

- Was nehme ich auf meiner neuen Wegstrecke wahr?
- Was ist mir in Reaktion auf Vorgefundenes/Wahrgenommenes bei der Gestaltung der gegenwärtigen/nächsten Wegstrecke besonders wichtig?

1. Wegerfahrungen, die Prioritäten/Perspektiven prägen

Die wesentlichen Momente: Pfarrhaus-Kindheit auf dem Lande in großem Geschwisterkreis; Frau-Sein-Lernen in der Spannung zwischen dem gelebten Leitbild einer ‚Identität für andere‘ und den Freiheitsversprechungen emanzipatorischer Bildung; vielfältige frauenspezifische biographische Brüche und ‚Um-Wege‘ in der Berufskarriere. Rote Fäden: Leben in Kirche, Interesse für psychologische wie gesellschaftspolitischen Fragestellungen, Betonung ganzheitlich-kreativer Lebensvollzüge.

1940 wurde ich als zweites von sechs Kindern einer Pfarrersfamilie in Breslau geboren und wuchs – bereits 1944 wegen Bombenangriffen übergesiedelt – im ländlichen Raum Südniedersachsens auf. Eine Kindheit, in der es viel Freiheit und Spiel gab, Garten, Tiere, Pflichten im Haushalt, Musik und Feste, zu denen gedichtet, Theater und Zirkus vorbereitet wurde, ein immer offenes Haus trotz der räumlichen und materiellen Engpässe, eine Vielfalt von Beziehungen zu Verwandten, Freunden, Gemeindegliedern: Alles war dabei selbstverständlich und ständig durchwoben mit christlicher Tradition. Pfarrhaustypisch gab es keine Trennung von beruflichem und privatem Lebensbereich. Die Mutter, selbst Theologin, nahm dem kriegsversehrten Ehemann einen Großteil der Besuche, die Frauenarbeit usw. in der Gemeinde ab. Mitzuwirken war auch für mich selbstverständlich: Kindergottesdienst, Kirchen- und Posaunenchor, Junge Gemeinde, 6 Jahre ‚Abgeordnete‘ im Jugendkonvent der Landeskirche Hannovers.

Abitur 1959. Erster Berufswunsch: Gemeindepfarrerin. Entsprechend groß war die Enttäuschung, daß dies für Frauen nicht möglich erschien (Pfarrerinnengesetz in Hannover 1962); Schwanken zwischen dem Berufsziel ‚Ärztin im Überseediens‘ und ‚Lehramt Geographie/Religion‘. Studium der Medizin ab 1959 in Göttingen; aktiv in der Evangelischen Studentengemeinde; drei Semester Auslandsreferentin im Allgemeinen Studenten-Ausschuß Göttingen; damit verbunden Auslandsreisen und Zusammenarbeit besonders mit der Afro-Asiatischen Studentenunion. 1962 Heirat und Studienwechsel: 1962–1968 Studium

Zur Person: Anna Katharine Szagun

Professorin für Religionspädagogik in Rostock

Ich möchte mich mit meinen beruflichen Erfahrungen und Vorhaben vorstellen. Dabei möchte ich drei Leitfragen folgen:

– Wo komme ich – räumlich und biographisch – her, und welche Prioritäten/Perspektiven ergeben sich aus meinen bisherigen Wegerfahrungen?



der Sozialwissenschaften; *Geburt des ersten Sohnes* 1963, *des zweiten* 1967, *des dritten* 1969, *des vierten* 1970. *Fünf Jahre ohne Studium/Beruf, ganz konzentriert auf das Hausfrauen-, Mutter- und Pfarrfrauendasein mit den entsprechenden Aktivitäten ab 1969 in Göttingen.*

1973 Aufnahme eines Lehramtsstudiums (Geographie, Ev. Religion, Musik); *Geburt einer Tochter und Trennung*; 1975 erstes Staatsexamen; *Schuldienst in der Orientierungsstufe (Kl. 5/6) ab 1.2.76: Praxisschock. Für das, was im Schulalltag gebraucht wurde, schien man nicht ausgebildet worden zu sein.* 1977 zweites Staatsexamen und *Scheidung.* Ab 1979 in der Schulleitung einer Grundschule, von 1981–1985 Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionslehrerbildung der Universität Göttingen, gleichzeitig – beginnend 1977 – vielfältig in der Religionslehrerfortbildung Niedersachsens tätig, regional wie am Religionspädagogischen Institut Loccum: *Aus den Erfahrungen des eigenen Praxisschocks heraus Erprobung von hochschuldidaktischen Alternativen der Ausbildung. Im Zusammenhang mit der Entwicklung eines Dissertationsvorhabens (Handlungsforschungs-Projekt zur unterrichtlichen Förderung eines partnerschaftlichen Miteinanders von ‚Behinderten und Nichtbehinderten‘) Unterricht an einer Sonderschule für Geistigbehinderte von 1984–86 und integrative Konfirmandenarbeit. 1985/86 tätig als Lehrkraft am Schulzentrum Nörten (Orientierungsstufe, Haupt- und Realschule).*

Von 1981–93 *Verbandsarbeit im Aktionsauschuß Niedersächsischer Religionslehrer.* 1987 bis 93 *Vorsitzende*; in dieser Funktion z. B. *Organisation von Regionaltagungen und Kongressen, Fortbildungs- und Richtlinienarbeit usw. Mehrjährig in Schulelternrat und Kommunalpolitik (Ortsrat) aktiv.* Ab 1990 *gewähltes Mitglied der EKD-Synode.*

Von 1986–1990 *Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hannover, Lehrgebiet Ev. Theologie und Religionspädagogik. Weiterführung des 1984 begonnenen Dissertationsvorhabens; Abschluß 1990; Februar 1991 – September 1992 Wissenschaftliche Assistentin an der Universität Oldenburg, Lehrgebiet Ev. Theologie und Religionspädagogik.* Ab 1.10.92 *Professorin für Religionspädagogik an der Theologischen Fakultät der Universität Rostock.*

Beschäftigung mit Psychoanalyse ab 1973; Fortbildung in Transaktionsanalyse¹ 1979/80; Balint-Gruppe² 1990/91; Ausbildung zur Bibeldrama-Leiterin 1991/92, in Sakralem Tanz 1992–1994.

Die skizzierten Wegerfahrungen führten zu einer Religionspädagogik, die Lebensbegleitung sein will, – statt Belehrung ein Lernen durch Tun und Erfahrung. *Religionsunterricht als Lebensbegleitung* will ein Ort sein,

- wo jede(r) einzelne ernstgenommen wird mit ihren/seinen Besonderheiten, seinen Gefühlen, aktuellen Fragen und Problemen,
- wo Beziehungen gelebt werden in Offenheit und Verlässlichkeit,
- wo man Erfahrungen etwas zutraut und sich auf sie einläßt im Erleben und Gestalten, ohne Zeit- und Leistungsdruck,
- wo Raum ist für Stille und Besinnung wie für den Ausdruck von Gefühlen,
- wo man nicht allezeit »alles im Griff« haben muß,
- wo echte Fragen aufkommen und man sich konkreten Herausforderungen stellt,
- wo Heranwachsende als gleichwertige Partner mit dem, was sie zu geben haben, ernstgenommen werden und Verantwortung übernehmen,
- wo Raum ist für Analyse und Überlegen, wo aber auch Fragen offen bleiben können,
- wo man sich Schwächen und Ängsten stellt,
- wo Gemeinschaft erfahren und Evangelium gelebt wird in Arbeit, Reflexion, kreativem Gestalten, Feier und Spiel.

Ganzheitlich-erfahrungsbezogene Bildungskonzepte der Religionspädagogik sind nicht neu, weder für Schule noch für die Gemeinde (insbesondere der früheren DDR), wo mit dem Begriff von ‚Kirche als Lerngemeinschaft‘ seit 2 Jahrzehnten ein Lernverständnis diskutiert wird, das Heranwachsende als aktive Partner eines gemeinsamen Lernweges sieht, auf dem immer wieder in einem offenen Prozeß um die Bedeutung des Evangeliums für die individuelle wie gesellschaftliche Existenz wie um heutige Lebens- und Ausdrucksformen christlicher Existenz gerungen werden muß³. Realisiert werden solche Konzepte vergleichsweise selten. Mich beschäftigt seit vielen Jahren die Frage, warum Heranwachsende trotz ganzheitlich-erfahrungsbezogen-kommunikativer Konzepte, oft hochgesteckter Ideale und gutem Willen in Gemeinde und Schulen häufig Objekte der pädagogischen Bemühungen (oft frontaler Art) bleiben, statt Partner zu sein. Meine These: Es bleibt vieles beim Alten, weil die Pädagogen (PfarrerInnen, KatechetInnen, LehrerInnen usw.) auf einen Erhalt des Bestehenden hin ausgebildet werden. Wie ist diese Behauptung zu begründen?

Zum einen: Musische, kreative und kommunikative Fähigkeiten können nicht als Theorie, son-

dern nur im übenden Vollzug erworben werden. Nur vielfältige Erfahrung mit partnerschaftlichem situativ bezogenem Erfahrungslernen, in dem pädagogisches Handeln sich als Begleitung erweist, kann praktisch kompetent machen. Zu dieser Erfahrung aber leiten bisherige Ausbildungen selten an. »Es gibt kaum einen vergleichbaren Beruf, dessen erfolgreiche Ausübung (so) wesentlich von Fähigkeiten mitbestimmt wird, die in der Vorbereitung (Studium) auf diesen Beruf nicht vermittelt werden. Fähigkeiten wie z.B. Sensibilität, Einfühlungsvermögen, Leidensfähigkeit, Kritikfähigkeit (und Erfahrungs- wie Ausdrucksfähigkeit im Bereich der Spiritualität, insgesamt der musisch-kreativ-ästhetische und sozial-kommunikative wie psychohygienische Bereich) werden stillschweigend als private Investitionen vorausgesetzt«⁴.

Zum anderen: Moderne Lernforschung zeigt, daß Lernen immer nur situativ-kontextbezogen erfolgt als Akt »individuellspezifischer Eigenwelt-erweiterung« (Begemann), d.h. immer unter Wahrnehmung und Speicherung von Kontexten. Sie zeigt auch: Wenn sich Kontext und Inhalte widersprechen, ist in der Regel die Kontextbotschaft wirksamer als die inhaltliche. Für religions- und gemeindepädagogische Konzepte heißt dies: Insofern sich Wissenschaft und Hochschule nur als theoretische Wegweiser eines Weges verstehen und darstellen, ihn aber selbst nicht gehen, liefern sie durch ihre Zugangswege und Vermittlungsformen kontraproduktive Kontexte zu ihren eigenen Theorieansätzen: sie blockieren damit nicht nur ihre eigenen Konzeptionen, sondern stürzen Studierende mit der Doppelbödigkeit ihrer Botschaften und der Spannung zwischen Ansprüchen bzw. Icherwartungen einerseits und faktischer Handlungsunfähigkeit andererseits notwendig in Unsicherheit und Hilflosigkeit, manchmal sogar in Verzweiflung.

Im Interesse einer praxisorientierten Befähigung von Studierenden zur Umsetzung eines ganzheitlich-erfahrungsbezogenen schülerorientierten Religionsunterrichts konzentrieren sich daher meine Bemühungen zur Zeit auf die Entwicklung einer Hochschuldidaktik, die das für Schule und Gemeinde gewünschte Konzept in der Hochschule ansatzweise verwirklicht und einübt.

2. Was nehme ich auf meiner neuen Wegstrecke wahr?

a) Studierende

In meinen Veranstaltungen sitzen Pfarramtsstudierende und Lehramtsstudierende, teils der Religionspädagogik, teils aus anderen Fächern. Es

lassen sich grob drei Gruppen unterscheiden:

– *Mit ihrer Kirche eng Verbundene*, in der Jungen Gemeinde großgeworden, nicht selten mit erheblichen Diskriminierungserfahrungen und z. T. deshalb überaltert, – insgesamt eine hochmotivierte, aufgeschlossene Gruppe.

– *Auf die Kirche Neugierige*; wegen politisch bedingter Zurückhaltung ihrer Eltern nur gelegentlich mit der Kirche im Kontakt (z. T. heimlich die Christenlehre besucht), holen sie jetzt – in Offenheit und oft mit Wissensdurst – ihre ‚religiöse Sozialisation‘ sozusagen nach und mögen sich – mit aller Vorsicht – auch der Gemeinde und der Spiritualität nähern.

– *Konjunkturritter* mit Gespür für Marktlücken: Sie zu nutzen verspricht zugleich, eine persönliche Bildungslücke vergleichsweise interessant schließen zu können. Man hat vor, sich »objektiv« über Religion zu informieren und diese Informationen objektiv weiterzugeben. Der Kirche gegenüber bleibt man mißtrauisch bis ablehnend. Spiritualität muß sehr offen und am besten nonverbal gestaltet sein, damit sich diese Studierenden darauf einlassen können. Wenn explizit christliche Sprache und Formen erscheinen, »machen sie dicht«.

Alle Gruppen haben mindestens 16 Jahre sozialistische Pädagogik hinter sich. Verglichen mit dem Erleben von Studierenden aus Göttingen, Oldenburg, Hannover fiel mir zu Beginn meiner Tätigkeit (jetzt seltener infolge gemeinsamen Lernens) Folgendes auf:

Nie vorher hatte ich einen so hohen Prozentsatz Schweiger vor mir, bereit, alle Informationen mitzuschreiben, – irritiert reagierend oder sich gar verweigern, wenn es um spontane subjektive Reaktionen, um den Ausdruck von Gefühlen, um eigene existentielle Auseinandersetzungen mit einem Inhalt oder um kreative Umformungen ging. Sich mit dem Körper, mit Lauten oder mit Farben und Formen auszudrücken, bedeutete für viele offensichtlich nicht ein befreiendes Angebot, sondern eine peinliche, lächerliche oder gar Angst erregende Zumutung. Stilleübungen versetzten viele in Ratlosigkeit und Nervosität. Ein welches Blatt fünf Minuten schweigend in der Hand zuhalten und sich darin zu versenken, ohne das Blatt kaputtzumachen, schien viele an die Grenzen ihrer Belastbarkeit zu bringen. Rollenspiele, auch in Form schlichter Körperübungen (wie z. B. bei geschlossenen Augen einen Baum darzustellen, der seine Zweige im Wind wiegt) versetzten viele offenbar in Verlegenheit oder sogar in Konflikte: nur Rollen/Gesten, mit denen man völlig übereinstimmte,

mochte man übernehmen bzw. nachvollziehen. Verschiedenen Rollen/Positionen spielerisch zu erproben, wurde meistens abgelehnt. Versuchte ich Negativrollen zu besetzen, z. B. die Mutter von Hänsel und Gretel, fand sich kaum jemand bereit. Und wenn doch jemand solche Rolle übernahm, äußerte er/sie sich in der Regel negativ-distanzierend zum eigenen Erleben, d.h. vermochte die eigene Lust am Bösen auch probeweise nicht zu empfinden.

Auffällig auch: Nie vorher hatte ich mich selbst so häufig als Kommunikationshindernis empfunden: Die Mehrzahl der Studierenden richtete ihre Wortbeiträge und Blicke ausschließlich an mich statt an die Gruppe. Kleingruppengespräche verstummten zumeist augenblicklich mit meinem Erscheinen. Offenbar erwartete man von der Lehrenden, daß sie ständig leitet und belehrt oder man fürchtete, in ihrer Gegenwart etwas zu sagen, weil es ihren Maßstäben, ihrem Wissen oder ihrer Frömmigkeit möglicherweise nicht standhielt.

Diese Verhaltensweisen fanden sich seltener bei den Studierenden, die in der Gemeinde aufgewachsen waren, – für mich ein Hinweis auf die alternative Pädagogik, die im Raum Kirche praktiziert wurde.

b) Raum Schule

Bezüglich der Elternschaft und den Schülerinnen und Schülern nehme ich folgendes wahr: Insgesamt ist durchaus erhebliches Interesse an religiösen Fragen vorhanden bei deutlichen Vorbehalten gegenüber einer möglichen Indoktrination durch die Kirche: Elternabende zum Religionsunterricht stoßen auf Interesse, meist auch bei Atheisten. Gewinnen Eltern den Eindruck, daß im Religionsunterricht offen und schülerorientiert Existenz- und Sinnfragen ohne Engführung auf eine dogmatische Perspektive bearbeitet werden, so gibt es (fast) keine Abmeldungen, zumal wenn die Kinder selbst offensichtlich Freude an diesem Fach haben. Größter Wert wird auf religionswissenschaftliche Weite gelegt.

Unter den Lehrkräften erlebe ich z. T. echtes Interesse, z. T. aber auch – bei verbal bekundetem Interesse an Religion als Wertevermittlungsfach – tiefsitzendes Mißtrauen gegenüber einem Fach, das so eng mit der Kirche verbunden ist. Die Vokation dient dann als Beleg für die Absicht von Kirche, in die Schule »hineinzuregieren« und schlimmstenfalls die rote durch eine »schwarze« Indoktrination abzulösen.

c) Raum Gemeinde

Die Reaktionen auf die Einführung des Religionsunterrichts erlebe ich als sehr unterschiedlich –

von engagiertem Eintreten bis zu geradezu aggressiver Ablehnung. Nach ausführlichen Gesprächen überwiegt zumeist Zustimmung.

Die gemeindliche Kinderarbeit muß sich momentan mit den Wirkungen vieler gesellschaftlicher Veränderungen (z. B. den neuen Schulstrukturen) auseinandersetzen und gegebenenfalls wandeln. Dabei ist der (in Mecklenburg zahlenmäßig noch mehr als spärliche) Religionsunterricht nur ein Faktor unter vielen. Aus meiner Sicht sind – je nach personellen und räumlichen Gegebenheiten – vielfältige Formen der Ergänzung wie auch der Zusammenarbeit von Religionsunterricht und kirchlicher Arbeit möglich, sofern der Dialog miteinander gepflegt wird. Problematisch erscheinen mir:

- Solche Verknüpfungen beider Bereiche, die den Befürchtungen kirchendistanzierter Eltern/Schüler/Kollegen vor einer Verkirchlichung neue Nahrung geben könnten;

- Konzeptionelle Trennungen dergestalt, daß man den Bildungsaspekt von Religion/Glaube der Schule zuweist und den Religionsunterricht damit auf Belehrung engführt, während es der Christenlehre vorbehalten bleibt, ganzheitlich zu arbeiten.

3. Was ist mir bei der Gestaltung der gegenwärtigen/nächsten Wegstrecke besonders wichtig?

Neben den Lehrkräften aus den Weiterbildungsprojekten ‚Religion‘ bilden meine derzeitigen Studierenden die ‚Pioniergeneration‘ des Religionsunterrichts: Von ihrem Mut, ihrer Initiative und Kreativität, ihrer Sensibilität für die Bedürfnisse, Hemmungen und Sorgen der SchülerInnen, Eltern und Kollegien, von ihrem didaktisch-methodischen und kommunikativen Geschick wie von ihrer persönlichen Glaubwürdigkeit und Zugewandtheit wird es entscheidend abhängen, ob und inwieweit der Religionsunterricht in der postsozialistischen Schule neu Fuß fassen und vom Evangelium her vielleicht auch zum Sauerteig werden kann für eine lebensdienliche Schulkultur. Entsprechend diesem umfassenden Aufgabenprofil sollte die ‚Pioniergeneration‘ auch umfassend ausgebildet werden, Theoriewissen reicht nicht; ihm müssen praktische Erfahrungen mit anderen Modellen an die Seite gestellt werden.

Deshalb bemühe ich mich, die Weg- und Lerngemeinschaft an der Hochschule als ein Stück Gemeinde zu gestalten, in der neben Wissens- und Könnenserwerb, der Klärung von theologischen, pädagogischen und existentiellen Fragen sowie Praxiserprobung auch Raum ist für eine ganzheitliche

Entfaltung der Persönlichkeit durch die Entwicklung und Pflege neuer Formen von Gemeinschaft und Spiritualität. Mein Bemühen geht z. B. dahin:

– So viel »Learning by doing« wie möglich, nicht mehr frontal als nötig.

– Soweit möglich, Erfahrungslernen praktizieren, sei es durch Aufnahme und Bearbeitung bisheriger Erfahrungen oder aber im Stiften neuer Erfahrungen durch Stilleübungen, Sinneserfahrungen, Körperarbeit, Tanz und ästhetischem Gestalten (z. B. Bibliodrama-, Tanz-, Spielseminare).

– Möglichst vieldimensionale Zugänge und Verarbeitungsweisen von Inhalten anbieten und üben; zu vielfältigen symbolischen Ausdrucksformen anregen.

– Mit Raumgegebenheiten experimentieren. Andere Lernorte einbeziehen (u. a. regionaldidaktische Seminare, z. B. Erkundung von kirchlichen Bauwerken und ihrer Bau- und Nutzungsgeschichte).

– Bezüglich neuer Erfahrungen offene Erprobungssituationen schaffen, die zum Mitmachen einladen, aber auch – ohne schlechte Gefühle – ein Sich-heraushalten zulassen.

– Andachten und Gottesdienste stückweise mitgestalten. Gemeinsames Leben durch Blockveranstaltungen mit gemeinsamen Mahlzeiten und Feiern ermöglichen.

Formen der Spiritualität entwickeln, auf die sich auch mit der Gemeinde unerfahrene Menschen (mit eingepfemtem Widerstand gegen alles Christliche) einzulassen vermögen, z. B. Meditations-Seminare.

– Verbündete suchen, Netze knüpfen, um das Spektrum alternativer Angebote zu verbreitern, aber auch, um den eigenen Lernweg beim Aufbau einer »Gegenkultur« gemeinsam reflektieren zu können.

All' dies sind tastende Versuche auf Neuland. »Wege entstehen beim Gehen«, heißt es. Und: Manchmal erweisen sich Umwege im nachherein als die fruchtbarsten und kürzesten Wege zum Ziel. Solche Sätze brauchen wir zuweilen als Ermutigung, wenn in unwirtlicher Umgebung ein Pfad gebahnt werden soll. Gut, daß wir nicht allein auf dem Weg sind!

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

Martin Buber

Anmerkungen

¹ Psychotherapierichtung, die – ursprünglich von der Psychoanalyse herkommend – von drei Persönlichkeitsinstanzen (Kindheits-, Eltern- und Erwachsenen-Ich) ausgeht, die vom ‚gesunden Menschen‘ situationsangemessen mit Energie besetzt werden können. Das Wechselspiel der Kommunikation zu durchschauen, den jeweiligen Eigenanteil daran zu erkennen und u. U. zu verändern, ist Ziel der Therapie, die methodisch u. a. wesentlich Gestaltarbeit einbezieht. Begründer: Eric Berne, u. a. Spiele der Erwachsenen, 1967

² Berufsbezogene Selbsterfahrung, begründet vom Arzt und Analytiker Michael Balint

³ Vgl. C. Bäuml, Kommunikative Gemeindepraxis, München 1984, spricht z. B. von der ‚dialogische Grundstruktur‘ als Voraussetzung eines konkret-situativ erfolgreichen Glauben- und Leben-Lernens in einer ‚kommunikativen Gemeindepraxis‘

⁴ So Jürgen W. Roth zur Balint-Arbeit mit Lehrkräften in: Der Fall des Konflikts-Konfliktfall, in: päd. extra 2/89, S. 32-34, hier S. 32