

Pädagogische Arbeit der Kirche in den neuen Bundesländern: eine Zwischenbilanz Christian Grethlein

Pädagogischer Arbeit der Kirche kommt nach dem Zusammenbruch des DDR-Regimes in Ostdeutschland besondere Bedeutung zu. Denn nicht nur die geringe Zahl jüngerer Kirchenmitglieder, sondern sowohl das eklatante Unwissen über Christentum und Kirche¹ als auch die deutlich von westdeutschen Jugendlichen abweichende negative Einstellung jüngerer Ostdeutscher zu religiösen Einsichten und Handlungen² weisen auf erheblichen pädagogischen Handlungsbedarf hin.

Es dürfte aber unstrittig sein: Trotz intensiver Bemühungen einzelner und kleiner Erfolge hier und da erscheint die Situation der Kirchen in

¹ Vgl. hierzu die These von den „zwei unterschiedlichen ‚Religionskulturen‘“ in: *K. Engelhardt / H. v. Loewenich / P. Steinacker*, (Hg.), *Fremde Heimat Kirche. Die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*, Gütersloh 1997, S. 345–347.

² Siehe die zusammenfassende Darstellung entsprechender empirischer Ergebnisse bei *J. Zinnecker / A. Fischer*, *Ist die Verweltlichung im Sozialismus gelungen?*, in: *Jugendwerk der Deutschen Shell*, (Hg.), *Jugend '92*, Opladen 1992, S. 237–243.

den neuen Bundesländern³ hinsichtlich ihrer pädagogischen Arbeit schwierig, und zwar an den drei klassischen Orten religiösen Lernens in Deutschland: der Schule, der Gemeinde und der Familie:

Die Einführung des – gemäß Artikel 7,3 des Grundgesetzes und somit in inhaltlicher Verantwortung der Kirchen – gestalteten *schulischen* Religionsunterrichts ist zwar – abgesehen von Brandenburg⁴ und Berlin⁵ – in den neuen Bundesländern gesetzlich beschlossen.⁶ Doch sind – in den einzelnen Regionen unterschiedlich ausgeprägt – Probleme auf der politischen, verwaltungsmäßigen,⁷ schulpädagogischen und fachdidaktischen Ebene unübersehbar. Vielleicht noch gravierender, da insgesamt mehr junge Menschen unmittelbar betreffend,⁸ wiegen die Schwierig-

³ Es ist gewiß problematisch, in einem Bereich wie dem kirchlichen, der durch jeweils besondere regionale Traditionen geprägt ist und – ebenso wie pädagogisches Handeln – von individuellem persönlichen Engagement bestimmt wird, allgemein von „der“ Situation in den neuen Bundesländern zu sprechen (siehe z.B. die empirischen Befunde einer Befragung thüringischer Schülerinnen und Schüler bei H. Kiesow, Atheistische oder fromme Jugendliche? Erste Ergebnisse einer Fragebogenerhebung im Evangelischen Religionsunterricht der Klassen 8 bis 10 in Thüringen, in: *Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis* 50, 1997/3, S. 12, wonach – historisch gut erklärbar – selbst im Bundesland Thüringen regional ganz unterschiedliche Lernvoraussetzungen bestehen). Doch ergibt der diesem Gebiet gemeinsame tiefe politische und gesellschaftliche Umbruch 1988/89 ein gewisses Recht hierzu, das sich auch im Bewußtsein der Bevölkerung als „gelernte DDR-Bürger“ „Ossis“ o. ä. niederschlägt.

⁴ Gemäß dem Gesetz über die Schulen in Brandenburg (vom 12.4.1996) § 11 wurde dort das Fach „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ (LER) eingeführt (abgedruckt im Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport vom 24.5.1996, S. 238ff); § 9 Abs. 2 räumt den Kirchen und Religionsgemeinschaften die Möglichkeit ein, Schüler, die von den Eltern eine entsprechende schriftliche Erklärung erhielten oder selbst abgaben, in den Räumen der Schule nach ihrem Bekenntnis durch selbst beauftragte Personen unterrichten zu lassen.

⁵ In Berlin bestimmen die § 13–15 des Berliner Schulgesetzes (2. Novelle vom 5.8.1952) den Religionsunterricht als eine alleinige „Sache der Kirchen, Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften“ (abgedruckt z.B. in: *Kirchliche Erziehungskammer für Berlin*, (Hg.), 20 Jahre Religionsunterricht. Die Entwicklung der Christenlehre in Berlin von 1945 bis 1965 in Dokumenten, Berlin o.J. S. 46f).

⁶ Siehe die Zusammenstellung der entsprechenden Verfassungsbestimmungen und Schulgesetze in Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen in *Chr. Grethlein / H. Hanisch*, (Hg.), *Religionsunterricht. Informationen zu einem neuen Unterrichtsfach im Osten*, Leipzig 1995, S. 33–38.

⁷ M. Domsgen, *Religionsunterricht in Ostdeutschland. Die Einführung des evangelischen Religionsunterrichts in Sachsen-Anhalt als religionspädagogisches Problem*, Leipzig 1998, S. 192–353, gibt für Sachsen-Anhalt eindruckliche Beispiele für die vielfältigen Behinderungen und Verzögerungen der Einführung des Religionsunterrichts auf den unterschiedlichen kirchlichen und staatlichen Ebenen – trotz der verfassungsmäßig und synodal eindeutigen Grundentscheidung für dieses Unterrichtsfach.

⁸ Nach der Schulstatistik 1995/6 des Thüringer Kultusministeriums nahmen in den Klassen 8 bis 10 der allgemeinbildenden Schulen 14 144 Schüler(innen) am Evangelischen Religionsunterricht, 5 561 am Katholischen Religionsunterricht, 37 489 am Ethikunterricht teil, während für 33 915 Jugendliche noch keines der Fächer angeboten werden konnte (zitiert in: *Kiesow*, a.a.O., S. 15, Anm. 5). In Sachsen-Anhalt war – bei insgesamt erheblich geringerem Angebot – das Verhältnis ähnlich: 11 350 Schüler(innen) besuchten hier Evangelischen Religionsunter-

keiten bei der Darstellung religiöser Inhalte im Ethikunterricht.⁹ Schließlich wurden nur wenige evangelische Schulen gegründet, die teilweise vor erheblichen finanziellen Problemen stehen.¹⁰

Das *gemeindepädagogische* Engagement erscheint eher auf dem Rückzug als Vormarsch. Z.T. existieren in Gemeinden überhaupt keine Christenlehregruppen mehr oder sie erreichen nur eine kleine Zahl von Kindern. Und auch der Zulauf zu Konfirmandenunterricht und Konfirmation ist an nicht wenigen Orten erheblich geringer als der zur Jugendweihe bzw. -feier und den hiermit verbundenen Angeboten.¹¹ Das Feld der Erwachsenenbildung wird von Organisationen wie der „Volkssolidarität“ dominiert, die ihre Wurzeln in der DDR und ihrer staatstragenden Partei haben.

Am nach wie vor bestehenden Zuspruch zu Jugendweihe bzw. -feier läßt sich indirekt erkennen, daß die meisten ostdeutschen *Familien* vom pädagogischen Angebot der Kirche, hier der Konfirmandenarbeit, bisher nicht erreicht wurden. Bei Elternabenden, an denen der Religionsunterricht als neues Unterrichtsfach vorgestellt wird, äußern junge Erwachsene nicht selten eine unverhohlene Feindschaft gegenüber „Religion“ im allgemeinen und Kirche im speziellen, ohne aber elementare Kenntnisse hierüber zu haben.

Diese in wenigen Strichen – und damit im einzelnen natürlich angreifbar – skizzierte Situation der pädagogischen Arbeit der evangelischen Kirchen in den neuen Bundesländern ist nur verständlich und dann auch konstruktiv bearbeitbar, wenn man ihre Wurzeln zumindest in die DDR-Zeit zurückverfolgt.¹² Von besonderer Bedeutung ist dabei eine

richt, 900 Katholischen Religionsunterricht und 28 350 Ethik (nach: Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis 49, 1996/3, S. 11).

⁹ Siehe sehr anschaulich und zugleich wichtige religionsdidaktische Fragen herausarbeitend B. *Marchlowitz*, Ein Plädoyer für eine spezifische Religionspädagogik des Ethikunterrichts, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 50 (1998) 66–69. Vgl. zum inhaltlichen Profil von LER aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer A. *Leschinsky*, Vorleben oder Nachdenken? Bericht der wissenschaftlichen Begleitung über den Modellversuch zum Lernbereich „Lebensgestaltung – Ethik – Religion“, Frankfurt 1996, S. 90–98.

¹⁰ Siehe das Themenheft „Evangelische Schulen in den neuen Bundesländern“ in: Korrespondenzblatt Evangelischer Schulen und Heime 38 (1997) H. 3; vgl. auch die Nachricht vom Scheitern der Errichtung eines Evangelischen Gymnasiums in Brandenburg in: Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis 49, 1996/1, S. 61.

¹¹ Vgl. E. *Neubert*, Die postkommunistische Jugendweihe – Herausforderung für kirchliches Handeln, in: EKD, Studien- und Beratungsstätte Berlin, (Hg.), Zur Konfessionslosigkeit in (Ost-)Deutschland, Berlin 1994, S. 37–86.

¹² Allerdings ist zu beachten, daß die massive Entkirchlichung mancher deutscher Städte wie Halle oder Berlin bereits im 19. Jahrhundert begann und Nazis sowie SED-Machthaber in dieser Hinsicht bereits eine günstige Ausgangsbasis vorfanden; vgl. zu den entsprechenden, vielfältigen Entwicklungen im 19. Jahrhundert Th. *Nipperdey*, Deutsche Geschichte 1866–1918, Bd. 1. Arbeitswelt und Bürgergeist, München 1991, S. 468–507, zur besonderen Bedeutung des Dritten Reichs in diesem Zusammenhang K. *Nowak*, Staat ohne Kirche? Überlegungen zur Entkirchlichung der evangelischen Bevölkerung im Staatsgebiet der DDR, in: G. *Kaiser* / E. *Frie*, (Hg.), Christen, Staat und Gesellschaft in der DDR, Frankfurt 1996, S. 31. Die unterschiedliche Entwicklung der Kirchenmitgliedschaft in den

Erkenntnis, die jeder vorschnellen Übertragung westdeutscher Modelle und Konzeptionen im pädagogischen Bereich entgegensteht: Alle drei Institutionen, Schule, Gemeinde und Familie, hatten in der DDR andere Funktionen und Bedeutung als in der Bundesrepublik.

1 Historischer Hintergrund – in der DDR

Erziehung und Bildung unterschieden sich in der DDR – und zwar im Lauf der Zeit zunehmend – von der Situation in der Bundesrepublik durch den wachsenden Einfluß des Staates, vor allem der Schule, auf Kosten anderer Institutionen wie Familie und Gemeinde.

1.1 Lernort Schule

Michael Domsgen arbeitet in seiner kenntnisreichen und detaillierten Darstellung der DDR-Volksbildung¹³ überzeugend die „ausgesprochene Hochschätzung der erzieherischen Bedeutung von Schule wie der Erziehung insgesamt“ heraus: „Die Parteiführung war überzeugt, daß sich das Bewußtsein formen und letztlich ein neuer Mensch erziehen ließe“.¹⁴

So formulierte *Margot Honecker* 1985 einen allgemeinen Konsens der Partei: „Die Schule wirkt planmäßig gezielt auf die Menschen in einem Alter, in dem sich Kulturniveau, Bewußtsein, Lebenseinstellung, sittliche Verhaltensnormen und Charakter in entscheidendem Maße ausbilden. Was hier richtig gemacht wird, trägt im weiteren Leben Früchte, was wir hier falsch machen oder versäumen, kann von großen Schaden für die Entwicklung des jungen Menschen sein.“¹⁵

Einzelne Maßnahmen, wie die Förderung der sog. „Tagesschulen“,¹⁶ die enge Verbindung zu den staatlichen Jugendorganisationen der Pioniere und FDJ mit ihren ideologischen, aber auch durchaus attraktiven jugendbewegten Akzenten¹⁷ und zu den Betrieben sowie ausgedehnte Fe-

Jahren der Spaltung Deutschlands legt jedoch nahe, die Politik der SED-Macht-haber als wesentlichen Faktor für die gegenwärtige Situation herauszugreifen.

¹³ Für westdeutsche Leserinnen und Leser, die bisher keine Gelegenheit hatten, sich eingehender mit der DDR-Schule zu befassen, sei die Lektüre des einleitenden Kapitels von *M. Domsgen*, a.a.O., „Schule und Kirche in der DDR“ (7–190) nachdrücklich empfohlen. Hier wird detailliert, zugleich aber die großen Zusammenhänge aufzeigend aus den Quellen heraus ein eindrückliches Bild der repressiven DDR-Volksbildung und der Versuche evangelischer Kirche(n) und Christen entworfen, hiermit zurechtzukommen. Ein anschauliches Bild einer DDR-typischen Kindheit gibt der Bildband von *V. Döring*, Fröhlich sein und singen. Schule vor der Wende (mit einem Essay von *Chr. Dieckmann*), Berlin 1996.

¹⁴ *Domsgen*, Religionsunterricht, a.a.O., S. 37.

¹⁵ Zitiert nach *Domsgen*, a.a.O., S. 38.

¹⁶ Siehe zur hiermit verbundenen Absicht, den Einfluß der Familien auf die Erziehung zu mindern, *G.-S. Schmutzler*, Gemeindepädagogik in Aktion, Bielefeld 1994, S. 22f.

¹⁷ Siehe zu einer ersten Information *H.-J. v. Wensierski*, Freie Deutsche Jugend? Zur integrativen und desintegrativen Funktion der FDJ für die Jugend und Jugendarbeit der DDR, in: deutsche jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit 1998, S. 162–171.

rienlager u.ä. verstärkten die Dominanz der Schulen als Erziehungseinrichtungen.

Um die heutigen Probleme kirchlicher pädagogischer Arbeit zu verstehen, muß noch auf die zu einer „Lernschule“ führende „These vom Primat der pädagogischen Führung gegenüber der Eigenaktivität der Schüler“¹⁸ verwiesen werden, die in schroffem Gegensatz zu jedem kind- bzw. schülerorientierten Unterricht steht. Inhaltlich gehörte hierzu die – in der Einführung des polytechnischen Unterrichts gut greifbare – zunehmende Dominanz naturwissenschaftlich-technischer Fächer,¹⁹ die im marxistischen Materialismus begründet war²⁰ und eine Fortschrittlichkeit naturwissenschaftlich-technischer Welterkenntnis, vice versa die Rückschrittlichkeit jeder Religion, eintrichterte.²¹ Ideologisch unterstrichen wurde dies durch den gegenüber der Kirche erhobenen Anspruch auf alleinige Zuständigkeit des (SED-)Staates für Bildungs- und Erziehungsfragen. Religiöse Fragen und Einsichten hatten hier keinen Platz.

„Es wurde grundsätzlich vorausgesetzt, daß sich die Wahrheit der wissenschaftlichen Weltanschauung den ernsthaft Lernbereiten als überzeugend erweist. ... Wenn sich die Überzeugung jedoch trotz geduldigen Bemühens der Verantwortlichen nicht einstellte, wurde auf negative Einflüsse oder auf persönliche feindlich-negative Einstellungen und Aktivitäten gegen die DDR bzw. den Sozialismus plädiert. ... In solchen Fällen waren die Organe des Ministeriums für Volksbildung oder des Ministeriums für Staatssicherheit immer bereit, administrative Mittel oder politische Unterdrückungsmaßnahmen einzusetzen, um mögliche Einflüsse auf andere in den Bildungsstätten auszuschalten.“²²

Für die Einschätzung der heutigen schulischen Situation ist von Bedeutung, daß der Großteil der Lehrerinnen und Lehrer, die auf diesem repressiven Hintergrund die Schüler(innen) mit Atheismus-Propaganda überzogen, in ihrem Beruf blieb.

1.2 Lernort Gemeinde

Als Folge des eben Dargestellten verloren Kirche und vor Ort die Gemeinden zunehmend an pädagogischer Bedeutung für die Öffentlich-

¹⁸ H. Drewelow, Für ein verändertes Lehrplanverständnis, in: Pädagogik 45 (1990) 197.

¹⁹ Siehe Domszen, Religionsunterricht, a.a.O., S. 20.

²⁰ A.a.O., S. 15.

²¹ In diesem Zusammenhang ist das Ergebnis der Vergleichsstudie zwischen west- und ostdeutschen Kindern bezüglich ihrer Symbolisierungsfähigkeit von H. Harnisch, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. Eine empirische Vergleichsuntersuchung mit religiös und nicht-religiös Erzogenen im Alter von 7–16 Jahren, Stuttgart/Leipzig 1996, von Interesse. Harnisch konstatiert hier die Abhängigkeit der Fähigkeit zur Symbolbildung, konkret des Übergangs von anthropomorphen zu nichtanthropomorphen Gottesbildern, von christlicher Erziehung (vgl. auch die Befunde bei Kiesow, a.a.O., S. 13).

²² J. Ohlemacher, Repression gegen die christliche Jugend im Bildungs- und Freizeitbereich, in: Landtag Mecklenburg-Vorpommern, (Hg.), Aufarbeitung und Versöhnung Bd. 3, 1996, S. 68.

keit.²³ Im Laufe der fünfziger Jahre, endgültig durch den Lange-Erlaß 1958²⁴, wurde in der Praxis das in der ersten (formal bis 1968 gültigen) DDR-Verfassung verbürgte Recht der Kirchen, in Räumen der Schule Religionsunterricht anzubieten, de facto abgeschafft.²⁵ Die Teilnahme am parallel zu den ersten sechs Schulklassen angebotenen Christenlehre-Unterrichts ging – trotz vielfältiger katechetischer Bemühungen – im Laufe der Zeit, wiederholt durch gezielte Repressionen forciert, rapide zurück.²⁶ Da es der Evangelischen Kirche auch verwehrt war, Schulen zu unterhalten,²⁷ hatte sie vierzig Jahre keine direkten Kontakte mehr zu dieser das Leben der Kinder und Jugendlichen – gerade in der DDR – entscheidend prägenden Institution. Unterrichtliche Erfahrungen bezogen sich auf (meist) kleine Gruppen mit Freiwilligkeitscharakter. Hierbei entstand häufig eine sehr intensive Beziehung zwischen Kindern und Katechetin, die sich deutlich vom Schüler-Lehrer-Verhältnis unterschied und einen Freiraum im sonst schon frühzeitig durch staatliche Organe reglementierten Tagesablauf der Kinder darstellte. Ja, nicht selten nahmen Christenlehre-Gruppen als – so ein Begriff aus der Gemeindeaufbau-Diskussion der achtziger Jahre – „Beistandsgemeinschaft“²⁸

²³ Einen ausgezeichneten Überblick über die Entwicklung gibt *J. Henkys*, Die Gemeinde als Ort pädagogischer Verantwortung, in: Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis 49, 1996, S. 5–11; vgl. *R. Degen*, Gemeindeerneuerung als gemeindepädagogische Aufgabe. Entwicklungen in den evangelischen Kirchen Ostdeutschlands, Münster/Berlin 1992.

²⁴ Siehe hierzu *H. Kremser*, Der Rechtsstatus der evangelischen Kirche in der DDR und die neue Einheit der EKD, Tübingen 1993, S. 34.

²⁵ Siehe zur gesamten Entwicklung der sog. Christenlehre *P. Lehtiö*, Religionsunterricht ohne Schule. Die Entwicklung der Lage und des Inhaltes der Evangelischen Christenlehre in der DDR von 1945–1959, Münster 1983.

²⁶ Siehe z. B. die Zahlenangaben in: Planungsgruppe der provinzsächsischen Kirche, Magdeburg, Anfang 1989: Kirchliche Planung für die nächsten 20 Jahre, epd-Dokumentation 34/91, 13, wonach die Besucherzahlen der Christenlehre zwischen 1964 und 1986 um etwa zwei Drittel zurückgingen; zur gesamten Entwicklung der Christenlehre siehe *H. Aldebert*, Christenlehre in der DDR. Evangelische Arbeit mit Kindern in einer säkularen Gesellschaft, Hamburg 1990, S. 88ff. Ein weithin heute vergessenes Problem der Christenlehre, das diese auch ohne Wende in den neunziger Jahren deutlich geschwächt hätte, war die erhebliche Überalterung der Katechetinnenschaft. Im Hintergrund hiervon standen u. a. der Berufszufriedenheit abträgliche Spannungen zwischen Katechetinnen und Pfarrern (s. hierzu *G. Doyé*, Gespräche zur Gesamtsituation der Arbeit mit Kindern im Bereich des Bundes der Evangelischen Kirchen, in: Die Christenlehre 39 [1986] 18f) sowie die auch für DDR-Verhältnisse sehr schlechte Entlohnung der Katechetinnen.

²⁷ *Domsgen*, Religionsunterricht, a.a.O., S. 43: „Das Proseminar in Naumburg, das Kirchliche Oberseminar in Potsdam-Hermannswerder und das Proseminar in Moritzburg bewegten sich in der Bildungslandschaft der DDR am Rande der Illegalität. Staatlich geduldet waren sie nur, weil deren Absolventinnen und Absolventen im Anschluß Theologie studierten beziehungsweise eine kirchliche Ausbildung absolvierten. Insofern waren diese Ausbildungsstätten im kirchlichen Selbstverständnis auch keine evangelischen Schulen, sondern kirchliche Vorausbildungsstätten, also Vorstufen im Theologiestudium.“

²⁸ Siehe *Henkys*, Gemeinde, a.a.O., S. 7.

familiäre Züge an und dienten Kindern jenseits von instabilen Familien und doktrinärer Schule und Pioniergruppe als Heimat.²⁹

Trotz der staatlichen Repression hielten die Evangelischen Kirchen bzw. der Kirchenbund am Anspruch der Mitverantwortung für öffentliche Bildung fest. Zwar blieben alle Bemühungen kirchlicher Gremien und einzelner Christen, entsprechende Beiträge zu leisten, bis zum IX. Pädagogischen Kongreß 1989 unberücksichtigt, doch wurde an pädagogischen Fragen gearbeitet.³⁰ Die Stellungnahmen leitender Gremien des Kirchenbundes zu Reformbestrebungen kurz vor der Öffnung der Mauer zeigen aber, daß die Fragen eines spezifischen Religionsunterrichts nicht (mehr) im Blick waren.³¹ So nahmen die kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter den bei einer Konsultation im Februar 1988 von Jugendlichen geäußerten Wunsch nach einem „Religionsunterricht“ nicht auf.³²

1.3 Lernort Familie

Schließlich wirkten sich politische Entscheidungen, durch ökonomische Zwänge unterstützt, auf die Institution der Familie aus. 1988 bestand in der DDR ein flächendeckendes, etwa von 80 % der Ein- bis Dreijährigen in Anspruch genommenes Krippenwesen,³³ das die traditionell den Eltern obliegende Erziehungsaufgabe schon in der frühen Kindheit teilweise übernahm. Die Erwerbstätigkeit beider Eltern hatte für die staatliche Politik Vorrang vor der – ja kaum kontrollierbaren – familiären Er-

²⁹ *Henkys*, a.a.O., S. 12 weist – unter Hinweis auf entsprechend Literatur – auch auf „Gegentendenzen zur Familialisierung der kirchlichen Arbeit“ hin, ohne aber die grundsätzliche Bedeutung der Nähe für Gemeinde in der DDR zu schmälern.

³⁰ Besonders erwähnt werden muß hier die Schulbuchanalyse, eine von den verschiedenen Gliedkirchen des Kirchenbundes für einzelne Fächer (Heimatkunde, Geschichte, Deutsch, Staatsbürgerkunde) durchgeführte kritische Bestandsaufnahme der Behandlung bestimmter Themen (Familie, Bild des Kindes, Arbeit, Gesellschaft und Politik, Religion, Frieden, Gerechtigkeit, Vorbilder, Heimat, Umgang mit Geschichte) in DDR-Schulbüchern (s. knapp die wichtigsten Ergebnisse referierend *Aldebert*, *Christenlehre*, a.a.O., S. 269–272; vgl. zur Vorgeschichte *Domsgen* *Religionsunterricht*, a.a.O., S. 81–84).

³¹ Vgl. *Henkys*, *Gemeinde*, a.a.O., S. 8.

³² Siehe genauer *Domsgen*, *Religionsunterricht*, a.a.O., S. 103f. Wie stark ideologische Feindbilder die kirchlichen Mitarbeiter(innen) bestimmten, zeigt der Bericht über die Konsultation: „Die von den kirchlichen Mitarbeitern beschworenen Schreckensbilder eines Religionsunterrichtes vergangener Zeiten und der Hinweis auf den Fortschritt, der demgegenüber in der kirchlichen Unterweisung liege, wurden von den Jugendlichen unter Hinweis auf die völlig veränderte Situation abgewiesen. Es sollten, nach Ansicht der versammelten Jugendlichen, möglichst viele Schüler wenigstens die Gelegenheit haben, sich über Religion zu informieren. Damit sei die Trennung von Staat und Kirche nicht aufgehoben.“ (zitiert ebd. 103).

³³ Im gleichen Jahr besuchte nur etwa 1 % der bundesdeutschen Kinder dieser Altersgruppe eine entsprechende Kindereinrichtung (siehe *A. Garlichs*, *Aufwachsen in schwieriger Zeit*, in: *Comenius-Institut Münster*, (Hg.), *Aufwachsen in Pluralität. Herausforderungen für Kinder, Schule und Erziehung*, Münster 1994, S. 36).

ziehung. Solcher Erziehungspraxis entgegenstehende psychoanalytische Einsichten in die Bedeutung der Mutter-Kind-Beziehung u. ä. wurden als „bürgerlich-dekadente Irrlehre“ verteufelt.³⁴ Daß dies in Verbindung mit der autoritären, gerade nicht an der Förderung der Individuen, sondern an ihrer bedingungslosen Einfügung ins „Kollektiv“ interessierten Staatspädagogik persönlichkeitsdeformierende Konsequenzen hatte, hat der Hallenser Psychoanalytiker *Hans-Joachim Maaz* anschaulich beschrieben.³⁵

Dazu kamen – unterstützt durch geringere rechtliche Absicherung – eine im Vergleich zur Bundesrepublik erheblich höhere Scheidungsquote und – im Zuge der Beschlüsse des VIII. Parteitags der SED (1971) zur Familien- und Bevölkerungsentwicklung – ein wachsender Anteil von unehelichen Geburten.³⁶ Beide Entwicklungen schwächten die Familie als pädagogische Institution – und stärkten so indirekt den staatlichen Einfluß.³⁷

Zugleich führte – gleichsam in einer zum bisher Dargestellten gegenläufigen Bewegung – der politische Druck vor allem in den achtziger Jahren dazu, daß Familie manchmal „eine Gegenwelt zur öffentlichen Gesellschaft“ wurde, „die schon lange vor der Wende die einzigen Freiräume für die Selbstverwirklichung der Eltern und für die Förderung der Selbstständigkeit der Heranwachsenden bot“.³⁸

2 Probleme mit der Wende

Vielleicht läßt die vorausgehende Skizze schon ahnen, warum die pädagogische Arbeit der ostdeutschen Kirchen durch die Öffnung der Mauer und die politische Vereinigung von Bundesrepublik und DDR zumindest aufs erste eher in die Krise geriet als – wie von nicht wenigen Bundesbürgern erwartet – aufblühte.

Vor allem die von den (meisten) westdeutschen Kirchenvertretern – neben der Einführung einer durch die staatlichen Finanzbehörden eingezogenen Kirchensteuer und der Militärseelsorge – nachdrücklich forcierte Einführung des schulischen Religionsunterrichts beschwor erheb-

³⁴ *H.-J. Maaz*, *Der Gefühlsstau. Ein Psychogramm der DDR*, München 1992 (1990) S. 32.

³⁵ A.a.O., S. 25–40.

³⁶ Siehe *F.-X. Kaufmann*, *Zukunft der Familie im vereinten Deutschland. Gesellschaftliche und politische Bedingungen*, München 1995, S. 47.

³⁷ *Garlichs*, *Aufwachsen*, a.a.O., S. 36, interpretiert dies auf Grund eigener psychoanalytischer Forschungen in Kassel und Leipzig: „Die zwei unterschiedlichen Gesellschaftssysteme in der BRD und DDR haben sich offensichtlich jene Systeme der Früherziehung geschaffen, die – mit großer Wahrscheinlichkeit – jene Menschen hervorgebracht haben, die das jeweilige System brauchte: hoch individualistische, konkurrenzfähige Individuen im spätkapitalistischen Westen, ins Kollektiv sich einfügende, in ihrer Eigeninitiative oftmals gebremste, zu solidarischem Verhalten in ihrem Kollektiv bereite Menschen im Osten.“

³⁸ *H.-H. Krüger / C. Grunert*, *Zur Situation von Kindern und Jugendlichen in Ost- und Westdeutschland*, in: *Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis* 50, 1997/S. 2, 4.

liche Konflikte herauf³⁹ und verbrauchte viel Kräfte für innerkirchliche Debatten, die dann für die konkrete Arbeit mit der jungen Generation fehlten. Ich vermute, daß für die Ablehnung des schulischen Religionsunterrichts durch viele in der DDR sozialisierte Menschen, egal ob mit dem SED-Regime liiert oder in der kirchlichen Opposition, ob atheistisch oder christlich eingestellt, die eben beschriebene andere Konstitution der verschiedenen (von diesem Unterrichtsfach betroffenen) Lernorte Schule, Gemeinde und Familie grundlegend war.⁴⁰ DDR-Bürger hatten mit „Schule“, „Gemeinde“ und „Familie“ andere Erfahrungen und verstanden so unter „Religionsunterricht“ etwas Anderes als das den Westdeutschen Geläufige.

2.1 Lernort Schule

Es ist heute wichtig, sich die Kürze der Zeit in Erinnerung zu rufen, innerhalb derer sich der Beitritt der DDR zur Bundesrepublik und damit auch die Umgestaltung des Bildungswesens vollzog: im wesentlichen zwischen November 1989 und Oktober 1990.⁴¹ Zwar wurde während dieses knappen Jahres das ganze DDR-Schulsystem organisatorisch völlig verändert, inhaltliche Prägungen – pädagogisch von besonderem Gewicht – blieben aber erhalten bzw. schwächen sich nur langsam ab. Dies gilt in besonderem Maß für den zu DDR-Zeiten tabuisierten Bereich der Religion und behindert direkt die pädagogische Arbeit der Kirchen, und

³⁹ Siehe die wichtigsten Argumente zusammenfassend *H. Hanisch / D. Pollack*, Religion – ein neues Schulfach. Eine empirische Untersuchung zum religiösen Umfeld und zur Akzeptanz des Religionsunterrichts aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern in den neuen Bundesländern, Stuttgart / Leipzig 1997, S. 30–33. Im folgenden muß ich mich aus Platzgründen auf den evangelischen Religionsunterricht und die Diskussion um dieses Unterrichtsfach beschränken. Einen guten Einstieg in die bezüglich des katholischen Religionsunterrichts geführte Diskussion gibt die Literaturzusammenstellung von *W. Simon*, Katholischer Religionsunterricht und Katechese in den neuen Bundesländern, in: *KatBl* 122, 1997, S. 14f; siehe auch *ders.*, Katholischer Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach in den ostdeutschen Bundesländern. Versuch einer Zwischenbilanz, in: *Religionspädagogische Beiträge* 38/1996, S. 83–115. Auf die z. T. erheblich anderen Probleme machen die von *G. Svoboda / N. Röhrkohl*, Katholischer Religionsunterricht im Freistaat Sachsen. Einschätzung durch katholische Lehrkräfte, in: *Religionspädagogische Beiträge* 39/1997, S. 107–140, präsentierten Ergebnisse einer Umfrage aufmerksam.

⁴⁰ Dies soll keineswegs als ein monokausales Erklärungsmuster gelten. Daneben ist vor allem auf an der Beibehaltung des Status quo (in Form der bestehenden Christenlehre) und damit auch an persönlicher Besitzstandswahrung interessierte Proteste kirchlicher Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Wendezeit hinzuweisen (besonders problematisch etwa die Demonstration von Christenlehrekindern vor der Provinzialsynode in Halle im November 1990). Sie behinderten mancherorts z. T. massiv die Einführung des Religionsunterrichts und somit für viele Kinder und Jugendliche eine Begegnung mit Inhalten christlichen Glaubens.

⁴¹ Siehe die Zusammenstellung bildungspolitisch wichtiger und religionspädagogisch relevanter Äußerungen und Entscheidungen in diesem Zeitraum bei *Doms-gen*, Religionsunterricht, a. a. O., S. 134–190.

zwar in mehrfacher Hinsicht: durch die einseitige Orientierung am materialistisch-technizistischen „Wissen“, das in den DDR-Schulen selbstverständlich vorausgesetzt wurde und nun religiösem Lernen an diesem Ort im Sinne von Artikel 7,3 des Grundgesetzes entgegensteht; durch kirchenfeindliche Behinderungen von außen; aber auch durch eine im Hinblick auf die Kinder und Jugendlichen problematische Distanz kirchlicher Mitarbeiter(innen) zur öffentlichen Schule.

Bei den Reformbestrebungen von Schule im Zuge der Wende tritt u. a. zum einen deutlich hervor, wie selbstverständlich den meisten Ostdeutschen die Möglichkeit eines „objektiven“, „neutralen“ Unterrichts auch in Fragen der Religion und Lebensgestaltung erschien. Nicht von ungefähr ist das Brandenburger Modell wesentlich durch frühere katechetische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der evangelischen Kirchen (mit-)konzipiert worden.⁴² Die für westdeutsche Augen hochproblematische Tendenz, daß der Staat via Schule direkt Hilfen zur „Lebensgestaltung“ geben will,⁴³ ist für DDR-Bürger(innen) angesichts der größeren, oben gezeigten Bedeutung von Schule keineswegs befremdlich, erscheint vielmehr angesichts der geringeren Rolle von Familie für Erziehung als erforderlich. Daß dies durchaus auch für kirchliche Mitarbeiter(innen) gilt, macht ein Blick in die Genese von LER deutlich.

Im Grunde handelt es sich – schon die Überschrift des ersten Grundsatzpapiers von LER „Gemeinsam leben lernen“⁴⁴ macht hierauf aufmerksam – jedenfalls zu einem guten Stück um den Versuch, in der Gemeinde positiv Erlebtes – „Gemeinsam glauben und leben lernen“ – in die Schule zu transportieren. Daß dabei das Thema „Religion“, das durch „Gemeinde“ selbstverständlich lebensnah präsent war, zum großen Problem wird, zeigt der rasche Wechsel der Auflösungen von „R“ in LER, von „Religion“ über „Religionen“ zu schließlich „Religionskunde“.⁴⁵

⁴² Siehe hierzu näher meinen Beitrag „LER aus der Perspektive evangelischer Religionspädagogik“ in dem von B. Gladigow, K. Grözinger und H. Zinser geplanten Sammelband „L-E-R und die Religionen“, in dem ich auf die ostdeutsche Katechetik als wesentliche Wurzel für LER hinweise. Vgl. zum institutionellen Hintergrund der Genese von LER die in deutlich apologetischer Absicht abgefaßten Hinweise von D. Reiher, Zu den kirchlichen Wurzeln von L-E-R. Eine polemische Anmerkung, in: Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis 49, 1996/1, S. 16–19, die jedoch nicht zu den tieferliegenden Motiven und Einstellungen vordringen (vgl. hierzu ausführlicher, auch die Attraktivität von „Lebensgestaltung“ für Christen aufzeigend, Domsgen, Religionsunterricht, a.a.O., S. 160–165).

⁴³ Siehe z.B. K.E. Nipkow, Die Herausforderung aus Brandenburg. „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ als staatliches Pflichtfach, in: ZThK 93, 1996, S. 124–148; vgl. auch die kritischen Anfragen von A. Leschinsky, Vorleben oder Nachdenken?, a.a.O. (Anm. 9), S. 192.

⁴⁴ So der Titel des ersten „Grundsatzpapier(s) für die öffentliche Diskussion“, herausgegeben vom – damals durch die Katechetin Marianne Birthler geleiteten – Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg am 15.10.1991.

⁴⁵ Siehe Chr. Grethlein, Religionspädagogik, Berlin u. a. 1998, S. 452f. Daß dieses Problem in der konkreten Unterrichtspraxis recht einfach, nämlich durch Weglassen von religiösen Inhalten gelöst wird, zeigt die Wissenschaftliche Begleituntersuchung (siehe Leschinsky, a.a.O., S. 90–98) und leuchtet auf dem Hintergrund der meistens bereits zu DDR-Zeiten an den Schulen tätigen Lehrer(innen) und der in DDR-Schulen atheistisch indoktrinierten Eltern unmittelbar ein.

Dazu kommt, daß das Thema „Religionsunterricht“ wesentlich im Zusammenhang mit dem Prozeß der politischen Vereinigung auf die Tagesordnung kam, dem wichtige Vertreter östlicher evangelischer Kirchen skeptisch bis ablehnend gegenüberstanden.⁴⁶

Zu erheblichen Schwierigkeiten bei der Einführung des Religionsunterrichts, aber auch der Thematisierung religiöser Phänomene im Ethikunterricht führte die Frage nach den *Lehrkräften*. In diesem Zusammenhang ist zu bedenken, „daß etwa 70 % der Beschäftigten in der Volksbildung Mitglied der SED waren [sc. womit u. a. eine Kirchenmitgliedschaft laut Parteistatut ausgeschlossen war, C.G.] und der Anteil der informellen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des MfS in den Einrichtungen des Bildungswesens überproportional hoch ausfiel, ebenso wie der Anteil der Lehrerinnen und Lehrer unter den hauptamtlichen Stasi-Mitarbeitern“.⁴⁷ Diese Lehrerschaft, die in der Wende – psychologisch gut verständlich,⁴⁸ aber in den pädagogischen Auswirkungen fatal – in ihrer Mehrheit (!) vor allem an einem möglichst direkten Übergang ins nächste System, nicht aber einer tiefgreifenden Analyse eigener Schuld interessiert war,⁴⁹ bildet bis heute das Gros der in ostdeutschen Schulen tätigen Pädagogen.⁵⁰

Birgit Marchlowitz arbeitete auf Grund ihrer Erfahrungen in der religionspädagogischen Weiterbildung von Ethiklehrer(inne)n in Halle drei Grundtendenzen im Umgang ostdeutscher Lehrer(innen) mit religiösen

⁴⁶ Deutlich dokumentiert dies der u. a. von Bischof *Christoph Demke*, Altbischof *Günter Krusche* und *Friedrich Schorlemmer* unterzeichnete Aufruf „Für unser Land“ (abgedruckt in: *F. Schorlemmer*, *Worte öffnen Fäuste. Die Rückkehr in ein schwieriges Vaterland*, München 1992, S. 302–304); vgl. jetzt auch den Rückblick von *Chr. Demke*, *Die Einführung von Religions- und Ethikunterricht nach der Wende 1989*, in: *Aufbrüche* (hg. vom Kollegium des PTI Drübeck) 5, 1998/1, S. 10f.

⁴⁷ *Domsgen*, *Religionsunterricht*, a.a.O., S. 138.

⁴⁸ Vgl. hierzu auch die scharfe Analyse von *Maaz*, *Gefühlsstau*, a.a.O., S. 27: „Die Lehrer kamen unweigerlich in den Konflikt zwischen unablässigem Zwang zur Indoktrinierung, autoritärer Lehre im Frontalunterricht und ihrem eigenen Gewissen und der erkennbaren Pein und Not ihrer Schüler. Dieser Konflikt hat unter Psychotherapeuten eine bitter-tragische Einschätzung entstehen lassen: Lehrer in der DDR sei kein Beruf, sondern eine Diagnose!“

⁴⁹ Siehe hierzu die entsprechenden Statements in der Deutschen Lehrerzeitung, deren Tenor etwa die Äußerung des Mitglieds der Initiativgruppe Pädagogik des Neuen Forums, *Volker Abend*, gut wiedergibt: „Es war doch nicht alles schlecht. Wir sind doch kein dummes Volk.“ (abgedruckt in: *Deutsche Lehrerzeitung 1989/52*, S. 3). Vgl. allerdings zur unterschiedlichen Verarbeitung der Wende die Analyse zweier konkreter Lehrerinnen-Biographien von *U. Dirks / E. Bröske / B. Fuchs / R. Luther / H. Wenzel*, *LehrerInnenbiographien im Umbruch*, in: *M. Löw / D. Meister / U. Sander*, (Hg.), *Pädagogik im Umbruch. Kontinuität und Wandel in den neuen Bundesländern*, Opladen 1995, S. 229–252.

⁵⁰ Umgekehrt ist an den wenigen Lehrer(inne)n, die sich der tiefgreifenden Anfragen durch die Wende stellten und eigenes Fehlverhalten nicht beschönigen, deutlich zu sehen, welche Chancen in einer wirklichen Auseinandersetzung mit der Vergangenheit gerade für pädagogische Arbeit gelegen hätten. Daß sich hier für die wenigen christlichen Lehrer(innen) das Fehlen einer Beichtpraxis in der evangelischen Kirche mißlich bemerkbar machte, sei nur angemerkt.

Themen heraus: „einen moralisierenden Umgang mit Religion“, „eine Tendenz zur Verkitschung von religiösen Inhalten“ und „den Irrtum einer scheinbaren Objektivität religiösen Dingen gegenüber“.⁵¹ Dabei fehlt es (meist) keineswegs am guten Willen, sich religiösen Fragen und Inhalten zu nähern; das durch Schulausbildung, Lehrerstudium und häufig noch Lehrtätigkeit zu DDR-Zeiten erworbene Weltbild läßt sich aber durch berufsbegleitende Vorlesungen und Seminare nur selten so verändern, daß ein schülerorientiertes und sachgemäßes Unterrichten religiöser Inhalte zu erwarten ist. Es muß also jedenfalls teilweise davon ausgegangen werden, daß auch zehn Jahre nach der politischen Wende zumindest im Themenbereich „Religion“ die DDR-Ideologie deutliche Schatten in die Klassenzimmer wirft.⁵²

2.2 Lernort Gemeinde

Das pädagogische Engagement der evangelischen Kirche in Ostdeutschland ist aber nicht nur durch die ihr von außen entgegenkommenden schulischen Verhältnisse belastet.

Die durch die politische Vereinigung erforderliche Neuordnung des Verhältnisses der Kirche zu Staat, Gesellschaft und Öffentlichkeit führte zu zeit- und kraftraubenden Auseinandersetzungen über Ziele und Methoden nicht zuletzt pädagogischen Handelns. Die nach einiger Zeit gefundene Kompromißformel „sowohl Christenlehre als auch Religionsunterricht“ klingt gut⁵³ und hat wohl zu einer gewissen Befriedung der innerkirchlichen Diskussion geführt. Aber sie hatte wohl als Nebenfolge, daß eine *Fachdidaktik Evangelische Religion*, die die Spezifik der ostdeutschen Situation berücksichtigt, immer noch nicht erarbeitet wird. Hier reichen Hinweise auf den „vorrangig unterrichtlich(en)“ Charakter des Religionsunterrichts und die „meist größere(n) gestalterischen Freiräume“ der Christenlehre nicht aus.⁵⁴

⁵¹ Marchlowitz, Plädoyer, a.a.O., S. 67f. (vgl. hierzu auch Leschinsky, Vorleben, a.a.O., S. 90–98).

⁵² Allerdings zeigen auch Vergleichsuntersuchungen bezüglich der Beurteilung des Schulklimas durch ost- und westdeutsche Schüler(innen) signifikante Unterschiede. „So sagen über 50 Prozent der Befragten im Osten, jedoch nur 40 Prozent der Befragten im Westen, daß es häufiger vorkommt, daß ihr Lehrer sie anschreit.“ (Krüger / Grunert, Zur Situation, a.a.O., S. 5).

⁵³ Vgl. hierzu in weiterführender Absicht R. Degen, Zum Profil kirchlicher Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bei entstehendem Religionsunterricht in den Schulen, in: Comenius Institut, (Hg.), Christenlehre in veränderter Situation. Arbeit mit Kindern in den Kirchen Ostdeutschlands, Münster 1992 (Redaktions-schluß) (als Manuskript gedruckt), S. 27–42; Chr. Grethlein, Lernort Gemeinde – Lernort Schule. Einige religionspädagogische Überlegungen zu ihrem Verhältnis, in: ThLZ 118, 1993, 571–586.

⁵⁴ Diese in der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“, Gütersloh 1994, S. 47, verwendete Profilierung kritisiert zu Recht W. Ratzmann, Christenlehre vor neuen Herausforderungen, in: Christenlehre/Religionsunterricht – Praxis 51, 1998/4, S. 28.

Eine Durchsicht der letzten Jahrgänge der Zeitschrift „Christenlehre/ Religionsunterricht – Praxis“ läßt vermuten, daß offensichtlich ein hoher Bedarf an konkreten Stundenentwürfen, nicht aber an grundsätzlicher didaktischer Reflexion besteht. Vielleicht sind auch die für die Herausgabe der Zeitschrift verantwortlichen Dozenten in den pädagogisch-theologischen Instituten der einzelnen östlichen Landeskirchen – wohl nicht zuletzt auf Grund ihrer vielfältigen anderen Verpflichtungen – nicht in der Lage, eine solch grundsätzliche fachdidaktische Arbeit zu leisten. Die nicht geringe Zahl von akademisch tätigen Religionspädagogen in den alten Bundesländern zeigt wenig Neigung, sich – diesseits von Diskursen zu Pluralität, interkultureller und -religiöser Bildung u. ä. – auf die Fragen einzulassen, die sich durch die in den Köpfen vieler Lehrer(innen) und Eltern nach wie vor präsenste, ideologische Hinterlassenschaft der DDR stellen.

Aber auch abgesehen hiervon enthält die praktische Umsetzung der Formel „sowohl Christenlehre als auch Religionslehre“ erheblichen Sprengstoff. Denn neben der (bereits genannten) Überalterung der Katechetinnenschaft dominierte zunehmend das Problem der unzureichenden *Finanzkraft* der östlichen Kirchen auch die pädagogische Diskussion. In den einzelnen Landeskirchen ausgearbeitete und mittlerweile verabschiedete Stellenpläne orientieren sich an den gegenwärtigen (noch mit erheblichen Zuschüssen westdeutscher Kirchen vermehrten) finanziellen Mitteln, nicht an den etwa durch die extreme Diaspora-Situation⁵⁵ und die skizzierten Probleme gegebenen Erfordernissen der pädagogischen Situation vor Ort. So stellt sich eben vielerorts doch konkret die Frage: Soll die Katechetin (primär) in der Christenlehre und sonstigen Kinderarbeit oder in der Schule unterrichten? Dabei erleichtert die finanzielle Differenz – hier allein die Gemeinde Kostenträger, dort zumindest teilweise über Gestellungsvertrag der Staat – nicht gerade eine freie Entscheidung.

Zumindest indirekt mit den Finanzproblemen ist auch die methodisch wichtige Frage der *Gruppengrößen* verbunden. Die staatliche Repression hatte in den meisten Gegenden zu recht kleinen, eben familiär geprägten Gruppen geführt. Werbung für kirchliche Kinder- und Jugendarbeit war strikt untersagt. Zwar erlaubte dies nach der Wende die neue Rechtslage, doch hatte das – bei Erfolg – Konsequenzen für die Gruppengröße und damit die konkrete pädagogische Arbeit. In der Tat ist – auch abgesehen vom anderen Lernort – die Atmosphäre in einer über zwanzig Kindern umfassenden Schulklasse in der Regel distanzierter als etwa in einer sieben Kinder starken Christenlehregruppe. So stand – und steht – hinter manchen Auseinandersetzungen um die Einführung des Religionsunterrichts die Frage nach dem ekklesiologischen Leitbild, wobei das besondere, in vierzig Jahren tief verankerte Bild von Gemeinde, aber auch die andere Konstitution von Schule dieses materialiter

⁵⁵ Vgl. E. Winkler, Die neue ländliche Diaspora als Frage an die Praktische Theologie, in: ThLZ 112, 1987, 161–170.

mitprägten. Die durch staatliche Repression erzwungene kleine Zahl in den gemeindepädagogischen Veranstaltungen wird so teilweise im Bewußtsein der Mitarbeiter(innen), aber auch der Kinder und ihrer Eltern zu einer Errungenschaft, die nicht mehr preisgegeben werden soll – die aber eben weithin nicht finanzierbar ist.

Dazu entstand – ebenfalls für die pädagogische Arbeit der Kirche ungewohnt – mit der Wende eine Konkurrenzsituation zwischen verschiedenen Anbietern. War zu DDR-Zeiten neben den übermächtigen, aber durch ihren Zwang und die inhaltliche Indoktrination nicht nur beliebten staatlichen Kinder- und Jugendorganisationen die gemeindliche Kinder- und Jugendarbeit an den meisten Orten ohne Alternative, so änderte sich dies ab 1990 erheblich.⁵⁶

2.3 Lernort Familie

Schließlich zog die Wende tiefgreifende Veränderungen in vielen Familien nach sich, wobei deren oben genannte andere Konstitution in der DDR nicht ausgeblendet werden darf. Auch jüngste Statistiken ergeben z. T. erhebliche Unterschiede zwischen der durchschnittlichen Form von Familie in West- und Ostdeutschland.⁵⁷ Die bedeutend höhere Zahl von nichtehelich Geborenen,⁵⁸ die geringere Stabilität der Ehen⁵⁹ sowie die größere Zahl von Einkindfamilien⁶⁰ in Ostdeutschland weisen – in Verbindung mit durchschnittlich deutlich niedrigerem Haushaltseinkommen – auf auch pädagogisch relevante Probleme hin.

Eine besondere Belastung bringt das Aufeinandertreffen von zwei gegensätzlichen neuen Anforderungen mit sich: Auf der einen Seite stellen sich Eltern, die bereits selbst weithin unter staatlicher „Obhut“ aufwachsen, erzieherische Aufgaben, die in der DDR die Schule in Verbindung mit den SED-Jugendorganisationen übernommen hatten; auf der anderen Seite erfordert die neue Wirtschaftsordnung und die damit verbundene Umstrukturierung des Arbeitsmarktes bei vielen Eltern – durchgehende Erwerbstätigkeit gehörte zur staatlich geförderten Nor-

⁵⁶ Allerdings muß darauf hingewiesen werden, daß nach wie vor die Möglichkeiten für Kinder und Jugendliche, sich im Freizeitbereich pädagogisch begleitet zu betätigen, in Ostdeutschland erheblich geringer sind als in Westdeutschland. Dies liegt auch an der meist noch erheblich schlechteren finanziellen Ausstattung ostdeutscher gegenüber westdeutschen Familien (siehe *Krüger / Grunert*, Zur Situation, a.a.O., S. 6f).

⁵⁷ Siehe Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.), *Die Familie im Spiegel der amtlichen Statistik. Lebensformen, Familienstrukturen, wirtschaftliche Situation der Familien und familiendemographische Entwicklung in Deutschland*, Bonn 1997 (März).

⁵⁸ Ebd., S. 84.

⁵⁹ Die Scheidungsziffern waren in der DDR erheblich höher als in der Bundesrepublik. Nach der Einführung bundesdeutschen Scheidungsrechts auch in Ostdeutschland gingen die Scheidungen jedoch erheblich zurück und steigen erst langsam wieder an (a.a.O., S. 75–77).

⁶⁰ A.a.O., S. 25.

malbiographie auch der Frauen⁶¹ – erhöhten Einsatz im Beruf, nicht selten mit örtlichen und zeitlichen Mobilitätsanforderungen verbunden. Nicht zuletzt Katechetinnen machten auf die hierdurch entstehende komplizierte Situation in vielen Familien aufmerksam.⁶² Arbeitslosigkeit führt – abgesehen von eventuell damit verbundener Verarmung, die besonders häufig Familien mit Kindern trifft⁶³ – in der Regel weder zu einer Öffnung für erwachsenenpädagogische Angebote noch fördert sie Engagement bei der familiären Erziehung⁶⁴. Wiederholt wurde auch auf den tiefen Autoritätsverlust von Eltern im Zuge der Wende hingewiesen. Angesichts der durch formale staatliche Eingriffe erzwungenen autoritären Grundstruktur der Eltern-Kindbeziehungen führten der Zusammenbruch dieses Staates und seiner auch durch die Eltern vertretenen Werteordnung bei schwierigen Umbruchsituationen wie Arbeitslosigkeit oder (eigentlich nicht gewünschten) Umschulungen zu tiefer Verunsicherung der Kinder und Jugendlichen.

3 Zusammenfassender Ausblick

3.1 Aporien

Die bisherigen Bemühungen um die pädagogische Arbeit der Kirchen in den neuen Bundesländern entbehren aufs Ganze gesehen nicht einer gewissen Tragik. Die von westdeutscher Seite forcierte Einführung des Religionsunterrichts an den öffentlichen Schulen hat – auch abgesehen von ihrer bildungstheoretischen Begründung – von der Tradition der Schule und ihrer in der DDR staatlich geförderten Dominanz als Erziehungsinstitution her ein gewisses Recht. Ohne Bildungsangebote in der Schule dürfte in Ostdeutschland die Mehrzahl der Kinder und Jugendlichen für religiöse Fragen und Themen in absehbarer Zeit nicht zu erreichen sein. Insofern wird eine Kirche, die ihren Öffentlichkeitsanspruch nicht aufgibt, angesichts der gegenwärtigen Schulwirklichkeit (mit ihrem Fächerprinzip) sich intensiv im Religionsunterricht engagieren müssen. Umgekehrt ist die zumindest anfängliche Zurückhaltung vieler kirchenleitender Organe auf den unterschiedlichen Ebenen gegenüber der Einführung des Religionsunterrichts darin verständlich, daß hier die bis

⁶¹ Trotz höherer Arbeitslosigkeit haben deshalb ostdeutsche Kinder nach wie vor weitaus häufiger als Kinder im Westen eine vollzeiterwerbstätige Mutter (ebd.).

⁶² Siehe z. B. *Chr.-M. Rahner*, Thesen zur Problemanalyse der gegenwärtigen Situation, in: Comenius-Institut, (Hg.), *Christenlehre in veränderter Situation*, a.a.O., S. 11.

⁶³ Siehe grundsätzlich zu den damit verbundenen Problemen die vom Deutschen Caritasverband und Diakonischen Werk der EKD herausgegebene Sondernummer von „Diakonie“ (Juni 1997): *Menschen im Schatten. Erfahrungen von Caritas und Diakonie in den neuen Bundesländern. Untersuchung der Lebenslagen der Rat- und Hilfesuchenden in den offenen Diensten von Caritas und Diakonie in den neuen Bundesländern.*

⁶⁴ Siehe z. B. *E.-M. Grohmann*, *Arbeitslosigkeit und Familienbildung. Der östlichste Versuch, seit es Familienbildung gibt*, in: *Diakonie* 1997/1, S. 40–43.

heute in ostdeutschen Schulen spürbare kirchen- und religionsfeindliche Tendenz realistisch gesehen wurde. Die – von *Marchlowitz* am Beispiel von Ethiklehrer(inne)n so anschaulich beschriebene und auch von *Leschinsky* im Zusammenhang der Erfahrungen mit LER notierte – religionsfeindliche Prägung vieler ostdeutscher Lehrkräfte macht dies offenkundig. Außerdem führte die anfängliche Zurückhaltung gegenüber dem bzw. sogar die Ablehnung des Religionsunterrichts durch kirchlich gebundene Lehrer(innen) und katechetische Mitarbeiter(innen) auch dazu, daß mittlerweile die Zahl der Ethiklehrer(innen), bei denen diese Problematik noch gravierender ist, die der Religionslehrer(innen) bei weitem übersteigt.

In ähnliche Spannungen führen Analysen der Lernorte Gemeinde und Familie. Angesichts der eben noch einmal genannten Probleme schulischen Religionsunterrichts käme der Gemeinde als Lernort besondere Bedeutung zu. Allerdings sind – wie etwa Schwierigkeiten bei der Neugestaltung der Konfirmandenarbeit (im Gegenüber zur Jugendweihe) zeigen – die meisten Gemeinden in Folge der vierzigjährigen Verdrängung aus der Öffentlichkeit nur selten in der Lage zu einer Öffnung für bisher Außenstehende. Und auch die Veränderungen in vielen Familien führten etwa auf dem Gebiet der Familienrüten zu Abbrüchen in der Gemeindegarbeit.

Kurz- und mittelfristig dürften die skizzierten Aporien und Probleme nicht auflösbar sein. Vierzig Jahre einer bewußt gottlosen und entschlossenen die pädagogische Arbeit für die Indoktrination der Bevölkerung nutzenden Diktatur kann in ihren fatalen Folgen nicht kurzfristig ungeschehen gemacht werden. Insofern ist Engagement für pädagogische Arbeit der Kirche in den neuen Bundesländern jedenfalls im strukturellen Bereich meist beschwerlich und erscheint bisweilen hoffnungslos. Um langfristig die Situation zu ändern, ist aber schon heute zielbezogenes Handeln notwendig. Dabei gilt es, die besonderen Prägungen durch die Vergangenheit zu berücksichtigen, ohne die neuen, durch den Beitritt gegebenen Veränderungen zu vernachlässigen.

3.2 Innovative Ansätze und Aufgaben

Das Engagement der katholischen Kirche durch die *Gründung kirchlicher Schulen* scheint mir hier vorbildlich⁶⁵. Sie nimmt nämlich die besondere Bedeutung von Schule in der DDR auf und blendet die Problematik der bestehenden staatlichen Schulen nicht aus. Die in den kirchlichen Schulen jedenfalls teilweise vollzogene Durchmischung der Lehrerkollegien durch Einstellung sowohl aus den alten Bundesländern stammender als auch ortsansässiger Lehrkräfte ist ein richtiger Schritt. Hier wird ernst genommen, daß eine Schulreform nur mit schon zu

⁶⁵ Siehe hierzu exemplarisch *H. Schöpfer*, *Aller Anfang ist schwer*, in: *K. Neumann / Th. Quecke* (Hg.), *Festschrift Elisabeth Gymnasium Halle*, Halle o.J. (1996), S. 20–23.

DDR-Zeiten tätigen Lehrerinnen und Lehrern kaum zu bewerkstelligen ist, daß aber umgekehrt deren Mitarbeit an Schule unverzichtbar ist, soll es nicht zu einer ungunstigen Verdrängung der früheren Zeit kommen. Es ist zu hoffen, daß solche Schulen auch den Religionsunterricht an den staatlichen Schulen stärken, insofern hier Kirche die praktische Relevanz ihres auch den Religionsunterricht tragenden Bildungspotentials in umfassender Weise darstellt. Wenn es dabei gelingt, exemplarisch die besonderen pädagogischen Möglichkeiten einer Nachbarschaft von Schule und Kirchengemeinde zu realisieren⁶⁶, kann zumindest längerfristig eine Öffnung auch staatlicher Schulen für die pädagogische Arbeit der Kirche erhofft werden.

Konkret für die Fachdidaktik des Evangelischen Religionsunterrichts dürfte eine Schlüsselfrage sein, inwieweit es gelingt, in Kontakt und dann auch unterrichtliche Kooperation mit den *naturwissenschaftlichen Fächern* zu kommen und so die DDR-spezifische Trennung zwischen „objektiver Wissenschaft“ und „verdummender“ Religion aufzuheben. Eine wesentliche Voraussetzung hierfür dürfte in entsprechenden Angeboten in der Lehrerfortbildung liegen.

Schließlich könnte die ambivalente Situation vieler ostdeutscher Familien – zwischen „Repression“⁶⁷ und „Beistandsgemeinschaft“, Stabilität und Labilität – ein Anlaß für Religionspädagogik sein, sich verstärkt der grundsätzlichen Frage nach der Bedeutung dieser Institution zu widmen. Der sozialisatorischen Kraft dieser Institution, die durch den Abbau von Kinderkrippen auch in den neuen Bundesländern wieder neue Bedeutung gewinnt, entspricht keineswegs ein entsprechendes Engagement in der pädagogischen Arbeit der Kirche. Die auch in Kreisen evangelischer Theologie anzutreffende Rede von gleichberechtigten Formen der Lebensgestaltung ist empirisch nicht gedeckt⁶⁸ und zumindest aus pädagogischer Sicht problematisch. Kinder und Jugendliche benötigen einen verlässlichen sozialen Kontext: eine Familie. Es ist wohl eine vorrangige religionspädagogische Aufgabe zu überlegen, wie dieser Einsicht im pädagogischen Handeln der Kirche in den neuen Bundesländern Ausdruck verliehen werden kann.

⁶⁶ Siehe grundsätzlich zu diesem Konzept *H.B. Kaufmann*, Nachbarschaft von Schule und Gemeinde, Gütersloh 1990 (besonders S. 11–44).

⁶⁷ Siehe zur „familiären Repression“ in der DDR eindrücklich und anschaulich *Maaz*, Gefühlsstau, a.a.O., S. 31–40.

⁶⁸ Siehe auf der Basis einschlägiger empirische Befunde *R. Nave-Herz*, Familie heute. Wandel der Familienstrukturen und Folgen für die Erziehung, Darmstadt 1994, S. 15: „Zusammenfassend ergibt sich als Antwort auf die Frage nach der gestiegenen Pluralität von Familienformen, daß weiterhin die Eltern-Familie (mit formaler Eheschließung) statistisch die dominante Familienform (= 85 %) ... geblieben ist, daß 87 % aller Kinder unter 18 Jahren in den alten und 82 % in den neuen Bundesländern in dieser herkömmlichen Kernfamilie aufwachsen“.