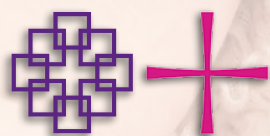


... denn er schuf ihn als Mann und Frau.

Gender im Religionsunterricht
und in der
Konfirmandenarbeit



EDITORIAL Harmjan Dam	1
PERSONEN & PROJEKTE	2
Eröffnung RPI 12. September ■ Dr. Peter Kristen neuer Studienleiter in Darmstadt ■ Bevollmächtigung in Wiesbaden 7. 10. 2015 ■ Forschungsprojekt Mediatisierung ■ Brigitte Tecklenburg Religionslehrerin mit Schulseelsorgerauftrag ■ Mehr als 2000 Schüler/-innen im Islamischen Religionsunterricht ■ Drei hessische Schulen erhalten Preise der Quandt-Stiftung	
KIRCHE & STAAT	5
Hans Günter Heimbrock, „Was ist eigentlich evangelisch für Sie?“ – Eine neue empirische Studie in der EKHN zur gelebten Konfessionalität von ReligionslehrerInnen	
Fachdidaktische Beiträge	
■ Peter Dabrock, Sexualethik: evangelisch und lebensnah	8
■ Anne Klaaßen, „Hatten die denn keine Mädchen?“ – Biblische Identifikationsfiguren in der Grundschule	11
■ Silvia Agde-Becke und die Frankfurter Religions-AG, Geschaffen als Mann und Frau – was bedeutet das (für uns)? – Eine Unterrichtseinheit für das 9. oder 10. Schuljahr	14
■ Anke Kaloudis und Harmjan Dam, Zwischen Moschee und Minirock – Wie unterschiedliche Rollenbilder von muslimischen Mädchen wahrgenommen werden können	19
■ Rainer Zwenger, Wollust – eine Todsünde	21
■ Harmjan Dam, Ist es 'wurst', ob man Mann oder Frau ist? – Genderfragen im neuen Themenfeld „Ethik der Mitmenschlichkeit“ in der Oberstufe des Gymnasiums	23
TIEFGANG Peter Kristen	27
KONFIRMANDENARBEIT	28
Achim Plagentz, Zweite Bundesweite Konfi-Studie ■ Katja Friedrich-Warneke, KonfiCamps 2017 Wittenberg	
FILME / BÜCHER / INFOS	30
Filme zum Thema (aus den Medienzentralen Frankfurt und Kassel) ■ Bücher zum Thema: Olivia Jones, Keine Angst in ANDERSRUM, Michaela Breckenfelder (Hg.), Homosexualität und Schule ■ Aus dem Bibelhaus ■ Litt-tipps	

Impressum

Herausgeber:	Die RPI-Impulse werden herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut (RPI) der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck (EKKW) und der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN)
Redaktion:	Dr. Harmjan Dam, Christian Marker, Matthias Ullrich,
Lektorat:	Ruth Bittner-Scherhans
Anschrift:	RPI der EKKW und der EKHN, Rudolf-Bultmann-Straße 4, 35039 Marburg. Tel. 06421/969-100. Fax. -120. E-Mail: marburg@rpi-ekkw-ekhn.de
Einzelheft:	€ 3,00 zuzüglich Versandkosten. Abonnement: € 10,- pro Jahr (inkl. Versand). Alle Unterrichtenden für Evangelische Religion im Kirchengebiet der EKKW und der EKHN erhalten die Hefte gratis.
Layout:	Ralf Kopp, Darmstadt · www.ralfkopp.biz
Druck:	Grafische Werkstatt, Kassel
Auflage:	11.500 Exemplare
ISSN	2365-7960

Alle Links und Materialien sowie Zusatzinformationen zum Heft finden Sie auf der Webseite <http://www.rpi-impulse.de>

Alle sind als „Open Educational Resources“ unter der Creative-Commons-Lizensierung (Namensnennung, Nichtkommerziell) frei zu verwenden.



LIEBE LESERINNEN UND LESER,

Im letzten Schuljahr gab es in mehreren Bundesländern heftige, teils emotional geführte Kontroversen um die Sexualerziehung. In Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Bremen und Berlin wurden die Bildungspläne überarbeitet und das Thema „sexuelle Vielfalt“ aufgenommen. In Hessen wurde im Koalitionsvertrag festgelegt, dass ein „Aktionsplan für Akzeptanz und Vielfalt“ erarbeitet werden soll, in dem es u.a. um eine bessere Begleitung von jungen Menschen in der oftmals schwierigen Phase des ‚Coming Out‘ geht. In Baden-Württemberg formulierte die Landesregierung, dass Schülerinnen und Schüler die verschiedenen Formen des Zusammenlebens von und mit Lesben, Schwulen, Bisexuellen, Transgender, Transsexuellen und Intersexuellen kennenlernen sollten. Sie sollten auch über Regenbogenfamilien, Patchworkfamilien, Ein-Eltern-Familien usw. informiert werden. Es gab scharfe Proteste gegen diese „pädagogische, moralische und ideologische Umerziehung an den allgemeinbildenden Schulen“ und eine Internet-Petition erreichte fast 200.000 Unterschriften. Die Landesregierung verschob daraufhin den Bildungsplan auf 2016/2017. Das Vorhaben, Toleranz und Akzeptanz von sexueller Vielfalt weiter zu fördern, ist nach wie vor auf der Tagesordnung.

Die Katholische Kirche hielt in diesen Tagen im Vatikan eine Synode über das Thema „Familie“ ab. Lag bisher die ethische Messlatte zur Ehe so hoch, dass man da (wie mir mal scherzend ein katholischer Kollege sagte) „erhobenen Hauptes unten durchlaufen konnte“, sollten nun die moralischen Richtlinien doch etwas näher an die Wirklichkeit herangebracht werden.

Auch die evangelischen Kirchen tun sich schwer mit dem Thema. In der EKD hat eine Arbeitsgruppe unter der Leitung von Prof. Dabrock lange Zeit an einem Grundsatzpapier zu den Themen Ehe, Familie, Homosexualität, Transgender usw. gearbeitet. Die Publikation wurde aber verschoben, weil Kontroversen um den Ehebegriff ungelöst blieben. Um die Diskussion zu fördern, haben nun die Autorinnen und Autoren des Grundsatzpapiers ihre Impulse in einem Buch zusammengefasst.

Als erstes finden Sie den Artikel von Peter Dabrock „Sexualethik: Evangelisch und lebensnah“. In dem Beitrag wird der theologische Kern des Entwurfes für eine zeitgemäße evangelische Sexualethik zusammengefasst. Mit diesen RPI-Impulsen wollen auch wir das Gespräch über diese Fragen fördern und Ihnen geeignetes Unterrichtsmaterial vorlegen.

Im zweiten Artikel „Haben die denn nur Söhne?“ geht es Anne Klaaßen um den Umgang mit biblischen Frauengeschichten in der Grundschule. Inwiefern wird hier „Gender“ mitgebildet? Silvia Agde-Becke und ihr Team in Frankfurt stellen eine Unterrichtseinheit für die Sek I zu Geschlechtsidentität und Familienformen vor: „Gemacht als Mann und Frau“ – Was heißt das? Anke Kaloudis und Harmjan Dam plädieren in ihrem Beitrag über Mädchen- und Jungenbilder im Islam für eine differenzierte Sicht auf die kulturellen Hintergründe der bei uns lebenden Muslime. In dem Artikel „Wollust“ geht es Rainer Zwenger um die sexuelle Freizügigkeit. Der Tagebucheintrag eines 17-jährigen Mädchens wird zum Anlass für mehrere Unterrichtsstunden in der Berufsschule. In meinem Beitrag, gedacht für die gymnasiale Oberstufe, stelle ich das Themenfeld „Ethik der Mitmenschlichkeit“ im Halbjahr Q3 des neuen Kerncurriculums vor. Mit dem Material kann die Lernausgangslage eruiert werden und somit die Frage: „Ist es ‚wurst‘ ob man Mann oder Frau ist?“



Bei „Info“ finden Sie weitere Tipps zum Thema. In der Rubrik „Kirche & Staat“ haben wir diesmal einen ausführlichen Artikel aufgenommen. Prof. Hans-Günter Heimbrock berichtet über sein Forschungsprojekt zur Konfessionalität von Religionslehrkräften.

So hoffen wir, Ihnen auch diesmal viele Impulse aus dem RPI zu geben und freuen uns auf Reaktionen.

ABSCHIED

Dies ist mein letztes Editorial. Am 30. November werde ich – nach fast 20 Jahren in RPZ und RPI – in den Ruhestand verabschiedet. In den zurückliegenden Jahren habe ich seit dem Schönberger Heft 3/96 nun 54 Hefte redigiert. Ganz herzlich bedanke ich mich hier bei allen, die Artikel, Texte, Ideen, Bilder und Geld beigesteuert haben! Ich bitte nochmals um Verständnis für unerwartete Kürzungen und redaktionellen Veränderungen. Dieses Heft ist aber unsere Zeitschrift geworden und das wichtigste Bindeglied zwischen allen, die in unseren Landeskirchen religionspädagogisch aktiv sind.



Harmjan Dam

Harmjan Dam

Wenn Sie die Zeitschrift, die kostenfrei an alle Unterrichtende Ev. Religion im Kirchengebiet der EKKW und EKHn verteilt wird, nicht erhalten oder zu viele oder zu wenige Exemplare bekommen, wenden Sie sich an unsere Zentrale: RPI, Rudolf-Bultmann-Straße 4, 35039 Marburg. Tel: 06421/969-100. Tina.Studenroth@rpi-ekkw-ekhn.de

ERÖFFNUNG DER ZENTRALE DES NEUEN RPI IN MARBURG AM 12. SEPTEMBER 2015



Bischof Martin Hein (EKKW) und Kirchenpräsident Volker Jung (EKHN) schneiden das Band zum Eingang durch



Der unerwartete Gast Philipp Melancton spricht mit Direktorin Dr. Gudrun Neebe



Kultusminister Alexander Lorz plädiert leidenschaftlich für den konfessionellen Religionsunterricht



Harmjan Dam: „Die ‚Dialogfähigkeit‘ zieht sich als roter Faden durch das neue Kerncurriculum für die Oberstufe durch.“



Viele Blumen dank Christine Hartauer!





In Workshops, hier bei Anne Klaaßen für Grundschule, wurde das Thema „Pluralitätsfähigkeit“ vertieft



*Jessica Haag
(Laubach-Kolleg)
beim poetry-slam*

DR. PETER KRISTEN NEUER STUDIENLEITER IN DARMSTADT

In der Regionalstelle des RPI in Darmstadt arbeitet seit dem 1. August 2015 Peter Kristen. Er ist u.a. für die Kooperation mit der Evangelischen Hochschule Darmstadt im Bereich des Masterstudiengangs Religionspädagogik zuständig.

Nach seinem Studium der ev. Theologie in Marburg, Mainz und Claremont, CA und dem Vikariat in Kelkheim/Ts. absolvierte er sein Spezialvikariat im Büro des Fernsehbeauftragten der EKD und wurde in Marburg mit einer neuteamentlichen Dissertation zum Dr. theol. promoviert. Nach fünf Jahren im Teampfarramt in Offenbach wurde er Schulseelsorger am Leibniz-Gymnasium in Offenbach und 2003 am Wolfgang-Ernst-Gymnasium in Büdingen. Dort begleitete er u.a. das „Wendepunktteam“ der Schule als Ausbilder und Supervisor mit den Schwerpunkten Mediation, Mobbingintervention und Gewaltfreie Kommunikation. Er war viele Jahre im Konvents Vorstand der

SchulseelsorgerInnen tätig und hat in den Bereichen Krisenseelsorge und Bibliolog zusätzliche Kompetenzen erworben. Seit 1997 ist er als Autor des hr1-Zuspruchs für den Hessischen Rundfunks tätig, seit 2015 ist er Mitglied im Rundfunkausschuss der EKKW und der EKH. „Ich freue mich auf den neuen Dienst im Team der Regionalstelle in Darmstadt“, sagt er, „auf die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen am RPI und viele Begegnungen mit den Menschen, die in der Region Darmstadt Religion studieren und lehren.“



BEVOLLMÄCHTIGUNG IN WIESBADEN: 7. OKTOBER 2015

Am 7. Oktober 2015 wurden in Wiesbaden 119 neue Religionslehrkräfte für Evangelische Religion bevollmächtigt. Die stellvertretende Kirchenpräsidentin Ulrike Scherf hielt in der Marktkirche in Wiesbaden die Predigt. Die Organisation vor Ort lag bei dem Kirchlichen Schulamtsdirektor Wolfgang Wendel.

FORSCHUNGSPROJEKT MEDIATISIERUNG

An der Universität Frankfurt führt Jens Palkowitsch-Kühl ein Forschungsprojekt zur Mediatisierung durch. Er möchte die Perspektive von Lehrkräften des Ethik- und Religionsunterrichts zu diesem Thema einfangen und im Hinblick auf die aktuelle gesellschaftliche Entwicklung reflektieren. Teil dieses Projektes ist eine quantitative Fragebogen-

umfrage und zwei Fachtage in Form zweier BarCamps in Kooperation mit dem RPI (Karsten Müller) an der Uni Gießen und der Uni Frankfurt. Das Projekt ist zurzeit noch im Aufbau, die Termine sind aber schon fix für den 22. und 23.03.2016.

Mehr Infos unter: <http://www.medien-bildung-religion.de/>.

BRIGITTE TECKLEBURG RELIGIONSLEHRERIN MIT SCHULSEELSORGEAUFTRAG

Im Jahr 2015 ist es endlich soweit! Die Landeskirche Kurhessen-Waldeck hat alle Rechtsfragen geklärt und kann nun auch Religionslehrer und -lehrerinnen mit Schulseelsorge beauftragen. Am 4. September 2015 wurde Dr. Brigitte Tecklenburg, Religionslehrerin am Wilhelms-Gymnasium in Kassel, in einem feierlichen Gottesdienst in der Schlosskapelle Wilhelmshöhe durch Prälatin Marita Natt (links) und Dr. Gudrun Neebe, Direktorin des RPI (rechts) in ihre neue Aufgabe eingesegnet. Brigitte Tecklenburg ist die erste Schulseelsorge-Lehrerin in Nordhessen. Sie hat den Weiterbildungskurs Schulseelsorge im Jahr 2000/2001 absolviert und seitdem auch schon ohne Beauftragung das Ehrenamt gestaltet. Etliche Male fanden unter ihrer

Leitung und in Zusammenarbeit mit dem PTI Orientierungstage für Abiturienten und Abiturientinnen statt. Als Beratungslehrerin für Schüler und Schülerinnen in Krisensituationen ist sie seit Jahren eine etablierte Anlaufstelle für unmittelbare Seelsorge in ihrer Schule. Vermisst hat sie dabei eine unverbrüchliche Verschwiegenheitsverpflichtung, das „Beichtgeheimnis“, das an die Berufsgruppe Pfarrer/Pfarrerinnen gebunden ist. Mit der Schulseelsorge-Beauftragung durch die Landeskirche wird es nun auch Lehrkräften juristisch zugestanden. Für Frau Tecklenburg und zwei weitere Beauftragte in der EKKW ist dies allerdings ein Ehrenamt und kann nicht mit einem Stundendeputat durch die Landeskirche ausgestattet werden, wie dies für

Pfarrer und Pfarrerinnen in der Regel der Fall ist. Eine Entlastung für diese Arbeit ist durch die Schule zu leisten.



MEHR ALS 2000 SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER IM ISLAMISCHEN RELIGIONSUNTERRICHT

Der bekenntnisorientierte Islamische Religionsunterricht startet am Montag in sein drittes Schuljahr. Im Vergleich mit den anderen Bundesländern ist Hessen dabei einen besonderen Weg gegangen, indem die Vorgaben des Grundgesetzes (Art. 7 Abs. 3) zum Ausgangspunkt genommen worden sind. Dabei sind DITIB Landesverband Hessen und Ahmadiyya Muslim Jamaat K.d.ö.R. die verfassungsrechtlich legitimierten Kooperationspartner des Landes Hessen.

Beginnend mit 27 Schulen 2013/14, nahmen im vergangenen Schuljahr 38 Schulen am islamischen Religionsunterricht teil. Im Schuljahr 2015/16 werden es nun 46 Schulen sein. Die Zahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler hat sich von 1180 auf mehr als 2000 erhöht. Sie werden in den Jahrgangsstufen 1, 2 und 3 unterrichtet. Der Kultusminister hob den Beitrag des Islamischen Religionsunterrichts zur Werteerziehung hervor: „Den Schülerinnen und Schülern muslimischen

Glaubens wird ihr Glaube in einem regulären Unterrichtsfach nahegebracht und sie werden zur Reflexion und Argumentation befähigt. Der bekenntnisorientierte islamische Religionsunterricht dient damit in hohem Maße der Identitätsbildung und leistet einen Beitrag zur Integration in unsere freiheitlich-demokratische Gesellschaft.“

DREI HESSISCHE SCHULEN ERHALTEN PREISE DER QUANDT-STIFTUNG

Am 8. Oktober 2015 erhielten drei Schulen aus Hessen den diesjährigen Preis des Schulenwettbewerbs „Dialog der Kulturen“. Von bundesweit 22 Schulen wurden neun Schulen als Preisträger auserkoren. Aus Hessen waren dies:

- (1) Carl-Schomburg-Schule (Kassel) mit dem Projekt: „Aufbruch in den Stadtteil“.
- (2) St. Angela-Schule (Königstein) in Kooperation mit der I.E. Lichtigfeld-Schule (Frankfurt) und der Werner-von-Siemens-Schule (Frankfurt) mit dem Projekt: „Anders sein, gemeinsam leben“.
- (3) Lessing-Gymnasium (Lampertheim) mit dem Projekt: „Vereint in Verschiedenheit“.

„WAS IST EIGENTLICH EVANGELISCH FÜR SIE?“

Eine neue empirische Studie in der EKHN zur gelebten Konfessionalität von ReligionslehrerInnen

Hans-Günter Heimbrock

„Sagen Sie doch mal, wo Sie stehen! Was finden Sie eigentlich evangelisch?“ Mit solchen Herausforderungen werden Lehrkräfte im schulischen Religionsunterricht immer noch oder immer wieder konfrontiert. Schüler und Schülerinnen lassen sich dabei in der Regel nicht mit Richtigkeiten abspeisen, auch nicht mit Sätzen aus den Bekenntnisschriften der Kirchen, sie fragen nach Argumenten und immer wieder auch nach persönlichen Positionen, gerade in Zeiten zunehmender weltanschaulicher Pluralität.

Im Fokus

Überzeugende Antworten auf solche Fragen setzen auf Seiten der Lehrkräfte des RUs die professionsspezifische Fähigkeit zur eigenen Positionierung im Sinne „gelebter Konfessionalität“ voraus. Aber wie stehen die Lehrkräfte des Unterrichts faktisch dazu? Welche Haltung und welche Kenntnisse bringen sie in dieser Hinsicht mit? Wie soll die öffentliche Schule der Zivilgesellschaft im Angebot der Unterrichtsfächer und im Rahmen der Schulkultur mit Wahrheitspositionen unter gegenwärtigen kulturellen und lebensweltlichen Bedingungen für Religionsdialoge umgehen?

Hier besteht Bedarf an empirischer Forschung. Deshalb hat die Kirchenleitung der EKHN in dieser Richtung einen Forschungsauftrag vergeben, um genauere empirische Kenntnisse über die Wahrnehmung von Konfessionalität unter den beteiligten Lehrkräften zu gewinnen. Die jetzt abgeschlossene Studie „Position und Pluralität. Gelebte Konfessionalität von RU-Lehrern“¹, die erste ihrer Art in Hessen, hat sich zum Ziel gesetzt zu untersuchen, inwiefern eine protestantische Konfessionalität bei evangelischen Religionslehrkräften in zwei ausgewählten Regionen der EKHN in der Selbstbeschreibung und Selbsteinschätzung ihres Unterrichtsalltags sichtbar und relevant wird. In welchem Maße und in welcher Form tauchen im Professionsverständnis von Religionslehren-

den (d.h. im Religionsunterricht tätigen Personen: Religionslehrkräfte, Pfarrerinnen und Pfarrer, Gemeindepädagoginnen) Spuren protestantischer Konfessionalität auf? In Zeiten, da weltanschaulich begründete Wahrheitspositionen zunehmend als überholt, obsolet oder gar ursächlich für die Entstehung von Intoleranz und Konflikten denunziert werden, gewinnt das Strukturmoment protestantischer Konfessionalität, das konfessorische Element, zusehends an Aktualität.

Im vorgegebenen knappen Rahmen dieses Artikels sollen einige Schlaglichter auf die Anlage der Studie sowie auf die Ergebnisse geworfen werden².

Der Schlüsselbegriff „Gelebte Konfessionalität“

In unserer Studie legen wir nicht ein religionsrechtliches, sondern ein theologisches Verständnis von Konfession in Richtung auf „Bekenntnis als Lebensakt“ zugrunde. Leitend ist dabei das Konstrukt „Gelebte Konfessionalität“. Unter diesem Konstrukt soll hier – im Unterschied zu Konfessionalität im herkömmlichen rechtlichen oder institutionellen Sinne – verstanden werden, wie Lehrerinnen und Lehrer mit Positionsbildung zu letztverbindlichen Fragen für sich persönlich umgehen, wie sie dies als eine Position im Unterricht verstehen und wo sie sie in der Praxis umsetzen. Eruiert werden sollen Präferenzen und Schwierigkeiten im lehrenden und lernenden Umgang mit eigener und fremder religiöser Wahrheit. Daraus sollen konkrete Strategien für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften abgeleitet werden.

Zum methodischen Ansatz

Vom Forschungsdesign her haben wir eine Kombination quantitativer und qualitativer Verfahren (Fragebogen und halboffene Leitfadeninterviews) gewählt. Beforscht wurden Lehrkräfte für das Fach RU in einer eher städtischen und

¹ Sie wurde zwischen August 2012 und Dezember 2014 unter maßgeblicher Beteiligung von Felix Kerntke von einem Forschungsteam am Fachbereich Ev. Theologie der Goethe-Universität Frankfurt/M. durchgeführt. Im quantitativen Teil war Prof. Dr. Heinz Streib, Universität Bielefeld, beteiligt.

² Vgl. zu einer ausführl. Darstellung den Beitrag H.-G. Heimbrock/F. Kerntke, *Positionalität von Religion in lebensweltlicher Perspektive. Gelebte Konfessionalität von Religionslehrer/innen*, in: Stefan Alkier, Michael Schneider Christian Wiese (Hg.), *Diversität – Differenz – Dialogizität. Religion in pluralen Kontexten*, Berlin/Boston 2016 (im Druck).

einer eher ländlichen Region. Die Gesamtzahl von 1400 Probanden und Probandinnen, welchen der Fragebogen vorgelegt wurde, umfasste Lehrkräfte, die vom Ausbildungshintergrund wie vom beruflichen Kontext sehr unterschiedlich geprägt sind, also Absolventen eines Lehramtsstudiums, eines Pfarramts- bzw. Diplomstudiums, einer 2-jährigen religionspädagogischen Ausbildung. Sie waren tätig in der Grundschule, der Haupt- und Realschule, am Gymnasium, an Förderschulen und auch an Berufsschulen. Anschließend wurden dreizehn Leitfaden-Interviews von etwa 60 bis 90 Minuten Dauer durchgeführt.

Der Fragebogen umfasste 107 Items (geschlossene und offene Fragen) und deckte folgende Themengruppen ab: Rahmendaten zur Ausbildung und Unterrichtstätigkeit, Einstellungen zur Gestaltung von Religionsunterricht, Dialogverständnis und Formen des Religionsunterrichts, Persönliches und berufliches Verhältnis zur Kirche.

Das Sample der dreizehn Leitfadeninterviews wurde so gewählt, dass unterschiedliche Schulformen und Ausbildungsgänge sowie Erhebungsregionen gleichmäßig abgedeckt wurden. Außerdem wurde versucht, Teilnehmer mit auffälligen Antworten aus dem Fragebogen aufzunehmen, so z.B. die Probanden mit Extremwerten bei den relevanten Faktorenbildungen der quantitativen Teilstudie.

In persönlicher sprachlicher Artikulation ist mit einer großen Bandbreite des Umgangs mit persönlicher Positionalität zu rechnen. Um es nur auf Spitzensätze (aus dem Kontext abstrahiert) zu reduzieren, kann das dann so lauten:

„Ich sag immer, am Anfang des Religionsunterrichts, wenn ich die Schüler kennenlerne, wir sind nicht im Gottesdienst“

oder

„Also für mich ist die evangelische Religion nicht die allein selig machende. Einer der großen Unterschiede zur katholischen Religion.“

oder

Eine andere Probandin betont, „dass man da auch aufpassen muss, dass es nicht zu persönlich wird.“

oder

„... also es ist eigentlich jetzt gar nicht so thematisch das Entscheidende, sondern, wie's vermittelt wird, denk ich.“, wie auch: „[...] dann lernen die Kinder einfach viel leichter, also es läuft viel über die Person.“

oder

Zum anderen „haben die Schüler ein Recht zu wissen, dass ich natürlich evangelisch bin und dass das ein Stück weit immer meine Sichtweise prägt.“



Diese Aussagen wollen jedoch im Kontext eines kompletten Interviews mit vielen Facetten gelesen und verstanden sein. Die in der Begleitgruppe erarbeiteten Interpretationen der Interviews richteten sich entsprechend der Lebensweltorientierung nicht allein auf semantische Profile (Inhalt und Vorkommen von Schlüsselbegriffen wie „Position“ oder „Bekenntnis“ oder auf Antworten auf den Impuls „das Evangelische für mich ist ...“). Denn je nach sprachlichem Ausdrucksvermögen waren solche Partikel kaum oder gar nicht zu konstatieren. Im Vordergrund stehen vielmehr die Kombination von Positionierung und angeeigneter Theologie sowie professionsprägenden Überzeugungen im Interview. D.h. es wurde untersucht, an welchen Stellen und in welcher Art und Weise die Probandinnen und Probanden Auskunft darüber geben, implizit oder explizit, inwiefern für sie der Bezug auf Position oder gar auf eine konfessorische Haltung bedeutsam ist und handlungsleitend wird.

Lehrkräfte können die Konfessionalität ihres Unterrichts praktizieren, aber zunehmend weniger benennen

Die lebensweltorientierte qualitative Analyse hat im ausführlichen Durchgang durch die Interviews Profile einzelner Lehrkräfte rekonstruiert. Auf knappem Raum lassen sich hier nur gerafft einige der vielen Ergebnisse der Studie ansprechen, zunächst quantitativ ermittelte, dann qualitativ orientierte.

(1) Zunächst zeigt sich, dass nur grob die Hälfte des von den Probanden erteilten RUs im herkömmlichen Sinne stattfindet. Dreißig Prozent der Lehrkräfte unterrichten immer nur im Klassenverband, dreizehn Pro-



zent immer nur in Gruppen mit innerchristlich nicht konfessionell-getrennten Lerngruppen aller christlichen Konfessionen. Gerade einmal in zehn Prozent der Fälle wird offenbar ein Modell abhängig von den lerngruppenspezifischen Umständen praktiziert. Diese Zahlen deuten noch einmal in aller Stärke auf den Bedarf an Begleitforschung zu neuen Unterrichtsmodellen. Der Sachdruck nötigt dazu nachzufragen, was unter den jeweiligen Etiketten praktiziert wird. Bereits die Interpretationen dessen, wie konfessionelle Kooperation konkret aussieht, gehen je nach Bundesland, Schultyp und kirchlicher Schulaufsichtsbehörde deutlich auseinander.

- (2) Bei der Art im Unterricht verbindlich Position zu beziehen, stehen rein rechnerisch drei Faktoren in einem signifikanten Wechselverhältnis: (a) Die Positionsfreudigkeit der Befragten; (b) Ihre Kirchnähe, wobei interessant dabei ist u.a., dass das persönliche Verhältnis zur Kirche nicht direkt mit dem beruflichen korrespondiert; (c) Die Ziele des eigenen RUs
- (3) Es ist nicht zu übersehen, dass die Stärke vieler der befragten RU-Lehrkräfte in situativer und beziehungsorientierter Realisierung dessen liegt, was ihnen als genuin evangelisch gilt. Das zeigt sich am klarsten dort, wo sie sich persönlich und professionell gleichermaßen verpflichtet fühlen, den Schülerinnen und Schülern eine Haltung der Annahme als Person unabhängig von deren Leistung im Unterricht entgegen zu bringen.

Sie operieren dabei jedoch nur in Ausnahmen mit der sachlich berührten Rechtfertigungs-Theologie, also mit einem in Sätzen fixierbaren Lehr-Soll dessen, was zum evangelischen Bekenntnis gehört. Die Kehrseite der Stärke beziehungsorientierter Gestaltung evan-

gelischer Positionierung liegt also in einem Vorbehalt gegenüber der „doktrinalen Seite“ ihres Glaubensbekenntnisses. Die Lehrkräfte verspüren weniger die Neigung und zeigen auch weniger Kompetenz, diese beziehungs- und handlungsorientierte Auslegung der verbindlichen Positionen in einer Sprache zum Ausdruck zu bringen, die anschlussfähig ist an traditionelle Sprache des Bekenntnisses, etwa in liturgischen Zusammenhängen gottesdienstlicher Feier.

- (4) Die Studie kommt in der Kernfrage zum Ergebnis: Das Evangelische Profil der Befragten erscheint paradox. Die beforschten RU-Lehrkräfte können die Konfessionalität ihres Unterrichts leben bzw. praktizieren, aber (zunehmend) weniger sagen. Das heißt: Professionelles Handeln und dessen theologische Begründung fallen tendenziell auseinander. Das bedeutet eine Schwächung im evangelischen Profil einer für die Weitergabe eines evangelischen Profils zentralen Berufsgruppe der Kirche. Hier besteht Handlungsbedarf im Interesse der Institution.

Wertschätzung und Wahrheitskompetenz

Die Studie hat bei den beteiligten Lehrkräften große Resonanz hervorgerufen. Insbesondere die für sie dadurch zum Ausdruck kommende Wertschätzung ihrer Arbeit durch die Landeskirche sollte aufgenommen und verstärkt werden. Dann geht es natürlich auch um inhaltliche Konsequenzen. Es scheint an der Zeit, das konfessorische Moment neu und erneuert ins Spiel zu bringen. In Zeiten eines wachsenden Fundamentalismus (auch im Christentum) wird es immer dringlicher, Antworten auf die Frage nach lebensbestimmenden Wahrheiten nicht dekreterisch zu statuieren, sondern dialogisch und reflektiert einzubringen. Und dabei davon auszugehen, dass Religionslehrkräfte für die evangelische Kirche mit ihrer kritisch-sympathischen Relation zu dieser Kirche einen wichtigen Schatz bergen. Den können wir heben, wenn wir sie nicht nur als Empfänger des anderswo immer schon festgesetzten Bekenntnisses ansprechen, sondern in ihrer Kompetenz und Kreativität für die notwendige Fortentwicklung des Bekenntnisses.

Verbunden damit sehen wir einen Bedarf der Veränderung der Religionslehrerbildung. Sollen zukünftige Lehrkräfte mit einer Kompetenz im Umgang mit Position und Differenz ausgestattet werden, so geht es darum, ihnen in Studium und Ausbildung Gelegenheiten zu einer sekundären religiösen Sozialisation zu bieten. Es geht darum, ihnen Möglichkeiten zu bieten, in Richtung auf Bildung einer „Wahrheitskompetenz“ (Dressler), die Konfessionalität, die sie vertreten sollen, überhaupt zu erwerben und auszubilden. Zudem gilt es, ihnen Möglichkeiten des Erwerbs einer elementartheologischen Sprachfähigkeit zu geben. Das gilt auch für kirchliche Angebote zur Fort- und Weiterbildung.

Dr. Hans-Günter Heimbrock ist Professor (em.) für Religionspädagogik an der Goethe-Universität Frankfurt. Heimbrock@em.uni-frankfurt.de

SEXUALETHIK: EVANGELISCH UND LEBENSNAH

Peter Dabrock

Worum geht es:

Dieser Artikel ist eine theologische Skizze für eine zeitgemäße evangelische Sexualethik. In der EKD hat eine Arbeitsgruppe unter der Leitung von Prof. Dabrock lange Zeit an einem Grundsatzpapier zu den Themen Ehe, Familie, Homosexualität, Transgender usw. gearbeitet. Die Publikation ist noch nicht erfolgt, weil Kontroversen um den Ehebegriff ungeklärt blieben. Um die Diskussion zu fördern, haben die Autorinnen und Autoren des Grundsatzpapiers nun ihre Impulse in einem Buch zusammengefasst, das Anfang September diesen Jahres unter dem Titel „Unverschämt – schön“ erschien. Die zentralen ethischen Überlegungen sind hier – mit freundlicher Genehmigung des Autors und des Gütersloher Verlagshauses – leicht gekürzt abgedruckt (S. 58-66).

- **Befähigungsgerechtigkeit.** *Ein Grundkonzept konkreter Ethik in fundamentaltheologischer Perspektive.* Unter Mitarbeit von R. Denkhaus, Gütersloh 2012
- Peter Dabrock u. a. (Hg.): *Unverschämt – schön: Sexualethik: evangelisch und lebensnah*, Gütersloh 2015.

Autor:

Peter Dabrock (*1964 in Epe) ist evangelischer Theologe und Professor für Systematische Theologie mit dem Schwerpunkt Ethik an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. 2012 wurde Dabrock in den Deutschen Ethikrat berufen und zu dessen Stellvertretendem Vorsitzenden gewählt.



Gender und Diversity als Querschnittsthemen

„Geschlecht“ ist eine Kategorie, die als Bestandteil der kulturellen Vorstellungen Menschen in zwei Gruppen einteilt: Frau und Mann. Das hat weitreichende Folgen dafür, wie Frauen und Männer aufwachsen und welcher Ort in der Gesellschaft als für sie angemessen angesehen wird. Der englische Begriff „Gender“ wird dann verwendet, wenn soziale und kulturelle Aspekte von „Geschlecht“ gemeint sind, während der englische Begriff „sex“ Frau und Mann nach den biologischen, körperlichen Merkmalen unterscheidet. „Geschlecht“ ist nicht die einzige Kategorie, die zur Unterscheidung innerhalb der Vielfalt von Menschen genutzt wird. Weitere Unterscheidungskategorien sind „ethnische Zugehörigkeit“, „Alter“ oder „Behinderung“. Alle diese Merkmale bezeichnen Unterscheidungslinien in der Vielfalt von Menschen und werden als „Diversity“ zusammengefasst. Die Gender- oder Diversityperspektive ist für Fragen der Sexualethik deshalb unverzichtbar, weil sie für die vielfältige Unterschiedlichkeit von Menschen sensibilisiert. Sie berührt ganz grundsätzlich den Umgang mit Ungleichheit und Gleichwertigkeit. Mit dieser Perspektive lassen sich die Möglichkeiten und Schwierigkeiten, Ungleichverhältnisse nicht zu einseitigen Dominanzverhältnissen werden zu lassen, diskutieren und verhandeln. Für diese Fragen ist wesentlich, welche Wirkungen und Folgen die Unterscheidungen nach Geschlecht und anderen Merkmalen haben, wie relevant sie sind und mit welchen Bewertungen sie verbunden sind. Die Diskussion der Kategorie „Geschlecht“ führt hier am weitesten, daher wird ausführlicher darauf eingegangen.

„Geschlecht“ als eine Zuordnungskategorie, „entweder Mann oder Frau“, engt das Potenzial der Vielfalt von möglichen geschlechtlichen Verschiedenheiten auf nur zwei Möglichkeiten ein, schließt Uneindeutigkeiten im Sinn von „weder noch“ oder „sowohl als auch“ oder „nur ein bisschen Frau oder Mann“ aus und zwingt das, was sich dem Schema sperrt, zur Anpassung und Verleugnung.

Das deutsche Recht hat jedenfalls diesen Geschlechterdualismus 2013 durch die Änderung des Personenstandsrechts insofern abgemildert, als nun in das Geburtenregister nicht mehr entweder „männlich“ oder „weiblich“ eingetragen werden muss, sondern die Geschlechterzuordnung unterbleiben kann. Der Deutsche Ethikrat hatte die vorherige Praxis als Eingriff in das Recht auf Gleichbehandlung Intersexueller – Menschen mit biologisch uneindeutigem Geschlecht – beanstandet. Jenseits dieser beachtlichen rechtlichen Änderung gilt anthropologisch: Frauen können so, wie sie Sexualität leben, auch männliche Anteile und Männer weibliche Anteile haben. Wenn diese verleugnet und ausgeblendet werden müssen oder als bedrohlich und störend bekämpft werden müssen, können die Beziehungen zwischen den Geschlechtern dadurch belastet werden. Auch Homophobie als Abspaltung homosexueller Anteile kann in Gewalt ausgelebt werden. Erst Offenheit und Anerkennung der Vielfalt innerhalb der Kategorie „Geschlecht“ ermöglicht gleichgestellte und wertschätzende sexuelle Begegnungen.

Die Unterscheidung nach Frau und Mann hat das Verständnis von Sexualität über eine lange Zeit einseitig geprägt und geht mit einer unterschiedlichen Bewertung von männlicher und weiblicher Sexualität einher. Hintergrund war die Tatsache, dass Frauen schwanger werden können und man dies deutlich sehen kann. Kinder können damit immer schon ihren Müttern zugeordnet werden, aber die Vaterschaft war weniger evident. Z. B. dienten Kontrollen und Verbote dazu, die weibliche Sexualität stärker einzuschränken als die

männliche, um mögliche Vaterschaften eingrenzen und Kinder bestimmten Vätern und damit legitimierten Familien zuordnen zu können. Mit der breiten Zugänglichkeit von Verhütung hat sich diese Ausgangssituation aber verändert. Nicht nur ist Sexualität nicht mehr genuin an Fortpflanzung gebunden, sondern ebenso kann eine Vaterschaft eindeutig geprüft und nachgewiesen werden, wodurch sich die Abstreitbarkeit einer rechtlichen wie moralischen Verantwortung enorm erschwert.

Trotz der unbestreitbaren Veränderungen ist heute immer noch zu beobachten – in unterschiedlichen sozialen Gruppen in unterschiedlichem Maß – dass Männern mehr sexuelle Freizügigkeit eingeräumt wird als Frauen und dass Unterschiede dahingehend gemacht werden,

gisch deutbaren Realität. Eine evangelische Perspektive bezieht Bedingungen wie die geltende Rechtslage oder soziokulturelle Fakten von Anbeginn an mit ein und sucht das Leben unter diesen Bedingungen zu gestalten.

Betrachtet man „im Geiste der **Liebe**“ die **Voraussetzungen** von Sexualität, dann erscheinen vier Kriterien ihr Gelingen zwar nicht zu garantieren, doch zumindest wahrscheinlicher zu machen. Das erste theologisch-ethische Kriterium ist die Freiwilligkeit, das zweite die Achtung von Andersheit, das dritte die Ermöglichung gleicher Verwirklichungschancen und das vierte die Bereitschaft zur Treue und zum Neuanfang.

Die **Freiwilligkeit** der Beteiligten im Sinne von Einverständnis und Selbstbestimmung gehört zu den zentralen Bedingungen, die aus der Sicht evangelischer Ethik zu berücksichtigen sind. Fehlt die Freiwilligkeit, wie etwa im furchtbaren Extrem der Missbrauchsfälle, aber auch in manchen Fällen von Prostitution, wird die Sexualität nicht mehr als lebensdienlich, sondern als körperlich und seelisch zerstörerisch erlebt. Zu einer Freiwilligkeit, die Menschen für sich selbst in Anspruch nehmen dürfen, gehört umgekehrt, die Diversität des Menschen, die sich in der Einzigartigkeit und der **Andersheit** des anderen konkretisiert, zu respektieren. Die eigenen sexuellen Wünsche oder Erwartungen können bisweilen leicht auf das geliebte und begehrte Gegenüber übertragen werden und so dessen Grenzen überschreiten. Positiv gewendet kann es gerade die Andersheit eines anderen Menschen sein, die in der Intimität das je eigene neu entdecken lässt oder zu neuen Erfahrungen einlädt. Die Anerkennung von Diversität und Vielfalt führt zum Kriterium **gleicher Verwirklichungschancen**. Eine für beide Partner erfüllende Sexualität setzt eine Beziehung auf Augenhöhe ohne asymmetrische Machtverhältnisse und ohne polare Geschlechterkonstruktionen voraus (die freilich phasenweise und freiwillig zurückgewiesen werden kann). Besonders in den auf Dauer angelegten Beziehungen wie der Ehe oder eingetragenen Partnerschaften kommt schließlich die **Bereitschaft zur Treue und zum Neuanfang** in besonderer Weise in den Blick. So weltfremd es wäre zu behaupten, dass sich gelingendes sexuelles Erleben nur innerhalb solcher festen Partnerschaften ereigne, so sehr lehrt die Erfahrung, dass die sexuelle Verbundenheit innerhalb dieses partnerschaftlichen, auch institutionell zum Ausdruck gebrachten Rahmens von Treue, Vertrauen und Vergebung über Krisen hinweg und durch das Altern hindurch von besonderer Qualität ist und das gemeinsame Leben bereichert.

Ausgehend von diesen vier vorausgesetzten theologischen Kriterien ermöglichen mit Blick auf den **Vollzug** von Sexualität folgende **drei Kriterien** ethische Orientierung.

Erstens erscheinen als Faustregel all jene Sexualpraktiken nicht nur tolerabel, sondern aus ethischer Sicht unterstützenswert, die sich als lebensdienlich erweisen. „Lebensdienlich“ ist zunächst ein weiterer Begriff und kann und wird sehr unterschiedlich verwendet. Vor dem Hintergrund der [hier nicht abgedruckten] bibli-



Larissa mit zwei Freundinnen (aus dem Film *Liebe ist Liebe* 2015)

dass Männlichkeit mit Aktivität, sexueller Erfahrung und Potenz, Weiblichkeit dagegen mit Hingabe, sexueller Zurückhaltung und Empfängnis verbunden wird. Bei aller Demokratisierung sexueller Beziehungen [...] befürchten vor allem Mädchen und Frauen, ihren „guten Ruf“ zu verlieren und als „Flittchen“ gebrandmarkt zu werden. Dass weibliche und männliche Sexualität unterschiedlich bewertet werden, lässt sich auch feststellen, wenn man die Rollen von Frauen und Männern in der Prostitution (überwiegend suchen männliche Freier weibliche Prostituierte auf), in der Nutzung von Pornographie (überwiegend von Männern konsumiert) und bei sexueller Gewalt (überwiegend Männer als Täter) betrachtet. Der Unterschied zwischen den Rollen von Frau und Mann ist vor allem dort zu finden, wo – wie in den genannten Feldern – Frauen real oder fiktiv eher Sexualobjekte und Männer eher die überlegenen Akteure sind. [...]

Theologisch-ethische Kriteriologie

Fragt man [...] nach **konkreten evangelischen ethischen Orientierungen**, dann lassen sich diese anhand der Voraussetzungen, Umsetzungen und Folgen von sexuellen Praktiken unterscheiden. Trotz ihrer konfessionellen kirchlichen Herleitung verschließen sich solche Kriterien nicht der gesellschaftlichen, auch außertheolo-

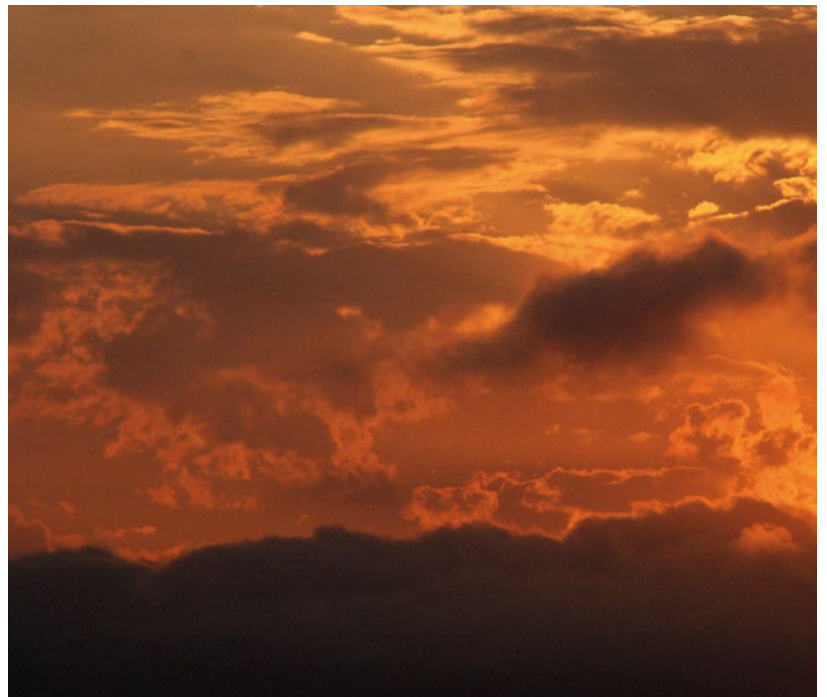


Die Andersheit des Anderen

schen, theologischen und den anderen wissenschaftlichen wie rechtlichen Ausführungen meint er nicht, seine eigenen Bedürfnisse ohne Rücksicht auf andere zu befriedigen. Vielmehr wird ein solcher Umgang mit Sexualität als gut, schön und wohltuend bewertet, der das Lustvolle und Wohltuende von Sexualität für alle Beteiligten erfahrbar macht. Um anzuzeigen, dass Verantwortlichkeit und Genuss in der Sexualität keinen Gegensatz bilden müssen, sondern einander wechselseitig ergänzen und erschließen, kann man eine so gelebte Sexualität als „lebensdienlich“ bezeichnen. Das bedeutet nach dem zuvor Ausgeführten: Für das Verständnis der Ehe und auch anderer Partnerschaften haben Vorstellungen von Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und gegenseitiger Verantwortung ganz besonderes Gewicht. Was aber ebenso gilt: Für Menschen, die nicht in einer festen Partnerschaft leben, können diese Dimensionen, wenngleich mit anderer Reichweite, auch in gelegentlich oder kurzfristig sich ergebenden sexuellen Erlebnissen eine Rolle spielen, sofern sie Sexualität verantwortlich so genießen, dass zumindest die oben erwähnten Voraussetzungskriterien Freiwilligkeit, Achtung von Andersheit, Ermöglichung gleicher Verwirklichungschancen und Bereitschaft zum Neuanfang nicht aus dem Blick geraten.

Zweitens muss immer dort, wo sich Konflikte anbahnen, der Schutz der Beteiligten vor dem Recht auf das Ausleben von Vorstellungen oder Wünschen gewährleistet sein. Angelehnt an ein zentrales Prinzip der biomedizinischen Ethik erscheint es daher auch für sexualethische Krisen plausibel, zunächst das „Nicht schaden“ zu fördern. Eine evangelische Ethik sollte sich nicht allein von der negativen Formulierung des Kategorischen Imperativs leiten lassen, den anderen nicht einfach nur als Mittel, sondern immer auch als Zweck an sich selbst zu betrachten. Vielmehr weist die evangelische Ethik auch auf die positive Formulierung der „Goldenen Regel“ (Mt 7,12) hin, der zufolge man sich im Miteinander nicht allein am moralischen Minimum, Schaden zu vermeiden, ausrichten soll. Wenn es vielmehr auch das zu tun gilt, was man selbst erfahren möchte, bedeutet dies: Dem Verbot des Schadens steht auch im Geben und Nehmen sexueller Lust stets das Gebot zur Seite, dem anderen Gutes zu tun und tun zu wollen.

Drittens muss noch der Bereich der „Folgen“ gelebter Sexualität ethisch in Betracht gezogen werden: Unterstützenswert erscheinen aus theologisch-ethischer Perspektive sexuelle Lebens- und Erlebensformen dann, wenn sie zur Lebenszufriedenheit des Einzelnen und in Partnerschaften beitragen. Damit sei keineswegs die Erwartung eines stets ungetrübten Glücks zum Maßstab sexuellen Lebens erhoben. Lebenszufriedenheit kann sich – deutlich niedrigschwelliger – auch dort einstellen, wo Einzelne oder Paare Formen und Wege finden, ihre Sexualität lustvoll auszuleben und dabei eine ihnen je angemessene Balance zwischen liebgewordenen Gewohnheiten und reizvollen Neuerungen zu entwickeln. Eine solche Balance für sich und in einer Partnerschaft zu gewinnen, bedeutet einen wichtigen Schritt in der sexuellen Identitätsbildung und dient damit einer verantwortlich gelebten sexuellen Selbstbestimmung. Gegenüber überhöhten Anforderungen an das Gelingen von Sexualität vernachlässigt eine evangelische Ethik allerdings nie die Frage nach dem Umgang mit dem stets drohenden Scheitern und der begangenen Schuld sowie nach den Formen von Versöhnung, die Menschen angeboten werden. In einem von so vielen Erwartungen und gesellschaftlichen Bildern geprägten Feld wie der Sexualität fordern gerade diese Fragen, die an intimste Bereiche des Lebens rühren, eine hohe theologische und ethische Sensibilität, wenn sie nicht entlarvend und destruktiv, sondern lebensdienlich und zukunftsöffnend thematisiert werden sollen.



Eine angemessene Balance zwischen liebgewordenen Gewohnheiten und reizvollen Neuerungen

„HATTEN DIE DENN KEINE MÄDCHEN?“

Biblische Identifikationsfiguren in der Grundschule

Anne Klaaßen

Worum geht es:

Bei den Beobachtungen und vorgeschlagenen Aufgabenstellungen geht es darum, ob und wie sich Jungen und Mädchen im Religionsunterricht mit den biblischen Figuren identifizieren. Wie müssen Aufgabenformate sein, damit sie „doing gender“, „undoing gender“ und Wahrnehmung und Achtung von „diversity“ ermöglichen?

Autorin:

Anne Klaaßen ist Studienleiterin am RPI der EKKW und der EKHn, Regionalstelle Mainz.
anne.klaassen@rpi-ekkw-ekhn.de

Klassenstufe:

Grundschule 3./4. Jahrgang

Stundenumfang:

8-10 Unterrichtsstunden je Einheit des Materials (s. u.)

Kompetenzen:

- Die Schülerinnen und Schüler können sich in andere Personen hineinversetzen und aus deren Sicht erzählen.
- Sie können aus fremder Perspektive Argumente formulieren.
- Sie können Gefühle und Handlungen deuten und erklären.

Material:

Zum Unterrichtsbeispiel Abraham und Sara: Kinder staunen. Hrsg. Vom Hessischen Landesinstitut für Pädagogik. Wiesbaden 2001.

Zum Unterrichtsbeispiel Jakob und Esau:
http://religion.bildung-rp.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/05-Jakob-online-mit-Arbeitsblaettern.pdf



„Hatten die denn keine Mädchen, nur Söhne?“ fragte mich vor etlichen Jahren ein Mädchen aus der 2. Klasse, als wir uns mit der Josefsgeschichte im Religionsunterricht beschäftigten. „Nein, ganz bestimmt nicht, von einer Schwester wissen wir sogar den Namen, sie hieß Dina“, so meine Antwort.

Angeregt durch die Kinderfrage habe ich jedoch bewusster nach weiblichen Identifikationsfiguren in den biblischen Erzählungen gesucht. Ich habe mich gefragt, welche Aspekte ich betonen kann, sodass sich auch die Mädchen in die alten patriarchal geprägten Geschichten hineinziehen lassen.

Doing gender

Zu den bewährten Erzählungen in der Grundschule gehört die Geschichte von Abraham und Sara. Was liegt also näher, als sich mit Sara zu beschäftigen? Man erfährt allerhand über diese Frau: sie ist schön, sie orientiert sich an den Glaubenserfahrungen ihres Mannes, sie geht mit, sie wird verschachert, sie ist phantasievoll, was die Familienplanung anbelangt, ihrer Magd Hagar gegenüber kann sie sich herrisch und giftig verhalten, sie zeigt gesunde Skepsis, sie reagiert eifersüchtig, wenn es um ihr eigenes Kind geht. Und: Sara ist von Anfang an in die Verheißung eingebunden. Sara kann bei Isaaks Geburt sagen: „Gott hat mir ein Lachen bereitet. Denn wer es hören wird, der wird über mich lachen. Wer hätte wohl von Abraham gesagt, dass Sara ihm Kinder stille! Und doch habe ich ihm einen Sohn geboren in seinem Alter.“ (Gen 21,6-7)

Ich ließ in meiner Unterrichtseinheit immer wieder „weibliche“ Aspekte in die Erzählungen einfließen, von denen ich glaubte, dass sie besonders für die Mädchen interessant wären. In der Stationenarbeit gab es Angebote zum Weben, zu Saras Schmuck, zu Sara unterwegs, beim Wasserholen usw. Daneben gab es Aufgaben zum Nomadenleben, zu Herden, Tieren und Pflanzen, Brunnen und Zeltlagern.

Als vertiefende Aufgabe sollten die Kinder die Geschichte auch aus Saras Perspektive nacherzählen.

Nach dem Unterricht, in der sich die Kinder mit Sara identifizieren sollten, schrieb Franziska aus Klasse 3:

Vorher: Zuerst habe ich gedacht, immer muss ich wandern und weiterziehen. Gott hat mich vergessen. Es war so öde, immer Wasser holen und die Tiere versorgen.

Der Besuch: Ich soll ein Kind kriegen. Endlich. Aber geht das? Ich bin schon sooo alt. Und Abraham erst. Aber dann habe ich das Kind gekriegt. In echt. Endlich hat Gott an mich gedacht.

Nachher: Jetzt weiß ich, Gott meint wirklich mich. Mich, die Sara. Das hat er gezeigt. Jetzt ist mein Kind da.

Ich staunte über die Zeltlager und Herden, die vor allem die Jungen gebaut hatten, und freute mich über die besonders ausführlichen Nacherzählungen der Mädchen. Aber was war mir damit eigentlich gelungen? In der Literatur

„HATTEN DIE DENN KEINE MÄDCHEN?“

wird diese Beobachtung als „doing gender“ beschrieben. Jungen und Mädchen verhalten sich geschlechtsspezifisch und festigen die Zuschreibungen von „typisch Junge“ oder „typisch Mädchen“. Wollte ich das? Eigentlich wollte ich eröffnen – und gerade nicht festlegen und Überkommenes zementieren.

Undoing gender

Die Geschichte von Jakob und Esau wird vom Geschwisterkonflikt getragen. Dabei geht es um Grundkonstellationen: Erster sein, bestimmen dürfen, Macht haben, Reichtum gewinnen, mit List und Gewalt kämpfen, den eigenen Vorteil sichern usw. Egal, ob zwei Brüder oder zwei Schwestern darum streiten – hier können sich alle Kinder angesprochen fühlen. Die einzelnen Abschnitte lassen immer wieder fragen: wie werden Konflikte ausgetragen? Wie kann – wenn überhaupt – Versöhnung wieder gelingen?

Während der Unterrichtseinheit gab es eine Vielzahl von offenen Aufgabenstellungen. Sie ermöglichten den Jungen UND den Mädchen, verschiedene Perspektiven einzunehmen und Rollen auszuprobieren. Auch wenn Jakob und Esau beide männlich waren, boten sie genug Potential zur Identifikation und Polarisierung.

Aus den Notizen in den Lerntagebüchern entnehme ich, dass die Kinder beides wahrnehmen, sich im Konflikt einfühlsam zu verhalten oder mit Gewalt seinem vermeintlichen Recht Nachdruck verleihen. Macht und Gewalt faszinierten auch Mädchen, wie Sina. Verhandeln, nachgeben, Gefühle zulassen konnten auch einzelne Jungen. So wurde beides wichtig: „doing gender“ im Sinne eines rollenkonformen, erwartbaren Verhaltens sowie das Überschreiten gewohnter und eingeübter Konventionen und bisheriger Verhaltensmuster, „undoing gender“.

Aus den Lerntagebüchern der Kinder:

Beispiele für doing gender

Nils: *Wenn ich Erster bin, werde ich alle Macht bekommen. Ich bekomme alle Tiere und kann bestimmen.*

Leonie: *Am besten kann ich mir behalten, wie Esau mit 400 Mann angerückt kam.*

Tobias: *Wenn ich Erster bin, mache ich alles gerechter. Ich müsste Esau nicht mehr bedienen und wir würden die Herden teilen.*

Beispiele für undoing gender:

Sina: *Das Wichtigste war für mich, dass Jakob Esau erpresst.*

Justin: *Ich habe gelernt, dass Jakob auch Angst hat. Zum Beispiel heute, weil er Angst hatte, weil Esau ihn und seine Familie töten will.*

Diversity

Legt man den Schwerpunkt auf die Verschiedenheit – ohne Jungen und Mädchen auf vertraute Muster festzulegen – bieten sich nonverbale Gestaltungsaufgaben an. Wieder ein Beispiel aus der Jakobsgeschichte: Die Schülerinnen und Schüler sollten mit Legematerial ihr Bild von „Jakobs Traum von der Himmelsleiter“ (1. Mose 28,10-21) darstellen. Es war auffallend, wie intensiv sie sich zunächst auf den Gestaltungsprozess einließen. In einem zweiten Schritt sollten sie Abstand von den eigenen Gestaltungen nehmen und die Legebilder eines Mitschülers oder einer Mitschülerin beschreiben. Viel-

Literatur

- Hilger, Georg/ Leimgruber, Stephan/ Ziebertz, Hans-Georg (Hrsg.): *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*. München: Kösel, 2010 (Neuausgabe) S. 387ff
- Hofmann, Renate: *Geschlechtergerechter Religionsunterricht – Impulse für die Praxis*. www.theo-web.de/...02/hofmann-rene_geschlechtergerechter-RU.pdf
- Qualbrink, Andrea/ Pithan, Annebelle/ Wischer, Mariele (Hrsg.): *Geschlechter bilden. Perspektiven für einen gender-bewussten Religionsunterricht*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2011



stimmige Gefühle, Deutungen und Ideen kamen hier ins Gespräch. Die individuellen Darstellungen der Anderen forderten heraus, eigene Gefühle und Erfahrungen hineinzulesen. Diese Vielfalt konnten die Jungen und Mädchen wahrnehmen und einfühlsam benennen. Hier wurde „diversity“ wahrgenommen und in der Reflexionsphase zum neuen Thema.

Wie Elias und Emily im Unterricht die Bodenbilder von Vanessa und Gabriel beschreiben:

Elias: Ich glaube, dass Vanessa mit dem durchsichtigen Tuch zeigen wollte, dass der Segen wie ein Nebel über allem schwebt.

Emily: Gabriel wollte vielleicht sagen, dass die Glitzersteine von oben dem Jakob Mut machen.

Denk- und Handlungsangebote für Jungen UND Mädchen

Mein Nachdenken über die Frage „Hatten die denn keine Mädchen?“ hat mich zunächst zu Frauenfiguren wie

Sara geführt. Doch schnell wurde mir bewusst, dass ich Denk- und Handlungsangebote für Jungen UND Mädchen brauche – keine Aufgabenstellungen, die sie geschlechtsspezifisch festlegen. Ich brauchte Aufgabenstellungen, die möglichst offen sind, die das Ausprobieren ermöglichen im „doing gender“ und „undoing gender“. Lerntagebuch und nonverbale Angebote erwiesen sich als gute Formen, ebenso sind Dialoge und Rollenspiele geeignet. Ich konnte aufmerksam wahrnehmen, wie sich die Kinder von Unterrichtssituation zu Unterrichtssituation unterschiedlich in die Personen und Konstellationen hineinziehen ließen. Ihre Äußerungen habe ich als „Momentaufnahmen“ zu werten. Stereotype Zuordnungen gerieten dadurch in den Hintergrund.

Heute werte ich es als Gewinn, wenn sich Jungen und Mädchen mit biblischen Figuren identifizieren und durchaus die darin vorgegebenen historisch-sozialen Rollenbilder übernehmen („doing gender“), jedoch gleichzeitig auch fremde ausprobieren und überschreiten lernen („undoing gender“). Ich suche nach Aufgabenstellungen, die offen sind für die Heterogenität oder „diversity“. Schön, wenn es gelingt, diese Verschiedenheit neu ins Gespräch zu bringen. Daran kann man wachsen, Jungen und Mädchen gleichermaßen.



GESCHAFFEN ALS MANN UND FRAU – WAS BEDEUTET DAS (FÜR UNS)?

Eine Unterrichtseinheit für das 9. oder 10. Schuljahr

Silvia Agde-Becke und die Frankfurter Religions-AG

Worum geht es:

In der UE geht es um die Reflexion von Geschlechterrollen, auch vor dem Hintergrund biblischer Texte, um die Erweiterung des Familienbildes der Schülerinnen und Schüler und um die kirchlichen Positionen hierzu.

Autorinnen:

Silvia Agde-Becke (Ausbilderin im Fach ev. Religion am Studienseminar Frankfurt; s.agde-becke@gmx.de),
Gymnasiallehrerinnen ev. Religion im Raum Frankfurt: Katharina Bükler, Katrin Cullmann, Steffi Frieg, Eva Rausch



Klassenstufe:

Jahrgangsstufe 9/10; Inhaltsfeld „Mensch und Welt“ (Kerncurriculum Hessen, Sek I, S. 17)

Stundenumfang:

10 bis 12 Unterrichtsstunden

Kompetenzen:

Die Lernenden können

- biblische Texte vor dem Hintergrund ihrer Entstehungszeit und im Kontext der Bibel deuten.
- Glaubensaussagen biblischer Texte und anderer Zeugnisse erschließen und Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen.
- eigene Überlegungen zu religiösen Fragen formulieren und differenziert begründen.
- anderen Positionen aufgeschlossen und respektvoll begegnen.

Material:

- M1** Billy Elliot (hier abgedruckt)
- M2** Pink and blue (selbst herzustellen)
- M3** Genesis über Mann und Frau (auf www.rpi-impulse.de)
- M4** Bilder von hetero- und homosexuellen Menschen (selbst herzustellen aus Hinweisen auf www.rpi-impulse.de)
- M5** Warum schwul? Warum lesbisch? (hier abgedruckt)
- M6** Kann ein Schwuler Werbestar sein? Nach Thomas Hitzelspergers Coming-out (auf www.rpi-impulse.de)
- M7** Leben in einer Regenbogenfamilie (hier abgedruckt)
- M8** Homosexualität ist ein Ausdruck der Liebe. Interview mit dem früheren EKD-Ratsvorsitzenden Nikolaus Schneider (2013) (auf www.rpi-impulse.de)

Zum Inhaltsfeld „Mensch und Welt“ wird im Hessischen Kerncurriculum formuliert: „Fragen nach der eigenen Identität und nach dem Woher, Wohin und Wozu des eigenen Lebens und der Welt sind für jeden Menschen zentral“. Dies gilt insbesondere auch für die Geschlechterrolle, nach deren individueller Gestaltung die Schülerinnen und Schüler dieses Alters auf der Suche sind.

Männerbilder und Frauenbilder

Die biblischen Texte scheinen eindeutig in ihren Vorstellungen davon, was die Aufgabe von Männern und von Frauen und was ihre Rolle in der Gesellschaft ist. Zu sehr scheinen sich die Bedingungen der patriarchalischen Gesellschaft, in der die Texte insbesondere des Alten Testaments entstanden sind, in die Texte eingegraben zu haben – ist das aber ihre einzige Lesart?

Viele Fragen treiben unsere Schülerinnen und Schüler – häufig an ihrem „Outfit“ äußerlich erkennbar – um, auch wenn sie diese nicht so präzise formulieren können: Legt mich mein Geschlecht auf ein bestimmtes Aussehen und Verhalten fest? Habe ich eine Chance, mich über Vorgegebenes hinwegzusetzen und was kostet mich das? Bin ich notwendig auf „das andere Geschlecht“ bezogen oder gibt es auch andere Formen des Zusammenlebens? Was ist eigentlich die Haltung meiner Religion dazu? Wie geht die Kirche mit neuen Formen des Zusammenlebens um? Diese Unterrichtsreihe will dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler in diesen Fragen Orientierung gewinnen.

Geschlechtsidentität und Familienkonstellationen

Die Unterrichtseinheit beginnt mit einer Reflexion des eigenen Verhältnisses zur Geschlechtsidentität und der Frage danach, wie sie sich ausgebildet hat. Die Lehrkraft sorgt für Transparenz im Hinblick auf die kommende Einheit und initiiert ein Unterrichtsgespräch zu den folgenden Fragen:

„Wann und woran merken Kinder selbst, dass sie ein Mädchen oder ein Junge sind?“
„Wann und woran merken wir, ob wir es mit einem Jungen oder Mädchen zu tun haben?“

Im Anschluss daran kann **M1** verwendet werden – Billy Elliot als Junge in einer Gruppe von Mädchen, alle mit Ballettübungen befasst.

Hier können über die Arbeitsaufträge gut die Reaktionen der Umgebung auf „untypisches“ Verhalten thematisiert werden.

Weiteres (nicht religionspädagogisches) Arbeitsmaterial für die Mittelstufe zu diesem Thema in: Gabriela Rosenwald. Lernwerkstatt Sexuelle Vielfalt. Kohl-Verlag 2015





Die hier abgebildeten Fotos aus den Pink-and-blue-projects¹ zeigen hingegen Jungen und Mädchen in übertrieben typischer Umgebung. Als **M2** (hier nicht aufgenommen) können sie den Schülerinnen und Schülern vorgelegt werden. Mit einem Arbeitsauftrag sollte die Bewertung der Situation aus dem Erleben der abgebildeten Personen thematisiert werden: „Führe ein Interview, in dem der Junge oder das Mädchen erzählen, wie sie in ihrer Umgebung leben.“ Oder: „Schreibe einen inneren Monolog der abgebildeten Kinder.“ In der Auswertung kann thematisiert werden, wo wir in unserem Alltag in abgeschwächter Form Ähnliches finden. (evtl. Hausaufgabe Spurensuche: Werbung, Kino, Bücher, Musik etc.) Anschließend kann man den Schülern den Auftrag geben, im Internet über Definitionen von Gender und über sexuelle Orientierungen zu recherchieren. (www.Queer-lexikon.net/desire/sexuelle_orientierung)

Als nächstes wird in die Bibel geschaut und überlegt, ob diese Texte vielleicht dafür verantwortlich sind, dass Frauen und Männern jahrhundertlang sehr unterschiedliche Fähigkeiten zugeschrieben wurden. **M3** mit den Auszügen aus Genesistexten findet sich im Internet. Im Anschluss daran kann den Schülerinnen und Schülern ein arbeitsteiliger Rechercheauftrag zu Männern und Frauen in der Bibel erteilt werden. Inwiefern entsprechen die Personen einem traditionellen Frauen- und Männerbild, inwiefern nicht? (Adam, Noah, David, Josef, Jesus, Sara, Hagar, Rebekka, Ruth, Mirjam, Ester, Maria, Maria Magdalena ..., hier gibt es genügend Auswahl).

Im Rückgriff auf den Einstieg kann überlegt werden, was es bedeutet, wenn man vom traditionellen Bild abweicht und eine sexuelle Orientierung hat, die dem allgemeinen Bild von Männern und Frauen nicht entspricht. Hierzu kann die Lehrkraft eine Auswahl von Bildern von Männern und Frauen zur Verfügung stellen, die in unterschiedlichem Grad gängigen Klischees entsprechen. Eine Seite, die einen freien Zugriff auf Bilder ermöglicht, ist z. B. Pixabay². Hinweise dazu in **M4** (auf

www.rpi-impulse.de). Der erste Arbeitsauftrag dazu lautet: Wie finde ich die Person auf dem Foto? Ist sie mir sympathisch, würde ich etwas mit ihr unternehmen? Hierbei ist es durchaus reizvoll, die Bilder mehrfach zu vergeben. Nachdem die Schülerinnen und Schüler dies präsentiert haben (zum Beispiel mit einem kurzen Text unter dem Bild, der in Einzelarbeit angefertigt und in einem Galeriegang präsentiert wird), sollen sie sich überlegen, ob sich an ihrer Einstellung der Person gegenüber und an ihrem Umgang mit ihr etwas ändern würde, wenn sie wüssten, dass die Person schwul ist. Dies kann am besten in Partnerarbeit mit den beiden zuvor bearbeiteten Bildern geschehen und wird dann im Plenum besprochen. Um der vermutlich in diesem Kontext auftauchenden Frage nach den Ursachen der Homosexualität mehr Fundament zu verleihen, kann **M5** (hier abgedruckt) eingesetzt werden mit dem Arbeitsauftrag, aus dem Text zu erarbeiten, welche Theorien es zur Entstehung von Homosexualität schon im Lauf der Medizingeschichte und Biologie gegeben hat.

Wenn man die Situation von Prominenten, die sich „outen“ thematisieren möchte, kann man auf das Material zum Fußballer Hitzelsberger (**M6** auf www.rpi-impulse.de) zurückgreifen.



Immer mehr Kinder wachsen in „Regenbogenfamilien“ auf. Um den Alltag als Kind von homosexuellen Eltern kennenzulernen, kann **M7** (hier abgedruckt) eingesetzt werden. Alternativ könnte auch ein Film gezeigt werden: „Meine Eltern sind lesbisch“: <https://www.youtube.com/watch?v=ER3rdVFY2fl>.

In diesem Kontext bietet es sich dann an, die Position der evangelischen Kirche zu homosexuellen Familien zu thematisieren. Hierzu ist **M8** (auf www.rpi-impulse.de) gedacht: ein Interview mit dem ehemaligen Ratsvorsitzenden Nikolaus Schneider.

Abschließend sollen die Schülerinnen und Schüler sich vorstellen, dass ein Freund oder eine Freundin auf sie zukäme, der gemerkt hat, dass er oder sie homosexuell ist. Die Frage lautet dann: „Welchen Rat würdet ihr ihm/ihr geben?“

¹ http://www.jeongmeeyoon.com/aw_pinkblue_pink001.htm

² <https://pixabay.com/de/>

M1: Billy Elliot. I will dance.



„Billy Elliot“ auf DVD & Blu-ray erhältlich (Universal Pictures)

Der Jugendroman „Billy Elliot. I will dance“ von Melvin Burgess (Ravensburger Verlag 2001) erzählt die Geschichte eines Jungen, der in einer englischen Arbeiterfamilie aufwächst und entgegen allen Erwartungen und Konventionen Balletttänzer werden möchte.

„Ich wusste, was er wollte. Er wollte, dass ich sagte, tut mir leid. Tja, würde ich aber nicht. Da konnte er ewig drauf warten. Das war bescheuert! Was hatte ich denn falsch gemacht? „Ballett“, sagte er schließlich. „Mädchen, Billy. Nicht Jungen. Jungen spielen Fußball oder machen Boxen oder Ringen oder so was.“

„Das ist doch bloß Tanzen. Weiter nichts. Was ist denn daran verkehrt? Das Ding ist ... Tja, vielleicht werde ich auch kein Bergmann. Und selbst wenn, na und? Warum tun wir so was nicht? Bloß weil das bis jetzt noch niemand getan hat, nur deswegen. Tja, aber wenn ich es tue, dann ist es doch was, was wir tun, denn ich bin ja auch einer von uns. Es kann doch wohl nicht sein, entweder bin ich wie er oder gar nichts. Ich werde doch nicht gleich ein anderer Mensch, bloß weil ich gerne tanze. Oder?“

„Du willst wohl eine Tracht Prügel.“

„Nein, will ich nicht. Ehrlich nicht, Dad.“

Er dachte, ich wäre einfach nur dickköpfig, aber ich verstand wirklich nicht, wieso er so einen Aufriss machte, um mich vom Ballett abzuhalten.

Aufgabe: Erläutere den Konflikt zwischen Billy und seinem Vater und benenne die Argumente, die beide vorbringen.

(Der Text nach „Moment mal 2“ (7. - 9. Jahrgangsstufe), Stuttgart 2013, S. 63)

M5: Warum schwul? Warum lesbisch? – Theorien zur Entstehung der Homosexualität

Angeboren oder anerzogen?

Seit dem 19. Jahrhundert fragen sich Wissenschaftler, wie es dazu kommen kann, dass sich ein Mann nicht in eine Frau, sondern in einen anderen Mann verliebt. Der deutsche Jurist Karl Heinrich Ulrichs war einer der Ersten, der seine Theorie dazu veröffentlichte. 1864 bezeichnete er den Schwulen als „Urning“ und ging davon aus, dass dieser Mensch zwar im Körper eines Mannes geboren sei, allerdings eine weibliche Seele habe. Er erfand somit eine Art „drittes Geschlecht“ neben Mann und Frau, das die Liebe unter Männern erklären sollte. Kritiker warfen ihm jedoch vor, dass er damit weder die lesbische noch die bisexuelle Neigung erklären könne. Das Wichtige an seinem Ansatz bleibt aber bis heute, dass er Schwulsein nicht als Krankheit, sondern als angeborenes Phänomen ansah. Der Sexualforscher Magnus Hirschfeld führte diese Idee weiter und sprach sich öffentlich für die angeborene Homosexualität und damit für deren Straffreiheit aus. Hirschfeld gilt als Begründer der ersten Homosexuellen-Bewegung in Deutschland.



Jakob und Flo. Aus dem Film *Liebe ist Liebe*, 2015

Genetische Forschung und der Einfluss der Hormone

Dank des medizinischen Fortschritts konnten die Wissenschaftler ab den 1980er Jahren noch intensiver nach den Ursachen der Homosexualität forschen. 1993 verkündete der Amerikaner Dean Hamer, er habe das „Schwulen-Gen“ entdeckt. Bei der Untersuchung von männlichen Zwillingen stellte er bei zwei homosexuellen Brüdern eine bestimmte Abweichung des X-Chromosoms fest. In den folgenden Jahren versuchten andere Forscher Hamers These zu bestätigen, allerdings ohne Erfolg. Aber 2005 fand der amerikanische Wissenschaftler Brian Mustanski heraus, dass bestimmte Erbgutbereiche auf Chromosomen bei homosexuellen Brüdern übereinstimmen, allerdings seien die Geschlechts-Chromosomen davon nicht betroffen. Er hielt fest, dass die Entstehung von Homosexualität neben anderen Faktoren zu einem gewissen Anteil von mehreren DNS-Abschnitten beeinflusst werde – eine weitaus vorsichtigere Formulierung als damals bei Hamer.

Auch die Hormone, denen der Fötus vor der Geburt ausgesetzt ist, scheinen eine Rolle zu spielen. Im Tierversuch ließ sich bei Ratten etwas Interessantes beobachten: War ein ungeborenes Männchen im Mutterleib mit viel männlichem Geschlechtshormon konfrontiert, dann zeigte es auch später ein männliches Sexualverhalten. Wurde es dagegen nur niedrigen Konzentrationen ausgesetzt, so bevorzugte es später weibliches Paarungsverhalten. Natürlich hat die Übertragung auf den Menschen ihre Grenzen, aber auch bei uns scheinen vorgeburtliche Hormone die sexuelle Orientierung zu beeinflussen.

Biologischer Faktor X + Sozialer Faktor Y = Homosexualität

Nur noch wenige Wissenschaftler glauben, dass es eine ganz bestimmte Ursache für Homosexualität gibt. Während Daniel Hamer mit seiner vermeintlichen Entdeckung des „Schwulen-Gens“ ausschließlich auf die biologische Erklärungskraft setzte, sehen die Anhänger der Queer-Theorie das kulturelle und soziale Umfeld als alleinige Ursache. Indem sie zwischen biologischem (sex) und sozialem Geschlecht (gender) unterscheiden, lösen sie sich von der traditionellen Geschlechterteilung zwischen Mann und Frau. Gender – und damit die sexuelle Orientierung des Menschen – wird nach dieser Ansicht also getrennt vom biologischen Geschlecht betrachtet. Die mehrheitliche Überzeugung ist jedoch, dass biologische, kulturelle und soziale Faktoren nicht getrennt voneinander zu betrachten sind. Welche Voraussetzungen es genau sind, die Menschen homosexuell werden lassen, weiß man bis heute nicht. Im Gegensatz zu früher ist aber immerhin klar, dass es sich dabei nicht um eine Krankheit handelt, die durch eine Therapie behoben werden kann.

Arbeitsauftrag: Erarbeite aus dem Text, welche Theorien es zur Entstehung von Homosexualität schon im Lauf der Medizingeschichte gegeben hat.

(Quelle: Simone Klein, 12.07.2013 http://www.planet-wissen.de/alltag_gesundheit/sexualitaet/homosexualitaet/theorien.jsp, gekürzt)

M7: Leben in einer Regenbogenfamilie

Eine Studie besagt, dass Eltern aus Regenbogenfamilien sehr auf ihre Kinder eingehen, weil viele davon Wunschkinder sind.

Malte: Glaub ich sofort! Wenn man wie meine Mütter in einer homosexuellen Beziehung lebt, hat man sich sehr lang mit seiner Identität auseinandergesetzt. Durch diese Denkweise kommt eine ganz andere Offenheit in die Familie. Bei vielen meiner Freunde gibt es in den Familien Spannungen, die nur dadurch entstehen, dass nicht alle offen miteinander reden. In den Regenbogenfamilien, die ich kenne, ist das nicht so.

Mia, Nell, ist das bei euch ähnlich, mit 2 Müttern auf der einen und 2 Vätern auf der anderen Seite?

Mia: Ja, weil unsere Eltern sich absprechen mussten, uns zu bekommen. Und das haben wir immer gespürt.

Lisa: Mich würde es mal interessieren, einen Familientausch zu machen. Manchmal würde ich gerne wissen, wie das ist, wenn alles komplett normal ist. Ich könnte es wohl gar nicht mehr.

Felix: Aber es ist ja auch bei uns vieles sehr bürgerlich. Meine Mütter haben geheiratet, dann hat unsere Stiefmutter meine Schwester und mich adoptiert. Sie waren eins der ersten verheirateten Paare, und wir waren die ersten Kinder, die in so einer Familie adoptiert wurden. Mein Vater musste zustimmen, aber wir haben einfach gesagt, er muss keinen Unterhalt mehr zahlen, und dann ging das sofort klar. Jetzt habe ich den Namen meiner Stiefmutter. Meine leibliche Mutter hat auch den Namen meiner Stiefmutter angenommen.

Euer Vater ist euer leiblicher Vater. Mia ist auf klassische Weise gezeugt worden, Nell durch Insemination. Spielt das für euch eine Rolle?

Nell: Ich wusste das selbst lange nicht! Rausgekommen ist das bei einem Gespräch mit einem Reporter: Der hat gefragt, ob wir auf natürlichem Wege entstanden sind. Dann hieß es: Ja, Mia schon, Nell nicht, sie ist durch Insemination entstanden. Und ich so: Was? Wie? Ah, okay.

Mia: Aber das war ja dann auch sofort kein Thema mehr.

Nell: Klar, so wusste ich: Ich bin das totale Wunschkind. Lustig war aus heutiger Sicht, dass bei meiner Geburt so viel los war im Kreißaal: Es waren alle da ... Volles Haus!

Was für Familienkonstellationen habt ihr im Kindergarten gespielt?

Nell: Also, ich immer ganz klassisch Vater-Mutter-Kind.

Mia: Ich auch.

Lisa: Ich auch.

Wie ist das, wenn man selbst anfängt, sich für Jungs oder Mädchen zu interessieren – denkt man über seine eigenen sexuellen Vorlieben besonders nach, wenn man aus einer Regenbogenfamilie kommt?

Mia: Also ich hab mich das ganz doll gefragt. Wenn es um meine Zukunft ging, habe ich immer ein Haus gesehen, mich und eine Frau und einen Hund. Aber das hat sich gelegt, als ich mich eben nicht in Mädchen, sondern in Jungs verliebt habe.

Malte: Ich glaube, ich hätte Schwierigkeiten damit, mich als Schwulen zu sehen. Nicht weil ich es schlimm fände, aber es wäre so eine Art Sieg meiner Eltern, den ich ihnen nicht gönnen will. Ha, ha, nein, so kann ich das nicht sagen ... Vielleicht, weil ich nicht einfach was nachmachen will.

Lisa: Ich möchte später in einem gelben Haus leben, ein Mann, eine Tochter, ein Sohn, eine Katze und ein schöner Garten. So eine richtig typische Familie. Das war schon immer mein Traum.

Mia: Ich möchte eine kitschige weiße Hochzeit, mit Haus und Hund, und ein adoptiertes Kind, das schon vier sein soll – damit es aus dem anstrengenden Babyalter raus ist.

Arbeitsauftrag: Stelle dir vor, du besuchst die Jugendlichen zu Hause. Berichte von dem Besuch.

ZWISCHEN MOSCHEE UND MINIROCK

Wie unterschiedliche Rollenbilder von muslimischen Mädchen wahrgenommen werden können.

Anke Kaloudis, Harmjan Dam

Mehr Rollenvielfalt als wir oft denken

In der Schule begegne ich als Lehrkraft unterschiedlichen Rollenvorstellungen bei muslimischen Mädchen. Sie manifestieren sich z.B. bei Klassenfahrten oder beim Sportunterricht, durch das Tragen des Kopftuches, durch Freundschaften und feste Beziehungen oder aber ganz grundsätzlich im Miteinander im Schulalltag. Dabei spielt es eine große Rolle aus welchem Land und welcher Kultur sie kommen. Afghanische Mädchen haben ganz andere Vorstellungen als marokkanische oder türkische und da ist es wieder wichtig, ob die Familie eher aus ländlicher oder städtischer Umgebung kommt. Für den Umgang mit ihnen und für ihre Chancen auf Selbstverwirklichung ist es wichtig, diese Unterschiede genau wahrzunehmen. Hier gilt es vor allem Klischees zu durchbrechen. Dürfen muslimische Mädchen sich so kleiden, wie sie möchten? Dürfen sie ihren Interessen für ihre Zukunft und ihren Beruf nachgehen? Dürfen sie die Beziehungen eingehen, die für sie wichtig sind? Welche Bedeutung hat die Religion für sie, wenn es um diese Fragen geht? Das Material M1 informiert dazu exemplarisch über zwei unterschiedliche muslimische Mädchen in Berlin, die beide ihren eigenen Weg in dieser Thematik gehen.

Als Thema im (Religions-)unterricht

Die Rollenbilder von muslimischen Mädchen können auch im (Religions-)unterricht thematisiert werden, wo es um die Frage nach der eigenen Identität geht. Eine Unterrichtseinheit zum Thema „Identität und Selbstverwirklichung“ könnte auf der einen Seite die eigenen kulturellen und christlichen Vorstellungen bearbeiten, auf der anderen Seite könnten Bezüge dazu hergestellt werden, wie muslimische Mädchen (und Jungen!) ihre Rolle und die Frage ihrer Identität verstehen. Das ist deshalb von Bedeutung, weil Freundschaften und Beziehungen zwischen christlichen oder muslimischen Jugendlichen die oft unterschiedlichen Sichtweisen zur eigenen Rolle auffangen und bewältigen müssen.

Eine erste Annäherung an das Thema im evangelischen Religionsunterricht könnte auch über das angefügte Material erfolgen. Weil die Rollenvorstellungen so stark nach kultureller Herkunft und unterschiedlichen religiösen Prägungen variiert, empfiehlt es sich, dass die Schülerinnen und Schüler anschließend Interviews mit konkreten muslimischen Mädchen und Jungen aus Klasse, Schule, Sportverein oder Wohnumfeld machen. Im Unterricht müsste dann gemeinsam ein Fragebogen oder ein Leitfaden für mögliche Fragen entwickelt werden. Dieser letzte fordert sowohl die inhaltliche Auseinandersetzung mit den eigenen Fragen nach Identität und Selbstverwirklichung (Was heißt das für mich? Was ist mir wichtig?) als auch die interkulturelle Perspektive (Darf man ein türkisches Mädchen das fragen? Wird ein afghanischer Junge hier ehrlich antworten?)

Worum geht es:

Der Islam kommt in vielen Kulturen vor und kennt vielerlei Ausprägungen und Richtungen – von fundamentalistisch bis liberal und säkular. Für eine Lehrkraft ist es wichtig, dieses Spektrum im Blick zu behalten, wenn es darum geht, Rollenbilder muslimischer Mädchen im Unterricht wahrzunehmen oder zu thematisieren.

Autoren:

Anke Kaloudis ist Studienleiterin am RPI der EKKW und der EKHn, Regionalstelle Frankfurt.
anke.kaloudis@rpi-ekkw-ekhn.de



Dr. Harmjan Dam ist Studienleiter am RPI der EKKW und der EKHn, Regionalstelle Frankfurt.
harmjan.dam@rpi-ekkw-ekhn.de



Klassenstufe:

Berufsschule, Sekundarstufe I und II

Material:

M1 „Zwischen Moschee und Minirock“

Weitere Materialien im Internet

(Link auf www.rpi-impulse.de)

- Themenheft „Sexuelle Orientierung“ (Schule ohne Rassismus)
- Themenheft „Was geht?“ (Thema Kopftuch; Bundeszentrale für politische Bildung)
- Video-Clip „Erste Liebe“ (Planet-Schule)
- Infoseite bei der Ausstellung „Was glaubst Du denn?“
- Portal der Deutschen Islamkonferenz; Thema Gender

M7: Zwischen Moschee und Minirock

Die deutsch-türkische Autorin Melda Akbaş hat mit 19 Jahren einen Bestseller geschrieben: „So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock“.

Es gibt nur wenige Dinge, die Melda Akbaş so richtig nerven. »Ausländerin« genannt zu werden, gehört dazu. Die 19 Jahre alte Berlinerin ist Deutsch-Türkin oder »junge Deutsche mit Migrationshintergrund« oder, wie sie selbst sagt, »manchmal auch einfach Türkin«. Sie hat eben beide Kulturen mitgenommen – und darüber ein viel beachtetes Buch geschrieben: »So wie ich will. Mein Leben zwischen Moschee und Minirock«.

Die Abiturientin ist mit einem Konflikt aufgewachsen: Ihre Eltern sind streng gläubige Muslime, ihr Umfeld im Berliner Stadtteil Schöneberg ist pralles Großstadtleben mit Läden, Cafés und Rotlicht. Sie selbst bewegt sich dazwischen als engagierte Schülerin. In der überregionalen Presse tauchte sie als Schülersprecherin oder Organisatorin eines Jugendprojekts als Beispiel geglückter Integration auf. Während eines Praktikums in der Türkischen Gemeinde wurde sie angesprochen, ob sie nicht ein Buch schreiben will. »Das ist eine super Chance, Dinge zur Aussprache zu bringen, die selten in der Politik vorkommen«, erklärt sie beim Interview in einem Berliner Café.

Meldas Buch ist wie vertrauliches Plaudern mit einer türkischen Freundin: (...) ehrlich und stellenweise auch humorvoll erfährt der Leser vom Leben in ihrer Großfamilie und den Konflikten mit den Eltern – über das Ausgehen, verbotene enge Jeans, wie ungleich Söhne und Töchter behandelt werden. (...) Meldas Probleme drehen sich nicht nur ums Erwachsenwerden. Die junge Frau kämpft mit dem Selbstbild der »guten Tochter«: Sie will selbstbestimmt leben, aber ebenso die muslimischen Wurzeln und Traditionen respektieren. »In türkischen oder arabischen Familien zählen Ehre und das, was man in seinem Dorf gelernt hat, eben noch viel mehr«, erklärt sie. Sie trägt kein Kopftuch, sie betet nicht regelmäßig. Doch sie glaubt. Es ist ihr sehr wichtig, den Islam zu verstehen. Und sie sucht nach einer eigenen Lesart des Korans: Wenn ihr der Sex vor der Ehe verboten sei, schreibt sie, dann dürfe sie eigentlich auch keine Hausaufgaben vor dem Abitur machen.

In einem Interview mit Deutschlandradio Kultur spricht die Deutsch-Türkin Ipek Ipekçioğlu über ihre Liebe zu Frauen und ihre Arbeit als DJ.

Wie sieht Ihr Migrationshintergrund aus, geben Sie uns ein Bild davon!

Na ja, ich bin Migrantin der zweiten Generation, ich wurde irgendwann in Bayern, in München auf die Welt gebracht, und meine Mutter ist, ja, von der Kultur her türkisch, tscherkessisch, arabisch und kurdisch, aber ich bin in erster Linie türkisch aufgewachsen, von meiner Mutter. (...) Ich bin ein typisches Kofferkind, das heißt, viele Kinder der Migranten zweiter Generation sind ja auch leider wie ich davon geprägt worden, dass sie einerseits in der Türkei dann eingeschult wurden und dann wieder zurück nach Deutschland und nach einem Jahr Aufenthalt oder zwei Jahren Aufenthalt wieder in die Türkei gebracht, eben wie ein Koffer, den man auslädt, dort ablässt bei den Großeltern oder irgendeiner Boarding School, also Internat.

Ipek, Sie sind lesbisch, gehen damit ganz offen um ...

Ja, ich liebe Frauen. (...) Ich gehe sogar so weit und sage, Allah liebt mich, weil Allah hat mich zu einer Lesbe gemacht. Weil dadurch, dass ich von vornherein schon als homosexuell lebe und somit durch das Raster der heterosexistischen Gesellschaft falle, standen für mich eigentlich eher die ganzen Tore und die Türen offen. Ich musste nach Alternativen suchen, wie ich mein Leben gestalte.



Aus: Muslime in Deutschland, in: Politik und Unterricht, Heft 3/4 2012 der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, S. 67 und 57.

WOLLUST – EINE TODSÜNDE?

Rainer Zwenger

Worum geht es:

In einer alltäglichen Situation begegnen sich ein junger Mann und eine junge Frau. Die Begegnung ist auf beiden Seiten nicht frei von Zweifeln, wie wohl der eine über den anderen denkt. Gibt er mir eine Chance, mich so kennenzulernen, wie ich angesehen werden möchte? Oder scheitert die Begegnung schon am Anfang an den Bildern, die man sich voneinander im Vorfeld gemacht hatte? Spielt Religion beim Kennenlernen eine Rolle?

Autor:

Rainer Zwenger, Studienleiter des RPI der EKKW und der EKHN, Regionalstelle Fritzlar
rainer.zwenger@rpi-ekkw-ekhn.de



Klassenstufe:

Berufsschulklassen

Stundenumfang:

90 Minuten

Kompetenzen:

Die Lernenden

- beschreiben geschlechtertypische Rollen- und Verhaltenserwartungen an Mann-Frau-Beziehungen und mögliche Irritationen, falls jemand aus seiner Rolle fällt.
- ergründen, aus welchen Quellen sich bestimmte Erwartungen und Vorstellungen speisen und fragen nach dem Sinn und der Absicht solcher Setzungen.
- legen dar, welchen Anteil Kirchen und Religionsgemeinschaften an den Einstellungen zu Liebe und Sexualität haben.
- verständigen sie sich darauf, ob die „Verteufelung“ bestimmter Verhaltensweisen zu „Todsünden“ heute noch angemessen ist.
- benennen Kriterien und Maßstäbe, nach denen verantwortungsvoll im Bereich Liebe und Sexualität gelebt und gehandelt werden könnte.

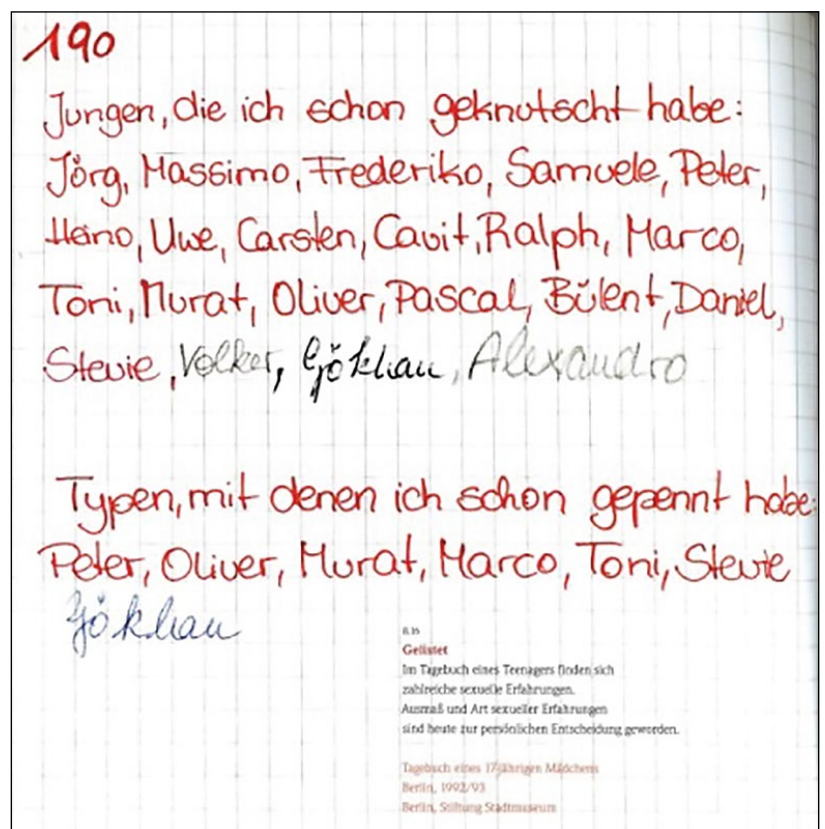
Material:

M1 Anforderungssituation

Die sieben Todsünden (Hochmut, Habgier, Neid, Trägheit, Völlerei, Wollust und Zorn) beschrieben ursprünglich menschliches Verhalten, wodurch die Beziehung zu Gott unwiederbringlich gestört wird. Der religiöse Ursprung ist mittlerweile immer weiter in den Hintergrund getreten. Die Aktualität der „Todsünden“ ist aber ungemindert, helfen sie doch dabei, Ungerechtigkeiten im Umgang der Menschen miteinander und der Umwelt einen Namen zu geben. Der Religionsunterricht postuliert nicht blinden Gehorsam gegenüber biblischen oder kirchlichen Setzungen, sondern ermutigt dazu, sich seinen Verantwortungen bewusst zu werden und das Leben in der Liebe zu gestalten, die uns geschenkt ist.

Können Todsünden Gegenstand evangelischen Religionsunterrichts sein? Welche Kompetenzen können durch die Auseinandersetzung mit diesem Inhalt erworben werden? In diesen Tagen ist im Kloster Dalheim die Ausstellung „DIE 7 TODSÜNDEN – 1700 Jahre Kulturgeschichte zwischen Tugend und Laster“ geöffnet.

In Abteilung 8 „Selfies, Sex und schrille Slogans – die sieben Todsünden heute“ findet sich unter der Überschrift „Wollust“ ein Tagebucheintrag eines 17-jährigen Mädchens, der von den zahlreichen sexuellen Erfahrungen erzählt.¹



¹ Quelle des Tagebucheintrags: Die 7 Todsünden – 1700 Jahre Kulturgeschichte zwischen Tugend und Laster. Kloster Dalheim. LWL-Landesmuseum für Klosterkultur / Ingo Grabowsky. 2015 Katalog zur Sonderausstellung der Stiftung Kloster Dalheim. hg. Stiftung. Das Exponat digital auf: www.rpi-impulse.de

Die Ausstellungsmacher notieren dazu begleitend: „Ausmaß und Art sexueller Erfahrungen sind heute zur persönlichen Entscheidung geworden.“ Jungen, die diesen Eintrag lesen, dürfte es irritieren, dass sie von einem Mädchen scheinbar leidenschaftslos „gelistet“ werden.

Welcher Motivation sich diese Liste verdankt, erschließt sich dem Betrachter nicht. Der Eindruck, dass sich die Namen wie Jagd-Trophäen lesen könnten, lässt sich nicht ausschließen.

Ein Umstand, der sich möglicherweise überhaupt nicht mit einem jugendlich-männlichen Rollenverständnis trägt. Denn dieses Mädchen sendet Ich-Botschaften: Ich habe geknutscht, ich habe gepennt. Sie ist aktiv, geht auf Jungen zu, gibt zu erkennen, dass sie nach etwas verlangt. Mit diesem Verlangen wird sie ihrerseits Erwartungen verknüpfen und Ansprüche erheben. Jungen können sich ausrechnen, dass untereinander Vergleiche gezogen werden, obwohl die Liste frei ist von Bewertungen. Gott sei Dank – wird mancher Jugendliche denken – werden Tagebücher meist im Verborgenen gepflegt.

Die Liste der Vornamen lässt ferner erahnen, dass Nationalität und religiöse Orientierung keine Ausschlusskriterien darstellen. Allerdings werden nur heterosexuelle Erfahrungen schriftlich fixiert.

Der Tagebucheintrag ermöglicht im Unterricht zahlreiche Lern- und Verständigungsanlässe – berücksichtigt die Lehrkraft die unterschiedlichen Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler. Mit Sicherheit wird man nicht davon ausgehen dürfen, dass alle über vergleichbare sexuelle Erfahrungen verfügen. Moralvorstellungen werden individuell differieren. Das Verhalten des Mädchens wird nicht von allen gleichermaßen empfunden und wertgeschätzt werden.

Ermöglichen Sie den Schülerinnen und Schülern durch die Wahl offener Anforderungssituationen vielfältige Perspektivenwechsel.



M1: Anforderungssituation

Andreas (25), gelernter Fachinformatiker, lebt in einer eher katholisch geprägten Region in Osthessen. Er beschreibt sich ledig, auf der Suche, ein bisschen schüchtern, er trifft sich gerne mit Freunden, ist Mitglied in der freiwilligen Feuerwehr und im örtlichen Schützenverein, gehört einem FC Bayern München-Fanclub an, hört gerne Musik: Rock und Metal, auf Helene Fischer möchte er gar nicht angesprochen werden.

Aus dem Firmunterricht sind ihm die 7 Todsünden noch ein Begriff. Nicht nur als totes Wissen! Bereitwillig gesteht er ein, manche auch selbst schon begangen zu haben.

Am Wochenende geht Andreas mit seinen Freunden zu einer hr3-Party. Sie wollen Spaß haben, abtanzen, was erleben. Die Veranstaltung ist sehr gut besucht, Menschen stehen dicht gedrängt, die Musik ist bestens gemischt und trifft den Nerv der Feiernden. Mitten im Gedränge findet dieses 17-jährige Mädchen seine Aufmerksamkeit – ganz anders als sonst. Unbekannt ist sie ihm nicht. Da treffen sich ihre Blicke unverhofft und doch von seiner Seite mit gemischten Gefühlen irgendwie ersehnt. Sie scheint seinen Blick zu erwidern, bewegt sich schlängelnd durch die Menge auf ihn zu. Was, wenn Sie ihn wirklich gemeint hat und anspricht? Wie soll er sich verhalten? Wie werden seine Freunde über ihn denken und reden, wenn sie sich näher kommen sollten?

- Versetzen Sie sich in Andreas hinein und beschreiben Sie, welche Gedanken ihm durch den Kopf gehen, welche Gefühle ihn bewegen.
- Bewerten Sie die unterschiedlichen Stimmen, die sich in seinem Kopf bzw. Herzen zu Wort melden? Von wem lässt er sich etwas sagen? Finger weg von so einer? Du darfst deinen Spaß haben! Ist es okay, wenn man nur aufeinander Lust hat? Sex gehört in die Ehe! Muss ich möglicherweise beichten, wenn ich mich auf sie eingelassen habe? Wie denken meine Freunde oder Eltern?
- Tauschen Sie nun die Rolle! Schlüpfen Sie jetzt in die Rolle des Mädchens! Auch sie wird sich ihre Gedanken machen.
- Spielen Sie anschließend die Begegnung der beiden. Spielen Sie so, als hätten sich die Blicke der beiden bewusst getroffen. Können sich die beiden ganz unvoreingenommen begegnen?
- Nach solchen Begegnungen begleitet Menschen manchmal der Gedanke, sie müssten sich oder Dritten Rechenschaft geben.

Arbeitsauftrag: Beschreiben sie Maßstäbe, die Sie an Beziehungen anlegen. Was erwarten Sie vom anderen? Was sind Sie bereit zu geben?

IST ES ´WURST´ OB MAN MANN ODER FRAU IST?

Genderfragen im neuen Themenfeld „Ethik der Mitmenschlichkeit“ in der Oberstufe des Gymnasiums

Harmjan Dam

Worum geht es:

In Oberstufenkurs Q3 (nach dem neuen Lehrplan 2016) geht es um Menschenbilder und um ethische Fragen im zwischenmenschlichen Bereich. Mann/Frau und Sexualethik sind hier klassische Themen. Um die Lernausgangslage zu eruieren, erste Diskussionen zu führen und so die Inhalte der Unterrichtsstunden zu bestimmen, kann ein Fragebogen eingesetzt werden in den auch zur kontroversen Kunstfigur Conchita Wurst Stellung bezogen werden muss.

Autor:

Dr. Harmjan Dam (*1950) ist Studienleiter am RPI der EKKW und der EKHN, Regionalstelle Frankfurt.
harmjan.dam@rpi-ekkw-ekhn.de



Klassenstufe:

Oberstufe Gymnasium. Im Lehrplan Hessen (ab 2016): Q3 Christliche Menschenbilder und Ethik. Themenfeld 4: Ethik der Mitmenschlichkeit. Im Lehrplan Rheinland-Pfalz: Themenbereich Ethik, (Oberstufe)

Stundenumfang:

1-3 Unterrichtsstunden

Kompetenzen:

EPA (Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) 2006. Urteilsfähigkeit: Modelle ethischer Urteilsbildung kritisch beurteilen und beispielhaft anwenden.

KCGO Hessen 2016. Aus christlicher Perspektive urteilen. U4: Die Lernenden können Schritte der ethischen Urteilsbildung beispielhaft anwenden. U2: Die Lernenden nehmen im Kontext der Pluralität einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen ein und vertreten ihn argumentativ.

Material:

M1 Lernausgangslage Q3 TF 4
„Mann-Frau; Mann=Frau?; Mann+Mann?“

Das neue Themenfeld „Ethik der Mitmenschlichkeit“ (KCGO-Hessen 2016)

Im August 2016 wird in Hessen ein neues Kerncurriculum für die gymnasiale Oberstufe gültig (KCGO). Das Thema „Christliche Menschenbilder und Ethik“ wird dann nicht mehr in Q2 sondern in Q3 unterrichtet. Hier fließen Erkenntnisse aus den Halbjahren zu Bibel, Jesus Christus und Gott als Bausteine für das christliche Menschenbild (Themenfeld 1) zusammen. In Themenfeld 2, im gleichen Halbjahr, werden diese Einsichten auf ethische Konsequenzen angewendet. Auf diese Weise wird Deutungs- und Urteilsfähigkeit an einem konkreten Casus eingeübt. Für diese Anwendung gibt es drei (rotierende) Themenfelder, von denen eines die „Ethik der Mitmenschlichkeit“ ist (Inhalte: siehe Kasten).

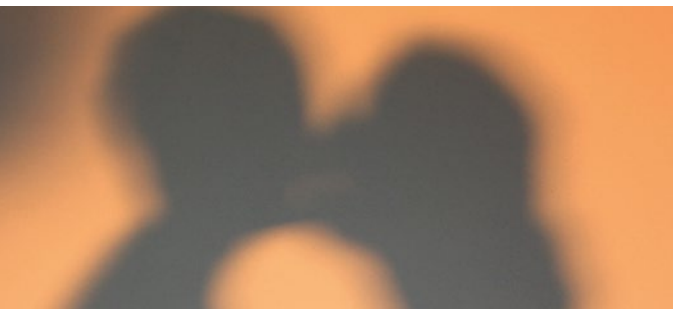
Nachdrücklich werden unter „Ethik der Mitmenschlichkeit“ Themen wie Ehe, Familie und andere Lebensformen, Sexualität und Gendergerechtigkeit aufgeführt. Für Oberstufenschüler sind dies zentrale ethische Fragen und sie bilden in dem Alter eine wichtige Entwicklungsaufgabe (E. Erikson). Hier gilt insbesondere, was im Kerncurriculum zur Begründung von Q3 geschrieben wurde: „Auf dem Weg zum Erwachsenwerden denken Jugendliche immer mehr über ihr Mensch-Sein, über die eigene Persönlichkeit und ihre Bedürfnisse nach. Sie müssen für sich klären, was sie selbst als Individuum ausmacht und wie sie sich zu den vielen unterschiedlichen und widersprüchlichen gesellschaftlichen Vorstellungen vom (idealen) Menschen verhalten. Sie spüren vor allem, selbst für das Gelingen und Scheitern ihres Lebens verantwortlich gemacht zu werden. Die jungen Menschen erleben, dass in vielen Lebensbereichen ethische Fragen auftreten, auf die aber sehr unterschiedliche Antworten gegeben werden. Häufig erleben sie, wie nur nach ökonomischen Kriterien, nach Nützlichkeit oder individueller Bedürfnisbefriedigung geurteilt wird. Auch erfahren viele junge Menschen ethische Entscheidungen manchmal als beliebig, falsch oder ungerecht. Wo keine eindeutigen Antworten auf ethische Fragen möglich sind, bekommen Kriterien für das Bewerten und Handeln hohe Bedeutung.“

Themenfeld 4. Ethik der Mitmenschlichkeit.

Wie gehen wir miteinander um?

- exemplarischer Vergleich von Menschenbildern in Psychologie, Ökonomie, Sozialwissenschaften und Philosophie mit dem christlichen Menschenbild (z. B. Ist der Mensch gut oder böse? „homo oeconomicus“, soziales Wesen)
- Gleichheit, Ausgrenzung, Vorurteile und Diskriminierung in unserer Welt heute (z. B. Mobbing, Cybermobbing, Kleidung, Körperkultur, Rassismus, Ausländerfeindlichkeit, strukturelle Gewalt, Ehe, Familie und andere Lebensformen, Sexualität, Gendergerechtigkeit, Behinderung)

In der Bearbeitung von exemplarischen ethischen Themen ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit Konfliktsituationen identifizieren können. An lebensnahen Themen lernen sie reale Handlungsoptionen kennen und üben so die Schritte der ethischen Urteilsbildung (Eduard Tödt e.a.) ein.



Auch müssen sie entdecken, welche Konsequenzen die unterschiedlichen Grundformen der ethischen Entscheidungsfindung haben können. Auch im alten Lehrplan (2003) sollte in Klasse 12.2 eine konkrete ethische Fragestellung behandelt werden und wurden Themen wie Mann und Frau, Schwulen und Lesben als Casus genannt. Neu im Kerncurriculum ist nun, dass in Q3 die theologischen Begründungszusammenhänge aus E2 (Bibel), Q1 (Jesuanische Ethik) und Q2 (Geschöpflichkeit) mit der ethischen Urteilskompetenz verknüpft werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen dazu Formen der theologischen Argumentation vergleichen und bewerten. In einem pluralen Umfeld lernen sie so, einen eigenen begründeten Standpunkt zu ethischen Fragen einzunehmen.

Die Lernausgangslage feststellen

Ein zentraler Baustein der Kompetenzorientierung ist das genaue Wahrnehmen der Lernausgangslage. Das hier abgedruckte Material M1 kann dabei hilfreich sein. Der Fragebogen soll in der Klasse ausgefüllt werden. Die vier Fragen bewegen sich dabei auf unterschiedlichen Niveaus und eruieren unterschiedliche Facetten der Themen Mann/Frau und Sexualethik. In Frage 1 geht es um den Beitrag von biblischen Aussagen zur Findung von Kriterien für Sexualethik. In Frage 2 werden Meinungen zu Sexualität und Ehe zur Diskussion gestellt. In der dritten Frage müssen die Schülerinnen und Schüler zur kontroversen Kunstfigur Conchita Wurst Stellung beziehen. Die Frage 4 hilft, nah an die wirklichen Schülerfragen heranzukommen und (noch genauer als 1-3) die weiteren Stunden zu strukturieren.¹ Diese Frage wird nur ehrlich beantwortet, wenn die Schüler/-innen wissen, dass sie nicht im Plenum abgefragt und absolut vertraulich behandelt wird. Dies ist darum nachdrücklich oben auf **M1** erwähnt.

Eine erste Unterrichtsstunde über Genderfragen

Weil dieser Fragebogen naturgemäß am Anfang der Behandlung dieses ethischen Themenkreises steht, kann auch gleich in der ersten (Doppel)-Stunde mit dem Fragebogen gearbeitet werden.

Bei der Frage 1 lässt sich die Zuordnung schnell im Unterrichtsgespräch auflösen. Anschließend muss aber das, was in E2 zur Hermeneutik besprochen wurde, aktualisiert werden. Die fünf Aussagen widersprechen sich und schließen eine fundamentalistische Position („Es steht doch in der Bibel, darum ist das so“) aus. Zu-

sätzliche Kriterien müssen gefunden werden: Was ist die eigentliche Intention? Was ist die Mitte der Schrift? Was würde Jesus dazu sagen? Was korrespondiert mit einem christlichen Menschenbild? usw.²

Bei der zweiten Frage kann die Auswertung in der Kursgruppe geschehen: „Wer hat bei Aufgabe 1 Position 1 angekreuzt, wer Position 2 usw.“. Die meist kontroversen Aussagen können Basis für eine interessante Debatte werden. Zum Beispiel über die Frage, was Glück eigentlich ist und wie mein Glück mit dem Glück anderer zusammenhängt. Dabei wird aber auch versucht, die Schüler/-innen für die Bedeutung von unterschiedlichen Grundformen der ethischen Entscheidungsfindung zu sensibilisieren. Die Aussage 1 korrespondiert mit der hedonistischen Genussethik. Aussage 2 kann der Pflichten- oder Prinzipienethik zugeordnet werden, während in Aussage 3 utilitaristisch argumentiert wird. Bei Aussage 4 geht es eher um Situationsethik.

Bei der dritten Frage geht es um die umstrittene Kunstfigur und Sängerin Conchita Wurst, die als „Diva mit Vollbart“ im Jahr 2014 den Eurovision Song Contest gewann.³ Dieser Beitrag aus Österreich führte zu starken Debatten. In Weißrussland, Polen und Russland wurde zu einem Boykott des ESC aufgerufen. Auch unter Homosexuellen war Conchita umstritten: „Er sollte diesen blöden Bart abrasieren oder sich umbauen lassen.“ Er selbst betonte, dass seine Kunstfigur nichts mit Transsexualität zu tun hat, sondern als Reaktion auf seine Diskriminierung als Homosexueller entstanden ist und mit dem Konstrukt Geschlecht spielt. Er möchte, dass Menschen sich durch seine ungewöhnliche Erscheinung Gedanken über ihre sexuelle Orientierung und das Anderssein an sich machen. Für die Bearbeitung in der Kursgruppe eignet sich das Lawinengespräch. Der Fragebogen ist schon ausgefüllt und zwei können sich direkt über ihre Meinungen austauschen. Zwei Zweiergruppen setzen sich danach zusammen und formulieren eine gemeinsame, begründete Position (Plakat). Anschließend werden diese Plakate im Plenum diskutiert.

In der weiteren Reihe können die biblischen Begründungen vertieft werden. Auch die Grundformen in der ethischen Entscheidungsfindung müssen mit dem Schulbuch vertieft werden.⁴ Die in Frage 4 genannten Themenaspekte können mit Hilfe der Schritte der ethischen Urteilsbildung im Unterricht besprochen oder in Kleingruppen als Referate bearbeitet werden. Hier kann es um Bisexualität, Pornografie, Sexting, sexuelle Gewalt, Leihmutterchaft, Ehe-für-alle, homophobe Fundamentalisten usw. gehen. Wer sich auf echte Fragen einlässt, muss damit rechnen, viel recherchieren und echte Antworten geben zu müssen.

¹ Zimmermann, Mirjam: *Fragen im Religionsunterricht. Unterrichtsideen zu einer schülerfragenorientierten Didaktik*. Göttingen, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, 2013.

² Dabrock, Peter e.a.: *Unverschämt – schön. Sexualethik: evangelisch und lebensnah*, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2015, S. 24-40.

³ www.sueddeutsche.de/medien/maischberger-talk, 15. 4. 2015. Literatur in www.wikipedia.org/wiki/Conchita_Wurst (abgerufen 04.09.2015).

⁴ *Religionsbuch Oberstufe*, Berlin, Cornelsen Verlag, 2014, S. 250-254 (Frau/Mann), S. 311-313 (Grundformen der Ethik). *Kursbuch Religion Sekundarstufe II*. Braunschweig, Calwer Verlag e.a., 2014, S. 222-233. Siehe auch den Beitrag von Peter Dabrock auf Seite 8 in diesem Heft.

M1: Lernausgangslage

„Mann-Frau; Mann=Frau?; Mann+Mann?“

Bearbeiten Sie bitte diese Aufträge. Ihre Antwort auf Frage 4 wird vertraulich behandelt!

- Ordnen Sie die folgenden fünf **Bibeltexte** den Fundstellen in der Bibel zu:
 - Jesus spricht zu einer Ehebrecherin, die verurteilt werden sollte: **Joh 8,11b**;
 - Aus der 2. (älteren) Schöpfungserzählung: **Gen 2,23**;
 - Der Apostel Paulus in dem Brief an die Gemeinde in Korinth: **1 Kor 6,18**;
 - Paulus im Brief an die Christen in Galatien: **Gal 3,28**;
 - Das Gesetzesbuch der Priester: (3. Mose) **Lev 18, 22-23**.

Aussagen in der Bibel	Fundstelle
Hütet euch vor der Unzucht! Alle anderen Sünden, die ein Mensch begehen kann, betreffen nicht seinen Körper. Wer aber Unzucht treibt, vergeht sich an seinem eigenen Leib.	
[Der Mann] freute sich und rief: „Endlich! Sie ist's! Eine wie ich! Sie gehört zu mir, denn von mir ist sie genommen.“	
Kein Mann darf mit einem anderen Mann geschlechtlich verkehren; denn das verabscheue ich. Kein Mann und keine Frau dürfen mit einem Tier geschlechtlich verkehren. Das ist widerwärtig und macht unrein.	
Ich verurteile dich [...] nicht. Du kannst gehen; aber tu diese Sünde nicht mehr.	
Es hat darum auch nichts mehr zu sagen, ob ein Mensch Jude ist oder Nichtjude, ob im Sklavenstand oder frei, ob Mann oder Frau. Durch Eure Verbindung mit Jesus Christus seid ihr alle zu einem Menschen geworden.	

Inwiefern ist es möglich auf der Basis dieser Bibeltexte Kriterien für Beziehungen und für den Umgang mit Sexualität zu finden? Begründen Sie Ihre Meinung:

- Hier unten gibt es **vier Aussagen**. Kreuzen Sie an, inwiefern Sie mit der Aussage einverstanden sind. 1 heißt: ganz mit der Aussage einverstanden; 5 heißt: gar nicht einverstanden.

Aussagen	1	2	3	4	5
1. Mir ist es egal ob Menschen schwul, lesbisch, bisexuell, transgender usw. sind. Hauptsache, sie leben so, wie es ihnen Spaß macht.					
2. Sexualität hat seinen richtigen Ort nur in der Ehe. Gott hat die Ehe angeordnet und in der Kirche ist das ein heiliges Sakrament.					
3. Wenn es letztendlich darum geht, dass jeder Mensch in dieser Welt glücklich ist, sollte man jedem Menschen die Freiheit geben seine Sexualität so zu gestalten, wie er/sie will.					
4. In Orten und Regionen, wo die Menschen es schwer finden Schwule zu akzeptieren, sollten Homosexuelle sich nicht 'outen' und ihre sexuellen Neigungen nicht ausleben.					

3. Conchita Wurst, eine Diva mit Vollbart



Albin Olsson. Lizenz: CC-BY-SA-3.0

Im Jahr 2014 gewann Conchita Wurst den Eurovision Song Contest, eine Musikshow, die von 180 Millionen Menschen im Fernsehen verfolgt wurde. Erst drei Jahre davor entschied sich der homosexuelle österreichische Sänger Tom Neuwirth (*1988) als Diva mit Vollbart aufzutreten. In ihm/ihr vermischen sich weibliche und männliche Elemente. Sein Auftreten führte zu starken Debatten (auch unter Homosexuellen). In einigen osteuropäischen Ländern wurde es als unsittlich verurteilt: „Brutherd der Unzucht“. Er selbst betont, dass seine Kunstfigur nichts mit Transsexualität zu tun hat, sondern als Reaktion auf seine Diskriminierung als Homosexueller entstanden ist. Menschen sollen sich durch seine ungewöhnliche Erscheinung Gedanken über ihre sexuelle Orientierung machen und über das Anderssein an sich. „Jugendliche sollen es leichter haben – und zwar egal, aus welchem Grund sie anders als die anderen sind“.

Conchita nannte sich „Wurst“, weil es (so sagte er) „eben ´wurst´ ist, woher man kommt und wie man aussieht.“ Nehmen Sie begründet Stellung zu Conchita.

Es ist erlaubt / nicht erlaubt sich so darzustellen, weil

4. In den kommenden Wochen werden wir uns ausführlich mit dem Thema „Mann / Frau“ beschäftigen. Schreiben Sie hier unten bitte auf, welche Frage wir bei diesem Thema im Religionsunterricht unbedingt besprechen sollten, Sie sich aber bis jetzt noch nie so getraut haben zu benennen:

PATCH „WÜRG“ FAMILIE

Bunt, lustig, verschieden und doch ein Ganzes. Aus vielen Flickern zusammengenäht ist eine Patchworkdecke ein echtes Kunstwerk, unter dem viele zugleich kuschelig warm stecken können.

Wie diese Flickendecken sind auch immer mehr Familien – Patchworkfamilien.

Die eine Liebesbeziehung in der einen Familien ist oft schmerzvoll zu Ende gegangen und zwei Elternschaften bleiben übrig. Die gehen nicht zu Ende, sie bestehen weiter, ein Leben lang. Oft wenden sich Mütter und Väter dann neuen Lebenspartnern zu, die vielleicht auch schon Kinder in die Beziehung mitbringen und so werden ganz verschiedene Flicker zu einer neuen Decke zusammengefügt. Nicht selten kommen dann auch noch gemeinsame Kinder dazu, auch die beanspruchen ihren Platz in der Patchworkdecke.

Bunte, lustig-verschiedene Teile zusammennähen: mit Stoffstücken geht das leicht, Patchworkfamilien haben es dagegen oft schwer zusammenzufinden und so richtig unter einer Decke zu stecken. Patchwork eben. Die Schauspielerin Muriel Baumeister hat drei Kinder von drei Vätern. Sie sagt: „Ich sage immer Patchwürg ... weil es wirklich nervt.“

Es hilft ja nichts. Paare mit Kindern trennen sich, lassen sich scheiden und gehen wieder neue Partnerschaften ein, das ist einfach als Wirklichkeit zu akzeptieren. Die Kinder werden auch weiterhin, ihr Leben lang, beide Elternteile in sich tra-

gen und lieben. Sie müssen in Einklang bringen, was ihren Eltern nicht gelang. Dann kommt da z.B. ein neuer Mann in eine Art Restfamilie aus Mutter und Kindern hinein. „Der ist ja nicht unser Vater“, wissen die Kinder, und wittern eine neue große Freiheit. „Wird der uns auch noch unsere Mutter wegnehmen“, fragen sie sich manchmal und treten dem vermeintlichen Konkurrenten feindlich gegenüber.

Wie kann eine solche Situation erträglich werden und dem Patchwürg entgehen? Wie kann sich z.B. ein dazukommender Mann richtig verhalten? „Die Wahrheit ist das einzig Erträgliche“ ist da ein Grundsatz der Familientherapie. „Ich weiß, dass ihr Bedenken habt“, könnte der Mann sagen und so die Wahrheit anerkennen. „Ich bin nicht euer Vater, ihr habt einen Vater und den achte ich. Weil ich eure Mutter lieb habe, will ich jetzt auch für euch da sein. Wenn ihr Rat und Hilfe braucht, könnt ihr zu mir kommen, ich helfe euch gerne.“

Bunte, verschiedene Flicker, das ist auch für eine Familie schön. Dass Patchworkfamilien wirklich einmal so richtig unter einer Decke stecken, gelingt vielleicht am besten, wenn die Teile nicht allzu schnell und fest zusammengenäht werden, wenn da gearbeitet und viel gesprochen wird über Regeln und Vereinbarungen, über Gefühle, Bedürfnisse und Wünsche. Das muss mit viel Geduld geschehen und wenn dann alles langsam zusammengenäht wird, geht das am besten mit dem Faden der Wahrheit.

Peter Kristen

ZWEITE BUNDESWEITE KONFI-STUDIE

Frisch erschienen: Die neue Erhebung zur Konfirmandenarbeit in Deutschland

Achim Plagentz

Hätten Sie gedacht, dass den Konfirmandinnen und Konfirmanden der Segen bei der Konfirmation fast genauso wichtig ist wie die Geldgeschenke, noch wichtiger aber das Familienfest? Und dass innerhalb von fünf Jahren die Zustimmung zu dem Satz: „In schwierigen Situationen hilft mir mein Glaube an Gott“ um 12 Prozentpunkte gestiegen ist? Diese und viele andere spannende Einsichten sind in der zweiten bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland zu entdecken. Die Tübinger Forschungsgruppe um Prof. Friedrich Schweitzer hat zusammen mit dem Comenius-Institut Münster und dem Kirchenamt der EKD damit in der ersten Veröffentlichung zu dieser zweiten Untersuchungsperiode eine Grundauswertung der im Konfi-Jahrgang 2012/13 erhobenen Daten vorgelegt. Bei der Untersuchung wurde ein zu 2007/08 nur leicht veränderter Fragebogen verwendet, so dass auch die Veränderungen innerhalb der vergangenen fünf Jahre ablesbar sind. An der Befragung haben sich um die 10.000 Jugendliche und etwa 1500 Mitarbeitende aus 583 Gemeinden beteiligt. Davon waren 492 Jugendliche (und 76 Mitarbeitende) aus 30 Gemeinden der EKHn und 500 Jugendliche (56 Mitarbeitende) aus 33 Gemeinden der EKKW.

Herausforderung Lebensrelevanz

Die Studie wartet mit vielfältigen Ergebnissen und detaillierten Analysen auf. Zum Beispiel nimmt der prozentuale Anteil der Konfirmanden im Laufe des Konfi-Jahres leicht zu (von 32% auf 34%), die der Aussage zustimmen: „Auf die Fragen, die mich wirklich bewegen, hat die Kirche keine Antwort“. Hier scheint die Konfi-Zeit den Jugendlichen, die das so empfinden, keine neuen Einsichten zu vermitteln. Und das, obwohl parallel dazu die Zahl derer um 11 Pro-

zentpunkte steigt, die sagen, dass sie wissen, was zum christlichen Glauben gehört (von 53% auf 64%). Die im Laufe der Konfi-Zeit verbesserte Kenntnis von Glaubensinhalten geht also nicht mit einer entsprechenden Relevanzsteigerung für die Jugendlichen einher. Als eine (bleibende) Herausforderung für die Konfirmandenarbeit stellt die Studie deshalb die Aufgabe heraus, den „Jugendlichen die Lebensbedeutung theologischer Fragen“ zu erschließen (S. 235).

Hohes Maß an Stabilität in der Konfirmandenarbeit

Gerade im Vergleich zu der Untersuchung von 2008 diagnostiziert der neue Band ein hohes Maß an Stabilität in der Konfirmandenarbeit. Die Jugendlichen bewerten sowohl die Konfirmandenzeit als auch die Kirche nach wie vor sehr positiv. Und auch in ihrer Wahrnehmung des Gottesdienstes unterscheiden sich die Jugendlichen 2012/13 wenig von denen aus dem Jahrgang 2008/09: Die Zahl derer, die den Gottesdienst langweilig finden, steigt in der Konfizeit um 7 Prozentpunkte (von 45% auf 52%). Allerdings geben immerhin 57% am Ende der Konfizeit an, dass sie mit den Gottesdiensten einigermaßen bis sehr zufrieden sind. Das sind 10 Prozentpunkte mehr als fünf Jahre zuvor.

Eine Neuerung der Studie ist, dass neben den Untersuchungszeitpunkten am Anfang und gegen Ende der Konfi-Zeit, im Sommer diesen Jahres auch ein dritter Untersuchungsgang für die Konfirmierten und Mitarbeitenden aus dem Jahr 2012 als Rückblick durchgeführt wurde. Die Ergebnisse hierzu werden im Herbst 2016 erwartet.

Wenn Sie mehr über die bundesweite Studie erfahren möchten, merken Sie sich doch einfach einen Termin vor, an dem wir eine Fortbil-

dung zu den bisherigen Ergebnissen der bundesweiten Studie und den Folgerungen für eine gute Praxis der Konfirmandenarbeit anbieten:

- Donnerstag, 12. Mai 2016 im RPI Frankfurt
- Donnerstag, 19. Mai 2016 im RPI Kassel



Angaben zum Buch:

Schweitzer, Friedrich (u.a.) (Hg.): Konfirmandenarbeit im Wandel. Neue Herausforderungen und Chancen. Perspektiven aus der zweiten bundesweiten Studie (Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten Bd. 6), Gütersloher Verlagshaus 2015.

KONFICAMPS WITTENBERG 2017: TRUST AND TRY

Im Rahmen des Reformationsjubiläums 2017 werden in Wittenberg zehn fünftägige KonfiCamps stattfinden. Jugendliche aus ganz Deutschland werden ihren Alltag verlassen, um in einem dieser Camps zusammen mit ca. 1500 Jugendlichen in Dorfverbänden mit etwa 100 Personen zu leben. Camp-Gemeinschaft, thematisches Arbeiten und Spaß gehören dabei untrennbar zusammen. Der Stadt Wittenberg kommt im Programm eine besondere Bedeutung zu.

Das Thema: trust and try

Vertrauen und Mut, Neues auszuprobieren, sind theologische Herzstücke der Reformation. Auch heutzutage spielen diese Stichworte eine wichtige Rolle im alltäglichen Zusammenleben. Das KonfiCamp bietet Gelegenheiten, Räume und Zeit, Vertrauen zu wagen – sowohl zu Gott als auch zu sich und seinen Mitmenschen. Die Jugendlichen dürfen und sollen sich in der Gemeinschaft mit vielen anderen diesem Wagnis stellen und so das Leben anders kennenlernen und ausprobieren: mit viel Engagement und Spaß.

Untergebracht werden die Gruppen in einer voll ausgestatteten Zeltstadt nordöstlich von Wittenberg: Schlafzelte, Gemeinschaftsbereiche und Zelte für Workshops stehen bereit. Sanitär- und Versorgungsbereiche sind installiert und eingerichtet.

Für das Programm bringen die Konfirmandengruppen **eigene Teams** mit. Sie werden mit den Konfirmandinnen und Konfirmanden aus der eigenen

Gemeinde zusammenbleiben. Dabei ist für je 5 Konfis ein/-e mitfahrende/-r Teamer/-in wünschenswert. Die Mitarbeit jugendlicher Ehrenamtlicher ist ein wesentliches konzeptionelles Merkmal der Camps.

Darüber hinaus werden Teamer/-innen mitarbeiten, die bei der Organisation und der inhaltlichen Durchführung einzelner und mehrerer Camps unterstützen und mit in der Gemeinschaft leben.

Wer hat Lust mitzumachen?

Nähere Informationen unter:
www.r2017.org.

Für die Hauptteamer (Pfarrer/in, Hauptberufliche in der Kinder- und Jugendarbeit oder auch ältere Ehrenamtliche) wird es zur Vorbereitung von der Geschäftsstelle KonfiCamp ein Teamer-Camp in Wittenberg vom **25. bis 28. August 2016** geben. Außerdem finden im Herbst 2016 und Frühjahr 2017 dezentrale Schulungstage für Teamer/-innen statt.

Für Konfigruppen aus der **EKKW** ist ein Kontingent vom 21.-25.06.2017 reserviert, für Konfigruppen aus der **EKHN** ein Kontingent vom 30.08.–03.09.2017. Für Gruppen aus der **EKHN** ist eine Anmeldung sowohl für den reservierten Termin als für auch für andere Termine unter www.r2017.org möglich. **Alle interessierten** Gruppen melden sich seit Oktober 2015 direkt unter www.r2017.org an.

Nähere Informationen zu den Zuschüssen finden sich unter: www.ev-jugendarbeit-ekhn.de und unter www.rpi-ekkw-ekhn.de.

Die Kosten

belaufen sich pro Teilnehmerin oder Teilnehmer einer Gruppe auf 120 €. Darin enthalten sind die Zeltinfrastruktur, die Verpflegung sowie das zentral geplante Programm. Die Fahrtkosten kommen noch entsprechend hinzu. Zu diesen Kosten wird es eine finanzielle Förderung aus den Mitteln der EKKW (vorbehaltlich der Entscheidung der Landessynode im Februar 2016) und der EKHN in Höhe von 30 € je Teilnehmer/-in geben.



Nähere Infos:

EKHN: Landesjugendpfarrer
Gernot Bach-Leucht,
Tel: 06151-6690-111,
E-Mail: gernot.bach-leucht.zb@ekhn-net.de

RPI der EKKW und der EKHN:
Studienleiterin
Katja Friedrichs-Warnke

Als Studienleiter und Studienleiterinnen im RPI der EKKW und der EKHN berichten wir hier über aktuelle Entwicklungen, neue Materialien und anderes rund um die Konfirmandenarbeit.

Auf Ihre Rückmeldungen freuen sich



Katja Friedrichs-Warnke
katja.friedrichs-warnke@rpi-ekkw-ekhn.de
06421-969-124



Achim Plagentz
achim.plagentz@rpi-ekkw-ekhn.de
06421-969-123

FILME ZUM THEMA

Liebe ist Liebe.

Vom Lebensgefühl junger lesbischer und schwuler Menschen
Dokumentation von Almut Röhl,
Ev. Medienhaus Stuttgart, 2015
25 Minuten
Eignung: ab 12 Jahre – DVD 1917

Die beiden jungen Frauen, Sabrina und Mayan, sind seit zwei Jahren ein Paar. Jetzt ziehen sie in eine gemeinsame Wohnung. Jacob und Florian sind ebenfalls bereits eine Weile zusammen. Jacob wusste schon immer, dass er schwul ist, Florian hingegen hat sich zum ersten Mal in einen Mann verliebt. Die fünfzehnjährige Larissa weiß seit einiger Zeit, dass sie lesbisch ist. Eltern und Freunde unterstützen sie. Der Dokumentarfilm zeigt die fünf Protagonisten in ihrer Lebenswirklichkeit. Sie erzählen von ihren Erfahrungen, von schlimmen und guten Begegnungen, von Wertvorstellungen und davon, dass Liebe einfach Liebe ist.

Darüber hinaus gibt es auf der DVD fünf Interviews mit Menschen aus Kirche und Politik zu gesellschaftlichen, politischen und religiösen Fragen im Kontext von Homosexualität, zum Beispiel mit dem CDU-Bundestagsabgeordneten Dr. Stefan Kaufmann, der grünen Landtagsvizepräsidentin von Baden-Württemberg, Brigitte Lösch, und dem Rektor des evangelischen Studienhauses Albrecht-Bengel-Haus in Tübingen, Dr. Rolf Sons.

Arbeitsmaterialien im ROM-Teil

Auch empfehlenswert: der Spielfilm „Pride“ von Mathew Warchus (DVD 1506). Um gegen Zechenschließungen und Privatisierung zu kämpfen, treten die Bergarbeiter eines walisischen Dorfs in den Streik. Unerwartete Unterstützung erhalten sie von einer kleinen schwul-lesbischen Aktivistengruppe aus London. „Pride“ gelingt es über Liebe, sexuelle Identität und Coming-Out neben anderen Themen unterhaltsam und bewegend zu erzählen. Der Film beruht auf wahren Begebenheiten. Er ist ein Plädoyer für Toleranz, Solidarität und gesellschaftliches Engagement.

Die Zehn Gebote – Geschichten aus dem Alltag 8. Folge: Geliebte Lüge

Aus der Reihe „Horizonte“
Marco Giacomuzzi, Deutschland 2009
30 Min., Dokumentation
Eignung: ab 16 Jahren



„Lieber Gott, lass mich bitte nicht schwul sein!“ So hatte Horst schon am Grab seines Vaters gebetet. Seit seinem 14. Lebensjahr verspürte er homosexuelle Neigungen. Doch was nach seiner katholischen Erziehung nicht sein durfte, hat Horst zu verdrängen versucht. Schließlich hat er eine Frau und vier Kinder, die er liebt. Doch nach dem vierten Kind kann er nicht mehr schweigen, die Lebenslüge ist für ihn vorbei. Er will ehrlich sein, zu sich und zu seiner Familie. Die Familie trennt sich, Horst lebt nun mit einem Mann zusammen. Der Film schildert aus der Perspektive aller Beteiligten die Schwierigkeiten und Erfahrungen mit der neuen Situation.

Rainbow: Rights against intolerance building an open-minded world

Bundesverband Jugend und Film / EU
Deutschland 2012
9 Filme, 94 Min., Dokumentarfilme/
Kurzspielfilme/Trickfilme, FSK: 6
Eignung: ab 6/8/10/12/14/16 Jahren

„Rainbow“ ist ein von der EU gefördertes Projekt mit dem Ziel, die Rechte von Kindern und Jugendlichen gegenüber ihrer sexuellen Identität und Geschlechtsidentität zu stärken und Respekt für die Vielfalt sexueller Orientierung zu fördern. Die DVD enthält neun Filme, u.a.: „Von Lucas zu Luus“ (Charlotte Hoo-gakker, Niederlande 2005, 18 Min.). Luus wurde als Lucas geboren, als ein Junge. Aber in seiner Vorstellung ist er ein Mädchen. Was nun? Wie wird man ein Mädchen, und wie fühlt es sich an, immer noch im Körper eines Jungen zu stecken? Darf man in die Mädchenumkleidekabine oder muss man sich den Jungen anschließen? Luus beantwortet die Fragen der Mitschülerinnen und Mitschüler. Ein weiterer Film der DVD, „Stock und Stein“ (Jean Padgett, Kanada 2001, 17 Min.), thematisiert die Perspektive der Kinder von gleichgeschlechtlichen Elternpaaren.

Evangelische Medienzentrale Frankfurt

Rechneigrabenstr. 10,
60311 Frankfurt, Tel. 069-92107-100
www.medienzentrale-ekhn.de

Evangelische Medienzentrale Kassel

Heinrich-Wimmer-Straße 4,
34131 Kassel. Tel. 0561/9307-157
www.medienzentrale-kassel.de

BÜCHER ZUM THEMA

Olivia Jones: Keine Angst in Andersrum – eine Geschichte vom anderen Ufer

Illustrationen von Jana Moskito.
Schwarzkopf & Schwarzkopf
Verlag 2015. € 9.99

„Wir müssen unseren Kindern beibringen, tolerant zu sein und Menschen nicht auszugrenzen, nur weil sie anders sind oder anders empfinden als wir.“

Olivia Jones, 1969 in Springe geboren, ist das Pseudonym des als Travestiekünstler bekannten Oliver Knöbel. Schon zu Schulzeiten hatte er erste Travestieauftritte. Sein Ziel

war das Showgeschäft. Mittlerweile veranstaltet er in Hamburg besondere Kieztouren und Hafenrundfahrten und hat verschiedene Fernseh-Engagements und -Auftritte.

Warum schreibt ausgerechnet Olivia Jones ein Kinderbuch?

Ganz einfach! Damit es andere Kinder einmal leichter im Leben haben, als sie es hatte. So schreibt sie auf ihrer Homepage. Kindgerechte Aufklärung ist ihr Anliegen. Sie greift Fragen der Selbstentfaltung und Lebensgestaltung auf, wobei traditionelle Rollenbilder und Vorurteile gegenüber gleich-

geschlechtlichen Partnerschaften hinterfragt werden.

An die Geschichte von Luis und seiner Tante Maria schließt sich ein sachbuchartiger Teil an, der z.B. über Kleiderordnungen weltweit, über Vornamen für beiderlei Geschlecht und das gleichgeschlechtliche Liebesleben bei Tieren informiert.

Olivia Jones gelingt es auf kindgerechte Weise zu hinterfragen, was normal ist und was nicht. Ihr Kinderbuch ist ein Plädoyer für Toleranz, Vielfalt und respektvolles Miteinander.

(Cornelia Gerhards-Velde)

Michaela Breckenfelder (Hrsg.), Homosexualität und Schule Handlungsfelder – Zugänge – Perspektiven

Verlag Barbara Budrich 2015.
€ 36,00

Wie tolerant und akzeptierend wird an deutschen Schulen mit Homosexualität und nicht heteronormativen sexuellen Orientierungen (LSBTI: Lesben, Schwule, Bi-, Trans-, Intersexuelle) umgegangen? Dieser Frage widmet sich der von Michaela Breckenfelder herausgegebene interdisziplinäre Aufsatzband. Gemeinsam sind die Autorinnen und

Autoren der Meinung, dass das Thema nicht mit dem Hinweis, sexuelle Orientierung sei Privatsache, aus der Schule herausgehalten werden darf. Schon im ersten Beitrag macht Imke Leicht deutlich, dass Fragen der sexuellen Selbstbestimmung im Gegenteil in den Horizont der Menschenrechtsdebatte und der Menschenrechtsbildung gehören.

Da die kontroverse gesellschaftliche Diskussion weithin von religiösen Argumenten bestimmt wird („Homosexualität ist Sünde“; „Gott hat mich so geschaffen“), gehört das Thema auch und gerade in den Religionsun-

terricht. Die Leitperspektive der Religionspädagogik in den Beiträgen ist darum nicht zufällig. Gleichwohl betreffen nichtheteronormative Lebensweisen die Schule als Ganzes und sollten nicht nur in einzelnen Fächern als Unterrichtseinheit abgehandelt werden. So will der Band nicht nur aufklären und informieren, sondern auch dazu beitragen, dass ausgehend vom Religionsunterricht die für Schule Verantwortlichen zu einer neuen Haltung und einer sensibleren Wahrnehmung von LSBTI finden.

(Matthias Ullrich)

BIBELHAUS

Die jüdischen Wurzeln des Neuen Testaments

Tora, Tempel, Land – Judentum im Bibelhaus Erlebnis Museum

Immer wieder gelingt es Schülerinnen und Schülern im Bibelhaus Erlebnis Museum, dem Schofar einen Ton zu entlocken – und das angesichts der Tempelanlage in Jerusalem zur Zeit Jesu. Durch die Originalfunde der Israelischen Antikenverwaltung aus dem Land und der Zeit Jesu und die Inszenierung der Dauerausstellung des Bibelhauses in Frankfurt werden die jüdischen Wurzeln des Neuen Testaments lebendig:

Tempelberg und Pilgerfeste

Pessach, Schawuot, Sukkot können als Pilgerfeste ebenso entdeckt werden wie Jom Kippur und Rosch Haschanah – nicht zuletzt durch das Schofar. Auf einer Tora-Rolle des 19. Jahrhunderts sind auf Hebräisch die

Zehn Gebote zu sehen, die zum Wochenfest rezitiert werden. Das Tempelmodell zeigt den Brandopferaltar – mit originalen Tempelsteuermünzen wird das Zentrum der jüdischen Religion auf dem Tempelberg anschaulich.

Opferkult und Auferstehungshoffnung

Hörstationen geben einen Eindruck von den Auseinandersetzungen des 1. Jahrhunderts, zum Beispiel zwischen den Sadduzäern und den Pharisäern um Opferkult und Auferstehungshoffnung. Antike jüdische Begräbnissitten sind nachvollziehbar anhand von Grabfunden aus Jerusalem – und geben Zeugnis von dem Auferstehungsglauben, den das Christentum übernommen hat.

Schriftkultur und Reinheitsgebote

Seit Herbst 2015 ist die Installation zu antiken jüdischen Schriften im Erlebnisraum Neues Testament integriert.

Schülerinnen und Schüler sehen das lebensechte Faksimile der Großen Jesajarolle aus den Höhlen bei Khirbet Qumran – als Schriftrolle, auf Hebräisch, auf Leder. So sah die Bibel zur Zeit Jesu aus! Typische Kalksteingefäße der Zeit Jesu, die als jüdische Reinheitsgefäße gelten, schlagen eine Brücke zu Reinheits- und Speisegeboten des Judentums.

Jüdische Teens zur Zeit Jesu

Vorschläge für einen lebensweltlichen Zugang von Jugendlichen zu den Wurzeln des Christentums im Judentum bei einem Besuch im Bibelhaus in Frankfurt finden sich unter www.imdialog.org. Anlässlich des 25-jährigen Jubiläums der Grundartikelerweiterung der EKHN zu „Blindheit und Schuld“ der Kirche im Verhältnis zum Judentum stellt das Bibelhaus in Kooperation mit dem jüdisch-christlichen Arbeitskreis „ImDialog“ Arbeitsmaterialien mit dem Titel „Jüdische Teens zur Zeit Jesu“ vor.

Bibelhaus Erlebnis Museum,
Metzlerstr. 19, 60433 Frankfurt

Informationen und Buchung
unter info@bibelhaus-frankfurt.de,
Tel. 069-66426525



Didaktische Beratung:
Veit Dinkelaker,
dinkelaker@bibelhaus-frankfurt.de
Tel. 069-66426527

Für angemeldete Gruppen öffnen wir auch außerhalb der regulären Öffnungszeiten.

Reguläre Öffnungszeiten:

Dienstag – Samstag: 10-17 Uhr,
So und Feiertag: 14-18 Uhr

LIT-TIPPS

Frank Uhlmann,
Brennen sollst du, dtv

Mitten in Frankfurt werden Frauen entführt – erfolgreiche, moderne, selbstbewusste. Tage später brennen sie wie vormals Hexen an einem Pfahl, irgendwo im Umland. Der Polizeireporter Norman Jacobi nimmt die Spur des Religiösen auf. Mehr oder weniger freiwillig ist die Historikerin Katharina Beck mit von der Partie. Nur ungern verlässt sie die vertrauten Mauern. Sie entdeckt Zeichen der Katharer, einer frühmittelalterlichen „Sekte“. Bricht sich hier deren Hass auf Frauen und Sexualität Bahn?

Sicher ein spannender Krimi, noch dazu mit hessischem Lokalkolorit. Interessant ist aber die Beschreibung von Religion, die sich wie ein roter Faden durch das Buch zieht. So treibt die tägliche Berichterstattung über den Fall die Menschen auf die Straße, um gegen Religion und Kirche zu demonstrieren. Zudem nimmt der Fall noch eine Wendung, die den Roman sich abheben lässt von der erfolgreichen, aber ausgetretenen Struktur „alte geheime Sekte begeht in der Gegenwart grausame Verbrechen“. Wem's gefällt darf gerne auf Fortsetzung hoffen. Der Polizeireporter und die Historikerin bleiben dem Thema auf der Spur.

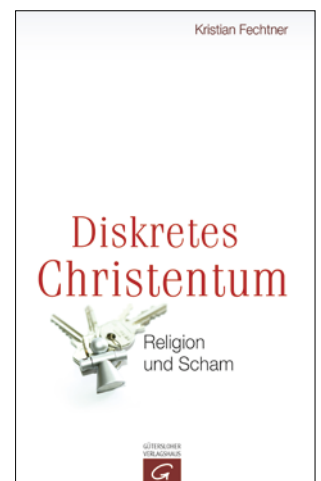
Kristian Fechtner,
Diskretes Christentum,
Religion und Scham,
Gütersloher Verlagshaus

„Wie oft gehen Sie eigentlich in den Gottesdienst?“ – eine scheinbar harmlose, in Wahrheit doch schamlose Frage. Scham – das ist ein neuer Schlüssel zum Verständnis spätvolkskirchlicher Kirchlichkeit, denn Scham zeigt an, wenn die Balance des sich Offenbarens und des sich Verschweigens aus dem Gewicht gerät. Die Scheu, sich heute umstandslos als religiös zu outen, ist kein Mangel, sondern eine respektable Haltung, die Fechtner „Diskretes Christentum“ nennt.

Aber das ist die Schlussfolgerung. Zurück zum Anfang. Der Mainzer praktische Theologe versteht es in sprachlich und sachlich einnehmender Weise, dem Gefühl der Scham in alle Winkel der Existenz zu folgen und für Gottesdienst, Seelsorge, Unterricht und Kasualien zu beschreiben. Das Lesen ist also von zustimmendem Nicken begleitet. Das betrifft sowohl die gegenwärtige Beschreibung, also auch die neue Sicht auf biblische Texte. So kann man die Paradies-Geschichte gut und gern als Schamgeschichte lesen und lernen, dass Gott die neu entdeckte

Blöße gnädig mit Fellen bedeckt – Scham als Grunddisposition des Menschen.

Einzig eine Frage ist unbeantwortet: Soll ich dieses Buch entspannt im Sessel lesen und mehr über mich und meine Kirche erfahren, oder soll ich mit Bleistift und Lineal am Schreibtisch theologisch denkend Erkenntnisse sammeln?



Dr. Volker Dettmar
ist Schulpfarrer
in Frankfurt
VDettmar@aol.com



Eine erweiterte Fassung der LitTipps finden Sie online auf der Website:
www.rpi-impulse.de

»Es ist eine theologische Liebes-
erklärung an die Liebe und ja: der
Versuch, mithilfe des Evangeliums
zu beweisen, dass der Eros etwas
Göttliches ist.«
DIE ZEIT



Ist Geschlecht (gender) eine personale Kategorie oder eine soziale Klassifikation? Wie hängt die Stabilität der zweigeschlechtlichen Differenzierung mit Sprache und Kultur zusammen? Ist gender überhaupt auf Körperlichkeit zurückzuführen? In ihrer Einführung in die interdisziplinäre Geschlechterforschung bietet Isolde Karle sozioethische und kirchenpolitische Impulse.

Isolde Karle
**»DA IST NICHT MEHR MANN
NOCH FRAU ...«**
Theologie jenseits der Geschlechter-
differenz
284 Seiten / kt.
€ 24,95 (D) / € 25,60 (A) / CHF* 32,50
ISBN 978-3-579-08010-9



Die weiblichen Züge Gottes (wieder-)entdecken: Dieses Buch folgt in Text und Bild den verblüffend zahlreichen Spuren der Weiblichkeit Gottes in der Bibel bis hin zu den Quellen der weiblichen Gottesbilder in der Frühzeit der Religion. Und er macht deutlich, wer warum ein Interesse daran hatte, das Wissen um die Weiblichkeit Gottes nicht weiter zu geben. Ein Buch, das an der Zeit ist.

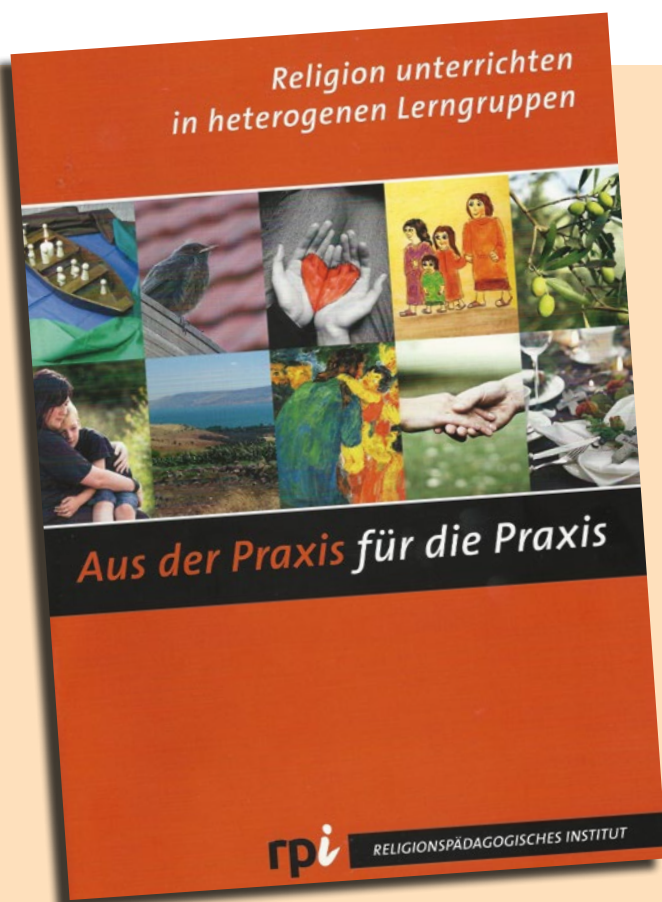
Othmar Keel
GOTT WEIBLICH
Eine verborgene Seite des biblischen
Gottes
2. Auflage / 144 Seiten / kt.
€ 25,00 (D) / € 25,70 (A) / CHF* 33,90
ISBN 978-3-579-08044-4



Wie kann die Sexualität des Menschen in ihren verschiedenen Ausprägungen wie Gabe, Last, Nähe, Gewalt verantwortlich und bereichernd kultiviert werden? Wie werden evangelische Kirche und Theologie zu diesem Thema und in diesem Sinne sprachfähig? Dieses Buch bietet Impulse für eine evangelische Sexualethik, die sexuelle Freiheit und Verantwortlichkeit in den orientierenden Horizont der Liebe stellt.

Peter Dabrock, Renate Augstein, Cornelia Helfferich, Stefanie Schardien, Uwe Sielert
UNVERSCHÄMT – SCHÖN
Sexualethik: evangelisch und lebensnah
176 Seiten / kartoniert
€ 14,99 (D) / € 15,50 (A) / CHF* 20,50
ISBN 978-3-579-08222-6
Auch als E-Book erhältlich

Geschlechtergrenzen befragen: theologisch – biblisch – ethisch



RELIGION UNTERRICHTEN IN HETEROGENEN LERNGRUPPEN – FÖRDERSCHWERPUNKTE GEISTIGE ENTWICKLUNG UND LERNHILFE

Das Heft enthält acht Unterrichtseinheiten für den Religionsunterricht. Sie wurden zumeist von Klassenteams ausgedacht, ausprobiert und aufgeschrieben und sind in Förder- wie in Regelschulen einsetzbar. Die Inhalte reichen von biblischen Themen (Schöpfung, Prophe-
ten, Jesusgeschichten) über die Umwelt Jesu bis hin zu religiösen Alltagsfragen (Was geschieht, wenn jemand stirbt? – Was glaubst denn Du? – Was der Glaube an Gott Menschen nützt) und der Wahrnehmung von religiöser Vielfalt (Wir feiern was anderes – christliche und muslimische Feste). Der Schwerpunkt liegt auf die Mittelstufe, aber auch für die Grundstufe sind mehrere Unterrichtseinheiten enthalten. 108 Seiten incl. CD-ROM, 5€, zu bestellen bei: rpi Marburg, tagung@rpi-ekkw-ekhn.de, 06421 / 969100. (ir)

DIE KONFI-ZEIT GEMEINSAM GESTALTEN

Der neue Leitfaden für die Konfirmandenarbeit in der EKHN „Die Konfi-Zeit gemeinsam gestalten“ ist erschienen. Die Broschüre beschreibt einen neuen Weg. Statt eine Konfirmandenkonzept für die gesamte Landeskirche vorzugeben, will sie die Kirchengemeinden vor Ort dabei unterstützen, ein Rahmenkonzept für die eigene Kirchengemeinde zu entwickeln, bzw. ihr bereits bestehendes Konzept weiterzuentwickeln. Dazu soll die Beschäftigung mit Herausforderungen und Zielen der Konfirmandenzeit in den Mittelpunkt gestellt werden.

Der Leitfaden wurde im Auftrag des Referats „Schule und Religionsunterricht“ der EKHN von einer Arbeitsgruppe unter Federführung des ehemaligen RPI der EKHN erstellt worden. Das Heft wird in zweifacher Ausfertigung an alle Kirchengemeinden der EKHN verschickt. Weitere Exemplare können gegen einen Unkostenbeitrag (1 € pro Heft plus Versandkosten) in der RPI-Zentrale in Marburg (Achim Plagentz) angefordert werden.

