangebote, die Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und, je nach Organisationsstruktur, alle weiteren an der Schule tätigen Beschäftigten in ihren jeweiligen Bedürfnissen unterbreitet werden.

Diese Merkmale weiter auszuführen und zu reflektieren, wo weitere Ansatzpunkte für Hoffnung als Aufgabenverständnis christlicher Schule sein können und könnten, wäre eine wichtige Fortsetzung des Workshops gewesen, für die leider die Zeit fehlte.

### III. Performanz

---

Das eigene Umsetzen des Wissens und Könnens. Das praktische Erproben und Einüben von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Das Ausbilden eigener Erfahrung im Umgang mit Wissen und Können, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Olaf Menzel und Lutz Helbig

## Performanz einer hybriden Potsdamer Konferenz

Das Institut für Bildung und Entwicklung, eine Einrichtung der Hoffbauer gGmbH, baut seit Längerem (2018) und somit nicht erst vor dem Hintergrund der Coronakrise aktiv Systeme zur digitalen Kommunikation in Bild und Ton aus, die interaktive Veranstaltungsformate ermöglichen und somit Interessierten die ortsungebundene Teilnahme an Fortbildungen und Informationsveranstaltungen zur Verfügung stellen. Früh wurde in diesem Zusammenhang erkannt, dass Brandenburg als großes Flächenland mit weiten bewohnten ländlichen Gebieten eben diese technischen Lösungen brauchen wird, um Fachkräften der Kinder- und Jugendarbeit sowie der beruflichen Bildung in ihrem stark dynamischen Arbeitsfeld zeitnah und vielseitig Angebote zur Qualifizierung und Fortbildung zu ermöglichen. In unserem eigenen Studio werden bereits seit Längerem mit Unterstützung des MBS in Brandenburg unter anderem Online-Seminare realisiert. Hieraus gewinnen wir wichtige Erfahrungen im Umgang mit notwendigen Systemen und schufen bereits einen Fundus an Technik, auf dem das Vorhaben, die zweite Potsdamer Konferenz in hybrider Form durchzuführen, aufgebaut werden konnte.

Im Folgenden werden die Voraussetzungen sowie die technischen Lösungen zur Umsetzung des Vorhabens beschrieben, die zweite Pots-

damer Konferenz auch unter Pandemiebedingungen durchzuführen. Wir gehen dabei auch auf unsere daraus resultierenden Erfahrungen ein und ziehen Konsequenzen für die Zukunft. Hybride Veranstaltungen sind technisch möglich und nicht nur vor dem Hintergrund einer Pandemie zeitgemäß.

## Hardware

Um den besonderen Ansprüchen der Konferenz vor dem Hintergrund der Pandemie gerecht zu werden und die gesetzlichen Vorgaben zum Desinfektionsschutz einhalten zu können, wurden vor Ort mehrere Räume mit Informationstechnik ausgestattet:

- PC / Laptop
- Beamer / Leinwand
- Konferenzlautsprecher / Mikrofon (Jabra Konferenztelefon Speak 510 MS)

Die Anzahl der ausgestatteten Räume entsprach den angemeldeten Workshops, sodass diese nach den Vorträgen auch dort stattfinden konnten. Gleichzeitig konnten die Teilnehmenden der jeweiligen Workshops den Vorträgen bereits dort beiwohnen.

Der Veranstaltungssaal (Redner) war ausgestattet mit:

- Rechner
- Interaktive Tafel (Smartboard ...)
- Livemischpult (ATEM Mini)
- Kamera (Sony ZV1)
- Mikrofon (RodeLink Filmmaker Kit)

Veranstaltungsort war das Ev. Gymnasium Hermannswerder, so konnte auf die vorhandene Netzinfrastruktur der Einrichtung zurückgegriffen werden:

- WLAN Netze im 2,4 und 5,0 GHz Bereich mit einer maximalen Datengeschwindigkeit von 300 MBit/s

Bereitgestellt wurden ein Gastnetz für die Teilnehmenden und ein Netz für die Referenten und die Technik für den Broadcast.

Die teilnehmenden Einrichtungen wurden im Vorfeld mit einem Teilnahmelink versorgt und konnten ortsungebunden mit jeweils eigener Technik und entsprechend der jeweiligen Voraussetzungen vor Ort die Beiträge in ihre Gebäude streamen. Hier wurde im Vorfeld jeweils Unterstützung der Veranstalterin angeboten.

## Software

Als Streaming-Plattform entschieden wir uns für die bereits bei uns etablierte und für die oben genannten Online-Vorträge verwendete Lösung „Zoom“. Über einen entsprechenden Vertrag mit dem Anbieter verfügen wir über die Möglichkeit, für unsere Veranstaltungen lediglich deutsche Rechenzentren nach geltender DSGVO zu verwenden. Die Videoqualität und Stabilität dieser Lösung entsprach unserem Bedarf und Anspruch und die Software ließ sich nahtlos in das hochwertige Audio- und Video-setup integrieren.

Das Videosignal der Sony ZV1 wurde zusammen mit der Präsentation der Referenten als PiP (Picture in Picture) durch das Livemischpult ATEM Mini als Webcamsignal in den Streamingclient eingespeist. Das Signal wird von der Software „Zoom“ als Webcam erkannt und ist dadurch leicht zu verwenden. Auch der Ton fand den Weg kabellos über das Livemischpult in den Stream.

Die zugehörige Software ATEM Control machte die Arbeit mit den verschiedenen Video- und Audioquellen überschaubar.

Das Feedback der Teilnehmenden zur Veranstaltung konnte von allen Beteiligten via Smartphone oder Tablet mithilfe eines einmaligen Links direkt an das Smartboard im Saal gesendet werden. Die Beiträge wurden live geclustert und zur Auswertung gespeichert. Der Onlinedienst hierfür nennt sich *oncoo.de*, ist kostenlos und kam genauso praktisch wie unpräzise daher.

## Fazit und Ausblick

Bei der Umsetzung der gesetzten Ziele konnte ein gutes Ergebnis erreicht werden.

Jeder der Referenten verfügte während der ihm zugewiesenen Vortragszeit über alle geforderten Medien und die IT-Basis uneingeschränkt und in guter Qualität.

Beide Bereiche (Medien und Informationstechnik) konnten so bereitgestellt werden, dass zwischen den einzelnen Referenten keine größeren Pausen durch Umbauten oder ähnliches entstanden.

Die über die Internetverbindung zugeschalteten Online-Teilnehmenden konnten jederzeit am Vortrags- und Diskussionsgeschehen im Konferenzraum teilhaben.

In Abhängigkeit von ihrer eigenen Konfiguration vor Ort konnten die Online-Teilnehmenden auch aktiv an der Diskussion im Konferenzraum teilnehmen.

Als besonders positiv wurde die Bereitstellung einer Onlinebewertung am Ende der Konferenz durch die Teilnehmenden empfunden.

Zur Bewertung der Leistungsfähigkeit der eingesetzten Infrastruktur wurde das Datenaufkommen im WLAN-Netz ermittelt. Daraus wurde ersichtlich, dass die bereitgestellte Konfiguration hinsichtlich der Anforderungen dieser Konferenz ausreichend war. Der leicht herabgesetzte Datendurchsatz im Gastnetz war für die Teilnehmenden nicht bemerkbar und führte zu keinen Beeinträchtigungen.

Der Datenverkehr der Referenten und des Streams wurde vorrangig behandelt und war vom Datenverkehr der Teilnehmenden getrennt. Dies hat sich als positiv erwiesen, es kam zu keinerlei Beeinträchtigung beim Broadcast.

Für die in diesem Raum vorgefundenen Lichtverhältnisse ist ein besonders lichtstarker Beamer erforderlich. Hier konnte der bereitgestellte Beamer kein optimales Ergebnis erzielen.

Wir müssen feststellen, dass auch hochwertige Technik kapituliert, wenn die Batterien verbraucht sind. Über eine entsprechende Rückmeldung einer zugeschalteten Einrichtung wurden wir darauf aufmerksam gemacht, dass die Stromversorgung des Funkmikrofons abgebrochen ist. Durch einen Wechsel der Batterien konnte das Problem gelöst werden.

Sprachbeiträge aus dem Plenum im Saal sollten in Zukunft mit mindestens einem guten Raummikrofon in den Stream integriert werden. Hier muss je nach Raummaß eine Installation gesondert vom Sprecher installiert werden, um entsprechende Redebeiträge gut verständlich in den Stream mischen zu können.

Marc Siebenhüner, Nurcan Türkeli

## Dimensionen interreligiösen Lernens an evangelischen Bildungseinrichtungen

### Wie können wir gemeinsam eine religionssensible Haltung entwickeln?

Vor einiger Zeit war es noch Sitte, dass alle Lernenden, Lehrenden und das technische Personal einer evangelischen Bildungseinrichtung Mitglied einer evangelischen Kirche waren. Die Teilnahme an spirituellen Angeboten wie auch am evangelischen Religionsunterricht war selbstverständlich. Heutzutage sind die Schulgemeinden im Hinblick auf die Religionszugehörigkeit ihrer Mitglieder vielfältiger – und dennoch: spirituelle Angebote und die Teilnahme am evangelischen Religionsunterricht werden kaum oder gar nicht in Frage gestellt und erfreuen sich großen Zuspruchs. Heutzutage macht die Multireligiosität die Zusammensetzung vieler evangelischer Schulgemeinden aus.<sup>29</sup> Dies ist, so die Überzeugung der AutorInnen, kein Widerspruch, sondern eine neue Perspektive für das Zusammenleben und Mitgestalten an evangelischen Bildungseinrichtungen. Echris – Förderung der Entwicklung christlicher Schulen e. V. stellt in seiner Veröffentlichung von 2009 als zentrales Merkmal christlicher Schulen fest: „Eine Schule, die behauptet, dass sie in ihrer Arbeit einem christlichen Leitbild folgt, muss zumindest ein Leitbild haben, das man auf das Christliche prüfen kann.“<sup>30</sup> Es gilt also in folgendem Text zu prüfen, inwieweit die Arbeit an evangelischen Bildungseinrichtungen, die eine multireligiöse Schulgemeinde haben, einem christlichen Leitbild folgen. Dabei wurden in einem Workshop auf der Zweiten Potsdamer Konferenz zur Pädagogik zwei Profilelemente evangelischer Bildungseinrichtungen im Hinblick auf ihre multi- und interreligiöse Potenz diskutiert: 1. Der evangelische Religionsunterricht und 2. die spirituellen Angebote an evangelischen Bildungseinrichtungen. Der

<sup>29</sup> Hierzu möchten wir empirische Befunde zur Religionszugehörigkeit der Schüler\*innen aus der Statistik Evangelische Schulen aus dem Jahr 2020 hinzuziehen: 43,8% der Schüler\*innen ist evangelisch-landeskirchlich; 1,3% ist evangelisch-freikirchlich, 23,1% ist römisch-katholisch, 0,1% ist jüdisch, 5,7% ist muslimisch, 4,9% hat eine andere Religionszugehörigkeit und 21,1% der Schüler\*innen hat keine Religionszugehörigkeit (Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland (EKD): Statistik Evangelische Schulen. Empirische Befunde und Perspektiven. Hannover 2020, S. 44).

<sup>30</sup> Franzen, Jürgen: Profil. Band 1 der Reihe: Vorschläge zur Entwicklung christlicher Schulen. Münster 2009, S. 61.

Workshop wurde durch die AutorInnen dieses Textes und Dr. Andreas Goetze vorbereitet und gestaltet.

Wir, die AutorInnen dieses Textes, möchten Sie ermutigen, Multireligiosität an Schulen mit einem evangelischen Profil als Potenz wahrzunehmen und dadurch Wege für einen fruchtbaren Austausch zu entwickeln. Evangelische Bildungsstätten sind Orte, an denen mit der und durch die Religiosität eines Menschen gearbeitet wird – also auch Orte, an denen die religiöse Dimension eines Menschen nicht aufgrund eines Neutralitätsdrangs versteckt wird. Sie darf gezeigt werden und es darf auf sie sensibel eingegangen werden.

### **Spirituelle Angebote interreligiös / multireligiös gestalten**

Als spirituelle Angebote sollen hier religiöse Feiern, Andachten und Gottesdienste betrachtet werden. Es scheint uns, dass vor allem hier für viele Mitglieder einer Schulgemeinde fraglich ist, wie mit der religiösen Diversität umgegangen werden kann. Mit der Zeit haben sich drei Modelle entwickelt, zwischen denen je nach Anlass und Besonderheiten der multireligiösen Schulgemeinde gewählt werden kann.

- Modell 1: Das liturgische Modell der Gastfreundschaft entstammt den ökumenischen innerchristlichen Feiern der Trauung. Hierbei gestalten die zu einer Religion zugehörigen Menschen die Feier. Die Angehörigen anderer Religionen sind ausdrücklich als Gäste geladen. In einzelnen Elementen der Feier, wie zum Beispiel in den Fürbitten oder beim Friedensgruß, werden insbesondere auch die Gäste aktiv.<sup>31</sup>
- Modell 2: Das Modell der multireligiösen Feier geht auf Friedensgebete zurück, zu denen Papst Johannes Paul II. Vertreter der großen Religionen nach Assisi eingeladen hat. Die Gebete finden nicht miteinander, sondern nacheinander statt und widmen sich einem gemeinsamen Thema. Einzelne ReligionsvertreterInnen leisten Beiträge wie Gebete, Schriftlesungen usw. Somit sind VertreterInnen verschiedener Religionen anwesend und bringen einen religiösen Schatz mit.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> Vgl. Arnold, Jochen: Multireligiöse und interreligiöse Feiern. Eine phänomenologische und theologische Betrachtung. Aus: Religionspädagogisches Institut Loccum der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers (Hg.): Loccumer Pelikan. Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde. Heft 2/06, S. 53f.

<sup>32</sup> Vgl. ebd.

- Modell 3: Das Modell der interreligiösen Feier ist durch die Beteiligung von Menschen verschiedener Religionsgemeinschaften geprägt. Während der Vorbereitung und Durchführung einer interreligiösen Feier sind alle Beteiligten eingebunden. Interreligiös kann eine solche Feier bezeichnet werden, da das Gemeinsame im Vordergrund steht, wie Werte, Themen oder Formen des Kultes. Gebete, Texte, Lieder etc. werden eingesetzt, die möglichst vielen Menschen vertraut sind oder diese ansprechen.<sup>33</sup> Dadurch soll die Gemeinschaft der Menschen gestärkt werden.<sup>34</sup> Das Modell der interreligiösen Feier wird jedoch auch v. a. im Kontext Kindergarten und Schule kritisiert. So wendet man ein, dass interreligiöse Feiern bei Kindern oft Verwirrung stiften und den einzelnen Religionen nicht mehr gerecht werden. Es wird auch kritisiert, dass weniger eine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religion gefördert wird, sondern eher zu einer „Einheitsreligion“.<sup>35</sup> Dem ist jedoch entgegenzusetzen, dass Kinder und Jugendliche bereits in der Vorbereitung derartiger Feiern einbezogen werden sollten, um ihre eigene Religiosität einbringen zu können und im Austausch mit dem Fremden das Eigene festigen und hinterfragen können. Gemeinschaft bei interreligiösen Feiern zu erleben stärkt die Schulgemeinde in ihrer Diversität und im Zusammenhalt.

### **Interreligiöse Zusammenarbeit im Rahmen des Religionsunterrichts**

Auch ein evangelischer Religionsunterricht schließt multi- und interreligiöse Zusammenarbeit nicht aus. Auch der Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10 der EKBO (Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz) spricht von der Schule als Ort interkulturellen und interreligiösen Lernens, wobei der evangelische Religionsunterricht „zu einer Auseinandersetzung mit Deutungen und der Weltsicht anderer Religionen und Weltanschauungen befähigt“.<sup>36</sup> Dabei ist es aus unserer Sicht kein Widerspruch, einen evangelischen Religionsunterricht anzubieten, in dem

<sup>33</sup> Beispiele: Christen und Muslime beten gemeinsam Sure 1; Christen und Juden beten gemeinsam einen Psalm oder singen gemeinsam jüdische Lieder.

<sup>34</sup> Vgl. Arnold, Jochen (2006), S. 53f.

<sup>35</sup> Vgl. Fleck, Carola; Leimgruber, Stephan: Interreligiöses Lernen in der Kita. Grundwissen und Arbeitshilfen für Erzieher/-innen. Köln 2011, S. 102.

<sup>36</sup> OKR Dr. Friedhelm Kraft (Hg.): Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10. Berlin o. J., S. 7.



eine multi- und interreligiöse Begegnung stattfindet. Dies kann durch eine in sich schon multireligiöse Lerngruppe stattfinden, durch gemeinsame Erlebnisse mit ReligionsvertreterInnen (zum Beispiel bei Exkursionen, worldcafé oder workshops in der Schule), oder auch durch die Begegnung mit Lerngruppen, die nicht einen evangelischen, sondern zum Beispiel einen islamischen Religionsunterricht besuchen. Das Zusammensein und die bewusste Beschäftigung mit dem Anderen und auch Gemeinsamen schafft aus unserer Perspektive bei den SchülerInnen eine reflektierte Toleranz – also eine Toleranz, die nicht nur hinnimmt oder akzeptiert, sondern bewusst und durchdacht andere religiöse Menschen wahrnimmt und achtet.<sup>37</sup> Durch die multi- bzw. interreligiöse Auseinandersetzung und Kooperation miteinander lernen wir, unsere eigenen religiösen Haltungen neu zu begreifen und kritisch zu hinterfragen.

### **Aus unserer Praxis**

An einer Neuköllner Grundschule findet seit vielen Jahren eine Zusammenarbeit zwischen dem evangelischen und islamischen Religionsunterricht statt. Jährlich findet hier ein Zusammensein beim Erntedankfest statt, bei dem in christlicher und muslimischer Tradition zusammen Obst und Brot geteilt und gegessen wird. Ein Gegenbesuch erfolgt dann zum Opferfest, bei dem Ibrahim/Abraham im Mittelpunkt steht. Die Kinder der Lerngruppe des islamischen Religionsunterrichts berichten von Ibrahims Erlebnis und den Traditionen des Festes. Gern unternehmen die zwei Religionslehrerinnen mit ihren Lerngruppen gemeinsame Exkursionen in Kirchen, Moscheen, Synagogen und Tempeln. Vor allem hier weckt das Fremde Neugierde und kann andererseits als vertraute Lebenswelt durch Kinder den anderen Kindern vermittelt werden. Auch ethisches Lernen erfolgt in gemeinsamen Aktivitäten. Jährlich am 9. November besuchen die Lerngruppen die Schulstolpersteine. Auch gab es eine Aktion, bei der Menschen mit Fluchterfahrungen im Mittelpunkt standen: Gemeinsam wurden Kleider gesammelt, sortiert und Gespräche mit geflüchteten Kindern/Jugendlichen geführt. Auch gestalten die Lerngruppen gemeinsam eine multireligiöse Trauerfeier.

---

37 Andreas Goetze, Jenseits von Absolutheitsdenken und Beliebigkeit – Perspektiven einer im Glauben gründenden „spirituellen Toleranz“, in: Roland Herpich/ Andreas Goetze (Hrsg.), Toleranz statt Wahrheit? Herausforderung interreligiöser Dialog, Berlin 2013, S. 52-107, hier: S. 86-93.

An einer berufsbildenden Schule für soziale Berufe mit evangelischem Profil in Berlin-Köpenick findet der evangelische Religionsunterricht als Pflichtfach für alle SchülerInnen statt. Da die Klassen bezüglich ihrer Religiosität divers sind (nicht-religiös, christlich, muslimisch, jüdisch, buddhistisch, pagan), wird die multireligiöse Kompetenz der Lerngruppen als Ausgangspunkt und Zweck zur Förderung der fach- und berufsspezifischen Kompetenzen genutzt. In Unterrichtsgesprächen berichten die SchülerInnen viel aus ihren religiösen Lebenswelten. SchülerInnen mit einem anderen religiösen Background hinterfragen dabei und lernen durch diesen Austausch eigene Vorurteile abzubauen. Die Gruppen werden bei kooperativen Lernformen immer multireligiös zusammengesetzt, sodass auch in diesen – von Materialien ausgehend – ein multi- und ggf. interreligiöser Austausch stattfindet. Im Ausbildungsgang Sozialpädagogik konnte im Wahlpflichtunterricht zum Thema „Interreligiöses Lernen in der Kita“ das Lehrerteam multireligiös aufgestellt werden. Den evangelischen Religionslehrer begleiteten abwechselnd alevitische, muslimische, jüdische und bahaistische ExpertInnen. Neben gemeinsamen Exkursionen zu religiösen Orten initiierten die SchülerInnen in einer Kindergartengruppe ein Interreligiöses Fest zum Thema Licht.

### Fazit

Wir möchten behaupten, dass das evangelische Profil von Bildungseinrichtungen durch einen multi- und interreligiösen Umgang innerhalb einer Schulgemeinde nicht nur gehalten werden kann, sondern auch gestärkt wird. So kann der interreligiöse Dialog gerade „in einer pluralen Gesellschaft zum Ort der Selbstfindung und Vergewisserung werden, verstanden als Chance, zu einem vertieften Verständnis des eigenen Glaubens im Angesicht der anderen zu kommen“<sup>38</sup>. In Elementen, bei denen vor allem die christliche Dimension von Bildungseinrichtungen im Vordergrund stehen, also spirituelle Angebote und der evangelische Religionsunterricht, kann die religiöse Identität gestärkt werden. Auch prägen gemeinsame (spirituelle) Erlebnisse, die eine Auseinandersetzung mit dem Eigenen und Fremden initiieren, die Werte- und Glaubensorientierung nachhaltig. Mitglieder einer Schulgemeinde, die eine andere Religionszugehörigkeit haben, ermöglichen erst das Bewusstwerden für eigene (christliche) Besonderheiten und fördern die Entwicklung einer

---

<sup>38</sup> Andreas Goetze (Anm. 9), S. 97.

reflektierten Toleranz, was im Hinblick auf aktuelle fremdenfeindliche Überzeugungen in unserer Gesellschaft mehr und mehr bedeutsam wird.

#### LITERATUR

- Evangelische Kirche in Deutschland (EKD): Statistik Evangelische Schulen. Empirische Befunde und Perspektiven. Hannover 2020.*
- Fleck, Carola; Leimgruber, Stephan: Interreligiöses Lernen in der Kita. Grundwissen und Arbeitshilfen für Erzieher/-innen. Köln 2011*
- Franzen, Jürgen: Profil. Band 1 der Reihe: Vorschläge zur Entwicklung christlicher Schulen. Münster 2009*
- Roland Herpich / Andreas Goetze (Hrsg.), Toleranz statt Wahrheit? Herausforderung interreligiöser Dialog, jüdische, christliche und muslimische Perspektiven. Berlin 2014 (Berliner Reihe für Ökumene, Mission und Dialog, Band 1)*
- Kraft, Friedhelm (Hg.): Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10. Berlin o. J.*
- Religionspädagogisches Institut Loccum der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers (Hg.): Loccumer Pelikan. Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde. Heft 2/06.*

Christian Pohl

## Dialogisches Lernen

### **Der Versuch, mit Kindern zu theologisieren anhand von Markus 4 Die Sturmstillung.**

*Ich möchte Sie mitnehmen in eine Unterrichtseinheit des dialogischen Lernens.*

Das „Dialogische Lernen“ ist ein von den Didaktikern Urs Ruf (Allgemeine Didaktik und Deutschdidaktik) und Peter Gallin (Mathematikdidaktik) entwickeltes Unterrichtskonzept. Lehren und Lernen werden nach dem Muster eines Dialogs organisiert. Ich setze mich mit einem vorgegebenen Thema auseinander, während der Lernpartner es ebenso tut. Nun kann ich in einen Dialog treten und in der Auseinandersetzung miteinander komme ich zu neuen Erkenntnissen.

Eine ganz normale Religionsstunde. 25 Kinder im Alter von 8 bis 12 Jahren sitzen erwartungsvoll auf ihren Plätzen. Für viele Schüler in dieser Klasse ist Religion ihr Lieblingsfach. Sie sind es gewohnt, eigenständig zu arbeiten, genießen es aber ebenso nur zuzuhören, wenn erzählt wird, über die Schriftrollen von Qumran, das Leben Martin Luthers oder eine der vielen Geschichten aus der Bibel, die ihnen teils neu und teils sehr vertraut sind. Die Kinder kommen zu ca. 30% aus einem christlich sozialisierten Umfeld.

In der aktuellen Unterrichtseinheit geht es darum zu fragen, wer „Jesus von Nazareth“ ist. Ich habe Markus 4 ausgewählt, da hier am Ende explizit die Frage der Jünger im Raum steht: „Wer ist der, dem Wind und Wellen gehorchen?“ Genau dieser Frage wollen wir ja in dieser Unterrichtsreihe nachgehen.

Ich habe mich bewusst gegen das Erzählen entschieden und möchte, dass die Schüler sich die Begegnung mit Jesus von Nazareth selber erarbeiten. Dabei geht es nicht nur darum, die eigenen Gedanken zu notieren, sondern in einen Austausch untereinander zu treten. Dazu habe ich ein Arbeitsblatt vorbereitet, auf welchem der Bibeltext und ein kurzer Arbeitsauftrag stehen.

## Aufgabenstellung

Lies dir folgenden Text aus Markus 4, 35-41 aufmerksam durch. Schreibe dann deine Gedanken auf das Blatt. Gehe anschließend zu einem anderen Kind und versuche dessen Gedanken mit deinen zu kommentieren. Trete so mit verschiedenen Kindern in einen schriftlichen Dialog.

Heute ist der:

## Wer ist Jesus?

Lies dir bitte den folgenden Text aus Markus 4, 35-41 aufmerksam durch. Schreibe deine Gedanken auf. Gehe dann zu einem anderen Kind und versuche dessen Gedanken zu kommentieren. Trete so mit verschiedenen Kindern in einen schriftlichen Dialog.

Am Abend dieses Tages sagte Jesus zu seinen Jüngern: "Lasst uns über den See ans andere Ufer fahren!" Sie schickten die Menschen weg und ruderten mit dem Boot, in dem Jesus sass, auf den See hinaus. Einige andere Boote folgten ihnen.

Da brach ein gewaltiger Sturm los. Hohe Wellen schlugen ins Boot, es lief voll Wasser und drohte zu sinken. Jesus aber schlief hinten im Boot auf einem Kissen. Da rüttelten ihn die Jünger wach und schrien voller Angst: "Herr, wir gehen unter! Merkst du das nicht?"

Sofort stand Jesus auf, bedrohte den Wind und rief in das Toben des Sees: "Sei still und schweig!" Da legte sich der Sturm, und es wurde ganz still.

"Warum hattet ihr solche Angst?", fragte Jesus seine Jünger. "Habt ihr denn gar kein Vertrauen zu mir?" Voller Entsetzen flüsternten die Jünger einander zu: "Was ist das für ein Mensch! Selbst Wind und Wellen gehorchen ihm!"






Im Klassenraum wurde es unglaublich still. Die Kinder fingen an zu lesen, nachzudenken, zu schreiben. Manche hatten diese Geschichte noch nie gehört, waren verblüfft und überrascht. Für andere war es „ein alter Zopf“ – keine Überraschung, kein Verwundern – „Kenne ich ...“! Wie ich es erwartet hatte, gingen die Meinungen von „Ist doch nur eine ausgedachte Geschichte“ bis „Irre, was Jesus so alles drauf hatte!“. Die ganze Bandbreite spiegelte sich in den schriftlich festgehaltenen Gedanken wider und mischte sich, als die Kinder in einen gemeinsamen Dialog traten.

Im Vorfeld hatte ich mir lange und genau überlegt, ob ich in diesen Prozess mit einsteigen soll. Meine Entscheidung traf ich für ein „Einmischen“, da ich hier eine große Chance wahrnehmen konnte, die Gedanken und das schriftliche Gespräch der Kinder wesentlich lenken zu können.

Gedacht war diese Unterrichtsstunde ursprünglich als gemeinsame Auseinandersetzung mit Kindergedanken, aber schnell hatte ich wahrgenommen, dass so mancher Gedanke in eine destruktive Richtung geht. Notierte Zweifel wurden von Kritikern nicht ernst genommen, sondern teilweise einfach platt nach unten gezogen. Also machte ich punktuell Notizen auf den Blättern der Kinder.

Es war für mich eine Möglichkeit, das Nachdenken der Kinder zu lenken, frisch zu halten – nicht zu werten oder zu interpretieren.

Ich wollte sie in ihren Fragen, Zweifeln und Entdeckungen stärken und weiterführen. Nur vereinzelt, in kurzen Sätzen – aber ich war dabei. Das Gefühl, dass der Lehrer in der Auseinandersetzung anwesend ist, motivierte besonders Kinder, die sich sonst leicht zurücklehnen und die denkerische Auseinandersetzung scheuen.

Es war eine Unterrichtsstunde, in der 45 Minuten nicht gesprochen wurde. Spannung lag in der Luft und ein enttäuschtes „Was, die Stunde ist schon zu Ende?“ war für mich die Bestätigung, dass dieser Weg, in diesem Fall zumindest, für die Kinder der richtige war. Sie hatten Freude an der Auseinandersetzung mit der Geschichte sowie dem gegenseitigen Wahrnehmen.

Es war mein Ziel, Kindern eine Möglichkeit des Ausdrucks zu geben, mit dem Gewinn, die Gedanken anderer Kinder mit im eigenen Religionshefter stehen zu haben. Das was hier geschehen ist, ist mehr als ein Lehrervortrag oder ein Klassengespräch. Hier haben im Besonderen zurückhaltende, stille Schüler die Möglichkeit sich auszudrücken und durch die schriftliche Form ist alles auf dem eigenen Arbeitsblatt festgehalten. Das, was schriftlich notiert ist, ist meistens auch gründlicher durchdacht als das, was ich einfach nur so schnell (daher) sage. Ich kann es nachlesen, auf mich wirken lassen – weiter nachdenken – mit nach Hause nehmen – bewahren.

Im Ergebnis hat jedes Kind (und ich als Lehrer) „mehr“ als vorher.

Das, was ich für mich beim Nachdenken entdecke, teile ich mit dem Anderen, der auch etwas für sich entdeckt hat. Gemeinsam kann ich nun im Gespräch zu neuen Erkenntnissen kommen, gemeinsam Neues entwickeln, nach vorn gehen und als Gewinn festhalten. Fehler und Irrwege sollten während dieser Phase der individuellen Auseinandersetzung nicht sofort korrigiert werden, da die Schüler diese ja, wenn möglich, selbst entdecken sollen, um sie so in Zukunft zu vermeiden.

### **Ausgewählte Beispiele als Arbeitsergebnisse**

Das, was in dieser Unterrichtsstunde geschah, war für die Kinder und für mich unglaublich wertvoll. Derartige Stunden verlangen nach Wiederholung, sehr wohl in dem Wissen, dass es nicht inflationär gebraucht werden darf.

Was hier geschah, war theologisches Nachdenken von Kindern. Nachfolgend auszugsweise drei Beispiele:

*Ich finde es cool, faszinierend und interessant die Geschichte zu lesen! Ich meine, wir haben Jesus nie kennen gelernt. Das ist wirklich komisch, so was passiert ja nicht wirklich, jedenfalls nicht jetzt. So zu lesen, dass Jesus eine Welle anschreit, das ist doch nicht normal – oder? Ich meine, das ist schon ein Gänsehautgefühl. Ich finde es nicht normal?!*



*Gott ist nicht normal, also ist auch Jesus nicht normal. Ich denke, dass Jesus Gott in Person ist. Das alles kann ich mir nicht gut vorstellen.*

*Du hast Recht, die Geschichten von Jesus sind interessant und man fühlt sich, als wenn man Jesus selbst kennen lernt – oder?*



Die Geschichte ist cool. Ich frage mich, wie so etwas funktioniert. Jesus brüllt eine Welle an. Okay, und sie hört auch auf ihn. Das ist erstaunlich!



Vielleicht ist Gott in der Welle? Oder im Wind, dem Sturm? Dann kann er ihn ja verstehen und auch gehorchen.

Das bedeutet, dass Gott vielleicht auch in den Tieren ist oder in den Pflanzen. Vielleicht ist Gott in den Sachen, weil er alles gemacht hat?

Dann ist Gott ja auch in uns Menschen, denn die hat er ja auch gemacht. Das wäre cool.

Das bedeutet, dass Jesus auch zu uns sprechen kann, weil Gott in uns ist.

Das ist irre.



Es ist seltsam, dass Jesus bei solch einem Sturm schlafen kann.

Vielleicht ist Gott in der Welle? Oder im Wind, dem Sturm? Dann kann er ihn ja verstehen und auch gehorchen.



Ich verstehe auch nicht, wie Jesus bei solch einem Gerüttel schlafen kann. Vielleicht weil er beim Schlafen eine große Stille zu Gott hatte. Schlafen beruhigt und dann sind da auch deswegen die Wellen weggegangen.

Ich glaube, die Jünger sind ein bisschen dumm. Ich würde mich sehr sicher fühlen, wenn ich jemanden an meiner Seite hätte wie Jesus.





## **Schwierigkeiten des schriftlichen Unterrichtsgesprächs**

Nicht alles was in dieser Stunde geschrieben wurde war klug. Vereinzelt kam Nonsense, bis hin zu Gekritzel auf dem Blatt anderer Kinder. Dies hatte ich in dieser Stunde im Vorfeld nicht ausdrücklich geklärt, konnte aber davon ausgehen, dass die Wertschätzung von Unterrichtsmaterialien anderer Kinder hohe Priorität hat. Den Schülern ist diese wertschätzenden Grundhaltung aus anderen Fächern bekannt, sie gilt im Besonderen immer, wenn gemeinsam gearbeitet wird.

Im Wiederholungsfall dieser Methode werde ich unbedingt im Vorfeld auf diese Problematik mit den Kindern eingehen, sie thematisieren und somit möglichst ausschließen.

Erschwerend kam hinzu, dass Schüler in der 4. Klasse teilweise eine für Kinder unleserliche Handschrift haben, die mit Rechtschreibfehlern durchzogen ist. Dieser Umstand macht das schriftliche Kommunizieren dann fast unmöglich.

## **Ergebnisse der Unterrichtsstunde**

Anhand der Beispiele, an denen ich jeweils nicht beteiligt war, wird deutlich, was und wie Kinder (nach)denken können. Hier wurde nicht Wissen über Jesus und die Jünger vermittelt/eingeübt, sondern hier hatten die Schüler eine authentische Begegnung mit einer Geschichte, einer Person, einer Erfahrung. Nicht die Behandlung eines Themas war Mitte des Unterrichtsgeschehens, sondern der Dialog mit dem Geschehen, mit dem Anderen in der Klasse und nicht zuletzt mit mir als Lehrer. Kinder wurden so zu Fachleuten, Forschern – mit einer eigenen Meinung, die auf dem Papier nun auch für die Anderen wertvoll wurde.

Das eigene Nachdenken war auf einmal Grundlage für andere zum Weiterdenken.

Durch das Theologisieren können Kinder erkennen, dass es sich lohnt, über biblische Geschichten nachzudenken. Nicht zuletzt kann ihnen dadurch bewusst werden, was an biblischen Erzählungen wichtig ist und wie sie inhaltlich zusammenhängen (Wind und Welle stehen in Wechselbeziehung zur Schöpfung, Gott und Jesus stehen im Verhältnis Vater und Sohn, gehören zusammen, Teil der Trinität).

Es ist erstaunlich, welche Gedanken der Kinder sich ausbreiteten, erstaunlich, dass tatsächlich Neues gedacht wurde, Gedanken, die mir nicht gekommen sind.

Dass ich tatsächlich als Erwachsener, der diese Geschichte schon unzählige Male gehört und gelesen hat, noch etwas Neues erwarten kann, war eine gelungene Überraschung, die motiviert so nach vorne zu schauen.

Für die Folgestunde suchte ich sechs markante, provokante Sätze aus den vielfältigen Gesprächen heraus, die ich an die Tafel heftete. Jeder Tisch durfte sich einen Satz aussuchen und dann wurde in Kleingruppen tischweise anhand dieser Autographen weitergedacht. Jetzt waren es ganz zentriert nur noch sechs Themen.

Es gab kein vorgegebenes Ziel, welches irgendwie erreicht werden sollte (Wer es nicht schafft ist ausgeschlossen!), sondern alle machten sich auf den Weg. Jeder nutzte seine Möglichkeiten so gut er konnte. Hier geschah eine persönliche Begegnung mit dem Neuen Testament oder anders ausgedrückt: Hier betrieben Kinder Theologie!

Andreas Goetze, Özlem Öğütçü, Marc Siebenhüner, Nurcan Türkeli  
und weitere Autoren vom Berliner Forum der Religionen

## Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche

### Wer wir sind

Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche (Direkiju) ist ein Initiativkreis des Berliner Forums der Religionen, der seit 2014 Begegnungen zwischen Kindern und Jugendlichen verschiedener Glaubensrichtungen gestaltet, Erfahrungsaustausch für Multiplikatoren ermöglicht und das Kennenlernen und die Neugierde, mehr über den Glauben der anderen zu erfahren, fördert.

Der Initiativkreis setzt sich hauptsächlich aus ehrenamtlichen Pädagoginnen und Pädagogen zusammen, die sich monatlich zu Projektbesprechungen treffen. Seit April 2019 wird der Kreis durch eine pädagogische Referentin unterstützt.

Die Aktivitäten des Initiativkreises zielen auf die Förderung demokratischer Verhaltensweisen und den Respekt insbesondere vor religiöser Vielfalt ab. Zugleich wird durch intensive Dialogarbeit präventiv Ausgrenzung, Mobbing und gesellschaftsfeindlichen Extremismus- und Radikalisierungstendenzen jeglicher Art entgegengewirkt.

Menschen, die den religionsübergreifenden Dialog für Kinder und Jugendliche unterstützen möchten, sind herzlich willkommen.

### Was wir machen

- Wir sensibilisieren für religiöse Vielfalt und wollen diese in Schulen sichtbar machen.
- Wir entwickeln Konzepte und Angebote für Schüler:innen und Lehrer:innen, die interreligiöse Begegnungen und einen nachhaltigen Dialog ermöglichen, z. B. Bereitstellung von Unterrichtsmaterial, Exkursionen, Stadtrundgänge, Mitgestaltung von Projekttagen, Vermittlung von Kontakten, Angebot von Fortbildungen.
- Wir wollen das Rad nicht doppelt erfinden. – Wir ermöglichen mit wertvollen Kooperationspartnern einen gegenseitigen Austausch und bereichern dadurch unsere gemeinsamen Aktivitäten und Angebote.

- Wir organisieren Festveranstaltungen, die Menschen unterschiedlichster Altersgruppen und Religionszugehörigkeiten zusammenbringen, z. B. interreligiöse Kinder- und Familienfeste, 1. Multireligiöses Jugendfestival 2021.

Das 1. Multireligiöse Jugendfestival fand am 13.06.2021 coronabedingt digital auf [www.unity-in-diversity.de](http://www.unity-in-diversity.de) statt. Austausch, Begegnung, Verbundenheit in Vielfalt wurden durch das Zusammenkommen junger Menschen aus verschiedenen Religionsgemeinschaften (u. a. Alevitentum, Buddhismus, Christentum, Ezidentum, Islam, Judentum, Sikhismus sowie Brahma Kumaris und ISKCON) in den angebotenen Workshops möglich. Multireligiöse Impulse aus der buddhistischen und muslimischen Tradition ließen eine spirituelle Verbundenheit auch in diesem digitalen Raum aufkommen.

In den Workshops zu den Themen Natur und Religion, Kunst und Religion, Mystik in den Religionen, Musik und Religion sowie in einer Fishbowl-Diskussion über Neutralität und Religionsfreiheit in der Schule kam es durch inhaltlich starke und z. T. sehr persönliche Inputs der Referent:innen zu einer lebendigen, stets wertschätzenden Begegnung mit den Erfahrungen und Herzensangelegenheiten der Teilnehmenden.

## **Weitere Angebote des Initiativkreises für Kinder, Jugendliche und pädagogisches Personal**

### **Interreligiöse Begegnungen und Exkursionen**

Wir kommen in die Schule oder in eine andere Einrichtung und laden ein, die Religionsgemeinschaften Berlins kennenzulernen. Begegnungen können auch durch Exkursionen in die jeweiligen Gebetshäuser stattfinden mit: Judentum, Christentum und Islam, Hinduismus, Buddhismus, Sikhismus und Baha'i sowie Menschen mit paganem Hintergrund.

### **Workshops und Fortbildungen für pädagogisches Personal**

Wir setzen uns ein für Demokratiebildung durch unsere Diversity Fortbildung zum:r Trainer:in in religiöser und weltanschaulicher Vielfalt an Schulen. Wir wollen antimuslimischem Rassismus, Antisemitismus und anderen Formen der Diskriminierung an Schulen entgegenwirken. Die erste Diversity-Fortbildungsreihe fand 2020 in Kooperation mit der Anlauf- und Fachstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (ADAS) von Life e.V. statt. 16 Teilnehmer:innen mit verschiedensten religiösen wie

auch weltanschaulichen Hintergründen nahmen an zwei Ausbildungsmodulen von je vier Tagen teil, um sich sowohl inhaltlich als auch methodisch mit unterschiedlichen Inhalten intensiv auseinanderzusetzen, u. a.:

- Diversitäts-Ansätze und die Diversitätsdimension Religion und Weltanschauung
- Diskriminierung in Bezug auf Religion und Weltanschauung und diesbezügliche Antidiskriminierungsstrategien
- Rechtliche Grundlagen zu Diskriminierungsverboten und Religions- und Weltanschauungsfreiheit in Grund- und Menschenrechten
- Informationen zu interreligiöser/interweltanschaulicher Kompetenz in der Schule
- Perspektivwechsel und Empathie für unterschiedliche religiöse/weltanschauliche Lebensperspektiven
- Auseinandersetzung mit strukturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für Konfliktfelder und Diskriminierung im Bereich der religiös-weltanschaulichen Vielfalt an Schulen
- Vermittlung von didaktischen und methodischen Kenntnissen im Feld der religiös-weltanschaulichen Vielfalt
- u. v. m.

Die zertifizierten Trainer:innen können nach der Fortbildung selbstständig Diversity-Trainings zu religiöser und weltanschaulicher Vielfalt an Schulen durchführen.

Multireligiöses Unterrichtsmaterial zum Ausleihen

- Interreligiöse Kalender (Übersicht über Feste und Feiertage verschiedener Religionsgemeinschaften)
- Interreligiöser Stadtplan (Übersicht über interreligiöse Projekte Berlins)
- DVDs (Filme und Dokumentationen)
- Schatzkisten der Religionen (Verschiedene Religionsgemeinschaften Berlins gestalten für Kinder und Jugendliche eine Schatzkiste ihrer Gemeinschaft mit Objekten wie Ritualgegenständen, heiligen Schriften sowie Kunst um eine erste Brücke zu Glauben und Spiritualität der jeweiligen Gemeinschaft zu schaffen)

*Kontakt: [www.berliner-forum-religionen.de](http://www.berliner-forum-religionen.de) | [www.direkiju.de](http://www.direkiju.de) (Initiativkreis Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche) | [www.unity-in-diversity.de](http://www.unity-in-diversity.de) (Website 1. Multireligiöses Jugendfestival) [info@berliner-forum-religionen.de](mailto:info@berliner-forum-religionen.de)*



Diversity Fortbildung zum\*r Trainer\*in in religiöser und weltanschaulicher Vielfalt an Schulen



Start der multireligiösen Besuchsreihe in der Dar-as-Salam Moschee



Der „Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche“ (ein Initiativkreis des „Berliner Forums der Religionen“) bietet interreligiöse Begegnungen für Interessierte an



Interreligiöse Begegnungen für Schüler\*innen – Mitglieder verschiedener Religionen unterschiedlichster Religionen berichten über ihren Glauben



„Rotes Sofa“ in Pankow (Aktionswochen gegen Rassismus; Vertreter\*innen verschiedener Religionen sprechen über interreligiöse Fragen, Unsicherheiten, Ängste.)

Özlem Ögütcü, Marc Siebenhüner

## Podcast zur interreligiösen Bildung in der Sozialpädagogikausbildung

2019 traf Prof. Dr. Christoph Knoblauch (PH Ludwigsburg) das multireligiöse Lehrerteam Özlem Ögütcü (Berliner Forum der Religionen) und Marc Siebenhüner (Elisabeth-Schulen der Hoffbauer gGmbH) für die Aufnahme dieses Podcast. Der Podcast ist Teil der Podcast-Reihe „Voices in between“.

Sie hören unter folgendem Link eine Diskussion zu Zielsetzungen, Durchführung und Bedingungen des Wahlpflichtkurses „Interreligiöse Bildung“ im Fachbereich Sozialpädagogik der Elisabeth-Schulen.



## IV. Konsequenz

---

**Die Wahrnehmung und Reflexion des eigenen Lernprozesses. Die Betrachtung und Bewertung des Erlernten mit Blick auf die eigene Praxis und Lebenswirklichkeit. Die Entwicklung neuer Ziele.**

Renate Markert

### Hoffen und Bauen 2021

„Hoffen und Bauen“ – das Motto zum 100. Geburtstag der Hoffbauer-Stiftung galt und passt bis heute als Zusammenfassung allen Wollens und Tuns meiner Tätigkeit an den bsh.

Nicht nur neue, sondern auch zahllose gebrauchte „Bausteine“ haben meine KollegInnen und ich immer wieder zur Hand genommen, abgepusht oder abgeklopft, von unbrauchbar gewordenen Resten vergangener Funktionen befreit taxiert und vermessen und dann an anderer Stelle neu- und weiterverbaut.

Zeichen lebendiger Hoffnung sind sie für mich, oftmals deutlich erkennbar an „Gesichtern und Geschichten“ (Ausstellungsmotto zum 120. Stiftungsjubiläum), die Begegnungen mit ehemaligen SchülerInnen, die verantwortliche Aufgaben als MitarbeiterInnen bei Hoffbauer oder anderen Trägern übernommen haben, aber auch denen, die nach persönlichen Problemen oder Krisen einen Wiedereinstieg an unserer Schule wagen. Aktuell beschäftigt uns der Umbau von zwei Beruflichen Schulen zu einer gemeinsamen, und wir erleben dankbar und zuversichtlich, wie bunt und doch ausgewogen das neue Bauwerk schon aussieht, mit Lehrenden und den Lernenden verschiedener kultureller, religiöser und ethnischer Zugehörigkeiten, aber einem gemeinsamen Hoffnungs-Blick auf die Menschen, deren Wohlergehen in den verschiedenen sozialen Berufen im Fokus steht.



# Workshop mit Folgen

Grit Heuer

**Evangelisches Gymnasium Kleinmachnow**

Am 2.10.2020 fand im Rahmen der Potsdamer Konferenz auf dem Bildungscampus in Kleinmachnow der Workshop „Schutzkonzept gegen sexualisierte Gewalt“ statt, der von Dr. Marlene Kowalski (Universität Hildesheim, Abteilung Angewandte Erziehungswissenschaften) angeleitet wurde. Die Veranstaltung beinhaltete einen einführenden Vortrag, in dem es nicht nur um die Verdeutlichung der Notwendigkeit eines solchen Konzeptes an jeder Schule ging, sondern auch um eine inhaltliche Annäherung an das Phänomen sexualisierter Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Bei der anschließenden Arbeit an Fallbeispielen wurden diese Informationen in einen konkreten Kontext gestellt und Handlungsmöglichkeiten diskutiert.

Bereits während der Veranstaltung wurde von Dr. Marlene Kowalski der bereits existierende Stand unseres Schutzkonzeptes besonders positiv hervorgehoben. Diese Rückmeldung zeigte uns, dass wir mit den bereits geschaffenen Strukturen auf dem richtigen Weg sind. Und doch zeigte der Workshop auch, dass die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema sexualisierte Gewalt im Rahmen eines Workshops sinnvoll und wichtig ist, um eine kontinuierliche Sensibilisierung zu ermöglichen. Vorhandene Materialien wie das Kinderschutz- und Handlungskonzept der Hoffbauer gGmbH oder der existierende Verhaltenskodex der Schule wurden durch die Veranstaltung in Erinnerung gerufen und auf den Prüfstand gestellt. Gleichzeitig zeigte sich am Ende des Workshops, dass es im Kollegium ein Interesse an einem umfassenden und übersichtlichen Informationsmaterial zu diesem Thema gibt. Diesem Wunsch wurde im Anschluss mit der Zusammenstellung eines schuleigenen Readers entsprochen. Die entstandene Mappe umfasst wichtige Informationen wie Wissenswertes zu Täter- und Opferprofilen, zu sexualisierter Gewalt im Zusammenhang mit digitalen Medien sowie zu rechtlichen Aspekten, sie enthält aber auch Interventionsmaterialien, eine Sammlung von Präventionsmethoden sowie Informationen zu weiterführenden Informations- und Unterstützungsmöglichkeiten außerhalb der Schule. Alle unse-

re Materialien des Schutzkonzepts wurden zudem auf unserer digitalen Plattform der Schule im Ordner Kinderschutz eingestellt und um weitere Materialien ergänzt, die vor allem Präventionsangebote für die Arbeit mit den Klassen darstellen. Sie sind für alle LehrerInnen digital zugänglich und können bei Bedarf schnell gefunden und genutzt werden. In diesem Ordner befindet sich auch unser Projektmaterial „Stark gegen Süchte“, das für die konkrete Arbeit der Klassenleitungen in den unterschiedlichen Jahrgangsstufen von uns konzipiert wurde und auch Aspekte der Selbstwahrnehmung und Persönlichkeitsstärkung aufgreift, welche bei der Prävention gegen sexualisierte Gewalt ebenfalls wichtig sind. Im Nachklang der Veranstaltung wurden darüber hinaus unsere Regelungen hinsichtlich des Videounterrichts überarbeitet, denn es zeigte sich, dass unser Schutzkonzept nicht nur gegen sexualisierte Gewalt ausgerichtet bleiben darf, sondern auch die Wahrung der Persönlichkeitsrechte des Einzelnen berücksichtigen muss. Auch der Kontakt zu dem für uns zuständigen Jugendamt wurde intensiviert, um kompetente Ansprechpartner auch außerhalb der Schule und des Trägers zu haben. Perspektivisch soll noch in diesem Schuljahr internes Informationsmaterial über sexualisierte Gewalt für die Elternschaft unserer Schule entstehen und in die Elternschaft getragen werden, um diese für mögliche Anzeichen sexualisierter Gewalt zu sensibilisieren. Die Implementierung unseres überarbeiteten Schutzkonzeptes in die Konferenz der Schülervertretung konnte pandemiebedingt noch nicht erfolgen und wurde auf das nun laufende Schuljahr verschoben.

**Elke Kurth-Buchholz**

**Evangelische Gesamtschule Kleinmachnow**

Der Workshop zum Thema Kinderschutz mit Dr. Kowalski evozierte im Nachhall mehrere Gesprächsrunden im Kollegium. Zentrale Frage war, was wir als Schule nun machen können und machen müssen. Erst einmal riefen wir in Erinnerung und sortierten, was wir in der Schule täglich umsetzen. Für das Kollegium ist es wichtig die Strukturen zu kennen. Was mache ich, wenn ...? An wen wende ich mich? Welche Beobachtung sollte ich ernst nehmen? Gerade für neue Kolleg\*innen sind diese Fragen zentral. Für die Schulleitung bedeutet dies, schulinterne Strukturen re-

gelmäßig in Erinnerung zu rufen: Was ist Kinderschutz? Was mache ich, wenn sich ein Kind einem Lehrer/einer Lehrerin anvertraut? Wie erkenne ich als Lehrer Vernachlässigung oder Missbrauch? Wer ist eigentlich der oder die Kinderschutzbeauftragte der Schule und was genau macht diese Person? Wichtig für ein junges Kollegium war die Erkenntnis, dass keine Lehrkraft alleine ist, dass Beobachtungen und Gehörtes geteilt werden können und müssen, und dass es dafür erfahrene Ansprechpartner\*innen gibt.

Neben diesen grundsätzlichen strukturellen Informationen wurde im Kollegium aber auch sehr schnell darüber gesprochen, was Kinderschutz eigentlich sei und welche Bereiche und Themen dabei inkludiert sein sollten. In unserer Weiterbildung stand sexueller Missbrauch an Schutzbefohlenen im Mittelpunkt: Wer sind die Täter? Wer sind die Opfer? Wo sind die Orte?

Sehr schnell wurde im Kollegium herausgestellt, dass wir Kinderschutz noch weiter fassen müssen: Umgang mit Medien als Ort der Anbahnung von sexuellem Missbrauch. Drogenmissbrauch, nicht nur als Sucht, sondern auch als möglichen Einstieg in sexuellen Missbrauch.

Im Kollegium fand sich umgehend eine kleinere Gruppe zusammen, die konzeptionell arbeiten möchte und sich nun „Kinderschutz-Gruppe“ nennt. In einem ersten Treffen wurde wie schon beschrieben der Begriff Kinderschutz konkretisiert und aufgezeigt, welche Ziele wir verfolgen: Aufklärung der Kinder und der Eltern. Bewusstwerdung des eigenen Umgangs mit Medien, das Aufzeigen von möglichen Gefahren für Kinder und Jugendliche. Aber nicht nur Kinder, sondern auch Eltern müssen für diese Themen immer wieder sensibilisiert werden. Bei dieser Arbeit sollte ein Kollegium auf bekannte und erprobte Unterstützungsangebote zurückgreifen können.

Als eine Art Erste Hilfe hat die Kinderschutz-Gruppe einen digitalen Ordner mit für gut befundenen Materialien für die Klassenleitungen zusammengestellt. Je nach Problematik in der eigenen Klasse können hier schnell Informationen und Angebote zu den Themen Drogenmissbrauch, Umgang mit Medien und Mobbing gefunden und in Klassenleiterstunden oder auch im Fachunterricht eingesetzt werden. Dieser digitale Ordner wird stetig aktualisiert. Als zweiter Punkt wurden Materialien für einen Elternabend erstellt. Nach ersten Überlegungen, ob man nicht einen Experten zu einem schulweiten Elternabend einladen sollte,

sind die Kolleg\*innen schnell zur Überzeugung gelangt, dass sie selbst am besten die Eltern erreichen, dass wir im Kollegium gemeinsam über Kompetenz zu den genannten Themen verfügen, und dass gerade die Eltern, die so dringend erreicht werden müssen, nicht zu einem speziellen Themen-Elternabend in die Schule kommen würden. Vielmehr kann man mit ihnen bei einem regulären Klassenelternabend deutlich niedrigschwelliger ins Gespräch kommen.

Als dritten Punkt hat sich die Kinderschutz-Gruppe auf den Weg der konzeptionellen Arbeit begeben. Für jeden Jahrgang sind kleinere Themen-Bausteine geplant: zu den Themen Drogenmissbrauch, Umgang mit Medien und Medienkonsum sowie sexueller Missbrauch. Gedacht ist, hier außerschulische Kooperationspartner kennenzulernen und mit bewährten Kooperationspartnern dauerhaft zusammenzuarbeiten. Durchgeführt haben wir bereits ein Projekt mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Hier wurden zum Beispiel die Selbstdarstellung in sozialen Medien, aber auch die individuellen Grenzen im Umgang mit der eigenen Sexualität schülernah thematisiert. Das Projekt wurde von Schüler\*innen und Lehrer\*innen sehr positiv bewertet. Es handelt sich jedoch um eine einmalige Gelegenheit. Kontinuierlich arbeiten wir mit der Polizei zum Thema Drogenmissbrauch zusammen. Hierbei kommen Polizisten in unsere 7. und 8. Jahrgänge und klären zu diesem Thema auf. Zurückgreifen können wir auch auf die Berliner Aidshilfe als Kooperationspartner. Weitere Bausteine werden kontinuierlich erprobt, wie zum Beispiel der Besuch einer Suchtklinik oder die Zusammenarbeit mit den „Net-Piloten“.

## Jürgen Franzen ... folgt

Die Definition oder besser Umschreibung in der Kapitelüberschrift Konsequenz schlägt eine Abrundung des Lernprozesses vor: **Die Wahrnehmung und Reflexion des eigenen Lernprozesses. Die Betrachtung und Bewertung des Erlernten mit Blick auf die eigene Praxis und Lebenswirklichkeit. Die Entwicklung neuer Ziele.**

Seit nun schon zwei Jahren bestimmt das Coronavirus die Lebenswirklichkeit und damit, dass Normalität entweder gar nicht oder mit neuer Definition herrscht. Konferenzen, die digital oder in hybrider Form aus analoger und digitaler Präsenz der Teilnehmer bestehen, sind eine neue Normalität geworden. Längst haben sich Formate entwickelt, die hoffentlich mit der Pandemie nicht gänzlich verschwinden, denn neben dem Nachteil, sich nicht leibhaftig begegnen zu können gibt es ja auch den Effekt, sich mit geringem Zeit- und Energieaufwand zum Treffpunkt zu bewegen und von dort zurück. Viele Konferenzen und Tagungen, die in hybrider Form durchgeführt werden, haben deutlich mehr Teilnehmer als sie vor der Pandemie hatten und weisen zugleich mit Blick auf die Anreiselogistik trotzdem eine deutlich bessere Ökobilanz auf. Wir werden nach der Pandemie sicher nicht mehr so tagen wie vor der Pandemie.

Drei Ziele hatte die Zweite Potsdamer Konferenz zur Pädagogik, sie wurden in der Einleitung schon erwähnt und sollen hier nun abschließend reflektiert werden: Der Pandemie zu trotzen und zugleich gerecht zu werden, indem ein den Bedingungen angemessenes Format gewählt wurde, die doch gerade erst begonnene Kette von Potsdamer Konferenzen zur Pädagogik um ein Glied zu verlängern und das Aufgabenverständnis christlicher Schulen inhaltlich zu beleuchten.

Am Ende der ersten Konferenz trafen sich die Teilnehmer in der fiktiven Hotellobby, um vor dem Auschecken noch ein wenig zu verweilen und mit anderen Reisenden über das Erlebte zu plaudern und darüber, was sie von der Reise mit nach Hause nehmen und was sie im Hotel zurücklassen. Dabei kam eine Reihe von Rückmeldungen zustande, die in den Ersten Potsdamer Report einfließen. Selbstverständlich hatten wir

auch bei der zweiten Konferenz ein Reflexionsinstrument ausgewählt, selbstverständlich auf digitaler Basis und selbstverständlich in einer dokumentierbaren Form. Allein: Es wurde nicht so recht angenommen. Am Ende eines doch auch sehr techniklastigen Tages waren nicht sehr viele Teilnehmer bereit, den Link per Telefon oder Rechner aufzurufen und Kommentare auf die virtuelle Pinnwand zu heften. Der Tag ging an den verschiedenen analogen und digitalen Orten mit einem kurzen Abschlusswort zu Ende, zu einer Auswertung war das Plenum, vielleicht auch wegen der örtlichen Streuung, nicht zu bewegen.

Rundmails und persönliche Ansprache nach der Konferenz führten zu den drei Rückmeldungen, die in diesem Kapitel abgedruckt sind, und zu einer Reihe persönlicher Kommentare, die aber allesamt leider nicht aufgeschrieben wurden. So kommt nach altem Brauch der Chronist zuletzt zu Wort, methodisch eine wirklich archaisch anmutende Reflexionsform, aber vielleicht aber auch nicht die schlechteste Art der Reflexion einer Veranstaltung, die in einer hochdynamischen Zeit stattgefunden hat.

### **Der Pandemie trotzen und zugleich gerecht werden**

Wenn dieser Report mehr als nur ein Blitzlicht sein will und auch mit einigem Abstand noch lesens- oder zumindest nachschlagewert sein soll, dann ist eine aktuelle Reflexion der Pandemie eher nicht hilfreich. Ein Virus, das bei manchen Menschen gar nichts, bei anderen eine Grippe, bei Dritten eine Infektion mit Langzeitschäden und bei viel zu vielen auch den Tod verursacht, wird andere Bücher füllen als dieses. Da aber nun die Vorbereitung und Durchführung der Zweiten Potsdamer Konferenz und schließlich auch die Erstellung und Veröffentlichung dieses Zweiten Potsdamer Reports zeitlich parallel zu den ersten vier Wellen und somit auch drei Wellentälern der Pandemie lagen, lässt es sich nicht leugnen, dass sie erheblich Einfluss genommen hat.

Trotz der Pandemie im Herbst 2020 eine Veranstaltung mit Anwesenheitsanteilen durchzuführen war angemessen und verantwortbar. Dieselbe Veranstaltung im Herbst 2021 wäre nach den Maßstäben von 2020 nahezu unverantwortbar gewesen. Zugleich war der Beginn der Pandemie trotz tragischer und tödlicher Verläufe deutlich weniger gefährlich als es ein Jahr später ist. So gesehen war es gut und richtig, den Kopf nicht in

den Sand zu stecken, sondern früh und intensiv Erfahrungen mit der Umsetzung von hybriden und digitalen Bildungsformen zu machen, die im Wesentlichen erst nach der zweiten Potsdamer Konferenz in die Fläche gingen.

Im Nachhinein war die Durchführung keine trotzig Reaktion auf die Pandemie, sondern ein erster und wichtiger Versuch, Austausch und Begegnungsformen zu erproben, die inzwischen notwendig geworden sind, um Bildung zu sichern. Das hat selbstverständlich nicht die Konferenz allein bewerkstelligt, aber für viele Teilnehmer war sie auch die erste Begegnung mit digitalen und hybriden Tagungsformen. Es war mit Blick auf dieses Ziel gut, die Konferenz durchzuführen, auch wenn in Umfang und Intensität der Austausch unter den ungewohnten Bedingungen gelitten hat.

Der Pandemie gerecht zu werden hieß, Abstände einzuhalten, Masken zu tragen, ein eher steril anmutendes „Buffet“ (allerdings trotzdem sehr liebevoll und mit gesunden Leckereien ausgestattet) einem gemeinsamen Essen vorzuziehen und die Zeit der Begegnung zu begrenzen. Das alles war ungewohnt, aber auch noch nicht lange Pflicht, so dass alle sehr bemüht waren, den besonderen Bedingungen gerecht zu werden und sie ohne Murren anzunehmen. Eine weitere Betrachtung ist müßig, denn diese ersten Erfahrungen sind längst durch Routine, aber auch Müdigkeit im Umgang mit den vielen Regeln abgelöst. Bei aktuellen Veranstaltungen gelten neue Regeln, die sicher auch in der jeweiligen Planung neu berücksichtigt werden.

### **Die Potsdamer Konferenzen zur Pädagogik fortführen**

Aus der Potsdamer Konferenz zur Pädagogik im Jahr 2018 eine Reihe zu entwickeln und auch im Osten ein Forum für den Austausch von Pädagogen zu etablieren, war und ist ein wesentliches Ziel der Potsdamer Konferenz. Es wäre allerdings zu einfach, das bloße Stattfinden einer zweiten Konferenz als Beleg für die Begründung einer Konferenzreihe oder gar Tradition zu sehen. Aber ungeachtet dessen: Sie hat stattgefunden, im geraden Kalenderjahr und nun, im ungeraden Kalenderjahr, erscheint der zugehörige Potsdamer Report.

Für die eigentliche Zielgruppe der Potsdamer Konferenz gab es allerdings keine Fortsetzung. Für die Teilnehmer, die bei der ersten Konferenz noch aus ganz Deutschland und der Schweiz kamen, gab es keine Einladung,

der Pandemie geschuldet. Insofern trägt der Schein der Fortsetzung. Das wird bestenfalls die nächste, Dritte Potsdamer Konferenz zur Pädagogik im Jahr 2022 bewerkstelligen.

Ebenso schwer wiegt, dass die Konzentration auf Mitarbeiter der Hoffbauer gGmbH und wenige externe Referenten nur bedingt Möglichkeiten zur Netzwerkbildung bietet. Zwar war diesbezüglich vor allem das Mitwirken des Berliner Forums der Religionen ein guter Knüpfungspunkt für Netzwerke, aber alles in allem kam diese Option der Konferenz deutlich zu kurz.

### **Das Aufgabenverständnis christlicher Schulen inhaltlich beleuchten**

Nach der Überschrift „Dialog“ für die Potsdamer Konferenz zur Pädagogik stand die Zweite Konferenz unter der Überschrift „Hoffnung“. Hoffnung steht dabei für das Aufgabenverständnis christlicher Bildungseinrichtungen im Sinne von EchriS, einem Evaluations- und Entwicklungsinstrument für christliche Bildungseinrichtungen. EchriS hat sechs Dimensionen definiert, die aus zwei Perspektiven das Wesentliche christlicher Bildungseinrichtungen beleuchten. Die christliche Perspektive bezieht sich auf das Aufgabenverständnis (Hoffnung), die Struktur (Klarheit) und die Kultur (Verantwortung) in einer christlichen Bildungseinrichtung. Die zweite, pädagogische Perspektive entspannt sich über die Aufgaben: Bildung, Erziehung und Betreuung. Eine zusätzliche, persönliche Perspektive, ergänzt den Evaluations- oder Entwicklungskubus: die der Kita-Kinder, Schüler oder Studenten, die der Erzieher, Lehrer oder Dozenten, die der Eltern, die der Träger der Einrichtungen und die der Partner der Einrichtungen. Damit schließt sich auch der Kreis wieder zum Dialog, denn eigentlich müssen alle Mitglieder der Kita-, Schul- oder Hochschulgemeinde in den Dialog eintreten. Ein hoher Anspruch, dem die Zweite Potsdamer Konferenz nicht gerecht wurde.

Mit Hoffnung als erster von sechs Dimensionen nach EchriS ist der inhaltliche Reigen eröffnet, die folgenden Konferenzen sollen unter der Überschrift der weiteren fünf Dimensionen stehen. So gesehen war die Konferenz leider zu kurz und – was die Herkunft der Teilnehmer anging – zu klein, um wirkliche Klarheit über das Aufgabenverständnis aus jeglicher Sicht herzustellen.



Neben der Auseinandersetzung mit Hoffnung als Synonym für das Aufgabenverständnis im Eröffnungsvortrag und im Workshop zur Dimension Hoffnung, gab es eine sehr konkrete exemplarische Beschäftigung mit dialogischem Lernen im Religionsunterricht und dem interreligiösen Dialog in der Schule. Zwei Scheinwerfer, die das Feld deutlich verschieden beleuchten. Der große Workshop in Kleinmachnow zum Kinderschutz hatte eine zusätzliche Aufgabe. Er sollte den Blick der Kollegien der beiden weiterführenden Hoffbauer Schulen in Kleinmachnow auf das eigene Schutzkonzept lenken.

Es ist sehr wohl gelungen, das Thema inhaltlich zu beleuchten. Zugleich hätte es gut mehr Scheinwerfer geben können, ausgeleuchtet wurde es nicht. Dazu fehlte es allerdings aber auch wie oben schon ausgeführt an Teilnehmern von weiter her: von anderen Trägern, aus anderen Gruppen als den Lehrern und Erziehern.

### Fortsetzung folgt

Das sollte die Klammer um die Zweite Potsdamer Konferenz zur Pädagogik 2020 und den Zweiten Potsdamer Report zur Pädagogik 2021 sein. Zugleich ist es die Perspektive für 2022, das sicher ein weiteres Pandemiejahr sein wird. Das Thema der Dritten Potsdamer Konferenz müsste nach der Logik von EchriS „Klarheit“ sein. Aus sehr akuten Gründen wird aber zunächst „Verantwortung“ die Überschrift sein. Der Arbeitstitel für die Dritte Potsdamer Konferenz steht schon fest: „Verantwortung – Nachhaltigkeit als pädagogischer Auftrag von Kita, Schule und Hochschule“.

# Akteure der Konferenz | Autoren des Reports

## **Dr. Jürgen Franzen**

Biologe, Lehrer, Coach

Leiter Sekundarbildung, Hoffbauer gGmbH Potsdam

Schwerpunkte: Schulen in freier Trägerschaft, Personalmanagement, Qualitätsmanagement, Sozialmanagement, Bildungsmanagement, Leitungs-coaching

jürgen.franzen@hoffbauer-bildung.de | [www.hoffbauer-stiftung.de](http://www.hoffbauer-stiftung.de)

## **Dr. Andreas Goetze**

Pfarrer, Geistlicher Begleiter

Landeskirchlicher Pfarrer für den interreligiösen Dialog in der Evang. Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO)

Schwerpunkte: Jüdisch-christlicher Dialog, christlich-islamischer Dialog, kultur- und religionssensible Beratung, christlich-buddhistischer und weitere Religionsdialoge, Religionspolitik, Integration, Nahost-Arbeit

[a.goetze@bmw.ekbo.de](mailto:a.goetze@bmw.ekbo.de) | <https://www.berliner-missionswerk.de/interreligioe-ser-dialog/>

## **Lutz Helbig**

Informatiker

IT-Administrator

Schwerpunkte: User-, Device- und Datenmanagement, Betriebssysteme Linux, MacOS/iOS, Netzwerkadministration und Bereitstellung

[lutz.helbig@evgym.de](mailto:lutz.helbig@evgym.de) | [www.evgym.de](http://www.evgym.de)

## **Grit Heuer**

Lehrerin und Mittelstufenkoordinatorin am Evangelischen Gymnasium Kleinmachnow

## **Dr. Marlene Kowalski**

Erziehungswissenschaftlerin, Lehrerin

Wissenschaftliche Angestellte am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Hildesheim

Schwerpunkt u. a.: Prävention, Intervention und Aufarbeitung von sexueller Gewalt

[marlene.kowalski@uni-hildesheim.de](mailto:marlene.kowalski@uni-hildesheim.de)

[www.uni-hildesheim.de/en/fb1/institute/institut-fuer-erziehungswissenschaft/angewandte-erziehungswissenschaft/mitglieder/dr-marlene-kowalski/](http://www.uni-hildesheim.de/en/fb1/institute/institut-fuer-erziehungswissenschaft/angewandte-erziehungswissenschaft/mitglieder/dr-marlene-kowalski/)

**Dr. Elke Kurth-Buchholz**

Erziehungswissenschaftlerin und Lehrerin, Stellvertretende Schulleiterin der Evangelischen Gesamtschule Kleinmachnow

**Renate Markert**

Lehrerin an den Beruflichen Schulen Hermannswerder

**Olaf Menzel**

Lehrer, Diplom-Sozialpädagoge (Medien)

IT-Koordination und Netzwerkadministration an den Beruflichen Schulen Hermannswerder, Projektleitung „Online-Seminare“ des Institutes für Bildung und Entwicklung

Schwerpunkte: kreative und praxisorientierte Problemlösung im Bereich der Informationstechnik für Bildungseinrichtungen, Medienpädagogik, Mitarbeiter-schulungen

olaf.menzel@hoffbauer-bildung.de | www.hoffbauer-stiftung.de

**Dr. Dieter Miedza**

Lehrer für katholische Religionslehre und Musik

Schulleiter an einem Gymnasium in erzbischöflicher Trägerschaft

Schwerpunkt: Ein Buch schreiben, das es längst geben müsste: „Kirchliche Schulen können mehr, sie wissen es nur noch nicht“

dieter.miedza@t-online.de

www.marienschule.com/pages/kontakt

**Özlem Öğütçü**

M.A. Religionswissenschaft

Schwerpunkte: muslimische Gegenwartskulturen, Interreligiöser Dialog und Ritualdynamiken

**Christian Pohl**

Erzieher, Religionslehrer und Ganztagskoordinator, Evangelische Grundschule Kleinmachnow

Schwerpunkt: Dialogisches Lernen

christian.pohl@hoffbauer-bildung.de

www.hoffbauer-stiftung.de/bildung-erziehung/grundschulen-horte/evangelische-grundschule-kleinmachnow.html

**Prof. Dr. Henning Schluß**

Professor für Bildungstheorie und Bildungsforschung, Universität Wien

Schwerpunkte: Fundamentalpädagogik, Bildungswissenschaft im Grenzbe-reich von Politikwissenschaft, Theologie und Historiographie; Rekonstruktion und Aufarbeitung historischer Unterrichtsaufzeichnungen

henning.schluss@univie.ac.at | www.henning-schluss.de

**Marc Siebenhüner**

Lehrer, bildender Künstler

Engagement im Initiativkreis Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche des Berliner Forums der Religionen

[marc.siebenhuener@hoffbauer-bildung.de](mailto:marc.siebenhuener@hoffbauer-bildung.de) | [www.marcsiebenhuener.de](http://www.marcsiebenhuener.de)

**Nurcan Türkeli**

Geschichts- und Kulturwissenschaftlerin

Schwerpunkte: Islamwissenschaften, Turkologie, Neuere Geschichte

Islamische Religionslehrerin an Grundschulen, Diversity-Trainerin (bei ADAS e.V.), Trainerin gegen Diskriminierung und antimuslimischen Rassismus (bei inssan e. V.)

[otay.nurcan@gmail.com](mailto:otay.nurcan@gmail.com)

# Inhalt

## I. Appetenz

FRANZEN   Fortsetzung ...	5
---------------------------	---

## II. Potenz

SCHLUSS   Hoffnung als Synonym für das Aufgabenverständnis christlicher Schulen	9
GOETZE   Hoffnung heißt, durch den Horizont zu blicken	27
KOWALSKI   Kinderschutz aktiv gestalten – Prävention sexualisierter Gewalt als Herausforderung	34
MIEDZA   Workshop zur Dimension Hoffnung	38

## III. Performanz

MENZEL & HELBIG   Performanz einer hybriden Potsdamer Konferenz	42
SIEBENHÜNER & TÜRKELI   Dimensionen interreligiösen Lernens an evangelischen Bildungseinrichtungen	46
POHL   Dialogisches Lernen	52
AUTORENTEAM DES BERLINER FORUMS DER RELIGIONEN   Dialog der Religionen für Kinder und Jugendliche	59
ÖĞÜTCÜ & SIEBENHÜNER   Podcast zu interreligiösen Bildung in der Sozialpädagogikausbildung	63

## IV. Konsequenz

MARKERT   Hoffen und Bauen 2021	64
HEUER   Folgen der Konferenz für das Evangelische Gymnasium Kleinmachnow	65
KURTH-BUCHHOLZ   Folgen der Konferenz für die Evangelische Gesamtschule Kleinmachnow	66
FRANZEN   ... folgt	69
Akteure der Konferenz   Autoren des Reports	74
Impressum	78

## IMPRESSUM

Herausgeber | Konzeption Dr. Jürgen Franzen  
ibe – Institut für Bildung und Entwicklung  
der Hoffbauer gGmbH  
Hermannswerder 7 | 14473 Potsdam

Gestaltung Dr. Reinhild Günther  
Titelfoto bit.it | photocase  
Druck Dezember 2021



