

Mit Kindern über ‚Gott und die Welt nachdenken‘

- Philosophie als Alternative zu Religion und LER ? –

Vortrag im Rahmen der Tagung „Philosophieren mit Kindern als vierte Kulturtechnik“ der Evangelischen Akademie Hofgeismar. In: „Hofgeismarer Protokolle“ Nr. 326 (Hg.) I. Schneider-Wölfinger / M. Viertel, Hofgeismar 2002

Das Thema dieses Vortrags: ‚Mit Kindern über Gott und die Welt nachdenken‘ ist zunächst ganz umgangssprachlich gemeint. Es könnte auch heißen: ‚Nachdenken über das, was die Welt im Innersten zusammenhält‘. Aber vielleicht ist auch das noch zu bedeutungsschwer. Deshalb lassen sie mich mit einem Märchen beginnen, um unser Thema abzustecken:

Horatio, das Flusspferd, wohnt mit seinen Eltern, Brüdern und Schwestern, Onkeln und Tanten in einem großen Sumpf unter der warmen Sonne Afrikas. Horatio ist fast erwachsen. Er hat alles gelernt, was Flusspferde so lernen können. Er weiß, welche Pflanzen gut schmecken, welche bitter sind und kann sich vor Krokodilen in Acht nehmen. Weil er ein hervorragender Schwimmer ist, langweilt es ihn manchmal, wenn seine Freunde immer wieder tauchen üben. Dann liegt er am liebsten im warmen Schlamm und schaut den bunten Vögeln nach, die zu den Bergen am Horizont fliegen und weiter in die blaue Ferne.

„Wohin fliegen die bunten Vögel? fragt er seine Mutter. „Was ist hinter den Bergen?“ Solange sich Mutter erinnern kann, hat nie ein Flusspferd solche Fragen gestellt. „Ich mache mir Sorgen um Horatio“, sagt sie zum Vater. „Der Junge stellt so sonderbare Fragen. Sprich du einmal mit ihm, ich glaube, er steckt in einer Krise.“

„Was ist los, mein Sohn?“, fragt der Vater. „Ach“, sagt Horatio, „warum liegen wir immer nur im Schlamm? Warum gehen wir nicht zu den Bergen, zu denen die bunten Vögel fliegen? Warum schauen wir nicht nach, was

hinter den Bergen ist?“ „Warum? Warum? Warum?“ antwortet der Vater. „Die Dinge sind nun einmal so, wie sie sind. Flusspferde leben im Sumpf und das ist gut so!

Schlamm ist gut für deinen Vater, Schlamm ist gut für deine Mutter, also ist Schlamm auch gut für dich. Und nun lass die dumme Fragerei und spiel mit den anderen...“

Aber die Fragen lassen Horatio nicht los. Er bricht auf zieht in die Welt, um zu entdecken, was hinter den Bergen ist.

Ich kann ihnen heute nicht all die Abenteuer erzählen, die er zu bestehen hat. Aber eins sollte noch erwähnt werden. Es sind nicht nur schöne Abenteuer, sondern Horatio lernt auch die dunklen Seiten der Welt hinter den Bergen kennen.

Eines Tages dann erinnert er sich an seinen schönen warmen Sumpf wo er zu Hause ist, und an die anderen Flusspferde. Er kehrt zurück und erzählt von seinen Abenteuern und der Welt hinter den blauen Bergen. Seitdem wissen die Flusspferde mehr über ihre Welt und etwas auch über die Welt hinter den Bergen.

Nachdenken über Gott und die Welt... Horatio versucht es, versucht herauszufinden, warum die Dinge so sind, wie sie sind, und ob sie vielleicht auch anders sein könnten.

Natürlich ist der Ausgangspunkt seines Denkens der aller Flusspferde, der Sumpf. Wie alle Flusspferde fühlt er sich im Sumpf behaglich und wohl. Aber er hat sich noch nicht mit den Grenzen abgefunden, die der Sumpf setzt. Er

schaut den bunten Vögeln nach und träumt davon was hinter den Bergen ist.

Das ist das Privileg aller Kinder. Sie kennen die Grenzen der Welt der Erwachsenen, seien die nun berechtigt oder unberechtigt, lebensnotwendig oder lebensbehindernd, sie kennen diese Grenzen noch nicht, haben sie noch nicht verinnerlicht, können noch von anderen Welten träumen.

Und aus ihren Träumen wächst eine neue Welt, die Welt von Morgen, ihre Welt.

Die Aufgabe der Erwachsenen, der Eltern, Verwandten und Lehrer in diesem Prozess ist ambivalent.

Einerseits müssen sie wie Horatios Vater es tut, aus Fürsorge die kindlichen Träume mit der Realität und ihren eigenen Erfahrungen mit der Wirklichkeit konfrontieren.

Andererseits können und sollten sie den Kindern Freiräume und Anregungen zum Nachdenken und Träumen geben und sie ermutigen, diese zu nutzen.

Dass wir heute darüber nachdenken, ob dies auch eine Aufgabe der Schule sei und welches Unterrichtsfach hierfür am geeignetsten wäre, liegt am Zustand unserer Gesellschaft, über den wir zwar hin und wieder klagen, mit dem wir uns jedoch weithin abgefunden haben.

Viele Kinder leben in einer Welt, wo Möglichkeiten zum Träumen fehlen und das Nachdenken nicht üblich, sondern eher anrüchig und verpönt ist. Also rufen wir nach der Schule und versuchen, die Aufgabe, die wir nicht leisten können oder wollen, auf sie abzuwälzen.

Bei dieser Gelegenheit möchte ich alle Kritiker des gegenwärtigen Zustands der Schule bitten, gerade diese Tendenz in ihre Überlegungen einzubeziehen. Unsere Gesellschaft hat es sich angewöhnt, Jahr für Jahr mehr und Anspruchsvolleres von der Schule zu fordern, und dabei gleichzeitig zu verlangen, das alle auftauchenden neuen Aufgaben, Fragen und Probleme mit Bordmitteln gelöst werden.

Ich möchte daher die Frage: Philosophie als

Alternative zu Religion und LER? noch einen Augenblick zurückstellen und zunächst fragen: Ist das Nachdenken über Gott und die Welt institutionalisierbar? oder noch genauer: Ist das Nachdenken über *Gott* und die Welt im Schulunterricht organisierbar? Und wenn: „Ja“, dann: Welches Unterrichtsfach bringt hierzu welche Perspektiven, Inhalte und Erfahrungen mit? Wäre Philosophie eine Alternative zu Religion und LER?

Ich selbst bin protestantischer Religionspädagoge und möchte diese Fragen mit Ihnen bedenken, indem ich Ihnen davon berichte, wie wir dies in der evangelischen Religionspädagogik diskutieren und welche Versuche unternommen wurden, diese Ziele zu verwirklichen. Vielleicht lassen sich aus unseren Erfahrungen, aus den Erfolgen und erst recht aus den Misserfolgen Perspektiven für eine Antwort finden.

Wenn wir an die Geschichte von Horatio zurückdenken, fällt sofort eins auf. Von den vielen jungen Flusspferden hatte nur Horatio den Vögeln nachgeschaut und davon geträumt, was wohl hinter den Bergen am Horizont wäre. Nur er hatte über Gott und die Welt nachgedacht, während die anderen miteinander spielten und den kleinen Freuden des Lebens nachgingen.

Um ihr Nachdenken über Gott und die Welt, das wir Erwachsenen ja für wichtig, wenn nicht lebensnotwendig halten, anzuregen und zu fördern, wäre also ein entsprechendes Schulfach einzurichten, zu dessen Ansatz, Gestaltung und Ausrichtung wir eine erste These wagen könnten:

1. These: Um Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken über Gott und die Welt zu ermutigen, muss ein Unterricht mit dieser Zielsetzung bei ihnen selbst ansetzen, ihre Fragen und Probleme, ihre Träume und Hoffnungen aufnehmen und thematisieren.

Diesen Ansatz hat innerhalb der Religionspädagogik seit Anfang der 70er Jahre das Konzept des sogenannten ‚Schüler- und problemorientierten Religionsunterrichts‘ aufgenommen.

men. Das Konzept entstand als Antwort auf die 68er Kritik am Religionsunterricht. In Zukunft sollte nicht mehr die religiöse Überlieferung, also Bibel und Theologie im Mittelpunkt des Religionsunterrichts stehen, sondern Schülerinnen und Schüler, ihre Fragen und Probleme, Träume und Hoffnungen. Ziel war das gemeinsame Nachdenken über Gott und die Welt.

Angestrebt wurden Lernziele wie: die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, die religiöse Frage, (als Frage nach Wahrheit, nach gültigen Normen und Werten und nach Sinn in den Lebensvollzügen) in den jeweiligen Entscheidungs- und Konfliktsituationen zu stellen. und in Auseinandersetzung mit den vorgegebenen Antworten religiöser Tradition eigene Antworten zu finden. (Projektideenplan des PTI 1970) Hier sind die Parallelen zu den von Ekkehard Martens und Silke Pfeiffer angeführten Grundfragen Immanuel Kants kaum zu übersehen.

Doch das Projekt eines ‚Schüler- und problemorientierten Religionsunterrichts‘, das mit so großem Schwung in Angriff genommen worden war, zeigte sich sperriger, als man erwartet hatte.

Wer sind eigentlich die Schüler, die Schülerinnen, deren Motivationen, Fragen und Probleme der konkrete Unterricht aufnehmen sollte? Welchen eigenen Beitrag kann der Religionsunterricht zur Beantwortung der auftretenden Fragen, zur Lösung anstehender Probleme leisten? „Besteht nicht die Gefahr, dass der problemorientierte Religionsunterricht in einer ‚Schule für alle‘ ein ‚Unterricht für alles‘ wird und dadurch seine fachspezifischen Merkmale und damit auch seine pädagogische Berechtigung verliert?“ (Peter Biehl 1973)

Hier können nicht die endlosen Debatten über die Schwierigkeiten und Perspektiven des problemorientierten Religionsunterrichts und seiner Versuche, Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken über Gott und die Welt zu ermutigen, dargestellt werden. Ich möchte vielmehr versuchen, die Fragen und Probleme in drei Spotlights schlaglichtartig zu beleuchten.

Krischan, 8 Jahre alt, 3. Schuljahr, kommt von der Schule nach Hause. Ich frage ihn nach dem Religionsunterricht. „Total langweilig!“ „Wieso? Worüber spricht ihr?“ „Immer nur über Freundschaft.“ „Wieso ist das langweilig?“ „Weil wir schon die dritte Stunde darüber reden und reden, und ich habe immer noch keinen Freund!“

Olliver 12 Jahre, 6. Schuljahr, kommt in die Küche und klebt mit Tesa-Band vier Tüten an die Schränke, dazu handgeschriebene Zettel mit den Aufschriften „Papier“, „Plastik“, „Metall“ und „Kompost“. „Warum machst du das?“ frage ich verwundert.

„Wir haben das im Religionsunterricht besprochen. Gott hat uns die Welt geschenkt und wir lassen sie verkommen, schütten sie mit Müll zu. Wir wollen das ändern.“

Ich kenne seine Religionslehrerin und ihr Engagement, und deshalb reizt es mich, der Sache auf den Grund zu gehen. „Weißt du was?“, sage ich zu meinem Sohn, „Ich glaube, du hast Recht. Aber mit den Tüten, das finde ich nicht so gut. Das stinkt nach zwei Tagen. Ich denke, du gehst heute Nachmittag zu deiner Lehrerin, nimmst einen kleinen Blumenstrauß mit und lässt dir zeigen, wie sie das in ihrer Küche macht, und so machen wir das dann auch.“

Der Vorschlag leuchtet ein und Olliver zieht nach der Lehrermittagsschlafzeit los, um zu erkunden, wie Müll sinnvoll getrennt gesammelt wird. Als er zurückkommt, ist er schlecht gelaunt. „Na, wie war’s?“ frage ich. „Die machen das gar nicht so, wie wir es im Religionsunterricht besprochen haben. Sie überlegen auch noch, wie es am besten geht und wollen erst demnächst damit beginnen.“

Im Skript eines Kollegen habe ich den Brief einer Abiturientin an ihre Lehrerin gefunden.

Katrin 19 Jahre schreibt :„Denken Sie etwa, wenn Sie uns im Kreis haben antreten lassen, hätte auch nur einer von seinen wahren Fragen und Problemen erzählt. Wir brauchten die Punkte. Deshalb haben wir gesagt, was Sie unserer Meinung nach hören wollten. Das hat

ja auch weithin hingehauen. Ich habe mir die Gruppe nicht aussuchen können. Mit einigen war ich etwas befreundet, die anderen aber haben mich kaum interessiert. Meinen Sie, mit denen wollte ich darüber sprechen, was mich bewegt?"

Rückblickend wird man nicht sagen können, dass das Konzept des schüler- und problemorientierten Religionsunterrichts mit seinem Versuch, bei den Schülern und ihren Fragen und Problemen anzusetzen, gescheitert sei. Nein, im Gegenteil, das Konzept erfreut sich sowohl bei Lehrerinnen und Lehrern wie bei Schülerinnen und Schülern noch heute einer gewissen Beliebtheit.

Im allgemeinen Leistungsstress der Schule ein Unterrichtsfach ohne Leistungsziele, ganz auf die aktuellen Motivationen und Interessen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet, das scheint besonders meinen Studentinnen und Studenten oft sehr erstrebenswert. Und sicher gibt und gab es viele Situationen, in denen das Nachdenken über Gott und die Welt in einem so strukturierten Unterricht gelingt, und Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer miteinander Erfahrungen beim Nachdenken über Gott und die Welt sammeln, die sonst im Schulalltag kaum möglich sind.

Genauso häufig sind jedoch die Erfahrungen, dass im problemorientierten Religionsunterricht über alles und jedes gelabert wird, ohne dass die Voraussetzungen eines sinnvollen Nachdenkens vorhanden wären oder im Unterricht erworben werden könnten.

Ekkehard Martens hat uns von einem Gespräch berichtet, dass er mit seinem Sohn geführt hat, und das die Religionspädagogen unter uns sicher nachdenklich gestimmt hat. Ich hoffe, ich gebe den Verlauf richtig wieder:

Sohn: „Wohin ist Jesus denn bei der Himmelfahrt gefahren?“

Vater: „(Die Christen sagen.) Zu Gott.“

Sohn: „Den gibt es doch überhaupt nicht!“

Vater: „Woher weißt du das?“

Sohn: „Na ja, Urknall usw... du weißt ja...?“

Ende des Gesprächs.

Ich bin bisher immer davon ausgegangen, dass auch die Philosophie mit Überlieferungen arbeitet und um den „garstigen breiten Graben“ weiß, der uns heutige von den überlieferten Anfängen des Nachdenkens über Gott und die Welt trennt und uns einen unmittelbaren Zugang erschwert. Das Gespräch zwischen Vater und Sohn zeigt jedoch kaum einen Ansatz eines differenzierten Verständnisses dieses Problems oder eines Bemühens um eine angemessene Auseinandersetzung.

Es ist von daher nachvollziehbar, dass nachdenkliche Religionspädagogen eine wenigstens teilweise Rückkehr zu der Konzeption des so genannten ‚Hermeneutischen Religionsunterrichts‘ aus den Zeiten geisteswissenschaftlicher Pädagogik anstreben, denn

2. These: Das Nachdenken über Gott und die Welt setzt spezielle Kenntnisse, Methoden und Verfahren voraus, die Schülerinnen und Schüler im Unterricht lernen und einüben müssen.

Diese Erkenntnis stand im Mittelpunkt der Konzeption des ‚Hermeneutischen Religionsunterrichts‘, der in den 60er Jahren die Leitideen der Religionspädagogik formulierte.

Hatte der Religionsunterricht bis dahin bei Schülerinnen und Schülern eher

auf passives Hören und Aufnehmen der biblischen Überlieferung gezielt, versuchte der hermeneutische Religionsunterricht, vor allem, Methoden der wissenschaftlichen Erschließung der Welt einzuüben und weiterzugeben.

Das Nachdenken über Gott und die Welt wurde so für Schülerinnen und Schüler entsprechend kompliziert. Während sie bisher nur mit den aufgearbeiteten Endprodukten theologischer Nachdenklichkeit konfrontiert wurden, hatten sie nun diese Arbeit selbst zu erledigen.

In der Konfrontation mit den überlieferten Bildern zum Beispiel, sollten sie lernen beim

Nachdenken über Gott und die Welt das eigene Weltbild kritisch zu hinterfragen und neu zu gestalten.

Schon im Grundschulunterricht werden die Weltentstehungsmythen von Eskimos, Indianern und Wüstennomaden thematisiert. Aus dem Verstehen der historisch gesellschaftlichen Bedingungen solcher Entwürfe sollten Schülerinnen und Schüler Kriterien und Praxis für das Verstehen des eigenen Nachdenkens über Gott und die Welt gewinnen.

Das Konzept jedoch überforderte nicht nur Schülerinnen und Schüler sondern auch Religionslehrerinnen und Religionslehrer, die weithin weder mit der historisch-kritischen Theologie klar kamen, noch mit dem hermeneutischen Denkansatz.

Den Ausweg meinten viele Religionspädagogen im Konzept des schüler- und problemorientierten Religionsunterrichts gefunden zu haben. Eine Verschmelzung beider Konzeptionen ist immer wieder versucht worden und gelingt wohl auch hier und da, wo das Lernklima in einer Schule relativ anspruchsvolle Unterrichtsabläufe zulässt.

Zur Fortsetzung unserer Überlegungen kehren wir zurück zu Horatio in unserer Geschichte.

Als Horatio vor der Frage stand, im Sumpf bleiben oder in die weite Welt zu ziehen, war seinem Vater klar, was er ihm sagen musste. Schlamm ist nicht nur schon immer für Flusspferde gut gewesen, sondern er wird auch in Zukunft gut sein. Bei allen Träumen, vergiss das nicht mein Sohn.

Aber das ist nur die eine Seite. Was soll nun zu denen gesagt werden, die so oder so nur Schlamm für gut und das einzig Wahre halten. Was könnte, was sollte der Unterricht zum Nachdenken über Gott und die Welt diesen Schlammhockern sagen? Alles o.k.! Ihr seht das Leben richtig! Nur weiter so! Oder müssten nicht neue Perspektiven, neue Wege und Gedanken in ihre Schlammseeligkeit gebracht werden?

3. These: Unterricht im Nachdenken über Gott und die Welt fordert das Einbringen kritischer Positionen gegen die gesellschaftlich vermittelten zufälligen Selbstverständlichkeiten der Schülerinnen und Schüler.

Im Bereich der Religionspädagogik hat das Konzept der ‚Evangelischen Unterweisung‘ diese nach 1945 versucht: Ausgangspunkt der Überlegungen war die bittere Erfahrung, dass es im Deutschland der Nazizeit mit dem Nachdenken über „Gott und die Welt“ weithin schief gelaufen war. Das Volk der Dichter und Denker hatte in großen Teilen kritik- und fraglos die verbrecherischen Vorstellungen eines autoritären Vordenkers übernommen und sich zu eigen gemacht.

Offensichtlich fehlten weithin Kriterien und Vorstellungen, die es ermöglicht hätte, die Abgründe nationalsozialistischen Nachdenkens zu erkennen oder und zu vermeiden.

Da wenigstens Teile der christlichen Kirchen Widerstand geleistet hatten, erhoffte man in deren Grundeinsichten Perspektiven für einen Neuansatz des Nachdenkens über Gott und die Welt zu finden. Die tägliche Religionsstunde wurde von den Siegermächten gefordert und hier und da sogar eingeführt.

Schülerinnen und Schüler sollten die christliche Botschaft und ihre Grundwerte als Alternative zum nationalsozialistischen Erbe kennen lernen. Im Originalton damaliger Religionspädagogik hieß das: „Ziel der evangelischen Unterweisung ist die Darbietung, das Bekanntmachen mit dem ganzen, unbeschädigten und unvermehrten Evangelium ... Wir können tatsächlich zuerst und zuletzt nichts anderes tun, als die urchristliche Botschaft ansagen, auslegen, erklären, verkündigen.“ (Friedrich Hahn: Das Neue Testament, Evangelische Unterweisung I. Teil, Weinheim 1962, S. 11)

Der Religionsunterricht wurde so zur Kirche in der Schule. Sein neuer Name war Programm: Evangelische Unterweisung. Das ist wörtlich zu verstehen: Schüler und Schülerinnen sollten unter das Evangelium gewiesen werden.

Anfang der 60er Jahre geriet dieses Konzept mehr und mehr in die Kritik, wurde gar als „Verleugnung des Kindes in der evangelischen Pädagogik“ (Ernst Loch: Die Verleugnung des Kindes in der evangelischen Pädagogik, in: Neue Pädagogische Bemühungen, Heft 11, Essen 1964) gebrandmarkt.

Richtig war die Einsicht, dass jedes Nachdenken über Gott und die Welt seine Perspektiven, seine Grenzen in den jeweiligen zeitbedingten gesellschaftlich vermittelten Ideen und „Wahrheiten“ hat. Sie sind der Ausgangspunkt und stecken den Raum ab, in dem und aus dem heraus nachgedacht werden kann. Aber sie geben nur zu oft auch die Grenzen des

Denkens vor. Deshalb können sie, wie die Nazizeit gezeigt hat, nicht nur in die Irre führen, sondern sogar in den Abgrund.

Deshalb der Versuch der ‚Evangelischen Unterweisung‘, der jungen Generation ein Alternativen anzubieten. Nicht irgendeine Alternative um der Alternative willen. Nein, die Vertreter dieses Ansatzes versuchen, der jungen Generation das anzubieten, was ihr eigenes Leben bestimmt, was sie selbst überzeugt hat, und wovon sie hoffen, dass es Grundlage für eine humanere Gestaltung der Gesellschaft sein könnte.

Damit muss man nicht übereinstimmen, da kann man anderer Meinung sein und sagen, ich will nicht, dass mein Kind so beeinflusst wird, deshalb melde ich es vom evangelischen Religionsunterricht ab, beziehungsweise der religionsmündige Schüler kann das selbst tun.

Wichtig scheint mir dabei besonders, dass in jedem Unterricht zum Nachdenken über Gott und die Welt offen gelegt wird, mit welcher Tendenz hier unterrichtet wird: Evangelisch, muslimisch, atheistisch, katholisch oder jüdisch. Die Entscheidung, so ein Angebot anzunehmen, sich darauf einzulassen oder nicht, können die Betroffenen dann selbst fällen.

Schwierig aber scheint mir ein Verfahren, wie es in Bremen üblich ist, wo die inhaltlichen Vorgaben der Lehrer in biblischer Geschichte,

wie das Fach dort heißt, nur auf Grund ihres Interesses und ihrer Ausbildung das Fach unterrichten dürfen. So mancher bunte Vogel aus den Jugendreligionen, seien es Anhänger des Bagwan aus Puna oder Munis und ähnliche Exoten fühlen sich berufen, ihre Alternative in das Nachdenken der Schülerinnen und Schüler einzubringen.

Wir bleiben bei Horatio. Auch sein Vater hat eine klare Weltanschauung und vertritt sie gegenüber seinem Sohn. Der Vater empfiehlt „Schlamm“ und kann das begründen. Er lebt selbst im Schlamm und kennt dessen Vorzüge und Nachteile für das Leben eines Flusspferdes. Über die Berge und was dahinter liegt, weiß er nichts. Deshalb versucht er auch nicht, darüber etwas zu sagen. Und das ist gut so...

[4. These: Religionen, Weltanschauungen und Glaubensüberzeugungen können nur durch authentische Vertreter dieser Positionen authentisch in das Nachdenken über Gott und die Welt im Unterricht eingebracht werden.](#)

Ich möchte versuchen, diese These durch eine Geschichte zu untermauern:

Ich sitze am Abend in einem Restaurant und schaue durch Fenster in eine hell erleuchtete Etage auf der anderen Straßenseite. Was ich dort sehe, möchte ich ihnen, die sie nicht dabei waren, möglichst genau beschreiben, damit sie wissen, worum es geht und sich ein eigenes Bild machen können.

In dem Raum, in den ich gut hineinsehen kann, sind etwa 20 bis 25 Männer und Frauen versammelt. Sie stehen in Gruppen zusammen und scheinen sich angeregt zu unterhalten. Plötzlich, wie auf ein Signal hin, gehen die Menschen aufeinander zu, fassen sich an, ja umschlingen sich. Es scheint so zu sein, dass jeweils ein Mann und eine Frau zusammenkommen. Dann geschehen seltsame Dinge. Die Menschen hüpfen umeinander herum, greifen nacheinander, springen hin und her, drehen sich im Kreis. Dann bleiben sie plötzlich alle stehen, lassen sich los und beginnen wieder miteinander zu reden. Nach einer Weile beginnt das Ganze von vorn.

Ich denke, jemand der noch nie getanzt hat, wird kaum erkennen, was ich hier beschrieben habe, und sich schon gar kein Bild davon machen können, was Menschen beim Tanzen fühlen und erleben. Meine Beschreibung sollte deutlich machen, dass es im menschlichen Leben Dinge gibt, die nur der authentisch beschreiben kann, der sie authentisch selbst erlebt hat. Zuschauen bringt nur einen Teilaspekt und sagt kaum etwas darüber aus, was das Beobachtbare für die Menschen bedeutet.

Die Beschreibung des beobachtbaren Verhaltens eines Liebespaares durch einen, der noch nie verliebt war, dürfte daher eher den Aufzeichnungen eines Vogelforschers ähneln, der vom Balztanz der Graureiher erzählt, als dass auch nur ansatzweise etwas über die Liebe zwischen zwei Menschen gesagt wird.

Dies gilt in ganz besonderem Maß von den Möglichkeiten, eine Religion eine Weltanschauung, einen Glauben authentisch in das Nachdenken von Schülerinnen und Schülern über Gott und die Welt einzubringen.

Ich selbst habe vielfältige Kontakte zum Judentum, treffe mich häufig mit jüdischen Freunden, lebe mit ihnen zusammen, feiere mit ihnen den Sabbat und andere Feste. Trotzdem, je länger ich sie kenne und je vertrauter mir jüdische Frömmigkeit, jüdisches Denken und Leben wird, je deutlicher wird mir auch, dass ich jüdischen Glauben und jüdisches Weltverstehen nur in seiner Außenansicht erfahre.

Deshalb versuche ich auch nicht, meine Studenten und Studentinnen in das Judentum einzuführen. Dazu lade ich meinen jüdische Freund Ephraim ein, der so begeistert vom Sabbat und der Thora erzählen kann, dass deutlich wird, dass dieser Glaube vielfältige Lebensperspektiven eröffnet.

5. Wir kehren zurück zu Horatio und seiner Geschichte. Er war ein guter

Schüler, konnte hervorragend tauchen und schwimmen und was ein Flusspferd sonst noch so können muss. Er fühlte sich wohl im Sumpf und bei seiner Familie. Aber gerade

das, glaube ich, ermöglichte es ihm zu träumen und Fragen zu stellen, die über den Sumpf hinausführten.

5. These: Voraussetzung für das Entdecken neuer Welten im Unterricht zum Nachdenken über Gott und die Welt ist zunächst die Vergewisserung der eigenen Welt, die Schülerinnen und Schüler kennen und in der sie zu Hause sind.

Seit den 90er Jahren wird in der evangelischen Religionspädagogik immer wieder die Forderung nach einem überkonfessionellen Religionsunterricht für alle erhoben. In diesem Konzept sehen seine Vertreter die Lösung für das Einüben des Zusammenlebens in einer modernen Gesellschaft mit unterschiedlichen Religionen und Weltanschauungen.

In der Hoffnung, Trennendes überwinden zu können, sucht dieses Konzept in erster Linie das Gemeinsame von Religionen und Weltanschauungen hervorzuheben.

Schülerinnen und Schüler lernen dann zum Beispiel, dass Islam, Juden und Christen sich gemeinsam auf Abraham berufen, jeder ein heiliges Buch hat, es Gotteshäuser als Moscheen, Synagogen und Kirchen gibt, dass alle drei Religionen Feste haben, an denen Lichter angezündet werden und angeblich ein gemeinsames Gebot besteht, sich um den Nächsten zu kümmern. Die Unterschiede werden nicht thematisiert, scheinen ohne Bedeutung zu sein, stören nur. Die Schüler nehmen das mehr oder weniger fraglos hin, weil sie durch das Fehlen eines eigenen Denkansatzes und aus Unkenntnis ihren Lehrern kaum widersprechen können.

Eine realistische Entdeckung neuer Welten aber setzt eine eigene Welt voraus, die man kennt und in der man zu Hause ist. Nur von hier aus kann erkannt werden, was bei dem anderen anders ist und bleiben wird. Was in seiner Andersartigkeit vielleicht verzaubert und neue Perspektiven und Lebensmöglichkeiten eröffnet, aber auch das, was befremdet und bedrohlich wirkt.

Dabei kann es nicht darum gehen, die Unterschiede zu nivellieren oder gar wegzureden. Den anderen als anderen akzeptieren und trotz seines Anderssein freundlich mit ihm umzugehen muss Ziel eines Unterrichts im Nachdenken über Gott und die Welt sein. Voraussetzung ist, dass Schülerinnen und Schüler zunächst lernen, die eigene Welt besser zu verstehen und in ihr zu Hause zu sein, sich ihrer vergewissern können.

Ich habe mit Genugtuung den Ausführungen von Silke Pfeifer vernommen, als sie sagte, beim Philosophieren mit Kindern gehe es darum, die Fragen der Kinder aufzunehmen, nicht Fragen einzubringen, die die Kinder gar nicht stellen. Denn wo Sicherheiten sind will auch das Philosophieren mit Kindern diese nicht zerstören.

Deshalb sind alle Religionen, seien es Juden, Muslime oder Christen ebenso wie bekennende Atheisten für einen „konfessionellen“ Anfangsunterricht. Kinder sollen zunächst beim Nachdenken über Gott und die Welt, die eigene Welt, die Welt ihrer Familie, die Welt in der sie aufgewachsen sind und leben besser kennen- und verstehen lernen. Wenn sie dann mit 14 Jahren „religionsmündig“ sind, kann ein zweiter Schritt in fremde Welten und ihr Verstehen führen.

Die Evangelische Kirche in Deutschland hat diese Gedanken in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“ entfaltet und dabei ein interessantes Konzept entwickelt, das eine Antwort auf die Frage im Untertitel dieses Vortrags zu geben versucht: Philosophie als Alternative zu Religion und LER?

Ich habe versucht, aus meiner Perspektive und aufbauend auf Erfahrungen der evangelischen Religionspädagogik Kriterien in unsere Diskussion einzubringen, von denen her Möglichkeiten und Grenzen eines Unterrichts im Nachdenken über Gott und die Welt abgesteckt werden können.

Ich möchte diese Messlatten nicht selbst an die anderen Konzeptionen anlegen sondern eher mit ihnen diskutieren, ob diese Kriterien angemessen sind oder verändert und ergänzt werden müssen. Sie können dann für sich oder ihre Kinder oder Enkelkinder entscheiden, welches Unterrichtsangebot zum Erlernen des Nachdenkens über Gott und die Welt sie ausprobieren wollen. Als Antwort auf die Ausgangsfrage: „Philosophie als Alternative zu Religion und LER?“ schlage ich vielmehr vor, was auch die EKD in ihrer Denkschrift „Identität und Verständigung“ angedacht hat und fasse es in eine letzte These:

6. These: Philosophie, Lebenskunde, Ethik, muslimischer, katholischer, jüdischer und protestantischer Religionsunterricht können in einer Schule für alle nicht als Alternativen gesehen werden, die sich, wo immer es die Machtverhältnisse zulassen, gegenseitig verdrängen oder ersetzen, sondern sollten in einem Wahlpflichtbereich als gleichberechtigte Möglichkeiten zum Nachdenken über Gott und die Welt angeboten werden, unter denen religionsmündige Schülerinnen und Schüler frei wählen können.