

Loccumer Pelikan

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde
des Religionspädagogischen Instituts Loccum

rpi
loccum

ISSN 1435-8387

Ausgabe 4/2018

Krieg und Frieden

Marco Hofheinz:
Gibt es einen gerechten Krieg?

Lutz Krügener:
Auf dem Weg zu einer „Kirche
des gerechten Friedens“

Michael Freitag-Parey und
Jutta Müller:
Krieg, Frieden, Heimat und
Flucht in der Grundschule



EVANGELISCH-LUTHERISCHE
LANDESKIRCHE HANNOVERS



editorial <i>Silke Leonhard</i>	3
➤ GRUNDSÄTZLICH	
Auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“. Wort der Landessynode der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers	4
Ein Pilgerweg durch die Bibel <i>Martin Schindehütte</i>	7
Gibt es einen gerechten Krieg? Theologische Erwägungen zu einer friedensethischen Grundsatzfrage <i>Marco Hofheinz</i>	12
Handelskriege <i>Jasper Finke</i>	19
Produktive Fremdheit? Zum Potenzial performativer Didaktik in interkultureller und interreligiöser Perspektive <i>Silke Leonhard</i>	22
➤ NACHGEFRAGT	
Auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“. Entwicklungen in der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers <i>Lutz Krügener</i>	28
➤ PRAKTISCH	
BESUCHT: Die Aegidienkirche Hannover <i>Oliver Friedrich</i>	33
GEHÖRT: „Man in Black“ von Johnny Cash <i>Felix Emrich</i>	34
GELESEN: „Hier kommt keiner durch!“ <i>Lena Sonnenburg</i>	36
Wir müssen reden! Die Themen „Krieg, Frieden, Heimat und Flucht“ in der Grundschule <i>Michael Freitag-Parey und Jutta Müller</i>	39
Ärger um die Glocke. Zum Umgang mit nationalsozialistischem Erbe – Ein Planspiel <i>Fabian Gartmann</i>	44
Ethische Urteilsbildung zum Thema „Krieg und Frieden“. Unterrichtsideen für die Sekundarstufe II <i>Deike Ockenga</i>	49
Frieden und „Verdraagsamkeit“. Eine Andacht über das Kirchenfenster in der Grote Kerk St. Bavo, Haarlem (Niederlande) <i>Silke Leonhard</i>	56
Der dritte Weg Jesu: „... halte die andere Wange hin ...“. Eine Theologie der aktiven Gewaltfreiheit als Herausforderung und Inspiration für die Religionspädagogik <i>Lutz Krügener</i>	58
AUSGESTELLT: Onkel Martin – Luther und ich <i>Antonia Jacobsen</i>	65
➤ INFORMATIV	
Warum ein Beitrag zur Bundeswehr in diesem Heft fehlt <i>Lena Sonnenburg</i>	66
„Mein Beitrag, das Gedenken an den Nationalsozialismus wachzuhalten“ Freiwilligendienst mit Aktion Sühnezeichen in den Niederlanden – Ein Erfahrungsbericht <i>Wiebke E. Volkhardt</i>	67
„Die Aktualität der Erinnerung und die Probleme einer fehlenden Erinnerung vor Augen geführt“ Friedensdienst in Frankreich – Ein Erfahrungsbericht <i>Leo J. Volkhardt</i>	69
Globale Legislative, Exekutive und Judikative für den Weltfrieden Besuch im Institut für Theologie und Frieden (ithf) in Hamburg <i>Viktoria Claus</i>	71
Krieg und Frieden. Filmtipps für die Bildungsarbeit in Schule und Kirchengemeinde <i>Marion Wiemann</i>	72
Anstiftung zum Frieden. Das Antikriegshaus Sievershausen als Friedens- und Begegnungsort <i>Elvin Hülser</i>	76
Civil Powker. Ein Lernspiel zu zivilem Engagement in internationalen Konflikten <i>Karl-Heinz Bittl</i>	79
Neue Fortbildungsreihe: Gewaltfreie Kommunikation und Systemisches Denken im Schulalltag nutzen <i>Bettina Wittmann-Stasch</i>	82
Buch- und Materialbesprechungen	83
Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche	88
Impressum Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes Hinweise zum Veranstaltungsprogramm	91



manchmal werfen nicht nur Ereignisse ihre Schatten voraus, sondern auch Worte. Der Jahreslosung für das Jahr 2019 „Suche Frieden und jage ihm nach!“ (Psalm 34,15) geben wir mit diesem Heft ein Portrait. Für eine friedvolle Begegnung von Angesicht zu Angesicht müssen wir, müssen Sie, müssen alle sorgen. Wie die Wirklichkeit, so ist auch die Losung keinesfalls ohne Widersprüche: Kann man friedvoll jagen? Gibt es überhaupt eine Welt ohne eine Form von Krieg? Wie kann man verhindern, dass „Frieden“ zu einer Floskel wird, die – ähnlich wie der Weihnachtsengel der Satire von Heinrich Böll – zum weihnachtlichen Klischee verkommt? Böll hat seiner Erzählung nicht umsonst den Titel gegeben: „Nicht nur zur Weihnachtszeit“. Die weihnachtliche Friedensverheißung bekommt im Angesicht täglich neuer wie andauernder, kaum auszuhaltender Konflikte und Kämpfe ein sehr konkretes Gesicht der Sehnsucht.

Kein leichtes Gepäck geben wir Ihnen mit auf den Weg von 2018 zu 2019: als Orientierung den Friedensbrief der Hannoverschen Landessynode, der zu einem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“ aufruft, außerdem Martin Schindehüttes Pilgerweg des gerechten Friedens durch die Bibel hindurch, der vom (Hinter-) Fragen unseres Handelns begleitet wird. Ein zentrales friedensethisches Päckchen ist Marco Hofheinz' Traktat zur Frage an sich selbst und andere: Gibt es einen gerechten Krieg? Seine theologische Positionierung lotet er an politischen und rechtsethischen Überlegungen aus – zugleich ein kleiner Wegweiser für dialektisches Denken. Mit Jasper Finkes Artikel gewinnt man einen Blick auf die ökonomische Seite von Krieg und damit auf die gewaltige Dynamik der wirtschaftlichen Weltordnung. Quer dazu wollen meine Gedanken zum didaktischen Umgang mit Fremdheit an Beispielphänomenen das Auge dafür schärfen, wie interkulturelle und

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

interreligiöse Zusammenhänge performativ zu lernen geben.

Ein dickes Paket an weiteren Hintergründen von der landeskirchlichen Friedensarbeit über mediales und ästhetisches Material zum Thema, praktische Anregungen zu Unterricht wie Konfirmandenarbeit mit Gottesdiensten, Spielen, Filmen und etlichem Informativem mögen Ihnen Wegzeherung sein.

Sendungsworte ins neue Jahr gibt auch die Rede zum Friedenspreis des deutschen Buchhandels von Jan und Aleida Assmann aus dem vergangenen Oktober mit. Sie stützt sich auf Gedanken des Philosophen Karl Jaspers, der in der Unwahrheit „das eigentlich Böse, jeden Frieden Vernichtende“ sah – denn: „Wahr ist, was uns verbindet“. Sorgen wir durch „unablässige kulturelle Arbeit“ in der Religionspädagogik am Ende des Europäischen Jahres des Kulturerbes mit dafür, dass die Verheißung „Friede auf Erden und den Menschen ein Wohlgefallen“ wahr werden kann und unser kulturelles Gedächtnis orientiert.

Ein Brief mit Dank für und Bitte um finanzielle Unterstützung ist dem Pelikan ebenso beigelegt wie natürlich das kompakte Programm für das kommende Jahr 2019.

Das RPI wünscht Ihnen Frohes und Friedvolles – und das nicht nur zur Weihnachtszeit!

Herzlich aus Loccum

Ihre

Silke Leonhard

PD Dr. Silke Leonhard
Rektorin

WORT DER LANDESSYNODE
DER EVANGELISCH-LUTHERISCHEN LANDESKIRCHE HANNOVERS

Auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“

„Gott, der sprach: Licht soll aus der Finsternis hervorleuchten, der hat einen hellen Schein in unsere Herzen gegeben, dass die Erleuchtung entstünde zur Erkenntnis der Herrlichkeit Gottes in dem Angesicht Jesu Christi. Wir haben aber diesen Schatz in irdenen Gefäßen, damit die überschwängliche Kraft von Gott sei und nicht von uns.“ (2. Korinther 4,6-7)

”

Schritte zu
Frieden,
Gerechtigkeit
und Bewahrung
der Schöpfung
... sollen
verstärkt und
ins Zentrum
des kirchlichen
Bewusstseins
und Handelns
gerückt werden.

“

Licht aus der Finsternis – Gottes Gabe und unser Auftrag

Weil wir aus dem Licht der Liebe Gottes und in seinem Frieden leben, setzen wir uns als Kirche für gerechten Frieden ein: für das friedliche Zusammenleben aller Menschen im Einklang mit der Schöpfung.

Gottes Frieden verstehen wir als eine spirituelle Gabe, die uns Menschen und unsere Kirche von innen erneuert. Dieser Frieden verpflichtet uns im Sinne der Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen in Busan, Korea, zu einem „Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens“. Auf diesem „Pilgerweg“ wollen wir uns für einen Frieden einsetzen, der weit über politische und militärische Vorstellungen hinausweist und im biblischen Sinne des „Schalom“ eine umfassende Bewahrung der Schöpfung und eine gerechte Verteilung der Lebensressourcen für alle Menschen umschließt.

Allerdings müssen wir bekennen, dass wir als Kirche dem Auftrag zum gelebten Zeugnis für den Frieden auf Erden oft nicht nachgekommen sind. Wir haben zu oft zugelassen oder auch mitverantwortet, dass der christliche Glaube zur Legitimation von personalen oder strukturellen Gewaltverhältnissen herangezogen wurde. Wir haben uns zu oft damit be-

gnügt, die Abwesenheit von Krieg und Gewalt als Frieden anzusehen. Bis heute fragen wir zu wenig, inwiefern unser Lebensstil, insbesondere unser Konsumverhalten, zur Verschärfung von Konflikten und gewalttätigen Auseinandersetzungen beiträgt.

Doch unsere Kirche lebt von der Vergebung und der Möglichkeit des Neuanfangs. Wir wollen deshalb in unserem Reden und Handeln noch mehr als bisher den Schwerpunkt auf konkrete Beiträge für ein friedliches Zusammenleben in unserer Gesellschaft und in der Welt setzen.

Kirche – in einer zerbrechlichen Welt

Unsere Kirche bleibt sich dabei bewusst, dass sie ein „irdenes Gefäß“ ist: zerbrechlich, unvollkommen, bruchstückhaft. Eben darin ist sie Teil einer fragilen Welt.

Mit Schmerz nehmen wir wahr, dass gesellschaftliche Ordnungen auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene massiv gefährdet sind. Verteilungsungerechtigkeit, Armut, Knappheit natürlicher Ressourcen, Krieg, Flucht, Hunger und Terror sind an der Tagesordnung. Regionale Krisen wirken sich global aus. Die Geflüchteten, die bei uns Schutz suchen, sind



Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens

1 Was ist ein Pilgerweg?

Beschreiben Sie aus dem Blickwinkel Ihres eigenen Kontextes, was ein Pilgerweg ist.

2 Was ist Gerechtigkeit? Was ist Frieden?

Listen Sie Geschichten der Gerechtigkeit und des Friedens aus Ihrem Kontext auf.

3 Warum ein Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens?

Erörtern Sie warum sich die Kirche auf einen Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens begeben sollte?

4 Wie werden Sie andere für den Pilgerweg begeistern?

Erörtern Sie spirituelle Aspekte des Pilgerwegs, die Ortsgemeinden für den Pilgerweg begeistern können.

5 Mit wem werden Sie den Pilgerweg gemeinsam gehen?

Zählen Sie die Partner auf, mit denen Sie auf dem Pilgerweg zusammenarbeiten wollen.

6 Worauf werden Sie beim Pilgerweg einen Schwerpunkt legen?

Zählen Sie die Themen auf, mit denen Sie sich während des Pilgerwegs beschäftigen wollen.

7 Was erwarten Sie, wo der Pilgerweg Sie und Ihre Gemeinschaft hinführen wird?

Sie haben Ihre Partner und Themenschwerpunkte – definieren Sie nun die Ziele, die Sie erreichen wollen.

8 Wie können Sie die Ziele Ihres Pilgerwegs erreichen?

Jetzt, da Sie die Grundlage für Ihren Pilgerweg festgelegt haben und wissen, wo es hingehen soll, denken Sie darüber nach, wie Sie diese Ziele erreichen können.

9 Welche Folgen und Wirkungen wird Ihr Pilgerweg haben?

Sie sind gemeinsam unterwegs – erläutern Sie die Meilensteine auf Ihrem Weg.

 **Ökumenischer
Rat der Kirchen**

www.örkpilgerweg.org
www.klimapilgern.de

ein sichtbares Zeichen dafür. Es ist offenkundig, dass in den Krisen der Welt grundlegende und universale Rechte außer Kraft gesetzt werden.

In Deutschland und Europa erleben wir, wie Meinungen und Parteien wachsen, die eine Entsolidarisierung der Gesellschaft und somit eine Erosion der staatlichen Ordnung vorantreiben. Auch hier werden grundlegende Rechte wie zum Beispiel die freie Religionsausübung infrage gestellt. Friedliches Zusammenleben und Solidarität werden dabei auch durch eine Sprache, die Hass und Gewalt hervorruft, untergraben.

Gerechter Frieden – in unsere Herzen geben

Die Würde des Menschen ist unantastbar. Wir sehen uns als Kirche deshalb verpflichtet, für den Schutz der in dieser Würde begründeten Menschenrechte einzutreten. Sie bedürfen ebenso der inneren Akzeptanz und der aktiven Umsetzung durch Individuen und gesellschaftliche Institutionen wie die aus ihr abgeleitete Rechtsordnung. Es geht nicht nur darum, gel-

tendes Recht durch entsprechende staatliche Sanktionierungen zu gewährleisten; es geht auch darum, die kulturellen Voraussetzungen dieses Rechts stets neu mit Leben zu füllen und zu bewahren. Hier sind wir als Kirchen mit vielen anderen zivilgesellschaftlich Handelnden konkret und alltäglich gefordert. Es geht umfassend um „gerechte Sozialität“, „gerechte Bildung“, „gerechtes Wirtschaften“, „gerechten Umgang mit der Schöpfung“ sowie um bewusste Bejahung eines interkulturellen und interreligiösen Miteinanders.

Irdene Gefäße zum Frieden – unsere Möglichkeiten

Wir sind den vielen Menschen dankbar, die sich für ihre Mitmenschen und für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung einsetzen. Es gilt, Orte zu finden und zu stärken, an denen Frieden als spirituelle Gabe erfahren, eine friedensethische Grundhaltung entwickelt, der konkrete Einsatz für den Frieden in der Gesellschaft gefördert und der politische Diskurs dazu geführt werden kann.

Die Vollversammlung des Ökumenischen Rats der Kirchen (ÖRK) 2013 in Busan rief Christinnen und Christen und alle Menschen guten Willens überall auf der Welt auf, sich einem Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens anzuschließen.

© ÖRK



„Die Würde des Menschen ist unantastbar. Wir sehen uns als Kirche deshalb verpflichtet, für den Schutz der in dieser Würde begründeten Menschenrechte einzutreten.“

*– Foto: Artikel 1 des Grundgesetzes an der Fassade des Landgerichts Frankfurt a. M.
© Dontworry/Wiki-media*

Jede Kirchengemeinde, jede kirchliche Einrichtung und Gruppe ist ein Teil der ökumenischen Gemeinschaft auf dem Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens, ein Ort, an dem Frieden und Versöhnung eingeübt werden. Strukturierte Bildungs- und Lernprozesse auf allen Ebenen unserer Kirche und der Zivilgesellschaft gehören zu diesem Weg.

Kulturelle Vielfalt prägt unser gesellschaftliches Leben. Es gilt, einander mit Respekt und Interesse zu begegnen, voneinander zu lernen und jeglichem Fundamentalismus, jeglicher Rechtfertigung von Gewalt zu wehren. Der interreligiöse Dialog hat dabei eine wichtige Bedeutung. Er hilft dazu, den Auftrag zu Frieden und Gerechtigkeit in allen Religionen zu entdecken.

Als Kirche treten wir dafür ein, den öffentlichen Diskurs über die Ursachen von Krieg, Gewalt, Armut und über den Verlust natürlicher Lebensgrundlagen zu verstetigen und daraus konkretes solidarisches Handeln der Gesellschaft abzuleiten. Besondere Bedeutung hat dabei die Tatsache, dass die weltweiten Rüstungsexporte, an denen Deutschland einen hohen Anteil hat, eine zentrale Voraussetzung und ein starker Antrieb für kriegerische Auseinandersetzungen sind. Die Erhöhung der weltweiten Ausgaben für Rüstung und Militär ist ein Irrweg, der verlassen werden muss. Militär kann im besten Falle für eine Eindämmung akuter Gewalt sorgen, für die Abwesenheit von Krieg. Für einen „gerechten Frieden“ muss der Einsatz von militärischer Gewalt schrittweise durch zivile Ansätze zur Konfliktlösung ersetzt werden.

Schritte auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“

In öffentlicher Verantwortung und ökumenischer Gemeinschaft wollen wir im Vertrauen auf Gottes Frieden weitere Schritte hin zu einer „Kirche des gerechten Friedens“ gehen.

Als Landessynode der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers sind wir dankbar für die vielfältigen „Schritte zu Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung“, die in den Kirchengemeinden, Kirchenkreisen, Sprengeln und Einrichtungen unserer Landeskirche schon geschehen. Sie sollen verstärkt und ins Zentrum des kirchlichen Bewusstseins und Handelns gerückt werden.

Wir rufen dazu auf, auf allen Ebenen der Kirche nicht nachzulassen, die „überschwängliche Kraft von Gott“ konkret wirksam werden zu lassen.

Wir regen an, innerhalb der hannoverschen Landeskirche besondere Orte als geistliche und kommunikative Zentren für die Themen des gerechten Friedens auszubauen und neue Möglichkeiten der Friedensarbeit zu entwickeln.

Wir glauben, dass im gerechten Frieden Neues wird. In dieser Gewissheit wollen wir als Kirche unseren Beitrag dazu leisten, dass Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung in unserer Gesellschaft und in der Welt wachsen. ◆



DIE BISCHÖFE DER KONFÖDERATION der Ev. Kirchen in Niedersachsen ermutigen dazu, die Friedensarbeit in den Schulen zu stärken. Der Wortlaut des Aufrufs kann im Downloadbereich unter www.rpi-loccum.de/pelikan heruntergeladen werden.

MARTIN SCHINDEHÜTTE

„Kirche des gerechten Friedens“ werden: Ein Pilgerweg durch die Bibel

Woran orientieren wir uns auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“? An unserem Glauben! An der Quelle unseres Glaubens, an der Bibel. Ich will Sie daher einladen zu fünf Stationen auf einen „Pilgerweg durch die Bibel“. In der Bibel können wir erkennen, woraus wir leben und wofür wir Gott einfach nur danken können. Sie führt uns vor Augen, was wir als schreiendes Unrecht zu beklagen und öffentlich zu machen haben. Sie zeigt uns,

wo Veränderung zum Frieden stattfindet und Gottes Güte uns zur Umkehr leitet.

Bei einem Pilgerweg suchen wir aktiv besondere Orte auf, die uns wichtig sind. Wir bleiben eine Weile an diesen Orten. Wir nehmen wahr, was sie bedeuten. Wir beten zu Gott um Erkenntnis und Erleuchtung. Aber wir verharren dort nicht. Wir gehen mit einem neuen Blick, beunruhigt und auch gestärkt, bewegt und ermutigt unseren Weg weiter. So mag das vielleicht auch sein an den Orten, die wir nun in der Bibel aufsuchen und kurz verweilen:

Ein Pilgerweg ist zum einen eine konkrete auch ganz körperliche Anstrengung auf einem Weg durch eine Landschaft mit konkreten Orten und Aufgaben. Ein Pilgerweg ist aber zugleich ein ganz persönliches, ein geistliches, ein spirituelles, ein theologisches, gerade darin auch ein politisches Ereignis. Dieser Innenseite will ich mich zuwenden.

Pilgerweg, Station 1:

Gottes Ruf ins Dasein gilt allen seinen Geschöpfen – und darum auch allen Menschen mit all ihren Überzeugungen und Religionen.

Gott schuf Himmel und Erde mit allem, was darauf ist und kriecht und flucht. In allem ist also Gottes Schöpferwillen und sein lebensdienlicher Geist enthalten. Alles Geschaffene – nicht nur der Mensch – lobt Gott, den Schöpfer. In Psalm 98,7-9 heißt es:

*„Jauchzet dem HERRN, alle Welt,
singet, rühmet und lobet!
Lobet den HERRN mit Harfen,
mit Harfen und mit Saitenspiel!
Mit Trompeten und Posaunen
jauchzet vor dem HERRN, dem König!
Das Meer brause und was darinnen ist,
der Erdkreis und die darauf wohnen.
Die Ströme sollen frohlocken,
und alle Berge seien fröhlich
vor dem HERRN;
denn er kommt, das Erdreich zu richten.“*

Die ganze Schöpfung stimmt in diesem Psalm mit uns ein in das Lob – als eigenes Subjekt, für sich selbst und nicht durch uns! Wir aber haben die Natur entgöttert. Oder besser: Wir haben sie ihres Bezugs zum Schöpfer beraubt. Wir verleugnen, dass Gott in seiner ganzen Schöpfung präsent ist. Stattdessen haben wir sie von Gottes Geschöpf zum seelenlosen Material unseres Gebrauchs, ja unseres Verbrauchs gemacht. Mittlerweile ist die Hälfte aller Arten von Lebewesen auf unserem Planeten ausgestorben. Der Klimawandel zeigt dramatische Wirkungen. Ein Drittel aller Nahrungsmittel weltweit kommt um. Wir entziehen uns selbst die Lebensgrundlagen.

Es wird Zeit, dass wir die Heiligkeit des Lebens und der Natur neu entdecken. Heilig sind Natur und Leben, weil sie selbst in einer



© Peter Weidemann /
Pfarrbriefservice.de

eigenständigen Beziehung zu ihrem Schöpfer stehen. Darin sind sie unantastbar. Wir sollen unsere Welt also nicht einfach nur nutzen. Wir sollen sie bebauen und bewahren. Gott nimmt uns in seine Verantwortung und Liebe zu allem Geschaffenen hinein. Wir sollen uns an ihrer von Gott gegebenen Schönheit auch erfreuen und mit ihr gemeinsam Gott loben. „Und siehe, es war sehr gut!“ – „Und siehe, es war sehr schön!“

Eine zweite Einsicht auf dieser ersten Station unseres Pilgerweges durch die Bibel ist mir wichtig:

„Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn.“ (Genesis 1,27).

Gott schuf den Menschen, nicht den Christen, nicht den Juden, nicht den Muslim, nicht den Buddhisten. Alle Menschen sind nach sei-

nem Bilde geschaffen. Ist dann nicht die Einsicht zwingend, dass der eine Gott zu allen Menschen als ihr Schöpfer eine je eigene Beziehung hat – und nicht etwa nur zu uns Christen? Weil wir nur seine Geschöpfe sind, also in unserer Einsicht und Erkenntnis notwendig beschränkt, weil wir alle Gott in seiner Ganzheit nicht erfassen können, sondern immer nur ein Bruchstück vom ihm, ist es dann nicht zwingend, dass andere Menschen anderen Glaubens ebenfalls ihre, von uns unterschiedene Einsicht und Erkenntnis Gottes haben, ebenso begrenzt und bruchstückhaft? Und ist es dann nicht notwendig, dass wir uns gegenseitig unsere Einsicht bezeugen, unseren Glauben, das, was uns unbedingt angeht, ohne das wir nicht leben können und wollen?

Darum halte ich den Dialog der Glaubenden aus allen Religionen in unserer Zeit für den Weg des

Friedens von größter Bedeutung. Dieser Dialog hat allerdings eine zentrale Voraussetzung. Er kann nur gelingen, wenn alle daran Beteiligten anerkennen, dass sie nicht die ganze Wahrheit haben. Keiner kann sich in seiner Erkenntnis und seinem Glauben absolut setzen. Er würde sich an Gottes Stelle setzen. Und das ist der Kern aller Sünde, aller Schuld aller Gewalt: „Sein wollen wie Gott.“

Haben wir aber für uns selbst verstanden und angenommen, dass auch unser christlicher Glaube immer nur begrenzte Gotteserkenntnis ist? Sind wir in der Lage, wirklich hinzuhören, was andere Religionen von dem einen Gott bezeugen? Sind wir bereit, für einen solchen gewaltfreien Dialog einzustehen und ihn zu verteidigen?

Pilgerweg, Station 2:

Der Vater unseres Glaubens Abraham, das aus der Gefangenschaft herausgeführte Volk Israel und die daraus hervorgegangene Christenheit sind berufen zum Segen für alle Völker und die ganze Schöpfung.

„Geh aus deinem Vaterland und von deiner Verwandtschaft und aus deines Vaters Hause in ein Land, das ich dir zeigen will. Und ich will dich zum großen Volk machen und will dich segnen und dir einen großen Namen machen, und du

sollst ein Segen sein. Ich will segnen, die dich segnen, und verfluchen, die dich verfluchen; und in dir sollen gesegnet werden alle Geschlechter auf Erden. Da zog Abram aus, wie der HERR zu ihm gesagt hatte, ...“ (Genesis 12,1-4)

Abraham wird von Gott auserwählt. Er tritt ein in eine besondere, von anderen glaubenden Menschen unterschiedene Beziehung zu Gott. Und mit ihm das Volk Israel, das aus ihm hervorgeht. Dieses Volk hat ebenfalls eine besondere von anderen Völkern unterschiedene Beziehung zu Gott. Es erfährt Gott als den, der aus Gefangenschaft befreit und in ein Land führt, in dem das Leben im Schalom, im Frieden Gottes gelingen kann. Und auch wir Christen sind in unserem Glauben an Jesus Christus als den Sohn Gottes, des Gottes Abrahams und Israels, herausgerufen zu einem besonderen Auftrag. So gesehen ist unser Glaube exklusiv. Er ist für uns Christen allein auf Christus bezogen, in dem sich Gott für uns zu erkennen gibt. Diese Gottesbeziehung in Christus kann für uns im Dialog mit anderen Religionen nicht beliebig und in Frage gestellt werden. Sie kann nicht für irgendeinen allgemeinen Gottesbegriff als kleinsten gemeinsamen Nenner aufgegeben werden.

Was aber sind der Auftrag und das Ziel dieser unserer Berufung? Dieser Glaube bedeutet ja nicht die Bestätigung des Bestehenden. Und schon gar nicht den Schutz vor Veränderungen. Im Gegenteil:

Pilgerweg, Station 3:

Es ist mit den Propheten aller Zeiten unsere Aufgabe, Unrecht und Gewalt beim Namen zu nennen und an ihrer Überwindung zu arbeiten und für einen gerechten Frieden einzutreten.

Auf Witwen und Waisen, Fremdlinge und Flüchtlinge, Schuldklaven und Arme richtet sich der liebende Blick der Bibel. Nicht nur ihr ganz persönliches Leid, sondern auch die Ursachen ihres Leides in Ungerechtigkeit und Gewalt werden immer wieder benannt. Es ist die besondere Aufgabe der Propheten, immer neu daran zu erinnern, zu mahnen und manchmal mit drastischen Aktionen zum öffentlichen Ärgernis zu werden.

Verweilen wir kurz beim Propheten Amos. Mit Leidenschaft tritt er für soziale Gerechtigkeit ein:

„Höret dies, die ihr die Armen unterdrückt und die Elenden im Lande zugrunde richtet und sprecht: Wann will denn der Neumond ein Ende haben, dass wir Getreide verkaufen, und der Sabbat, dass wir Korn feilhalten können und das Maß verringern und den Preis steigern und die Waage fälschen, damit wir die Armen um Geld und die Geringen um ein Paar Schuhe in unsere Gewalt bringen und Spreu für Korn verkaufen? Der HERR hat bei sich, dem Ruhm

„Geh aus deinem Vaterland und von deiner Verwandtschaft und aus deines Vaters Hause in ein Land, das ich dir zeigen will.“

Unser Glaube bedeutet Aufbruch zu dem hin, was noch nicht ist. Er ist Pilgerschaft zu einem Ziel, das wir noch nicht kennen. Und dieses Land, zu dem wir unterwegs sind, gehört nicht etwa nur uns. Es ist ein Land, in dem wir zum Segen werden sollen für alle Völker.

Abrahams besondere Berufung, die seines Volkes Israel, unsere besondere Berufung gilt nie für uns allein. Sie grenzt uns gerade nicht von anderen ab. Sie bedeutet nicht Exklusion. Im Gegenteil, Gottes Ruf an uns führt uns konsequent in die Inklusion, in die Verantwortung für alle, in das Segenshandeln für alle Menschen und Völker. Ich erinnere an den Satz aus der Barmer Theologischen Erklärung: „Durch ihn [Jesus Christus, M.S.] widerfährt uns frohe Befreiung aus den gottlosen Bindungen dieser Welt zu freiem, dankbarem Dienst an seinen Geschöpfen.“ – Welch eine Kraft und Ermutigung zum Frieden steckt in dieser Einsicht!

Jakobs, geschworen: Niemals werde ich diese ihre Taten vergessen!“ (Amos 8,4-7)

Und mit eben solcher Leidenschaft kritisiert er jede Form verlogener Religiosität, jede Form einer losgelösten Spiritualität als esoterische Übung und tritt für den untrennbaren Zusammenhang von Gottesdienst im Tempel und dem Dienst für Gott im Alltag ein:

„Ich bin euren Feiertagen gram und verachte sie und mag eure Versammlungen nicht riechen. Und wenn ihr mir auch Brandopfer und Speisopfer opfert, so habe ich kein Gefallen daran und mag auch eure fetten Dankopfer nicht ansehen. Tu weg von mir das Geplär deiner Lieder; denn ich mag dein Harfenspiel nicht hören! Es ströme aber das Recht wie Wasser und die Gerechtigkeit wie ein nie versiegender Bach.“ (Amos 5,21-24)

Machen wir noch einmal kurz Halt bei Jesaja: Noch sind Jerusalem und der winzige Staat Juda unabhängig. König Ahas regiert mit Zittern und Zagen. Um sie herum zieht eine unheilige

”

»Durch Jesus Christus widerfährt uns frohe Befreiung aus den gottlosen Bindungen dieser Welt zu freiem, dankbarem Dienst an seinen Geschöpfen.« – Welch eine Kraft und Ermutigung zum Frieden steckt in dieser Einsicht!

“

”
Der Rat des Propheten Jesaja, der Logik des Krieges nicht zu folgen und nicht Gewalt mit Gegengewalt zu antworten, gipfelt in dem Satz:
»Glaubt ihr nicht, so bleibt ihr nicht.«

“

Allianz aus kleinen Potentaten als Marionetten der Weltmacht der Assyrer zusammen, um Juda zu überrennen und Jerusalem zu erobern.

Was tun: Aufrüsten? Die Mauern verstärken? Einen Ausfall machen und die offene Feldschlacht suchen? Ahas ist verzweifelt, die Lage brandgefährlich, wenn nicht aussichtslos. Und da kommt der Prophet Jesaja zu ihm mit einem unglaublichen Rat:

„Hüte dich und bleibe still; fürchte dich nicht, und dein Herz sei unverzagt vor diesen beiden Brandscheiten, die nur noch rauchen, ... Gott der HERR spricht: Es soll nicht geschehen und nicht so gehen.“ (Jesaja 7,4-7)

Der Rat des Propheten, der Logik des Krieges nicht zu folgen und nicht Gewalt mit Gegengewalt zu antworten, gipfelt in dem Satz: „Glaubt ihr nicht, so bleibt ihr nicht.“ (Jesaja 7,9)

War der Prophet Jesaja ein unrealistischer religiöser Träumer? Kann man Gewalt ohne Gewalt überwinden? Kann Stillhalten jemals Erfolg haben?

In der historischen Situation hat König Ahas den Rat des Propheten ausgeschlagen. Er hat ge-

kämpft und alles ging verloren. Viele Menschen starben. Jerusalem wurde zu einer Trümmerwüste. Der Tempel völlig zerstört. Die Elite des Landes wurde in babylonische Gefangenschaft deportiert.

Was gewesen wäre, hätte Ahas nicht gekämpft? Wir wissen es nicht. Vielleicht hätten die Assyrer die Elite im Land gelassen und den Judäern eine relative Freiheit gelassen. Vielleicht wäre sogar der Tempel stehen geblieben. So jedenfalls haben das die Assyrer mit einigen anderen unterjochten Völkern gemacht, die sich kampflos ergeben hatten. Vielleicht war der Rat des Jesaja nicht nur religiös geboten, sondern zugleich politisch vernünftig.

Nur zwei kleine biblische Einblicke, an denen auch wir ermessen können, was bedeuten könnte, unsere Aufgabe wahrzunehmen, Unrecht und Gewalt beim Namen zu nennen und an ihrer Überwindung zu arbeiten. Was können wir in Wort und Tat bezeugen für den Frieden in der Gemeinschaft und unter den Völkern?

Pilgerweg, Station 4:

Unser Glaube an Jesus Christus als Weg, Wahrheit und Leben ist nicht exklusiv. Christus selbst führt uns über uns hinaus in den Dialog mit und die Verantwortung für den fremden Nächsten.

Ich komme von dem zentralen und reichhaltigen Zeugnis der Bibel des Alten Testaments zum Neuen Testament, zu Christus, dem Gesalbten Gottes, dem lieben Sohn und wahren Menschen Jesus. Beim Evangelisten Johannes lesen wir in Jesu Worten über sich selbst:

„Ich bin der Weg und die Wahrheit und das Leben; niemand kommt zum Vater denn durch mich.“ (Johannes 14,7)

Exklusiver scheint es nicht zu gehen. Ohne Christus kein Zugang zu Gott. Er ist der Schlüssel und der Grund zu allem. Ist das nicht ein Absolutheitsanspruch, hinter den wir als Christen nicht zurückkönnen? In unserer Geschichte hat dieser vermeintliche Absolutheitsanspruch unendliches Leid etwa im 30-jährigen Krieg über uns selbst und in den Kreuzzügen über viele andere Menschen gebracht. Jeder Absolutheitsanspruch „Nur so und nicht anders!“ gebiert Ausgrenzung, Gewalt gegeneinander und führt in den Krieg. Auch heute!

Wer aber ist es, der dies sagt? Ist sein Leben und Wirken, seine Klarheit und sein Leiden und Sterben am Kreuz nicht eine einzige Widerlegung jeglicher Exklusivität und Ausgrenzung?

Der Jude Jesus lässt sich von einer syrophö-nizischen Heidin, die ihn um die Heilung ihrer Tochter von einem bösen Geist anfleht, erinnern oder gar überzeugen, dass er nicht nur für sein eigenes Volk da ist (Matthäus 15,21-18). Er heilt die Tochter dieser Heidin. Jesus als der Sohn Gottes ist offen für Neues und fähig zu lernen und sich zu verändern. Er geht eben mit den Menschen mit. Er ist übrigens in dieser biblischen Szene gerade in Tyros und Sidon, also im Ausland, auf heidnischem Gebiet jenseits der jüdischen Gebiete. Sein Pilgerweg, gemeinsam mit seinen Jüngern, führt offensichtlich nicht nur über innere, sondern auch äußere Grenzen.

Jesus sagt über einen Hauptmann der römischen Besatzungsmacht: Wahrlich, ich sage euch: „Solchen Glauben habe ich in Israel bei keinem gefunden!“ Er hatte um die Heilung seines Knechtes gebeten. Glaube außerhalb des jüdischen Glaubens? Was für eine Zumutung, was für eine Provokation an alle, die sich für das einzig auserwählte Volk im einzig rechten Glauben hielten und ihren Auftrag, zum Segen für alle zu werden, vergessen hatten.

Jesus sitzt beim Zöllner Zachäus. Ein jüdischer Kollaborateur der römischen Besatzungsmacht,



»Schwerter zu Pflugscharen« (hier 1982 bei einer Friedensdemo in Bonn) war das Leitmotiv der ostdeutschen Friedensbewegung, die als wichtige Etappe auf dem Weg zur Friedlichen Revolution 1989 gilt.
© akq-images/
picture-alliance/dpa

der sich an den eigenen Landsleuten bereichert! Welch eine Provokation! Was aber auch für eine Geste Jesu für Vergebung und Versöhnung. Zachäus versteht sofort und ändert sein Leben radikal. Zugleich war dies aber auch ein Zeichen Jesu für ein radikal verändertes Verhalten im Umgang zwischen Besatzern und Besetzten und all denen dazwischen. Jesus setzt allein auf Frieden, Verständigung und gegenseitigen Respekt und die Möglichkeit der Umkehr. Jesus macht sich mit solchen Zeichen des Friedens viele Feinde.

Jesus setzte Zeichen des Friedens in einer Welt, die zu solch einem Frieden offensichtlich nicht bereit war. Jesus wusste um diese brutale Realität seiner Zeit und aller Zeiten. Das hielt ihn jedoch nicht davon ab, genau solche

Zeichen der Inklusion, der alles übergreifenden Liebe zu allen Menschen, zu setzen. Er war kein weltfremder Phantast. Er wusste genau, dass sein Weg ein Weg des Leidens sein würde. Er ist ihn als Gottes Weg der Liebe zu uns gegangen. Durch ihn und in ihm wissen wir aber nun in unserem Glauben, dass in ihm Gott bei allen Menschen ist, die leiden. Seinen Schrei am Kreuz „Mein Gott, warum hast Du mich verlassen!“ beantwortet der Vater mit seiner Auferweckung. Gewalt und Tod haben nicht das letzte Wort. Keiner ist mehr von Gott verlassen.

Das führt uns zu unserer fünften und letzten Pilgerstation.

Pilgerweg, Station 5:

Wir leben aus der erneuernden Kraft des Geistes Gottes, der uns Bilder der Hoffnung gibt, uns tröstet und zu konkretem Handeln ermutigt.

Paulus spricht im Römerbrief Kapitel 8 vom „ängstlichen Harren der Kreatur, (die) darauf wartet, dass die Kinder Gottes offenbar werden. Die ganze Schöpfung ist mit uns, den Glaubenden und den nicht Glaubenden, der Ver-

gänglichkeit unterworfen. Sie wird frei werden von der Knechtschaft der Vergänglichkeit zu der herrlichen Freiheit der Kinder Gottes. Die ganze Schöpfung seufzt und ängstigt sich mit uns. Es ist Gottes Geist, der unserer Schwachheit auf-

hilft. Wir wissen nicht, was wir beten sollen. Es ist Gott selbst in seinem Heiligen Geist, der uns vertritt mit unaussprechlichem Seufzen.“ (Römer 8,19-26)

Wir glauben also, dass Gott in unserer Welt in seinem Leben schaffenden, Leben erhaltenden und Leben in den Tod begleitenden Heiligen Geist umfassend gegenwärtig ist. Das ist die geistliche, die spirituelle Dimension unseres Glaubens. Sie durchdringt unser konkretes Handeln in den verschiedenen Bereichen unseres Lebens, auch dem Zeugnis unseres Glaubens, das wir mit unserem sozialen, gesellschaftlichen und politischen Handeln für Gerechtigkeit und Frieden ablegen. Dieses Vertrauen auf Gottes Geist prägt auch unsere Zukunftshoffnung, die nicht selten eine Hoffnung wider allen Augenschein ist. Aus Bildern der Hoffnung leben wir. Mit einem grandiosen Bild der Hoffnung endet die Bibel – und auch unser kurzer Pilgerweg in ihr.

„Siehe da, die Hütte Gottes bei den Menschen! Und er wird bei ihnen wohnen, und sie werden sein Volk sein und er selbst, Gott mit ihnen, wird ihr Gott sein; und Gott wird abwi-

schen alle Tränen von ihren Augen, und der Tod wird nicht mehr sein, noch Leid noch Geschrei noch Schmerz wird mehr sein; denn das Erste ist vergangen.“ (Offenbarung 21,3f.)

Das himmlisch-irdische Jerusalem ist das mit Mensch und Natur versöhnte Gemeinwesen. Von Gott selbst strömt das Wasser des Lebens in alle Richtungen und sättigt den Lebensdurst aller.

Die Bibel endet mit der Hoffnung, dass alle Sehnsucht nach Leben erfüllt, aller Hunger und Durst nach Gerechtigkeit gestillt wird. Die Bibel endet mit einem Versprechen und einem Gebet.

Das Versprechen lautet: „Es spricht, der dies bezeugt: Ja, ich komme bald.“

Die gebetete Antwort lautet: „Amen, ja, komm Herr Jesus!“

Diese fünf Stationen einer Pilgerreise durch die Bibel sind ein theologisch argumentatives und zugleich ein spirituelles Ereignis. Ohne die immer neue Vergegenwärtigung dieser Dimension ist all unsere Arbeit für den gerechten Frieden nichts! ◆



MARTIN SCHINDEHÜTTE ist Bischof im Ruhestand. Er war Vizepräsident des Kirchenamtes der EKD und Auslandsbischof der Evangelischen Kirche in Deutschland.

MARCO HOFHEINZ

Gibt es einen gerechten Krieg?

Theologische Erwägungen zu einer friedensethischen Grundsatzfrage

Gerechter Krieg? Ein hölzernes Eisen

Kann ein Krieg überhaupt jemals „gerecht“ sein? Geht ein Krieg nicht immer mit der Zerstörung von Kultur, Natur, menschlichem Leben und unendlichem Leid einher? Gibt es unter den derzeit auf der Welt geführten Kriegen einen einzigen, der das Prädikat „gerecht“ verdient hat?¹ Eberhard Jüngel schreibt:

„Gerecht sind dergleichen Aktivitäten nie. Jeder Todesschrei desavouiert sie.“² Vom „gerechten Krieg“ ist darum als einem hölzernen Eisen zu sprechen. Krieg muss den Widerspruch aller wecken, die darum wissen, dass wir Menschen dazu geschaffen sind, friedlich miteinander zu leben.³ Die Kirche hatten nach dem Zweiten Weltkrieg und nicht nur damals allen Grund zu bekennen: „Krieg soll nach Gottes Willen

¹ So fragt Wolfgang Lienemann in Linnemann: Gibt es gerechte Kriege?, 69.

² Jüngel: Ganz werden, 167.

³ Calvin: Predigt über Dtn 7,15, in: Calvin-Studienausgabe Bd. 7, 40.

nicht sein!“, wie es im Sektionsbericht der Weltkirchenkonferenz in Amsterdam 1948 hieß. Allen Kreuzzügen und schlimmsten Gewaltexzessen zum Trotz verrät etwa ein Blick auf die Jahrhunderte alte kirchliche Bußdisziplin für Soldaten etwas von dem impliziten Wissen um die moralische Qualität von Krieg. Und selbst die vielgescholtene Lehre vom sog. „gerechten Krieg“ verrät etwas vom schuldhaften Charakter von Krieg, basiert sie doch – bei Lichte betrachtet – auf der Prämisse, dass Krieg eingegrenzt werden muss. Eben deshalb wurden die bekannten Kriterien des gerechten Grundes (*iusta causa*), der rechtmäßigen Obrigkeit (*legitima potestas*), des äußersten Mittels (*ultima ratio*) und der rechten Absicht (*recta intentio*) vertreten. Diese Kriterien werden im sog. „Recht zum Krieg“ (*ius ad bellum*) zusammengefasst und vom „Recht im Krieg“ (*ius in bello*) unterschieden, das die Verhältnismäßigkeit der Mittel betont.

Bei dieser Krieriologie geht es keineswegs um die Förderung der Bereitschaft zum Krieg, sondern um kritische Prüfkriterien für den Urteilsentscheid, ob der betreffende militärische Einsatz moralisch vertretbar ist. Die Kriterien sind, da sie auf moralischen Intuitionen basieren, insbesondere in Zeiten großer Orientierungslosigkeit und Erosion von Moral und Ethik (sog. „Trump-Zeitalter“) hoch bedeutsam – nicht nur im Bereich der profanen politischen und praktisch-philosophischen Diskurse, sondern auch in kirchlichen und theologischen Diskussionszusammenhängen.⁴

Auch in säkularen institutionellen Zusammenhängen weiß man bis heute darum, dass Krieg nicht sein soll. Hierbei ist vordringlich an das geltende Völkerrecht zu denken.⁵ In Art. 2 Abs. 4 der UN-Charta heißt es: „Alle Mitglieder unterlassen in ihren internationalen Beziehungen jede gegen die territoriale Unversehrtheit oder die politische Unabhängigkeit eines Staates gerichtete oder sonst mit den Zielen der Vereinten Nationen unvereinbare Androhung oder Anwendung von Gewalt.“ In der UN-Charta wird damit ein allgemeines Gewaltverbot verhängt. Es gibt nur zwei Ausnahmen vom allgemeinen Gewaltverbot,

a. nämlich wenn der UN-Sicherheitsrat als transnationale Instanz Sanktionen verhängt,

⁴ Vgl. das Plädoyer für eine Rekontextualisierung der Krieriologie als einer Prüfpraxis im Raum der Kirche von Bell: *Just War as Christian Discipleship*.

⁵ Vgl. Oerter: *Legitimationsfragen rechterhaltender Gewalt im globalen Staatensystem*, 102ff.

Kriterien des gerechten Krieges (*bellum iustum*)

ius ad bellum

iusta causa:

Es muss für einen Krieg ein gerechter Grund vorliegen.

legitima potestas:

Nur eine rechtmäßige Obrigkeit ist zum Kriegführen befugt

ultima ratio:

Der Krieg darf nur als äußerstes Mittel eingesetzt werden.

recta intentio:

Es muss ein vertretbares Ziel, eine richtige Absicht mit dem Krieg verfolgt werden.

ius in bello

debitus modus:

Verhältnismäßigkeit der Mittel muss gewahrt bleiben; ein Übel nicht durch ein noch größeres Übel beantworten; Unterscheidung zwischen Kombattanten und Nichtkombattanten

Kriterien des gerechten Krieges
© Marco Hofheinz/
Anne Sator

wenn „eine Bedrohung oder ein Bruch des Friedens oder eine Angriffshandlung vorliegt“ (Art. 39).

- b. Die zweite Ausnahme bildet ein vorübergehendes Selbstverteidigungsrecht im Sinne eines Notrechts, das so lange gilt, bis der Sicherheitsrat der UN nicht selbst Maßnahmen zur Wiederherstellung des Friedens unternommen hat (Art. 51).

Krieg ist nach der UN-Charta rechtlich verboten, er ist grundsätzlich illegal, rechtswidrig und nur in den zwei genannten Fällen rechtfertigungsfähig.

Gerechter Frieden als Leitbild. Oder: Frieden und Gerechtigkeit als „integrativer Zusammenhang“

Wenn aber Krieg niemals „gerecht“ genannt werden kann, wie sieht es dann mit dem Frieden aus? Er drängt sich etwa nach biblischer Seman-

”

Friede ist der Prozess abnehmender Gewalt bei gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit.

“

tik als Kandidat auf. In ihr ist nämlich der Zusammenhang von Frieden und Gerechtigkeit konstitutiv: „Es küssen sich Gerechtigkeit und Friede“ (Ps 85,11b). In der Metaphorik des (kulturell zumeist auch sexuell konnotierten) Körperkontakts werden hier beide einander im Sinne eines „integrativen Zusammenhangs“ (Jürgen Ebach) zugeordnet. Es entsteht eine produktive semantische Spannung durch die Verknüpfung beider Begriffe. In diesem Verhältnis erfahren beide eine Erneuerung (lat. *integratio*). Es geht beim „gerechten Frieden“ also weder um einen „weißen Schimmel“ noch einen abstrakten Verweisungszusammenhang.⁶

Der „gerechte Frieden“ tritt als Leitbild in der aktuellen christlichen Friedensethik zunehmend in den Blick. Das machen bereits die Titel der aktuellen Friedenserklärungen in Deutschland deutlich: Der Titel des Hirtenwortes der deutschen Bischöfe lautet „Gerechter Friede“ (2000) und die aktuelle EKD-Friedensdenkschrift trägt den Titel: „Aus Gottes Frieden leben – für gerechten Frieden sorgen“ (2007). Diese Titel sind programmatisch zu verstehen: Christliche Friedensethik wird darauf zu achten haben, dass dieser „integrative Zusammenhang“ nicht aus dem Blick gerät. Denn es besteht eine zweifache Gefahr: zum einen, dass der Frieden zu einem kalten Frieden wird; zum anderen, dass die Gerechtigkeit so überhitzt wird, dass man für sie über Leichen geht. Ein kalter Frieden ist ein Frieden, in dem zwar die Waffen schweigen, der aber Fragen der Gerechtigkeit ausblendet und mit dem Gebot, die Waffen schweigen zu lassen, womöglich zum Himmel schreiendes Unrecht deckt. Die *pax Germanica* Adolf Hitlers repräsentiert als Herrschaft einer Rasse ein Extrembeispiel für einen kalten Frieden. Ebenso gefährlich ist eine überhitzte Gerechtigkeit, die bereit ist, über Leichen zu gehen. Hier handelt es sich um die sog. jakobinische Gefahr: Auch der französische Revolutionär Maximilien de Robespierre (1758-1794) wollte Gerechtigkeit, errichte aber eine Schreckensherrschaft und ließ dafür die Guillotine arbeiten.

Wie also ist der Zusammenhang von Frieden und Gerechtigkeit zu verstehen und in politisch tragfähige Maximen zu kleiden? Das Prophetenwort aus Jes 32,17 weist eine Spur: „Und das Werk der Gerechtigkeit wird Friede sein und der Ertrag der Gerechtigkeit Ruhe und Sicherheit für immer“ (Zürcher Bibel).⁷ Gerechtigkeit und

Frieden werden hier als ein Prozess verstanden. Eine Entkoppelung ist gleichsam untersagt. Durch sie würde der „gerechte Friede“ seine „Innenspannung“ (Gerhard Sauter) verlieren. Die berühmte Friedensdefinition des norwegischen Friedensforschers Johan Galtung ist hier durchaus anschlussfähig: „Friede ist der Prozess abnehmender Gewalt bei gleichzeitiger Zunahme an Gerechtigkeit.“⁸ Diese Definition weiß darum, dass Gerechtigkeitsforderungen durchaus friedenshemmend, ja sogar friedensverhindernd sein können. Und dennoch wird das Gerechtigkeitskriterium nicht einfach preisgegeben. Der protestantische Friedensethiker Hans-Richard Reuter stellt dementsprechend fest: „Der Prozess politischer Friedensstiftung beginnt nicht mit der Gerechtigkeit, sondern vollendet sich durch sie. Die Verwirklichung von politischer Gerechtigkeit gehört nicht zu den Anfangsbedingungen, sondern zu den Konsolidierungs- und Optimierungsbedingungen des Friedens.“⁹

Wie ist dann Gerechtigkeit politisch zu verstehen? Im Sinne eines Prozesses meint Gerechtigkeit zunächst niederschwellig die Fairness des Friedensschlusses (*peace-making*), sodann aber die Förderung der Freiheit, Abbau von Not und Anerkennung kultureller Vielfalt. Dies wird etwa in der aktuellen EKD-Friedensdenkschrift betont:

Leitbild des gerechten Friedens nach der EKD-Friedensdenkschrift (2007)

Dimension des gerechten Friedens	Ordnungselemente des gerechten Friedens
Schutz vor Gewalt	Kollektive Friedenssicherung
Förderung der Freiheit	Kodifizierung und Schutz universaler und unteilbarer Menschenrechte
Überwindung von Not	Förderung transnationaler sozialer Gerechtigkeit
Anerkennung kultureller Vielfalt	Ermöglichung kultureller Vielfalt

⁶ Vgl. die Beiträge in Jäger / Scheffler: Frieden und Gerechtigkeit in der Bibel und in kirchlichen Traditionen.

⁷ Vgl. Crüsemann: „Das Werk der Gerechtigkeit wird Friede sein“ (Jes 32,17).

⁸ Galtung: Friedensforschung, 531.

⁹ Reuter: Recht und Frieden, 15f.



Frieden durch Recht. Der Leitgedanke einer Friedensethik als Rechtsethik

Weil der Frieden als ein gerechter Friede zu realisieren ist, wird die Verbindung von Recht und Gerechtigkeit nicht aufzulösen sein. Denn nicht nur Frieden und Gerechtigkeit gehören zusammen, sondern eben auch Recht und Gerechtigkeit (mišpāṭ ūšēdāqā): „Bei allen Unterschieden im Profil der einzelnen Prophetenschriften hat sich gezeigt, dass sich das Binom ‚Recht und Gerechtigkeit‘ wie ein Leitmotiv durchzieht (Jes 1,21; 5,7; 56,1; 58,2; 59,9.14; Jer 22,3.13.15; 23,5; Ez 18,5.19.21.27; Am 5,7.24)“.¹⁰ Im Blick auf den Zusammenhang von Recht und Gerechtigkeit gilt: „In der biblischen Tradition ist Gerechtigkeit die Ausübung einer Gemeinschaftstreue (Loyalität), die darauf ausgerichtet ist, dass niemand aus dem Zusammenhang des Rechts und des rechten Urteils herausfällt.“¹¹

Im Sektionsbericht der Weltkirchenkonferenz in Amsterdam 1948 heißt es nicht nur: „Krieg soll

nach Gottes Willen nicht sein“, sondern auch: „Die Völker der Welt müssen sich zur Herrschaft des Rechts bekennen“. Das Recht soll gerade die Schwachen schützen. Das ist ein zentraler Gedanke hebräischen Rechtsverständnisses, der besonders im Alten Testament immer wieder betont wird.¹² Von Helmut Simon stammt der schöne Satz: „Wer wenig im Leben hat, der soll viel im Recht haben.“¹³

Das Recht hat gesellschaftliche Steuerungsfunktion, genauer gesagt: eine gewaltverhindernde und gewaltbegrenzende Funktion. Dem Gewaltvermögen von Menschen gilt es mit dem Recht um des Schutzes des Nächsten willen entgegenzutreten: „Wer nicht gegen das Unrecht, das seinem Nächsten droht, kämpft, soweit er kann, ist ebenso schuldig wie der, der es diesem antut.“¹⁴ Die Idee eines Friedens durch Recht beruht auf einer protektiven Funktionsbestimmung. Genau das besagt der Leitgedanke einer Friedensethik als Rechts-

„Es gibt keinen gerechten Krieg, wohl aber den Einsatz rechtmäßiger bzw. rechtserhaltender Gewalt.“ – Foto: Österreichische Blauhelmsoldaten bei ihrer Verabschiedung in den Libanon 2017.

*© Bundesheer/
Werner Wukoschitz*

¹² Vgl. Crüsemann: Frieden durch Recht in biblischer Perspektive, 15-44.

¹³ Simon: „Wer wenig im Leben hat, soll viel im Recht haben“, 338-357.

¹⁴ Ambrosius von Mailand: De officiis ministrorum 1,36.179 (BKV 32, 97).

¹⁰ Kessler: Der Weg zum Leben, 432.

¹¹ Ulrich: Kirchlich-politisches Zeugnis vom Frieden Gottes, 153.

ethik: „Allein die staatlichen Organe sollen befugt sein, im Rahmen der Gesetze notfalls auf Gewalt als letzte Sanktionsmöglichkeiten zurückgreifen zu können. Der Sinn dieses staatlichen Gewaltmonopols besteht nicht in der Ent-

schränkung und Legitimation staatlicher Gewaltakte, sondern der ausschließlichen Bindung aller legalen Gewalt an Recht und Gesetz.“¹⁵ Durch Regeln des Rechts, die als soziale Interaktionsnormen fungieren, werden die Bedingungen für die friedvolle Koordination des Handelns verschiedener Völker und Nationen etc. festgelegt: „Um Frieden zu stiften, bedarf es zuerst der Errichtung einer Rechtsordnung mit verallgemeinerungsfähigen Grundsätzen. Dazu gehört innerstaatlich das Gebot des Rechtsgehorsams, zwischenstaatlich das Verbot des Angriffskrieges.“¹⁶

Theologisch wird man festhalten dürfen: Die Verbindung von Recht mit Zwangsbefugnis ist *noch*, aber nicht für immer unumgänglich, da wir nicht – wie es in der Barmer Theologischen Erklärung (1934) heißt – in der „*unerlösten*“, sondern der „*noch nicht* erlösten Welt“ (Barmen V) leben. Die Erlösung steht zwar noch aus, aber wir gehen bereits dem kommenden Friedensreich Gottes und seiner Gerechtigkeit entgegen. Von daher dürfen wir heute schon einstimmen in diesen Frieden und fragen, wie ein menschliches Handeln aussieht, das dem Kommen des Reiches Gottes nicht im Wege steht, sondern auf die kommende Welt Gottes vorausweist. Das Recht spielt dabei sicherlich eine entscheidende Rolle. Auf diese Bedeutung des Rechts recurriert interessanterweise auch Jesus in der Bergpredigt (vgl. Mt 5,38-42).¹⁷

¹⁵ Lienemann: Mit Gewalt Gott dienen?, 367.

¹⁶ Lienemann: Notwendigkeit und Chancen der Gewaltfreiheit, 51.

¹⁷ Ausführlicher dazu Hofheinz: „Selig sind die Frie-

Theologische Rechtsethik wird beim Völkerrecht als *lex imperfecta* anknüpfen können. Sie wehrt sich allerdings entschieden gegen eine isolierte Rechtsethik, die so tut, als wäre mit der Positivität des Völkerrechts bereits über seine moralische Geltung bzw. Gültigkeit entschieden. Dem Leitgedanken der Friedensethik als Rechtsethik zufolge ist „eine globale Friedensordnung als Rechtsordnung“¹⁸ in den Blick zu nehmen. Dieser Ansatz lenkt die Aufmerksamkeit im Rahmen des Völkerrechts auf die Rechtsinstitutionen als äußere Voraussetzungen eines gerechten Friedens: Die Aushöhlung des geltenden Völkerrechts etwa durch das interventionistische Handeln der NATO (wie im Kosovokrieg), durch den hegemonistischen Unilateralismus der USA (wie im Irakkrieg) oder aktuell durch nationalistische Egoismen (u.a. Trump und Putin) ist folgerichtig zu kritisieren. Als globales ordnungspolitisches Modell wird dabei in Anlehnung an Immanuel Kants Schrift „Zum ewigen Frieden“ (1795)¹⁹ in der aktuellen EKD-Friedensdenkschrift eine kooperativ verfasste Ordnung ohne Weltregierung anvisiert. Bereits Karl Barth sprach – Kant rezipierend – von der „Idee einer durch das Recht verbundenen Gemeinschaft freier Völker von freien Menschen“.²⁰ Dieser Gedanke eines Rechtsfriedens und einer Gemeinschaft freier Völker dürfte ebenso wegweisend wie unaufgebar sein. Er wird Bibelkundige erinnern an die prophetische Heilsschilderung in Jes 2,2-4, wo es u.a. heißt: „Und er [JHWH] wird für Recht sorgen zwischen den Nationen und vielen Völkern Recht sprechen“ (Jes 2,4; Zürcher Bibel).²¹ Dieser Text weist – nach einer christlichen Lesart – wohl auch hinüber auf den paulinischen „Dienst der Versöhnung“ (2Kor 5,18).²²

Der Rechtspazifismus und die Tradition der Lehre vom gerechten Krieg

Um Missverständnisse zu vermeiden: Es geht nicht darum, Gewalt und Krieg „rechtsethisch“ zu einer gerechten Sache zu erklären. Nein, Krieg ist und bleibt ungerecht. Es gibt keinen

denkstifter“.

¹⁸ Reuter: Gerechter Friede! – Gerechter Krieg?, 164.

¹⁹ Kant: Zum ewigen Frieden, in: Kant, Werke, hg. v. Weischedel, 191-251.

²⁰ Barth: Eine Schweizer Stimme 1938-1945, 209.

²¹ Vgl. Albertz: Eine himmlische UNO.

²² So etwa Albertz: Schalom und Versöhnung. 26.

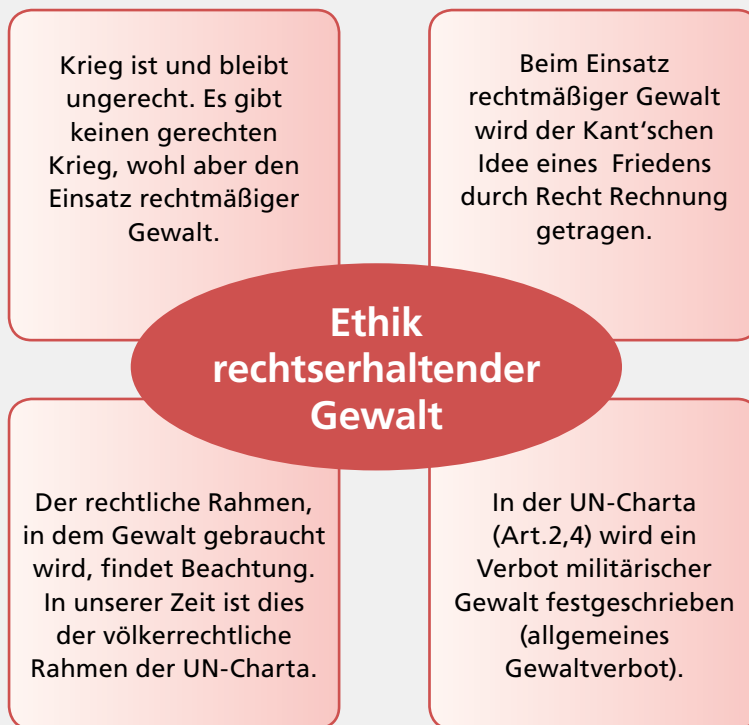


Die Vereinten Nationen vertreten den völkerrechtlichen Rahmen zur Verwirklichung der „Idee einer durch das Recht verbundenen Gemeinschaft freier Völker von freien Menschen“. –

Foto: Plenarsaal der UNO in New York.

© UN Photo/Cia Pak

Rechtspazifismus: Leitgedanken



Rechtspazifismus:
Leitgedanken
© Marco Hofheinz/
Anne Sator

gerechten Krieg, wohl aber den Einsatz rechtmäßiger bzw. rechtserhaltender Gewalt. Gewalt ist nämlich nicht einfach gleich Gewalt. Es geht um „force“ – und zwar streng bezogen auf die Rechtserhaltung und Rechtsdurchsetzung, nicht um rechtlose „violence“. Das ist ein himmelweiter Unterschied! Warum? Im einen Fall findet der rechtliche Rahmen, in dem Gewalt gebraucht wird, Beachtung und die Idee eines Friedens durch Recht Verwirklichung – im anderen Fall nicht.²³ In unserer Zeit ist dieser Rahmen der völkerrechtliche Rahmen der UN-Charta. Es geht in der UN-Charta um die Rechtsbindung militärischer Gewalt. Diesen rechtmäßigen Gebrauch militärischer Gewalt aber „muss es geben können, weil sonst die Stärke des gemeinsamen Rechts wehrlos bliebe und dem Recht des Stärkeren freie Bahn ließe. Dabei kann es

1. nur um die Abwehr einer evidenten, gegenwärtigen Aggression gehen,
2. muss der Gewaltgebrauch verhältnismäßig erfolgen, d.h.: das Mittel der Gewalt muss *geeignet*, also erfolgversprechend erscheinen, um eine Beendigung des Konflikts zu bewirken.
3. Der Gewaltgebrauch muss ferner als *äußeres*

tes Mittel erforderlich sein, d.h., alle wirksamen mildereren Mittel sind zuvor auszuschöpfen.

4. Schließlich muss das Mittel angemessen sein, d.h. das durch die Aggression verursachte Übel darf nicht mit einem noch größeren Übel beantwortet werden.
5. Und der rechtmäßige Gebrauch militärischer Gewalt setzt voraus, dass der Schutz von Zivilpersonen beachtet wird.“²⁴

Doch tauchen hier nicht wieder in modifizierter Form die alten Kriterien einer Lehre vom gerechten Krieg auf? Dieser Umstand hat Verwirrung gestiftet. Gewiss sind diese Kriterien geradezu unumgänglich – auch im Blick auf eine „Ethik rechtserhaltender Gewalt“. Gleichwohl geht es hier gerade nicht darum, den Krieg sozusagen durch die Hintertür einer Revitalisierung der Lehre vom gerechten Krieg für „gerecht“ zu erklären. Der Referenzrahmen dieser Kriterien, der heute mit dem modernen Völkerrecht (UN-Charta) gegeben ist, hat sich etwa im Vergleich zum mittelalterlichen Naturrecht im Rahmen des *Corpus Christianum* oder des klassischen Völkerrecht (*ius gentium*)

²³ Vgl. dazu Hofheinz: Gewalt und Gewalten im Kontext von Barmen V.

²⁴ Reuter: Die Militärintervention gegen den Irak und die neuere Debatte über den „gerechten Krieg“, 6.

gewandelt. Das eingangs zitierte allgemeine Waffenverbot und der veränderte ordnungspolitische Rahmen zeugen etwa davon.

Man kann die hier skizzierte Position als eine rechtspazifistische Position (*legal pacifism*) bezeichnen. Gewiss wird damit kein prinzipieller Pazifismus des absoluten Waffenverbots vertreten. Jedoch ist der „Endzustand einer friedlich organisierten, auf das Recht gegründeten Staaten- und Völkergemeinschaft“²⁵ klar anvisiert. Seit Beginn der bürgerlichen Friedensbewegung um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert bezeichnet man die Gesamtheit dieser Bestrebungen als „Pazifismus“.²⁶ Friedensordnung als globale Rechtsordnung – so lautet die Leitidee eines solchen Rechtspazifismus. ♦

Literatur

- Albertz**, Rainer: Eine himmlische UNO. Religiös fundierte Friedensvermittlung nach Jes 2,2-5, in: Gerd Althoff (Hg.): Frieden stiften. Vermittlung und Konfliktlösung vom Mittelalter bis heute, Darmstadt 2011, 37-56
- Albertz**, Rainer: Schalom und Versöhnung. Alttestamentliche Kriegs- und Friedenstraditionen, in: ThPr 18 (1983), 16-29
- Ambrosius** von Mailand: De officiis ministrorum 1,36.179 (BKV 32, 97)
- Barth**, Karl: Eine Schweizer Stimme 1938-1945, Zürich 1985 (Im Namen Gottes des Allmächtigen, Juni 1941)
- Bell**, Daniel M. Jr.: Just War as Christian Discipleship. Recentring the Tradition in the Church rather than the State, Grand Rapids 2009
- Calvin**, Johannes: Predigt über Dtn 7,15, in: Busch, Eberhard u.a. (Hg.): Calvin-Studienausgabe Bd. 7: Predigten über das Deuteronomium und den 1. Timotheusbrief (1555-1556), Neukirchen-Vluyn 2009, 35-49
- Crüsemann**, Frank: Frieden durch Recht in biblischer Perspektive, in: Jäger, Sarah (Hg.): Recht in der Bibel und in kirchlichen Traditionen. Frieden und Recht Bd. 1, Wiesbaden 2018, 15-44
- ders.**: „Das Werk der Gerechtigkeit wird Friede sein“ (Jes 32,17). Aktuelle Überlegungen zur christlichen Friedensethik, in: ders.: Maßstab: Tora. Israels Weisung für christliche Ethik, Gütersloh 2003, 126-146.
- Galtung**, Johann: Friedensforschung, in: Krippendorff, Ekkehart (Hg.): Friedensforschung, Köln 1968, 519-536
- Hofheinz**, Marco: „Selig sind die Friedensstifter“. Der radikale Pazifismus der Täufer und Neutäufer in Geschichte und Gegenwart, in: Kirchliche Zeitgeschichte (KZG) 31 (2018), im Erscheinen.

- ders.**: Gewalt und Gewalten im Kontext von Barmen V. Eine friedensethische Annäherung an das „Just Policing“, in: Kirchliche Zeitgeschichte (KZG) 29 (2016), 149-170
- ders.**: Radikaler Pazifismus, in: Werkner, Ines-Jacqueline / Ebeling, Klaus (Hg.): Handbuch Friedensethik, Wiesbaden 2017, 413-431
- Holl**, Karl: Artikel „Pazifismus“, in: Geschichtliche Grundbegriffe 4, Stuttgart 1978, 767-787
- Jäger**, Sarah / Scheffler, Horst (Hg.): Frieden und Gerechtigkeit in der Bibel und in kirchlichen Traditionen. Politisch-ethische Herausforderungen Bd. 1, Wiesbaden 2018.
- Jüngel**, Eberhard: Ganz werden. Theologische Erörterungen V, Tübingen 2003
- Kant**, Immanuel, Zum ewigen Frieden. Ein philosophischer Entwurf (1795), in: ders.: Werke in Zehn Bänden, Bd. 9 (Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Erster Teil), hg. v. Wilhelm Weischedel, Darmstadt 1983, 191-251
- Kessler**, Rainer: Der Weg zum Leben. Ethik des Alten Testaments, Gütersloh 2017
- Lienemann**, Wolfgang: Gibt es gerechte Kriege?, in: Zwahlen, Sara M. / Lienemann, Wolfgang (Hg.): Kollektive Gewalt?, Bern u.a. 2006, 69-85
- ders.**: Mit Gewalt Gott dienen? Rechtsethische Überlegungen anlässlich der ökumenischen Dekade „to overcome violence“, in: Frettlöh, Magdalene L. / Lichtenberger, Hans P. (Hg.): Gott wahr nehmen. FS Christian Link, Neukirchen-Vluyn 2003, 359-377
- ders.**: Notwendigkeit und Chancen der Gewaltfreiheit, in: Dieter Senghaas (Hg.): Frieden machen, Frankfurt a. M. 1997, 48-62
- Oerter**, Stefan: Legitimationsfragen rechterhalten der Gewalt im globalen Staatensystem. Eine völkerrechtliche Perspektive, in: Jäger, Sarah (Hg.): Recht in der Bibel und in kirchlichen Traditionen. Frieden und Recht Bd. 1, Wiesbaden 2018, 97-119
- Reuter**, Hans-Richard: Die Militärintervention gegen den Irak und die neuere Debatte über den „gerechten Krieg“, 1-15; <https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/0e6e580b-1513-4f57-b05a-e4471d753897/reuter.pdf> (abgerufen: 8.10.2018)
- ders.**: Gerechter Friede! – Gerechter Krieg?, ZEE 52 (2008), 163-168
- ders.**: Recht und Frieden. Beiträge zur politischen Ethik, ÖTh 28, Leipzig 2013, 15f.
- Simon**, Helmut: „Wer wenig im Leben hat, soll viel im Recht haben“. Beiträge zu einer ökumenischen Rechtstheologie, ÖR 16 (1967), 338-357
- Ulrich**, Hans G.: Kirchlich-politisches Zeugnis vom Frieden Gottes. Friedensethik zwischen politischer Theologie und politischer Ethik ausgehend von John Howard Yoder, Stanley Hauerwas und Oliver O'Donovan, ÖR 55 (2006), 149-170



PROF. DR. MARCO HOFHEINZ ist Professor für Systematische Theologie, Schwerpunkt Ethik, an der Universität Hannover.

²⁵ Holl: Pazifismus, 768.

²⁶ Vgl. Hofheinz: Radikaler Pazifismus, 416f.

JASPER FINKE

Handelskriege



Echte“ Handelskriege gibt es nicht mehr – genauso wenig wie „echte“ Kriege. Diese Aussagen erscheinen angesichts der weltweiten Gewalt und der rabiaten Handelspraktiken der USA unter Donald Trump fast unwirklich. Trotzdem stimmen sie – zumindest, wenn man eine juristische Sichtweise auf das Phänomen zwischenstaatlicher Gewalt einnimmt. Krieg ist für Juristinnen und Juristen ein Rechtszustand, d.h. er ist an bestimmte Voraussetzungen geknüpft wie z. B. eine Kriegserklärung und einen Kriegsgrund. Liegen die Voraussetzungen nicht vor, gibt es auch keinen Krieg, sondern man spricht von zwischenstaatlicher Gewalt. Deren Einsatz hat die UN-Charta mit ihrem Inkrafttreten 1945 in jeglicher Ausprägung verboten. Ausnahmen hierzu bilden das Selbstverteidigungsrecht und die Befugnis des Sicherheitsrates, als letztes Mittel den Einsatz von Gewalt zur Aufrechterhaltung bzw. Wiederherstellung des internationalen Friedens zu autorisieren.

Klassische Handelskriege und Gewaltverbot

Dieser Zusammenhang zwischen einem formalen Verständnis von Krieg, zwischenstaatlicher Gewalt und deren Verbot ist für die Aussage, dass es echte Handelskriege nicht mehr gibt, von entscheidender Bedeutung. Denn ursprünglich waren Handelskriege nichts anderes als die Anwendung von zwischenstaatlicher Gewalt mit einer handelspolitischen Zielrichtung, in aller Regel der Unterbindung von Handelsbeziehungen. In dieser Form wa-

ren sie häufig Bestandteil größerer Kriege. So lässt sich z. B. der Einsatz deutscher U-Boote im Ersten Weltkrieg ab 1915 in Reaktion auf die britische Blockade Deutschlands als Handelskrieg qualifizieren.

Das zwischenstaatliche Gewaltverbot der UN-Charta erfasst auch diese Form der Gewalt. Zwar mögen Staaten entgegen des eindeutigen Verbots Gewalt einsetzen, und dabei spielen neben geopolitischen und ideologischen Gründen häufig auch Wirtschaftsinteressen eine Rolle. Regelmäßig geht es jedoch nicht um die Unterbindung von Handelsbeziehungen zur Erreichung eines militärischen Ziels. Ein letztes Überbleibsel dieser Form des Handelskrieges findet sich in der UN-Charta als Bestandteil der Maßnahmen, die der Sicherheitsrat zur Wiederherstellung des internationalen Friedens anordnen kann. Hierzu gehört auch die Möglichkeit, gegen einen Staat, der durch sein Verhalten den Weltfrieden bedroht, ein umfassendes Wirtschaftsembargo zu verhängen, zu dessen Durchsetzung zusätzlich der Einsatz von Gewalt autorisiert werden kann. Auch wenn in diesem Fall Handelsbeziehungen ggf. mit Gewalt unterbunden werden, handelt es sich im Gegensatz zu „echten Handelskriegen“ dabei um ein Mittel, um das eigentliche Ziel – die Wiederherstellung des internationalen Friedens – zu erreichen. Es ist mithin ein Sanktions- und Durchsetzungsmechanismus. Allerdings trifft ein allgemeines Wirtschaftsembargo vor allem die Zivilbevölkerung, die z. B. in Diktaturen keinen Einfluss auf die Politik des Landes hat, aber unmittelbar von der wirtschaftlichen Blockade betroffen ist. Es ist deshalb zu Recht aus menschenrechtlicher Perspektive als unverhältnismäßig kritisiert worden.

„Die USA sind dabei, die Friedensordnung der WTO zu sabotieren und sich nicht mehr an ihre Regeln zu halten, um dadurch neue Bedingungen des Welthandels diktieren zu können.“
– Foto: Hamburger Hafen. © Peter Glaubitt / Hamburg Hafen Marketing

Moderne Handelskriege

Auch wenn es nach klassischem Verständnis keine Handelskriege mehr gibt, erfreut sich der Begriff erneut großer Beliebtheit, insbesondere vor dem Hintergrund der rabiaten Handelspolitik der USA unter Donald Trump. In diesem Zusammenhang bekommt der Begriff jedoch eine andere Bedeutung, da keine kriegerischen Mittel zum Einsatz kommen.

Allerdings lassen sich Parallelen zu weitverbreiteten Assoziationen mit dem, was einen Krieg jenseits formaler Kategorien und Definitionen ausmacht, feststellen: der Krieg als ein rechtsloser Zustand, in dem den Parteien jedes Mittel recht ist, um ihn zu gewinnen. Es geht um Sieg oder Niederlage, Gewinnen oder Verlieren, wobei der Sieg des einen Staates die Niederlage des anderen bedeutet. Es sind nicht die Mittel, die diese Form der Auseinandersetzung zu einem Handelskrieg machen, sondern die Logik des Konflikts. Er ist geprägt von Maßnahmen und Gegenmaßnahmen, die schnell eine nicht mehr zu kontrollierende Eskalationsspirale in Gang setzen, an deren Ende ein Konflikt steht, den keine der Parteien ohne Gesichtsverlust beenden kann. Vor diesem Hintergrund stehen wir derzeit tatsächlich vor dem Ausbruch eines Handelskrieges.

Friedensordnung des internationalen Handels

Bevor man von einem Handelskrieg spricht, muss man sich fragen, was eigentlich den Handelsfrieden bzw. die Normalität der Handelsbeziehungen ausmacht. Schließlich stehen Krieg und Frieden in einem unmittelbaren Gegensatz zueinander. Symbol eines solchen Handelsfriedens ist die Welthandelsorganisation (WTO). Sie ist bei Globalisierungskritikern wenig beliebt. Dennoch steht sie für einen regelbasierten und multilateralen Welthandel. Das macht diesen nicht zwangsläufig gerecht, weil bei der Aushandlung der Regeln Wirtschaftsinteressen und Wirtschaftsmacht eine ganz zentrale Rolle

spielen. Der bestehende Rahmen bietet jedoch allen Parteien die Möglichkeit, ihn zu nutzen. Er kann nicht einfach einseitig durch den stärkeren Handelspartner geändert werden, weil er entweder kurz- oder sogar langfristig nicht mehr seinen Interessen dient. Ein weiteres charakteristisches Merkmal der WTO ist, dass alle Mitglieder in der Aushandlung Kompromisse eingegangen sind. Deshalb wird das Bündel an Verträgen, die die WTO-Rechtsordnung bilden, auch als *package deal* bezeichnet, an die alle Mitglieder in ihrer Gesamtheit gebunden sind.

Drohende Demontage der Friedensordnung

Natürlich ist diese Friedensordnung des internationalen Handels nicht perfekt. Vieles ließe sich verbessern, insbesondere die Position der ärmsten Mitglieder. Der sich abzeichnende Handelskrieg wird jedoch nicht zu einer Reform des bestehenden Systems führen, sondern allenfalls zu dessen Abschaffung. Die USA sind dabei, diese Friedensordnung zu sabotieren und sich nicht mehr an ihre Regeln zu halten, um dadurch neue Bedingungen des Welthandels diktieren zu können. Ausgangspunkt sind die jüngst eingeführten Zölle der USA, die sich vor allem gegen chinesische, aber auch europäische Produkte richten. Dadurch werden in den USA ausländische Produkte teurer und heimischen Produkte relativ betrachtet billiger. Allerdings ist die Weltwirtschaft in einem solchen Umfang miteinander verflochten, dass es kaum mehr möglich ist, Produkte in diese Schwarzweißkategorien zu pressen. Auch U.S.-amerikanische Unternehmen und die Konsumenten in den USA werden mit hin unter den neuen Zöllen leiden. Das Entscheidende ist jedoch, dass es für diese keine Grundlage im WTO-Recht gibt. Die USA behaupten zwar das Gegenteil. Allerdings sind die Begründungen vorgeschoben und fadenscheinig. Sie werden einer Überprüfung nicht standhalten. Eine solche Überprüfungsmöglichkeit sieht die WTO auch grundsätzlich vor. Die USA versuchen derzeit, deren Funktionsfähigkeit zu beeinträchtigen, indem sie die Berufung neuer Mitglieder der Berufungsinstanz (der sogenannte *Appellate Body*) verhindern. Sollten die USA mit dieser Strategie Erfolg haben, könnten in Zukunft entweder keine oder nur noch deutlich weniger Verfahren durchgeführt werden. Damit wird es auch unwahrscheinlicher, dass die USA wegen eines Verstoßes gegen das WTO-Recht verurteilt werden.



Am 2. November 1914 erklärte England die Nordsee zum Sperrgebiet. Daraufhin setzte das Deutsche Reich U-Boote zum Handelskrieg gegen England ein. – Foto: Historische Bildpostkarte.
© Universität Osnabrück



Wir müssen mithin die bewusste Missachtung des Rechts in Verbindung mit der institutionellen Demontage der bestehenden „Friedensordnung“ des Welthandels beobachten, d.h. es droht in den internationalen Handelsbeziehungen ein zumindest faktisch rechtsloser Zustand. Auch die Eskalationslogik zeigt ihre Wirkung. So haben sowohl China als auch die EU unmittelbar Gegenmaßnahmen ergriffen, d.h. sie haben ebenfalls Zölle auf U.S.-amerikanische Produkte eingeführt, auf die die USA wiederum reagiert haben. Da das Potential, mit Hilfe von Zollerhöhungen die eigene Wirtschaft (vermeintlich) zu schützen und dem „Gegner“ zu schaden, begrenzt ist, steht zu befürchten, dass die beteiligten Staaten bald auf andere wirtschaftspolitische Maßnahmen zurückgreifen werden. Auch darin zeigt sich, dass der Konflikt ohne Gesichtsverlust in Form des Eingeständnisses der eigenen Niederlage und damit der Anerkennung des Siegs des „Gegners“ kaum noch beizulegen ist. Selbst wenn es sich mangels Gewaltanwendung nicht um klassische Handelskriege handelt, ist angesichts der Logik des Konflikts richtig, auch diese Formen der Eskalation eines Handelsstreits als Handelskrieg zu bezeichnen.

Moderne Handelskriege als ein Symptom für gesellschaftliche und politische Radikalisierungsprozesse

Wie bei echten Handelskriegen, die Bestandteil größerer kriegerischer Auseinandersetzungen waren, handelt es sich auch bei modernen Handelskriegen nicht um auf die Handelsbeziehungen isolierte Phänomene. Sie sind vielmehr Resultat und Katalysator gesellschaftlicher und politischer Radikalisierungsprozesse im Kontext tiefgreifender Wirtschaftskrisen. Paradebeispiel hierfür war bisher die Weltwirtschaftskrise. Sie zeigt nicht nur, dass das Arsenal eines Handelskrieges nicht auf Zollerhöhungen beschränkt ist. Auch die Abwertung der eigenen Währung, um dadurch die eigene Exportwirtschaft zu stärken, weil die Produkte in Relation zu anderen Währungen billiger werden, gehört dazu – eine Praxis, die auch als Währungskrieg bezeichnet wird. Die Weltwirtschaftskrise belegt außerdem eindrucksvoll, wie Wirtschaftskrisen gesellschaftliche und politische Radikalisierungen verstärken, die wiederum Auswirkungen auf die Handelspolitik haben.

„Moderne Handelskriege können Wirtschaftskrisen auslösen oder bestehende Krisen verstärken. Die sozialen Folgen solcher Krisen – Arbeitslosigkeit, geringere Sozialleistungen und eine schlechtere Krankenversorgung – haben unmittelbare Auswirkungen auf das Leben von Millionen von Menschen.“ – Foto: Die Tafel in Berlin Tempelhof. © Dagmar Schwelle / Tafel Deutschland e.V.



JASPER FINKE ist Privatdozent an der Universität Frankfurt am Main und Research Fellow am Institut für Integrationsforschung der Stiftung Europa-Kolleg Hamburg.

Angesichts der historischen Ereignisse waren die überwiegenden Reaktionen der Staaten auf die Weltfinanzkrise von 2008 und die anschließende Eurozonenkrise bemerkenswert. Sie haben zunächst nicht auf das volle Arsenal eines Handelskrieges zurückgegriffen. Trotzdem lassen sich gesellschaftliche und politische Radikalisierungsprozesse beobachten. Die damit einhergehende Rückbesinnung auf das Nationale – ein neues altes Heilsversprechen – erhöht jedoch die Gefahr von Handelskriegen, da diese Rückbesinnung nur mit Mitteln der Ab- und Ausgrenzung erreicht werden kann. Sie ist in übersteigerter Form wesentliche Grund-

lage eines jeden Krieges – auch des Handelskrieges. Moderne Handelskriege können wiederum Wirtschaftskrisen auslösen oder bestehende Krisen verstärken. Die sozialen Folgen solcher Krisen – Arbeitslosigkeit, geringere Sozialleistungen und eine schlechtere Krankenversorgung – haben unmittelbare Auswirkungen auf das Leben von Millionen von Menschen. Moderne Handelskriege töten mithin nicht unmittelbar, aber sie können mittelbar tödliche Folgen haben, ebenso wie ein umfassendes Wirtschaftsembargo. In diesem Sinne sind auch moderne Handelskriege alles andere als friedlich. ◆

SILKE LEONHARD

Produktive Fremdheit?

Zum Potenzial performativer Didaktik in interkultureller und interreligiöser Perspektive

Vor kurzem habe ich in einer Seminartagung TRIMUM¹ kennengelernt – ein Projekt zum interreligiösen Musizieren mit Stimmen und Klängen aus verschiedenen Religionen und Kulturen. Interkulturell war in diesem Zusammenhang vor allem die Mixtur unterschiedlich gewachsener religiöser Musikstile: Das Singen und Hören der Mischung fremder und vertrauter Klänge aus den drei Religionen Christentum, Judentum und Islam versetzte uns in eine eigenartig angeregte Stimmung und sorgte bei mir für wachsendes Interesse an einem besonderen Modus der Wahrnehmung von Fremdem.

Der Umgang mit Fremdheit – und ihrer Angst davor – spielt eine große Rolle für die Gestalt(ung) unseres Landes und unserer Gesellschaft und Kirche; Xenophobien senken die Schwelle zu radikalen Einstellungen und Überzeugungen. Performative Religions-

didaktik, die nach wie vor breit rezipiert und kritisch diskutiert wird, hat in sehr unterschiedlichen Facetten Zugänge zu Religion geprägt, die Wahrnehmung, Inszenierung und Gestaltung in den Mittelpunkt stellen.² Die Frage, wie weit das Potenzial performativen Lernens und Lehrens auch in Bezug auf interreligiöse Zusammenhänge und eine pädagogische Kultur der Anerkennung in Schule – und letztlich auch in Bezug auf Öffnungen von Gemeinde – reicht, ist eine der gegenwärtigen Herausforderungen.³

Inspiziert von der religionsästhetischen Wirkung der Arbeit mit TRIMUM, will ich auf der Grundlage phänomenologischer Gedanken zu Fremdheit auf die benannte Herausforderung mit einigen Gedanken zum Weiterdenken performativer Religionsdidaktik antworten.

² Vgl. u.a. Klie/Leonhard: Schauplatz Religion; Klie/Leonhard: Performative Religionsdidaktik; jüngst Mendl: Religion zeigen sowie demnächst Dinger: Religion inszenieren.

³ Vgl. z.B. Mendl: Religion zeigen, 234.

¹ <http://trimum.de>.



„Das Singen und Hören der Mischung fremder und vertrauter Klänge aus den drei Religionen Christentum, Judentum und Islam versetzte uns in eine eigenartig angeregte Stimmung und sorgte bei mir für wachsendes Interesse an einem besonderen Modus der Wahrnehmung von Fremdem.“ – Foto: Der TRIMUM-Chor © Katharina Meier

Fremdheit und Lernen

Was Fremdheit angeht, habe ich viel von Bernhard Waldenfels gelernt. Seine umfassende Phänomenologie des Fremden bildet den Grundstein für eine responsive Ethik, d.h. eine Ethik, die darauf setzt, dass man auf Fremdes, Unsagbares, Unverfügbares antwortet. Was dies für das berufliche Handeln als Religionslehrkraft bedeutet, darauf habe ich an anderer Stelle hingewiesen.⁴ Hier geht es mir vor allem darum, was diese Gedanken zu Fremdheit, einer anregenden Herausforderung des Lebens, als zu begreifendes Potenzial für das Lernen und Lehren von Religion bedeuten kann.

Waldenfels' philosophische Basis bildet die Intersubjektivität, die für ein Verständnis von Leben, Wahrnehmung und Handeln in der „Ordnung der Dinge“ und im Umgang mit Fremdheit maßgeblich ist.⁵ Der Mensch ist ein Grenzwesen; er bewegt sich stets nicht nur zwischen verschiedenen Räumen, Welten, Zonen, sondern letztlich zwischen sich selbst und dem Fremdem. Zu seinem Grenzgängertum gehört ein unaufhebbarer Riss in jeglichem Leben zwischen Fremdheit und Selbstheit. Es gehört also zum Leben, sich selbst und anderen in gewissem Maße fremd und entzogen zu sein. Der Riss, einer Erfahrungsdimension von Unterbrechung ähnlich, macht in diesem

Zwischen die Erfahrung einer radikalen Unverfügbarkeit. Diese tastet alle gegebenen Ordnungen an – und hier beginnt die Herausforderung. Denn die Fremdheit lässt sich nicht durch Grenzziehungen von mir selbst sauber abtrennen; sie ist mir ja in gewisser Weise entzogen, und das hat auch mit mir zu tun.

Der Umgang und demzufolge auch das Lernen an Fremdheit setzen also bei der Erfahrung des Fremden an; sie bringt uns zurück zu unserer eigenen Erfahrung und geht über in ein Fremdwerden der Erfahrung selbst. Der Stachel, den etwas mir Fremdes bei mir erzeugt, führt zu Situationen, in denen ich gefragt bin, darauf einzugehen, „ohne schon durch die Art des Umgangs seine Wirkungen, seine Herausforderungen und seine Ansprüche zu neutralisieren oder gar zu verleugnen“.⁶

Fremdes ist auch deshalb fremd, weil es unausweichliche Ansprüche an mich selbst gibt, die nicht als absolut zu verklären sind, denen ich erst recht nicht einfach ausweichen und die ich auch nicht verzwecken kann. Aber die Herausforderung besteht darin, Fremdheit mit der Notwendigkeit kreativen Antwortens zusammenzudenken.

Das Fremde überschreitet den Raum des (mir) Möglichen; in ihm kann ich damit auch die gelebte Unmöglichkeit sehen. Als Mensch bin ich nie nur in, bei und mit mir selbst, sondern von vornherein auf den Anderen verwiesen –

⁴ Vgl. Leonhard: Religionspädagogische Professionalität.

⁵ Vgl. ebd.

⁶ Waldenfels: Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden, 9.



„Phänomenal war, dass ich von dem Zusammenspiel christlicher Lieder, jüdischer Klangfärbung und islamischer Kultur gleichermaßen Empfindungen von Fremdheit und Berührung empfand.“ –
Foto: TRIMUM-Referenten Saad Thami, Tuba Isik und Assaf Levitin
© Katharina Meier

und darin liegt im Unterschied zur Fremdheit bereits eine Beziehungsebene zwischen Anderem und Eigenen. Von daher sind Fremdheit und Andersheit zu differenzieren: Zur Wahrnehmung von Fremdheit gehört das unterscheidende und wahrnehmende Selbst; die Unterscheidung z. B. von Äpfeln und Birnen bedeutet noch keine Fremdheit. Die Wahrnehmung des Selbst, meiner Selbstheit und Eigenheit jedoch setzt Grenzziehungen voraus, die ein Draußen und ein Drinnen voneinander absondern und damit Ein- bzw. Ausgrenzungen vornehmen. An der Stelle ist wichtig zu sehen: Wie geschieht der Übergang von Fremdheit zu Interesse, wie geschieht Begegnung, Lernen und wie schließlich religiöses Lernen?

Räumliche Fremdheit – Reisen und Erkunden in teilnehmender Beobachtung

Es macht einen Unterschied, ob eine Inszenierung von der Imagination ausgeht: „Stell dir vor, du kommst vom Mond auf die Erde und betrittst einen Kirchenraum“ oder ob die Erst-

begegnung mit einem Kirchenraum für eine Erdenbürgerin stattfindet. Es macht auch einen Unterschied, ob die Erdenbürgerin aus den jungen Bundesländern und einer Gegend kommt, in der die (oft „vererbte“) Ablehnung von Religion die Haltung prägt oder ob es noch eine kulturell hohe Affinität gibt zu religiösen, ja geheiligten Formen.

Erstaunlich ist, dass es gerade die Kirchengebäude sind, die auch in den jungen Bundesländern trotz aller Ablehnung von Religion erhalten und gepflegt werden sollen – ein Hinweis darauf, dass auch nicht-religiöse Lebenseinstellung entweder Raum für potenzielle Religion braucht oder aber zumindest religiös geprägte Räume nicht automatisch abstößt.

Die Eindrücke in den jungen Bundesländern zeigen es an unterschiedlichen Stellen: Kirchenräume werden nicht als Gottesdiensträume genutzt, aber sie sind den Menschen wichtig (geworden). Diese Räume erzeugen nicht selbstverständlich mehr die Fremdheit, von der Kirchenpädagogik zu Recht an vielen Orten ausgeht. Fremd ist eher das, was in den Räumen passiert. Touristen stürmen im Sommer in den Städten in Kirchengebäude, weil sie Ruhe finden. Das Erleben gottesdienstlicher Zeremonien und Liturgien lässt manche jedoch zuweilen staunen oder gar den Kopf skeptisch schütteln, weil es z. B. komisch, ja befremdlich ist, sich dem Mann im Gewand entsprechend zu einem unsichtbaren Gegenüber zu verhalten. Was er zu sagen hat, wird noch befremdlicher, wenn und weil es mich als nicht religiös geprägten Menschen vermutlich nicht (be)trifft – wenn ich dem in einer entsprechenden Haltung also gewissermaßen apathisch begegne. Wer jedoch, aus einer anderen Haltung heraus, in gewisser Empathie beobachtet, was es mit den Menschen macht, die sich offensichtlich einem Gottesdienst hingeben, wird merken, dass sie ein Gegenüber haben oder etwas bzw. jemand in sich hineinlassen, mit etwas anderem in Kontakt stehen, was sie verändert. Die Haltung der Teilnehmenden Beobachtung⁷ ermöglicht, das fremde Verhalten als Religiosität anzuschauen und in gewisser dosierter Nähe nachzuvollziehen. Womit Ethnologie und Ethnografie arbeiten, ist auch für Schülerinnen und Schüler im Sinne erkundenden, sprich: forschend-lernenden Lernens von Interesse (*inter-esse* aus dem Lateinischen im Sinne von:

⁷ Dazu Scholtz: Teilnehmende Beobachtung. Vgl. auch die Praxishinweise in Unterrichtsmaterialien für forschendes sozialwissenschaftliches Lernen des Projekts „Jugendforschungswerkstatt Multikulturelles Wien“.

dazwischen sein) zwischen Fremdheit und (leiblichem!) Verstehen. In diesem Sinne ist es von hohem Belang, nicht nur den Erklärungen religiöser Räume und Häuser zu folgen, sondern weiterhin, auch in vergleichender liturgiepädagogischer Absicht, Formen, Traditionen und Liturgien wahrzunehmen und nach ihren spürbaren Wirkungslogiken zu fragen.⁸ Auf diese Weise – ebenso im Erfahren von Unstimmigkeit, dem Nicht-Passen und dem Nicht-Verstehen – wird auch Urteilsfähigkeit geschult.

Fremdes (mit)singen? Religiöse Ausdrucksgestaltung in beobachtender Teilnahme

Ich komme noch einmal zu meiner Ausgangserfahrung in der Seminartagung zurück, die sich mit multireligiösen Feiern beschäftigt hat. Eine iranische Sängerin singt als Vertreterin des interreligiösen Projektes TRIMUM ein persisches Lied, wir stimmen mit ein. Anschließend singt sie mit uns christliches Liedgut, zum Teil mit Texten der anderen Religionen unterlegt. Dann wieder lernen wir eine Neukomposition eines christlichen Gedichtes nach jüdischem Stil. Es handelt sich um religiöse Musik, die sich sicherlich unter den Gesichtspunkten interreligiöser Ästhetik genauer kennzeichnen ließe. Phänomenal war, dass ich von dem Zusammenspiel christlicher Lieder, jüdischer Klangfärbung und islamischer Kultur gleichermaßen Empfindungen von Fremdheit und Berührung empfand. Wie kommt das? Musik evoziert noch eher ein Antworten, allen voran in leiblicher Hinsicht, als die Begegnung mit anderen Formen oder Werkstücken von Religion, da sie über unterschiedliche Wahrnehmungskanäle erreicht oder selbst produziert wird. Den eigenen Reaktionen als Wirkungen des Fremden am eigenen Leib nachzuspüren, ist ein erster Schritt des Verstehens von Resonanzen, ihren Entstehungszusammenhängen nachzugehen ein notwendiger weiterer. Den Maqam bzw. in ihrer Vielzahl (Maqamat) als besonderen Modus orientalischer Musik zu hören, erzeugt andere Reaktionen; diesen Modus als eine eben solche anderen Wirkungen auslösende Form kennenzulernen, lässt uns fremde Musik als andere Musik begreifen und kann Neugier und Interesse wecken. Musik von Religionen als eine Grundform und Ausdrucks- bzw. Kommunikationsgestalt

von Religion und erst recht von unterschiedlichen Religionen zu begreifen, ist längst nicht erschöpft. Musik kann für religionsunterrichtliche Zusammenhänge – auch im fächerverbindenden Unterricht von Religion und Musik – eine Brücke sein, die Fremdheit anerkennt und zugleich so begeht, dass etwas Bekanntes aufscheint. Diese Erkenntnis verkörperte sich für mich in dem Lied, welches im Interreligiösen Liederheft von TRIMUM als eine Ouvertüre anmutet: „Kol ha’olam kulo“ – „Die ganze Welt ist eine schmale Brücke; das Wichtigste ist, sich nicht zu fürchten.“⁹

Fremdes (mit)feiern? Religiöse Begehungen in beobachtender Teilnahme

Wir sind mit der Seminargruppe zum Iftar, dem abendlichen Mahl zum Fastenbrechen, in eine Moscheegemeinde eingeladen. Ein Kellerraum, keine alte Kirche, keine Architektur der Zentrierung oder Altarfixierung; nun ein Gemeindeforum, der vorher eine Garage gewesen sein könnte oder ein Club. Reich gedeckte Tische mit bunten Wachstuchdecken stehen für uns bereit. Aus hoher Gastfreundschaft werden zum Fastenbrechen üppige Speisen für uns Gäste aufgeföhrt. Die Gerüche sind warm, aber fremd; ich kann die Gewürzdufte nicht identifizieren. Im Essen schmecke ich Fremdes und verknüpfe es mit den eigenen Geschmacksempfindungen, die nicht ohne die biografischen Prägungen verlaufen. Wer nie Salz aß, wird Salz beim ersten Mal stärker wahrnehmen als aus der Gewohnheit heraus. Hier und da ergeben sich Gespräche auch mit den Gastgebern der Gemeinde, aber es ist sehr schnell klar, dass die Gastgeber alle Hände voll zu tun haben, auch wenn wir das Essen mehr als üppig empfinden, und dass nur begrenzte Gesprächsmöglichkeiten da sind. Beim abendlichen Mahl nehme ich an den Unterhaltungen teil und schaue mir gleichzeitig selbst zu, indem ich auf meine Empfindungen, Einfälle und Fantasien achte.

Der Schritt bis zur Einordnung der Wahrnehmungen in mir bekannte Ordnungen, die der Orientierung dienen, was es sein könnte, wofür es gut sein könnte, ist klein und groß zugleich. Ich schwanke zwischen ein wenig Eintauchen und distanzierendem Vergleichen: Wie richten sich

”

Performative Religionsdidaktik macht sich zur Aufgabe, den probeweisen Aufenthalt in religiösen Welten zu arrangieren und pädagogisch zu inszenieren.

“

⁸ Vgl. Meyer: Fremdheit als didaktische Aufgabe – mit vielen Anregungen und Verweisen auf Literatur, außerdem Zahlreiches von Clauß Peter Sajak.

⁹ Melodie: Rabbi Baruch Chait, Text: Rabbi Nachman von Brazlaw. In: TRIMUM – Interreligiöses Liederbuch, 9.

Christen ein – „wir“? Wonach riechen christliche Kirchen-Räume? Wie fühlen sich die Gebräuche an? Was gibt es sehend zu entdecken?

Einen fremden kultischen Raum zu betreten, ruft sofort Geruch, Bilder, Klänge und Atmosphären wach. Mitzumachen, in gewisser Freiheit, aber auch der Gebundenheiten der Feiersituationen, bringt sinnliche Formen einer Religion zutage; sie werden von der eigenen leiblichen Wahrnehmung, die selbst manches Fremde in sich trägt, empfangen. Es geht nicht ohne den Übersprung, oder besser gesagt: die Schwelle zwischen Fremdem und Vertrautem. Hier wird deutlich: Die leibliche Wahrnehmung von Differenz schließt eine bleibende relative Fremdheit ein – zur pädagogischen Haltung beim Lernen und Lehren gehört es daher, nicht nur die Möglichkeit von Anders-Sein theoretisch anzuerkennen, sondern Fremdheitsempfindungen in Lernprozessen sich selbst und anderen zuzugestehen.

Performatives Lernen in interreligiösen Zusammenhängen

Performative Religionsdidaktik macht sich zur Aufgabe, den probeweisen Aufenthalt in religiösen Welten zu arrangieren und pädagogisch zu inszenieren. Mehr denn je ist vorab zu entdecken, wie die Haltungen demgegenüber auseinanderklaffen: Ist die Bewohnbarkeit der Welt als religiöser Welt den einen egal, wird sie anderen umso ernster. Wer Religion nicht praktisch, und das heißt immer auch: leiblich kennenlernt, muss gewiss sein, mit Abstraktionen zu tun zu haben. Resonanzen lassen sich leibräumlich – in der Differenz und auf der eigenen Haut sinnlich-leiblich – erspüren. Nicht jede Wahrnehmung setzt gleich Verstehen frei, aber ohne die Wahrnehmung des Fremden in der Selbstwahrnehmung wird Lernen im Interesse von Nachvollzug zum Verständnis kaum möglich. Dass es in einem etwas anderen Modus um einer friedensbildenden Pluralitätsfähigkeit willen auch Probeaufenthalte in weiteren und anderen religiösen Welten braucht, ist unbenommen.

In diesem Sinne sind *Performanz* und *Performativität* für interkulturelle und interreligiöse didaktische Zusammenhänge noch einmal genauer zu justieren:

Performanz macht den Charakter der Darstellung von Religion aus, der mit der Mitteilung unabdingbar verzahnt ist. In pädagogischer Hinsicht wird der Darstellungscharakter der



Nicht jede Wahrnehmung setzt gleich Verstehen frei, aber ohne die Wahrnehmung des Fremden in der Selbstwahrnehmung wird Lernen im Interesse von Nachvollzug zum Verständnis kaum möglich.



Prozesse und konzeptionellen Inhalte deutlich. Funktional gesehen tritt Religion hier als Referenz in Erscheinung. Aus der Perspektive einer Lernenden: Religiöser Performanz an fremden Formen gelebter und gefeierter Religion ansichtig zu werden, bedeutet, dass es authentische Vertreterinnen und Vertreter der Praxen verschiedener Religionen und Kulturen braucht, die Religion in ihrer je eigenen gelebten Form, mit ihren Räumen, Artefakten, Ritualen etc. zeigen. Aus der Perspektive des Unterrichtens: Es käme mir nicht in den Sinn, selbst eine Iftarfeier in ihrem kompletten Verlauf zu inszenieren, da es nicht mein originäres Fest ist, ich dazu nicht autorisiert bin und die Feiern anderer Religionen respektvoll achte. Einleuchtend ist jedoch die Performanz der Festelemente verschiedener Religionen – durchaus auch im vergleichenden Sinn – welche für die ausschnittshafte Begegnung mit anderen Religionen Kontakt herstellen und eindrücklich zeigen, wie Religion dort gelebt wird.

Inszenierungen und auch deren Wirkungslogik zeigen die Funktion der *Performativität*. Sie betont, dass Lernprozesse und Darstellungsprozesse das, was sie bedeuten, vollziehen und so eine neue Wirklichkeit hervorbringen (Luthers „Tätelwort“). Im weiten Sinne ist Lernen an sich ja bereits performativ, denn wirkliches Lernen verändert Schülerinnen wie Konfirmanden. Performativität als wirklichkeitsschaffende Kraft hängt an der Form der Beteiligung und letztlich in der bildenden Gestaltung von Religion. Die entstandene, in bestimmter Weise interreligiöse, in jedem Fall interkulturelle Musik gemeinsam zu gestalten, schafft etwas Neues und verändert diejenigen, die an diesen Performances teilhaben. Ein entscheidendes Moment der Performativität liegt beim interreligiösen Lernen m.E. daher in der gestalteten Begegnung selbst, denn sie hat mit ihrer Präsenz den höchsten Veränderungscharakter. Damit wird auch die Anerkennung einer gewissen Unverfügbarkeit von Lernen deutlich: Performatives Lernen, Begegnungen setzen immer voraus, dass ich mich bei aller Wahrnehmung von Differenz auch verändern darf.

Beide Funktionen performativen Lernens und Lehren in Unterricht und Konfirmandenarbeit werden im Fokus auf den Umgang mit Fremdheit insbesondere in Gestaltungsformen des Perspektivenwechsels vollzogen und habituell eingeübt, indem sie etwa durch Formen wie Rollentausch, imaginative und leibräumliche Standortveränderungen erprobt und reflektiert werden.

Religion als leibbräumliche Gestaltungen anderer wahrzunehmen, bedeutet, mit den Differenz nicht überspielenden Methoden von beobachtender Teilnehme und teilnehmender Beobachtung die Eigenheit zu wahren und zugleich das Fremde im Eigenen deutlicher werden zu lassen.

Interreligiöse Lernkultur – ein Semikolon

Interreligiöses Lernen kommt nicht umhin, eine didaktische Kultur zu pflegen, welche im weiteren Sinne ökumenische Konturen zieht und zugleich darin Differenzwahrnehmung schult. Zu ihr gehört auch die Wahrnehmung von Grenzen und deren Überschreitung, etwa wenn es um Fundamentalismen und ethische Herausforderungen geht. Daher ist Verletzlichkeit ein Teil von Fremdheit, die einen Anspruch für professionelle Ethik an Schulen erhebt. Zu einer performativen Kultur in Schule wie Kirche gehören Foren für Dialog, interreligiösen Austausch, aber auch eine Konfliktbearbeitungskultur – auch schulische Streitschlichter z. B. brauchen religiöse Kompetenzen.

Die Weisen interessierter Teilhabe und teilhabenden Interesses durch die Gewichtungen von Teilnahme und Beobachtung fördern eine Haltung und Zugangsweise zu Religion(en), mit der entdeckt werden und mit der Kontakt zu anderen entstehen kann, ohne das Denken beiseite zu lassen. Performative Praxisvollzüge von probeweisen Perspektivenwechseln erkunden die Positionalität der anderen, ohne die eigene aus den Augen zu verlieren, und verzahnen diese mit dem Nachdenken über die erfolgten Lern- und Denkbewegungen. Das Ineinander von Praxis und Reflexion spielt nicht nur, aber auch gerade in der Wahrnehmung von Fremdheit bekanntermaßen eine entscheidende Rolle – und es hilft dabei, urteilsfähig zu werden.

Die Schwelle zwischen der Plausibilität von Religion als Lebenshaltung und der Relevanz religiösen Lernens ist nicht allein durch rationale Vernunft und Überzeugungskraft zu bewältigen. Plausibilität muss argumentativ geschaffen werden, um feindliche Fremdheit abzubauen und zugleich die Anerkennung nicht-religiöser Lebensführung zu gewährleisten. Ein religiöses Lernen im Interesse von lebensrelevanter

Pluralitätsfähigkeit kann ich mir nicht als Dialog ohne die performative Begegnung mit anderen Kulturen und Religionen vorstellen. Die Rolle der Ästhetik inmitten der ethischen Fragen darf nicht unterbelichtet bleiben: Wer nie mit einem Menschen aus einer anderen Kultur gesprochen hat, temporär Räume, Momente oder Lieder mit Menschen anderer Religionen geteilt hat, ist anfälliger für Angst vor dem Fremden und für die Absolutierung von Fremdheit. Performative Begehungen von Fremdheit mit anderen sind dagegen ein hoffnungsvoller Weg zur Entdeckung des Anderen, zur Erfahrung von Andersheit, zu Respekt gegenüber anderen und zu kritischer Anerkennung. ◆

Literatur

Dinger, Florian: Religion inszenieren. Ansätze und Perspektiven performativer Religionsdidaktik. Tübingen (erscheint Dezember 2018)

JuMuW: Praxishinweise in Unterrichtsmaterialien für forschendes sozialwissenschaftliches Lernen des Projekts Jugendforschungswerkstatt Multikulturelles Wien www.sparklingscience.at/_Resources/.../JuMuW_Unterrichtsmaterialien.pdf (Abrufdatum: 27.07.18)

Klie, Thomas/Leonhard, Silke: Schauplatz Religion. Grundzüge einer Performativen Religionspädagogik. Leipzig 2006

Klie, Thomas/Leonhard, Silke: Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis. Stuttgart 2008

Leonhard, Silke: Religionspädagogische Professionalität. Eine theologisch-empirische Studie im Horizont des Pathischen. Göttingen 2018

Mendl, Hans: Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht. Stuttgart 2016

Meyer, Karlo: Fremdheit als didaktische Aufgabe. In: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (2015) www.bibelwissenschaft.de/de/stichwort/100069/ (Abrufdatum: 15.10.2018)

Scholtz, Christopher P.: Teilnehmende Beobachtung, in: Dinter, Astrid/Heimbrock, Hans-Günter/Söderblom, Kerstin (Hg.): Einführung in die Empirische Theologie. Gelebte Religion erforschen. Göttingen 2007, 214-225

TRIMUM e.V. <http://trimum.de/start/aktuelles/14496> (Abrufdatum: 17.07.18)

Strübel, Bettina/TRIMUM e.V. (Hg.): Trimum – Interreligiöses Liederbuch. Unter Mitarbeit von TRIMUM-Referententeam, Trimum Chorlabor. Wiesbaden 2017

Waldenfels, Bernhard: Grundmotive einer Phänomenologie des Fremden. Frankfurt am Main 2006



DR. SILKE LEONHARD ist Rektorin des Religionspädagogischen Instituts Loccum und Privatdozentin für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Universität Frankfurt am Main.



LUTZ KRÜGENER

Auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“

Entwicklungen in der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers

Im November 2016 wurde in Osnabrück einstimmig das Wort der Landessynode „Auf dem Weg zu einer Kirche des gerechten Friedens“ verabschiedet.¹ Die Synode stellt sich damit ausdrücklich in den weltweiten „Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens“, wie er zuletzt 2013 bei der Vollversammlung des Ökumenischen Rats der Kirchen in Busan, Südkorea, beschlossen wurde.² Grundlegend ist der umfassende biblische Friedensbegriff „Schalom“. Nach dem Synodenbeschluss meint „Schalom“ in diesem Zusammenhang „eine umfassende Bewahrung der Schöpfung und eine gerechte Verteilung der Lebensressourcen für alle Menschen.“³ „Schalom“ ist die theologische Begründung für den Leitbegriff der Friedensethik „gerechter Friede“, der jede

Rede vom „gerechten Krieg“ abgelöst hat.⁴ Frieden wird als ein Prozess verstanden und qualifiziert durch Gerechtigkeit. Frieden ist ein „gesellschaftlicher Prozess abnehmender Gewalt und zunehmender Gerechtigkeit“.⁵ Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung gehören zusammen und führen zum solidarischen Handeln mit allen Menschen und Geschöpfen. „Gerechter Friede“ folgt dem Grundsatz: „Wenn du den Frieden willst, bereite den Frieden vor.“⁶ Handlungsleitend ist ein „Vorrang des Zivilen“: „gewaltfreien Methoden der Konfliktbearbeitung wird der Vorrang zuerkannt.“⁷ Am Ende ihres Textes bekennt die Synode der Landeskirche Hannovers: „Wir glauben, dass im gerechten Frieden Neues wird. In dieser Gewissheit wollen wir als Kirche unseren Beitrag leisten, dass Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung in unserer Gesellschaft und in der Welt wachsen.“⁸

¹ Aktenstück Nr. 73 A der 25. Landessynode der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers. Der Text ist in diesem Heft auf Seite 4ff. abgedruckt. Das Aktenstück ist abrufbar unter: www.landeskirche-hannovers.de/damfiles/default/evlka/wir-ueber-uns/landessynode/synode_25/siebte-tagung-25-landessynode/Aktenstuecke/Nr_73A.pdf-742b4e03c9be48fc-33259d452191a8ee.pdf (zuletzt aufgerufen am 01.10.2018).

² Vgl. Ökumenischer Rat der Kirchen (ÖRK): Botschaft der 10. ÖRK-Vollversammlung, 2013, 63ff.

³ Aktenstück 73 A, 2.

⁴ Vgl. Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. 2007, 9.

⁵ Ebd. 54.

⁶ Ebd. 52.

⁷ Ebd. 9.

⁸ Aktenstück 73 A, 5.

Foto: Friedenspädagogische Arbeit mit Grundkindern.

© Dieter Sell/epd-Bild

Die Herausforderung liegt nach dieser einstimmigen Willenserklärung der Synode darin, zu konkreten Handlungen und Positionierungen in der Landeskirche, den Gemeinden und Einrichtungen zu kommen. Entscheidend ist, dem postulierten Anspruch des Synodenbeschlusses gerecht zu werden: „Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung sollen verstärkt und ins Zentrum des kirchlichen Bewusstseins und Handelns gerückt werden.“⁹ Von dieser Bewegung innerhalb der Kirche sollen Impulse in die Gesellschaft ausgehen.

Grundsätzlich ist zu beobachten, dass der einstimmige inhaltliche Beschluss der Synode als solcher zunächst kaum wahrgenommen wurde. Hier ist weiterhin eine wichtige Vermittlungsarbeit auf allen kirchlichen Ebenen zu leisten. Diese wird erst gelingen, wenn die Landeskirche Hannovers ihren Beschluss „Kirche des gerechten Friedens werden“ tatsächlich als einen Fixpunkt ihrer inhaltlichen und öffentlichen Ausrichtung versteht.

In diesem Artikel soll exemplarisch aufgezeigt werden, welche Entwicklungen sich bisher eingestellt haben und worin aus der Sicht des Autors die Chancen dieses Prozesses liegen.

Fonds „Friedenswege“ und Fonds „Frieden stiften“

Unterstützung für ihre Arbeit können Gemeinden und Einrichtungen der Landeskirche durch zwei Fonds erhalten. Der nach dem Synodenbeschluss vom Mai 2017 neu eingerichtete Fonds „Friedenswege“¹⁰ fördert kontinuierlich arbeitende „Begegnungsorte des Friedens“. Die ersten sechs geförderten Orte werden am Ende des Artikels vorgestellt. Mit Hilfe dieser „Friedensorte“ soll die Beschäftigung mit den Themen Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung in der Fläche der Landeskirche konkret werden. Die „Friedensorte“ halten aus ganz unterschiedlichen Blickwinkeln Bildungsangebote und vieles mehr bereit. Sie können für die Kirchenkreise und Sprengel stellvertretende Aufgaben übernehmen und bringen die evangelische Kirche aktiv in den gesellschaftlichen Diskurs und die Bildungsarbeit ein. Die „Friedensorte“ geben Impulse, die den inneren Frieden unserer Gesellschaft stärken und über den Erhalt des äußeren Friedens nachdenken lassen. Sie haben nicht nur eine „Komm-Struktur“, sondern die Mitarbeitenden gehen in die

Gemeinden, Schulen und die Gesellschaft, um dort Angebote umzusetzen. Es wird intensiv daran gearbeitet, dass weitere Gelder zur Verfügung gestellt werden, um in Zukunft noch weitere „Friedensorte“ fördern zu können. Langfristig ist das Ziel, einige dieser „Friedensorte“ in der Landeskirche dauerhaft zu etablieren.

Durch die Verbindung der Orte soll eine vernetzte und strukturierte Friedensarbeit in der Landeskirche entstehen. Diese Vernetzungsarbeit wird durch die „Fachstelle Friedensarbeit“ im Haus kirchlicher Dienste geleistet und ab Januar 2019 auf einer neuen Homepage sichtbar werden. Weitere Orte, Einrichtungen und Initiativen können sich in diese Struktur eingliedern. Dies geschieht über die Homepage und durch die jährlichen Vernetzungstreffen, zu denen die von der Landeskirche eingesetzte „Expert*innenrunde Frieden“ ab 2019 einladen wird.

Der Fonds „Frieden stiften“¹¹ wurde schon 2010 nach der „Dekade zur Überwindung der Gewalt“ eingerichtet. Die Landeskirche stattet ihn mit einer landeskirchlichen Kollekte pro Jahr aus. Mit Hilfe des Fonds können Projekte, die nah an der Basis angesiedelt sind, im Rahmen der Friedenspädagogik, Friedensspiritualität und der Gewaltprävention in den Gemeinden und Kirchenkreisen gefördert werden. Die Unterstützung reicht von der Förderung thematischer Konfirmandenfreizeiten und Projektwochen über Theaterprojekte bis hin zu Fahrten nach Auschwitz.

Entwicklungen in den Einrichtungen der Landeskirche

Es ist zu beobachten, dass verschiedene Einrichtungen der Landeskirche und der Konföderation das Thema Frieden verstärkt aufgreifen. Hierzu hat die Synode mit ihrem Beschluss im Mai 2017 ermutigt: „Alle Kirchengemeinden und Einrichtungen werden ermutigt, in ihrer Arbeit einen Fokus auf die Thematik des Friedens zu legen und nächste Schritte auf dem Weg zu einer ‚Kirche des gerechten Friedens‘ einzuüben.“¹²

¹¹ www.kirchliche-dienste.de/arbeitsfelder/frieden/fonds-friedenstiften

¹² Aktenstück 73 B der 25. Landessynode, 3. Das Aktenstück ist abrufbar unter: www.landeskirche-hannovers.de/damfiles/default/evlka/wir-ueber-uns/landessynode/synode_25/achte-tagung-25-landessynode/Aktenstuecke/Nr_73B.pdf-91d2f177ce01593df5d1881b7dc6bd15.pdf (zuletzt aufgerufen am 01.10.2018).

⁹ Ebd. 4.

¹⁰ www.fonds-friedenswege.de

An dieser Stelle seien exemplarisch Maßnahmen einiger Einrichtungen genannt: Die Ev. Erwachsenenbildung (EEB) Niedersachsen unterstützt verschiedene Veranstaltungen, Initiativen und Fortbildungen; das Michaeliskloster hat Material zum Volkstrauertag und zum Weltfriedenstag herausgegeben; das Evangelisch-lutherische Missionswerk (ELM) hat eine Mitarbeiterin speziell für die Friedensfrage angestellt; der Arbeitskreis Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung der Konföderation Evangelischer Kirchen in Niedersachsen hat das Motiv des Pilgerwegs aufgegriffen und veranstaltet erfolgreich lokale Pilgerwege, zuletzt zu der größten Rüstungsfirma in Niedersachsen, Rheinmetall in Unterlüß. Die Ev. Akademie Loccum hat u. a. eine Arbeitstagung unter dem Titel „Kirche des gerechten Friedens werden – Wie geht das konkret in Niedersachsen?“ durchgeführt.

Förderung der Friedenspädagogik an Schulen

Die Konföderation der Evangelischen Kirchen in Niedersachsen fördert die Friedenspädagogik gezielt. Es wurde ein unterstützender Brief an alle weiterführenden Schulen versandt. Dieser ist von den fünf Bischöfen unterzeichnet, weist auf konkrete friedenspädagogische Angebote der Landeskirchen hin und ermutigt zur Umsetzung.¹³ Zudem befindet sich die Friedensarbeit in konstruktiven Gesprächen mit dem Kultusministerium, damit die Friedenspädagogik ein fester Bestandteil des Lehrplans wird und qualifizierte Kräfte dafür ausgebildet werden.

Positionierungen zur Friedensfrage

Der Prozess „Kirche des gerechten Friedens werden“ ermutigt zu einem intensiven Dialog innerhalb der Zivilgesellschaft und mit der Politik. Der Beschluss der Synode setzt dazu in einigen umstrittenen Punkten selber klare politische Akzente, z. B. heißt es: „Die Erhöhung der weltweiten Ausgaben für Rüstung und Militär ist ein Irrweg, der verlassen werden muss.“¹⁴

Landesbischof Ralf Meister unterstützte diese Position in einem Interview.¹⁵ Leider deuten

¹³ www.evangelische-konfoederation.de/bildung/friedensbildung. Der Flyer zur Friedensbildung in Niedersachsen liegt diesem Loccumer Pelikan bei.

¹⁴ Aktenstück 73 A der 25. Landessynode, 4.

¹⁵ Vgl. www.rundblick-niedersachsen.de/die-landesregierung-sollte-eine-oeffentliche-debatte-ue

die politischen Entwicklungen in Deutschland darauf hin, dass der Verteidigungshaushalt massiv erhöht wird. An dieser Stelle ist die Landeskirche nun gefordert, sich im Sinne ihres Synodalbeschlusses in die politische Debatte einzubringen.

Für diese Prozesse in der Landeskirche Hannovers, die hier nur in Auszügen benannt wurden, bildet das Wort der Synode vom November 2016 die Grundlage. Für die Entwicklung in der Landeskirche Hannovers und in der Konföderation war der Beschluss der Synode ein wichtiger Baustein dafür, dass sich auch die Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland im November 2019 mit dem Friedensthema befassen wird.

Begegnungsorte des Friedens

Im Folgenden werden die ersten „Begegnungsorte des Friedens“ kurz vorgestellt.

➤ Woltersburger Mühle/Uelzen – Zentrum für biblische Spiritualität und gesellschaftliche Verantwortung (Sprengel Lüneburg)

Inhalte und Zielgruppen:

Die Woltersburger Mühle ist ein Lebens- und Lernort. Die Tagungsstätte hält ein vielfältiges Programm vor: friedenspädagogische Kreativangebote für Gastgruppen aller Altersstufen, friedentheologische und friedensspirituelle Workshops sowie Unterstützung und Beratung von Kirchengemeinden im Sprengel. Auf dem Gelände der Mühle befinden sich „Stationen-Wege“ zu den Themen Gerechtigkeit, Frieden und Schöpfung. Die Wege laden dazu ein, sich auf das Zusammenleben zu besinnen. Führungen, Projekte, Verpflegung und Übernachtung für alle Altersgruppen sind möglich.

Kontakt:

Woltersburger Mühle 1, 29525 Uelzen
Tel.: 05 81/97 15 70 30
E-Mail: info@woltersburger-muehle.de
www.woltersburger-muehle.de

➤ Antikriegshaus im Friedens- und Nagelkreuzzentrum Sievershausen (Sprengel Hannover)

Vgl. dazu den ausführlichen Artikel auf Seite 76 in diesem Heft.

ber-ruestungsexporte-foerdern. Rundblick Politik Journal für Niedersachsen, 14. Mai 2018 – Artikel 4 in Ausgabe 90/2018.



PASTOR LUTZ KRÜGENER
ist Beauftragter für Friedensarbeit der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers im Haus kirchlicher Dienste.

➤ Gedenkstätte Lager Sandbostel (Sprengel Stade)

Inhalt und Zielgruppen:

Der Wert des Friedens, die Schrecken und die Kosten von Kriegen müssen in jeder Generation neu vermittelt werden. An der Gedenkstätte Lager Sandbostel, dem ehemaligen Kriegsgefangenen- und KZ-Auffanglager Stalag XB, sind diese ebenso allgegenwärtig wie die Sehnsucht nach Frieden. Dieser Ort gibt vielen Themen Raum und schafft Möglichkeiten des Gedenkens und Erinnerns. Er ist ein Begegnungs- und Lernort und ein Ort des Friedens für alle Generationen. Es werden Führungen, Projektstage und Jugendfahrten durchgeführt. Jedes zweite Jahr findet ein internationales Workcamp statt. Ausgehend von dieser Gedenkstätte führt die evangelische friedenspädagogische Arbeit vielfältige Angebote in den Gemeinden und Kommunen durch. Seminare und Übernachtungen sind in Kooperation mit der benachbarten Freizeit- und Begegnungsstätte Oese möglich.

Einen Einblick in seine friedenspädagogische Arbeit mit Grundschulkindern gibt Michael Freitag-Parey auf Seite 39 in diesem Heft.

Kontakt:

Friedenspädagoge Diakon Michael Freitag-Parey
Gedenkstätte Lager Sandbostel
Greftr. 3, 27446 Sandbostel
Tel.: 047 66/93940,
Mail: m.Freitag-parey@stiftung-lager-sandbostel.de
www.stiftung-lager-sandbostel.de

➤ CVJM Freizeit- und Jugendbildungsstätte „Anne-Frank-Haus“, Oldau (Sprengel Lüneburg)

Inhalte und Zielgruppen:

Das „Anne-Frank-Haus“ leistet einen Beitrag zur Aufarbeitung der Vergangenheit und setzt Zeichen für die Gegenwart. Das Haus steht mit seinem Namen und seiner jugendbildungspolitischen Ausrichtung für die Themen Versöhnung, Frieden, Erinnerung. Thematische Begleitung von Gruppen jeden Alters zum Thema „Anne Frank“ und der KZ-Gedenkstätte Bergen-Belsen bilden den Schwerpunkt der friedenspädagogischen Arbeit. Es werden jährlich internationale Workcamps durchgeführt; eine inhaltliche Begleitung von Freizeiten und Seminaren ist möglich.



*Baracken des ehemaligen Stammlagers XB in Sandbostel
© Arnold Plesse / Wikimedia*

Kontakt:

Jugendbildungsreferentin Gesa Lonnemann
Schulstraße 5, 29313 Hambühren/Oldau
Tel.: 0 51 43/16 24
E-Mail: lonnemann@cvjm-lvh.de
haeuser.cvjm-lvh.de/anne-frank-haus-oldau

➤ Dokumentationsstätte zur Integration der Flüchtlinge und Vertriebenen – Tidofeld/Norden (Sprengel Ostfriesland)

Inhalte und Zielgruppen:

Die Gnadenkirche Tidofeld ist der Nachfolgebau einer historischen Barackenkirche, die tausenden Heimatvertriebenen in einem der größten Vertriebenenlager Deutschlands ab 1945 eine spirituelle Heimat bot und eine wesentliche Stütze bei der Integration darstellte. Heute befindet sich dort die Dokumentationsstätte. Inhaltlich steht im Zentrum, die Erinnerung wach zu halten, die Migrationsgeschichte in Deutschland friedenspädagogisch zu bearbeiten und die Forderung nach Menschenwürde wach zu halten. Von der Geschichte ausgehend werden aktuelle Fragen zu Flucht und Migration bearbeitet. Angebote für alle Altersgruppen werden bereitgehalten und friedenspädagogische Programme in Schulen und anderen Orten durchgeführt.

Kontakt:

Dokumentationsstätte Gnadenkirche Tidofeld
Donastr. 12, 26506 Norden
Tel.: 0 49 31/9 75 53 35
E-Mail: info@gnadenkirche-tidofeld.org
www.gnadenkirche-tidofeld.org

➤ **„Lernen eine Welt zu sein“ im Kirchenkreis Hildesheim-Sarstedt – Michaelis Weltcafé (Sprengel Hildesheim-Göttingen)**

Inhalte und Zielgruppen:

„Lernen eine Welt zu sein“ ist das Ziel des Projekts. Was haben unser Lebensstil und unsere Wirtschaftsweise mit Umwelt-, Gerechtigkeits- und damit Friedensfragen zu tun? Was können wir für ein gutes Leben für alle auf einem begrenzten Planeten tun? Wie müssen wir unseren Lebensstil ändern? Welche spirituellen

Kraftquellen helfen uns auf diesem Weg? Zu diesen Fragen werden Veranstaltungen und Bildungsangebote für verschiedene Zielgruppen im Kirchenkreis und darüber hinaus angeboten und insbesondere im Michaelis Weltcafé durchgeführt. Nachhaltigkeit, öko-faire Beschaffung von Produkten und globales Lernen sollen ganz konkrete Umsetzungen in unterschiedlichen Einrichtungen finden. Zielgruppen sind angefangen vom Kindergarten alle kirchlichen Einrichtungen und andere Interessierte.

Kontakt:

Michaela Grön, Projektleiterin
Klosterstr. 6, 31134 Hildesheim
051 21 / 9 18 74 - 71
E-Mail michaela.groen@evlka.de
www.kk-hs.de
michaelis-weltcafe.de



Literatur

Aktenstück Nr. 73 A der 25. Landessynode:

Auf dem Weg zu einer „Kirche des gerechten Friedens“, Hannover, 2016, in: www.landeskirche-hannovers.de/damfiles/default/evlka/wir-ueber-uns/landessynode/synode_25/siebte-tagung-25-landessynode/Aktenstuecke/Nr_73.pdf-90de14f14cbf9ee2e2eca9d650cb0d69.pdf (zuletzt aufgerufen am 01.10.2018)

Aktenstück 73 B der 25. Landessynode:

Auf dem Weg zur „Kirche des gerechten Friedens“, Hannover, 2017, in: www.landeskirche-hannovers.de/damfiles/default/evlka/wir-ueber-uns/landessynode/synode_25/achte-tagung-25-landessynode/Aktenstuecke/Nr_73B.pdf-91d2f177ce01593df5d1881b7dc6bd15.pdf (zuletzt aufgerufen am 01.10.2018)

Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Aus Gottes Frieden leben – für gerechten Frieden sorgen, Gütersloh 2. Auflage 2007

Ökumenischer Rat der Kirchen (ÖRK): Botschaft der 10. ÖRK-Vollversammlung: Schließt euch unserem Pilgerweg der Gerechtigkeit und des Friedens an, in: Busan 2013. Offizieller Bericht der Zehnten Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen „Gott des Lebens, weise uns den Weg zu Gerechtigkeit und Frieden“, hrsg. von H.G. Link; D. Heller; K. Raiser; B. Rudolph, Leipzig und Paderborn 2015

*Oben: Die Woltersburger Mühle
© Woltersburger Mühle e.V.*

*Mitte: Anne-Frank-Haus in Oldau.
© CVJM-Gesamtverband in Deutschland e.V.*

*Unten: Einblicke in die Ausstellung in Tidofeld.
© Dokumentationsstätte Gnadenkirche Tidofeld e.V.*

OLIVER FRIEDRICH


 BESUCHT:

Die Aegidienkirche Hannover

Wir haben mit Farbe an die Wand unseres zerstörten Hauses geschrieben, wo wir sind. Aber wir haben nie wieder etwas von ihnen gehört.“ Meine Mutter erzählte immer mal wieder davon, wie die nach dem Krieg zerstreute Familie versuchte, wieder zueinanderzufinden. Bruder und Vater mussten in den Krieg ziehen. Der Rest der Familie blieb in Königsberg zurück. Mit Farbe hinterließen sie an den Mauerresten ihres zerbombten Hauses eine Botschaft für den vermissten Bruder und den vermissten Vater. Sie haben trotzdem nie wieder etwas von beiden gehört. Der Vater wurde später für tot erklärt. Auf ein Wiedersehen mit ihrem Bruder hoffte meine Mutter bis zu ihrem eigenen Tod.

Ich kenne sie noch, diese Geschichten von Krieg, Flucht und Vertreibung. Ich habe noch Menschen kennengelernt, die in Gefangenschaft waren, die von Bombennächten im Luftschutzbunker und von brennenden Städten erzählen konnten.

Das Ende des Zweiten Weltkrieges ist nun mehr als 70 Jahre her. Langsam verblassen die Erinnerungen. Immer weniger Menschen können noch davon erzählen, wie es damals war, als die Sirenen heulten, die Bomben fielen und die Städte brannten. Die Kriegsgeneration ist hochbetagt, die meisten sind inzwischen gestorben.

Die Aegidienkirche in Hannover wurde bei Luftangriffen 1943 zerstört. Nach dem Krieg wurde sie nicht wieder aufgebaut. Die Ruine der Kirche ist heute ein Mahnmal für die Opfer von Krieg und Gewalt. Seit 1983 ist Hannover



Ruine der Aegidienkirche an der Breiten Straße/Osterstraße in Hannover. © Christian A. Schröder / Wikimedia

**OLIVER FRIEDRICH**

ist Dozent am RPI Loccum für die religionspädagogische Ausbildung im Vikariat und leitet die Redaktion des „Loccumer Pelikan“.

die Partnerstadt von Hiroshima. Die japanische Stadt schenkte Hannover eine Friedensglocke, die im Turmeingang der Aegidienkirche hängt. Immer am 6. August wird die Glocke geschlagen. Ihr Klang erinnert dann nicht nur an den Atombombenabwurf auf Hiroshima, sondern mahnt, die Sehnsucht nach Frieden nicht aufzugeben und die Opfer von Krieg und Gewalt in Vergangenheit und Gegenwart nicht zu vergessen.

Auch die Ruine der St. Nikolai-Kirche im Zentrum Hamburgs erinnert an die Zerstörung der Stadt. In Stuttgart hat man die Johanneskirche so aufgebaut, dass die Wunden, die der Krieg

ihr zugefügt hat, bis heute sichtbar sind und die Frauenkirche in Dresden war bis zu ihrem Wiederaufbau ein Trümmerhaufen mitten in der Stadt, der zum zentralen Ort der Friedensbewegung wurde.

Je weniger Menschen noch berichten können, wie sie den Krieg erlebt haben, desto wichtiger werden Orte, die erinnern und mahnen und so Erinnerung und Mahnung an kommende Generationen weitergeben. Man braucht dafür nicht unbedingt eine Kirchenruine. Ein Kriegerdenkmal, zeitgemäß gedeutet, kann diese Funktion in vielen Städten und Dörfern auch erfüllen. ◆

FELIX EMRICH**GEHÖRT:**

„Man in Black“ von Johnny Cash

Dieses Lied ist ein sehr persönliches, kann man sagen, aber so empfinde ich über viele Dinge“. So hat im Februar 1971 Johnny Cash, schon damals eine Ikone der amerikanischen Musik, die erste Aufführung seines Songs „Man in Black“ eingeleitet.¹ Diesen Titel sollte auch das nachfolgende Album tragen.

Und obwohl das Lied heute schon über 45 Jahre alt ist, scheint seine Wirkungsgeschichte noch lange nicht vorüber. So sagte eine Oberstufenschülerin, wegen dieses Liedes trage ihr Vater immer schwarz. Wegen dieses Liedes, sicher auch wegen der Person, die von sich sagte: „Ich bin kein Prediger oder Prophet, sondern nur ein Songwriter“.² Und doch tritt er gerade in diesem Lied wie ein prophetischer Mahner auf, der das Leid vieler Menschen mitträgt und ins Bewusstsein ruft.

Denn mit dem Lied „Man in Black“ antwortet Johnny Cash auf die ständigen Fragen, warum er nicht nur in seinen Auftritten stets in schwarz gekleidet war. Sein „Outfit“, das ganz ohne Glanz, Glitter und Farben auskam, hat er mit nun einem Statement verbunden – und dieses Statement, warum er der „Man in Black“ ist und blieb, wurde zu seinem zweiten Namen.³

Im gleichnamigen Lied heißt es (nach einer deutschen Übersetzung)⁴,

*Ich trage das Schwarz
für die Armen und Unterdrückten, die im
trostlosen, hungrigen Teil der Stadt leben
für den Gefangenen, der für sein Verbrechen
längst gebüßt hat der nur noch dort sitzt,
weil er ein Opfer seiner Zeit ist
für die Kranken und einsamen Alten
und die Leichtsinnigen,
die ein Fehltritt zu Fall brachte.*

¹ Vgl. www.youtube.com/watch?v=t51MHUENIAQ (Johnny Cash sings „The Man in Black“ for the first time [with intro], Zugriff am 19.9.18)

² Dieses Zitat findet sich im Epilog von Robert Hilburns Buch: Johnny Cash. Die Biographie (2018); vgl. die Leseprobe unter: <https://books.google.de/books?isbn=3827079152> (Zugriff 19.9.18).

³ Vgl. www.deutschlandfunk.de/der-mann-in-schwarz-704.de.html?dram:article_id=85763. In diesem Artikel finden sich neben Interviewausschnitten mit Johnny Cash zur Entstehung des Liedes auch Literaturhinweise.

⁴ Ebd.

Johnny Cash nimmt die Haltung eines aktiven Mahners ein, der vieles kritisiert, was die Menschen in den USA in den frühen Siebzigern bewegt hat oder hätte bewegen sollen: Diskriminierung und fehlende Mitmenschlichkeit zum Beispiel. Das Schwarz wirkt dabei traurig und ermahrend, ja vielleicht sogar bedrohlich, weil es nicht nur für die fehlende Lebensmöglichkeiten und Lebensfreude vieler steht, sondern für das bedrohte oder geopfert Leben selbst.

Cashs Themen erscheinen auch heute relevant, zumal wir im „globalen Dorf“ von so vielen Missständen wissen. Nicht selten erscheint auch der Protest, das Mahnen, jungen Menschen heute als eine wichtige Option. Die Grenze zum politischen Engagement ist hier fließend; das Internet stellt Mittel zur Vernetzung bereit und schafft neue Dynamiken.

Sehr aktuell erscheint mit Blick auf die heutigen Kriege, wie damals schon auf den Vietnamkrieg, die folgende klimaktische Strophe. Hier beklagt der Pazifist Johnny Cash die Tragik und den Wahnsinn von nationalistisch, wirtschaftlich und religiös befeuerten Kriegen, in denen junge Menschen geopfert werden:

*Ich trage es in Trauer um die Leben,
die hätten gelebt werden können, um
hundert prächtige junge Männer,
die wir jede Woche verlieren
ich trage es für die Tausenden, die in dem
Glauben gestorben sind, Gott stünde
ihnen bei
ich trage es für noch hunderttausend
mehr, die gestorben sind in dem Glauben,
wir alle wären auf ihrer Seite*

Darauf spricht Johnny Cash die Hörenden an und fordert sie auf, mit ihm gemeinsam erste Schritte der Verbesserung zu gehen. Der „Man in Black“ schließt so:

*Es gibt Dinge, die nie in Ordnung sein
werden, das weiß ich,
und wo man auch hinschaut, muss sich
etwas ändern,
Aber bevor wir nicht anfangen, ein paar
Dinge in Ordnung zu bringen,
werdet ihr mich nie einen weißen Anzug
tragen sehen.*

*Ach, ich würde so gern jeden Tag in den
Farben des Regenbogens gehen,
und der ganzen Welt sagen, dass alles in
Ordnung ist,
Aber ich versuche, auf meinem Rücken ein*

*bisschen Dunkelheit davonzutragen,
bis die Dinge heller um uns sind, bin ich
der Mann in Schwarz.*

In seiner Biografie über den Vater teilt John Carter Cash seine Erinnerungen an einen Mann, der „ein sanfter, liebevoller und demütiger Mensch, zutiefst im Glauben verankert“ war.⁵

Dieser Glaube drückt sich auch in der zweiten Strophe aus, in der Cash singt, er trage das Schwarz auch für die, die niemals von den Worten, die Jesus sagte, gelesen oder gehört haben – als „die Straße zum Glück durch Liebe und Mitgefühl“.

Nachdem Johnny Cash im September 2003 nach vielen Höhen und Tiefen in seinem Leben und seiner Karriere gestorben war, schrieb ein guter Freund von ihm merklich bewegt: „Wer wissen möchte, was es bedeutet, ein Mensch zu sein, braucht nichts weiter zu tun, als dem ‚Man in Black‘ zuzusehen. Er nutzte seine gewaltige Kreativität, dieses Geschenk, das uns allen gegeben ist, um den dunklen und verlorenen Seiten der menschlichen Seele Ausdruck zu verleihen. Das ist eine wundersame und Demut auslösende Fähigkeit. Wenn man ihn hört, wird man immer zur Besinnung gebracht“. Und er prophezeite seinem Freund ein musikalisches Erbe, das seinesgleichen sucht: „Johnny war und ist der Polarstern, du konntest deinem Kurs nach ihm ausrichten – der Größte der Großen, damals wie heute.“ (Bob Dylan)⁶

Auf seine Art sehr menschlich liest sich ein Satz, den John Carter Cash als Sohn aus seinen persönlichen Erinnerungen teilt: „Meine Mutter sagte immer: Dad trägt Schwarz, damit man die Flecken nicht so sieht.“⁷ Beides, das Ikonenhafte und das Menschliche, fließen zusammen in dem Lied, das Johnny Cash seinen festen Beinamen gegeben hat: Man in Black. ◆



GOSPEL ROAD,
Johnny Cash, 1973,
TM and Copyright
© 20th Century Fox
Film Corp. / picture
alliance / Everett
Collection

⁵ Vgl. www.deutschlandfunkkultur.de/der-man-in-black-ganz-privat.950.de.html?dram:article_id=140713 (Zugriff 19.9.18).

⁶ S. Fn. 2.

⁷ Ebd.



FELIX EMRICH ist
Schulpastor in Rinteln
und Dozent am RPI
Loccum für besondere
Aufgaben.

LENA SONNENBURG



BETRACHTET:

„Hier kommt keiner durch!“



Isabel Minhós Martins
(Text) und Bernardo P.
Carvalho (Illustration)

Hier kommt keiner durch!

aus dem Portugiesischen
von Franziska Hauffe
Klett Kinderbuch Verlag
Leipzig 2016
ISBN 978-3-95470-145-2
40 Seiten, 13,95 €
ab 4 Jahre

HALT! Es ist nicht gestattet, die rechte Buchseite zu betreten!“ So beginnt das Bilderbuch „Hier kommt keiner durch!“ von Isabel Minhós Martins, das 2017 den deutschen Jugendliteraturpreis erhielt.

Das Buch besticht durch seine geschickte Nutzung des Mediums als Teil der Geschichte: Die Mitte jeder Doppelseite wird zu einer unsichtbaren Grenze, die von „Herrn Aufpasser“ gewissenhaft bewacht und von einer von Doppelseite zu Doppelseite bunter und größer werdenden Menschenmenge nicht betreten werden darf. Seinem General sei dieser Platz vorbehalten, erläutert der Aufpasser: „Hier kommt keiner durch!“ Doch dies gelingt nur, bis ein kleiner roter Ball über die Grenze fliegt. Die Kinder, die mit ihm gespielt haben, erweichen schließlich den Aufpasser und bekommen die Erlaubnis, den Ball holen zu dürfen. Und schon gibt es kein Halten mehr: Die ganze Schar an Menschen stürmt mit großem „Hallo“ hinterher.

Das Buch der 1974 in Lissabon geborenen Autorin und dem ebenfalls aus Lissabon stammenden Illustrator Bernardo P. Carvalho imponiert durch diese geniale Idee der Platznutzung, mit seinem wenigen Text und den fröhlichen Filzstiftzeichnungen.

Beim Lesen kann man sich ein Schmunzeln über die Sprechblasen ebenso wenig verkneifen wie das Entwickeln von Ideen zum Einsatz in Schule und Gemeinde. Denn die Einfachheit der Geschichte und ihre gleichzeitig dramatische Aussage fasziniert. Da darf vorhandener Platz

nicht von der Bevölkerung genutzt werden, weil er einem General vorbehalten ist. Da entsteht eine Grenze, die mit Waffengewalt verteidigt wird und da sind es schließlich die Kinder, die diese Grenzpolitik aufweichen. Dem erwachsenen Leser kommen schnell Grenzkonflikte wie jener zwischen Israel und Palästina oder der zwischen Nord- und Südkorea in den Kopf, die mit diesem Bilderbuch kindgerecht und behutsam thematisiert werden könnten.

Auch die Deutsch-Deutsche Geschichte könnte mit „Hier kommt keiner durch!“ gerade um den 3. Oktober herum erläutert werden. Denn das Kinderbuch überfordert auch Kinder im Grundschulalter nicht, sondern macht ihnen deutlich, welche Macht das Wort einzelner bekommen kann.

Etwas niedrigschwelliger wäre es auch denkbar, mit Hilfe des Buches Schulhofstreitigkeiten aufzugreifen, die allen Kindern bekannt sind: eine Gruppe bestimmt, wo eine andere Gruppe zu spielen hat.

Es lassen sich also zahlreiche Anknüpfungspunkte für alle Altersbereiche finden, denn der Phantasie sind bekanntlich keine Grenzen gesetzt. ◆



LENA SONNENBURG ist Dozentin am RPI Loccum für den Bereich Grundschule.

MICHAEL FREITAG-PAREY UND JUTTA MÜLLER

Wir müssen reden!

Die Themen „Krieg, Frieden, Heimat und Flucht“ in der Grundschule

Das finde ich voll gemein“, empört sich eine Schülerin, „die Familie kann doch gar nichts dafür, bei denen ist doch Krieg!“ Die Kinder der AG „Kinder auf der Flucht“ der Grundschule Klenkendorfer Mühle sitzen im Kreis. Gerade haben sie eine Passage aus dem Buch „Bestimmt wird alles gut“ von Kirsten Boie gehört. Darin wird die Fluchtgeschichte einer (fiktiven) syrischen Familie vorgestellt. Diese Familie begegnet nach einer gefährlichen und nervenaufreibenden Flucht aus einem Kriegsgebiet in Syrien in Deutschland im Zug einer Frau, die sie in einer Sprache beschimpft, die die Familie nicht verstehen kann. Allein der Tonfall lässt sie darauf schließen, dass diese Frau keine freundlichen Worte für sie hat. Die Kinder der AG überlegen, was die Frau vielleicht gesagt haben könnte. Die Mutter im Buch klammert sich an die Hoffnung: „So sind die Menschen hier doch nicht!“

Rückblende: Im Jahr 2015 wurde an der Gedenkstätte Lager Sandbostel (Landkreis Rotenburg/Wümme) ein Seminar mit dem Titel „Kinderliteratur über Nationalsozialismus und Shoa für Schülerinnen und Schüler im Alter von acht bis zwölf Jahren“ abgehalten. Viele Kolleginnen und Kollegen berichteten im Rahmen des Seminars von Unterrichtssituationen, in denen man auch in der Grundschule in die Randbereiche des ganz grob umrissenen Themas „Krieg“ kommt. Oft zeigt sich, dass die Kinder im 3. oder 4. Schuljahr ganz und gar nicht mehr „ahnungslos“ durchs Leben gehen. Nicht nur, weil sie über das aktuelle Zeitgeschehen und durch unterschiedlichste Medien immer wieder mit dem Thema „Krieg“ rund um den Globus konfrontiert werden, sondern viele Kinder haben erste Einblicke in die Geschichte der eigenen Familienbiografie mit z. B. dem Zweiten Weltkrieg und damit der Zeit



des Nationalsozialismus in Deutschland. „Mein Uropa war Soldat“ oder „Hitler – das war ein ganz böser Mann“ sind Aussagen, die oft von den Kindern getroffen werden. In der Regel sind die Kinder in ihren Wortbeiträgen kaum zu bremsen.

Im Geschichtsunterricht der weiterführenden Schulen begegnet ihnen dieses Thema allerdings erst, je nach Schulstufe, im 9. oder 10. Schuljahr. Oft zu spät, wie Kolleginnen und Kollegen aus dem SEK I-Bereich feststellen. Bis dahin sei das Thema entweder nicht mehr interessant oder die Schülerinnen und Schüler haben sich in der Zwischenzeit „anderweitig“ informiert. Nicht immer liefere diese „Information“ im Rahmen der freiheitlich demokratischen Grundordnung ab. Die Frage müsse also gestellt werden, ob und wie man dem kindlichen Interesse am Ende der 4. Klasse kindgerecht begegnen kann.

*Die Kinder der AG „Kinder auf der Flucht“ der Grundschule Klenkendorfer Mühle sitzen im Kreis und sprechen über Fluchtgeschichten.
© Michael Freitag-Parey*

Sätze, die hätten gesagt werden können: So würden die Kinder einer Frau begegnen, die über ein weinendes Kind schimpft. Der Schilderwald war Teil einer Ausstellung über „Krieg, Frieden, Heimat und Flucht“
© Birgit Pape



Vier um die Gedenkstätte liegende Grundschulen (Grundschule Selsingen, Grundschule Karlshöfen, Grundschule Kuhstedt, Grundschule Klenkendorfer Mühle/Gnarrenburg) bildeten daraufhin im Schuljahr 2015/16 einen gemeinsamen Arbeitskreis.

Dieser stellte sich unter der Leitung und in enger Zusammenarbeit mit Michael Freitag-Parey, der als Friedenspädagoge an der Gedenkstätte arbeitet, im Kern die Frage: „Wie können die Themen *Nationalsozialismus* und *Zweiter Weltkrieg* im Unterricht einer vierten Grundschulklasse umgesetzt werden?“. Im Zentrum standen zunächst die im Seminar vorgestellten Kinderbücher.¹ Darüber hinaus wurde eine Unterrichtseinheit der Grundschule Selsingen zugrunde gelegt, die dort im Frühjahr 2015 ebenfalls in Zusammenarbeit mit der Gedenkstätte anlässlich des 70. Jahrestages des Endes der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft durchgeführt wurde.

Um die Kinder mit dem historischen Ausmaß und den Gräueln von Krieg und Gewaltherrschaft nicht zu überfordern, beschloss der Arbeitskreis, im Unterricht auf Folgendes zu verzichten:

- Bilder und Filme von Opfern und Zerstörung
- ein Besuch in der Gedenkstätte
- historische Abrisse und geografische Gesamtzusammenhänge, die nicht unmittelbar zum behandelten Thema gehörten

- Zahlen, die allein aufgrund ihrer unvorstellbaren Größe (z. B. Opferzahlen, Vertriebenenzahlen) vom eigentlichen Unterrichtsgegenstand ablenken können

Stattdessen wurde das Hauptaugenmerk auf folgende Schwerpunkte gelegt:

- die Lebensgeschichten einzelner Personen, möglichst in einem ähnlichen Alter wie das der Kinder, um den Kindern eine Annäherung an deren Lebenswelt zu ermöglichen²
- die Willkür und das Ausmaß von Ausgrenzung darzustellen
- die Empathiefähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu nutzen und weiter auszubilden

Der grob umrissene Themenbereich „Krieg und Frieden“ lässt sich sowohl im Rahmen des Sachunterrichtes als auch im Religionsunterricht behandeln³. Die Kinder lernen die Lebenssituationen von Menschen kennen, die verfolgt, ausgegrenzt oder vertrieben werden. Im Laufe der Unterrichtseinheiten nehmen sie Positionen ein, entwickeln Lösungsmöglichkeiten und werden so zu einem verantwortungsbewussten Handeln angeregt.

² Voraussetzung für die Auswahl der Lebensgeschichten ist die Notwendigkeit, dass diese gut ausgehen, um die Kinder nicht mit der unausweichlichen Ohnmacht in Hinblick auf einen sicheren Tod zu überfordern, sondern dem Lernprozess eine positive Grundrichtung geben zu können (vgl. Gabriel: „Es war sehr schön und auch sehr traurig“, 62ff.).

³ Vgl. Kerncurriculum Evangelische Religion Grundschule, 25 und Kerncurriculum Sachunterricht Grundschule, 7ff.

¹ Vgl. www.stiftung-lager-sandbostel.de/pädagogik-1/bücherkiste-kinderliteratur (zuletzt aufgerufen am 26.09.2018).

Während der intensiven Planungen wurde deutlich, dass die Auswahl der Themen in hohem Maße von den Klassenstrukturen und den unterschiedlichen Schülerschaften abhängig war. Auf Seiten der Lehrkraft ist es daher dringend erforderlich, im Vorfeld die Besonderheiten der Lerngruppe zu bedenken. In der Grundschule Klenkendorfer Mühle wurde das geplante Vorhaben, eine Unterrichtseinheit zum Thema „Krieg und Nationalsozialismus“ im Sachunterricht einer 4. Klasse durchzuführen, in eine Arbeitsgemeinschaft mit dem Titel „Kinder auf der Flucht“ für Kinder der Jahrgänge 3 und 4 umgewandelt. Grund war der Zuzug dreier geflüchteter Kinder im laufenden Schuljahr, deren Sprachkenntnisse und unklaren möglichen Kriegserlebnisse es unseres Erachtens nicht zuließen, ein „Kriegsthema“ im Sachunterricht zu behandeln.

Weiterhin sollten die Eltern per Elternabend oder Elternbrief über das geplante Thema informiert werden.

Durchgeführt wurden die folgenden Unterrichtsreihen im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2016/17. Am Ende wurden die Arbeitsergebnisse in Form einer gemeinsamen Ausstellung unter dem Titel „Krieg, Frieden, Heimat und Flucht“ zusammengetragen und in zwei verschiedenen Rathäusern für jeweils eine Woche der Öffentlichkeit zugänglich gemacht.

Krieg, wer bist du? – Wer hat dich vertrieben, Frieden?

In der Grundschule Kuhstedt näherte man sich dem Thema *Krieg* über Fotos als Gesprächseinstieg. Explizit waren keine Fotos von Opfern zu sehen, aber welche, auf denen Situationen und Folgen des Krieges aufgezeigt werden.

Mit Hilfe dieser Eindrücke und derer, die die Schülerinnen und Schüler aus Gesprächen mit ihren Eltern und Großeltern im Vorfeld gesammelt hatten, entwickelten sie ihre eigene Definition des Begriffs *Krieg*. Im Anschluss sind die Kinder mit Definitionen historischer und aktueller Persönlichkeiten konfrontiert worden und haben sich damit kritisch auseinandergesetzt.

In einem nächsten Schritt haben die Kinder anhand familiärer Daten, wie z. B. der Geburts- (und ggf. der Sterbedaten) der Großeltern sowie der eigenen Geburtsdaten und der der Eltern eine Zeitleiste erstellt und erlangten so eine Dimension der Zeitspanne von über 70 Jahren, in denen es in Deutschland keine kriegerische Auseinandersetzungen mehr gegeben hat. Die

für die Kinder sehr eindrückliche Arbeit mit der Zeitleiste ist außerdem der Übergang zur Erarbeitung einer Definition für den Begriff Frieden.



Um den Kindern die Schwierigkeit eines friedensstiftenden Prozesses und die Zerbrechlichkeit von Frieden deutlich zu machen, wurden im Unterricht Friedenstauben im Origamistil gefaltet. Diese Arbeit erwies sich als für die Kinder sehr schwierig und langwierig. Im Vergleich dazu war es natürlich ein Leichtes, die mühsam gefalteten Tauben wieder zu zerreißen. Das Zerreißen der Friedenstaube steht in diesem Zusammenhang dafür, wie einfach und schnell ein Streit „vom Zaum gebrochen ist“ bzw. ein Krieg entsteht. Mit diesem Arbeitsschritt mündet die Unterrichtsreihe in die Fragen danach, welche Schritte Frieden möglich machen und welche Schritte eine jede und ein jeder selbst ergreifen kann (und muss), um den Frieden im eigenen Umfeld (Familie, Freundeskreis u.a.) zu schützen bzw. auszubauen oder herzuleiten. Während dieses Arbeitsschrittes kam von Seiten der Schülerinnen und Schüler die Frage auf, ob Frieden alleine ausreichend wäre oder ob man nicht eher einen fairen Frieden, einen „gerechten“ Frieden anstreben müsse, der jedem Menschen zugute käme und nicht nur der eigenen Situation. Als Pendant dazu wurde die Frage nach einem „gerechten“ Krieg diskutiert⁴.

Die Schülerinnen und Schüler der Grundschule Karlshöfen näherten sich der Zeit des Nationalsozialismus über die gemeinsame Lektüre des Buches „Elses Geschichte – ein Mädchen überlebt Auschwitz“. © Michael Freitag-Parey

⁴ Vgl. dazu das Interview mit Renke Brahms: www.evangelisch.de/inhalte/138760/28-09-2016/interview-mit-renke-brahms-zur-kirchlichen-friedenskonsultation-berlin (zuletzt aufgerufen am 26.09.2018).



In Schuhkartons packten die Kinder, was sie aus der Heimat mitnehmen würden, müssten sie sie verlassen.

© Michael Freitag-Parey

Ausgrenzung – Elses Geschichte, ein Mädchen überlebt Auschwitz

Auch in der Grundschule Karlshöfen näherte man sich der Zeit des Nationalsozialismus über eine Zeitleiste.

Während der gemeinsamen Lektüre des Buches „Eles Geschichte – ein Mädchen überlebt Auschwitz“ wurde den Kindern die Willkür deutlich, unter der Else und damit ganze Bevölkerungsgruppen zu leiden hatten, und die damit verbundene Ohnmacht. Da die Geschichte aus dem Blickwinkel eines achtjährigen Roma-Mädchens geschrieben ist, werden selbst im Konzentrationslager nur die Ausschnitte des dortigen Lebens beschrieben, die aus der Sicht des Mädchens besonderes Gewicht hatten. Die großen historischen Zusammenhängen bleiben dabei weitgehend außen vor. Am Ende steht der Vater, der durch seine Hartnäckigkeit erreichte, dass Else wieder frei gelassen wurde.

Die Kinder haben überlegt, was Else wohl mitgenommen haben könnte, als sie nachts von der Gestapo abgeholt wurde. Was würden sie selber einpacken? Gäbe es einen Unterschied zwischen Notwendigem (Zahnbürste, Schlafanzug) und Ideellem (Fotos, Kuscheltier)?

Sie stellten sich Else im Verlaufe der Unterrichtseinheit als Mitschülerin ihrer Klasse vor. Wie könnten sie als ihre Mitschülerinnen und -schüler auf die Verhaftung reagieren, wie Else zur Seite stehen? Sie entwickelten u.a. den Vorschlag, Else Briefe der Ermutigung in die Gefangenschaft zu schreiben, die sie wissen lassen, dass die alten Freunde an sie denken.

Heimat – Den größten Schatz kann man sowieso nicht tragen

Die Schülerinnen und Schüler der Grundschule Selsingen näherten sich dem Thema *Heimat und Flucht* im Religionsunterricht über einen Bibeltext aus Jesaja 16,3ff. Im Unterricht erarbeiteten sie die einzelnen Textpassagen und reflektierten besonders das Verlassen der Heimat. Welche Aspekte machen Heimat für sie aus?

In einem Themenblock erarbeiten die Kinder, wie sie ihre Heimat mit allen Sinnen wahrnehmen können: Wie sieht die Heimat aus? Wie hört sie sich an? Wie kann man sie riechen, schmecken und fühlen? Zu ihren Ideen gestalteten sie Plakate. Im nächsten Schritt besprachen sie – ähnlich der Klasse, die „Eles Geschichte“ gelesen hat – was sie aus der Heimat mitnehmen würden, müssten sie sie verlassen und was für sie die Heimat ausmacht. Sie packen Koffer (in diesem Fall Schuhkartons) mit allem, was sie einpacken würden. Darin fanden sich Stofftiere, Fotos von Haus und Familie, Spielzeugtiere, die die echten Tiere der Kinder symbolisieren, aber auch kleine Behälter mit Erde aus dem eigenen Garten oder Schraubgläser gefüllt mit Luft aus dem Heimatort.

Darüber gelang es ihnen, die emotionale Bedeutung der Flucht aus der Heimat, wie sie in Jesaja geschildert wird, für sich begreiflich zu machen und auch die Lage der derzeit Geflüchteten besser zu verstehen.

Bestimmt wird alles gut – Geschichte einer Flucht

In der Grundschule Klenkendorfer Mühle wurde, wie bereits erwähnt, eine Arbeitsgemeinschaft mit dem Titel „Kinder auf der Flucht“ gegründet, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, Hintergründe der Situation vieler Geflüchteter kennenzulernen, die in ihrer Heimat vor Krieg und Verfolgung und aus einer Vielzahl anderer Gründe geflohen sind und nun gemeinsam mit ihnen in den Schulen lernen.

Anhand des Buches „Bestimmt wird alles gut“ von Kirsten Boje haben die Kinder exemplarisch die Flucht einer syrischen Familie miterlebt, die ihre Heimatstadt wegen des dort herrschenden Krieges verlassen musste.

Wie auch in den anderen Schulen versetzten sich die Schülerinnen und Schüler in die Lage der Familie, indem sie eigene Rucksäcke packten. Die Frage, was nehme ich mit, beschäftigte sie stark. Auch sie hatten Lieblingskuscheltiere, Fotos der Eltern, Handys und in einem Fall sogar

eine Zeugnismappe dabei. Auf die provokante Aufforderung der Lehrkraft „Die Rucksäcke müsst ihr mir jetzt abgeben“, reagierten die Kinder mit Ablehnung. Selbst für einen kurzen Augenblick wollten sie ihre Taschen nicht aus der Hand geben.

Im weiteren Verlauf kommt es in der Geschichte zu der bereits geschilderten Begegnung der Familie, mit einer Frau, die sie im Zug beschimpft, da das Baby der Familie weint. Etwas später treffen sie einen Schaffner, der freundlich mit ihnen redet, obwohl sie keine Fahrkarten haben. Zu beiden Situationen überlegen die Kinder mögliche Sätze, die hätten gesagt werden können und setzten diese im Rollenspiel um (Was wollt ihr hier? Geht zurück! – Viel Glück! Ich tröste dich!).

Im späteren Verlauf der Einheit gestalteten sie diese Aussprüche bildnerisch und entwarfen Schilder. Diese wurden im Rahmen der gemeinsamen Ausstellung am Ende als Schilderwald aufgestellt und luden die Besucher ein, hindurchzugehen und Sätze zu finden, die ihrer eignen Meinung nahe stehen oder auch die eigene Meinung kritisch zu hinterfragen (Abb.6).

Eine unerwartete deutsch-arabische Begegnung

Die ursprüngliche Überlegung, die Unterrichtseinheit in der GS Klenkendorfer Mühle im Rahmen einer AG stattfinden zu lassen, entstand aus Rücksicht auf die geflüchteten Kinder im damaligen 4. Jahrgang. Das Buch von Kirsten Boje ist sowohl auf Deutsch als auch auf Arabisch geschrieben und entfachte das Interesse der AG-Kinder für die arabische Sprache. Daraufhin wurden die arabisch sprechenden Kinder in die Arbeitsgemeinschaft eingeladen, um mit den Kindern einen kleinen Arabischkurs abzuhalten. Dabei bemerkten diese das Buch, das auf Arabisch geschrieben war. Sie baten es lesen zu dürfen und waren begeistert. Daraufhin wurde mit ihrer Zustimmung das Thema *Krieg und Frieden* doch noch in den Sachunterricht der 4. Klasse aufgenommen. Sie beteiligten sich am Unterricht und berichteten trotz geringer Sprachkenntnisse zum Teil von eigenen Erlebnissen.

Fazit

Die Erfahrungen aus den Unterrichtseinheiten an den verschiedenen Schulen haben die Erwartungen bestätigt, dass die Kinder dem

Thema „Krieg und Frieden“ mit viel Interesse begegnen und in der Lage sind, mit altersangemessenen Texten und Materialien produktiv umzugehen. Gerade in Hinblick auf die behandelten Geschichten von Else oder der syrischen Familie reagierten die Schülerinnen und Schüler mit einem hohen Maß an Empathie für die Ausgegrenzten und entwickelten Lösungsideen, um zu helfen.

Die abschließende Ausstellung der Schulen trug den Untertitel „Wir müssen reden!“ Die Kinder haben gezeigt, dass sie durchaus eine Meinung zu den Themen „Krieg, Frieden, Ausgrenzung und Flucht“ haben, und dass diese Meinung es wert ist, gehört zu werden. ♦

Literatur

- Bischoff**, Claudia/Nagel, Cäcilia: Deutschlands dunkle Jahre, Augsburg 2013
- Boje**, Kirsten/Birck, Jan: Bestimmt wird alles gut, Leipzig 2016
- Gabriel**, Regine (Hg.): „Es war sehr schön und auch sehr traurig“. Frühes Geschichtslernen an NS-Gedenkstätten für Kinder von 8–12 Jahren. Beispiele und Erfahrungen, Frankfurt/Main 2018
- GEolino** ZEITREISE, Ausgabe 2, 2017
- Gewalt Akademie Villigst** /Evangelische Jugend Hattingen-Witten: Friedensstifter-Schule, Schwerte 2014
- Gewalt Akademie Villigst**/Mobile Beratung gegen Rechtsextremismus im Regierungsbezirk Arnsberg: Rassismuskritische Arbeit mit Kindern – Praxis und Methoden-Handbuch, Schwerte 2016
- Krausnick**, Michael/Ruegenberg, Lukas: Elses Geschichte: Ein Mädchen überlebt Auschwitz, ohne Ort, 3. Auflage 2014
- Niedersächsisches Kultusministerium** (Hg.): Kerncurriculum für die Grundschule. Evangelische Religion, Hannover 2006
- Niedersächsisches Kultusministerium** (Hg.): Kerncurriculum für die Grundschule. Sachunterricht, Hannover 2017
- Rosenbaum**, Monika / Schlüter, Barbara: Kindern den Frieden erklären, Münster 2005

Websites

- www.stiftung-lager-sandbostel.de
- www.stiftung-lager-sandbostel.de/pädagogik-1/bücherkiste-kinderliteratur/
- www.evangelisch.de/inhalte/138760/28-09-2016/interview-mit-renke-brahms-zur-kirchlichen-friedenskonsultation-berlin
- www.kirchliche-dienste.de/arbeitsfelder/frieden/vortraege_kirche_des_gerechten_friedens_werden



MICHAEL FREITAG-PAREY ist Friedenspädagoge an der Gedenkstätte Lager Sandbostel.

JUTTA MÜLLER ist Lehrerin an der Grundschule Klenkendorfer Mühle in Gnarrenburg.

FABIAN GARTMANN

Ärger um die Glocke

Zum Umgang mit nationalsozialistischem Erbe – Ein Planspiel

Anlass

Das Ende des Ersten Weltkrieges jährt sich im Jahr 2018 zum einhundertsten Mal. Die November-Pogrome liegen 80 Jahre zurück. Und vor mittlerweile 50 Jahren wollten die revoltierenden Studenten des zur Generation gewordenen Jahres 1968 den tausendjährigen Muff unter den Talaren der Autoritäten lüften und mit ihrem berühmt gewordenen Schlachtruf die bis dahin ungenügende Aufarbeitung der Nazi-Verbrechen einfordern. Unterrichtende stellen manchmal scherzend fest, dass solche Ereignisse im Empfinden einiger Schülerinnen und Schüler ähnlich weit von deren Gegenwart entfernt sind wie die Punischen Kriege oder der Thesenanschlag Luthers.

Man muss nicht allein auf derart markante Knotenpunkte der Erinnerungskultur rekurrieren, wenn im Religionsunterricht innerhalb des Themenfeldes Kirche und Staat¹ die Situation der Kirche im Nationalsozialismus zum Lerninhalt werden soll. Ein Blick auf die aktuelle gesellschaftspolitische Lage und einen sich scheinbar fortschreitend etablierenden Rechtspopulismus, wie zuletzt in den Chemnitzer Ereignissen sichtbar, verleiht dem Thema neue Evidenz.

Ebenso finden sich im kirchlichen Bereich Beispiele, die zur reflektierten Auseinandersetzung im Rahmen des Religionsunterrichts nötigen. Neben den kürzlich erschienenen Aussagen des Landesbischofs zur Vereinbarkeit von Christsein und AfD-Mitgliedschaft hat zuvor die

Entdeckung nationalsozialistischer Symbole und Inschriften auf Kirchenglocken zu einer breiten öffentlichen Debatte geführt, die über Wochen und Monate nicht nur bundesweite und sogar internationale Medien, sondern auch Kirchenvorstände, Kirchenleitungen, Historiker und Denkmalschützer beanspruchte.

In einer betroffenen Kirchengemeinde griffen Unbekannte gar zu einer Flex, um die mit einem Hakenkreuz kontaminierte Glocke zu „reinigen“. Über die dahinterliegenden Motive, ob nun aus Überforderung oder ungeduldiger Überzeugung angesichts amtskirchlich geordneter, aber langatmiger Entscheidungsverfahren, kann man nur mutmaßen. Ersichtlich wird daraus aber zweierlei: zum einen das Dilemma der unentscheidbaren Entscheidungsnot und ihrer bisweilen überraschenden, alle Erwartungen übersteigenden Bearbeitung im Verfahrensfortgang und zum anderen die Frage, ob Lerneffekte aus dieser unvorhersehbar verlaufenden Geschichte abzuleiten sind.

Didaktik

Lässt man sich von der Dramatik des Problems von Hakenkreuz-Glocken nicht moralisch irritieren, sondern didaktisch inspirieren, bietet sich die Methode des Planspiels² an, um den heutigen Umgang mit Nazi-Symbolen in einer Unterrichtssituation zu erörtern – und zwar in einer Weise, die den realen Geschehnissen in nichts nachsteht, zumindest was die Offenheit

¹ Das Kerncurriculum für das Gymnasium verortet das Themenfeld „Kirchen im Nationalsozialismus“ unter dem Leitthema „Kirchliche Verantwortung in Staat und Gesellschaft“ im Jahrgang 9/10. Vgl. Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5-10. Evangelische Religion, 31.

² Eine ausführliche und frei zugängliche Beschreibung der Planspiel-Methode findet sich unter: http://methodenpool.uni-koeln.de/planspiel/frameset_planspiel.html (Abrufdatum: 01.11.18).

der Entscheidung, wie jeweils zu handeln ist, angeht. „Schon in der Simulation verhalten die Systeme sich auf eine Weise, die der Konstrukteur dieser Modelle nicht voraussehen kann. Die Unprognostizierbarkeit wird sozusagen eingerechnet. Und dann kann es natürlich nicht mehr überraschen, daß auch die realen Systeme sich unvorhersehbar verhalten. Modellrechnung und Realität konvergieren nun, so scheint es, in der Prognose der Unprognostizierbarkeit.“³

Ein Planspiel plant also keinen vorherbestimmten Weg, den es dann im Spiel abzuschreiten gilt. Das wäre Theater (und hätte anders gelagerte Lerneffekte). Als Simulation grenzt das Planspiel eine Problemlage in einen behandelbaren und analysierbaren Rahmen ein, indem das überkomplexe Realproblem auf ein bestimmtes und abgegrenztes Setting durch Reduktion von Sachlage, Agierenden und Dauer zugespitzt wird. Dadurch wird überhaupt erst ein Diskussionsfeld eröffnet, in dem sich Komplexität neu entfalten kann.⁴ Konstitutive Elemente des Planspiels sind zudem die Reflexion und Auswertung der Spielszenen, die zeitlich abgesetzt und eigens als solche markiert sind – anders als in der Realität, wo Aktion und Reaktion und deren Beobachtung und Gegenbeobachtung stets simultan verlaufen.

Ablauf

Nach der Vorstellung der Planspiel-Methode braucht es zur Spieleinführung eine Situationsbeschreibung der Problemlage und die Vorstellung der vertretenen Akteure. Rollenkarten geben Auskunft über Personen- und Charakterbeschreibungen und können zusätzlich mit Zielvorstellungen oder mit typischen O-Tönen der jeweiligen Charaktere versehen werden. Sie können entweder allen Beteiligten zugänglich gemacht werden oder aber auch nur den Rollen-Inhabern. Um möglichst viele Schülerinnen und Schüler in den aktiven Prozess einzubinden, können neben den Schauspielenden weitere Beobachtungspositionen vergeben werden, die einzelne Charaktere im Laufe des Spiels verfolgen oder bestimmte thematische Aspekte (z. B. Argumentationsweise, Emotionalität, Beziehungen) fokussieren. Weiter kann eine Spielleitung mit der Kontrolle eines vorher festgesetzten zeitlichen Rahmens beauftragt werden und als „diabolus ex machina“ neue



Spielsituationen einwerfen, um etwa den Diskussionsverlauf anzukurbeln oder zuzuspitzen. Die Spielszene endet mit der abschließenden Entscheidung, wie mit dem Ausgangsproblem umgegangen wird.

Vor der Spieldauswertung werden die Schauspielenden aus ihren Rollen entlassen. Die Reflexion des Geschehenen beginnt mit der Befragung der aktiv Beteiligten nach ihren Eindrücken, Emotionen und Erfahrungen. Danach folgen die Ausführungen der Beobachtungspositionen. Zentrale Folgerungen, Kernsätze etc. sollten dokumentiert werden.

*Die Schweringer
Glocke bevor (oben)
und nachdem
Unbekannte sie mit
der Flex „gereinigt“
hatten.
© Fabian Gartmann*

³ Luhmann, Niklas: Die Kontrolle von Intransparenz, 96.

⁴ Zur Reduzierung von Komplexität durch Komplexität siehe Luhmann, Niklas: Soziale Systeme, insbes. 45ff.

Material

Situation

Für unser Planspiel hat eine Kirchengemeinde in ihrem Kirchturm eine mit einem Hakenkreuz versehene Glocke entdeckt. Als Sofortmaßnahme hat der Kirchenvorstand beschlossen, die Glocke vorerst stillzulegen und ihre Geschichte aufzuarbeiten. Nach zahlreichen Zeitungsartikeln und längeren Diskussionen in der Gemeinde, nach Bürgerversammlungen und Gesprächen mit der Kirchenleitung, mit Denkmalschützern und Historikern sowie politischen Vertretern steht nun die Kirchenvorstandssitzung an, die eine endgültige Entscheidung zum Umgang mit der Hakenkreuz-Glocke bringen soll: Weiterläuten oder Abhängen bzw. Ersetzen?

Rollen / Aufgaben

Als Rollen für die Spielszene dieser Kirchenvorstandssitzung bieten sich an: vier bis fünf Kirchenvorsteherinnen/-vorsteher, Pastorin/Pastor, Kirchenleitung (etwa Landesbischöfin/-bischof), Bürgermeisterin/Bürgermeister, Vertreterinnen und Vertreter der örtlichen Vereine und Verbände (etwa Ev. Jugend, Heimatverein), einen bis zwei Expertinnen/Experten (etwa Historiker, Denkmalschützer). Für jede Rolle braucht es eine Beobachterin/einen Beobachter. Die übrige Lerngruppe beobachtet das Gesamtgeschehen. Die Spielleitung kann die Lehrperson übernehmen, aber auch an eine Schülerin/einen Schüler vergeben werden.

Rollenkarten

In **M 1** werden beispielhaft Vorschläge für die Rollenkarten präsentiert, die erweitert, fortgeschrieben oder abgeändert werden können. Die Einfügung von fiktiven Orts- und Personennamen oder Berufsbezeichnungen macht die Charaktere noch anschaulicher. Darauf muss an dieser Stelle verzichtet werden, damit nicht der Verdacht aufkommt, es stünden real existierende Personen hinter den nachfolgenden fiktiven Beschreibungen, die holzschnittartig die Meinungen und Argumente wiedergeben, die in der Berichterstattung zu den Hakenkreuz-Glocken vorgekommen sind und öffentlich zugänglich waren.



FABIAN GARTMANN ist Pastor und hat an einer Berufsschule Religion unterrichtet. Zurzeit ist er theologischer Referent und Beauftragter für Öffentlichkeitsarbeit im Sprengel Hannover der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.

Phasen

Als Einstieg in die Diskussionsrunde bietet es sich an, dass jede Rolle ein Kurzstatement abgibt. Danach ist die Diskussion eröffnet. Es braucht eine gewisse Zeit, um sich ins Spiel einzufinden. Zeitliche Vorgaben bieten sich eher nicht an, sondern müssen sich am Spielverlauf und an der insgesamt zur Verfügung stehenden Zeit orientieren. In etwa der Mitte der Diskussionszeit empfiehlt es sich, die Teilnehmenden mit einer neuen Spielsituation zu konfrontieren, bspw. das Angebot der Kirchenleitung, eine neue Glocke zu finanzieren. Etwa fünf Minuten vor Diskussionsende bittet die Spielleitung um die Abschluss-Statements und ruft anschließend zur Abstimmung auf.

Leitende Fragen für die nachfolgende Auswertung der einzelnen Rollen und des Gesamtprozesses können sein:

- Wie geht es mir?
- Was habe ich wahrgenommen?
- Was/welcher Satz/welche Situation ist mir besonders in Erinnerung geblieben?
- Was hat mich irritiert?

Unterrichtsplanung

Das Einsetzen der Methode Planspiel ist nicht unaufwendig. Einerseits muss die Methode ggf. selbst vorgestellt und eingeübt werden, andererseits benötigt das Einfinden in das jeweilige Szenario ausreichend Zeit. Im konkreten Fallbeispiel bedarf es zudem einer Einarbeitung der Sachlage (etwa zur Entscheidungs- und Gremienstruktur der ev. Kirche). Einfassen lässt sich die Unterrichtssequenz in die Beschäftigung mit der Situation der Kirche im NS-Regime, dem Kirchenkampf und dem Widerstand der Bekennenden Kirche. ◆

Literatur

- Luhmann**, Niklas: Die Kontrolle von Intransparenz, Berlin 2017
- Luhmann**, Niklas: Soziale Systeme, Berlin 1987
- Niedersächsisches Kultusministerium** (Hg.): Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5-10. Evangelische Religion, Hannover 2016

M 1: ROLLENKARTEN

Kirchenvorstand I

Er/Sie ist seit knapp 20 Jahren Vorsitzende/r des Kirchenvorstandes, so auch im Schützenverein. Ist im Dorf geboren und aufgewachsen. Gilt als wertkonservativ. Sein/ihr Großonkel war der Glockengießer. Ist für den Erhalt der Glocke, auch wenn er das Hakenkreuz beschämend findet. Es bleibt ein Stück Dorfgeschichte, in die sich niemand von außen einzumischen hat. Will den Frieden im Dorf wahren. Distanziert sich von den Gräueltaten des Nazi-Regimes.

Position:

„Die Glocke hat viele Jahre unbemerkt im Turm gehangen ohne irgendein Ärgernis. Die öffentliche Aufregung verstehe ich nicht. Die Glocke muss im Dorf bleiben!“

Kirchenvorstand II:

Sein/ihr Vater war im Dorf-Bürgermeister in der Nazi-Zeit. Er/Sie gilt als Traditionalistin/ Traditionalist. Er/Sie hat sich in der Flüchtlingskrise gegen die Unterbringung von Flüchtlingen eingesetzt. Er/Sie ist für den Erhalt der Glocke und für's Weiterläuten und wehrt sich gegen jeden Einfluss von außerhalb des Dorfes.

Position:

„Es muss auch mal Schluss sein mit der Hetzjagd auf Nazi-Symbole. Es ist alles lange her. Das Läuten der Glocke macht keinen zum Nazi. Eine neue Glocke ist Verschwendung von Kirchensteuer-Geldern.“

Kirchenvorstand III:

Er/Sie ist Cousin/Cousine des Vorsitzenden und leitet den Seniorenkreis der Gemeinde. Sie/Er ist eher still, aber fleißig, hat die Senioren der Gemeinde im Blick und bringt ein, dass die Älteren mehrheitlich für den Erhalt der Glocke sind. Sein/ihr Sohn engagiert sich im „Runden Tisch gegen Rechts“ und hat dort den Vorsitz.

Position:

„Ich kann auf beiden Seiten gute Argumente erkennen.“

Kirchenvorstand IV:

Sie/er arbeitet in der nächst größeren Stadt und ist vor ein paar Jahren aufs Dorf gezogen. Sie/Er gilt bei der traditionellen Dorfbevölkerung als „zugezogen“. Sie/Er ist im Team der Kinderkirche aktiv, hat viele Kontakte zu Eltern und Müttern im Dorf, die mehrheitlich für das Abhängen der Glocke sind.

Position:

„Mir ist wichtig, dass die Glocke als zeitgeschichtliches Dokument erhalten und öffentlich zugänglich bleibt, aber nicht im kirchlichen Gebrauch ist.“

Kirchenvorstand V:

Sie/Er ist auch politisch im Gemeinderat aktiv und ist im Dorf aufgewachsen. Sie/Er vertritt dort die nächste Generation und hat Sorge, dass alle Dorfbewohnerinnen/Dorfbewohner für Nazis gehalten werden.

Position:

„Ich bin empört über die Hakenkreuz-Glocke, fordere sofortige Abhängung und Aufarbeitung der Geschichte.“

Pastor / in:

Sie/Er ist seit vielen Jahren in der Gemeinde tätig, angesehen und beliebt bei Jung und Alt. Sie/Er versteht sich als Brückenbauer und Vermittler und sieht sich in der Sache „zwischen den Stühlen“.

Position:

„Ich möchte Spaltungen in der Gemeinde verhindern. Ein respektvoller Dialog ist wichtiger als das Ergebnis!“

Kirchenleitung:

Die Kirchenleitung sorgt sich um den Ruf der gesamten Kirche. Sie will zu einer schnellen Lösung kommen, die möglichst viele mittragen. Persönlich ist sie eher für das Abhängen der Glocke.

Position:

„Glocken mit Nazi-Symbolen dürfen nicht zu Gottesdienst und Gebet einladen! Ich rufe alle zu einem kritischen Umgang auf.“

Experte / Expertin:

Sie/Er plädiert für eine historische Aufarbeitung und den Verbleib der Glocke in einem Museum und weist auf die Verstrickungen des Dorfes in der Nazi-Zeit hin.

Position:

„Die Glocke ist ein zeitgeschichtliches Dokument, das erhalten werden muss. Es ist ein Mahnmal zur fragwürdigen Rolle der Kirche im Nationalsozialismus“.

Ortsbürgermeister / in:

Sie/Er will den Konflikt schnell beseitigen, um sich mit den wirklich wichtigen Dingen zu befassen. Sie/Er fühlt sich der Mehrheitsmeinung verpflichtet, weil bald Kommunalwahlen anstehen.

Position:

„Es muss möglichst schnell wieder Ruhe im Dorf einkehren. Die Kirchengemeinde muss auch ihre politische Verantwortung bedenken.“

Jugend-Vertretung:

Die Jugend-Vertretung hat sich in einem offenen Brief klar gegen den Verbleib der Glocke positioniert und scheut keinen Konflikt.

Position:

„Falls die Glocke hängen bleibt, werden wir die Jugendarbeit in der Gemeinde stilllegen und zu Mahnwache in der Kirche aufrufen.“

DEIKE OCKENGA

Ethische Urteilsbildung zum Thema „Krieg und Frieden“

Unterrichtsideen für die Sekundarstufe II

Das Thema „Krieg und Frieden“ ist nicht selten Gegenstand des evangelischen Religionsunterrichts. Derzeit liegt jedoch ein besonderes Augenmerk auf diesem Thema, da es nicht allein ein leider tagesaktuelles Thema ist, sondern auch in den Abiturjahrgängen 2019 und 2020 in Niedersachsen als Inhalt für den Kompetenzbereich Ethik verbindlich vorgegeben ist.

Die vertiefend zu fördernden inhaltsbezogenen Kompetenzen des Kompetenzbereichs Ethik sind anhand der Problematik von Krieg und Frieden zu bearbeiten. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen lauten:

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen biblisch-theologische Grundlagen christlicher Ethik dar.
- erörtern anhand eines exemplarischen Konflikts ethische Problemstellungen.

Eine weitere, wenn auch nicht zu vertiefende, Kompetenz lautet: Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Grundformen ethischer Urteilsbildung.

Auch einige der für den Kompetenzbereich Ethik vorgegebenen biblischen Basistexte und verbindlichen Grundbegriffe finden hier Anwendung, z. B. Exodus 20,1-17; Matthäus 7,12; Matthäus 22,34-40 sowie die Begriffe „Dekalog“ und „Ethik und Moral“.

Im Folgenden soll nun eine Möglichkeit gezeigt werden, wie dieses Thema behandelt werden kann. Je nach Zusammensetzung, Größe und Anforderungsniveau der Lerngruppe müs-

sen die angebotenen Vorgehensweisen und Materialien angepasst werden.

Formen ethischer Urteilsbildung

Das Kerncurriculum bietet verschiedene Grundformen ethischer Urteilsbildung an, schreibt jedoch keine vor. Als hilfreich und notwendig haben sich die utilitaristische, die deontologische und die Verantwortungsethik erwiesen. Die utilitaristische Ethik fragt nach dem größtmöglichen Nutzen für die größtmögliche Zahl an Personen. Etwas gilt also als richtig, wenn möglichst viele Menschen davon profitieren. Hauptvertreter dieser Ethik sind John Stuart Mill und Jeremy Bentham. Ein zeitgenössischer Verfechter des Utilitarismus ist der umstrittene australische Philosoph Peter Singer. Er räumt z. B. Eltern nach der Geburt ihres Kindes eine gewisse Bedenkzeit ein, ob sie ein behindertes Kind behalten oder töten wollen. Würden sie das Kind töten, hätten sie die Chance auf ein gesundes Baby und könnten so ihr Glück, laut Singer, vergrößern.

Die deontologische Ethik wird auch Pflichtenethik genannt, da sie vorgibt, dass der Mensch sich immer an gewisse Prinzipien zu halten habe. Immanuel Kant sieht den kategorischen Imperativ als Grundlage für die Deontologie: „Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde.“ Dies ist ohne Ausnahme gültig und nicht an Bedingungen geknüpft. So ist es z. B. verboten, Notlügen anzuwen-



Objekt aus der Kunst-Aktion „Feldzeichen zu Friedenszeichen“ in Osnabrück zum Auftakt des Gedenkjahres „2000 Jahre Varusschlacht“ 2009.
© Deike Ockenga

den, auch wenn dies negative Konsequenzen nach sich ziehen kann. Da Lügen nicht erlaubt ist und dem Zusammenleben der Menschen schadet, darf niemals eine Ausnahme gemacht



*Auch das Thema „Waffenlieferungen“ ist ein möglicher Unterrichtsgegenstand: Ist es richtig, dass Deutschland Waffen in den Irak liefert? (Debatte aus dem Jahr 2014)
Foto: Pixabay*

werden. Gleichzeitig befreit das Befolgen der Pflichten jedoch auch von Schuld. Sollte man also durch das Befolgen der Pflichten negative Auswirkungen verursachen, kann man dafür nicht zur Rechenschaft gezogen werden, da man sich an alle Pflichten gehalten hat.

Der von Max Weber geprägte Begriff der Verantwortungsethik bezeichnet eine Ethik, die sich im Gegensatz zur Deontologie durchaus mit den Folgen einer Entscheidung und somit der Frage nach der Schuld auseinandersetzt. Dietrich Bonhoeffer erklärt, dass der Mensch nicht für sich allein, sondern auch für seine Mitmenschen verantwortlich sei. So sei es auch möglich, sich in gewissen Situationen gegen ein Prinzip zu stellen, wohlwissend, dass dies zwar falsch, gleichzeitig jedoch die Rettung vieler Menschen bedeuten könnte – so z. B. bei der Beteiligung am Hitler-Attentat, bei dem Bonhoeffer durchaus bewusst war, dass diese Tat ein Mord sein würde, er dadurch jedoch helfen könnte, vielen Menschen viel Leid zu ersparen. Er widerspricht damit Kants Überlegungen zur deontologischen Ethik: „Es wird sich auch hier gerade im verantwortlichen Aufsichnehmen von Schuld die Unschuld eines allein an Christus gebundenen Gewissens am besten erweisen.“ In Hoffnung auf Rechtfertigung durch Gott nimmt Bonhoeffer die Schuld auf sich.

Eine „christliche Ethik“ gibt es in diesem Sinne nicht. Als größtes Problem erweisen sich an dieser Stelle die teilweise widersprüchlichen Aussagen des Neuen und des Alten Testaments. Als ein Beispiel ist hier die Aussage „Auge um Auge, Zahn um Zahn“ (Exodus 21,24) zu nennen, die im direkten Widerspruch zur Bergpredigt (z. B. Matthäus 5,38f. und 43-45) steht. An diesen Stellen müssen mit den Schülerinnen und Schülern der historische Kontext und die genauere Bedeutung dieser Aussagen erarbeitet werden. Es könnte jedoch z. B. die Ethik der Bergpredigt oder die Goldene Regel als ein Bewertungsmaßstab bei ethischen Entscheidungen angelegt werden. Bei allen genannten Ethiken ist nicht nur zu beachten, in welcher Weise definiert wird, was richtig und was falsch ist. Es muss auch auf die Frage nach der Schuld eingegangen werden. So ist es z. B. besonders bei der deontologischen Ethik wichtig, dass – wenn man entsprechend der Ethik gehandelt hat – sich die Frage nach Schuld nicht stellt, da der Ethik entsprechend „richtig“ gehandelt wurde, auch wenn man dadurch einer anderen Person geschadet hat.¹ Gleichzeitig stellt sich jedoch die Frage der persönlichen Schuldgefühle. Auch wenn jemand z. B. juristisch als unschuldig gilt, kann diese Person sich selbst schuldig fühlen.

Unterrichtsideen für die Sekundarstufe II

Der Themenkomplex „Krieg und Frieden“ bietet zur Bearbeitung unzählige Möglichkeiten, deshalb an dieser Stelle eine Konzentration auf die folgende Auswahl an Themen:

- „Terror – Ihr Urteil“ – ist es richtig, ein entführtes Flugzeug, das einen Anschlag auf eine Menschenmenge plant, abzuschießen?
- Militärseelsorge – ist es richtig, diese mit Steuergeldern zu finanzieren?
- Waffenlieferungen – ist es richtig, dass Deutschland Waffen in den Irak liefert? (Debatte aus dem Jahr 2014)
- Dietrich Bonhoeffer – ist es richtig, einen Tyrannen zu töten?

¹ Vorgeschlagenes Unterrichtsmaterial: Hülsmann, Matthias: Moment mal! Grundbegriffe und biblische Basistexte, 52-58 (M1-M8). Hülsmann, Matthias: Konfession: Evangelisch. Basiswissen, 153-156. Außerdem Wangerin, Ole: Christliche Friedensethik und Militärseelsorge, in: entwurf, Krieg und Frieden, 46. Außerdem zur Verantwortungsethik: Bonhoeffer, Dietrich: Ethik, 280f; 438.

Außerdem wäre auch die derzeitige Situation in Syrien ein möglicher Unterrichtsgegenstand, allerdings muss dies sehr sorgfältig abgewogen werden. Möglicherweise befinden sich Schülerinnen und Schüler in der Lerngruppe, die persönlich betroffen sind, weil sie z. B. selbst geflohen sind oder Verwandte im Kriegsgebiet haben. So ist es schwierig abzuschätzen, was eine Thematisierung des Krieges bei den Betroffenen auslösen könnte. Des Weiteren könnte es sein, dass Mitschülerinnen und -schüler sich aus Rücksicht nicht äußern möchten und so keine Auseinandersetzung mit dem Thema zustande kommt.

Auch die Debatte um Waffenlieferungen könnte möglicherweise problematisch sein, falls sich Schülerinnen und Schüler aus dem Irak in der Lerngruppe befinden, deshalb an dieser Stelle nur Hinweise auf mögliche Unterrichtsmaterialien² (M 1).

Krieg – und Frieden?

Das Themenfeld lautet eigentlich „Krieg und Frieden“, jedoch beziehen sich die obigen Themen eher auf den Zustand des Krieges. Um stärker die Friedensthematik zu bearbeiten, wäre z. B. eine Auseinandersetzung mit der Jahreslosung³ 2019 denkbar, die die Schülerinnen und Schüler überlegen lässt, wie der Weg zum Frieden konkret aussehen könnte. Auch hier könnten sich im Anschluss Debatten über Waffenlieferungen oder den so genannten „gerechten Krieg“ anschließen.

Eine weitere Möglichkeit wäre die Beschäftigung mit „Friedensmacher/innen“ wie Martin Luther King, Mahatma Gandhi oder Bertha von Suttner⁴.

Schritte zur ethischen Urteilsbildung

Das Ziel der Unterrichtseinheit ist ein ethisches Urteil mit Hilfe der Schritte zur ethischen Urteilsbildung (M 2). Dieses dient der differen-



zierten Auseinandersetzung mit einer ethischen Streitfrage, um danach zu dieser begründet Stellung nehmen zu können. Schülerinnen und Schüler urteilen häufig vorschnell, da sie Sachverhalte nicht aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Sie bekommen kein umfassendes Bild, sondern sehen nur einen kleinen Ausschnitt eines viel größeren Problems. Häufig ist ihnen die Menge der zu berücksichtigenden Meinungen nicht bewusst. Einige empfinden die Schritte als „einengendes Korsett“, andere hingegen sind dankbar für die Hinweise, die ihnen durch die Fragen gegeben werden, und verwenden die Schritte wie eine „Checkliste“, um keinen wichtigen Aspekt außer Acht zu lassen.

Die Schritte zur ethischen Urteilsbildung veranlassen die Schülerinnen und Schüler, sich differenziert mit Themen auseinanderzusetzen und sich auch in Positionen hineinzuversetzen, die ihrer persönlichen Einstellung (zunächst) widersprechen. Dafür ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler präzise Fragestellungen bearbeiten. So wird z. B. bei dem Thema „Militärseelsorge“ die konkrete Frage gestellt, ob die Militärseelsorge weiter-

*Käthe Kollwitz entwarf 1924 die Gestalt einer kämpferischen Person mit zum Schwur erhobenen Arm, die entschlossen für die Sicherung des Friedens eintritt. Das Bild wurde zu einer Ikone der Friedensbewegung.
© akg-images*

² www.evangelisch.de/inhalte/109042/19-08-2014/wir-wuerden-uns-schuldig-machen; www.ekd.de/20140828_schneider_irak.htm; www.fr.de/fr-serien/gerechtigkeit/margot-kaessmann-mouhanad-khorchide-waffen-liefern-ist-zu-einfach-a-546381.

³ Jahreslosung 2019: Gott spricht: „Suche Frieden und jage ihm nach!“ (Psalm 34,15).

⁴ Landgraf, Michael: Krieg und Frieden – ein Arbeitsheft für den Unterricht. Bestandteil von entwurf 1/2014.

hin durch staatliche Steuergelder von etwa 30 Mio. Euro gefördert werden sollte. Die bereits erwähnten Friedenthemen sind hingegen nicht sinnvoll, wenn ein ethisches Urteil erarbeitet werden soll.

Militärseelsorge: Ist es richtig, diese mit Steuergeldern zu finanzieren?

Das Arbeitsfeld „Militärseelsorge“ ist vielen Schülerinnen und Schülern wenig vertraut, so dass ein größeres Interesse als bei bereits bekannten Themen zu erwarten ist. Dies bedeutet jedoch auch, dass sie stärker angeleitet werden müssen, um tatsächlich alle Aspekte der Fragestellung erfassen. Für die ethische Urteilsbildung ist eine konkrete Fragestellung nötig, welche an dieser Stelle z. B. durch einen Zeitungsartikel eingeleitet werden kann.⁵ In der Diskussion ergeben sich schnell verschiedene und durchaus konträre Interessensgruppen, z. B. die betroffenen Soldatinnen und Soldaten, deren Angehörige, die betreuenden Geistlichen und – indirekt betroffene – Steuerzahler, was für eine Positionierung und Stellungnahme wichtig ist. Auch theologisch ist es ein interessantes und vielseitiges Thema. So argumentieren einige Schülerinnen und Schüler, dass der Mensch nach den Zehn Geboten nicht töten dürfe und die Soldatinnen und Soldaten so „selbst schuld“ seien, wenn es ihnen nach einem Einsatz schlecht gehe. Typische Aussagen sind z. B. „die wussten ja, worauf sie sich einlassen“ oder „die machen das ja freiwillig, dann müssen sie auch schauen, wie sie damit klar kommen“. Auch die Bergpredigt wirbt für Gewaltverzicht. Andererseits sind die Nächstenliebe und die Fürsorge für die Mitmenschen ein wichtiger Bestandteil der Botschaft Jesu, sodass die Seelsorge für traumatisierte Menschen ganz klar in den Aufgabenbereich der Kirche gehört – auch wenn es sich bei den betroffenen Personen um Angehörige des Militärs handelt. Auch die ethischen Grundformen lassen unterschiedliche Argumentationen zu. Wirtschaftliche Faktoren spielen bei der Entscheidungsfindung ebenfalls eine Rolle und sollten durchaus berücksichtigt werden. Einerseits könnte man argumentieren, dass z. B. für den Steuerzahler Kosten anfallen, um die Militärseelsorge zu finanzieren, die allerdings in Bezug auf die

Einwohnerzahl Deutschlands nur wenigen Personen nutzt. Andererseits können die Soldatinnen und Soldaten, die nach einem Einsatz gut betreut werden und Traumata überwinden können, in das Berufsleben zurückkehren bzw. weiterhin daran teilhaben. Sie müssen nicht wegen Erwerbsunfähigkeit durch Steuern finanziert werden, was letztendlich teurer wäre als die Finanzierung der Militärseelsorge.

Die Schülerinnen und Schüler müssen nun die verschiedenen Positionen erarbeiten und dann abwägen, welche Argumente sie am Ende ein begründetes Urteil fällen lassen (**M 3**). Da es teilweise keine eindeutig richtige oder falsche Entscheidung gibt, müssen die Schülerinnen und Schüler ganz persönlich eine für sie vertretbare Entscheidung treffen. Dies fällt vielen sehr schwer, da sie in ihrem Schulleben häufig erleben, dass es nur eine richtige Lösung für eine Aufgabe gibt. Die Struktur der ethischen Urteilsbildung ist zwar auch vorgegeben, jedoch geht es in den einzelnen Schritten auch um ihre persönliche Position zu verschiedenen Sachverhalten und besonders um die Begründung der eigenen Position. Die Argumentation in der Urteilsbegründung ist entscheidend.

„Terror – Ihr Urteil“: Ist es richtig, ein Flugzeug abzuschießen, das einen Anschlag auf eine Menschenmenge plant?

Der auf Ferdinand von Schirachs Drama „Terror“ basierende Film „Terror – Ihr Urteil“ bietet verschiedene Möglichkeiten, die Frage um das Abschießen eines gekaperten Flugzeugs zu bearbeiten. Zunächst stellt sich die Frage des Mediums, denn neben der Vorführung des Films wäre es auch möglich, das Buch zu lesen oder die in dieser Spielzeit verfügbare Theateraufführung zu besuchen. Am ehesten in den regulären Schulalltag integrierbar ist sicher die Vorführung des Films.⁶

Bei der Auseinandersetzung mit der Fragestellung ist es wichtig zu beachten, dass die Art der Argumentation und somit auch der Weg der Urteilsbildung anders ist als in anderen Streitfragen. Denn in dem Werk „Terror – Ihr Urteil“ geht es nicht mehr darum, ob ein



DIE MATERIALIEN

M 1 BIS M 4 zu diesem Beitrag finden Sie im Downloadbereich auf der Website des RPI unter www.rpi-loccum.de/pelikan.

⁵ www.deutschlandfunk.de/streit-um-militaerseelsorge.862.de.html?dram:article_id=227773.

⁶ Kostenloses Unterrichtsmaterial zum Film von Dr. Manfred Karsch ist online über das Katholische Filmwerk verfügbar: www.materialserver.filmwerk.de/arbeitshilfen/AH_Terror_A4_web.pdf



gekapertes Flugzeug, das in ein voll besetztes Fußballstadion geflogen werden soll, abgeschossen werden darf. Stattdessen ist dies bereits geschehen und es geht nun darum, ob der „Täter“ in einer Gerichtsverhandlung für diese Tat als Mörder verurteilt oder freigesprochen wird. Die Frage nach der Schuld spielt an dieser Stelle also eine große Rolle. Themen wie Sünde, Schuld und Rechtfertigung müssen in der Diskussion bedacht werden.⁷ Wird der Fall mit den Maßstäben der utilitaristischen Ethik betrachtet, war das Abschießen des Flugzeugs die richtige Entscheidung, da zwar die Menschen im Flugzeug getötet wurden, die Menschen im Fußballstadion jedoch gerettet wurden. Der Abschuss hat also einen größeren „Nutzen“, sodass der Täter freizusprechen wäre. Diese Argumentationsstrategie verfolgt der Rechtsanwalt Biegler bei der Verteidigung von Major Koch. Er gibt zu bedenken, dass Major Koch durch sein Verhalten 70.000 Menschen gerettet habe und man ihn so nicht als Mörder verurteilen könne. Zwar habe Major Koch gegen Prinzipien verstoßen, jedoch sei dies in dem hier vorliegenden Einzelfall richtig gewesen, um die 70.000 Menschen im Stadion zu retten. Die Frage nach Schuld stellt sich nicht,

da die Rettung der vielen Menschen im Stadion im Vordergrund steht. Folgt man jedoch der Pflichtenethik, die z. B. das Tötungsverbot als Entscheidungsgrundlage vorgibt, wäre ein Abschießen falsch und der Täter somit schuldig zu sprechen. Staatsanwältin Nelson argumentiert auf eben diese Weise. Sie erklärt, dass Major Koch sich über das Prinzip des Tötungsverbots und über den Einsatzbefehl hinweggesetzt habe und er somit die Schuld am Tod der 164 Passagiere habe. Zwar seien auch viele Menschen gerettet worden, jedoch sei es nicht möglich und auch moralisch nicht richtig, Menschenleben zahlenmäßig gegeneinander aufzuwiegen. Die Würde des Menschen ist laut Gesetz unantastbar und dieses Prinzip dürfe unter keinen Umständen in Frage gestellt oder sogar dagegen verstoßen werden. Die Staatsanwältin bleibt bei der eindeutigen Entscheidung, dass Major Koch des Mordes schuldig zu sprechen sei.

Sollte Major Koch schuldig gesprochen werden, gäbe es noch die Möglichkeit, dass er durch den Bundespräsidenten nach Art. 60 GG begnadigt werden würde. Der vorherige Schuldspruch bliebe jedoch bestehen. Major Koch würde also die Schuld für die Taten zugesprochen bekommen, er ginge jedoch straffrei aus. Einige Schülerinnen und Schüler könnten dies als Kompromisslösung sehen und für die-

Die Schülerinnen und Schüler erlernen die ethische Urteilsbildung anhand der Frage, ob die Militärselbstsorge aus Steuermitteln finanziert werden sollte oder nicht.

Foto: Feldgottesdienst in Afghanistan © ISAF Regional Command North/ Wikimedia

⁷ Zur Thematisierung von Schuld: Bonhoeffer, Dietrich: Ethik, 280f.; 438.



*„Terror – Ihr Urteil“:
Schuldig oder nicht?
Eurofighter-Pilot Lars
Koch (Florian David
Fitz, vorne) muss sich
für den Abschuss
eines entführten
Passagierflugzeuges
verantworten. Sein
Verteidiger (Lars
Eidinger, li.), die
Staatsanwältin (Mar-
tina Gedeck) und der
Richter (Burghart
Klaußner, re.) in der
Verhandlung.
© NDR/ARD Degeto/
Moovie GmbH/
Julia Terjung*

se Entscheidung plädieren. Die Begnadigung durch den Bundespräsidenten wäre jedoch nicht garantiert und Major Koch könnte nach einer Verurteilung nur darauf hoffen, dass dies geschieht.

Einige Informationen aus den verschiedenen Aussagen vor Gericht lassen die Zuschauerinnen und Zuschauer immer wieder an ihrem Urteil zweifeln und die eigene Entscheidung in Frage stellen. So stellt sich bei der Vernehmung des Oberstleutnants Lauterbach heraus, dass nicht versucht wurde, das Stadion zu evakuieren und auf diese Weise zu versuchen, die Menschen in der Allianz-Arena zu retten, obwohl für diesen Vorgang genügend Zeit zur Verfügung gestanden hätte. Frau Meiser wirft bei ihrer Befragung ein, dass es theoretisch möglich sei, dass entgegen der Vermutung vielleicht doch Passagiere in das Cockpit eingedrungen sein und die Terroristen überwältigt haben könnten. So wäre ein Abschuss nicht nötig gewesen.

Die Vorgehensweise des Films ist ungewöhnlich, da die Zuschauerinnen und Zuschauer direkt vom Richter angesprochen und zu einem Urteil aufgefordert werden. Die Schülerinnen und Schüler erleben, dass ihre persönliche Entscheidung eine direkte Auswirkung auf den Ausgang des Gerichtsverfahrens hat. Sie befinden sich in der Rolle der Schöffen und können somit in das Geschehen eingreifen.

Neben den gehörten Argumenten spielt bei der Urteilsfindung sicher auch die Atmosphäre im Gerichtssaal eine Rolle, da es fraglich ist, dass die Schülerinnen und Schüler sich bei der Urteilsfindung ganz frei von ihren Emotionen für ein Urteil entscheiden können. So ist z. B. das Auftreten der Angehörigen Frau Meiser sehr beklemmend, als sie von der Beerdigung des leeren Sargs ihres Mannes erzählt. Ebenso eindrücklich ist die Reaktion der Ehefrau von Major Koch, als dieser gefragt wird, ob er auch geschossen hätte, wenn seine Frau im Flugzeug gesessen hätte. Die Rolle des Rechtsanwaltes hingegen wirft Fragen auf, da er während der Verhandlung mehrfach den Richter und die Staatsanwältin provoziert. Sein arrogantes Verhalten wirkt auf die Schülerinnen und Schüler eher unsympathisch, während sie seiner Argumentation jedoch häufig zustimmen. Dies kann zu einem Problem bei der Urteilsfindung werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen versuchen, sich bei ihrer Entscheidung nicht von ihren Gefühlen, sondern von Argumenten leiten zu lassen.

Neben der gesetzlichen Frage nach der Un-/Schuld bleibt für den Betroffenen die Frage, ob er selbst mit der Tat und der auf sich geladenen Schuld leben kann. Durch sein aktives Eingreifen hat Major Koch den Tod der Passagiere verursacht. Auch wenn er vom Gericht

freigesprochen werden würde, bleibt die Schuld am Tod der Menschen bestehen. Mit diesen Gefühlen muss Major Koch für den Rest seines Lebens umgehen. Auch dies muss bei der Urteilsbildung berücksichtigt werden.

Gegebenenfalls bewerten die Schülerinnen und Schüler Major Kochs Handeln als „Heldentat“. Hier wäre zu diskutieren, aus welchen Motiven heraus Major Koch tatsächlich gehandelt hat. Er gibt an, dass er nur wenige Momente zur Entscheidung hatte. Was es ihm tatsächlich am wichtigsten, die Menschen im Stadion zu retten? Oder wollte er eigentlich etwas anderes? Man könnte ihm auch unterstellen, dass er allein – wie als Soldat üblich – den „Feind“ bekämpfen wollte, also die Terroristen, die das Flugzeug entführt haben, und das Flugzeug nur deshalb abgeschossen hat, weil er die Terroristen töten wollte. Das Motiv seines Handelns wäre also nicht die Rettung der Menschen im Stadion, sondern die Vernichtung des Feindes. Es wäre zu diskutieren, ob dies in der Bewertung seines Vorgehens einen Unterschied machen würde und ob die Schülerinnen und Schüler Major Koch je nach Motiv eher frei oder schuldig sprechen würden (**M 4**).

Bereits bei der Erstausrstrahlung im deutschen Fernsehen hat der Film für viel Aufsehen gesorgt, auch Diskussionsrunden zu dem Film sind z. T. online verfügbar.⁸ Es war möglich, als Zuschauer während der Ausstrahlung über den Ausgang der Verhandlung abzustimmen. Daraufhin wurde dann das passende Ende ausgestrahlt. Auch bei den Theateraufführungen wird in einer Pause vom jeweiligen Theaterpublikum vor Ort abgestimmt, mit welchem Urteilspruch die Aufführung enden soll. Es ist sogar möglich, online zu schauen, wie bei verschiedenen Aufführungen in unterschiedlichen Städten entschieden wurde.⁹ Auch diese Ergebnisse können im Unterricht diskutiert werden, da sich die Frage stellt, warum die Entscheidung der Fernsehausstrahlung so viel eindeutiger ist als die Entscheidungen bei den Theateraufführungen. Bei der Erstausrstrahlung im Fernsehen plädierten etwa 85 Prozent der Zuschauer auf Freispruch, bei den Theateraufführungen hingegen etwa 60 Prozent.

⁸ Z. B. Sendung „hart aber fair“ vom 17.10.2016, verfügbar auf youtube.

⁹ Abstimmungsergebnisse der verschiedenen Theateraufführungen: <http://terror.theater/>

Fazit

Durch die täglichen Nachrichten von Anschlägen, Kriegsverletzten, Vergeltungsschlägen und vielleicht sogar eigene Erfahrungen in Kriegsgebieten, wie z. B. in Syrien, ist das Thema „Krieg“ gerade in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler erschreckend präsent.

Während zu hoffen ist, dass ein Krieg für unsere Schülerinnen und Schüler in naher Zukunft nicht zum alltäglichen Leben gehören wird, bleibt der Themenkomplex „Krieg und Frieden“ ein vielseitiger, interessanter und herausfordernder Unterrichtsgegenstand. ◆

Literatur

- Bonhoeffer**, Dietrich: Ethik (DBW 6), Gütersloh ⁴2013
Hülsmann, Matthias: Konfession: Evangelisch. Basiswissen, Gütersloh ³2013
Hülsmann, Matthias: Moment mal! Grundbegriffe und biblische Basistexte, Stuttgart 2013
Karsch, Manfred: Terror. Ihr Urteil. Arbeitshilfe. Frankfurt a. M. 2016, www.materialserver.filmwerk.de/arbeitshilfen/AH_Terror_A4_web.pdf
Landgraf, Michael: Krieg und Frieden – ein Arbeitsheft für den Unterricht. Bestandteil von *entwurf* 01/2014, Velber
Wangerin, Ole: Christliche Friedensethik und Militärseelsorge, in: *entwurf*, Krieg und Frieden, 01/2014, Velber, 40-49

Websites

- <http://terror.theater>
- www.fr.de/fr-serien/gerechtigkeit/margot-kaesmann-mouhanad-khorchide-waffen-liefern-ist-zu-einfach-a-546381
- www.deutschlandfunk.de/streit-um-militaerseelesorge.862.de.html?dram:article_id=227773
- www.ekd.de/20140828_schneider_irak.htm
- www.evangelisch.de/inhalte/109042/19-08-2014/wir-wuerden-uns-schuldig-machen



DEIKE OCKENGA ist Lehrerin an der IGS Emden.



VORSCHAU

Schwerpunktthema des »Luccumer Pelikan« 1/2019:

Herausforderung Digitalisierung

Erscheinungstermin: März 2019

SILKE LEONHARD

Frieden und „Verdraagsamkeit“

Eine Andacht über das Kirchenfenster in der Grote Kerk
St. Bavo, Haarlem (Niederlande)



*Detail eines
Kirchenfensters
des Haarlemer
Künstlers Michel van
Overbeek in der
Grote Kerk St. Bavo,
Haarlem, Niederland.
© Michel van
Overbeek*

Liebe Gemeinde,

hinter vielen der politischen Slogans verbergen sich Bilder von der Welt. *America first! Yes, we can! Ja, wir schaffen das! Friede den Hütten, Krieg den Palästen!* Manche Slogans, die auch dazu aufrufen, reißen Menschen mit. Und sie stoßen uns in politischer wie in religiöser Hinsicht auf die Frage, was sich hinter ihnen verbirgt: Was sind die Visionen, die uns leiten? Woran können wir glauben, welchen Weltsichten können wir vertrauen? Manche rufen zu Sieg gegenüber den anderen auf, sie verführen zu dem vermeintlichen Glauben, die Welt wäre heiler, wenn nur wir schneller, höher, weiter, klüger, erfolgreicher, wirtschaftlicher, ja besser sind.

Noch einmal: Was sind die Visionen, die uns leiten?

Die Bibel hat ein besonderes Verhältnis zu Visionen. Amos ist ein Prophet, der hinschaut. Kein Vorhersager, wie wir immer sagten, sondern ein Hervorsager. Als Prophet aus dem anderen Land sieht er manches Elend, was man selbstverständlich vielleicht übersieht – soziale Ungerechtigkeit, die Scheren zwischen Reich und Arm, die Unruhen und Kriege, die Machtstreitigkeiten. Gott lässt ihn schauen, so ist seine Berufung, Unheilsvisionen zu haben. Er sagt etliche Plagen voraus und den Untergang des Nordreiches. Das Fenster, durch das er schaut, ist das der Gerechtigkeit – und durch dieses Fenster hindurch sieht die Welt nicht heile aus.

Diese Realitätsschau hat so mehrere Seiten. Dazu gehört: Hingucken und kritisch sehen, in die Welt schauen und die Ungerechtigkeiten sehen. Zwischen den Staaten und Völkern, Gesettelten und Flüchtenden, Ost und West, Machtgefechten hier und da wach sein ist vielleicht auch eine Berufung für uns, die wir in Kirche und als Kirche auf der Welt in der Welt unterwegs sind.

Mich hat eine andere Art von Vision inspiriert – eine Vision auf Glas und durch Glas hindurch. Nicht von ungefähr kreieren Glaskünstler nicht nur die Blicke auf, aber auch durch etwas hindurch.

Manchmal ist man aber nicht draußen in der Welt, woanders, sondern innen, so wie hier. Wenn man in kirchlichen und anderen Gebäuden ist, geht die Konzentration in das Innen. Schauen kann man in die Welt durch die Fenster.

Die Vision, die sich mir – gar nicht in meinem Inneren, sondern ganz architektonisch eben im und durch das Fenster – auftat, war

vor kurzem in der Grote Kerk in Haarlem, Niederlande. Von innen zieht ein Seitenfenster die Aufmerksamkeit auf sich und durch sich hindurch: Ein großes, buntes Fenster zur Welt durch seine fast chagallblau getönten Scheiben hindurch. Der Blick in die Welt ist wie ein Einblick in den Himmel, eine Verheißung, ein Lichtblick nach oben, der die ganze Kirche färbt. Ich lächle, als ich das Fenster erblicke und schaue drauf und durch. Den wichtigsten Ausschnitt haben Sie vor sich. Die Erde im Himmel ein Gesicht mit vielfältigen Gesichtern, mit einem Kleid voller leuchtender Blumen, Rosen und Tulpen. Die bunten Weltfetzen, die darunter sind in diesem gotischen Fenster, fügen sich ein in das Weltenmeer und werden fast wie von den Blumen nach oben gezogen. Es strömt nach oben. Scheint manchmal alles Leid, alle Schwermut, Ungerechtigkeit innen krasser, so wird es hier aufgehoben in der freundlichen Gestalt.

Die Welt gehalten vom Miteinander der Blumen. Michel van Overbeekes Fenster heißt „vrede en verdraagsamkeit“. Frieden und ... : Toleranz? Gerechtigkeit? Verdraagsamkeit lässt sich nicht so einfach übersetzen. Toleranz hat man übersetzt als ein übergreifendes. Verdraagsamkeit ist kein billiger Friede, vielmehr muss man es aushalten, verbunden zu sein, auch wenn man aneinanderstößt. Verdraagsamkeit heißt, gemeinsam im Lebensfluss zu sein. Es ist ein Bild, eine Durchsicht eines Künstlers, der Armut kennt. Das ganze Chaos der Welt verhindert nicht, dass sich die Schöpfungselemente der Welt versammeln und vertragen.

Nein, so einfach ist es aber nicht, werden wir sagen, so einfach, so schön. Nein, so ist es nicht, das hat auch Amos gesehen. Er hat Unheilsvisionen gehabt.

Aber an dieser einen Stelle kommt auch bei Amos das durch, was seinen Blick prägt und was auch im dem Fenster ein Kleid bekommt: die Gerechtigkeit: Es ströme das Recht wie Wasser und die Gerechtigkeit wie ein nie versiegender Bach, so sagt Amos. Diese Verheißung ist mehr und anders als eine Utopie. Sie hat ein Gesicht und ein farbiges Kleid, zieht inmitten des Chaos die Schöpfungskräfte zusammen. Sie verändert den Blick.

Michel van Overbeekes Fenster kann auch unseren Blick verändern: auf das Visionäre, auf die Hoffnung und die Utopie, dahin, wo schon in Farbe ist, was wir noch in Schwarzweiß ahnen: Frieden und Verdraagsamkeit, Recht wie Wasser. Dann fällt auch die Arbeit an der gemeinsamen Welt leichter.

Es ströme die Verdraagsamkeit. Amen.



DR. SILKE LEONHARD

ist Rektorin des Religionspädagogischen Instituts Loccum und Privatdozentin für Praktische Theologie mit dem Schwerpunkt Religionspädagogik an der Universität Frankfurt am Main.

LUTZ KRÜGENER

Der dritte Weg Jesu: „... halte die andere Wange hin ...“

Eine Theologie der aktiven Gewaltfreiheit als Herausforderung und Inspiration für die Religionspädagogik

”

Wer das
Schwert nimmt,
wird durch
das Schwert
umkommen!
(Mt 26,52)

... biete die
andere Wange
auch dar ...
(Mt 5,39)

Liebt eure
Feinde und
bittet für
die, die euch
verfolgen ...
(Mt 5,44)

“

Mit diesen Worten deutet Jesus einen Weg an, wie mit Unrecht und Gewalt umgegangen werden kann. Nach dem Abschnitt „Vom Vergelten“ in der Bergpredigt (Mt 5,38-42) setzt Jesus im Konflikt weder auf Gewalt noch darauf, die „Opferrolle“ anzunehmen, sondern auf aktives gewaltfreies Handeln für Recht und Freiheit. Das Römische Imperium stellte die überfallenen Menschen vor die Alternative: „Kampf oder Unterwerfung!“. Beide Wege sind für Jesus keine Optionen, sondern es geht um gewaltfreies Handeln für Gerechtigkeit und Frieden. Der wesentliche Bezugspunkt für die theologische Begründung dieser aktiven Gewaltfreiheit ist das Buch von Prof. Dr. Walter Wink: „Verwandlung der Mächte. Eine Theologie der Gewaltfreiheit. 2014“.¹ Am Ende des Artikels wird gefragt, inwiefern diese Theologie eine Inspiration und Herausforderung für die Religionspädagogik darstellt.

Der „Mythos der erlösenden Gewalt“

Nach Walter Wink war die Vision Jesu eine verwandelte Welt, in der sich die Menschen und die Mächte der Welt im Einklang mit Gott befinden.² Jesus glaubte demnach, dass sich seine Mitmenschen durch Liebe und Vergebung, aber

auch durch aktiven Streit für Gerechtigkeit verändern können.

Der Verwirklichung dieser Vision stehen in der Welt starke Kräfte, nach Walter Wink besser „Mächte“³ entgegen. Darüber hinaus steht nach meiner Auffassung ebenso das aktuell leitende Denken und Handeln dieser Vision von Jesus entgegen: „Da kann man nichts machen!“ – „So ist die Welt!“ – „Ich/mein Land / ... zuerst!“ – „Krieg hat es schon immer gegeben!“ – „Das ist das System!“ – „Da hilft nur die harte Hand!“ – „Ohne Gewalt geht es nicht!“ – Letztlich: „Unterm Strich zähle ich! – ...“. Es ist dieser „Ungeist“, der das Denken und Handeln vieler Menschen bestimmt. Walter Wink nennt diese Haltungen und diese Ansichten, einen Glauben an den „Mythos der erlösenden Gewalt“. „Er verankert den Glauben, dass Gewalt rettet, dass Krieg Frieden bringt, dass Macht Recht schafft. Dies ist eine der ältesten und ständig wiederholten Geschichten der Welt.“⁴ Walter Wink führt aus, wie dieser Mythos das Denken und Handeln durch die Geschichte und Kulturen von der babylonischen Schöpfungsgeschichte bis in die moderne Politik und bis hin zu Comicfiguren wie Superman, Spiderman, u.a. prägt.⁵ „Kurz gefasst ist der Mythos der erlösenden Gewalt die Geschichte vom Sieg der Ordnung über das Chaos durch Gewalt.“⁶ Der Mythos erzählt wirkmächtig, dass Gewalt

³ Vgl. ebd., 27ff.

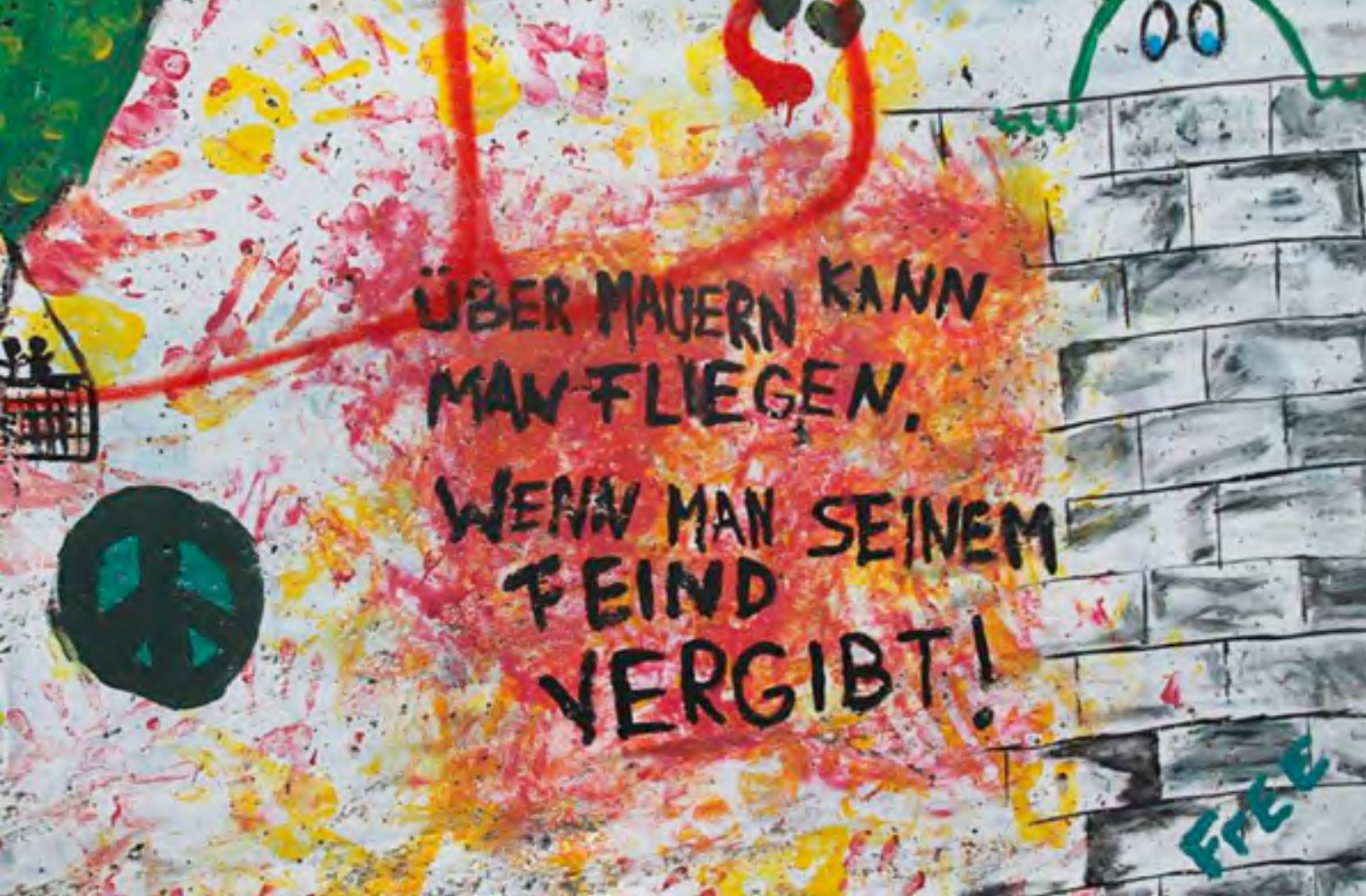
⁴ Vgl. ebd., 48.

⁵ Vgl. ebd., 49ff.

⁶ Vgl. ebd., 53.

¹ Walter Wink: Verwandlung der Mächte. 2014

² Vgl. ebd., 77.



Graffiti auf einer Mauer zwischen Bethlehem und Jerusalem.

© Lutz Krügener/
Haus kirchlicher Dienste (HKD)

notwendig ist. Er rechtfertigt diese damit, dass letztlich nur so Gutes entstehen kann. Wie aktuell die Gefahr dieses Mythos ist, wird deutlich, wenn man das folgende Zitat zu den aktuellen internationalen Konflikten und den Konflikten innerhalb Deutschlands in Beziehung setzt: „Der Mythos der erlösenden Gewalt ist, kurz gesagt, ein verabsolutierter Nationalismus ... Der Gott dieses Mythos ist nicht der unparteiische Herrscher aller Nationen, sondern ein Stammesgott.“⁷ Diesem Mythos stehen die Inhalte der „Bergpredigt“ und speziell die Aussagen von Mt 5,38-42 diametral entgegen.

„Verwandlung“ dieser Welt durch Liebe

Ich teile die Auffassung von Walter Wink, „dass das Evangelium Jesu das mächtigste Gegengift gegen den Mythos der erlösenden Gewalt ist, ...“.⁸ Die Aufgabe der Theologie, der Religionspädagogik und der Kirche insgesamt wäre demnach, das Evangelium in diesem Sinne zur Geltung zu bringen. Wie könnte dies gelingen?

Gegen diesen „Mythos der erlösenden Gewalt“ kann als erstes und letztes angebetet werden!⁹ Der Kraft des Gebetes vertrauen und dadurch Orientierung, Halt und Mut zum Handeln finden. Es geht nicht um die Beseitigung der „lebensfeindlichen Mächte“ oder die „Vernichtung der Monster“, wie es der Sprachgebrauch heute z.B. gegenüber den Menschen, die zu Terroristen werden, nahe legt. Es geht um eine „Verwandlung“ letztlich noch dieser Gewalttäter, auch ihnen gilt die Feindesliebe. Doch bis heute wird diese Haltung sowohl in der Kirche, als auch im gesellschaftlichen Dialog meistens als „naiv“ angesehen und wenn überhaupt nur auf das individuelle Verhalten des einzelnen Christen bezogen. „Die Alternative, das Böse in mir anzunehmen und Gott auch im Feind anzuerkennen, ist für viele Menschen einfach eine zu fremdartige Vorstellung.“¹⁰

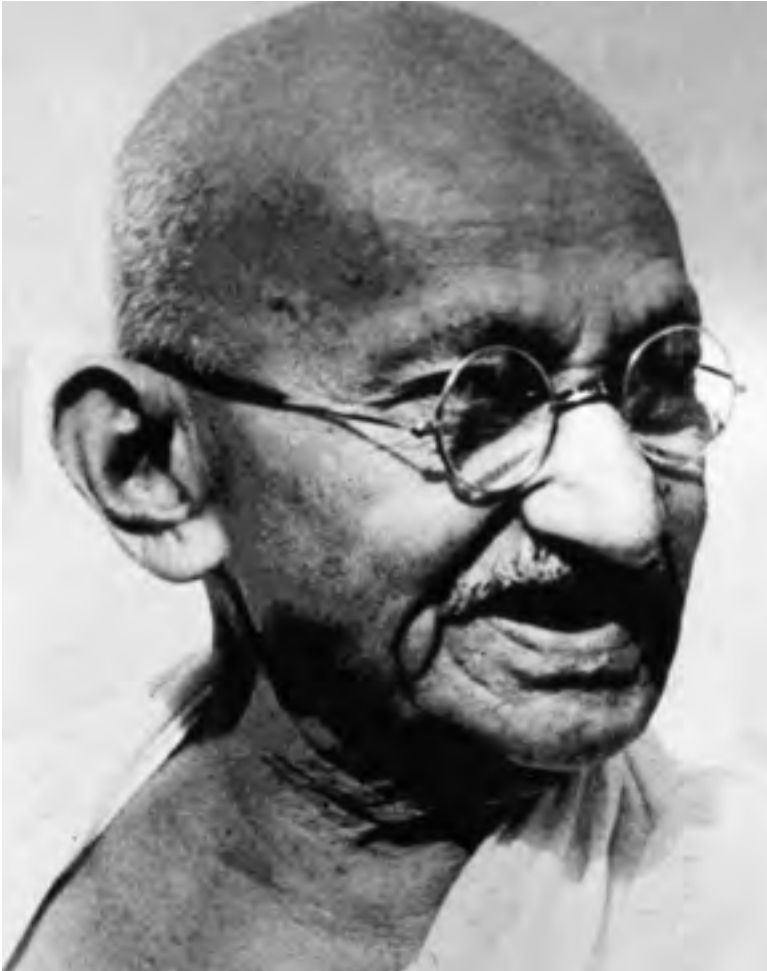
Welch ein kaum zu ertragender Anspruch ist es auch, diese propagierte „Feindesliebe“ anzunehmen, geschweige denn zu leben und sogar noch in politische Zusammenhänge hineinzu sprechen! Wenn Feindesliebe aber als ei-

⁷ Vgl. ebd., 62.

⁸ Vgl. ebd., 63.

⁹ Vgl. ebd., 151ff.

¹⁰ Vgl. ebd., 61.



„Das erste Prinzip gewaltfreien Handelns besteht darin, jegliche Kooperation mit der Erniedrigung zu verweigern“, so Gandhi. Jesus zeigt einen Weg auf, die Opferrolle nicht anzunehmen.

*Foto: Mahatma Gandhi in den frühen 1940er Jahren.
© Wikimedia*

ne der zentralen ethischen (Über-) Forderungen im Evangelium formuliert wurde, muss sich diesem Anspruch dann nicht sowohl in der Theologie als auch in der Religionspädagogik ausgesetzt werden? Diese Frage ist nicht neu, muss jedoch immer wieder neu gestellt und beantwortet werden. Eine fundierte „Verantwortungsethik“ braucht ihre Gründung in der „Gesinnungsethik“. Beide „Ethikansätze“ sind in meinem Verständnis keine Gegensätze, sondern gehören zusammen und fordern sich immer wieder gegenseitig heraus. Warum kann nicht an die „Verwandlung“ dieser Welt durch diese radikale Liebe zumindest geglaubt werden und daraus Kraft erwachsen, nach Ansätzen praktischer Umsetzung zu suchen? Auch wenn dieses Handeln unvollkommen bleibt, wie meistens und notwendig, wenn Glaubensüberzeugungen in die Praxis umgesetzt werden wollen, lohnt sich die Mühe. Es gibt ermutigende Beispiele, dass ein grundsätzlicher Wandel der Werte und der daraus folgenden Praxis möglich ist: Folter und Sklaverei geschehen weltweit immer noch, sind jedoch geächtet und können vor internationale Gerichte gebracht werden. Bis vor

einigen Jahrzehnten war es in Deutschland keine Gewalt, wenn Lehrerinnen und Lehrer als pädagogische Maßnahme geschlagen haben – heute undenkbar. Vergewaltigung in der Ehe war „legitim“ – unfassbar. Auf Homosexualität stand die Todesstrafe ... Eine Transformation des Denkens und Handelns ist also möglich. Dies sollte in der unterrichtlichen Praxis stark gemacht werden, ohne ins Utopische abzugleiten. Es geht um Ermutigung und darum, Hoffnungsperspektiven aufzuzeigen. Nicht die negativen Beispiele gilt es zu verstärken, sondern die Positiven. Die Veränderung des gesellschaftlichen Klimas durch eine Neuausrichtung der Werte und der Erziehung in der Familie und der Gesellschaft hat in Deutschland in den letzten Jahrzehnten dazu beigetragen, dass heute Kinder und Jugendliche mit weniger Gewalterfahrungen aufwachsen dürfen und somit auch weniger zu Gewalttätern werden.¹¹

Der dritte Weg Jesu

Der konkrete Weg zu dieser Neuorientierung und der Verwandlung der lebensfeindlichen Mächte ist nach Walter Wink der sog. „Dritte Weg Jesu“.¹² Es ist der Weg, der weder gewaltsamen Kampf noch Unterwerfung praktiziert oder rechtfertigt, sondern Unrecht und Unterdrückung aktiv begegnet und versucht, diese gewaltfrei zu verändern. Die beiden ersten, so natürlich erscheinenden Wege, Kampf oder Unterwerfung/Flucht, wählten schon die Jünger bei der Gefangennahme von Jesus: „Einer zog das Schwert ... andere flohen.“¹³ Die Jünger sind Abbilder für die Alternative, vor die die Mächtigen die unterworfenen Menschen stellten und wie diese üblicherweise reagierten.

Der „Dritte Weg Jesu“ wird deutlich in einem Verstehen von Mt 5,38-41: „Ihr habt gehört, dass gesagt worden ist: Auge für Auge und Zahn für Zahn. Ich aber sage euch: Leistet dem, der euch etwas Böses antut, keinen gewaltsamen [ergänzt nach der Erklärung Walter Wink, 91] Widerstand, sondern wenn dich einer auf die rechte Wange schlägt, dann halt ihm auch die andere hin. Und wenn dich einer vor Gericht bringen will, um dir das Untergewandt wegzunehmen, dann lass ihm auch den Mantel. Und wenn dich einer zwingen will, eine Meile mit ihm zu gehen, dann geh zwei mit ihm.“¹⁴

¹¹ Vgl. Pfeiffer u.a., 31ff und Zusammenfassung, 54.

¹² Vgl. Wink, 90ff.

¹³ Mt 26,51ff.

¹⁴ Vgl. Übersetzung Wink, 90.

Die „andere Wange hinhalten“ (Mt 5,39b)

Wie können diese Sätze verstanden werden? Wenn diese Aussagen Jesu ohne den historischen Hintergrund ausgelegt werden, kann dies letztlich nur in die Irre führen. Somit bietet die Bearbeitung dieses Abschnitts der Bergpredigt nicht nur einen veränderten Blick auf den Umgang mit Gewalt, sondern macht zusätzlich deutlich wie wichtig, ja unabdingbar es ist, die Aussagen der Bibel in ihrem historischen Zusammenhang zu verstehen und erst auf dieser Grundlage zu überlegen, ob und wie sie in die heutige Zeit zu übertragen sind.

Die „andere Wange hinhalten“ wurde häufig als passive, unterwürfige Haltung verstanden. Christinnen und Christen sollten sich nicht wehren, sondern Gewalt ertragen. Durch diese Auslegung wurde die Aussage missbraucht, um Christinnen und Christen vom aktiven, gar widerständigen Handeln fernzuhalten. „Die Lehre Jesu ist, so betrachtet, lebensfern, masochistisch, ja sogar selbstmörderisch, eine Einladung an Schlägertypen und gewalttätige Ehepartner, auf ihre darniederliegenden christlichen Opfer auch noch zu treten. Eine solche Passivität hat Jesus nie an den Tag gelegt.“¹⁵

Wie sind die Sätze aus Mt 5,39f. zu verstehen, wenn sie die Grundlage für den beschriebenen „Dritten Weg Jesu“ bilden sollen?¹⁶ Zunächst war damals allen klar, dass in Mt 5,39 von der rechten Hand die Rede ist, da die linke Hand als unrein galt. Der Schlag auf die „rechte Wange“ mit der rechten Hand konnte so nur der entehrende mit dem Handrücken sein. Es ist der Schlag des Herren gegen die Magd oder den Knecht. Heute muss das erklärt werden. Zur Zeit Jesu verstanden die Zuhörerinnen und Zuhörer dies unmittelbar, denn oft waren sie die Geschlagenen. Wenn nun ein Geschlagener die andere Wange darbietet, wird dem Schläger deutlich gemacht: „Du kannst mich nicht entehren!“ Er oder sie bleibt in einer aktiven Rolle: „Das erste Prinzip gewaltfreien Handelns besteht darin, jegliche Kooperation mit der Erniedrigung zu verweigern“, so Gandhi.¹⁷ Jesus zeigt einen Weg auf, die Opferrolle nicht anzunehmen. Ich lege die Stelle darüber hinaus so aus, dass Jesus nicht nur einen Weg gegen die direkte Gewalt aufzeigt, sondern er ermutigt, die „strukturelle und kulturelle Gewalt“ zu bekämpfen. Es ist ein grundsätzliches, strukturel-

les und kulturelles Unrecht, wenn ein „Herr“ vermeintlich das Recht hat, einen „Knecht“ oder eine „Magd“ zu schlagen.¹⁸ Die Struktur von „Herr und Knecht“ wird als Gewalt entlarvt und grundsätzlich in Frage gestellt. Ebenso wird eine „Kultur“, die diese Gewalt rechtfertigt oder noch nicht einmal als Gewalt ansieht, delegitimiert.

Aus meiner Perspektive ging es Jesus darum, den Kampf gegen die ungerecht herrschenden Mächte und gegen Gewalt in dem beschriebenen umfassenden Sinne aufzunehmen, ohne sich selbst, durch die falschen Mittel der Gewalt, in das zu verwandeln, was er verändern will. Dieses Verhalten ist niemanden vorzuschreiben und Jesus hat es auch nicht getan, aber er hat den Weg exemplarisch gelebt und denen, die ihm nachfolgen wollen, die „heißen Kohlen“ zum Nachdenken „aufs Haupt gelegt“.¹⁹ Und noch etwas will Jesus mit diesem Weg der aktiven Gewaltfreiheit aufzeigen: Den Gewalttätern wird ein Ansatz geboten, wie sie in den Weg der Verwandlung hineingenommen werden können. Sie können, was auch heute so wichtig ist, „ihr Gesicht wahren“, da sie nicht Opfer von Gewalt werden. Sie können Handelnde bleiben und müssen nicht zu weiterer Gewalt greifen. „Jesus setzt sich nicht für Gewaltfreiheit als bloße Technik zum Überlisten des Feindes ein, sondern sieht sie als gerechtes Mittel, sich dem Feind auf eine Weise zu widersetzen, die auch ihm die Möglichkeit offenhält, gerecht zu werden.“²⁰

„...den Mantel lassen ... die zweite Meile mitgehen ...“ (Mt 5,40f.) – eine „paradoxe Intervention“

Diese Auslegung von Mt 5,39b wird bestätigt durch die beiden weiteren Beispiele in den folgenden Sätzen. „Und wenn dich einer vor Gericht bringen will, um dir das Untergewandt wegzunehmen, dann lass ihm auch den Mantel.“ (Mt 5,40) Dies kannten die Zuhörerinnen und Zuhörer wieder nur zu gut.

¹⁸ Vgl. zu den Gewaltbegriffen nach Johan Galtung die gute Zusammenfassung bei Günther Gugel, 51f. „Bei personaler Gewalt sind Opfer und Täter eindeutig identifizierbar und zuzuordnen. Strukturelle Gewalt produziert ebenfalls Opfer. Aber nicht Personen, sondern spezifische organisatorische und gesellschaftliche Strukturen und Lebensbedingungen sind hierfür verantwortlich. Mit kultureller Gewalt werden Ideologien, Überzeugungen, Überlieferungen, Legitimationssysteme beschrieben, mit deren Hilfe direkte oder strukturelle Gewalt ermöglicht und gerechtfertigt, d.h. legitimiert werden.“

¹⁹ Vgl. Rö 12,20.

²⁰ Vgl. Wink, 99.

¹⁵ Vgl. Wink, 90.

¹⁶ Vgl. ebd., 92ff.

¹⁷ Zitiert nach Wink, 93.

”
Das Evangelium
Jesu ist das
mächtigste
Gegengift
gegen den
Mythos der
erlösenden
Gewalt.

“



„Paradoxe Intervention“:
„Clown Siko“ bei
der Demonstration
gegen die Münchner
Sichtheitskonferenz
2014.

© blu-news.org/
Wikimedia

Viele lebten in Schuldnechtschaft und wurden gepfändet. Aber es war altes jüdisches Recht, dass ihnen der Mantel gelassen werden muss.²¹ Wenn dieser nun vor Gericht abgegeben und die eigene Blöße dargeboten wird, macht Jesus wieder deutlich: „Es gibt noch Handlungsmöglichkeiten, auch in der größten Erniedrigung!“ Wieder werden die Struktur und die Kultur der Gewalt angefragt. Das vermeintlich gerechte Rechtssystem wird demaskiert und durch die Nacktheit des Opfers beschämt. Dem Gläubiger und dem Richter eröffnet dies provokante Handeln „...“, vielleicht zum ersten Mal in seinem Leben, die Folgen seiner Handlung zu erkennen und zu bereuen.“²²

Wichtig ist: Es ist ein Beispiel, kein „Patentrezept“! Offen bleibt, ob Jesus diese Provokation tatsächlich empfiehlt. Aber gewiss will er das Denken und Handeln der Zuhörenden radikal herausfordern. Modern gesprochen will Jesus Wege aufzeigen, dass eine gewaltfreie „paradoxe Intervention“ möglich ist und neue Wege eröffnet, um aus der „Opferrolle“ herauszukommen. „Paradoxe Intervention“ meint in diesem Zusammenhang eine überraschende, unerwartete gewaltfreie Handlung, die dazu führt, dass eine neue Situation entsteht und

²¹ Vgl. 2. Mose 22,24-26 und 5. Mose 24,10 -13.

²² Vgl. Wink, 95.

sich ggf. die Machtverhältnisse verschieben. Es eröffnen sich neue Möglichkeiten, da verschiedene Akteure in dieser Situation „beschämt“ sind und alle angefragt, sich zu verändern. Vor allem aber wird „dem Opfer“ eine Perspektive aufgezeigt, Handelnder oder Handelnde zu bleiben.

„Und wenn dich einer zwingen will, eine Meile mit ihm zu gehen, dann geh zwei mit ihm.“ (Mt 5,41) Auch hier verstanden die Zuhörenden wieder, worauf Jesus anspielte: Jede und jeder Israeli konnte von der Besatzungsmacht genötigt werden, das Gepäck oder Material der Besatzer zu tragen, wie es Simon von Kyrene mit dem Kreuz machen musste. Aber es länger als eine Meile tragen zu lassen, war ein Verstoß gegen den Militärkodex und der Soldat musste mit Strafe rechnen.²³ Wieder eröffnet Jesus mit diesem Beispiel eine Handlungs-

möglichkeit durch eine kreative Form von „gewaltlosem Widerstand“ oder durch eine „paradoxe Intervention“. Die Verhältnisse werden umgekehrt. Nun muss der Soldat sein Opfer „bitten“, die Last zurückzugeben. Wir können das heute kaum noch verstehen, aber die Zuhörerinnen und Zuhörer haben sich gefreut „über die Aussicht, ihre Unterdrücker auf diese Weise aus der Fassung zu bringen.“²⁴ Wieder setzt Jesus darauf, dass sich beim Täter etwas verändert und er beim nächsten Mal anders handelt. Wieder wird die unterdrückerische Struktur angefragt und das „Opfer“ erhält seine Handlungsfähigkeit zurück.

Der „Dritte Weg Jesu“ als Provokation und Inspiration

„Diese Weisungen wollen die Welt nicht auf einen Schlag verbessern, sondern durch eine handhabbare Strategie den Unterdrückten Macht vermitteln.“²⁵ Dieser „Dritte Weg Jesu“ zeigt konkrete gewaltfreie Handlungsmöglichkeiten auf. Die Aufgabe der christlichen Friedensethik und Pädagogik wäre es, sie in intelligente, hu-

²³ Vgl. ebd., 96.

²⁴ Vgl. ebd., 97.

²⁵ Vgl. ebd., 95.

mane und moderne Handlungsstrategien für die heutige Zeit umzusetzen. Diese müssen für Konfliktsituationen eingeübt werden, da sie zunächst von dem starken Impuls nach Gegenwärtigkeit oder Flucht überschattet werden. Hier liegt aus meiner Sicht eine wichtige Aufgabe der Pädagogik und der Religionspädagogik im Besonderen. Es geht nicht darum, die Anstöße von Jesus „eins zu eins“ umzusetzen. Der „Dritte Weg Jesu“ ist gewiss nicht als eine unmittelbare Handlungsanweisung gemeint, aber als ein realistischer und gerade nicht „weltfremder“ Lösungsansatz. In der Komplexität der heutigen individuellen und besonders der globalen Konflikte muss anerkannt werden, dass oft Ratlosigkeit herrscht und gut gemeinte Hilfsversuche hilflos bleiben. „Die eine Lösung“ kann und wird es im Umgang mit Konflikten und besonders mit Gewalt nicht geben. Aber die Suche nach diesem „dritten Weg“ könnte als Inspiration genutzt werden, um aus festgefahrenen Mustern herauszufinden. Mit vielfältigen und guten Programmen werden seit vielen Jahren Kinder und Jugendliche in Deutschland vom Kindergarten bis zur Oberstufe angeleitet, Konflikte gewaltfrei zu lösen. Individuell wird so an vielen Stellen mit guten pädagogischen Methoden gelehrt und gelernt, dass Unterdrückung, Unrecht und Gewalt keine Konflikte lösen, sondern diese verstärken. Es ist aber anzufragen, was diese Erziehung zur „Gewaltfreiheit“ leistet, wenn sie nach der Schulzeit, im „wirklichen Leben“ und gar in politischen Auseinandersetzungen, nicht mehr gelten soll? Wenn Gewaltfreiheit dann als „naiv“ angesehen wird, muss man sich fragen, was zuvor gelehrt wurde. Es ist auch zu fragen, ob nicht die „strukturelle und die kulturelle Gewalt“ stärker in den Blick genommen werden muss und religionspädagogisch bearbeitet werden sollte. Kann der „Dritte Weg Jesu“ in diesem Sinne eine Inspiration sein für die Religionspädagogik, auch in diesen Handlungsfeldern nach gewaltfreien Ansätzen zu suchen? Kann der „Dritte Weg Jesu“ neue Wege weisen bis in die großen politischen Fragen dieser Zeit hinein? Aus meiner Sicht haben nahezu alle aktuellen Kriege, spätestens nach der Ausrufung des so genannten „Kriegs gegen den Terror“ nach dem 11. September 2001, gezeigt, dass man Gewalt nicht mit Gewalt beseitigen kann, sondern diese nur neue hervorbringt. Der Irak, Syrien, Afghanistan, Libyen und der gesamte sogenannte „Krieg gegen den Terror“ sind gerade auf erschreckende Weise der Beleg dafür. Ist es nicht geradezu fahrlässig, weiterhin auf den Weg der Gewalt zu setzen, wenn er sich in der

Praxis als unwirksam zeigt? Und dies trotz des ungeheuren Einsatzes von Leben, Intelligenz, Geld und Ressourcen. Ist dieser „Mythos der erlösenden Gewalt“ nicht doch zu überwinden? Können die Erkenntnisse und die guten Methoden der Konfliktbearbeitung im individuellen Bereich Wege aufzeigen, die Fragen der strukturellen und kulturellen Gewalt zu verstehen und zu bearbeiten? Es wäre eine lohnende Herausforderung, die Inspiration des „Dritten Weg Jesu“ in pädagogische Fragestellungen umzusetzen, die dem Umgang mit Gewalt im individuellen, wie im gesamtgesellschaftlichen und politischen Raum nachgehen. Es wäre ein wesentlicher und notwendiger Beitrag zu den Auseinandersetzungen in unserer Gesellschaft und der Welt. Es wäre ein konkreter Beitrag für die Kirche „Auf dem Weg des gerechten Frieden“.

„Der dritte Weg Jesu“ deutet an und ermutigt, dass ausgehend von einer „Grundhaltung der Gewaltfreiheit“ der direkte Dialog, die direkte Auseinandersetzung, ggf. verbunden mit einer kreativen gewaltfreien „paradoxen Intervention“, das probate Mittel der Konfliktbearbeitung sein kann. Dies gilt zunächst für die individuelle Ebene, aber auch für die großen Spannungen innerhalb der Gesellschaft in Deutschland und letztlich sogar für die internationalen Konflikte. Unrecht und Gewalt werden nicht hingenommen, sondern aktiv und gewaltfrei angegangen. Das „Opfer“ muss immer geschützt werden, aber vor allem befähigt werden, aus der „Opferrolle“ herauszufinden. Der „Täter“ oder die „Täterin“ muss konfrontiert werden, aber in einer Art, die ihn und sie als Mensch nicht abwertet, sondern Veränderung ermöglicht. Dies war die Kunst von Jesus und wäre die hohe Kunst der modernen Konfliktbearbeitung. ♦

Literatur

- Wink**, Walter: Verwandlung der Mächte. Eine Theologie der Gewaltfreiheit. Thomas Nauerth / Georg Steins (Hg.), Regensburg 2014
- Pfeiffer**, Christian / Baier, Dirk / Kliem, Sören: Gewalt in Deutschland. Schwerpunkte: Jugendliche und Flüchtlinge als Täter und Opfer, Zürich 2018
- Gugel**, Günther: Gewalt und Gewaltprävention. Grundfragen, Grundlagen, Ansätze und Handlungsfelder von Gewaltprävention und ihre Bedeutung für Entwicklungszusammenarbeit, Tübingen 2006

”

Modern gesprochen will Jesus Wege aufzeigen, dass eine gewaltfreie „paradoxe Intervention“ möglich ist und neue Wege eröffnet, um aus der »Opferrolle« herauszukommen.

“



PASTOR LUTZ KRÜGENER ist Beauftragter für Friedensarbeit der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers.





© Antonia Jacobsen

ANTONIA JACOBSEN

Onkel Martin – Luther und ich

Fotografische Arbeiten ab Januar im RPI

Ich bin mit Luther verwandt. Ich stamme in direkter Linie von seinem Bruder ab. Der übergroße Familienstolz hatte mich gelähmt und abgehalten, mich mit Luther näher zu beschäftigen. Im Unterbewusstsein wusste ich, dass diese Art von Protest nicht der richtige Weg ist – jetzt stimmt es mich heiter, mich mit ihm auseinanderzusetzen. Ich bin neugierig geworden.

Wie viel Luther steckt noch in mir? Was genau an seiner Arbeit fasziniert mich und möchte ich herausarbeiten und darstellen? Kann ich das überhaupt? Trage ich eine Verantwortung gegenüber der Gesellschaft mit meinem Erbe, also mit dieser Verwandtschaft? Welchen Einfluss hat ein Erbe generell auf ein Leben und wird das nicht völlig überbewertet? Kann man in Bezug auf Luther überhaupt von Erbe sprechen? Wer sind eigentlich die Lutheriden? Möchte ich dazu gehören?

Mich mit Martin Luther zu beschäftigen, ihn und sein Werk zu untersuchen, humorvoll, ernsthaft, wissenschaftlich, sozialpolitisch heranzugehen, das finde ich plötzlich durch die Ausstellungs-Anfrage sehr spannend. Als hätte ich darauf gewartet.

In meiner künstlerischen Arbeit möchte ich mich intensiv fotografisch damit auseinandersetzen. Ich möchte Ähnlichkeiten aufspüren – was natürlich anmaßend erscheint – Portraits von mir, Familienangehörigen, anderen Lutherverwandten erstellen und mit Statements versehen. Nach Wittenberg reisen und Orte aufspüren, die mir wichtig erscheinen. Vielleicht wissenschaftlich herangehen oder auch spirituell.

Und was bedeutet Kirche speziell für mich? Und Glauben?

Dieses wird eine ganz persönliche Arbeit und ich muss mir bewusst werden, was ich nach außen tragen möchte und was bei mir bleibt. ◆



ANTONIA JACOBSEN

ist Künstlerin, Fotografin und Illustratorin in Hannover und in der Lübecker Bucht. Weitere Infos zur Künstlerin unter www.jacobsen-fotografie.de

Dieses Ausstellungsprojekt wird unterstützt durch



LENA SONNENBURG

Ein Interview mit der Bundeswehr: ja, nein – doch, vielleicht?!

Warum ein Beitrag zur Bundeswehr in diesem Heft fehlt

Der Redaktion des Loccumer Pelikan war schon bei der Planung dieses Themenhefts sehr schnell klar, wenn es um Krieg und Frieden geht, darf die Bundeswehr auf keinen Fall fehlen.

Eifrig wurden Fragen und Ideen gesammelt: Man könnte mit den Seelsorgern der Standorte sprechen oder mit Soldatinnen und Soldaten, überhaupt wäre es doch eine tolle Idee, den nahen Bundeswehrstandort in Wunstorf einmal zu besuchen und „live“ von dort zu berichten.

So erhielt ich im Mai den Auftrag der Redaktion, mich mit der Bundeswehr, konkret dem Fliegerhorst Wunstorf, in Verbindung zu setzen. Gesagt, getan: Ich fragte in Wunstorf an, ob zwei Redaktionsmitglieder den Standort besichtigen und Soldatinnen und Soldaten zu ihrer Arbeit befragen könnten. Meine Mail wurde freundlich beantwortet: Generell wäre das möglich, aufgrund der aktuellen Urlaubssituation allerdings leider nicht realisierbar. Einige meiner Fragen, die ich in Vorbereitung auf das Treffen an die zuständige Presseoffizierin gesendet hatte, wurden beantwortet. Der Tenor lautete: Die Bundeswehr tut alles für die Bildung ihrer Soldatinnen und Soldaten.

Ich ließ mich von der Urlaubsproblematik in Wunstorf nicht beeindrucken und wandte mich an den etwa gleichweit entfernten Standort in Nienburg/Weser. Der Presseoffizier dieses Standorts teilte mir mit, dass es nur möglich sei, mit einem Militärseelsorger ins Gespräch zu kommen und verwies mich an diesen. Da wir als Redaktion jedoch ein anderes Interesse verfolgten (Seelsorger befragen wir schließlich häufiger), wandte ich mich an den etwas weiter entfernten Standort in Neustadt am Rübenberge.

Dort erläuterte man mir, dass ein Interview bei der Bundeswehr nicht so einfach sei. Ich wurde an das Bundesministerium für Inneres verwiesen. Also besuchte ich die Homepage des Ministeriums und brachte über den Kontaktbutton unser Anliegen vor. Inzwischen natürlich nicht mehr mit der wirklichen Hoffnung, eine Antwort zu erhalten. Doch, es war wie ein Wunder: Ein freundlicher Fregattenkapitän des Ministeriums für Inneres rief mich an. Nach einem längeren Gespräch über das Interesse des Themenhefts und unsere Zielgruppe wurden mir unglaubliche Möglichkeiten offenbart: Ein bis zwei Redaktionsmitglieder könnten die Truppen in Afghanistan besuchen und direkt von vor Ort berichten. Auch ein Besuch in Mali wäre denkbar oder eine Reise auf ein Marineschiff. Ganz zu schweigen von den neuen Ansätzen der Kriegsführung (mehrheitlich werde ein Krieg ohne Gegner geführt), die mir in einer der Offiziersschulen der Bundeswehr noch viel ausführlicher erläutert werden sollten.

Die Stimmung im Redaktionsteam war euphorisch. Das wäre doch was: Der Loccumer Pelikan direkt auf den Spuren des Krieges. Urlaubspläne wurden geschmiedet, Dienstreiseanträge gedruckt; es wurde überlegt: Was zieht man zu so einer Reise an? Kurz, die Aufregung war im ganzen Institut zu spüren.

Doch dann erneute Ernüchterung. Der freundliche Fregattenkapitän gab mir einen Kontakt zur Pressestelle der Panzerdivision in Oldenburg. Ich wurde unruhig: Wie sollten wir mit denen nach Afghanistan kommen? Vielleicht wäre nun aber wenigstens ein Interview in einem Standort möglich? Das wäre ja schon mal ein Anfang. Andererseits besprochen, bleibt besprochen – die Bundeswehr hält ihr Wort bestimmt.



LENA SONNENBURG
ist Dozentin für den
Bereich Grundschule
am RPI Loccum.

Ich schrieb also eine Mail nach Oldenburg. Dann lange ... nichts. Schließlich eine Antwort – die Spannung stieg: Die Mail begnügte sich allerdings mit der Nachfrage, was unser genaues Anliegen wäre.

Nach meiner (erneuten) ausführlichen Erläuterung und Zitaten des Gesprächs mit dem Fregattenkapitän sowie erneuten Urlaub bei der Bundeswehr erhielt ich Ende August die Antwort, dass meine Fragen am besten das

Zentrum für Innere Führung in Koblenz beantworten könnte.

Und nun, Redaktionsschluss. Was soll ich tun? Meine Kollegen wurden langsam ungeduldig. Also: Eine Mail mit hoher Priorität an den freundlichen Fregattenkapitän. Wenn es einer richten kann, dann er.

Fortsetzung folgt ... hoffentlich ... irgendwann. Es tut mir leid, liebe Leserinnen und Leser. ◆

WIEBKE E. VOLKHARDT

„Mein Beitrag, das Gedenken an den Nationalsozialismus wachzuhalten“

Freiwilligendienst mit Aktion Sühnezeichen in den Niederlanden – Ein Erfahrungsbericht

Im September 2011 bin ich für ein Jahr in die Niederlande gezogen. Nach meinem Abi wollte ich gerne ein Jahr „etwas anderes“ machen: keine Schule, kein Studium, kein Deutschland. Gern wollte ich an etwas Bekanntes anknüpfen. Mit meiner Familie und der Jugendgruppe meiner Kirchengemeinde war ich schon häufig in den Niederlanden und wollte das Land besser kennenlernen. Mir war auch wichtig, diesem Jahr Struktur und Bedeutung zu geben. Die Unsicherheit von Work-and-Travel war nichts für mich. Stattdessen habe ich mich für einen Freiwilligendienst mit Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e. V. beworben und mir wurde ein Projekt in meinem Wunschland zugeteilt. Ich freute mich, ein Jahr voller neuer Menschen und Erfahrungen zu erleben und meine Interessen und Fähigkeiten sinnvoll einbringen zu können.

In der Kleinstadt Vught habe ich im Nationaal Monument Kamp Vught gearbeitet.

Das ist eine Gedenkstätte für das ehemalige Konzentrationslager Herzogenbusch und die Benutzung des Lagergeländes in der Nachkriegszeit. Die Tätigkeiten in meinem Projekt waren sehr vielseitig. „Vor den Kulissen“ des Museums habe ich Führungen für (Schul-)Gruppen gegeben und Besuchern und Besucherinnen am Empfang weitergeholfen. „Hinter den Kulissen“ habe ich im Archiv des Museums Gegenstände und Dokumente registriert, administrative Aufgaben für die Verwaltung erledigt und bei der Planung und Durchführung von Veranstaltungen geholfen. Bei diesen Aufgaben ist für mich kaum so etwas wie ein langweiliger Arbeitsalltag angekommen. Ich hatte viel Zeit, mich mit einzelnen Gästen zu unterhalten. Ich wusste morgens nie, wer heute das Museum besuchen würde. Wenn meine Kolleginnen oder Kollegen spontan Hilfe benötigten, habe ich gerne ausgeholfen. Ich war häufig das „Mädchen für alles“.



Mein Freiwilligendienst war für mich eine tolle und wichtige Erfahrung. In meinem Projekt habe ich mich sehr nützlich gefühlt. Auch wenn ich nur wenig Lebens- und kaum Arbeitserfahrung hatte, konnte ich viel helfen.

Das Museum ist auf Spenden und öffentliche Gelder angewiesen und konnte meine Hilfe gut gebrauchen. Vor allem meine Flexibilität als „Springerin“ war für das Museum sehr hilfreich und für mich sehr abwechslungsreich. Sowohl meine Kolleginnen und Kollegen als auch Besucherinnen und Besucher haben mir sehr viel positives Feedback gegeben. Viele haben sich nicht nur über meine konkrete Mitarbeit gefreut, sondern darüber, was meine Arbeit im Allgemeinen bedeutet: Ältere Gäste waren überrascht, dass sich junge Leute für ein geschichtliches Thema engagieren. Meine Kolleginnen und Kollegen fanden es schön, mir den

Arbeitsalltag in einem Museum zu zeigen und damit vielleicht meine eigene Berufswahl zu prägen.

Am häufigsten habe ich aber Bewundern und Erstaunen darüber gehört, dass ich als Deutsche in einer Gedenkstätte arbeite. Ich habe mich hingegen immer wieder gefragt, warum ich das nicht tun sollte. Natürlich war ich nicht am Zweiten Weltkrieg beteiligt und ich trage keine Schuld für das, was Deutsche in dieser Zeit anderen Menschen angetan haben. Dennoch kann ich den Zweiten Weltkrieg und seine Folgen nicht einfach ignorieren. Schon als Kind hat mich die Zeit des Nationalsozialismus interessiert und als Jugendliche habe ich zunehmend Verbindungen in die Gegenwart gesehen. Auch wenn wir heute in Deutschland im Frieden leben, war das nicht immer so und wird auch nicht selbstverständlich immer so bleiben. Frieden ist nicht selbstverständlich. Für mich war mein Freiwilligendienst ein Beitrag dazu, das

Gedenken an die Zeit des Nationalsozialismus wach zu halten und andere Menschen zum Nachdenken anzuregen.

Diese zwölf Monate haben mich nachhaltig geprägt. Ich habe viele tolle Menschen kennengelernt und mich persönlich weiterentwickelt. Anschließend habe ich ein Studium angefangen und werde es bald abschließen. Der Beginn meines Studiums wirkte am Anfang wie ein harter Schnitt: neue Umgebung, viel mehr Theorie als Praxis und ein Dasein als Einzelkämpferin. Trotzdem hat mein Freiwilligendienst etwas ins Rollen gebracht, das (noch) nicht zum Stehen gekommen ist. Ich habe in meiner Uni-Stadt mit anderen ehemaligen ASF-Freiwilligen Kontakt aufgenommen. Zusammen haben wir zum Gedenken an die Reichskristallnacht Stolpersteine geputzt und in Schulen von unserem Freiwilligendienst erzählt. Auf diese Weise kann ich mich neben meinem Studium weiterhin engagieren, wenn auch im kleineren Maße.

Eine weitere Möglichkeit der Friedensarbeit sind Sommerlager, von denen jedes Jahr über den Sommer verteilt mehrere stattfinden. Seit dem Ende meines Freiwilligendienstes wollte ich gerne an einem Sommerlager teilnehmen. Ich hatte viele gute Erinnerungen an meinen Freiwilligendienst und an diese Aufbruchstimmung, sich mit Gleichgesinnten zu engagieren. Im Sommer 2017 bin ich schließlich für zwölf Tage mit zehn bis 15 Personen aus Deutschland, Frankreich, Russland und Weißrussland in die englische Stadt Exeter gereist. Hier haben wir viel über die Geschichte Exeters im Zweiten Weltkrieg gelernt und Ausflüge in die Umgebung unternommen. An mehreren Tagen haben wir den Friedhof einer Kirche, die im Zweiten Weltkrieg durch eine Bombe teilweise zerstört wurde, aufgeräumt und gesäubert. Hier konnte ich endlich wieder „anpacken“ und aktiv etwas Gutes tun. Ich kann die Sommerlager allen empfehlen, die sich kurzzeitig und in aufgeschlossener Atmosphäre engagieren wollen.

Oft frage ich mich, ob ich als Einzelne etwas in der Welt verändern kann und ob meine Taten und Ideen andere Menschen überhaupt erreichen. Ich weiß es nicht, aber hoffe es. Mich motivieren die positiven Rückmeldungen von anderen Menschen. Ich habe das Gefühl, anderen Menschen etwas Gutes zu tun und sie zum Nachdenken anzuregen. Mich motivieren aber auch die Verbindungen zwischen der Vergangenheit, der Gegenwart und der Zukunft. Ich glaube, dass wir die Chance haben, von damals für heute und später zu lernen – und diese Chance sollten wir wahrnehmen. ◆



Oben: Die Wachgebäude des Nationaal Monument Kamp Vught.

Unten: Arbeiten auf dem Friedhof der St David's Church in Exeter (2017).

© Wiebke Volkhardt

LEO J. VOLKHARDT

„Die Aktualität der Erinnerung und die Probleme einer fehlenden Erinnerung vor Augen geführt“

Friedensdienst in Frankreich – Ein Erfahrungsbericht

Die letzten zwölf Monate, von September 2017 bis August 2018, habe ich in Frankreich gelebt und einen Friedensdienst geleistet. Die Entscheidung dazu kam in meinem letzten Jahr an der Schule, als das Abitur und somit das Leben danach für mich näher rückten. Ich wollte für ein Jahr prägende Erfahrungen sammeln und mich für etwas mir Wichtiges einsetzen. Auch vor dem Hintergrund politischer Entwicklungen ist es mir wichtig, für eine starke Erinnerungskultur zu kämpfen. Über meine Schwester kannte ich die Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.V. (ASF) schon. Ihr Fokus auf der Verantwortung aus der Geschichte Deutschlands für den Umgang mit den Verbrechen des Nationalsozialismus und mit unseren Mitmenschen ist mir ein wichtiges Anliegen.

In Frankreich habe ich in der Gedenkstätte „Maison d'Izieu“ gearbeitet. Sie erinnert an das Schicksal von über hundert jüdischen Kindern, die von 1943 bis 1944 in einem Haus in Izieu Unterschlupf vor nationalsozialistischer Verfolgung fanden. 44 von ihnen wurden mit ihren sieben Betreuerinnen und Betreuern verhaftet und deportiert. Nur eines von ihnen überlebte. Manch einer kennt vielleicht noch das Lied von Reinhard Mey „Die Kinder von Izieu“. Heute besteht die Gedenkstätte aus einer großen Ausstellung, dem historischen Haus und einem Gebäude mit Räumen für Gruppen und dem Archiv. Ich selbst habe hauptsächlich an Übersetzungen gearbeitet, den Empfang übernommen, deutsche Besucherinnen und Besucher unterstützt und Veranstaltungen organisiert.

Die Erfahrung einer solchen Arbeit war für mich sehr prägend. Sicherlich kann man auch in anderen Freiwilligendiensten viel an Lebenserfahrung sammeln und sich selbst entdecken, aber ich habe diese Art Friedensdienst mit ASF bewusst gewählt, um spezielle Erfahrungen zu machen.

Über das Jahr hinweg habe ich so zum Beispiel die inneren Abläufe einer Gedenkstätte kennengelernt. Die Abläufe, durch die das Ziel der Erinnerungsarbeit in die Tat umgesetzt wird. Die Arbeit, die für einen Workshop benötigt wird, bevor man ihn Klassen anbieten kann. Und ich habe gelernt, wie man ein internationales Seminar durchführt oder eine Gedenkfeier mit lokaler Prominenz. Wie anstrengend und wie schön der Job am Empfangstresen sein kann, aber auch, wie man mit Gegenwind umgeht.

Erst im Jahr 1995 erkannte der französische Präsident Jaques Chirac die französische Mitschuld an den Verbrechen des Zweiten Weltkrieges an. Seitdem sind viele Gedenkort- und -praktiken entstanden und das Thema gehört zum allgemeinen Schulkanon Frankreichs. In bestimmten Milieus der Bevölkerung ist heutzutage aber eine Art Schlussstrichmentalität verbreitet. Ähnlich der AfD in Deutschland betonen sie die Opferrolle des eigenen Landes und heroisieren die Nation in Abgrenzung zu anderen. Vorne dabei ist die Partei „Rassemblement National“ (ehemals „Front National“), die auch in der Umgebung von Izieu stark ist.

Aber auch Vorurteile und Ablehnung gegenüber Juden spielen zum Teil eine große Rolle. Einige muslimische Familien z.B. sehen die Geschichte von Izieu als „jüdisch“ an und las-





Die Gedenkstätte „Maison d'Izieu“ erinnert an das Schicksal von über hundert jüdischen Kindern, die von 1943 bis 1944 in dem Haus in Izieu Unterschlupf vor nationalsozialistischer Verfolgung fanden.

© Leo Volkhardt

sen ihre Kinder deshalb nicht mit ihren Klassen dorthin fahren.

In diesem Kontext habe ich die Aufgabe der Gedenkstätte vor allem in ihrer Pädagogik gesehen. Dabei ging es mir persönlich darum, die Menschen als Individuen wahrzunehmen und ihnen die Geschichte des Ortes nahezubringen. Zuweilen ist die Erfahrung des Gedenkstättenbesuches für die Schülerinnen und Schüler der einzige außerschulische Kontakt mit diesem Thema und somit sehr entscheidend. Und ganz anders als in der Schule hat man hier viel mehr Raum für nicht-formales Lernen, mit dem man besonders junge Leute besser erreichen kann. So ist es oftmals hilfreicher, sich für Hintergründe und Kontexte Zeit zu nehmen, statt Daten und Zahlen aufzuzählen. Dadurch können die Jugendlichen Muster und Absichten

erkennen und auf heute anwenden, was ein großes Ziel der Erinnerungsarbeit ist.

Als junger Mensch fiel es mir oft leichter, zu den Schülerinnen und Schülern eine Verbindung dafür aufzubauen. Gleichzeitig sorgte auch meine Herkunft oft für spannende Gespräche mit Besuchern. Viele haben sich sehr gefreut, einen jungen und engagierten Menschen aus Deutschland zu treffen, der sich auch für die französische Erinnerung interessiert und stark macht. Viele waren sehr interessiert an meinen Beweggründen, aber auch an der Lage in Deutschland und meiner Wahrnehmung Frankreichs. So haben die Freiwilligen nicht nur eine historische, sondern auch eine kulturelle Mittlerrolle und tragen aktiv zur Völkerverständigung und zur deutsch-französischen Freundschaft bei. In Izieu sogar schon seit 19 Jahren. Damit gehören sie fest in das Dorf und jeder neue Kontakt bietet die Chance, in beide Richtungen aktiv Vorurteile abzubauen und langanhaltende Freundschaften zu schließen.

Besonders eindrücklich war ein Treffen mit einem der durch Izieu geretteten Kinder, welches heute in Paris lebt. Ich traf den Mann in einem jiddischen Café für einen Nachmittag und bat ihn, mir seine Lebensgeschichte zu erzählen. Zusammen mit seiner Frau erzählte er hauptsächlich von seinen Erlebnissen während des Weltkrieges, der ihn als kleines Kind von seinen Eltern trennte und erst danach wieder vereinte. Daraufhin diskutierten wir ausführlich die Lage der jüdischen Gemeinde Frankreichs und er berichtete, dass viele in den letzten Jahren nach Israel ausgewandert sind, da sie sich in Frankreich bedroht fühlen. Und er betonte, wie wichtig es ihm sei, als einer der letzten Zeitzeugen dieser Zeit seine Geschichte weiterzuerzählen.

Solche Begegnungen haben mich in diesem Jahr sehr bestärkt und mich immer wieder motiviert, weiter zu machen. Sie haben mir, so wie das gesamte Jahr, die Aktualität der Fragen der Erinnerung und die Probleme einer fehlenden Erinnerung vor Augen geführt. Das hat meinen Blick auf diese Fragen der Erinnerung geschärft und wie wichtig es ist, sie gesellschaftlich zu debattieren. Selbst meinen Studienwunsch hat das Jahr beeinflusst. Und so möchte ich auch nach meinem Friedensdienst ASF und ihren Aktionen ehrenamtlich treu bleiben. Schließlich ist auch in Deutschland die Geschichte ein politisch umkämpftes Feld und man muss Stellung beziehen: zu Frieden und Miteinander, zu Toleranz und Nächstenliebe. ◆

VIKTORIA CLAUS

Globale Legislative, Exekutive und Judikative für den Weltfrieden

Besuch im Institut für Theologie und Frieden (ithf) in Hamburg

Stellt euch vor, ihr strandet auf einer einsamen, abgelegenen Insel und seid nun dazu aufgefordert eine Gesellschaft zu gründen, die Frieden und Gerechtigkeit als ihre Grundwerte postuliert. Wie machen wir das?“

So begann Prof. Dr. Heinz-Gerhard Justenhoven seinen Vortrag für uns, zwei Prüfungskurse des elften Jahrgangs im Fach Evangelische Religion. Er ist der leitende Direktor des Instituts für Theologie und Frieden (ithf) in Hamburg, „einer wissenschaftlichen Forschungseinrichtung der Katholischen Kirche in Trägerschaft der Katholischen Militärseelsorge zum Zweck der ethischen Auseinandersetzung mit Fragen des Friedens und der Friedensgefährdungen“.¹

Die Idee zum Besuch des Instituts kam auf, da im Unterricht schnell deutlich wurde, dass das Thema „Krieg und Frieden“ stark interdisziplinär veranlagt ist. Schüler kamen immer wieder mit Arbeitsblättern und Definitionen aus dem Politik-, Geschichts- oder Philosophieunterricht, wollten Vergleiche im Friedensbegriff ziehen oder Kritik an theologischer oder politischer Engstirnigkeit äußern. Mit der Hoffnung, diesen interdisziplinären Ansprüchen gerecht zu werden, fuhren wir im Rahmen einer Tagesexkursion zum Institut nach Hamburg.

Das Institut, sichtlich erfreut über die Zusammenarbeit mit einer Schule, empfing uns genauso freundlich und aufmerksam, wie auch die organisatorischen und inhaltlichen Absprachen vorab stattgefunden hatten. In einem großen Seminarraum erlebten die Schüler einen eineinhalbstündigen offenen Vortrag mit anschließender Diskussionsmöglichkeit und einer abschließenden Führung durch die eindrückli-

che Bibliothek mit theologisch und interdisziplinär bedeutsamer Literatur zum Thema Frieden und Friedensforschung.

Justenhoven spielte am eingangs erwähnten Beispiel gemeinsam mit den Schülern durch, was Frieden bedeutet, wie Frieden herzustellen und zu sichern wäre und welche Schwierigkeiten dabei auftreten. Seine Kernthese, dass für eine Art Weltfrieden Legislative, Exekutive und Judikative global agieren müssten, wie es der Internationale Gerichtshof in Den Haag seiner Meinung nach zwar im Ansatz, aber noch mit viel zu geringer Wirkkraft ausgestattet, bereits vorlebe, leitete er mit vielseitigen und für die Schüler jederzeit nachvollziehbaren Argumenten her. Dabei betrachtete er Grundfragen, wie „Wer ist der Mensch? Was heißt das für uns?“, postulierte die Vernunft als Teil der Schöpfungsordnung, befragte die Menschenrechte auf eine universale Gültigkeit und auch die Eignung der Staatsform Demokratie, thematisierte Begründungen von Strafe und vieles mehr. Auf die Frage, welche Relevanz die Theologie in all diesen Punkten spiele, antwortete Justenhoven, dass im Christentum die Begründung der Werte des Friedens lägen und verwies auf die christliche Verpflichtung dem Ethos Jesu gegenüber.

Zusammenfassend lässt sich daher festhalten, dass sich ein Besuch des Instituts für Theologie und Frieden vorbehaltlos für eine vertiefte und interdisziplinäre Auseinandersetzung mit dem Thema „Krieg und Frieden“ empfehlen lässt. Neben dem hohen inhaltlichen Ertrag lobten die Schüler vor allem die Möglichkeit der ausführlichen Diskussion sowie die Vielseitigkeit, Weltoffenheit, die Verständlichkeit, den Aktualitätsbezug und die Realitätsnähe in Vortrag und Diskussion.



VIKTORIA CLAUS unterrichtet die Fächer Ev. Religion und Musik am Gymnasium in Hittfeld.

¹ <https://ithf.de/ueber-uns/wer-wir-sind/>

MARION WIEMANN

Krieg und Frieden

Filmtipps für die Bildungsarbeit in Schule und Kirchengemeinde

Kriege beeinflussen das Weltgeschehen seit Menschengedenken. Der Erste Weltkrieg läutete die bis dahin umfassendste kriegerische Auseinandersetzung der Geschichte ein und wird oft als Urkatastrophe des 20. Jahrhunderts bezeichnet. Sein Ende jährt sich am 11. November 2018 zum hundertsten Mal. Erich Maria Remarque hat in seinem Antikriegsroman, der mehrere Male verfilmt wurde, die Gräueltaten dieses zermürbenden Krieges äußerst eindrücklich geschildert und damit ein Plädoyer für den Frieden verfasst. Der Erste Weltkrieg war Nährboden für den Nationalsozialismus in Deutschland und wurde so zum Vorläufer des Zweiten Weltkriegs, der den größten militärischen Konflikt in der Geschichte der Menschheit darstellt. Die beiden Weltkriege des letzten Jahrhunderts haben die Welt maßgeblich verändert und wirken sich bis heute aus. Auch die Gegenwart ist geprägt von kriegerischen Auseinandersetzungen, wie z.B. im Bürgerkrieg in Syrien oder im Konflikt zwischen den Israelis und Palästinensern. Die filmische Umsetzung des Themas „Krieg und Frieden“ ist besonders geeignet, (junge) Menschen zur Auseinandersetzung mit diesem Problem zu motivieren.



**Asymmetrische
Kriegsführung –
FIND FIX FINISH**
Sylvain Cruiziat;
Mila Zhluktenko
Deutschland 2017

Asymmetrische Kriegsführung – FIND FIX FINISH

Sylvain Cruiziat; Mila Zhluktenko
Deutschland 2017
Kurzspielfilm, 20 Min.
FSK: LEHR-Programm gemäß §14 JuSchG
Geeignet ab 16 Jahren.

Ein Auto fährt auf einer Landstraße durch die Nacht, badende Urlauber entspannen sich an einem Meeresstrand, ein Swimmingpool mit Heranwachsenden: alltägliche Szenen aus der Vogelperspektive. Gleichzeitig erzählen drei US-Drohnenpiloten aus dem Off von ihrer Arbeit. Nüchtern beschreiben sie Arbeitsvorgänge und militärische Routine sowie ein Gefühl von Nähe zu ihren Opfern, die sie tage-, manchmal monatelang beobachten. Am Ende jedoch haben die Piloten nur einen Auftrag: Find Fix Finish.

Der Einsatz von Drohnen in kriegerischen Auseinandersetzungen hat immense Formen angenommen. Zunächst wurden unbemannte Drohnen nur mit Kameras versehen und für Aufklärungsflüge eingesetzt, mittlerweile sind sie waffentechnisch so ausgerüstet, dass die an Bord befindlichen Raketen von außen durch Drohnenpiloten abgeschossen werden können. Diese Drohnen gleichen die asymmetrische Kriegsführung, die aktuell überwiegend von Terroristen und Untergrundkämpfern praktiziert wird, wieder aus. Denn auch die Opfer von Kampfdrohnen ahnen nichts von der lang andauernden Beobachtung und der Gefahr eines Raketenabschusses.

Der Film greift diese neue Kriegspraxis auf und berührt zentrale Fragen für den Ethik- und Religionsunterricht der Sekundarstufe II. Er ist auch in der Erwachsenenbildung gut einsetzbar. ◆

Im Westen nichts Neues

Delbert Mann, Großbritannien 1979
Spielfilm, 122 Min. (originale TV-Version) bzw. 150 Min., (Director's Cut, teilweise in englischer Sprache mit deutschen Untertiteln), FSK: 12
Geeignet ab 16 Jahren

Zweite Verfilmung des Antikriegsromans von Erich Maria Remarque. – Der Film zeigt das Leben des Deutschen Paul Bäumer und seiner Mitschüler, die sich aus patriotischen Motiven als Freiwillige für den Ersten Weltkrieg melden und nach der militärischen Grundausbildung durch den Unteroffizier Himmelstoß das Grauen des

Stellungskrieges an der Westfront erleben. Am Beispiel einer Abiturklasse verdeutlicht der Film auf eindringliche Weise, wie junge Menschen von ihrem Lehrer manipuliert und durch die allgemeine Kriegsbegeisterung fehlgeleitet werden. Da sich die Schülerinnen und Schüler sehr gut mit den Protagonisten identifizieren können, lernen sie, dass als Wahrheiten verkündete Parolen kritisch zu hinterfragen sind. Der Film führt die Sinnlosigkeit des kollektiven Tötens drastisch vor Augen und behandelt damit ein Thema von anhaltender Aktualität.

Geeignet für die Sekundarstufe II und in der Erwachsenenbildung. ◆



Im Westen nichts Neues
Delbert Mann,
Großbritannien 1979

The Cut

Fatih Akin, Deutschland/Frankreich/Italien/
Kanada/Russland/Türkei 2014
133 Min., Spielfilm, FSK: 12
Geeignet ab 16 Jahren

Mardin, 1915: Eines Nachts treibt die türkische Gendarmerie alle armenischen Männer zusammen und überstellt sie zum „Straßenbau“ in die Wüste, in Wahrheit ein Todeskommando. Auch der junge Schmied Nazaret Manoogian wird von seiner Familie getrennt. Durch den Gnadenakt eines türkischen Hilfssoldaten überlebt er das Massaker, muss aber künftig mit dem Verlust seiner Stimme zurechtkommen. In einem Flüchtlingslager verliert der gläubige Christ schließlich auch sein Vertrauen in Gott: Seine gesamte Familie – so teilt man ihm fälschlicherweise mit – sei von türkischen Soldaten ermordet worden. Jahre später erreicht ihn die Nachricht, dass seine Zwillingstöchter noch am Leben sind. Besessen von dem Gedanken sie wiederzufinden, folgt er ihren Spuren. Sie füh-

ren ihn von den Wüsten Mesopotamiens über Havanna bis in die kargen, einsamen Prärien North Dakotas.

„The Cut“ ist der erste Kinofilm, der sich mit dem Völkermord an den Armeniern, mit dem die Genozide der Neuzeit begonnen haben, auseinandersetzt. Die kinotypische Konzentration auf ein Einzelschicksal lässt die politisch-geschichtlichen Rahmenbedingungen an den Rand treten, behält damit aber auch den Vorzug emotionaler Anschaulichkeit. Angesichts der deutschen Verwicklung in diesen Konflikt ist es wichtig, besonders die Schuld- und Ursachenfrage in den Blick zu nehmen. Der Film eignet sich für den Religionsunterricht der Sekundarstufe II und die Erwachsenenbildungsarbeit im kirchengemeindlichen Kontext.

Erwähnenswert im Spielfilmbereich sind noch „Den Menschen so fern“ von David Oelhoffen (Algerienkrieg 1954-1962) und „Hotel Ruanda“ von Terry George (Konflikt in Ruanda zwischen den Stämmen der Hutu und der Tutsi). ◆



The Cut
Fatih Akin
D/F/I/CND/RUS/TR
2014

Waltz With Bashir

Ari Folman,
Israel/Frankreich/Deutschland 2008
86 Min., animierter Dokumentarfilm,
FSK: 12; Geeignet ab 16 Jahren

In diesem animierten Dokumentarfilm geht Regisseur Ari Folman seinen eigenen, größtenteils verdrängten Erinnerungen aus der Zeit des ersten Libanonkrieges (1982) nach. Er wurde damals Zeuge des berühmten Massakers von Sabra und Schatila, bei dem Falangisten tausende Palästinenser töteten – unter den Augen der

israelischen Armee, die nicht eingriff. Folmans Gespräche mit Kriegskameraden lassen schonungslos die damaligen Ereignisse wieder aufleben.

Die kunstvolle Animation erzeugt eine apokalyptische Bilderwelt von größter Intensität. Die packende Kollage von Erinnerungen, Wach- und Alpträumen führt die unglaubliche Grausamkeit und Absurdität des Krieges vor Augen. Der Film eignet sich für den Einsatz ab der 10. Klasse, insbesondere für die Sekundarstufe II sowie für die außerschulische Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. ◆



Waltz With Bashir
Ari Folman
I/F/D 2008



Das Herz von Jenin

Leon Geller,
Marcus Vetter
Deutschland/Israel 2008

Das Herz von Jenin

Leon Geller, Marcus Vetter
Deutschland/Israel 2008
89 Min., Dokumentarfilm, FSK: 12
Geeignet ab 14 Jahren

Während eines Feuergefechts mit palästinensischen Kämpfern erschießt im November 2005 ein israelischer Soldat den zwölfjährigen Ahmad, der im Spiel ein Plastikgewehr schwenkt. Der Dokumentarfilm setzt ein, als der Vater des Jungen vor der schweren Entscheidung steht, ob er die Organe seines Sohnes, darunter auch das Herz, an die Kinder seiner Feinde spenden soll. Nach Rücksprache mit einem Imam und einem Vertreter der Al-Aksa-Brigaden beschließen die Eltern, die Organe ihres hirntoten Kindes fünf kranken israelischen Kindern zur Verfügung zu stellen.

Zwei Jahre später besucht Ismael Khatib drei der fünf Kinder, die wegen dieser Entschei-

dung weiterleben können: einen lebhaften Beduinensohn, ein schüchternes jüdisch-orthodoxes Mädchen und ein Mädchen, deren Eltern der Religionsgemeinschaft der Drusen angehört. Ein deutsch-israelisches Filmteam begleitet den Palästinenser von Jenin im besetzten Jordanland über Jerusalem bis an den Rand der Negev-Wüste. „Das Herz von Jenin“ ist die Geschichte eines Mannes, der nicht mehr wie ein Jugendlicher gegen seine Feinde kämpfen will, sondern diese durch seine Menschlichkeit verwirrt.

Der Dokumentarfilm „Das Herz von Jenin“ lässt sich auf vielfältige Weise im Religions- und Ethikunterricht, in den Fächern Politik, Geschichte sowie in der außerschulischen Bildungsarbeit einsetzen. Er berührt die Themenfelder „Fundamentalismus und Nächstenliebe“, „Nächstenliebe und Feindesliebe“, „Krieg und Frieden“, „Überwindung von Vorurteilen und Hass“, „Organ-spenden im Islam und im Christentum“. ◆



Der Imam und der Pastor

Alan Channer, Groß-
britannien/Nigeria 2006

Der Imam und der Pastor

Alan Channer, Großbritannien/Nigeria 2006
40 Min., Dokumentarfilm
FSK: LEHR-Programm gemäß §14 JuSchG
Geeignet ab 14 Jahren

Auseinandersetzungen zwischen Christen und Muslimen sind in vielen afrikanischen Ländern an der Tagesordnung, oft enden sie gewalttätig, wie in Kaduna, im nördlichen Nigeria in den 1990er Jahren. Der Film erzählt die außergewöhnliche Geschichte einer Frieden stiftenden Partnerschaft zweier mutiger, einst feindseliger Protagonisten.

Imam Muhammad Ashafa musste die Ermordung seiner nahen Angehörigen durch christliche Milizen erleben. Pastor James Movel Wuye verlor eine Hand, als Muslime versuchten, ihn zu ermorden. Wenig verwunderlich,

dass Imam Ashafa und Pastor Wuye sich als Führungsleute ihrer jeweiligen Milizen deshalb als Feinde betrachteten. Der Film schildert auf eindruckliche Weise, wie es den beiden Geistlichen gelungen ist, Misstrauen, Hass, Ängste und innere Verletztheit, aber auch die Verschiedenheiten von kulturellen Werten und religiöser Prägung zu überwinden und zu gemeinsamen Positionen zu finden. Die einstigen Feinde leiten heute gemeinsam ein Mediationszentrum, dessen Dienste in der ganzen Region in Anspruch genommen werden.

Da der Film gut strukturiert und kurzweilig ist, seine Protagonisten Sympathie erzeugen und der Inhalt auch ohne Nigeria-Vorkenntnisse verständlich ist, eignet er sich für unterschiedliche Zielgruppen: Schüler*innen der Sekundarstufe II, Erwachsenenbildung und kirchliche Veranstaltungen. ◆

Akim rennt

Claude K. Dubois, Martina Steinkühler,
Deutschland 2015
Bilderbuchkino
FSK: 0/freigegeben ohne Altersbeschränkung
Geeignet ab 8 Jahren

Nach dem gleichnamigen Bilderbuch von Claude K. Dubois, für das die Autorin 2014 den Deutschen Jugendliteraturpreis erhielt. – Als der Krieg eines Nachmittags in Akims Dorf einbricht, ist mit einem Schlag nichts mehr, wie es vorher war. Die Bewohner fliehen aus den Trümmern ihrer Häuser und der kleine Junge

wird von seiner Familie getrennt. Eine unbekannte Frau nimmt sich des Jungen an. Dann aber kommen Soldaten und nehmen ihn gefangen. Er kann erneut fliehen und rennt und rennt, bis er auf der anderen Seite des Flusses ein Flüchtlingslager erreicht.

Das Bilderbuchkino (in zwei Fassungen: Einzelbilder zum Vorlesen bzw. dialogischen Erarbeiten; animierte Bilder mit einer Dauer von sechs Minuten) zeigt am Beispiel des Bürgerkriegs in Syrien sehr eindrücklich, welche Folgen kriegerische Auseinandersetzungen haben. Der sachlich berichtende Text beschreibt

vor allem, was mit Akim geschieht. Die schemenhaften und intensiven Zeichnungen zeigen, wie Akims Welt plötzlich aus den Fugen gerät, nachdem an die Stelle der Vögel über seinem Dorf Bomberflugzeuge und anstatt der Wolken Rauchsäulen getreten sind. Das Grauen wird aber lediglich skizziert, sodass die Betrachter*innen vom verstörenden Inhalt des Buchs nicht emotional überrumpelt werden, sondern sich langsam annähern können. Empfehlenswert für Grundschule, Sekundarstufe I und Gemeindegemeinschaft. ◆



Akim rennt

*Bilderbuchkino
Claude K. Dubois,
Martina Steinkühler,
Deutschland 2015*

Knowledge is the Beginning

Daniel Barenboim und das West-Eastern Divan Orchestra

Paul Smaczny, Deutschland 2010
115 Min., Dokumentarfilm, FSK: 6
Geeignet ab 12 Jahren

1999 gründeten der weltberühmte israelisch-argentinische Dirigent Daniel Barenboim und der palästinensische Literaturwissenschaftler Edward Said das „West-Eastern Divan Orchestra“. In ihm spielen junge Musiker aus Israel, den palästinensischen Autonomiegebieten, Libanon, Ägypten, Syrien und Jordanien. Nach den Konzerten kehren die Jugendlichen in eine Welt zurück, die geprägt ist von Bombenanschlägen und militärischen Übergriffen und in der die Menschen aus den jeweils anderen

Ländern meist als Feinde gelten. Es sind große Anspannungen, die sie bei ihrer Arbeit aushalten müssen, denn die politisch verfahrenere Situation ist immer präsent. Aber die gemeinsame Musik schafft eine eigene Form des Dialogs jenseits aller ideologischen Grenzen.

Der Dokumentarfilm zeigt, wie durch die gemeinsamen Proben, Konzerte und auch das Feiern danach Vorurteile überwunden werden und Menschen mit unterschiedlichen Standpunkten in der Musik eine Basis der Verständigung finden können.

Der Film kann ab Klasse 8 im Unterricht eingesetzt werden, vorzugsweise allerdings ab Klasse 9/10 in den Themenbereichen „Welt und Verantwortung“, „Anthropologie“, „Problemfelder der Moral/Moralphilosophie“, „Menschenrechte und Friedenssicherung“. ◆



Knowledge is the Beginning

*Daniel Barenboim und
das West-Eastern
Divan Orchestra
Paul Smaczny,
Deutschland 2010*

Alle genannten Filme können im Haus kirchlicher Dienste ausgeliehen werden (Tel.: 05 11 / 12 41 -4 03) Für einige gibt es auch eine Down-

loadfunktion. Recherche und Download sind unter www.medienzentralen.de möglich.



MARION WIEMANN

ist Referentin für Bücherei- und Medienarbeit im Haus kirchlicher Dienste in Hannover.

ELVIN HÜLSER

Anstiftung zum Frieden

Das Antikriegshaus Sievershausen als Friedens- und Begegnungsort



Das Antikriegshaus
Sievershausen
© Elvin Hülsler

Frieden muss immer wieder aufs Neue hergestellt werden, denn Frieden ist eine generationenübergreifende Aufgabe und Herausforderung. Mit diesem Verständnis wird von Sievershausen aus seit über 50 Jahren Friedensarbeit betrieben. Vor 40 Jahren wurde das Antikriegshaus errichtet, das der Friedensarbeit in Sievershausen seitdem einen festen Ort gibt. Das Antikriegshaus ist das Zentrum der Aktivitäten und Angebote in der Friedensarbeit innerhalb des Friedens- und Nagelkreuzzentrums Sievershausen. Das Friedens- und Nagelkreuzzentrum vereint unter seinem Dach drei Bereiche der Friedensarbeit: Neben (1.) der Arbeit des Antikriegshauses beheimatet es (2.) die Nagelkreuzarbeit in gemeinsamer Verantwortung der Dokumentationsstätte zu Kriegsgeschehen und über Friedensarbeit Sievershausen e. V. und der örtlichen St. Martins-Kirchengemeinde sowie (3.) die Arbeit der kirchlichen Stiftung „Frieden ist ein Menschenrecht“.

Das Antikriegshaus im Friedens- und Nagelkreuzzentrum Sievershausen spielt eine sichtbare und nachhaltige Rolle als regionales Zentrum der Friedens- und Begegnungsarbeit in der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers mit überregionalen und internationalen Bezügen. Es ist seit August 2018 einer der Begegnungsorte des Friedens im Prozess „Kirche des gerechten Friedens werden“ der Hannoverschen Landeskirche und versteht sich in diesem Prozess als Akteur, Impulsgeber und Partner.

Das Friedens- und Nagelkreuzzentrum ist dabei sowohl ein Lern-, Erlebnis- und Begegnungsort als auch ein spiritueller und kultureller Ort. Darüber hinaus ist es ein Ort, an dem die Auseinandersetzung mit historischen und aktuellen Fragestellungen ebenso ihren Platz haben wie die Auseinandersetzung mit der christlichen Botschaft von Frieden und Versöhnung.

Vom Schlachtfeld zum Friedensort

1533 war Sievershausen Schauplatz einer der blutigsten Schlachten von Söldnerheeren des 16. Jahrhunderts. Heute liegt am Rande des damaligen Schlachtfeldes, auf dem der Heerführer Moritz von Sachsen zusammen mit mehr als 4500 Menschen ums Leben kam, das Antikriegshaus. Es ist damit ein sichtbares Zeichen dafür, dass Sievershausen heute ein Friedens- und Begegnungsort ist. In den vergangenen Jahrzehnten wurden wichtige Impulse für eine andere Gedenkkultur auch mit Blick auf die Schlacht von 1553 gegeben. Die Verklärung der kriegerischen Auseinandersetzung steht nicht mehr im Fokus, sondern das Leid und die vielen Toten rücken in den Mittelpunkt des Erinnerns.



Das Antikriegshaus hält eine Vielzahl pädagogischer Angebote für Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention vor. Die Angebote sind speziell für die Arbeit mit Schulklassen, Konfirmandengruppen und Jugendgruppen entwickelt worden, können aber auch auf Gruppen von Erwachsenen übertragen werden.
© Elvin Hülser

Friedensarbeit in Sievershausen – mit Klaus Rauterberg fing es an

Seit den 1960er Jahren hat sich von der Kirchengemeinde Sievershausen ausgehend am Ort eine lebendige Friedens- und Versöhnungsarbeit etabliert. Diese geht wesentlich auf die Initiative und das Engagement des seit 1966 in Sievershausen wirkenden Pastors Klaus Rauterberg zurück. In der zunächst provisorisch eingerichteten Antikriegswerkstatt trafen sich junge Menschen aus aller Welt, um über Möglichkeiten und Wege des Friedens nachzudenken. Proteste gegen den Vietnamkrieg und internationale Solidaritätsarbeit prägten diese Jahre. Nachdem im Jahre 1978 zwei Freiwillige von Aktion Sühnezeichen/Friedensdienste, Susanne Zahn und Christoph Gaede, bei einem Bombenanschlag in Nablus ums Leben kamen, wuchs der Wunsch, der Friedensarbeit in Sievershausen einen festen Ort zu geben. Susanne Zahn hatte Wochen zuvor ein Vorbereitungsseminar in Sievershausen besucht.

Nach 1978 wurde dann mit erheblichem ehrenamtlichem Engagement ein altes Bauernhaus neben der St. Martins-Kirche Sievershausen für die Friedensarbeit ertüchtigt. Zu diesem Zweck wurde 1979 ein gemeinnütziger Trägerverein gegründet, die Dokumentationsstätte zu Kriegsgeschehen und über Friedensarbeit Sievershausen e.V.

Die Dokumentationsstätte betreibt seither das Antikriegshaus und die Antikriegswerkstatt. Der Verein und das Antikriegshaus bilden eine Säule der Friedensarbeit in Sievershausen. Seit 2014 ist die rechtsfähige kirchliche Stiftung

„Frieden ist ein Menschenrecht“ als ein weiterer Träger und Akteur der Friedensarbeit hinzugekommen, welcher der generationenübergreifenden Dimension der Friedensarbeit Nachdruck verleihen soll. Schließlich haben die Kirchengemeinde Sievershausen und der Verein Dokumentationsstätte zu Kriegsgeschehen und über Friedensarbeit Sievershausen e.V. 2014 gemeinsam das Nagelkreuz von Coventry verliehen bekommen und sind damit erstes Nagelkreuzzentrum der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers und Niedersachsens. Durch die aktive Mitgliedschaft in der Nagelkreuzgemeinschaft von Coventry ist die gute Tradition der über die Ortsgrenzen hinausgreifenden Friedens- und Versöhnungsarbeit nochmals intensiviert worden.

Das Antikriegshaus heute – Kompetent für Frieden und Versöhnung

Frieden lernen und erleben – Friedenspädagogische Angebote

Das Antikriegshaus Sievershausen hält unter dem Titel „Frieden lernen und erleben“ eine Vielzahl pädagogischer Angebote für Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention vor. Wer „Frieden“ zum Thema im Schul- oder Konfirmandenunterricht machen, Projekttag mit Lern- und Erlebnismodulen aus dem Bereich der Antigewalt- oder Antirassismusbearbeitung gestalten will oder wer nach Alternativen zum militärischen Handeln sucht und erfolgreiche Friedenspro-



ANTIKRIEGSHAUS im Friedens- und Nagelkreuzzentrum Sievershausen – Dokumentationsstätte zu Kriegsgeschehen und über Friedensarbeit Sievershausen e.V.
Kirchweg 4 A
31275 Lehrte-Sievershausen
Tel.: 051 75/57 38
E-Mail: info@antikriegshaus.de
www.antikriegshaus.de

ARBEITSSTELLE

Friedenspädagogik im Antikriegshaus:
Maik Bischoff und Angelika Schmidt
E-Mail: maik.bischoff@antikriegshaus.de
www.frieden-erleben.de



Im Rahmen der friedenspädagogischen Arbeit finden in Sievershausen regelmäßig internationale Work- und Friedenscamps mit jungen Menschen aus aller Welt statt
© Elvin Hülser

jekte kennenlernen will, wird in den umfangreichen Angeboten sicherlich fündig. Die Verantwortlichen helfen gerne mit Ideen, Materialien und auch bei der Durchführung einzelner Angebote. Die Angebote sind speziell für die Arbeit mit Schulklassen, Konfirmandengruppen und Jugendgruppen entwickelt worden und sollen helfen, Frieden für Jugendliche unterschiedlicher Altersstufen lern- und erlebbar zu machen. Fast alle der Angebote können gut auf Gruppen von Erwachsenen übertragen werden.

Der Wert des Friedens, die Schrecken und die Kosten des Krieges und der Gewalt müssen in jeder Generation aufs Neue vermittelt werden. Mit diesen Angeboten werden verschiedene Möglichkeiten des friedlichen und konstruktiven Umgangs mit Konflikten aufgezeigt und erfahrbar gemacht. Junge Menschen sollen neugierig gemacht werden auf die Welt, in der sie leben, und zur Mitgestaltung und zur Übernahme von Verantwortung angespornt werden.

Die Angebote können entweder im Antikriegshaus bzw. auf dem Gelände des Antikriegshauses realisiert oder selbständig bzw. mit Unterstützung der Arbeitsstelle Friedenspädagogik im Antikriegshaus in der Schule, der Kirchengemeinde oder in der Jugendarbeit vor Ort umgesetzt werden.

Die Angebote reichen von eingeführten Projekten der Gewaltprävention und des globalen Lernens wie „Schritte gegen Tritte“ oder „Jugendliche werden Friedensstifter“ über Module zum Erwerb interkultureller Kompetenzen und der Antidiskriminierungsarbeit wie „Vorfahrt für Vielfalt“ und Anti-Bias-Trainings bis zu systemischem Lernspielen wie „Civil Powker“ und erlebnispädagogischem Teambuilding im Niedrigseilgarten. An die 20 Angebote sind in der Broschüre „Frieden erleben“ und auf der Website www.frieden-erleben.de der Arbeitsstelle Friedenspädagogik im Antikriegshaus aufgeführt.

Die Antikriegswerkstatt wird als Seminar- und Übernachtungshaus betrieben. Hier können eigene Vorhaben in anregender Atmosphäre realisiert, aber auch pädagogische Angebote aus unserem Programm umgesetzt werden.

Im Rahmen der friedenspädagogischen Arbeit finden in Sievershausen regelmäßig internationale Work- und Friedenscamps mit jungen Menschen aus aller Welt statt.

Forum für Friedensfragen – Das Antikriegshaus als Veranstaltungsort

Darüber hinaus ist das Antikriegshaus ein Ort regelmäßiger Vortrags- und Diskussionsveranstaltungen zu aktuellen und historischen Themen aus dem Spektrum der Friedens- und Menschenrechtspolitik sowie der Friedensarbeit. Es bietet ein Forum für Friedensfragen und leistet einen Beitrag zu einer dialogisch demokratischen Streitkultur. Es versteht sich als ein Ort für den ökumenischen Prozess „Kirche des gerechten Friedens werden“. Lesungen, literarische Angebote und Konzerte runden das Programm ab. Begleitend zeigen und erarbeiten wir wechselnde Ausstellungen.

Was wir sonst noch bieten:

- Vertreter des Antikriegshauses stehen als Gesprächspartner und Referenten zu den Themenfeldern Friedensarbeit und Menschenrechte bereit.
- Wir gestalten Workshops und Vorträge und geben Impulse zu Gewaltprävention und ziviler Konfliktbearbeitung.
- Wir sind Experten für sicherheits- und friedenspolitische Themen.
- Wir halten eine Reihe von Angeboten zum Umgang mit Populismus, Extremismus und Fundamentalismus bereit.
- Wir sind Gesprächspartner zu Themen ökologischer Nachhaltigkeit und Bewahrung der Schöpfung. ◆



ELVIN HÜLSER
ist Referent für Friedensfragen im Antikriegshaus Sievershausen.

KARL-HEINZ BITTL

Civil Powker

Ein Lernspiel zu zivilem Engagement in internationalen Konflikten

T äglich berichtet die *Tagesschau* von Krisen, Kriegen und Konflikten in der Welt. So landet das Leid aus der Ferne im eigenen Wohnzimmer und hinterlässt vielfach ratlose, manchmal abgestumpfte Gesichter. Eine scheinbare Ohnmacht, dass man selbst nichts dagegen machen könne, führt nicht selten in unserer Bevölkerung zum verstärkten Ruf nach der so genannten internationalen Gemeinschaft, die mittels eines Militärschlags den „Frieden sichern“ soll. So tauchen bspw. Ideen zu einem Militärschlag bei einem möglichen Giftgaseinsatz in Idlib (Syrien) auf. Ein Militäreinsatz zur Gewalteinhegung scheint also hierzulande ein recht bekanntes Interventionsmittel zu sein. Weitaus weniger bekannt sind hingegen die zivilen Mittel, die wir in Deutschland haben, um uns vor der eigenen Haustür gegen globale Gewalteskalationen zu engagieren. Bei vielen jungen Menschen spielen lokale Probleme eine größere Rolle, weil sie näher dran sind. Um so wichtiger ist es deshalb, auch für globale Themen zu sensibilisieren. Was näher ist, sind die Konflikte, die durch diese Weltthemen in den Stadtteil oder das Klassenzimmer geraten. So bspw. die Mitschülerin, die aus einem Kriegsgebiet kommt oder der Mitschüler, dessen Eltern aus Griechenland nach Deutschland gezogen sind, da sie keine Zukunft mehr in ihrem Land sahen.

Ein Plan-Lernspiel namens *Civil Powker* unterstützt Lerngruppen der Oberstufe dabei, für Weltthemen sensibel zu werden. Manchmal scheint es wie eine Alphabetisierung demokratischen Handelns.

Bei *Civil Powker* durchspielen Schülerinnen und Schüler ihre Handlungsmöglichkeiten in Deutschland anlässlich eines konkreten, irgendwo in der Welt ausbrechenden Konfliktes. Dafür schlüpfen die jungen Menschen ab 14 Jahren

in individuelle Rollen aus Zivilgesellschaft, Wirtschaft und Politik, gestalten diese aus, beschäftigen sich mit ihren verschiedenen Interessen und Werten, lernen Verflechtungen kennen und erleben Einflussmöglichkeiten. Ziel des eintägig konzipierten Planspiels ist es, die existierenden Handlungsspielräume in Deutschland, vor allem im zivilgesellschaftlichen, aber auch im wirtschaftlichen und parteipolitischen Bereich, aufzuzeigen und erfahrbar zu machen. Das Spektrum und die Anzahl möglicher Handlungsoptionen, mit denen „gepokert“ wird, ist so breit wie hoch: Die Zivilgesellschaft kann bspw. Großdemonstrationen organisieren, mit der Bevölkerung im Konfliktland über das Internet Kontakt aufnehmen oder Friedensfachkräfte entsenden. Allerdings können sie auch ihren Alltag fortsetzen oder sich für eine Verschärfung des Asylrechts einsetzen. Politikerinnen und Politiker können z.B. nicht nur in Friedensvermittlungen diplomatisch aktiv werden oder Waffenexporte verbieten, sondern auch einen militärischen NATO-Eingriff unterstützen. Die Gruppe der Unternehmerinnen und Unternehmer hat die Möglichkeit, sowohl Kapitalanlagen einfrieren zu lassen, als auch Waffenlieferungen an oppositionelle Kräfte zu starten. Vieles kann nur mit Hilfe der Zustimmung bzw. Unterstützung der anderen Gruppen umgesetzt werden – deshalb diskutieren die Jugendlichen im Spiel und feilschen wahlweise um die Civil-, Policy- oder Economy-Power Punkte der anderen.

„Wir von der Zivilgesellschaft bieten euch von der Wirtschaft zwei Civil-Power Punkte, wenn ihr unser Projekt zur Informationsbeschaffung aus dem Krisenland mit zwei Economy-Power Punkten unterstützt.“

„Wozu sollten wir euch unterstützen? Wir möchten eigentlich den Menschen in den Flüchtlingslagern helfen. Dafür brauchen wir eure

“

Ziel des eintägig konzipierten Planspiels ist es, die existierenden Handlungsspielräume in Deutschland, vor allem im zivilgesellschaftlichen, aber auch im wirtschaftlichen und parteipolitischen Bereich, aufzuzeigen und erfahrbar zu machen.

“



Szenen aus dem Civil-Power-Spielablauf.
© Karl-Heinz Bittl



Civil-Power Punkte. Doch für uns ist es gefährlich, wenn herauskommt, in was die deutsche Industrie und Regierung verflochten sind, deswegen keine Economy-Power Punkte!

„Das könnt ihr doch nicht machen! Dann werden wir euch boykottieren. Dafür haben wir die Power.“ (Beispieldialog aus einer Oberstufe, 11. Klasse.)

Insgesamt werden durch das Planspiel jede Menge Themen und Kontroversen angerissen, die je nach Bedarf in der Auswertung und Nachbereitung aufgegriffen werden. Selbstverständlich kann ein Sechs-Stunden-Workshop nur Impulse setzen. Die Hoffnung ist jedoch, dass bei dem einen oder der anderen die ein oder andere Möglichkeit im Gedächtnis haften bleibt, wie man auch hierzulande gewaltfrei für Menschenrechte in anderen Ländern aktiv werden kann.

Wie kam es zu dem Spiel?

Die Idee und der Elan, ein derartiges Planspiel zu konzipieren, stammt von mir, einem der Entwickler des ATCC-Ansatzes. Für mich war es wichtig, junge Menschen für die demokratischen und zivilen Möglichkeiten einer Konfliktbearbeitung zu gewinnen. Die Idee wurde dann schnell ein Projekt, das in der Trägerschaft des Fränkischen Bildungswerks für Friedensarbeit e. V. und des Friedenskreis Halle e. V. liegt. Die Förderung kam vor allem von der Aktionsgemeinschaft Dienst für den Frieden e. V. (AGDF) im Rahmen des Projekts Friedensbildung, Bundeswehr und Schule. Das dreiköpfige Entwicklungsteam bestand aus Elli Mack, Sandra Bauske und mir selbst. Wir wurden Ende 2011 mit einer Ideensammlung tätig. Es folgte ein Jahr, in dem die Spielidee erarbeitet, geprüft, verworfen, abgewandelt, wieder aufgenommen, verfeinert und (re-)formuliert wurde. Im Mai 2012 fand in Halle/Saale ein erster Testlauf mit erwachsenen Friedenspädagoginnen und -pädagogen sowie Friedensaktivistinnen und -aktivisten statt. Eine zweite

Überarbeitungsphase folgte und es gab erste Durchführungen mit Schulklassen in Nürnberg und Halle/Saale. In einer nochmals überarbeiteten Variante wurde das Spiel 2014 fertiggestellt. Mitgeholfen haben auch professionelle Spieleentwicklerinnen und -entwickler, denn die mathematische Herausforderung, ein richtiges und spieletaugliches Verhältnis bei den Punkten zu erreichen, war nicht einfach. Damals war das Bildmaterial durch den Arabischen Frühling und die Widerstände in anderen Ländern geprägt. Dieses wird heute noch verwendet, doch muss in den Klassen oftmals erklärt werden, was diese Bilder bedeuteten. Doch einige sind geblieben: der Krieg in Syrien und Kurdistan. An manchen Stellen musste das Spiel noch einmal weiterentwickelt werden. Wir, die Entwicklerinnen und Entwickler, hatten die kurzzeitige Grenzöffnung und neue menschliche Einwanderungsgesetze vorgedacht, doch hat die Realität uns einen Strich durch die Rechnung gemacht.

Hintergrund

Es wurde eine 100-seitige Handreichung erstellt, in welcher der A.T.C.C.-Ansatz (eine wichtige Grundlage des Lernspiels) und die einzelnen Elemente des Spiels erklärt werden. Der A.T.C.C.-Ansatz geht von einem systemischen und konstruktiven Verständnis einer Konfliktbearbeitung aus. Es werden dabei sechs Elemente eines Konfliktes besonders berücksichtigt:

1. Der personale Anteil, der in dem Spiel in den offenen Rollenbeschreibungen sichtbar wird.
2. Die Regeln oder das Recht, das in den Aushandlungen mit der Legislative zu erfahren ist.
3. Die strukturellen Elemente, die durch die Rahmenbedingungen, die Güter, d.h. die Punkte erkennbar sind.
4. Das Spiel ist hoch ritualisiert und vermittelt auch die Bedeutung von Ritualen, z.B. Versöhnung, in einem Konflikt.
5. Die kulturellen Elemente werden einerseits über die Rollen und deren Prägung und andererseits über die kulturellen Sichtweisen zu den einzelnen Akteursgruppen erfahrbar.
6. Die Werte als wichtigste Orientierung für ein zivilgesellschaftliches Handeln tauchen in der Akteursgruppenbildung auf und werden in die Bewertung des Handelns einbezogen.

Am Ende stellt sich immer die Frage, was die Grundlage für den Einsatz der Handlungsoptionen war: die Interessen oder die Werte

der Akteursgruppen? Dabei entstehen spannende Diskussionen, die oft nachwirken, so die Klassenlehrkräfte, die wir befragen.

Weiterhin gibt es regelmäßige Ausbildungen zur Spielleiterin bzw. zum Spielleiter, die innerhalb von zwei Tagen das Spiel einführen und den Hintergrund vermitteln. Dann müssen die Spielleiterinnen und -leiter vor die Klassen und es selbst ausprobieren. Mittlerweile ist das Spiel in vielen Regionen Deutschlands angekommen. Selbst in Südtirol hat es Eingang in die Schulen gefunden. Es gibt über 100 Spielleiterinnen und -leiter und im Durchschnitt wird es mehr als 200 mal im Jahr gespielt. Neben den Schulen sind die Freiwilligendienste dazu gekommen. In vielen Entsendeorganisationen ist das Spiel Teil der Ausreiseseminare geworden.

Civil Powker ist im übertragenen Sinne sicher nur ein Tropfen auf den heißen Stein gegenwärtiger Resignation. Gerade bei den jungen Menschen jedoch, die in einer Welt aufwachsen, in der Waffengewalt medial allgegenwärtig ist und Egoismus als erfolgversprechendes Karriererezept gilt, kann *Civil Powker* Impulse setzen.

Heute müsste das Spiel wahrscheinlich noch eine neue Variante erhalten. Die innergesellschaftlichen Auseinandersetzungen und die Möglichkeiten, die zivilgesellschaftlich vorhanden sind, um mit Rassismus und Rechtsextremismus konstruktiv umgehen zu können. Das wäre dann ein CP-Germany.

Civil Word – Die kleine Schwester von Civil Powker

Neben *Civil Powker* ist mittlerweile ein Brettspiel namens *Civil World* entstanden. Das Brettspiel ist für jüngere und kleinere Gruppen, z.B. in der Konfirmandenarbeit, Arbeitskreise usw. ab der Mittelstufe gedacht. Es dauert mindestens zwei Schulstunden und kann dann noch mit Material vertieft werden. *Civil World* stellt eine Situation in einer Kleinstadt nach und die max. neun Spiel-Akteure werden mit einer gesellschaftlichen Herausforderung konfrontiert, die sie mit Glück und Geschick auf lokaler Ebene angehen können. In Klassen werden drei Spielsätze eingesetzt und die Gruppe, die als erste das Ziel einer lebendigen, demokratischen Gesellschaft erreicht hat, erhält eine kleine Broschüre zum alltäglichen zivilen Handeln. ♦



BUNDESWEITER ANSPRECHPARTNER

für das Planspiel:
Fränkisches Bildungswerk
für Friedensarbeit e.V.
Karl-Heinz Bittl
Hessestr. 4
90443 Nürnberg
info@civilpowker.de
www.civilpowker.de



KARL-HEINZ BITTL

ist freiberuflicher
Trainer, Supervisor,
Coach und Konflikt-
berater (A.T.C.C.).

NEUE FORTBILDUNGSREIHE

Gewaltfreie Kommunikation und Systemisches Denken im Schulalltag nutzen

Fortbildungsreihe für Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen, für Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger, sowie für Interessierte aus Gemeinde und Kirche

**TERMINE:**

23. – 25. Mai 2019
26. – 28. Sept. 2019
voraussichtlich
11. – 13. März 2020

LEITUNG:

Bettina Wittmann-
Stasch
Prof. Dr. Gottfried Orth

ANMELDUNGEN und

Rückfragen an:
bettina.wittmann-
stasch@evlka.de

**BETTINA WITTMANN-STASCH**

ist Dozentin am RPI
Loccum für die Bereiche
Schulseelsorge und
Vokation.

Die neue Fortbildungsreihe am RPI Loccum bietet einen Einstieg in die Denkweisen beider Ansätze „Gewaltfreie Kommunikation“ und „Systemisches Denken“.

Marshall Rosenberg entwickelte die Gewaltfreie Kommunikation (GfK) als einen Kommunikations- und Konfliktlösungsprozess, der auch für den Schulalltag ausgesprochen hilfreich ist. Auch in schwierigen Situationen bleibt so Kommunikation und damit Verbindung zueinander möglich. Eigene und fremde Emotionen werden dabei als Ausdruck von Bedürfnissen anerkannt. Dabei hat GfK im Rahmen von Konfliktmanagement das Ziel, die eigenen Bedürfnisse thematisch in den Vordergrund zu stellen und nicht vermeintliche Verfehlungen anderer. Bei der gewaltfreien Kommunikation handelt es sich also um eine besondere Art zu kommunizieren mit dem Ziel, zu lernen, auf verbale Gewalt Mitmenschen gegenüber zu verzichten.

Betrachtet man Konflikte systemisch, so fällt auf, dass ein Mensch nicht bestimmte Eigenschaften hat, die zu Konflikten führen (z.B. bestimmte Verhaltensweisen etc.). Vielmehr entwickelt man in einer bestimmten Umwelt (System) Eigenschaften, die für andere Zusammenhänge vielleicht gar nicht nötig – und deshalb so dort auch nicht zu beobachten sind. Das System „konstruiert“ also einen Menschen, gleichzeitig formt und „konstruiert“

auch der Mensch sein ihn umgebendes System mit. So kann ein Kind in einer Familie bestimmte Verhaltensweisen zeigen (oder krank werden), die es in einem anderen Umfeld nicht zeigt.

Die Grundhaltung beider Ansätze sucht weder nach Verursachern noch nach Schuldigen, sondern nach hilfreicherem und weniger hilfreichen Verhalten; das dennoch – aus Sicht des Akteurs – jeweils aus einem logischen und deshalb als gut bezeichneten Grund erfolgt. Die Idee, den Menschen nicht (nur) als unabhängige Einheit, sondern als abhängigen Teil eines Systems zu betrachten, ist dabei nicht neu. Sie fängt in der griechische Antike an und findet neuen Aufschwung mit dem Aufkommen des Konstruktivismus. Die zirkuläre Logik des systemischen Denkens – einem Denken in längerfristigen, wechselseitigen Zusammenhängen – ermöglicht neue Sichtweisen und eröffnet Handlungsspielräume.

Die Kursreihe führt in beide Methoden und Haltungen in Theorie und Praxis ein und unterstützt die Teilnehmenden, Konflikte im (Arbeits-) Alltag ressourcen- und lösungsorientiert zu gestalten. Die Reihe besteht aus drei aufeinander aufbauenden Seminaren, die nur zusammen gebucht werden können. Am Ende des dritten Seminars erhalten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein Zertifikat, das die Kursstunden und -inhalte dokumentiert. ◆

Bettina Wittmann-Stasch

Buch- und Materialbesprechungen

NUR GOTT SELBST KANN WISSEN, OB ES IHN GIBT!

Jochens Mama glaubt nicht an Gott. Aber Papa tut es und geht mit den älteren Geschwistern zum Gottesdienst. Jochen erklärt sich das so: „Nur Gott selbst kann wissen, ob es ihn gibt.“ Die Folgerung des Vierjährigen, die Anna-Katharina Szagun als Titel ihres Bandes ausgewählt hat, steht stellvertretend für Kinder, die erleben, wie unterschiedlich die Familie und ihr nahes Umfeld religiös denken und empfinden. Wie aber eignen sich Kinder heute religiöse Inhalte an? Die Rostocker Langzeitstudie zur Entwicklung von Gotteskonzepten versucht Antworten auf diese Frage zu geben. Der vorliegende sechste Band schließt eine Forschungslücke und wertet Erkenntnisse zur religiösen Entwicklung der drei- bis sechsjährigen Kinder aus. Darauf aufbauend werden Ziele, Inhalte und Methoden zur Begleitung von Kindern im Elementarbereich bzw. zu Beginn der Grundschulzeit umrissen. Darüber hinaus fasst der Band in Form von modellhaften Schemata und Thesen Einsichten zu den Rostocker Langzeitstudien zusammen.

Drei zentrale Fragestellungen leiten die Überlegungen: 1. Wie „funktioniert“ religiöses Lernen bei Drei- bis Sechsjährigen? / Welche (sozialisationsbedingten) Einflussfaktoren spielen eine Rolle? 2. Wie können Gottesvorstellungen angebahnt werden, die „mitwachsen“, sich auch in Krisen bewähren und eine potenzielle Gottesbeziehung eher stützen statt sie zu behindern? 3. „Wie kann biblisch-christliche Tradition so mit heutigem Denken und Empfinden verknüpft werden, dass sie auch für kirchendistanzierte Begleitpersonen wieder zu lebensrelevanten Herausforderungen wird?“ (S. 24)

Die Basis dieser Untersuchung bilden Einzelgespräche mit 55 Kindern aus vier evangelischen Kitas. Mehrere Merkmale zeichnen diese Untersuchung aus: Der zeitliche Rahmen der Forschung, bei der Szagun die Kinder bis zu vier Jahren begleitete; die Berücksichtigung der jeweiligen Lebenssituation der Kinder, so dass Wechselwirkungen von Einflussfaktoren auf das Denken über Gott sichtbar wurden. Ein weiteres Kennzeichen ist die Forschungsmethodik:

Im Setting von persönlichen Gesprächen ermöglichen visualisierende Verfahren und Analogiebildungen eine Erkundung des mehrdimensionalen Gotteskonzeptes, die ein reines Gespräch aufgrund der sich erst entwickelnden Verbalisierungsfähigkeit der Kinder nicht ergeben würde. Dazu wählen die Kinder u.a. aus einer Materialsammlung mit sowohl explizit kirchlich erkennbaren wie nicht religiös festgelegten Gegenständen solche aus, die ihrer Meinung nach „ähnlich wie Gott sind oder irgendwie zu Gott gehören oder mit Gott zu tun haben“ und ordnen sie einander zu. Diese Methoden nutzt Szagun sowohl für die Erhebung der kognitiven Gottesvorstellungen als auch der emotionalen und motivationalen Gottesbeziehung.

Der Hauptteil des Bandes (S. 65-333!) stellt zwölf umfangreiche Einzelfallstudien vor und gibt einen detaillierten Einblick in die Gottesbilder der Kinder und die behutsamen Interventionen sowie anschließenden Kommentare der Forscherin. Ein beiliegendes Heft mit Fotos zu den Materialcollagen illustriert die jeweiligen Gottesbilder der Kinder.

Die Fülle der Äußerungen, die Vielfalt der Zugänge der Kinder sowie die wechselseitigen Einflussfaktoren bündelt Szagun in acht Ergebniscluster, die auf die Eingangsfrage antworten, wie „Gott in Kinderköpfe kommt“. Dabei belegt sie u.a., dass die emotionale Qualität in den Lernsituationen darüber entscheidet, ob sich das Kind auf seine Weise religiöse Vorstellungen aneignet. Ohne eine für das Kind als „Modell“ fungierende Person (in der Familie, der Kita oder Schule), die selbst einen Zugang zu Religion/Gott/Glauben gefunden hat, wird das Kind kaum eigene Gottesvorstellungen entwickeln, die eine tragende Gottesbeziehung ermöglichen.

Weitere Ergebnisse zeigen, welchen ambivalenten Einfluss Weihnachten (der Weihnachtsmann) und die Begegnung mit dem Tod auf Gottesvorstellungen haben. Gerade die Kinder, die in religionsdistanzierten Kontexten aufwachsen, begegnen dabei dem „traditionellen Mythenhimmel“ mit Gott als „jenseitig



Anna-Katharina Szagun

Nur Gott selbst kann wissen, ob es ihn gibt!

Langzeitstudie zur frühkindlichen Entwicklung von Gotteskonzepten in zunehmend säkularen Kontexten.

Unter Mitwirkung von Stefanie Pfister und Andrea Klimt.

Reihe Kinder erleben Theologie, Band VI
Format Verlagsgruppe:
Gera/Jena 2018

ISBN 978-3-946964-20-9,
461 Seiten, 32,90 €

existierender Person“, als Nothelfer oder Aufpasser. Diese Gottesbilder können jedoch zu Stolpersteinen werden, die in Krisen nicht tragen bzw. schon von Kitakindern hinterfragt werden. Ob Kinder ihre fragilen Teilkonzepte weiterentwickeln bzw. nach der enttäuschten Inanspruchnahme von theistischen Gottesvorstellungen in der religiösen Entwicklung stagnieren, hängt entscheidend von kontinuierlichen und öffnenden Impulsen ihres Umfeldes ab.

Dabei plädiert Szagun für eine Vielfalt von Gottesmetaphern schon im Kindergartenalter. Dies unterstreicht sie in dem Kapitel „Theologische Entscheidungen“, in dem sie nach Möglichkeiten sucht, die Substanz des christlichen Glaubens in eine Sprache zu führen, die in der heutigen Lebenswelt tragfähig ist. Im Anschluss u.a. an Matthias Kroeger umreißt sie die Stärke „non-theistischer“ Vorstellungen, die Gott nicht auf personale Bilder festlegen, sondern sich an der ungegenständlichen Wirklichkeit Gottes als „Geheimnis der Welt“ orientieren. Jesus „als Sprachrohr des Göttlichen“ und die „Geistkraft der Liebe“ sind weitere Sprachbilder für ein mitwachsendes Gotteskonzept.

Szagun hat damit auch die religiösen Begleiterinnen in Kita, Schule, Gemeinde und Familie im Blick, denen der traditionelle Schatz an Gottesbildern fremd (geworden) ist. Praktische religionspädagogische Folgerungen deutet Szagun nur an und verweist auf den 2017 erschienenen Materialband „Wie kommt Gott in Kinderköpfe“, der didaktische Überlegungen genauso enthält wie ausgeführte Impulse und Andachten und sich darum für Praktikerinnen

und Praktiker stärker eignen dürfte und schon bündelnde Abschnitte teilweise wortgleich enthält.

Insgesamt erhält der Band einen faszinierenden Einblick in die Unterschiedlichkeit religiösen Denkens und Erlebens von Kindern. Dies ist hilfreich für alle, die vor diesem Hintergrund eigene Erfahrungen mit Kindern vergleichen und zuordnen wollen. Mit ihren Ergebnissen kritisiert Szagun erneut kognitionspsychologische Stufenmodelle der religiösen Entwicklung.

Die vorgestellten Erhebungsmethoden regen zudem an, genauer hinzuschauen, welche Fragen die begleiteten Kinder in Kita oder Grundschule beschäftigen und welche „Resonanzräume“ (435) sie benötigen. Diese Methoden sollten darum verstärkt in der Ausbildung, Fortbildung oder in Teamstudientagen eingesetzt werden, nicht nur für Erzieherinnen, sondern auch im Vikariat und bei Pastorinnen und Pastoren, die die Kita religionspädagogisch begleiten.

Die Kritik an traditionellen Gottesbildern wie „Vater“ oder „Herr“, die Szagun auch in liturgischen Settings durch andere Formulierungen ersetzt, ist ein wichtiger Impuls für kontroverse Diskussionen.

Hervorzuheben sind zwei empfehlenswerte Kapitel zur Einordnung und Würdigung der Ergebnisse. Stefanie Pfister gibt einen Überblick über den Forschungsstand. Andrea Klimt richtet in einem Dialog mit A.-K. Szagun den Blick auf Schnittmengen und Unterschiede zu anderen Untersuchungen. ◆

Gert Liebenehm-Degenhard

REIHE „GOTT IM SPIEL“

Die in diesem Jahr erschienenen Bände „Gott im Spiel“ des Autorenkreises um Martin Steinhäuser verstehen sich als eine Weiterentwicklung des amerikanischen Konzepts *Godly Play* von Jerome Berryman. Dieses geht von einem staunenden und fragenden Menschen aus, der über die Geheimnisse des Lebens nachdenkt und Grenzen sucht. *Godly Play* will Menschen bei dieser Suche begleiten. Es ist ein Konzept spiritueller Bildung, das junge und älter werdende Menschen dabei unterstützt, ihre Alltagserfahrungen zu deuten und ihrer ganz persönlichen Gottesvorstellung auf die Spur zu kommen. *Godly Play* liegen dabei zwei Überzeugungen zugrunde: 1. Gott will sich im

Leben eines jeden Menschen erfahrbar machen und 2. Das Kind ist der Baumeister seines Lebens und Lernens. Auf der Basis dieser zwei Voraussetzungen ermutigt *Godly Play* Kinder zum Theologisieren und traut ihnen zu, Gott spielend und hörend, feiernd und gestaltend, staunend und redend zu begegnen. Diesen Zielen dienen eine bestimmte Raum-, Zeit- und Beziehungsstruktur sowie eigens entwickelte Darbietungen und Materialien. Geschichten sowie das freie, kreative Spiel genießen hierbei eine hohe Wertschätzung.¹

¹ Vgl. <https://www.godlyplay.de/index.php/was-ist-godly-play> (Zugriff am 23.7.2018).

Der deutsche Titel „Gott im Spiel“ soll die konzeptionelle Weiterentwicklung des Ursprungskonzepts deutlich machen, erscheint allerdings aufgrund der intensiven Vorbereitungs- und Erprobungszeit, der didaktischen Grundlagenarbeit und der wissenschaftlichen Begleitprozesse als sehr bescheiden. Gegenüber dem amerikanischen Konzept gelingt es den deutschen Autoren in ihrer Weiterentwicklung, (theologische) Kritikpunkte des Ursprungskonzepts aufzunehmen und auszubessern, das Konzept an das deutsche Bildungssystem anzupassen sowie Lernprozesse fachwissenschaftlich einzuordnen.

Am Beginn der dreiteiligen Reihe steht das „Gott im Spiel – Handbuch für die Praxis“. Dieses ist das Grundlagenbuch des weiterentwickelten Konzepts und will einerseits Praxiswerk sein, in dem „Theorie und Praxis [sich] verschränken“, andererseits wird hier darauf hingewiesen, dass der Leser nach der Lektüre des Bandes nicht die Kompetenz zur Anleitung von „GOTT IM SPIEL“-Einheiten besitzt, sondern diese in einem Seminar erlangen sollte.

Faktisch werden in dem „Handbuch für die Praxis“ jedoch nicht nur die grundlegenden Elemente des Konzepts *Gott im Spiel* theoretisch beschrieben, sondern immer wieder durch farblich markierte Praxisbeispiele, Übungen und Praxistipps ergänzt, was zu einer Erprobung geradezu einlädt. Die ebenfalls gekennzeichneten Exkurse ergänzen das Grundlagenwissen durch Einblicke in die wissenschaftlichen Kontexte des Konzepts. Einzige Wahl der Fußnotenplatzierung am Ende jedes Kapitels erschwert die Lesbarkeit des Handbuchs. Daneben bleibt offen, warum die wesentlichen, interessanten und fachlich wichtigen Unterschiede bzw. Weiterentwicklungen des deutschen Konzepts nicht – wie zu erwarten gewesen wäre – zu Beginn des Handbuchs erläutert, sondern erst im Anhang unter Punkt fünf dargestellt werden, was sich nur vor dem Hintergrund verstehen lässt, dass das Handbuch eben doch ein Buch für die Praxis sein will.

Abgerundet wird das Grundlagenbuch durch das Kapitel „Mit *Gott im Spiel* in die Praxis gehen“, das sehr deutlich werden lässt, dass die Autoren die Unterrichtspraxis in Schule und Gemeinde kennen und dem Leser Mut machen wollen, „Gott im Spiel“ trotz aller organisatorischer, räumlicher und zeitlicher Schwierigkeiten auszuprobieren, solange „grundlegende Merkmale [...] – z.B. die

Entschleunigung“² berücksichtigt werden. Der Anhang mit vielen Materialien, Literatur- und Liedtipps rundet dieses Bild ab.

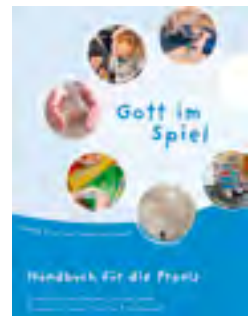
Der zweite und dritte Band der Reihe, die „Gott im Spiel – Vertiefungsgeschichten zum Alten Testament“ und die „Gott im Spiel – Jesusgeschichten“ bedienen sich jeweils des gleichen Buchaufbaus: Zu Beginn jedes Bandes werden kurz wesentliche Aspekte wie Intention, Raumgestaltung- und Nutzung, das Zeitmanagement, Aufgaben der Leitenden sowie das Curriculum der Geschichten und die Gesten bei den Darbietungen überblicksartig erläutert, wobei darauf hingewiesen wird, dass der Leser mit dem grundgelegtem Konzept *Godly Play* vertraut sein sollte, um sich auf die Weiterentwicklungen von *Gott im Spiel* einzulassen.

Es folgt eine kurze Erläuterung der Entstehung der Vertiefungs- und Jesusgeschichten sowie eine Übersicht der benötigten Materialien (wie z.B. den Wüstensack, die Volk Gottes-Figuren, Teller und Krug, farbige Tücher) die für die Praxis als äußerst hilfreich erscheint, woraufhin sich die eigentlichen Darbietungen anschließen. Zu jeder Darbietung gehört neben dem Erzähltext und den Handlungsanweisungen eine theologische Einführung, Überlegungen zum Umgang mit dem Material, pädagogische Überlegungen, sowie die Erläuterung didaktischer Entscheidungen der Darbietung, was vor allem für Menschen ohne pädagogische oder theologische Ausbildung sinnvoll erscheint.

Am Ende des Buches sind Elternbriefe zu jeder Darbietung zu finden, die Eltern über den Inhalt der Stunde, die Materialien und den konzeptionellen Ansatz von *Gott im Spiel* informieren. Darüber hinaus laden diese Briefe dazu ein, mit den Kindern in ein theologisches Gespräch zu kommen, was ein Wirken des Konzepts über den angeleiteten Rahmen hinaus ermöglicht.

Während der Praxisband „Vertiefungsgeschichten des Alten Testaments“, der 17 „GOTT IM SPIEL“-Darbietungen enthält, tatsächlich als eine Weiterentwicklung der *Godly Play* Geschichten verstanden werden kann, enthält der Band „Jesusgeschichten“ 25 neu entwickelte Darbietungen, die ein viel größeres Spektrum der Person und des Wirkens Jesu darstellen, als es das amerikanische Modell je tat. Jesus wird hier als Person in den Blick genommen und es werden unterschiedliche

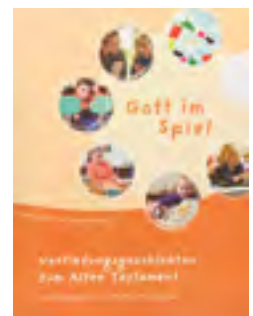
² Ursula Ulrike Kaiser, Ulrike Lenz, Evamaria Simon, Martin Steinhäuser: „Gott im Spiel“ – Handbuch für die Praxis, 212.



Ursula Ulrike Kaiser,
Ulrike Lenz,
Evamaria Simon,
Martin Steinhäuser

Gott im Spiel

Handbuch für die Praxis
Evangelische Verlags-
anstalt Leipzig/ Calwer
Verlag / Don Bosco
Leipzig 2018
ISBN 978-3-374-05470-1
250 Seiten, 24,95 €



Martin Steinhäuser (Hg.):

Gott im Spiel

Vertiefungsgeschichten
zum Alten Testament
ISBN 978-3-374-05468-8
220 Seiten, 19,95 €



Martin Steinhäuser (Hg.):

Gott im Spiel

Jesusgeschichten
ISBN 978-3-374-05469-5
320 Seiten, 22,95 €

Glaubensgeschichten, in denen er eine Rolle spielt, unter den Oberbegriffen „Jesus stiftet Gemeinschaft, tut Wunder lehrt, diskutiert, leidet und stirbt und begegnet auf neue Weise“ angeboten, was als didaktisch sinnvoll und theologisch nachvollziehbar erscheint.

Doch auch der Band „Vertiefungsgeschichten zum Alten Testament“ nimmt Aspekte auf, die Jerome Berryman so nicht bedacht hat: Hier gibt es längere, komplexere Darbietungen, die einen höheren kognitiven Anspruch haben. Die

gewählten Texte (z.B. Sara und Hagar) enthalten schwierige, teilweise verstörende Konflikte und regen so (mit Hilfe der neuen Ergründungsfrage: Ich frage mich, was ihr euch noch fragt?) zu einer vertiefenden Auseinandersetzung mit der Bibel an. Zusammenfassend kann also von einer gelungenen Weiterentwicklung des amerikanischen Konzepts gesprochen werden, die mit der „Gott im Spiel“-Reihe entstanden ist. ♦

Lena Sonnenburg



Gymnasialpädagogischen Materialstelle der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (Hg.)

Unter die Haut – Stigmata und Tattoos

Theologische Verortungen, Texte, Bilder Anregungen für den Religionsunterricht von Roland Deinzer mit Beiträgen von Hans Jürgen Luibl, Inken Mädler, Peter Bubmann Heilsbronn 2018
Zu beziehen über: materialstelle.rpz-heilsbronn@elkb.de

UNTER DIE HAUT – STIGMATA UND TATTOOS

Großartig! Da hat jemand ein genuin anthropologisches Thema verfolgt, das bisher tatsächlich noch niemand in dieser Reflexionstiefe für den Religionsunterricht entdeckt hat: Stigmata und Tattoos. Prämisse dieser Arbeitshilfe ist die Überzeugung, „Körperkunst und Körpermodifikationen [als] anthropologische Konstanten von vor Urzeiten bis zur Postmoderne“ seien sowohl als „künstlerischer Selbstaussdruck“ als auch „als Manifestation von Transzendenz-erfahrungen“ zu verstehen.

Ihren Anfang nahm diese Arbeitshilfe mit einem Seminar für Christliche Publizistik, das Prof. Hans Jürgen Luibl im Sommersemester 2014 an der Universität Erlangen-Nürnberg angeboten hat. Aus diesem Seminar heraus entstand die Konzeption einer Ausstellung, die 2015 bei BildungEvangelisch in Erlangen zu sehen war. Und schließlich mündeten die theoretischen Annäherungen an das Thema sowie konkrete unterrichtspraktische Ideen in die vorliegende Arbeitshilfe. Dass der Ausstellungskatalog als Materialschatz beiliegt, freut die Religionslehrerin besonders.

Hans Jürgen Luibl, Inken Mädler und Peter Bubmann stellen der Arbeitshilfe drei grundsätzliche Artikel voran: Luibl nimmt seine Leserinnen und Leser mit auf einen „kulturgeschichtlichen Spaziergang“ durch „Körperzeichen im Wandel der Zeiten“. Das erste Tattoo macht er 35.000 v. Chr. fest: Knochen mit Kerben, in die der Mensch seine Erfahrung der Jagd und des Überlebens eingeschrieben habe. Es folgt eine spannende biblische Rückbindung – vom Einritzen des göttlichen Odems in den Menschen bis zum im wahrsten Sinne des Wortes einschneidenden Erlebnis des Bundesschlusses. Der Weg geht weiter über Erfahrungen der Stigmatisierung beispielsweise bei Franz von Assisi und schließlich zur Bedeutung von Tattoos als Einschreibung

menschlicher Grenz-Erfahrungen „in den individuellen, sozialen und religiösen Körper“. Luibls steile These am Ende: „Theologisch aber gilt: Der tätowierte und stigmatisierte Körper ist der materialisierte Stellvertreter Gottes. Wer oder was Gott ist, lässt sich nicht mehr in Geschichten erzählen, sondern im Abtasten und Ansehen von tätowierten und stigmatisierten stummen, dinglichen Körpern entdecken.“ Man erkennt die große Chance dieses Themas: ganz nah bei den Schülerinnen und Schülern und ganz nah bei gesellschaftlichen Entwicklungen und menschlichen Erfahrungen zu sein.

Mädler verfolgt den überzeugenden Gedanken von Tattoos als Kommunikation von Grenzerfahrungen. Das geschieht unter der Prämisse eines weiten Religionsbegriffs: „[V]iele scheinbar alltägliche Phänomene der als populär apostrophierten Ausdruckskultur [rekurrieren] auf Erfahrungen des Außeralltäglichen [...] und [können] insofern religionshaltig sein [...], als sie Kontingenzbewältigung vollziehen und Lebenserfahrung deuten, die sich an der Grenze dessen bewegt, was wir in der Hand haben.“ Neben diesem Zugang über visualisierte menschliche Grunderfahrungen bietet Mädler weitere Perspektiven und wunderbare Gesprächsanlässe für Jugendliche:

- Tattoos seien signifikant für die Zugehörigkeit des Tätowierten zu einer bestimmten Gruppe und deren Identität, zeigten also exklusiven wie inklusiven Charakter. Hier verweist sie auch auf van Genneps Rites de passages.
- Identitätsbildung geschehe in (veränderbaren) Bildern. Der Wunsch, Tattoos entfernen und ggf. erneuern zu lassen, lasse die eigene Haut „zu einer Art menschlichem Palimpsest [werden], das frühere Texturen durchscheinen lässt“. Folgerichtig und theo-

logisch spannend konstatiert Mädler für das tätowierte Individuum: Ich habe kein Tattoo, ich bin ein Körper mit einem Tattoo.

- Hier denkt Mädler die Diskussion um Digitalisierung weiter: Ein Tattoo sorge für „echte Präsenz in Zeiten der virtuellen Verflüchtigung aller Bilder“.
- Eine Tätowierung entsteht nicht auf der Haut, sie entsteht durch die Narben unter der Haut. Der Verweis auf Nietzsche „Man brennt etwas ein, damit es im Gedächtnis bleibt: Nur, was nicht aufhört, wehzutun, bleibt im Gedächtnis“ und Aleida Assmann: „Das Körpergedächtnis der Wunden und Narben ist zuverlässiger als das mentale Gedächtnis.“ wird Jugendliche auf ihre schmerzlichen Lebenserfahrungen hin ansprechen.

Mädler lässt ihre an sich für die Motive des Tätowierens offenen und interessierten Ausführungen nicht ohne den mahnenden Blick auf lebensfeindliche Formen wie das Ritzen. Sie unterscheidet aber diese Selbstverletzung, ein Vorgehen, hinter dem keine semantische Funktion stehe, von eigentlichen Tätowierungen.

Bubmann schließlich antwortet auf Mädler. Er kritisiert mögliche „kulturelle Hoheitskämpfe“ und die Absetzung von „etablierten Gruppen“ durch Tätowierungen. Sein Fokus liegt auf der abgrenzenden und seiner Einschätzung nach festlegenden Funktion von Tattoos, Mädlers Deutung einer Tätowierung als Transzendierungsprozess geht er nicht mit. Körperbilder seien für ihn als besondere Form des Schriftmediums praktisch-theologisch interessant. Er stellt einen Vergleich zur Bedeutung der Stimme im religiösen Kontext an: „Der Stimmklang ist vergänglich, gebunden an den Stimmträger und den Augenblick [...], dem entspricht das Grundverständnis des Evangeliums“. In einer Tätowierung dagegen sieht er die Gefahr, eine Fixierung Gottes zu versuchen und Tattoos zu „dogmatischer Schriftlichkeit“ werden zu lassen. Hier liegt für ihn ein Widerspruch zu christlicher Freiheit. Sein rechtfertigungstheologischer Blick an dieser Stelle ist für das Gespräch mit den Jugendlichen absolut lohnenswert: Lassen sich Tattoos als „Ausdruck eines Willens zur Selbstrechtfertigung“ interpretieren?

Ja: Die Chancen und auch Grenzen von Tätowierungen – auch zum Ausdruck eigener Religiosität – müssen reflektiert werden. Richtig:

Über die Gefahren festgelegter Körperbilder muss man ebenso sprechen wie man über ästhetische Grenzen streiten kann. Nichtsdestotrotz wirkt allerdings Bubmanns Appell: „Praktische Theologie als Lebenskunstwissenschaft hat eben auch aufzuzeigen, welche Grenzüberschreitungen im Medium kultureller Handlungsvollzüge wünschenswert und empfehlenswert sind“ wie der erhobene Zeigefinger derer, die glauben, sich von der Gruppe der Tätowierten abgrenzen zu müssen. Widerspricht sich die Argumentation an dieser Stelle nicht?

Den drei grundsätzlichen Artikeln folgt eine Einordnung des Themas in das Curriculum des Faches evangelische Religion in Bayern. Das tut dem Einsatz dieser ansprechenden Arbeitshilfe allerdings keinen Abbruch, sind doch die Ideen in allen Aspekten übertragbar auf das niedersächsische Curriculum, vor allem auf den Schwerpunkt „Religion und Identität“ in der Einführungsphase. Die sieben sich anschließenden Unterrichtsentwürfe können je nach eigener Schwerpunktsetzung genutzt werden und ermöglichen eine vielfältige, differenzierte Auseinandersetzung mit diesem innovativen Thema:

- A. Wer schön sein will, muss leiden – oder: Gehört den Schönen wirklich die Welt?
- B. Was geht mir unter die Haut – oder: Jeder hat sein (inneres) Tattoo!
- C. Wie drücken Menschen aus, was ihnen wichtig ist? oder: Ein Tattoo kann auch ein Schal sein!
- D. Tätowierungen und ihre religiöse Bedeutung – oder: Ein Bild ist mehr als nur ein Bild!
- E. Tätowierungen machen einen Menschen zu etwas Besonderem – oder: Menschsein alleine reicht nicht!?
- F. Tätowierungen – Modehype oder uralte Tradition?
- G. Alles hat seinen Preis – oder: Welche möglichen Risiken habe ich zu bedenken?

Der umfangreiche und qualitativ hochwertige, farbige Materialanhang mit zahlreichen Arbeitsblättern und Fotos macht Lust, einfach auszuprobieren.

Diese Arbeitshilfe holt die Tattoos aus der Schmutzdecke und lässt sie nicht bei einer bloßen veralteten Modeerscheinung stehen – wie wohlthuend! ◆

Kirsten Rabe

Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

„FRIEDE SEI IHR ERST GELÄUTE“

Liturgische Bausteine zum europaweiten Glockenläuten am Weltfriedenstag

Die Vereinten Nationen haben auf ihre Generalversammlung im Jahr 1981 den 21. September zum Weltfriedenstag ernannt. Seit 2004 ruft der Ökumenische Rat der Kirchen (ÖRK) alle Kirchen dazu auf, den 21. September zu einem Internationalen Tag des Gebets für den Frieden zu machen. Erstmals läuteten aus diesem Anlass dieses Jahr

unter dem Motto „Friede sei ihr erst Geläute“ (Friedrich Schiller) europaweit kirchliche und säkulare Glocken.

Die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers hat dazu Liturgische Bausteine zur Verfügung gestellt, die die Gemeinden darin unterstützen, zum Glockengeläut ein Friedensgebet oder eine Andacht zu gestalten. Die Bausteine

wurden von Lutz Krügener, Referent für Friedensarbeit im Haus kirchlicher Dienste, Prof. Dr. Jochen Arnold, Direktor des Michaelisklosters, und Sabine Müller vom Zentrum Ökumene der beiden hessischen Landeskirchen entwickelt. Sie stehen auf der Website des RPI unter www.rpi-loccum.de/pelikan als Download zur Verfügung. ◆

DER NAIVE KRIEG – KUNST. TRAUMA. PROPAGANDA

Eine Doppelausstellung in Stade

Was bleibt vom Krieg, wenn 100 Jahre vergangen sind? Der Erste Weltkrieg wurde in der jüngeren Vergangenheit aus den unterschiedlichsten Perspektiven beleuchtet. Die Doppelausstellung im Museum Schwedenspeicher und im Kunsthaus Stade versucht erstmals, den Blick auf eine ganz besondere Gruppe von Zeitzeugnissen zu richten, denen bisher kaum Beachtung geschenkt wurde: Soldaten, die sich in ganz unterschiedlichen künstlerischen Ausdrucksformen mit ihren Kriegser-

lebnissen auseinandersetzen. Viele Bereiche dieses bisher wenig betrachteten Genres werden einander gegenübergestellt: Schlachtengemälde und Feldpostkarten, Propagandakunst oder dekoratives Handwerk. Diese Arbeiten zeichnen ein unverfälschtes Bild des Krieges, das uns teilweise naiv und kindlich anmutet, gleichzeitig aber eine unglaubliche Nähe zu den Erfahrungen der Betroffenen herstellt. Das Grauen ist am ehesten dann zu erfassen, wenn es ein menschliches Gesicht erhält, da-

durch wird diese Ausstellung zu einer unmittelbaren Erinnerung und Mahnung.

Neben Werken unbekannter Urheber sind auch Arbeiten bekannter zeitgenössischer Künstler wie Moritz Götze, Helge Reumann, Clemens von Wedemeyer, 44flavours und Josef Wittlich zu sehen.

Die Ausstellung dauert noch bis zum 20. Januar 2019. Näheres unter: www.museen-stade.de/kunsthaus/der-naive-krieg. ◆

BILDUNGSSERVER ARBEITET MATERIAL ZUM ERSTEN WELTKRIEG AUF

Am 11. November ist es einhundert Jahre her, dass der Erste Weltkrieg mit einem Waffenstillstandsabkommen zwischen Frankreich und Deutschland zu Ende gegangen ist. Große Erinnerungs- und Mahnfeiern haben in Deutschland dazu nicht stattgefunden. Wer dennoch mit Lerngruppen zum Ende des Ersten Weltkriegs arbeiten möchte, findet auf bildungsserver.de umfangreiches Material. Neben kurzen Über-

sichten zum Ersten Weltkrieg, Hintergrundinformationen und Unterrichtsmaterialien finden sich Medientipps und Hinweise auf Institutionen, die sich mit der Erinnerung an diese historische Zäsur zu Beginn des 20. Jahrhunderts beschäftigen. [Bildungsserver.de](http://bildungsserver.de) erstellt dabei keine neuen Internetseiten oder Arbeitsblätter. Die Seite versteht sich vielmehr als Dossier, die den Internetnutzer zu weiteren Seiten

führt, auf denen Materialien und Medien bereits aufgearbeitet vorhanden sind. Kurze zielgerichtete Informationen werden den Links vorangestellt, so dass dem Nutzer eine Einordnung und Suche sehr leicht gemacht wird.

www.bildungsserver.de/Der-Erste-Weltkrieg-3896-de.html#Institutionen_zum_Ersten_Weltkrieg ◆

FRIEDEN MACHEN ZIVILE FRIEDENSARBEIT

Eine Wanderausstellung der Bundeszentrale für politische Bildung



Sollte man sich in die Konflikte anderer Länder und Gesellschaften einmischen? Und wenn ja, wie kann so ein Eingreifen aussehen? In welcher Situation ist es sinnvoll und wann ein Erfolg? In vielen Krisenregionen arbeitet heute neben internationalen Truppen eine Vielzahl von zivilen Fachkräften, mit dem Ziel, dauerhaften Frieden zu schaffen. Ihre Arbeit steht im Mittelpunkt dieser Ausstellung: Sie moderieren Verhandlungen

zwischen den Konfliktparteien, setzen sich für die Gleichberechtigung von Frauen ein, organisieren die Gesundheitsversorgung, unterstützen beim Wiederaufbau der Verwaltung oder dokumentieren Menschenrechtsverletzungen. Ziel ihrer Arbeit ist es, den Frieden dauerhaft zu sichern und Bedingungen zu schaffen, damit Auseinandersetzungen in Zukunft gewaltfrei ausgetragen werden. Diese Arbeit wird gerade dann wenig wahrgenommen, wenn sie gelingt. Die Bundeszentrale für politische Bildung macht daher dieses noch junge globale Tätigkeitsfeld zum Thema einer Wanderausstellung. Die Schau, die sich insbesondere an Schülerinnen und Schüler ab der 9. Klasse richtet, stellt die zentralen Instrumente und Prinzipien ziviler Friedensarbeit vor, setzt sich aber auch mit ihren Kontroversen auseinander: Soll man sich überhaupt in Konflikte anderer Länder und Gesellschaften einmischen? Wie kann ein Eingreifen gegebenenfalls

aussehen? Wann ist es sinnvoll? Wie ist das Verhältnis zu militärischen Operationen? Wer definiert den Erfolg? Was ist überhaupt Frieden und kann man Frieden wirklich machen?

Ausgehend von sieben grundlegenden Fragen zur zivilen Konfliktbearbeitung ermöglicht die modular angelegte Ausstellung ihren Besucherinnen und Besuchern einen Zugang zu diesem gleichzeitig komplexen wie politisch relevanten Thema. Eigens produzierte Animationsfilme veranschaulichen die zentralen Fragestellungen der zivilen Friedensarbeit. Comic-Geschichten setzen sich mit den Vor- und Nachteilen ihrer Instrumente und Kriterien auseinander. Dabei bemüht sich die Ausstellung nicht nur, Wissen zu vermitteln. Ihr Anspruch ist vielmehr, einen grundlegenden Zugang zu den Kernfragen dieses Themas zu eröffnen, indem sie zu Austausch und Reflexion über aktuelle politische Fragen anregt. Trotz der vermeintlichen Schwere des Themas kann deshalb hier gespielt, geraten, lauthals gestritten und ausprobiert werden.

Die Wanderausstellung „Frieden machen“ kann von Schulen und anderen Einrichtungen ausgeliehen werden. Die Leihbedingungen und weitere Informationen sind unter www.bpb.de/friedenmachen zu finden.

Hier stehen auch umfangreiche Begleitmaterialien für Lehrkräfte als Download zur Verfügung. ◆

RELAUNCH DER KINDER-WEBSITE WWW.KIRCHE-ENTDECKEN.DE

Die Website www.kirche-entdecken.de ist rundum erneuert worden. Der Relaunch der Seite umfasste technisch, gestalterische und inhaltliche Aspekte.

Die jungen Nutzer lernen den Kirchenraum spielerisch als Erlebnisraum kennen. Unter den Fittichen der Elster Kira können sie vom Hauptraum der Kirche aus die unterschiedlichen Räume

einer virtuellen Kirche durchstöbern und allerlei entdecken. Wissen über den christlichen Glauben wird spielerisch vermittelt. Kreativität und Medienkompetenz werden gefördert.

kirche-entdecken.de ist das erste interaktive Internet-Angebot der evangelischen Kirche für Kinder im Grundschulalter. Die Website wird heraus-

gegeben von der Evang.-Luth. Kirche in Bayern und der Evang.-Luth. Landeskirche Hannovers. Die Seite wurde im Mai 2005 auf dem Kirchentag in Hannover gestartet und 2011 erweitert und technisch optimiert. Jetzt erfolgte ein kompletter Relaunch. ◆

#FREIUNDGLEICH

EKD-Menschenrechtsinitiative geht an den Start

Zum 70. Jahrestag der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte startet die EKD die Menschenrechtsinitiative #freundgleich. Mit einer Wanderausstellung, verschiedenen Veranstaltungsformaten – von Planspielen bis zu einer Modenschau –, Informations- und Bildungsmaterial rückt die EKD die Verteidigung der Menschenrechte als Aufgabe der Kirchen in den Fokus.

Insbesondere Kirchen und Gemeinden sollen damit in der Menschenrechtsbildung unterstützt werden. Näheres unter <https://freundgleich.info>.

Ab Februar 2019 begibt sich eine Wanderausstellung auf Deutschlandtour. Sie ist sowohl für Kinder als auch für Jugendliche und Erwachsene konzipiert und eignet sich für Kirchen- und Gemeinderäume. Die Ausstellung be-

steht aus drei begehbaren Menschenrechts-Aktionsboxen, einem Menschenrechtsturm sowie weiteren Elementen, die direkt in die jeweiligen Ausstellungsräume integriert werden können.

Zusätzlich zur Ausstellung kann ein Koffer mit Bildungsmaterialien für die Arbeit mit Jugendlichen zur Verfügung gestellt werden. Anfragen per E-Mail an freundgleich@ekd.de. ◆

MODE UM JEDEN PREIS?

Menschenrechte in der Textilindustrie

Zum Tag der Menschenrechte am 10. Dezember nimmt die EKD in einem Materialheft die Produktionsbedingungen in der Textilindustrie in den Blick. Ob in Bangladesch, Indien, Indonesien oder Osteuropa: Die Verletzung der Menschenrechte, der Arbeits- und der Sozialgesetze sind dort an der Tagesordnung. Das betrifft nicht nur das

T-Shirt vom Billigdiscounter, sondern auch die teuren Labels. Das Materialheft bietet Hintergrundinformationen zu Produktionsstätten von Textilien und zu denen, die dort arbeiten; es informiert über den internationalen Rechtsrahmen und zeigt auf, wie die Näherinnen und Näher unterstützen werden können, ihre Rechte kennen-

zulernen und einzufordern, um ihre Arbeitssituation zu verbessern. Für die Arbeit in Gemeinden wird der biblisch-theologische Hintergrund zum Thema beleuchtet, eine Kurzpredigt sowie liturgisches Material bereitgestellt.

Download unter www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/menschen_rechte_textil_industrie_2018.pdf. ◆

SONNTAGSMALER ZEIGT REFORMATIONSTAG EINMAL ANDERS

Wie kommt die Zahnbürste ins Taufwasser? Das zeigt der „Sonntagsmaler“ Hans Hentschel in seinem neuen Film zum Reformationsfest. Es geht um Himmelsreisen – und wie schwer das Gepäck sein darf. „Manche Leute glauben: Ich brauche einen Koffer, um in den Himmel zu kommen“, sagt Hans Hentschel und beginnt seine „Pinselpredigt“: „Da geht also ein Mann in einen Kofferladen und sagt: Einen

Himmelskoffer bitte!“ Und dann malt Hentschel schnell den großen Koffer, in den der Mann vieles hineinpackt wie „Spenden für die Armen. Geldscheine. Heiligenscheine. Die Kirche ...“ – wie die Geschichte ausgeht, erfährt der Zuschauer in nur 90 Sekunden.

Der Beitrag zum Reformationstag ist die fünfte Folge in der neuen Sonntagsmaler-Reihe zum Kirchenjahr. Nach Himmelfahrt, Pfingsten, Schulanfang

und Erntedank stellt Hentschel diesmal das Reformationsfest aus ungewöhnlicher Perspektive vor.

Der Sonntagsmaler ist im wirklichen Leben Superintendent im Kirchenkreis Bramsche. Regelmäßig gestaltet er auch Gottesdienste und Andachten, indem er seine Worte mit Pinsel und Farbe unterstreicht.

Die Filme sind u.a. unter www.der-sonntagsmaler.de zu sehen. ◆

MELANIE BEINER DEZERNENTIN FÜR KIRCHLICHE DIENSTE IN DER HESSEN-NASSAUISCHEN KIRCHE

Die Theologin und Erwachsenenpädagogin Melanie Beiner ist die neue Dezernentin für Kirchliche Dienste in der hessen-nassauischen Kirche. Die Synode der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) wählte die 50 Jahre alte Pastorin aus der hannoverschen

Landeskirche in das Amt, das zentrale Fragen des kirchlichen Lebens mitverantwortet. Bisher war die promovierte Theologin Leiterin der Evangelischen Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Dort verantwortete sie die gemeinsame Erwachsenenbildung der Landes-

kirchen Hannovers, Oldenburg, Braunschweig, Schaumburg-Lippe und der Reformierten Kirche Leer.

Bis 2014 war Beiner Dozentin am RPI Loccum und dort für die Vikarsausbildung und den „Loccumer Pelikan“ zuständig. ◆

IMPRESSUM

Der »Loccumer Pelikan« informiert über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er berichtet über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Spenden zur Deckung der Produktions- und Versandkosten sind erwünscht.

Herausgeber:

Religionspädagogisches Institut Loccum
Uhlhornweg 10-12
31547 Rehburg-Loccum

Telefon: 057 66/81 - 1 36
E-Mail: rpi.loccum@evlka.de
Internet: www.rpi-loccum.de

Bankverbindung:
IBAN: DE36 5206 0410 0000 0060 50
BIC: GENODEF1EK1

Erscheinungsweise: vierteljährlich
Auflage: 13.500
Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau

Redaktion:

Andreas Behr, Felix Emrich, Oliver Friedrich (verantwortlich), PD Dr. Silke Leonhard, Kirsten Rabe, Lena Sonnenburg

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion

wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht immer in allen Fällen möglich. Berechtigte Ansprüche werden natürlich im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Titelbild:

© Wall in Palestine/flickr (CC BY-SA 2.0)

Layout & Bildredaktion: Moderation & Kommunikation Anne Sator, Loccum

Anzeigen/Beilagen:

Moderation & Kommunikation Anne Sator,
Tel.: 057 66/4 17 05 51, mail@anne-sator.de.

MITARBEITERINNEN UND MITARBEITER DIESES HEFTES

Karl-Heinz Bittl, Hessestr.4,
90443 Nürnberg, info@eiccc.org
Viktoria Claus, Gymnasium Hittfeld,
Peperdieksberg 1, 21218 Seevetal
Felix Emrich, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
Oliver Friedrich, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
Jasper Finke, jasper.finke@gmail.com
Michael Freitag-Parey, Stiftung Lager
Sandbostel, Greftstr. 3, 27446 Sandbostel
Fabian Gartmann, Landessuperintendentur
für den Sprengel Hannover,
Friedrichswall 17, 30159 Hannover
Prof. Dr. Marco Hofheinz,
Leibniz Universität Hannover, Institut
für Theologie und Religionswissenschaft,
Appelstr. 11a, 30167 Hannover

Elvin Hülser, Antikriegshaus im Friedens-
und Nagelkreuzzentrum Sievershausen,
Dokumentationsstätte zu Kriegsgeschehen
und über Friedensarbeit Sievershausen e.V.,
Kirchweg 4 a, 31275 Lehrte-Sievershausen

Antonia Jacobsen, Falkenstraße 11,
30449 Hannover

Lutz Krügener, Haus kirchlicher Dienste
der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers,
Archivstraße 3, 30169 Hannover

PD Dr. Silke Leonhard, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Gert Liebenehm-Degenhard, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Jutta Müller, Grundschule Klenkendorfer
Mühle, Osterweder Str. 19,
27442 Gnarrenburg

Deike Ockenga, IGS Emden,
Hermann Löns Straße 23, 26721 Emden

Kirsten Rabe, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Bischof i.R. Martin Schindehütte,
Gräfestraße 9, 34121 Kassel

Lena Sonnenburg, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Leo J. Volkhardt, c/o Felix Emrich,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Wiebke E. Volkhardt, c/o Felix Emrich,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

Marion Wiemann, Haus kirchlicher Dienste
der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers,
Bücherei- und Medienarbeit, Archivstraße 3,
30169 Hannover

Bettina Wittmann-Stasch, RPI Loccum,
Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum

HINWEISE ZUM VERANSTALTUNGSPROGRAMM

Ausführliche Hinweise zu unseren Tagungen im kommenden Jahr finden Sie im Jahresprogramm 2019, das dieser Pelikanausgabe beiliegt, oder im Internet unter www.rpi-loccum.de. Anmeldungen erbitten wir online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist in der Regel ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt eine Anmeldebestätigung per E-Mail.

Die Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 € pro Tag. Ruheständler zahlen den vollen Kursbeitrag. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmenden an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz in Höhe von 61,00 € bzw. bei nur einer Übernachtung in Höhe von 63,50 €.

Wenn Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden möchten (Abfahrt ca. 14.30 Uhr; 4,00 €), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 057 66/81 - 1 36) zu erfragen.

Wir verwenden Ihre Daten ausschließlich im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen des Datenschutzgesetzes der Evangelischen Kirche in Deutschland (DSG-EKD) für die Durchführung und Abrechnung der Veranstaltung sowie dafür, Sie über zukünftige Veranstaltungen zu informieren. Sie können der Speicherung Ihrer uns anvertrauten Daten jederzeit per E-Mail an RPI.Loccum@evlka.de widersprechen.

NEUERSCHEINUNG IM RPI



Matthias Hülsmann

Schulgottesdienste

Zwölf thematische Gottesdienste für die Jahrgänge 9-13

Reihe Loccumer Impulse 15

Rehburg-Loccum 2018

ISBN 978-3-936420-60-9, 120 Seiten, 13,80 €

Die Arbeitshilfe stellt zwölf in der Praxis erprobte thematische Schulgottesdienste für die Jahrgänge 9 bis 13 vor. Dabei sei es dem Leser und der Leserin überlassen, die Gottesdienste in ihrer Vollständigkeit durchzuführen, sie als Angebot unterschiedlicher Bausteine zu nutzen oder sich vielleicht auch nur von einer thematischen Idee dazu anregen zu lassen, einen ganz eigenen Schulgottesdienst zu entwickeln.