

RELIGIONSUNTERRICHT *heute*
Informationen des Dezernates Schulen und Hochschulen im Bischöflichen Ordinariat Mainz



Neurowissenschaften

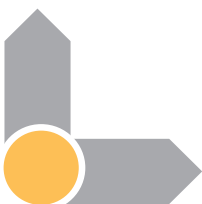
Herausforderung für das
christliche Menschenbild

SCHWERPUNKT

Der ganze Mensch
Was denkt die Kirche
vom Menschen?
Wie funktioniert
das Gehirn?
Hirnforschung und
Theologie

AUS DER PRAXIS

Und hättet ihr
die Liebe nicht
Bin ich Gehirn oder
bin ich Computer -
oder was?
Seht, da ist der Mensch



EDITORIAL	3	Karl Vörckel	
SCHWERPUNKT		Bin ich Gehirn oder bin ich Computer – oder was?	24
Joachim Söder		Marie-Luise Reis	
Der ganze Mensch		Bilderzyklus	
Historische Momente einer systematischen Anthropologie	4	Seht, da ist der Mensch! Joh 19,5	29
Norbert Witsch		FORUM RELIGIONSPÄDAGOGIK	
„Was denkt die Kirche vom Menschen?“ Gründzüge des christlichen Menschenbildes aus Sicht des Zweiten Vatikanischen Konzils	8	Missio canonica an 44 Religionslehrerinnen und Religionslehrer verliehen	38
Sabine Velthaus		PERSONALIA	39
„Ich weiß nichts, aber mein Gehirn ...“ Was sind und leisten Neurowissenschaften? Wie funktioniert das Gehirn?	13	REZENSIONEN	40
Alexander Loichinger		FORTBILDUNGSPROGRAMM 2010	43
Hirnforschung und Theologie	16	AUS DEN ARBEITSSTELLEN	
AUS DER PRAXIS		Neuanschaffungen	51
Andrea Velthaus-Zimny		Anschriften	37
„Und hättet ihr die Liebe nicht ...“ oder „Die Kunst des Erziehens“	22		



*Sehr geehrte, liebe Religionslehrer
und Religionslehrerinnen,*

„Es lohnt sich, das Fadenkreuz im Blick zu halten. Inmitten rasanter Veränderungen im Bildungssystem, trotz Grenzerfahrungen in der Erziehung und schlechter Schlagzeilen für die Leistung deutscher Schulen: im Zentrum steht für uns der Mensch! Unsere Arbeit zielt auf Schüler/in, Lehrer/in oder Vater und Mutter als individuelle Persönlichkeiten. Die Person zählt in der Institution. Deshalb unser Leitsatz: Den Menschen stärken.“ Auf diese Sätze treffen Sie, wenn Sie die Homepage unseres Dezernates öffnen. Sie sollen gleichermaßen gelten für das kirchliche Engagement in eigenen Schulen, als auch für unser Engagement im Religionsunterricht.

Dieses Ziel, Schüler und Schülerinnen als Individuen ernst zu nehmen und sie zu freien, verantwortungsvollen Menschen zu erziehen, werden viele grundsätzlich mittragen. Dennoch stellt sich gerade heute die Frage neu, welches Menschenbild unserer pädagogischen Arbeit wirklich zugrunde liegt. Mehr oder weniger reflektiert begegnen uns täglich sehr unterschiedliche Vorstellungen „vom Menschen“ - auch in Lehrplänen und Schulbüchern.

In der Arbeit als Religionslehrerinnen und Religionslehrer bleibt unbestritten die klare Bezugnahme auf die christliche Sicht des Menschen leitend. Aber ist dieses „christliche Menschenbild“ nicht manchmal zum Schlagwort verkümmert? In jedem Fall wird es heute nicht zuletzt durch die rasanten Erkenntnisfortschritte der Humanwissenschaften in vielfacher Hinsicht in Frage gestellt.

Im vorliegenden Heft soll diesen Fragen ein wenig genauer und speziell mit Blick auf die neuere Hirnforschung nachgegangen werden. Ziel ist es dabei nicht, die christliche Sicht des Menschen in apologetischer Absicht gegenüber den Ergebnissen der Neurowissenschaften gleichsam abzuschotten, sondern beide Seiten in einen konstruktiven Dialog miteinander zu bringen. Ein solcher Versuch stellt



nicht nur eine kritische Herausforderung dar, Gewohntes zu überdenken, sondern bietet auch die Chance zu neuen Einsichten.

In einem ersten Schritt wollen wir uns dazu des überlieferten christlichen Menschenbildes genauer vergewissern. Zunächst stellt Joachim Söder wegweisende Aspekte des abendländischen Menschenbildes vor. Norbert Witsch führt in grundlegende Lehraussagen des Zweiten Vatikanischen Konzils zur christlichen Anthropologie ein. In einem zweiten Schritt wird dann ein Perspektivenwechsel vollzogen, indem Sabine Velthaus aus medizinischer Sicht über die Arbeit der Neurowissenschaften berichtet. In einem dritten Schritt kommen beide Perspektiven miteinander ins Gespräch: Alexander Loichinger geht dazu in seinem Beitrag auf die derzeit wichtigsten Fragen im Spannungsfeld von Hirnforschung und Theologie ein.

Ein stärker praktisch orientierter Teil bietet mit dem Beitrag von Karl Vörckel Vorschläge für die unterrichtliche Gestaltung des Themas. Andrea Velthaus-Zimny stellt zwei Kinderbücher vor, die auch jüngeren Schülern einen Zugang zur Problematik erschließen. Der Bilderzyklus von Marie-Luise Reis eröffnet nochmals einen ganz neuen Zugang zum Thema Menschen-Bild.

Zusammen mit dem Redaktionsteam wünsche ich Ihnen viele Anregungen, Freude beim Lesen und Nutzen daraus für Sie persönlich und für Ihren Unterricht. Im Mühen darum, durch unseren Einsatz möglichst viele Menschen zu stärken, grüße ich Sie herzlich

Ordinariatsdirektorin
Dr. Gertrud Pollak

Dezernentin für Schulen und Hochschulen



Der ganze Mensch

Historische Momente einer systematischen Anthropologie

Von Joachim Söder

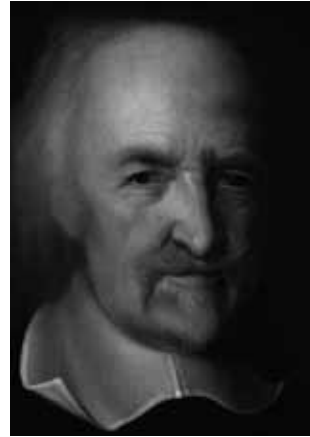
Die modernen Naturwissenschaften verdanken sich einer geistesgeschichtlich einmaligen Situation: René Descartes (†1650) hatte in seinem Versuch einer kritischen Neubegründung der Philosophie die Bereiche des Materiellen (*res extensa*) und des Geistigen (*res cogitans*) strikt voneinander getrennt. Fortan existieren zwei verschiedene Zweige der Wissenschaft mit unterschiedlichen Methoden: Während die Geisteswissenschaften sich um die Erforschung des Mentalen und seiner Manifestationen bemühen, untersuchen die Naturwissenschaften die materielle Wirklichkeit unter methodisch strikter Ausklammerung all



Descartes

dessen, was nicht zur *res extensa* gehört. Sie gehen von einer kausal geschlossenen und durch Naturgesetze determinierten physikalischen Welt aus. Der Siegeszug der Naturwissenschaften lässt keinen Zweifel an ihrer Methode und ihrem Untersuchungsgegenstand aufkommen, was von den Geisteswissenschaften nicht in gleichem Maße gilt. Deshalb beanspruchen die Naturwissenschaften zunehmend das alleinige Deutungs- und Erklärungsmonopol wissenschaftlichen Wissens. Gerade an der Frage, was der Mensch eigentlich ist, zeigt sich dieser Anspruch. Schon Descartes' Zeitgenosse Thomas Hobbes (†1679) hatte alles Geistige auf körperliche Gesetzmäßigkeiten reduziert und den Menschen rein mechanistisch interpretiert. Der französische Aufklärer La Mettrie (†1751) findet hierfür das passende Bild: Der Mensch „ist eine Maschine, die selbst ihre Triebfedern aufzieht“¹ Noch die gegenwärtigen neurowissenschaftlichen Interpretationen des Menschseins stehen – ob bewusst oder unbewusst – in

dieser Tradition des Reduktionismus. Demgegenüber gilt es, an einige Merkmale des Humanums zu erinnern, die in der philosophischen Anthropologie seit Jahrhunderten als zentral angesehen werden und die sich einer einfachen physikalistischen Einebnung entziehen.



Thomas Hobbes

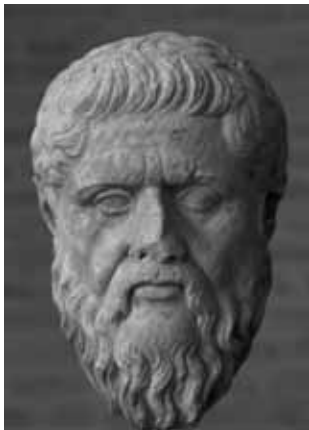


La Mettrie

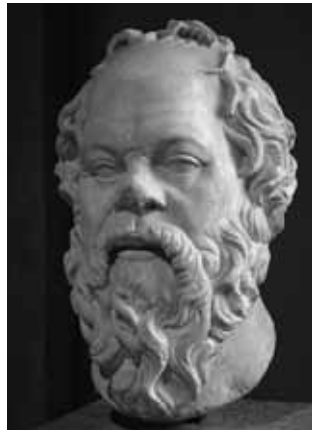
Der Geist als Kausalität *sui generis*

Platon lässt den im Gefängnis auf die Hinrichtung wartenden Sokrates eine Art philosophische Autobiographie erzählen. In seiner Jugend habe sich Sokrates intensiv mit Naturkunde befasst und sei auch auf ein Werk des Anaxagoras gestoßen. Dieser habe zwar den Grundsatz vertreten, dass der Geist (*nous*) Urheber von allem sei, in der konkreten Durchführung seiner Naturphilosophie wäre Anaxagoras aber trotz dieser Einsicht im reinen Materialismus stecken geblieben. „Welche Enttäuschung, als ich bei fortschreitender Lektüre sehe, dass der Mann vom Geist gar keinen Gebrauch macht und ihm nicht die geringste Ursächlichkeit für die Ordnung der Dinge zuschreibt. (...) Sein Verfahren schien mir ganz so, wie wenn jemand erst sagt: Sokrates tut alles, was er tut, auf Grund des Geistes. Aber dann, wenn er sich daran macht, alles, was ich tue, im Einzelnen zu erklären, würde er sa-

gen: Dass ich jetzt hier sitze, liegt daran, dass mein Leib aus Knochen und Sehnen besteht (...), die Sehnen aber so eingerichtet sind, dass sie angezogen und nachgelassen werden können. (...) Und deswegen säße ich jetzt hier mit gebogenen Knien. In ganz ähnlicher Weise könnte er auch meine Unterredung mit euch erklären, indem er Töne und Luftschwingungen und Gehöreindrücke und tausenderlei dergleichen anführte, ohne sich um die wahren Gründe zu kümmern" (Phaidon 98 b-e). Die wahren Gründe aber,



Platon



Sokrates

warum Sokrates im Gefängnis sitzt und mit den Freunden spricht, anstatt sich auf die Flucht zu begeben, liegen in seinem Geist, mit dem er erkennt, was gut und gerecht ist. Hier ist zum erstenmal der fundamentale Unterschied zwischen Ursachen und Gründen ausgesprochen: Reine Naturdinge folgen Ursachen, der Mensch als Geistwesen hingegen folgt Gründen. Er wirkt nicht nur naturkausal, sondern er handelt.² Der in der Naturwissenschaft üblichen materialistischen Welterklärung wird im Blick auf den Menschen eine andere Art von Kausalität an die Seite gestellt: Ein Handeln auf Grund von geistiger Einsicht. Die Orientierung an Gründen bewirkt ein Tun, das sich prinzipiell nicht mit physikalischen Begriffen einfangen lässt. Die reduktionistische Erklärungsweise, welche die besondere Ursächlichkeit geistiger Erkenntnis ausblendet, wird – so die philosophische Tradition von Platon bis Kant – das Eigentümliche des Menschseins verfehlen. Auf die Frage ‚Warum hast du das getan?‘ erwarten wir nicht die Erklärung: ‚In meinem Zentralnervensystem lagen bestimmte Erregungsmuster vor; sie führten dazu, dass gewisse Muskelgruppen aktiviert wurden. So kam es zur Ausführung der Tat! Wir fordern vielmehr die Angabe von Gründen. Zwar mag es innerhalb des cartesischen Systems der Trennung von Geist und Materie schwer

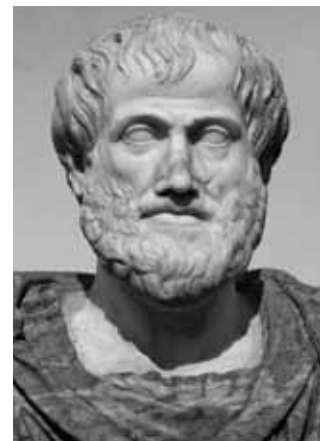
zu erklären sein, wie Gründe in der raumzeitlichen Welt wirksam werden. Dass sie aber unser Handeln beeinflussen, kann schwerlich abgestritten werden. Denn selbst wer dies täte, bräuchte dafür gute Gründe, damit wir ihm glauben – und so wären es wiederum Gründe, die unser Handeln beeinflussen. Wenn aber das cartesische System eine befriedigende Erklärung des Zusammenwirkens von Gründen und Ursachen nicht erlaubt, wäre es da nicht besser, das System der Wirklichkeitserfahrung anzupassen als die Wirklichkeitserfahrung dem System?

Die Freiheit des Willens

Interessanterweise gibt es in der Sprache Platons, dem Griechischen der klassischen Zeit, kein Wort für Wille, und infolgedessen wird auch lange Zeit die Willensfreiheit nicht



Anaxagoras



Aristoteles

zum Thema der Philosophie. Seit der Sokratischen Wende wird der Ursprung menschlicher Handlungen vielmehr im Zusammenwirken von Erkenntnis und Streben gesehen: Der Geist erkennt etwas als gut und erstrebenswert und gibt damit dem immanenten Strebenspotential ein Ziel der Betätigung. Bei Sokrates selbst, wie er uns in den platonischen Dialogen entgegentritt, führt diese Auffassung zu der bekannten Überzeugung: ‚Niemand tut aus eigenem Antrieb Unrecht‘ – sondern nur aus Unkenntnis (Protagoras 358 c-d; vgl. Aristoteles, Nikomachische Ethik VII 3, 1145b21-27). Und selbst Aristoteles, der den sokratischen Intellektualismus kritisiert, kann ein Handeln wider bessere Einsicht nur als ‚mangelnde Vernunftstärke‘ (*akrasia*) interpretieren, weil er an den strebenstheoretischen Voraussetzungen Platons festhält. Erst ab dem 4. Jahrhundert nach Christus wird die klassische Strebenstheorie zunehmend in Frage gestellt, und zwar bezeichnender Weise durch die

Kirchenväter, denen an einer Erhellung des Zusammenhangs von Handlung, Schuld und Verantwortung gelegen ist. Es ist Augustinus, der ab 388 in *De libero arbitrio* die erste philosophische Theorie der Willensfreiheit vorlegt, indem er den Willen als Vermögen unmittelbarer Selbstbestimmung konzipiert.³ Das intellektualistische Paradigma sprengt Augustinus durch eine einfache erfahrungsbasierte Überlegung: Menschen tun bisweilen Böses, weil es böse ist. Hier liegt kein Irrtum vor (etwas erscheint mir als gut, was in Wahrheit böse ist) und keine Verdunklung der Vernunft (ich konnte nicht erkennen, dass die Tat böse ist). Eine solche Tat setzt vielmehr voraus, dass ich das Böse selbst unmittelbar und wider bessere Einsicht wollen kann. Der Wille kann also unabhängig von der Vernunft-erkenntnis operieren, denn er bestimmt sich selbst (*De libero arbitrio* II 14, 37; III 3, 7; III 17, 49). Wie das Erkennt-



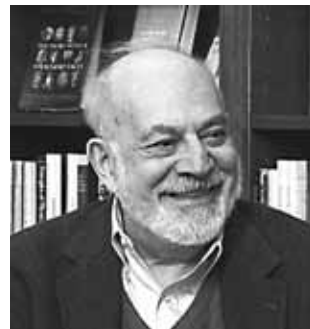
Augustinus



Duns Scotus

nisvermögen (*ratio*) nicht nur anderes erkennt, sondern auch sich selbst, so steht auch der Wille in einem reflexiven Selbstverhältnis (ebd. II 19, 51). Dieser Gedanke wird bei Duns Scotus aufgegriffen und systematisch ausgebaut: Der Wille als selbstreflexives Vermögen, „kann wollen, dass er will und kann nicht-wollen, dass er will“ (Reportatio I A d.43 q.2 n.3). In einem viel beachteten Aufsatz von 1971 hat Harry Frankfurt mit sprachanalytischen Mitteln und ohne Rückgriff auf die Philosophiegeschichte den Begriff ‚wollen‘ (*to want*) analysiert. Er schlägt vor, von Wille im eigentlichen Sinn erst da zu sprechen, wo nicht nur aus dem Unterbewusstsein hervorquellende Wünsche am Werk sind, sondern wo eine bewusste Ja/Nein-Bewertung dieser Wünsche erster Stufe auf einer reflexiven Ebene stattfindet (*reflective self-evaluation*).⁴ Während die Wünsche erster Stufe durch häufig undurchschaubare Kausalverkettungen bedingt sein mögen, ist das Stellungnehmen zu ihnen auf

der zweiten Stufe prinzipiell frei. Vielleicht ohne es zu wissen hat Frankfurt damit genau die Einsicht Augustinus' und Duns Scotus' von der Selbstreflexivität des Willens und der daraus entspringenden Freiheit reformuliert. Dieser zweistufigen Reflexivität bedient sich Julian Nida-Rümelin in einem Argument gegen den neuronalen Determinismus, um „eine logische Grenze der Determination“ zu markieren: Angenommen, unsere Stellungnahme auf der zweiten Stufe zu Wünschen der ersten Stufe wäre bereits neuronal



Harry Frankfurt



Julian Nida-Rümelin

repräsentiert (und damit determiniert), dann würde das neuronale Muster falsch, wenn wir zu einer anderen Selbst-Evaluation kämen, und dadurch wäre *ipso facto* die Determination durchbrochen. Ist die Bewertung zweiter Stufe aber neuronal nicht repräsentiert, dann kann sie auch nicht determiniert sein. In beiden Fällen ergibt sich als Konsequenz die Freiheit.⁵

Die gefährdete Leib-Seele-Ganzheit

Mit der Entdeckung des Geistes als Kausalität *sui generis* war ab dem 5./4. Jahrhundert v. Chr. der Weg gebahnt, sich intensiver mit den mentalen Fähigkeiten des Menschen auseinanderzusetzen. Die ursprünglich religiöse Losung ‚Erkenne dich selbst‘ (nämlich dass du kein Gott bist) forderte philosophisch gewendet zur Entdeckungsreise in die eigene Innerlichkeit auf. So finden wir bei Platon dem äußeren, körperlichen Menschen einen ‚inneren Menschen‘ (*entos anthrōpos*: *Politeia* IX 589a-b) einwohnen, dessen seelische Vermögen – Begehren, Affekte, Denken – intensiv studiert werden. Mit der begrifflichen Gegenüberstellung von Körper und Seele ist das Schema gefunden, innerhalb dessen in der abendländischen Philosophie mehr als zwei Jahrtausende lang die Doppelnatur des Menschen diskutiert wird. Platon selbst scheint an mehreren Stellen der

Auffassung zuzuneigen, dass der Leib letztlich nur eine äußerliche Fessel, ein Gefängnis, ja ein Grab der Seele sei, während die Seele der eigentlichen Mensch ist (Phaidon 61d-62b; 82d-83a; Gorgias 492e-493a; Alkibiades I 130c). So würden Leib und Seele als zwei selbständige Wesenheiten auseinandertreten. Demgegenüber hält Aristoteles an der substanziellen Einheit des Menschen in seiner Ganzheit fest: Der Leib stellt gewissermaßen das Material dar, das durch die ihm inwohnende Seele erst in Form gebracht wird. Die Seele ist immanentes Form-Prinzip des Leibes, nicht aber – wie bei Platon – ein unabhängig vom Leib existierendes Wesen. Damit ist die Integrität des Menschseins gewahrt: Die Seele ist eine eigene Wirklichkeit *im* Leib und *für* den Leib (*energeia sômatikê*). Genauso wenig wie es frei flottierende Seelen unabhängig von Leibern gibt, gibt es Leiber, die ohne das immanente



Albertus Magnus



Thomas von Aquin

Form-Prinzip der Seele bestehen können: Ein unbeseelter, also ungeformter Leib wäre nicht Leib, sondern nur ein amorpher Materiekumpen. Für Aristoteles ist damit die bei Platon gefährdete Leib-Seele-Ganzheit gerettet. Nach der Wiederentdeckung der aristotelischen Philosophie im 12. Jahrhundert löste dieses anthropologische Modell zunächst heftige Kontroversen bei den christlichen Denkern Westeuropas aus, bietet es doch eine attraktive Alternative zu den tendenziell eher leibfeindlichen Menschenbildern der sich auf Platon stützenden Kirchenvätertradition. Es war Albertus Magnus (um 1200–1280), der die Potentiale des Aristotelismus erkannte und in seiner voluminösen Schrift *De homine* als Erster eine systematische Anthropologie der Ganzheitlichkeit ausgearbeitet hat. Sein Schüler Thomas von Aquin (1224–1274) integrierte diese Konzeption des Menschseins in die *Summe der Theologie*, von wo es seinen Siegeszug als ‚christliches Menschbild‘ antrat. In der Neuzeit ist seit Descartes' philosophischem

Neueinsatz die Einheit des Menschen wieder bedroht. Was man unter dem traditionellen Terminus der ‚Seele‘ behandelt hat, wird in naturwissenschaftlicher Perspektive zu einer bloßen Wirkung der Materie. Denken und Empfinden, Subjektivität und Personalität werden als Resultat eines selbststeuernden Mechanismus (La Mettrie) bzw. einer hochkomplexen neuronalen Verschachtelung interpretiert. Unser Ich ist nichts anderes als die Fiktion unseres Gehirns, „nicht wir entscheiden, sondern unser Gehirn“ (G. Roth). Eine solche Gesamtdeutung des Menschen überschreitet prinzipiell die methodischen Grenzen naturwissenschaftlicher Erklärung⁶ und bedient sich stattdessen unreflektiert einer mythologischen Sprache (ein Materiekumpen wird zum Entscheidungsobjekt). Doch hier steht noch mehr auf dem Spiel: Wo es weder Geist noch Willensfreiheit und schon gar keine Seele, kein Ich, kein Subjekt gibt, da kann es auch keine moralische Zurechenbarkeit geben, keine Schuld und keine Verantwortung. Ob ein solches Menschenbild zur Beförderung einer als Fiktion abqualifizierten Humanität geeignet ist, scheint fraglich. Brave New World.



Prof. Dr. Joachim Söder
lehrt Philosophie an der
Katholischen Hochschule
Nordrhein-Westfalen,
Abt. Aachen

Anmerkungen

- 1 J. O. de la Mettrie, *L'homme machine/Der Mensch als Maschine*, Hamburg 1990, 35.
- 2 Kant bringt diesen Unterschied auf die berühmte Formel: „Ein jedes Ding der Natur wirkt nach Gesetzen. Nur ein vernünftiges Wesen hat das Vermögen, nach der Vorstellung der Gesetze, d.i. nach Prinzipien zu handeln“ (Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, Akad.-Ausg. 412).
- 3 Vgl. A. Dihle, *Die Vorstellung vom Willen in der Antike*, Göttingen 1985; C. Horn, *Augustinus und die Entstehung des philosophischen Willensbegriffs*, in: *Zeitschrift für philosophische Forschung* 50 (1996), 113–132.
- 4 Vgl. H. Frankfurt, *Freedom of the Will and the Concept of a Person*, in: *The Journal of Philosophy* 68 (1971), 7–13.
- 5 Vgl. J. Nida-Rümelin, *Über menschliche Freiheit*, Stuttgart 2005, 66–69.
- 6 Eine naturwissenschaftliche Erklärung beinhaltet neben dem zu erklärenden Sachverhalt (Explanandum) ausschließlich allgemeine Gesetzmäßigkeiten und Antezedenzbedingungen. Vgl. C. G. Hempel/P. Oppenheim, *Studies in the Logic of Explanation*, in: *Philosophy of Science* 15 (1948), 135–175.



„Was denkt die Kirche vom Menschen?“

Grundzüge des christlichen Menschenbildes aus Sicht des Zweiten Vatikanischen Konzils

Von Norbert Witsch

Wohl kaum ein anderes ökumenisches Konzil hat sich so eingehend mit dem christlichen Menschenbild befasst wie das von Papst Johannes XXIII. einberufene Zweite Vatikanische Konzil (1962-1965). Vor allem in seiner „Pastoralkonstitution über die Kirche in der Welt von heute“ (1965) widmet das Konzil der Frage nach dem christlichen Menschenbild größeren Raum.¹

Die Frage nach dem Menschen

Bemerkenswert ist bereits die Weise, wie das Konzil die Frage nach dem Menschen stellt. Ausgangspunkt ist die anthropozentrische Wende im Verständnis der Wirklichkeit: „Es ist fast einmütige Auffassung der Gläubigen und der Nichtgläubigen, dass alles auf Erden auf den Menschen als seinen Mittel- und Höhepunkt hinzuordnen ist“ (GS 12). Im Zentrum des Interesses steht damit der Mensch – aber gerade dieser ist sich selbst eine offene Frage, bleibt sich selbst in seiner gegenwärtigen Verfasstheit zutiefst ambivalent: „Was aber ist der Mensch? Viele verschiedene und auch gegensätzliche Auffassungen über sich selbst hat er vorgetragen und trägt er vor, in denen er sich oft entweder selbst zum höchsten Maßstab macht oder bis zur Hoffnungslosigkeit abwertet, und ist so unschlüssig und voll Angst“ (GS 12). In diese Auseinandersetzung um den Menschen tritt das Konzil ein, indem es das christliche Verständnis des Menschen lehrt. Dies aber nicht in der Fachsprache der Dogmatik oder einer bestimmten Philosophie, sondern mit einer an der täglichen Lebenserfahrung orientierten, stark biblisch bestimmten Sprache. Dabei sind die Konzilsväter überzeugt, dass erst das – durch die Offenbarung Gottes geleitete – christliche Verständnis des Menschen diesen in seiner ganzen spannungsvollen Wirk-

lichkeit, in seiner Größe wie in seinem Elend, zu erklären vermag. Die Frage nach dem angemessenen Verständnis des Menschen wird damit zu einem Angelpunkt in der Auseinandersetzung des christlichen Glaubens mit den nichtchristlichen Ideologien.

Das Konzil spitzt diese Auseinandersetzung zu auf die Frage nach der „Würde der menschlichen Person“ – so der Titel des ersten Kapitels seiner Ausführungen zur christlichen Anthropologie (GS 12-22). Gegenüber den Gegnern des Glaubens hebt es hervor, „dass die Anerkennung Gottes keineswegs der Würde des Menschen widerstreitet, da diese Würde gerade in Gott selbst gründet und vollendet wird“ (GS 21). Die Lehren des Konzils in diesem Kapitel der Pastoralkonstitution stellen insofern eine wichtige Orientierung in dem Bemühen dar, die unaufgebbaren Grundlagen des christlichen Menschenbildes zu benennen, die es heute um des Schutzes der Würde der menschlichen Person willen gegenüber deren vielfältigen Gefährdungen und Infragestellungen festzuhalten gilt.

Gottebenbildlichkeit des Menschen

Biblisch betrachtet gründet die Würde der menschlichen Person in deren Geschöpflichkeit, sofern also der Mensch nach dem Bild Gottes geschaffen ist. Das Konzil rückt entsprechend das biblisch-patristische Motiv der Gottebenbildlichkeit des Menschen ins Zentrum seiner Anthropologie. Es bestimmt die Ebenbildlichkeit als Gottfähigkeit des Menschen. Nach dem Bild Gottes geschaffen ist der Mensch als Person „fähig, seinen Schöpfer zu erkennen und zu lieben“ (GS 12), sich also wissentlich und willentlich ganz auf Gott als seinen Ursprung und sein

letztes Ziel hin auszurichten. Diese konstitutive Offenheit des Menschen auf Gott bedingt zugleich dessen besondere Stellung gegenüber aller übrigen Kreatur. Denn von Gott ist er „zum Herrn über alle irdischen Geschöpfe gesetzt, um sie in Verherrlichung Gottes zu beherrschen und zu nutzen“ (GS 12). Der nach dem Bild Gottes geschaffene Mensch soll im gestaltenden Umgang mit den irdischen Wirklichkeiten diese auf Gott hin ausrichten und sie so gewissermaßen in seine Verherrlichung Gottes mit hineinnehmen. Schließlich verbindet das Konzil mit der Gottebenbildlichkeit auch die Aussage über die Schöpfung des Menschen als Mann und Frau. Damit bringt es zum Ausdruck, dass der nach dem Bild Gottes geschaffene Mensch als Person grundlegend auf personale Gemeinschaft angewiesen ist. Er ist „aus seiner innersten Natur ein gesellschaftliches Wesen; ohne Beziehung zu anderen kann er weder leben noch seine Anlagen zur Entfaltung bringen“ (GS 12). Ausgehend vom Motiv der Gottebenbildlichkeit erschließt sich damit eine personal-relationale Anthropologie, welche den Menschen als Person in einer grundsätzlichen Offenheit auf Gott und dadurch in jeweils spezifischer Beziehung zur Welt und zu den Mitmenschen begreift.²



Zweites Vatikanisches Konzil (1962–1965)

Folgen der Auflehnung gegen Gott

Diese Sicht des Menschen wäre jedoch unrealistisch ohne die Einbeziehung der geschichtlichen Perspektive. Denn obwohl er als Geschöpf Gottes „sehr gut“ ist (Gen 1,31), erfährt sich der Mensch doch in seiner faktischen Existenz als vielfach begrenzt und bedrängt. Das Konzil erkennt in dieser bedrängenden Situation die Auswirkung einer Grundentscheidung des Menschen vom Beginn seiner Geschichte an, die es als „Auflehnung gegen Gott und den Willen, sein Ziel außerhalb Gottes zu erreichen“, beschreibt

(GS 13). Ohne hier auf die theologischen Differenzierungen zum Begriff der Sünde näher einzugehen, werden doch die Folgen dieser Grundentscheidung offengelegt: Verunstaltung der Gottebenbildlichkeit des Menschen (GS 22) bzw. Minderung des Menschseins selbst. Wenn

sich der Mensch seiner schöpfungsgemäßen, konstitutiven Ausrichtung auf Gott verweigert, dann gerät er zugleich und notwendig damit auch zu sich selbst, zu den Mitmenschen und zur ganzen Schöpfung in Konflikt. Dieser umfassenden Unordnung entsprechend „stellt sich das ganze Leben der Menschen, das einzelne wie das kollektive, als Kampf dar, und zwar als ein dramatischer, zwischen Gut und Böse, zwischen Licht und Finsternis. Ja der Mensch findet sich unfähig, durch sich selbst die Angriffe des Bösen wirksam zu bekämpfen, so dass ein jeder sich wie in Ketten gefesselt fühlt“ (GS 13).

– Eine solch dramatische

Analyse der faktischen Situation des Menschen ist dem Gläubigen gerade im Licht der göttlichen Offenbarung möglich, sofern ihm in Christus, dem Bild des unsichtbaren Gottes und neuen Menschen, zugleich mit dem Blick auf die erhabene Berufung auch das tiefe Elend des in seiner Gottebenbildlichkeit verunstalteten Menschen erschlossen wird. Christliche Anthropologie zeichnet sich deshalb nicht zuletzt dadurch aus, dass sie die geschichtlich erfahrbare Tatsache des Elends, der tiefen Zerissenheit und Unordnung menschlichen Lebens schonungslos aufzudecken bzw. sich dieser – im Wissen um deren Überwindung durch Christus – voll und ganz zu stellen vermag.

In Leib und Seele einer

Unter Voraussetzung dieser doppelten Perspektive – Schöpfung des Menschen nach dem Bild Gottes und folgenreiche Auflehnung gegen Gott vom Beginn der Geschich-

te an – skizziert das Konzil einzelne Aspekte im christlichen Verständnis der menschlichen Person. Zunächst wird ganz im Sinne einer biblisch orientierten Anthropologie der Mensch als „in Leib und Seele einer“ gelehrt (GS 14). Mit Blick auf die faktische Grundbefindlichkeit des Menschen und jenseits der theologisch-begrifflichen Differenzierungen im einzelnen – offen bleibt etwa, wie die Begriffe Leib und Seele genauer zu verstehen bzw. in welches Verhältnis zueinander sie zu bringen sind – wird damit jeder Dualismus im Verständnis des Menschen ausgeschlossen. Eine erste Konsequenz daraus ist die grundsätzlich positive Sicht der menschlichen Leiblichkeit. Der Leib ist für die personale Identität konstitutiv und als solcher in sich selbst gut. In seiner Leiblichkeit hat der Mensch an der Gottebenbildlichkeit teil, wenn er auch zugleich in den Widerständen dieser Leiblichkeit die Folgen der Sünde spürt. „Daher verlangt die Würde des Menschen, dass er Gott in seinem Leibe verherrliche und ihn nicht den bösen Neigungen seines Herzens dienen lasse“ (GS 14).

Durch den Leib in die physischen und gesellschaftlichen Bedingungen seiner Existenz eingebunden, geht der Mensch doch darin nicht auf, sondern übersteigt diese in seiner Innerlichkeit auf die Begegnung mit Gott hin. Dies kommt in der Lehre von der „Geistigkeit und Unsterblichkeit seiner Seele“ (GS 14) zum Ausdruck. Diese Überlegenheit des Menschen in seiner Innerlichkeit gegenüber der äußeren Welt findet ihren prägnanten Ausdruck im menschlichen Intellekt. Entsprechend heben die Konzilsväter die Würde der menschlichen Vernunft hervor. Aufgrund der „Teilnahme am Licht des göttlichen Geistes“ vermag der Mensch durch seine Vernunft „geistig-tiefere Strukturen der Wirk-

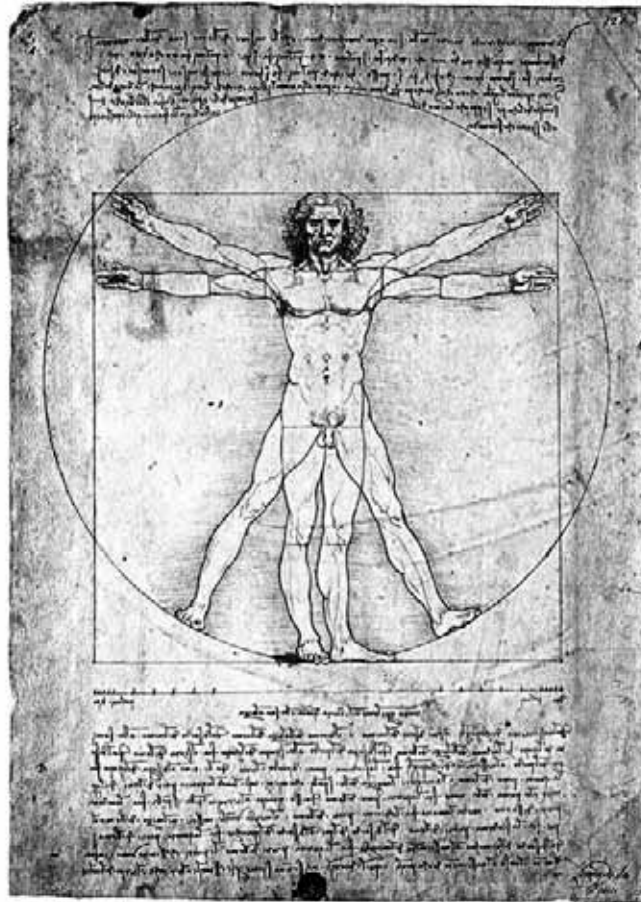
lichkeit mit Sicherheit zu erreichen“ (GS 15). Dabei zeigt sich jedoch wiederum die Ambivalenz des Menschen in seiner faktischen Situation, da auch die Vernunft „infolge der Sünde zum Teil verdunkelt und geschwächt ist“ (GS 15). Die Auflehnung gegen Gott bestimmt den Menschen

also bis in seine innersten Vermögen hinein, lässt seine Vernunftnatur nicht unberührt. – Indem das Konzil schließlich dem Intellekt die Weisheit gegenüberstellt, macht es darauf aufmerksam, dass die menschliche Vernunft trotz und in allen Fortschritten, die sie auf den Gebieten der Wissenschaft und Technik zu erreichen vermag, immer der Öffnung auf das wahrhaft Menschliche hin bedarf. „Unsere Zeit braucht mehr als die vergangenen Jahrhunderte diese Weisheit, damit humaner wird, was Neues vom Menschen entdeckt wird“ (GS 15).

Gewissen – innerste Mitte der Person

Ein Weg zu dieser vertieften Humanität ist das Gewissen

– ein für die christliche Anthropologie zentrales Thema. In Anlehnung an Röm 2,14–16 beschreibt das Konzil das Gewissen – sofern dieses den Menschen zur Unterscheidung zwischen gut und böse befähigt und ihn zum Tun des Guten aufruft – als ein Gesetz, das der Mensch sich nicht selbst gibt, sondern „das von Gott seinem Herzen eingeschrieben ist“ (GS 16). Im Gewissen als der innersten Mitte seiner Person begegnet damit der Mensch als Ebenbild Gottes dem Anspruch Gottes selbst, dem er zu entsprechen hat „und dem zu gehorchen eben seine Würde ist“ (GS 16). Ohne in ihrem Lehrtext auf die schwierige Problematik einzugehen, wie sich der im Gewissen wahrnehmbare, unbedingte Anspruch Gottes in die vielfältigen und vielfach bedingten Inhalte des menschlichen Bewusstseins hinein vermittelt, fassen die Konzilsväter doch den materiellen



Leonardo da Vinci - Vitruvianischer Mensch

Kerngehalt des Gewissensgesetzes in dem auch biblisch bezeugten Doppelgebot der Gottes- und Nächstenliebe zusammen. In der Treue zum Gewissen, d.h. in der aufrichtigen Suche nach der Wahrheit und der wahrheitsgemäßen Lösung der moralischen Probleme, sind damit die Christen mit allen Menschen guten Willens verbunden. Geschichtlich schließt diese Suche allerdings Irrtümer in konkreten Entscheidungen des Gewissens aufgrund von unüberwindlicher Unkenntnis nicht aus. Auch kommt es vielfach vor, dass wegen unentschuldbarer Nachlässigkeit und Gleichgültigkeit „das Gewissen durch Gewöhnung an die Sünde allmählich fast blind wird“ (GS 16).

Wahre Freiheit

Die Würde des Menschen als Person verlangt, dass er sich frei für das Gute entscheidet. Freiheit ist insofern ein „erhabenes Kennzeichen des Bildes Gottes im Menschen“ (GS 17). In Sinne des Konzils darf diese Freiheit jedoch nicht als bloße Wahlfreiheit verstanden werden, d.h. als „Berechtigung, alles zu tun, wenn es nur gefällt, auch das Böse“ (GS 17). Denn die mit diesem Verständnis von Freiheit implizierte Beliebigkeit oder Bindungslosigkeit macht den Menschen nicht wirklich frei; sie unterwirft ihn vielmehr unkontrollierten Trieben und Leidenschaften oder dem äußeren Zwang der herrschenden Mächte, seien diese etwa politischer, gesellschaftlicher oder wirtschaftlicher Art. Wahre Freiheit bedeutet dagegen, in bewusster Entscheidung „von innen her bewegt und geführt und nicht unter blindem innerem Drang oder unter bloßem äußeren Zwang“ das Gute als das Ziel seines Handelns zu wählen (GS 17). Wiederum mit Blick auf die heilsgeschichtliche Situiertheit des Menschen ist jedoch festzuhalten, dass gerade der durch die Sünde in sich selbst gefangene Mensch diese Freiheit nicht aus sich selbst heraus, sondern nur mit Hilfe der Gnade Gottes zu realisieren vermag.

Geheimnis des Todes

Die Verletzung des Menschen durch die Sünde findet ihre äußerste Konsequenz in der schmerzlichen Erfahrung des Todes. Hier kommt die Widersprüchlichkeit der menschlichen Existenz in letzter Schärfe zum Ausdruck. Denn angesichts des Todes erfährt der Mensch die grundsätzliche Begrenztheit seines Schaffens und seiner Macht und es ergreift ihn die Furcht vor einem endgültigen Verlöschen. Diese Angst kann durch keine noch so nützliche Maß-

nahme der Technik oder der Medizin beruhigt werden. Und doch widersetzt sich der Mensch in seinem Innersten zugleich dieser Erfahrung, indem er zutiefst nach Ewigkeit und Unsterblichkeit verlangt. Die Konzilsväter bringen dies zum Ausdruck, indem sie von einem „Keim der Ewigkeit im Menschen“ sprechen, der sich nicht auf die bloße Materie zurückführen lässt und sich gegen den Tod wehrt (GS 18). In der Widersprüchlichkeit dieser Haltung des Menschen zum Tod zeigt sich damit das „Rätsel des menschlichen Daseins am größten“ (GS 18). Dieses Rätsel aber vermag der Mensch von sich aus gerade nicht mehr zu lösen. Angesichts des Todes zeigt sich damit, dass er sich letztlich selbst entzogen, „sich selbst eine ungelöste Frage“ bleibt (GS 21).

Christus, der neue Mensch

Eine letzte Antwort auf diese Frage ist deshalb nur von Gott, im Licht der göttlichen Offenbarung möglich. Das Konzil formuliert dies in einem berühmten Passus seiner Konstitution so: „Tatsächlich klärt sich nur im Geheimnis des fleischgewordenen Wortes das Geheimnis des Menschen wahrhaft auf“ (GS 22). Was ist damit gemeint? Weil Jesus Christus in seinem menschlichen Sein und Wirken ganz auf den himmlischen Vater hin ausgerichtet ist, kann sich in ihm nicht nur der Vater selbst in seiner Liebe zu uns ganz offenbaren – so dass wir Jesus Christus wahrhaft als das menschengewordene Wort Gottes bekennen dürfen –, sondern wird uns umgekehrt in ihm als *dem* „Bild des unsichtbaren Gottes“ (Kol 1,15) zugleich auch die hohe Bestimmung unseres eigenen Menschseins, unserer eigenen geschöpflichen Gottebenbildlichkeit, klar: Geschaffen nach dem Bild Gottes sind auch wir mit und in Christus zur umfassenden Lebensgemeinschaft mit Gott über alles Leid und den Tod hinaus berufen. In Jesus Christus, dem „neuen Adam“ (GS 22), wird damit die aufgrund der Abkehr von Gott verunstaltete Gottebenbildlichkeit des Menschen wiederhergestellt und zur Vollendung geführt. Was wir wahrhaft sind – sowohl hinsichtlich unserer hohen Berufung durch Gott wie auch hinsichtlich unseres selbstverschuldeten Elends – und worauf wir wirklich hoffen dürfen, das klärt sich uns erst in der Person und im Geschick Jesu Christi auf. „Durch Christus und in Christus also wird das Rätsel von Schmerz und Tod hell, das außerhalb seines Evangeliums uns überwältigt“ (GS 22).

Wie aber können Person und Geschick Jesu Christi uns selbst in unserem eigenen Menschsein betreffen und bestimmen,

für uns selbst relevant sein? Das Konzil erklärt dies mit Hilfe der drei großen Themen der Christologie. Zunächst von der Inkarnation her mit Blick auf die Einheit des Menschengeschlechts: Wenn das Wort Gottes konkret in der Person Jesu Christi die menschliche Natur angenommen und als Mensch unter uns gelebt und gewirkt hat, dann bleibt dies für uns selbst nicht folgenlos, sondern dann betrifft und erhebt dies aufgrund der Einheit des Menschengeschlechts das Menschsein aller Menschen. Sodann argumentieren die Konzilsväter von der Kreuzestheologie her mit Blick auf das stellvertretende Handeln Jesu für uns: „Durch sein Leiden für uns hat er uns nicht nur ein Beispiel gegeben, dass wir seinen Spuren folgen, sondern hat er auch den Weg gebahnt, dem wir folgen müssen, damit Leben und Tod geheiligt werden und neue Bedeutung erhalten“ (GS 22). Person und Geschick Jesu Christi werden demnach für das Leben des einzelnen Menschen insofern bedeutsam, als dieser sein eigenes Leben bewusst in die Nachfolge Jesu stellt, d.h. sich vom ihm in Anspruch nehmen und dadurch seinem Leben von ihm her eine neue Gestalt und Bedeutung geben lässt. Schließlich verweist das Konzil auf die Auferstehung bzw. die Sendung des Geistes durch den Auferstandenen: Das Wirken des Geistes Gottes, der vom Tod zum Leben führt, bleibt nicht allein auf die Person Jesu Christi beschränkt, sondern geht gerade durch ihn auf die Gläubigen über und bietet „in einer Gott bekannten Weise“ sogar allen Menschen guten Willens die Möglichkeit zum Heil, „da nämlich Christus für alle gestorben ist und da es in Wahrheit nur eine letzte Berufung des Menschen gibt“ (GS 22).

Eine Kurzformel der christlichen Anthropologie

Was also „denkt die Kirche vom Menschen?“ (GS 11) Sie sieht ihn weder naiv optimistisch, noch auch einfach pessimistisch. Ihr Realismus im Verständnis des Menschen zeichnet sich vielmehr dadurch aus, dass sie die bitteren Erfahrungen von vielfältigem Leid und Unheil nicht ausblendet, sondern schonungslos benennt, ohne sich dadurch jedoch umgekehrt zu einer völligen Abwertung des Menschen verleiten zu lassen. Christliche Anthropologie sieht den Menschen in der spannungsvollen Einheit von Schöpfung, Sünde und Heil. Dabei kommt dem Gedanken

der Gottebenbildlichkeit die zentrale Bedeutung zu. Grundgelegt in der Schöpfung wird diese Ebenbildlichkeit vom Menschen selbst durch die Sünde verunstaltet, von Gott aber in Jesus Christus wiederhergestellt und vollendet. In der Gottebenbildlichkeit, die vom Menschen zwar zutiefst verletzt und vergessen, aufgrund der Treue Gottes zu seinem Werk aber niemals vernichtet werden kann, gründet deshalb die Würde des Menschen.

Zur Jahrtausendwende hat sich auch die Internationale Theologische Kommission mit dem Thema der Gottebenbildlichkeit des Menschen befasst. Das dazu von ihr im Jahr 2004 veröffentlichte Dokument enthält gewissermaßen eine Kurzformel der am Motiv der Gottebenbildlichkeit orientierten Anthropologie, die hier abschließend zitiert werden soll:

„Geschaffen nach dem Bilde Gottes, sind die Menschen von Natur aus leiblich und geistig, als Mann und Frau füreinander bestimmt, als Personen ausgerichtet auf die Gemeinschaft mit Gott und miteinander, verwundet durch die Sünde und bedürftig des Heils, sowie bestimmt zur Gleichförmigkeit mit Christus, dem vollkommenen Bild des Vaters, in der Kraft des Heiligen Geistes.“³



*PD Dr. Norbert Witsch
ist Referent für Hochschulen
und Grundsatzfragen
im Dezernat Schulen und Hochschulen
des Bischöflichen Ordinariats Mainz*

Anmerkungen

- 1 Im folgenden Text wird die im Auftrag der Deutschen Bischöfe besorgte deutsche Übersetzung des Textes – abgekürzt GS – zitiert. Textausgabe: z. B. K. Rahner – H. Vorgrimler (Hgg.), Kleines Konzilskompendium. Sämtliche Texte des Zweiten Vatikanums, Freiburg 35. Aufl. 2008.
- 2 Die beiden letzteren Aspekte behandelt die Konstitution in weiteren, hier nicht mehr zu besprechenden Kapiteln über die menschliche Gemeinschaft (GS 23–32) und das menschliche Schaffen in der Welt (GS 33–39).
- 3 Internationale Theologische Kommission, Gemeinschaft und Dienstleistung. Die menschliche Person – geschaffen nach dem Bilde Gottes (23. Juli 2004), in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Arbeitshilfen 223, S. 19.

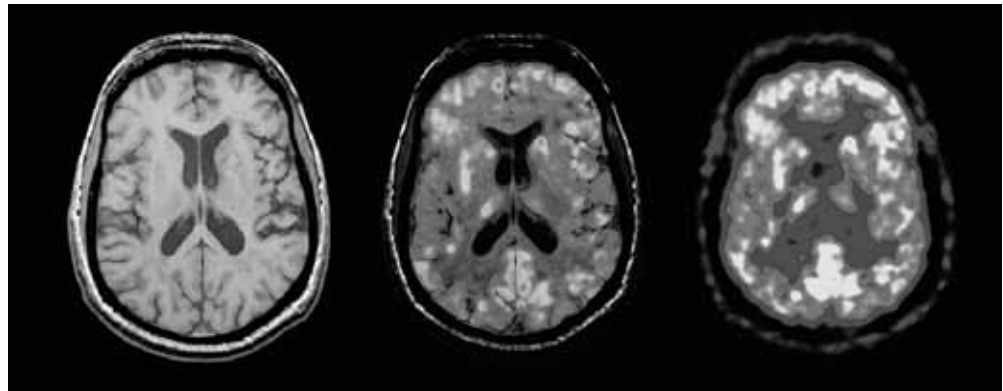


„Ich weiß nichts, aber mein Gehirn ...“

Was sind und leisten Neurowissenschaften?
Wie funktioniert das Gehirn?

Von Sabine Velthaus

Meine erste Konfrontation mit dem Aufeinandertreffen von Medizin und Religion war 1983, während unseres damals täglichen Meetings zwischen Neurologen und Radiologen zur Auswertung der bildgebenden Diagnostik. Gemeinsam betrachteten wir damals die ersten computertomographischen Darstellungen



Magnetresonanztomographie - MRT (Bild 1) und Positronenemissionstomographie (PET) des Gehirns

in Form von Querschnitten durch das Gehirn eines unserer Patienten, wie sie der neu eingeführte Computertomograph („CT“) ausgedruckt hatte. Fasziniert starrten wir, etwa 10 ärztliche Kollegen, auf die schwarz-weißen Röntgenbilder vor uns auf dem Leuchtschirm, auf denen vom lebenden Menschen(!) tatsächlich die Knochen, Gehirn und Blutbahnen des menschlichen Kopfes in Salami-Scheiben nebeneinander abgebildet waren und aussahen – nur eben in schwarz-weiß – wie im Anatomieatlas bzw. an Querschnitten von Leichen in der Pathologie.

Während wir alle in stummer Andacht diesen diagnostischen Fortschritt mit seinen Implikationen von Möglichkeiten bewunderten, deutete der Chef der Radiologie plötzlich mit seinem Stift auf eines der Röntgenbilder, mitten ins Schwarze eines Hirnventrikels, und sagte: „Da, da ist sie!“ Auf unsere verblüffte Frage, was da denn sei, meinte er: „Ja sehen Sie denn nicht? Genau hier sitzt sie, die Seele!“ Im ersten Moment war ich damals versucht, ihm zu glauben und genauer hinzuschauen, bis alle laut zu lachen angingen.

Dann kam mir der Gedanke, dass dies sicher auch ein beliebter Witz der Astronauten über Gott gewesen sein muss, den sie im „Himmel“ eben nicht angetroffen hatten.

Seitdem haben sich die Neurowissenschaften unaufhaltsam weiterentwickelt: nicht nur Struktur und Verteilung des Gehirns im Kopf lassen sich immer differenzierter in bildgebenden Verfahren darstellen (Magnetresonanztomographie - MRT), sondern auch die Lokalisierung einzelner Funktionen im Gehirn. Durch Positronenemissionstomographie (PET) kann man am aktiven, hellwachen Menschen durch unterschiedliche Farbgebung deutlich in der Hirnabbildung darstellen, bei welcher Tätigkeit das Gehirn an welcher Stelle aktiv ist: So leuchten z. B. beim Lesen aktive Hirnareale in der Sehrinde, aber auch Areale für imaginative Vorstellungen oder affektive Verknüpfungen jeweils rot auf, inaktive bleiben im blaugrünen Bereich. (Dennoch wird auch hier die Seele nicht sichtbar ...)

Durch pharmakologische Erkenntnisse und Forschungen ist die Wirkungsweise des Gehirns auch biochemisch weiter entschlüsselt worden. Die Bedeutung der sogenannten



Neurotransmitter Dopamin, Serotonin und Noradrenalin und ihre diversen Rezeptorbindungen sind inzwischen Grundlage jeder psychopharmakologischen Behandlung und ihre Balance ein Erfolgsbarometer einer erfolgreichen Psychotherapie. Beispiel: Eine Erhöhung des Serotoninspiegels macht glücklich; dies erreiche ich durch den Konsum von Schokolade, langes Joggen (bis zur Endorphinausschüttung) oder aber durch Einnahme geeigneter Antidepressiva ... Auch Kokain begünstigt diesen Serotoninstieg, führt aber längerfristig zur Vergeudung dieses wertvollen Stoffes durch Raubbau.

Noch eine wichtige Erkenntnis konnten die Hirnforscher nachweisen: Offensichtlich bleibt unser Gehirn bis ins hohe Alter entwicklungsfähig und plastisch. Prof. Manfred Spitzer in Ulm konnte nachweisen, dass sich bei einer Vergleichsstudie von über 80-Jährigen, von denen die Hälfte ein intensives spezifisches Trainingsprogramm (Klavierspielen lernen) absolvierte, die andere Hälfte als Vergleichsgruppe lediglich gemeinsam leichte gymnastische Übungen unternahm, ein signifikanter Unterschied ergab: Die Klavierspieler entwickelten im Vergleich zur Kontrollgruppe eine messbare Zunahme des Hirnrindendurchmessers, schon nach wenigen Wochen. Es schrumpfte jedoch auch wieder zum Ausgangsmaß, wenn sie mit dem Klavierspielen aufhörten. Das bedeutet, dass unser Gehirn lebenslang programmierbar und lernfähig ist. Es liegt also in der Verantwortung der Benutzer, wie viel Leistungsfähigkeit erhalten werden kann.

Jahrzehntelang war man davon ausgegangen, dass die während der Hirnentwicklung ausgebildeten neuronalen/synaptischen Verschaltungen unveränderlich seien. Heute weiß man nun, dass das Gehirn lebenslang zur adaptiven Modifikation und Reorganisation seiner einmal angelegten Verschaltungen fähig ist.¹

Dies impliziert, dass der Mensch auch jederzeit Einfluss auf die Entwicklung seines Gehirns nehmen kann – z. B. durch Training oder Ernährung.

Der beunruhigendere Teil der Erkenntnisse über das Gehirn ist der eingebaute biologische „Autopilot“, die Automatismen der Verschaltungen, die z. B. durch affektiv besetzte Erlebnisse ausgelöst werden. So, wie Herzfrequenz, Blutdruck, Durchblutung der Muskeln und der Haut, Schweißdrüsensekretion und Magendarmtätigkeit unbewusst gesteuert werden, funktioniert auch der größte Teil des Gehirns „unter der bewussten Oberfläche“.

So reagieren wir beim Kontakt mit einem Gegenüber nur zu 7 % auf die gesprochenen Worte, aber zu 55 % auf die Körpersignale des andern und zu 38 % auf seine Stimme (Untersuchung von M. Argyle). Wie wir dann reagieren, wird mit beeinflusst von einem weitverzweigten Erinnerungs- und Assoziationsnetz, von dem kaum etwas ins Bewusstsein vordringt. Dadurch kommt es, dass unsere unbewussten Anteile, von unserem bewussten Ich kaum wahrgenommen, miteinander in Kontakt treten, sich austauschen und aufeinander reagieren, so dass z. B. Affekte sich in einer größeren Gruppe durch (unbewusste) gegenseitige Ansteckung vervielfachen. (Man denke an die Fangemeinden bei einem Länderspiel.)

Die Entdeckung des „Unbewussten“ durch Sigmund Freud war ein Vorreiter dieser heutigen Erkenntnisse. „Ich weiß nichts, aber mein Gehirn“, drückt in Kurzform aus, wie sich der Mensch auf seiner kleinen Bewusstheits-Insel fühlt angesichts des Meeres von unbewussten Abläufen und Netzwerken, die ihn umtosen. Diese Sichtweise verführt jedoch dazu, Verantwortung abzugeben, nämlich diesmal an das eigene Gehirn als unbekannte Größe. Aber gerade die Neurowissenschaften zeigen mit jeder neuen Erkenntnis immer deutlicher, dass wir nicht nur ein Produkt unserer Gene oder unserer Umwelt sind, sondern mit unserem Gehirn ein selbst steuerbares und steuerndes Werkzeug zur Verfügung haben, unsere eigene Entwicklung formend mit zu beeinflussen und zu prägen.

Nun stammt ja der Großteil unserer heutigen Erkenntnisse aus pathologischen Fällen: Von Demenzerkrankten gewinnen wir Erkenntnisse über den Sitz der Kognitionen und die Bedeutung affektiver Verknüpfung für Gedächtnisleistungen. Von Traumapatienten erfahren wir die

affektregulierende Bedeutung des Mandelkerns, einer Formation im Hirnstamm. Von den Suchtkranken wissen wir, welche Hirnareale als suchttypische Reaktion eine Dopaminsteigerung entwickeln, und können daraus auf die suchtsinduzierende Potenz anderer Stoffe rückschließen, die ebenfalls an dieser Stelle zu Dopaminausschüttungen führen. Diese Erkenntnisse gelten nämlich eben auch für gesunde Menschen. Die Konsequenzen der Erkenntnisse, z. B. für Lehrer/Pädagogen/Therapeuten/Seelsorger, sind keineswegs so banal wie das Ei des Kolumbus, sondern praktisch anwendbar insofern, dass innere Haltung, Affekt und Motivation entscheidend dafür sind, was bei einem Gegenüber von uns ankommt, und dass wir für unsere Stimmungen und den Entwicklungszustand, quasi den „Gebrauchszustand“ unseres Gehirnes in Form von Achtsamkeit, Kontemplation als regelmäßiger Wartung, voll selbst verantwortlich sind. Auch hier gilt: Nichtgebrauch führt zur Verrostung, beim menschlichen Körper zur Atrophie/Verkümmern.

Sind nun also diese Erkenntnisse der Neurowissenschaften eine Herausforderung für das christliche Menschenbild? Etwa, da trotz immer besser auflösender bildlicher Darstellung des menschlichen lebenden Gehirns noch immer keine Seele nachgewiesen werden konnte? Dieser Widerspruch scheint mir ähnlich wenig überzeugend wie der mittelalterliche Glaube, die Bibel werde widerlegt, wenn sich herausstellt, dass die Erde doch keine Scheibe ist ... Entscheidend ist und bleibt für mich bei aller Hirnforschung, dass der Mensch eben nicht völlig biologisch determiniert ist, sondern im Gegenteil seine Erkenntnisse

dazu beitragen, ihm zu verdeutlichen, welche Eigenverantwortung das Wissen um ein Hirn fordert, dessen Plastizität und Bildbarkeit und dessen weitläufige Vernetzungen im Unbewussten und seinen Ressourcen täglich von Neuem in Interaktion mit seinem Umfeld tritt. Damit bin ich als lebender Organismus mit einem freien Willen verantwortlich für meine inneren Bilder, meine Herangehensweise auf Umwelthanforderungen und Mitmenschen, aber auch für die Pflege eines inneren Gleichgewichts in Form von Meditation. Für den Christen mag dies eben Beten und das Erlangen einer Demut bedeuten, die ihn die Vernetzung und das Aufgehobensein mit der Natur, mit allem anderen Leben, das ähnlich aufgebaut ist, spüren lassen. Und das ist doch eigentlich das Wesen eines christlichen Menschenbildes, oder irrt da mein Medizinerhirn?



*Dr. med. Sabine Velthaus,
Chefärztin der Felsen-
landklinik in Dahn,
Ärztin für Psychiatrie,
Psychotherapie, Psychosomatik und Nervenheilkunde.*

Anmerkung

- 1 Siehe auch in dem Buch von dem Neurobiologen Gerald Hüther, *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*, Göttingen 9. Aufl. 2010.



Hirnforschung und Theologie

Von Alexander Loichinger

1. Was denkt und fühlt in uns – die Seele oder das Gehirn?

Neuronaler Reduktionismus

In seinem Buch „Was die Seele wirklich ist“, stellt Francis Crick, der amerikanische Nobelpreisträger, ganz unverblümt fest: „Ihre Freuden und Leiden, Ihre Erinnerungen, Ihre Ziele, Ihr Sinn für Ihre eigene Identität und Willensfreiheit – bei alledem handelt es sich in Wirklichkeit nur um das Verhalten einer riesigen Ansammlung von Nervenzellen und zugehörigen Molekülen“ (Crick 1997, 17).

Dass wir uns gegen eine solche Reduktion unseres Bewusstseins auf Physik wehren, ist normal. Dennoch weist der empirische Befund der Hirnforschung in diese Richtung. Das belegt der Bremer Hirnforscher Hans Flohr durch die Funktionsweise der NMDA-Synapse, an deren Entdeckung er maßgeblich beteiligt war. Mit Hilfe dieses Synapsentyps kann man so ziemlich alles erklären (Flohr 2003). Man kann erklären, wie das Gehirn Bewusstsein erzeugt, ein kohärentes Bild der Umwelt entwirft und sinnvolle Handlungsbezüge generiert. Man kann auch erklären, warum Narkotika und Psychopharmaka die bekannten bewusstseinsverändernden Wirkungen haben, wie es zu Denkstörungen und verzerrten Umweltwahrnehmungen kommt. Auch lassen sich rein seelische Krankheiten wie Schizophrenie und Depressionen als Funktionsstörungen des Gehirns erkennen.

Generell führt das neue Wissen der Hirnforschung zu medizinischen Therapien, für die wir dankbar sind, zugleich enthält es unheimliche neurochirurgische Möglichkeiten. Sie reichen weit in das Gebiet der Medizinethik hinein. Darf man Patienten, die an schweren Zwangsneurosen leiden, oder Trieb- und Gewalttätern einen Hirnschrittmacher verpassen, der immer dann eingreift, wenn sie zu Fehlhandlungen ansetzen? Was passiert, wenn man

Alzheimerkranken durch entsprechende neurochirurgische Eingriffe einen „Neustart“ ihres Gedächtnisses ermöglicht, auch um den Preis, dass ihre persönlichen Erinnerungen „überschrieben“ werden und sie damit eine neue biographische Identität erhalten?

Es reicht hier kaum, allein ethische Diskussionen über das Gebot oder Verbot solcher Therapien zu führen. Viel gravierender sind die kognitiven Fragen, was der Mensch und seine Seele nun eigentlich sind. Theologische Begriffe wie Person und Ich-Identität geraten hier ins Schwanken. Und Flohrs Rückschluss, wonach sämtliche mentale Eigenschaften letztlich auf physikalische Prozesse reduziert werden können, erscheint weder abwegig noch böswillig. Wo sollte noch Raum sein für die Eigenrealität und Eigenwirksamkeit einer Seele bzw. eines unzerstörbaren mit sich selbst identischen Ich? Sind das nicht lauter illusionäre Erklärungskonzepte, von denen sich die Theologie nach und nach verabschieden muss, außer sie schwindelt sich an dem neuen Wissen vorbei und stellt sich damit außerhalb des aktuellen Wissensdiskurses?

Qualiaproblem

Aber stimmt es, dass die Seele nichts anderes als ein Hirnzustand mit einem bestimmten neuronalen Aktivitätsmuster ist? Für Reduktionisten wie Crick oder Flohr ergibt sich ein hartes Problem: Wie kann das Gehirn als physikalisches System so etwas wie inneres Erleben erzeugen? Man bezeichnet das als Qualiaproblem. Unter Qualia versteht man die subjektiven Erlebniseigenschaften unseres Bewusstseins. Wir nehmen Dinge und Ereignisse nie nur neutral wahr, sondern wir erleben immer zugleich, was wir wahrnehmen. Wir freuen uns über eine Blumenwiese, spüren den Frühling kommen und betrauern einen Vorfall. Ein bunter Erlebnisstrom durchzieht unser Bewusstsein. Er macht uns zu menschlich empfindenden Wesen und

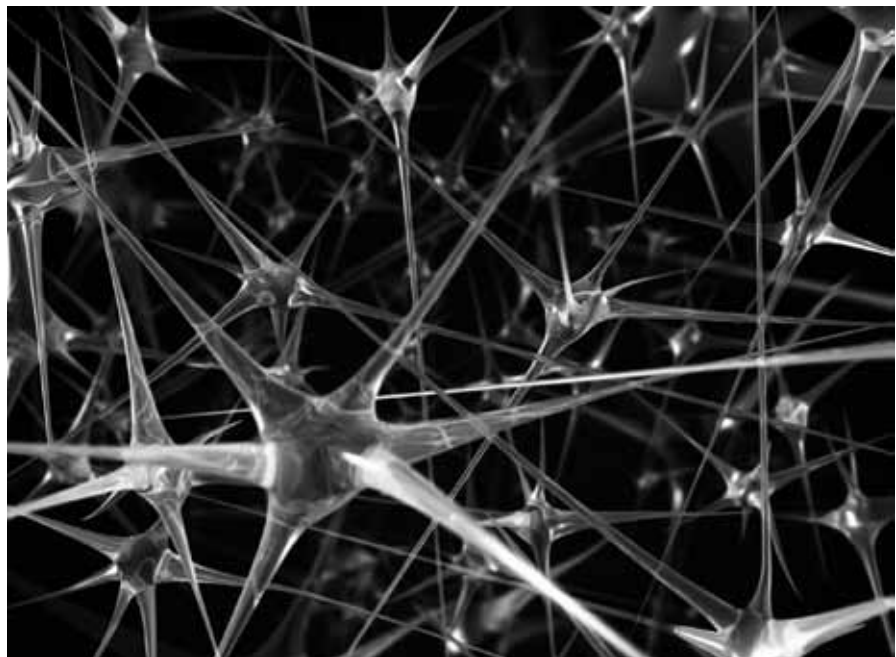
gibt unserem individuellen Selbst sein unverwechselbares Kolorit. Analoges gilt für die Tiere mit ihrem Empfinden und Reagieren. Wie aber kann das Gehirn – etwas, das man prinzipiell beim Metzger kaufen kann – eine subjektive Innenperspektive erzeugen? Diese entzieht sich der rein physikalischen Analyse. Wir können erklären, wie aus warm kalt wird oder aus langsam schnell. Aber wir können nicht erklären, wie aus neuronalen Hirnzuständen subjektives Erleben wird. Hier sperrt sich etwas.

Thomas Nagel hat das Qualiaproblem berühmt gemacht mit seinem Fledermausbeispiel. Einmal angenommen, wir wissen alles, was es naturwissenschaftlich über die Fledermaus zu wissen gibt, dann wissen wir eines immer noch nicht, nämlich wie es ist, eine Fledermaus zu sein (Nagel 1997, 263f.). In dieselbe Richtung weist die Geschichte von der Neurowissenschaftlerin Mary. Sie lebt in einem Schwarz-Weiß-Raum und hat selber noch nie Farben gesehen. Mary ist genial und hat sich der Neurophysiologie menschlicher Farbwahrnehmung verschrieben. Schließlich weiß sie alles, was es hierüber zu wissen gibt. Was aber passiert, wenn Mary ihren Raum verlässt und plötzlich das satte Grün einer Wiese sieht oder den blauen Sommerhimmel? Wird sie dann etwas Neues erfahren? Ja, nämlich

wie es ist und wie es sich „anfühlt“, sich in einem neurophysiologischen Farbwahrnehmungszustand zu befinden (Jackson 2001, 127f.). Beide Beispiele verweisen auf das zentrale Argument. In rein physikalischen Theorien kommt der mentale Erlebnisgehalt des Bewusstseins schlichtweg nicht vor. Selbst wenn die Hirnforschung einmal ein vollständiges Wissen über das menschliche Gehirn erlangt, hat sie über das menschliche Bewusstsein noch kein einziges Wort gesagt. Ganz offensichtlich gibt es im Universum zwei grundsätzlich irreversible Eigenschaften, physikalische und mentale, materielle und seelische. Bewusstsein ist eine eigene Größe, genauso real wie Materie und Gravitation, Zeit und Raum. Deshalb liefert alles physikalische Wissen kein Wissen über die menschliche Seele. So lautet die theologische Gegenargumentation einem vorschnellen neuronalen Reduktionismus gegenüber.

„Kein Geist ohne Gehirn“

Aber die Hirnforschung kann auch auf ein robustes Ergebnis verweisen. Gerhard Roth fasst es in die Formel: „Kein Geist ohne Gehirn“ (Roth 2000, 249). Tatsächlich sind sämtliche Bewusstseinsprozesse neuronal bedingt. Im Fall von Hirnverletzungen bzw. –erkrankungen sind auch die damit korrelierten Bewusstseinsleistungen – Denken, Fühlen, Wollen, ethisches Empfinden etc. – gestört oder fallen ganz aus. Mit bildgebenden Verfahren (PET, fMRT, CT) kann man sichtbar machen, wo sich was im Gehirn tut bzw. welche Areale miteinander kommunizieren, wenn man



Nervenzellen des Gehirns

Quelle: istockphoto/www.markus-hofmann.de

Farben sieht, spricht oder intensiv über etwas nachdenkt. Bereits das laufende EEG zeigt, ob der Patient die Augen auf oder zu hat. Lügen hilft ihm nichts, seine Hirnströme zeigen, was er tut. Man weiß immer besser, wie Inhalte oder ganze Gedankenreihen repräsentiert werden, kann in diesem Sinn „Gedanken lesen“ und hat das Gehirn auch weitgehend kartographiert.

Theologisch bedeutet das, in uns denkt kein reiner körperunabhängiger Geist, sondern wir können nur mit unserem Gehirn denken. Auch wenn Gedanken und Ideen oder das Bewusstsein vom eigenen Ich etwas anderes sind als der neuronale Hirnzustand, der sie repräsentiert, bleiben sie dennoch nomisch mit diesem korreliert. Insofern markiert der Hirntod zugleich den Tod der betreffenden Person. Es stimmt also, dass das Gehirn das Organ der Seele ist.

Unsere geistig-seelischen Fähigkeiten hängen weitgehend von der Neurostruktur des Gehirns ab. Neuronal bedingt ist unser Gegenwartsbewusstsein. Wir erleben als gegenwärtig immer Drei-Sekunden-Abschnitte, mit der Folge, dass wir auch sprachliche Inhalte am besten aufnehmen, wenn sie in Drei-Sekunden-Sequenzen erfolgen – ein Hinweis für effektives Kommunizieren, Unterrichten und Lernen. Auch weiß man heute, dass der Grad menschlicher Intelligenz vom Grad der Komplexität abhängt, den die ca. 100 Milliarden Nervenzellen unseres Gehirns, von denen jede mit 40000 anderen kommuniziert, zur Verfügung stellen. Wir wissen viel, aber unser Verstand bewältigt immer nur einen bestimmten Schwierigkeitsgrad strittiger Probleme. Andernfalls erscheinen sie uns unlösbar oder gleich rätselhaft. Sollte es im Universum Wesen mit Gehirnen von größerem Volumen oder effektiverer neuronaler Verschaltungsarchitektur geben, sind sie vermutlich auch intelligenter als wir. Möglicherweise sind sie auch ethisch reifer und haben überhaupt Zugang zu geistigen Dimensionen, die uns Menschen strikt verschlossen sind. Aber auch unserem Geist eröffnet sich ein Reich objektiver Ideen, Wahrheiten und Werte. Der Mensch ist fähig Mathematik zu betreiben, die Regeln der Logik zu erkennen, er weiß um die Grundwerte des Menschlichen, er kann wissenschaftliche Theorien entwerfen, Philosophie und Kunst betreiben, und er ist fähig, über alles Einzelwissen hinaus nach dem Sinn des Ganzen zu fragen und damit die Gottesfrage zu stellen. Das Wissen um die neuronale Bedingtheit menschlicher Geistigkeit und Intelligenz stellt die Authentizität menschlicher Erkenntnis nicht in Frage. Sie zeigt nur, dass die geistigen Zugriffsmöglichkeiten des Menschen direkt an die Neurostruktur seines Gehirns gekoppelt sind.

Leib-Seele-Einheit

Diese Einsicht ist der Theologie nicht fremd. Der Austausch zwischen Hirnforschung und Theologie macht klar, wie tief Geist und Materie, Leib und Seele tatsächlich ineinander verschränkt sind. Unter dieser Voraussetzung muss die Theologie möglicherweise ihr Konzept einer körperunabhängigen immateriellen Seele korrigieren. Die geistig-seelischen Fähigkeiten des Menschen sind viel enger an die neuronale Hirnarchitektur gebunden, als bisher vermutet. Ein körperloser Geist ist im Kontext neuerer Hirnforschung schwer vorstellbar. Tatsache ist, dass Hirnschäden geistige Schäden auslösen, dass alle geistigen Veränderungen neuronale Veränderungen im Gehirn zur

Folge haben, dass ein intaktes Gehirn Voraussetzung für intakte geistige Leistungen ist. Das Bewusstsein bedient sich nicht lediglich des Gehirns, sondern das Gehirn bringt Bewusstsein hervor.

Die Formel „Kein Geist ohne Gehirn“ stellt daher eine Denkprämisse dar, von der die Theologie nicht unberührt bleibt. Zugleich steht die Theologie bei der Neuordnung ihrer Begriffe wie Seele, Geist, Personidentität nicht mit leeren Händen da. Stellt doch die Formel „Kein Geist ohne Gehirn“ eine Art neuronale Bestätigung der theologischen Sicht des Menschen als strikter Leib-Seele-Einheit dar. Danach ist der Mensch weder nur ein Stück Materie noch reiner Geist, sondern er ist beides miteinander. „Im Menschen sind Geist und Materie nicht zwei vereinte Naturen, sondern ihre Einheit bildet eine einzige Natur“, heißt es im Katechismus der Katholischen Kirche (Nr. 365). Gott hat nicht nur die Seele des Menschen erschaffen, die im Tod zu ihm zurückkehrt. Sondern der ganze Mensch in seinen leiblichen und seelischen Dimensionen ist von Gott gewollt. Als dieses individuelle Personganze ist der Mensch von Gott bejaht. Darin gründet seine unantastbare Würde. Dieses theologische Menschenbild gewinnt im Gespräch mit der Hirnforschung ganz konkrete Konturen. Der Lerneffekt liegt daher auf beiden Seiten. Die Theologie kann die Hirnforschung vor dem Zerrbild eines rein neuronalen Menschen bewahren. Im Gegenzug kann die Hirnforschung der Theologie helfen, ihre Leib-Seele-Lehre empirisch abzuklären und allzu phantastische Vorstellungen zu Seele und Geist zu korrigieren.

2. Ist der Mensch frei oder determiniert?

Freiheit als Basismerkmal

Die derzeit wichtigste Schnittstelle zwischen Hirnforschung und Theologie bildet die Freiheitsproblematik. Nicht umsonst wird sie am heftigsten diskutiert, steht hier doch das eingespielte Selbstverständnis des Menschen in Frage. Tiere sind instinktdeterminiert, menschliches Verhalten ist ohne Freiheit überhaupt nicht verstehbar. Der Mensch ist ein homo faber in dem Sinn, dass sein Verhalten alle Möglichkeiten findiger Weltgestaltung, Technik und Machbarkeit enthält. Und der Mensch ist ein homo metaphysicus in dem Sinn, dass er sich alle Fragen nach dem Warum und Wozu seines Lebens und Arbeitens stellt. Er macht sich Gedanken über seine Pläne, fragt nach der Wünschbarkeit seiner Absichten und fordert auch von Anderen Rechenschaft für ihr Tun. Er betreibt Wissenschaft,

begeistert sich für Kunst, bringt die wunderbare Vielfalt menschlicher Kultur hervor. Das alles ist Ausdruck freier Kreativität und Lebensgestaltung.

Für Freiheit sind drei Merkmale wesentlich. Das Prinzip der alternativen Möglichkeiten besagt, dass man, wenn man gewollt hätte, auch anders hätte handeln können, sonst handelt man unter Zwang. Das Prinzip der Intelligibilität besagt, dass Freiheit an Gründen orientiert sein muss, sonst fehlt ihr die intentionale Absicht und Freiheit wird zu reiner Willkür. Das Prinzip der Urheberschaft besagt, dass die betreffende Freiheitsinitiative dem eigenen Ich zugeschrieben werden muss, sonst fühlen wir uns für unser Tun nicht verantwortlich.

Determinismus der Hirnforschung

Dagegen spricht die Hirnforschung von der völligen Determiniertheit des Menschen. Sie stützt sich dabei auf zwei Gründe. Zum einen, so der Frankfurter Hirnforscher Wolf Singer, ist das Gehirn ein komplexes dynamisches System, das zwar nicht berechenbar, aber deterministisch ist. Das Gehirn schläft nie, immer verarbeitet es Eindrücke, speichert Erfahrungen, stellt Bezüge her, sucht nach Lösungen. Das ändert aber nichts an der Tatsache, dass jeder nachfolgende Hirnzustand und so auch jede Entscheidung deterministische Folge des vorausgehenden Gesamtzustands des Gehirns ist (Singer 2007). Zum anderen, so Gerhard Roth, muss man den Einfluss des limbischen Systems berücksichtigen. Als emotionales Wertezentrum ist es sowohl für die Entstehung als auch Ausführung unserer Absichten und Wünsche verantwortlich. Es steuert unser Verhalten, arbeitet aber weitgehend unbewusst. So hat das Gehirn längst „seine“ Entscheidung getroffen, bevor wir uns dessen bewusst werden (Roth 2009).

Wir handeln also nicht frei, sondern tun dieses oder jenes, weil uns diese oder jene Faktoren dazu veranlassen. Uns kommt es nur so vor, frei zu sein, weil das Geflecht der uns determinierenden Faktoren viel zu komplex ist, als dass wir es überschauen könnten. Auf die eigentlichen

Entscheidungsmechanismen haben wir weder einen bewussten Einfluss noch Zugriff.

Freiheit und Metarepresentationalismus

Treten in der Freiheitsproblematik Hirnforschung und Theologie nicht doch als unversöhnliche Gegner auf? Auch hier bietet sich die Chance, miteinander einen realistischen



Das menschliche Gehirn

Quelle: istockphoto/www.markus-hofmann.de

Freiheitsbegriff zu formulieren. Beide Seiten müssen überzogene Extreme aufgeben, die als kompatibilistischer und libertarischer Freiheitsbegriff in Erscheinung treten.

Der Kompatibilismus versucht Freiheit mit Determiniertheit zusammen zu denken. Danach ist man frei, wenn man im Einklang mit den eigenen Wünschen und Absichten handeln kann. Will man singen, kann man singen; will man Wörter lernen, kann man Wörter lernen. Diese Form der Handlungsfreiheit ist kompatibel mit völliger Determiniertheit. Gefordert ist nur, dass man tun kann, was man will; das eigene Wollen kann trotzdem völlig determiniert sein. Die Libertarier dagegen wollen mehr. Sie akzeptieren nicht, dass Freisein lediglich die Abwesenheit äußerer

oder innerer Zwänge bedeutet. Sondern Freiheit besagt vor allem die Möglichkeit, das eigene Wollen noch einmal frei zu bestimmen. In Anlehnung an Immanuel Kant (Kant, Kritik der reinen Vernunft, 1787, B 561) fordert man sogar eine völlig kontrakausale Freiheit, die an nichts



Immanuel Kant

gebunden ist außer an den freien Willen und an das eigene spontane Handlungsvermögen.

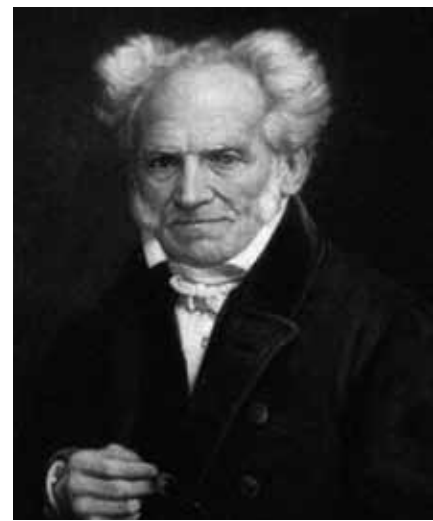
Beide Begriffe einer völlig voraussetzungslosen und einer völlig determinierten Freiheit sind unbrauchbar. Was soll eine libertarische Freiheit sein, die sich allein auf den selbstinitiativen Willen beruft? Hier legt die Hirnforschung zu Recht ihr Veto ein und verweist auf die vielen Prägungen, die unser Verhalten bestimmen. Aber das andere Extrem der totalen Determiniertheit unseres Tuns stimmt auch nicht. Hier legt die Theologie zu Recht ihr Veto ein und verweist auf den verantwortungsrelevanten Freiheitsspielraum, den jeder Mensch sich selbst und seinen Anlagen gegenüber hat.

Die Hirnforschung spricht hier von metarepräsentationalen Bewusstseinstheorien. Diese sind zwar naturalistisch ausgelegt, aber interpretationsoffen. Danach repräsentiert das Gehirn nicht nur Umwelteindrücke, sondern bildet zugleich die eigenen hirnternen Vorgänge ab. Es erstellt nicht nur Repräsentationen, sondern Metarepräsentationen, nimmt darin das eigene Wahrnehmen wahr und wird sich so seiner Selbst „gewahr“ (Flohr 2007, 168). Als dieses Sichselber-Gewahrwerden ist schließlich auch Bewusstsein definiert. Wir haben Bewusstsein (conscientia), d.h. ein „Mitwissen“ von uns selbst, in genau der Form, dass wir uns selber noch einmal erkennen und gleichsam wie in einem Spiegel anschauen können, wer wir sind und wer wir sein wollen. Diese durch metarepräsentationale Hirnprozesse ermöglichte Form der Selbstreflexivität ist identisch mit einem Freiheitsverständnis, das theologisch hinreichend ist, um sinnvoll von Selbstbestimmtheit, Verantwortung etc. sprechen zu können.

Freiheit als selbstreflexives Verhalten und Lernen
Erst Theologie und Hirnforschung zusammen finden zu einer plausiblen Vorstellung von Freiheit. Selbstreflexivität besagt nicht, dass der Mensch in einem absoluten Sinn frei ist. Wir sind Kinder unserer Eltern und unserer Zeit. Wir sind geprägt durch genetische Vorgaben und sozio-kulturelle Einflüsse, durch Erziehung und individuelle Erfahrungen.

Der Raum unseres freiheitlichen Tuns ist immer abgegrenzt durch die Möglichkeiten, die wir haben. Wie schwer dabei Veränderungen in der Tiefenstruktur unserer Persönlichkeit fallen, weiß jeder, der ehrlich zu sich ist. Schon Arthur Schopenhauer betonte: Jemand zu fragen, ob er auch anders wollen könnte, als er will, heißt ihn zu fragen, ob er auch jemand anders sein könnte, als er ist (Schopenhauer, Über die Freiheit des menschlichen Willens, 1839). Umgekehrt schließen diese Prägungen Freiheit nicht aus, sondern geben ihr das besondere Kolorit der freiheitlichen Persönlichkeit bzw. des „biographischen Selbstes“, das wir sind.

Der Mensch ist das Wesen, das auch Nein sagen kann, sagt Max Scheler. Das heißt, wir können uns unserer Anlagen und Neigungen reflexiv bewusst werden und sie im Bedarfsfall ändern. Wir können aus Erfahrung lernen, etwas einsehen und unser Verhalten korrigieren. Die Hirnforschung spricht hier von der Neuroplastizität des Gehirns, die Theologie von der freien Kreativität und Spontaneität, womit der Mensch zumindest im Rahmen seiner Möglichkeiten bestimmen kann, wer er sein will. Wir sind uns nicht einfach hilflos ausgeliefert. Wir können uns dem eigenen Selbst gegenüber noch einmal frei verhalten und den eigenen Charakter bilden. Wir können nicht nur tun, was wir wollen, sondern noch einmal „wollen“, was wir wollen, und erfahren uns darin als verantwortlich. Vor allem die Hirnforschung betont, worum jede gute, theologisch-ganzheitlich orientierte Pädagogik weiß, nämlich um die eminente Bedeutung von Erziehung. Der „Raum“ unserer Freiheit ist nicht einfach da, sondern man muss dazu disponiert werden. Das Gehirn hat eine



Arthur Schopenhauer

Ausreifungszeit von 20 bis 30 Jahren. Vieles ist genetisch festgelegt, vieles prägeoffen. Diese Prägungen legen Hirnstrukturen und die damit verbundenen freiheitlichen Möglichkeiten fest. Sie beeinflussen die heranreifenden geistig-seelischen Fähigkeiten ebenso wie das spätere Sich-in-der-Welt-Fühlen. Durch Erziehung wird das Persönlichkeitsprofil irreversibel geprägt. Deshalb müsste der Erzieherberuf der bestbezahlte Beruf in unserer Gesellschaft sein, stellt Wolf Singer lapidar fest (Singer 2003, 97-119, hier: 115). Tatsächlich prägen Lehrer und Eltern Verhalten fürs Leben. Hier werden die entscheidenden Hirnfunktionen und die mit ihnen korrelierten Verhaltensdispositionen konsolidiert. Hier werden die Wertvorstellungen grundgelegt, die später zur frei bejahten Haltung werden können. Hier werden die entscheidenden Weichenstellungen vorgenommen (oder versäumt!), die später zu einer reifen und stabilen Persönlichkeit führen. Die Idee einer „wertfreien“ Erziehung wird gerade seitens der Hirnforschung ad absurdum geführt.

Es gewinnt vielleicht nicht jeder Mensch denselben Frei- raum sich selber, den eigenen Anlagen und Erfahrungen gegenüber. Der Raum unserer Freiheit ist abgesteckt und auch der Grad des reflexiven Freiheitsspielraums wird bei jedem anders ausfallen. Man kann ihn auch ganz verlieren. Die Palette reicht hier vom harmlosen Spleen bis zu Fällen pathologischer Zwänge und Täterprofile, vor denen man erschrickt, die tatsächlich aber schuldunfähig sind. Nicht alle derartigen Fälle sind therapierbar und man muss die Gesellschaft dann vor dem Betreffenden schützen.

Generell fordert die Einsicht in die Bedingtheit unseres Verhaltens einen humaneren Umgang mit abnormen Verhaltensweisen, auch viel mehr Toleranz im zwischen- menschlichen Bereich. Aber selbst wenn es Extremfälle gibt, in denen die Möglichkeit freier Selbststeuerung und Verantwortlichkeit, aus welchen Gründen auch immer, verloren gegangen ist bzw. noch nie wirklich vorhanden war, heißt das nicht, dass es deshalb so etwas wie Freiheit überhaupt nicht gibt.

3. Zwischenbilanz

Der Wissensaustausch zwischen Hirnforschung und Theo- logie hat erst begonnen. Vielfach herrschen noch die alten Abgrenzungsmuster vor. Sie sind psychologisch verstehbar, stellt doch das ernste Sich-auf-den-Anderen-Einlassen immer das Risiko dar, die eigenen Wissensbestände der Kritik und im Bedarfsfall der Korrektur auszuliefern.

Dennoch zeichnen sich die Chancen eines Dialogs längst ab. Hirnforschung und Theologie ringen beide um ein neu- es Menschenbild, das, wenn überhaupt, nur mehr in der Synthese beider Wissenschaften erhältlich ist. Vielleicht kann man das „Rätsel“ des Bewusstseins nie ganz lösen. In diesem Fall lehrt die Begegnung zwischen Hirnforschung und Theologie noch etwas – die Bescheidenheit vor dem Phänomen bewusstseinsbegabten Lebens.

*Prof. Dr. Alexander Loichinger
lehrt Fundamentaltheologie
und Religionswissenschaft
an der Katholisch-Theologischen Fakultät
der Johannes Gutenberg-Universität Mainz*

Literatur

- Crick, Francis (1997), Was die Seele wirklich ist. Die naturwissenschaftliche Erforschung des Bewusstseins, Reinbek 1997.
- Flohr, Hans (2003), Realisierung von Bewusstseinszuständen, in: Neuner, Peter (Hg.), Naturalisierung des Geistes – Sprachlosigkeit der Theologie? Die Mind-Brain-Debatte und das christliche Menschenbild, Freiburg u.a. 2003, 43-56.
- Flohr, Hans (2007), Raum der Gründe, in: Krüger, Hans-Peter (Hg.), Hirn als Subjekt? Philosophische Grenzfragen der Neurobiologie, Berlin 2007, 165-170.
- Jackson, Frank (2001), Epiphänomenale Qualia, in: Heckmann, Heinz-Dieter, Walter, Sven (Hg.), Qualia – Ausgewählte Beiträge, Paderborn 2001, 123-138.
- Nagel, Thomas (1997), Wie es ist eine Fledermaus zu sein, in: Bieri, Peter (Hg.), Analytische Philosophie des Geistes, Weinheim 1997, 261-275.
- Roth, Gerhard (2000), Geist ohne Gehirn? Hirnforschung und das Selbstverständnis des Menschen, in: Forschung und Lehre I/2000, 249-251.
- Roth, Gerhard (2009), Willensfreiheit und Schuldfähigkeit aus Sicht der Hirnforschung, in: Ders., Grün, Klaus-Jürgen (Hg.), Das Gehirn und seine Freiheit. Beiträge zur neurowissenschaftlichen Grundlegung der Philosophie, Göttingen 2009, 9-27.
- Singer, Wolf (2003), Ein neues Menschenbild. Gespräche über Hirnforschung, Frankfurt 2003.
- Singer, Wolf (2007), Wann und warum erscheinen uns Entscheidungen als frei? Ein Nachtrag, in: Krüger, Hans-Peter (Hg.), Hirn als Subjekt? Philosophische Grenzfragen der Neurobiologie, Berlin 2007, 187-202.



„Und hättet ihr die Liebe nicht ...“

oder „Die Kunst des Erziehens“

Von Andrea Velthaus-Zimny

Gerald Hüther/Inge Michels

Gehirnforschung für Kinder.

Felix und Feline entdecken das Gehirn.¹

„Guck mal“, ruft Felix. „Das glaube ich jetzt aber nicht! Da wächst eine Zwiebel in meinem Kopf!“ ... „Eine Zwiebel im Kopf? Was macht die denn da? Im Kopf sitzt doch unser Gehirn“, staunt Feline. „Vielleicht sieht unser Gehirn aus wie eine Zwiebel?“ (S. 6) Felix und Feline haben beim Schmökern in einem Buch eine Abbildung des Gehirns entdeckt, die sie an die Blumenzwiebel erinnert, die sie in einen Topf gepflanzt haben. Sie überlegen nun gemeinsam, was eine Blumenzwiebel alles benötigt, um zu wachsen und entdecken Parallelen zur menschlichen „Gehirnzwiebel“: So wie die Blumenzwiebel Nahrung braucht, braucht auch die Gehirnzwiebel Nahrung; so wie die Blumenzwiebel Wärme zum Wachsen braucht, braucht auch die Gehirnzwiebel Zuwendung und Achtsamkeit. Die Kinder überlegen weiter, ob Angst und Erschrecken ihre Blumen- und ihre Gehirnzwiebel in ihrer Entwicklung zurückbleiben lässt. Als Feline den Blumentopf zu heftig gießt, denken die beiden gemeinsam mit den Nachbarskindern darüber nach, ob das Gehirn auch überschwemmt werden kann, dann nämlich, wenn man beispielsweise vom „Fernsehgucken“ zu viele Bilder im Kopf hat. Um die Pflanze nun fortan beim Wachsen in der rich-

tigen Weise zu unterstützen, beobachten Felix und Feline ihre Pflanze sorgfältig und versuchen ein Gespür für die Bedürfnisse der Pflanze zu entwickeln. Eines Tages ist aus der Zwiebel eine wunderschöne blaue Blume mit tausenden blauen Blütenperlen, eine einzigartige „Wunderblume“ geworden. Damit endet der erste Teil des Buches.

Die Autoren des Buches, der Neurobiologe Prof. Dr. Gerald Hüther und die Medienpädagogin und Journalistin Inge Michels, nehmen nun in einem zweiten Teil des Buches „Kleine Zwiebelkunde für Erwachsene“ Bezug zu den Erlebnissen von Felix und Feline. Die einzelnen Schichten der „Gehirnzwiebel“ (Stammhirn, Limbisches System, Großhirnrinde, Präfrontale Rinde) werden einfach und verständlich erläutert. Für die äußere, quasi die „Gehirnzwiebel“

umgebende Schicht prägen die beiden Autoren das Wort „Betriebsklima“. Gemeint ist das „Klima“, in dem sich die Zwiebel vom Mutterleib an entwickelt. Dieses „Klima“ ist der Garant dafür, dass Kinder die ihnen innewohnende Lust am Lernen, am Entdecken und Gestalten behalten. So endet das Buch mit einem eindringlichen Appell, Rahmenbedingungen



(eben auch in der Schule) zu schaffen, die die Kinder und ihre Potenziale in den Mittelpunkt stellen und nicht unsere Vorstellung von Kindern und den erhofften Potenzialen. Es geht um eine Erziehung, die Autonomie zulässt, ohne allein zu lassen: „Denn die Schaffung von Bedingungen, die es einem Kind ermöglichen, seine Potenziale zu entfalten, ist keine Technik, die man lernen kann, und auch kein Verfahren, das man anwenden kann, sondern eine Kunst, eben Erziehungskunst“ (S. 61).

¹ Erschienen im Kösel-Verlag, München 2010.
Illustriert von Marlies Rieper-Bastian.



Christine Nöstlinger

Konrad oder das Kind aus der Konservenbüchse.¹

Die Frau Bartolotti bestellt gern die verrücktesten Sachen per Katalog. Eines Tages bringt der Postbote ein Paket, in dem sich eine Konservenbüchse befindet. Frau Bartolotti öffnet sie und findet in der Konservenbüchse Konrad als verschumpeltes Halbfertigprodukt, das erst mittels der beigelegten Nährlösung zur vollen Größe „heranwächst“: Konrad ist ein fabrikgefertigter Musterknabe. Im „Beipackzettel“ heißt es: „Unsere Firma hat alles getan, um Ihnen einen erfreulichen, angenehmen, vielversprechenden Nachwuchs zu gewährleisten. Tun Sie nun das Ihre! Es wird Ihnen sicher nicht schwerfallen, da unsere Erzeugnisse besonders leicht zu handhaben und zu beaufsichtigen sind, zumal naturbedingte Fehler und Mängel bei unserem technisch hochentwickelten Fertigprodukt wegfallen. Zum Schluß noch eine Bitte! Unser Nachwuchs ist derart konstruiert, dass er neben der üblichen Aufsicht und Wartung auch Zuneigung braucht“ (S.20). Frau Bartolotti kann sich zwar nicht erinnern, jemals ein Instant-Kind bestellt zu haben, aber da er nun schon einmal da ist, behält sie ihn. Konrad ist ein höchst wohlzogener Junge, klug, artig und angepasst, die Inkarnation eines braven Kindes, wie ihn sich manch ein Erwachsener wünscht. Nur machen ihn diese Eigenschaften bei den anderen Kindern nicht gerade beliebt. Er ist in den Augen seiner Mitschülerinnen und Mitschüler ein Streber, der während des Unterrichts an den Lippen seiner Lehrerin hängt, niemals vorsagt, er führt die ihm erteilten Aufträge pflichtschuldigst aus, auch wenn



von ihm verlangt wird, die Schülerinnen und Schüler zu melden, die sich in Abwesenheit der Lehrerin eben nicht mustergültig benommen haben. Frau Bartolotti wiederum ist eine Frau, die mit den bürgerlichen Vorstellungen von einer Frau und Mutter nichts gemein hat. Sie ist unangepasst und chaotisch, warmherzig und spontan – zum Glück. Denn als sich herausstellt, dass Konrad eine Fehllieferung war und die echte Bestellfamilie plötzlich auftaucht, geben sich Frau Bartolotti und Kitty, ein Mädchen aus der Nachbarschaft, die größte Mühe, Konrad „umzuschulen“, damit er bei jenen, nämlich Frau Bartolotti und Kitty, bleiben kann, die er gern hat und die ihn gern haben. Die Bemühungen sind von Erfolg gekrönt. Aus Konrad, dem Instant-Produkt, erwacht Konrad, das lebendige Kind.²



Dr. Andrea Velthaus-Zimny ist Dozentin für Religionspädagogik am Pastoralseminar des Bischöflichen Priesterseminars

1 Erschienen im Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg 1975. 1976 nominiert für den deutschen Jugendliteraturpreis. Als Hörbuch 2001 im HörVerlag München erschienen. Es liest – mit unnachahmlicher Diktion – Sissi Perlinger.
 2 Hinweise darauf, wie das Buch im Unterricht eingesetzt werden kann, finden sich im Leseforum Bayern, Stichwort SZ Junge Bibliothek: www.leseforum.bayern.de (13. Mai 2010).





Bin ich Gehirn oder bin ich Computer – oder was?

Unterrichtsvorschläge

Von Karl Vörckel

Fragestellung

Wer bin ich?

Und bin ich für die Beantwortung dieser Frage überhaupt zuständig?

Es ist interessant: Einerseits wird der Komplex „Selbstverwirklichung, Selbstfindung, Ichstärkung“ von Romanen und Ratgebern, Pädagogen und Esoterikern, in Zeitungen und Zeitschriften, Büchern und Blogs, Audios und Videos, im Schulunterricht und in der Erwachsenenbildung unter den verschiedensten Blickwinkeln zum Thema gemacht, andererseits wird offen in Frage gestellt, ob es da überhaupt etwas gibt, das man „Ich“ oder „Selbst“ nennen und das man finden, verwirklichen und stärken könnte.

Wie die Backen einer Zange scheinen zwei Forschungsrichtungen, die selbstverständlich voneinander lernen, das Ich in die Enge zu drängen:

1. Die Neurologie, die vor allem mit neuen genetischen und bildgebenden Untersuchungsmethoden die Arbeitsweise des Gehirns und deren Störungen Zug um Zug entdeckt.
2. Die Computertechnologie, die menschliche Fähigkeiten durch Maschinen und auf ihnen installierte Programme nachzuahmen versucht. Nachahmbare Fähigkeiten sind:
 - Rechnen
 - Sortieren
 - Getipptes und Handgeschriebenes einlesen
 - Nach Diktat schreiben
 - Abgespeicherte Texte vorlesen
 - Mustererkennung, auch Gesichtserkennung

- Eingelesene Daten in zielstrebiges Verhalten umcodieren
- Strategieentwicklung

Darüber ist im Folgenden zu reden, obwohl es eigentlich ein „zu weites Feld“ ist. Meine Strategie in diesem Aufsatz verlangt daher eine kurze Erläuterung.

Vorbemerkung

Dieser Aufsatz geht von bestimmten Auffassungen (Thesen) aus, die man nicht im strengen Sinn beweisen kann, weil sie eine **Prognose über künftige Forschung** einschließen, die unmöglich ist. In die Darstellung meiner Auffassungen eingebettet sind Ideen, wie man einen Unterricht gestalten kann, der Schülerinnen und Schülern hilft, sich selbst eine Auffassung zur leitenden Fragestellung zu bilden. Diese **Unterrichtsideen** sind im Folgenden **durch Kästen hervorgehoben**. Die Reihenfolge der Unterrichtsideen folgt in diesem Aufsatz der Logik der Gedanken, noch nicht der des Unterrichts. Am Schluss mache ich einen Vorschlag, in welcher Reihenfolge man die Methoden im Unterricht einsetzen kann.

Bei der Überfülle an vorhandenem und ständig hinzukommendem Material in diesem momentan dynamischsten aller Forschungsgebiete muss man, um überhaupt auf begrenztem Raum etwas mitzuteilen, strikt auswählen, was nur unzureichend gerechtfertigt werden kann. Das ist nicht zu ändern. Immerhin: Auch andere Unterrichtsideen sind mit den erschlossenen Materialien realisierbar. Dieser Aufsatz wird parallel zur Druckfassung auf rpp-katholisch.de erscheinen, und dann können Sie die Links einfach anklicken. Weiter habe ich ein Angebot für Lehrerfortbildung

ausgearbeitet, um mit Dekanatsarbeitsgemeinschaften die hier vorgeschlagenen und andere Unterrichtsideen auszuprobieren und zu diskutieren.

Es geht um eine alte Frage:
Ist der Mensch eine Maschine?

Das Versprechen, eines Tages die Funktionsweise des Menschen vollständig zu durchschauen, ist schon viel älter als die Methoden, die man heute für Erfolg versprechend hält: René Descartes (1596–1650) forderte eine Druck- und Stoßphysik, die alle im Raum ausgedehnten Dinge (*res extensae*) beschreiben sollte, darunter auch die Organismen aller Pflanzen und Tiere. Das sollte prinzipiell auch für den Organismus des Menschen gelten, der aber als denkendes Ding (*res cogitans*) außerdem einer anderen Ordnung angehörte. Giovanni Alfonso Borelli (1608–1679) beschrieb in seinem 1680–1681 erschienen Werk *De motu animalium* Organismen als Maschinen, deren Bewegung alleine durch die Anwendung der Hebel- und Hydraulikgesetze erklärbar seien. Er nannte sich daher nicht mehr Mediziner, sondern *latrophysiker* und *latromechaniker*. Julien Offray de Lammetrie (1709–1751) war es, der den cartesischen Dualismus verneinte und auch den Menschen als Maschine beschrieb und darauf eine atheistische Philosophie begründete. Allerdings hatte schon 1543 Andreas Vesalius (1514–1564), der Leibarzt Kaiser Karls V., in seinem Werk *De humani corporis fabrica* nachgewiesen, dass Nervenfasern überhaupt nicht hohl sind und damit für die hydraulischen Erklärungen der *latrophysiker* gar nicht in Frage kamen.

Menschmaschine

Für den Unterricht bietet es sich an, die Geschichte der Fragestellung, den Menschen als mechanisches, physikalisches System anzusehen, am Beispiel des **Jaques de Vaucanson** in Form einer Schülerpräsentation einzubeziehen. Viele im 18. Jahrhundert glaubten, wenn Vaucansons Automaten noch ein wenig weiter perfektioniert würden, dann seien sie von Tieren und Menschen nicht mehr zu unterscheiden.

Bildmaterial zu Vaucanson:

- Portrait
- Mechanischer Webstuhl, mittels Lochstreifen programmierbar
- Wiki Commons: Mechanische Ente, Portrait, Vaucanson-Kette

- Der Schreiber-Automat
- Die Pianistin
- Vaucanson-Postkarte
- Homepage des Lycée Vaucanson in Tours
- Karikierende Mechanik: Vaucanson stellt seine berühmte Ente her

Weitere Materialien:

- Wdr Stichtag 23.2.2009: 300. Geburtstag von Vaucanson
- Automaten und Androiden – auch über den Baron von Kempelen (1734–1804)
- Hans Magnus Enzensberger: J. de V. (1709–1782)
- Natürlich hat Jaques de Vaucanson auch eine Seite in der deutschen Wikipedia mit weiterführenden Materialangaben.

Als Aufgabe für Einzel- oder Gruppenarbeit bietet sich an, aus den recherchierten Bild- und Textmaterialien eine Präsentation zu erstellen,

- die die Leistungen des Jaques de Vaucanson darstellt;
- ferner die Hoffnungen für die Idee einer „Menschmaschine“ (Lammetrie) beschreibt, die von der Mechanik allgemein und der Vaucansons insbesondere befeuert wurden;
- die eine kritische Debatte anstößt, wie sich das Verhältnis von Leistung und Erwartung tatsächlich verhielt und aus heutiger Sicht verhält.

Maschinell schwer nachzuahmen
ist die Körperlichkeit des Menschen

Seit 1996 können Computer auch den Weltmeister – damals Gary Kasparow – im Schach schlagen, wenn er einen schlechten Tag hat. Aber es gibt keine Roboter, die akzeptabel Fußball spielen. Heutige Forscher, die das Ziel menschenähnlicher Roboter verfolgen, konzentrieren sich daher – so die Theologin und Roboterforscherin Anne Foerst – auf *motorische Kontrolle und soziale Interaktion*. Descartes hat es also halbwegs falsch gesehen: Was den Menschen über die Maschine erhebt, ist nicht so sehr sein Denken, sondern seine Art die Welt zu sehen, sich in ihr zu bewegen und an ihr zu handeln.

Die traditionelle Theologie sah kein großes Problem darin, der Mensch könne eines Tages seinesgleichen selbst herstellen. Die jüdische Legende vom Golem, die bei der Erfindung der *Superman*-Comicfigur Vorbild war und die



Vorstellungen von einem *Homunculus*, der in Goethes Faust auftritt, belegen das. Erst seit mit der Nachahmbarkeit des Menschenähnlichen durch den Menschen die Vorstellung verknüpft ist, der Mensch sei eine Maschine, ein mechanisches, programmierbares System, erhebt die Theologie – aber nicht nur sie – Einspruch.

Kurt Hübner erzählt in seiner *Kritik der wissenschaftlichen Vernunft* von der Erfindung des *Drehbanksupports* durch Henry Maudslay (1771-1831). Seither können alle Schrauben und Muttern, die dieselben Maße haben, passend zueinander verwendet werden. Damit beginnt die Geschichte der Normierung, ohne die industrielle Fertigung nicht gedacht werden kann. Normierung und Serienfertigung ist aber der Natur fremd. Blätter, Zellen, Organe, Lebewesen, aber auch Minerale, Wasserläufe, Wolken sind grundsätzlich individuell, die physikalischen Gesetze stellen nur Möglichkeitsräume zur Verfügung, innerhalb derer sich natürliche Objekte individuell unverwechselbar verwirklichen.

Computer bestehen wie alle Fabrikate aus normierten Elementen. Das gilt zuerst für die Milliarden Schaltkreise, die in einem Intel Core i7, dem aktuell schnellsten Prozessor, die 3,2 Milliarden Arbeitsschritte pro Sekunde physikalisch ausführen: Sie sind einander in allen systemrelevanten Eigenschaften exakt gleich. Mit dieser *Hardware* setzt sich eine kleine Minderheit der Programmierer in einer *Maschinensprache* auseinander, die Programmierer unserer Bürosoftware, Spiele, Bild-, Audio- und Videoanwendungen, benutzen *höher integrierte Sprachen*, die mittels *Interpreter* oder *Compiler* in die Maschinensprache übersetzt werden. Die einfachsten Programmiersprachen sind leicht zu lernen, in Excel oder Word ein kleines *Makro* schreiben oder selbst den *Visual Basic Editor* zu verwenden ist kein Geheimnis. Wer dem Computer und durch ihn der Welt etwas wirklich Neues mitzuteilen hat, verwendet eine *objektorientierte Sprache*, Java zum Beispiel. In solchen *Entwicklungsumgebungen* erreicht die Normierung ihren höchsten zur Zeit bekannten Freiheitsgrad. Denn moderne Programme sollten so gemacht sein, dass sie auf jede denkbare Fehlbedienung „sinnvoll“ reagieren, und dass sie während ihrer Nutzung dazulernen, für den Nutzer immer effektiver werden. Die Spracherkennung wird immer besser, wenn sie den bevorzugten Wortschatz ihres Nutzers berücksichtigt und sich die Besonderheiten seiner Aussprache merkt. Der berührungsempfindliche Bildschirm (Touchscreen), kann sinnvoll eingesetzt werden, wenn sich anhand der gemessenen Fingerbewegungen Nutzer und

Computer immer „einfühlsamer“ aufeinander einstellen. Auf diese Weise kommen Computer, obwohl aus Normteilen bestehend, der Körperlichkeit nahe, was schwierig ist, weil sich der Körper der Natur aussetzt, die ungenormt ist und die Anforderungen stellt, die einem Programm nicht als normierte Reaktion, sondern als Auftrag zum Lernen mitgegeben werden müssen.

Daraus entsteht eine neue Sicht auf die Macht, das Können.

Unvollkommen ist eine Macht, die ihre Ziele nur dann erreicht, wenn ihre Kommunikationspartner im Rahmen enger Spielräume eindeutig unterscheidbar (Descartes: *claire et distincte*) reagieren.

Vollkommen ist eine Macht, die ihre Ziele auch dann erreicht, wenn die Kommunikationspartner unerwartet agieren, Fehler machen, unklar reden.

Vielleicht ist es also gar nicht ausgeschlossen, dass der Mensch einen menschenähnlichen Roboter eines Tages baut. Aber wenn ihm das gelingen sollte, dann, indem er seinem Geschöpf via Software so viel Lernfähigkeit mitgibt, dass es ausbricht und beginnt, sich mit der Natur selbst – die eigene inbegriffen – auseinanderzusetzen. Dann hätten wir zwar ein menschenähnliches Gegenüber, aber wie wir das hinbekommen haben, wäre uns ähnlich rätselhaft wie die Beobachtung, dass ein Kind von uns sprechen lernt.

Computer in Bewegung

Es bietet sich an, das Thema „Bewegliche Computer“ in Form einer Schülerpräsentation in den Unterricht einzubeziehen. Dazu gibt es viele Materialien, eine Auswahl: Videos und Bilder

- Eine schnell bewegliche Roboter-„Hand“
- Ein Hexabot (Sechsbeiner) tanzt auf Rockmusik
- Roboter schießt ein Tor
- Industrieroboter in der Autofertigung
- Roboter Aila hebt eine Reinigungsmittelflasche (Hannover Messe 2010)
- Robonaut für die Internationale Raumstation
- Drohnen: Krieg mit dem Joystick

News

- Roboter sollen Leck auf gesunkener Ölplattform abdichten
- Melkroboter auf dem Schöpcher Hof in NRW
- Die Angst vor dem technischen Fortschritt
- Die Zukunft der unbemannten Waffen
- Satire. Die Menschmaschine

Reaktion auf menschenähnliche Maschinen

Material	Furby-Puppen Oder Furby-Video Video Kamera	Ab 25-30 €
Methode	<p>Es geht darum, die Reaktionen auf menschenähnliche Maschinen, in diesem Fall Spielpuppen, filmisch zu dokumentieren und ausführlich zu diskutieren.</p> <p>Dazu gehen wir in vier Schritten vor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Den Schülern wird mitgeteilt worum es geht, und sie werden gebeten, sich freiwillig für das Experiment zur Verfügung zu stellen. 2. Die Freiwilligen und ihre Klassenkameraden schreiben auf, was sie denken, wie die Probanden auf Furby reagieren werden. 3. Maximal drei Schüler sehen sich einen Furby-Film an oder spielen mit einer solchen Puppe. Ihr Verhalten wird mit der Video-Kamera dokumentiert. 4. Wir diskutieren die Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen vorausgesagtem und tatsächlichem Verhalten. 	

Die Neurologie kann die Freiheit nicht widerlegen

Das ist so selbstverständlich, dass es eigentlich gar keiner Begründung bedürfte. Wer wissen will, was mit einem Menschen los ist, wo er Schmerzen hat, was er beabsichtigt, wie er sein Verhalten verstanden wissen will, muss mit ihm reden. Auch alle Erziehung, alle Unterrichtung, alle Beeinflussung beruht auf dem Gespräch. Mediale Vermittlung kann nur dann das Lernen unterstützen, wenn eine grundsätzliche Disposition zum Lernen zuvor schon im personalen körperlichen Kontakt mit anderen Menschen hervorgehoben worden ist. Wir halten unsere Mitmenschen für verantwortlich, wenn wir auf ihr Verhalten und ihre Worte reagieren; stellen wir Unzurechnungsfähigkeit im Einzelfall fest, dann stufen wir das als Ausnahme, als Krankheit ein. Solche Krankheiten sind allerdings heute mit den modernen Methoden der Neurologie besser und differenzierter diagnostizierbar und zum Teil auch therapierbar geworden.

Moderne Verfahren der Neurologie

Darüber sollten sich die Schüler/innen am besten einfach über die deutsche wikipedia unterrichten, die zu diesen Themen ständig neues Material bietet. Die nachfolgenden Stichwörter sind einschlägig:

- Positronen-Emissions-Tomographie
- Magnetresonanztomographie
- Elektroenzephalografie
- Neurobiologie

Eine Internetseite informiert über alle Untersuchungsmethoden der Neurologie.

Natürlich ist jeder Religionslehrer und jede Religionslehrerin gut beraten, die Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Biologie zu suchen.

Diskussion über die Willensfreiheit

Eine Reihe von Texten können im Unterricht zur Diskussion eingesetzt werden:

- Diskussion von Gerhard Roth (Neurobiologe) und Michael Pauen (Philosoph)
- Arbeitet das Gehirn anders als wir denken?
- Wie die Persönlichkeit verdrahtet ist
- SPIEGEL: Videoclips: Die Sprache des Gehirns

Film: Zeit des Erwachens – Awakenings

Schließlich möchte ich noch auf einen Film hinweisen: Awakenings wurde 1990 von Penny Marshall mit Julie Kavner in der Rolle der Krankenschwester Eleanor Costello und Robin Williams in der Rolle des Dr. Malcolm Sayer gedreht. Dr. Sayer ist eigentlich Oliver Sacks, der das Buch Awakenings, die Vorlage zum oskarnominierten Film, geschrieben hat. Robert de Niro spielt Leonard Low, den ersten Patienten, der mithilfe von L-Dopa für einen Sommer, eine Zeit des Erwachens, aus dem Wachkoma zurückgeholt werden konnte. Fast noch spannender ist der Ansatz des unerfahrenen Arztes, seinen Wachkomapatienten, im Klinikjargon „Statuen“, mit Musik, Spielen, Bewegungen mehr Anregung zu geben. Als er mit Leonard ein Ouijabrett ausprobiert, schreibt dieser nicht seinen Namen, sondern

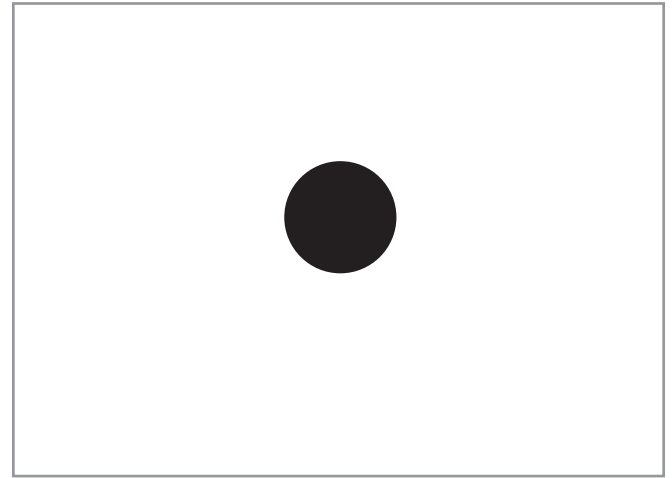
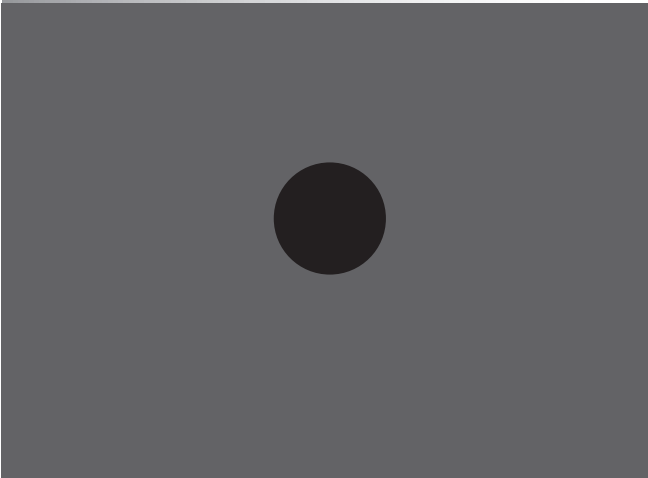


„Rilke Panther“. Der Arzt, der sich das auf seinem Arbeitskittel notiert hat, schlägt das Gedicht nach.

Welche Folgerungen für das eigene Handeln und Denken sind daraus zu ziehen?

Arbeitsaufgabe zum Film: Was erfahren wir über die Funktionsweise des Gehirns, über die Fortexistenz des Bewusstseins bei Menschen, die sich nicht mehr äußern?

Im Geist des Menschen wird sich die Bedeutung der in der Natur überall im Überfluss vorhandenen Information ihrer selbst bewusst.



Sich beim Sehen zusehen

Teilen Sie den Schüler/innen Bilder mit so genannten optischen Täuschungen aus. Dabei gibt es zwei Arbeitsaufträge:

1. Beschreibe, was Du siehst und worin möglicherweise eine Täuschung besteht.
2. Siehst Du eine Möglichkeit das Phänomen zu erklären. Denk daran, wozu Wahrnehmung da ist und welche Bedeutung sie gerade für solche Menschen hat, die in natürlicher Umgebung leben.

Angewandt auf das Bild (oben)*:

1. Wenn man das linke Bild (schwarzer Punkt im grauen Feld) eine Weile ansieht, dann beginnen sich entlang der scharfen Grenzen Säume zu bilden, vor allem umgibt den schwarzen Punkt ein hellgrauer Saum. Springt man nun mit den Augen von dem linken Bild in das rechte (schwarzer Punkt im weißen Feld), dann ist der schwarze Punkt von einem hellen grau umgeben, das gerade die Rechteckform des grauen Feldes links hat.
2. Augen sind nicht dazu gemacht, scharfe Kontraste anzustarren, sie bewegen sich, sammeln Informationen aus allen Richtungen. Lichtsinneszellen ermüden

schnell, wenn das Auge länger einen Punkt fixiert. Weil die durch das dunkle Grau ermüdeten Sinneszellen keine „Lust“ mehr haben, reduziert sich der schwarze Anteil, und die Farbe wird nach Hellgrau verschoben.

Machen sie noch ein Experiment: Ein/e Schüler/in bewegt sich quer durch den Raum, mal wird er/sie vom hellen Sonnenlicht getroffen, das durch die Fenster fällt, auf der gegenüberliegenden Seite trifft ihn Licht aus der Raumbelichtung. Objektiv werden ganz unterschiedliche Farben vom Gesicht des Schülers/der Schülerin zurückgeworfen und vom Auge der Betrachter verarbeitet. Trotzdem können wir sofort bestimmen, ob jemand nur wenig angeleuchtet ist oder ob er zum Beispiel im Urlaub braun geworden ist. Andere Bilder befassen sich mit unserer Größenwahrnehmung und unserer Bewegungswahrnehmung. Besonders verblüffend sind auch Vexierbilder, die uns klar machen, dass wir automatisch durch Konstruktion von Vorder- und Hintergrund eine räumliche Tiefe in unsere Wahrnehmung hineinsehen, auch wenn es eine bemalte Fläche ist, die wir vor uns haben. Maurits Cornelis Escher (1898–1972) ist der Funktionsweise und Täuschbarkeit der optischen Wahrnehmung besonders intensiv nachgegangen.

* Siehe auch Seite 36

Seht, da ist der Mensch! Joh 19,5

Von Marie-Luise Reis

Im Vorfeld der künstlerischen Gestaltung meines hier in Bildauswahl vorliegenden Passionszyklus stellte ich mir verschiedene Fragen über die Zumutungen des Sehens: Bedarf es zusätzlicher Bilder von Folter und Exekution aus vergangenen Tagen neben unzähligen aktuellen Berichterstattungen über geschundene und zu Tode gequälten Menschen? Ergibt sich durch die Addition eines neuen bildnerischen Entwurfs zu den bereits vielfältig vorhandenen Kreuzwegen der Kunstgeschichte eine neue Sicht, ein neues Verständnis der Passion Jesu?

Bei der über Monate dauernden Gestaltung wurde weniger das erstrebte Endprodukt zum treibenden Moment der Bildwerdung, als die Reflektionen um den Prozess des Sehens. Dieser Prozess der bildnerischen Artikulation umfasst mehrere Ebenen: Eine Ebene betrifft das Verhältnis des Künstlers zu dem, was er aus seinem inneren Sehen entwirft und was ihm dann sichtbar geworden entgegentritt. Eine andere Ebene bezieht sich auf das Verhältnis des Betrachters zu dem betrachteten Gegenüber. Was sagt das Geschaute dem Schauenden und was sagt es dem Schauenden über sich selbst? Die künstlerische Interpretation des Passionszyklus wurde zu einem dialo-

gischen Annäherungsprozess des Sehens-Wollens und des Gesehen-Werdens von IHM, der als der Sohn Gottes SEIN ANGESICHT der Welt offenbarte.

Im Verlauf der Passions- und Auferstehungserzählungen wird mehrmals das genaue Sehen des Jesus aus Nazareth unterstrichen. Nach Schilderung der Evangelisten entstand zwischen dem Gefolterten und den Augenzeugen eine dramatische Interaktion bezogen auf das Sehen, Sich-sehen – lassen und Gesehen – werden.

Das erste Mal ergeht ein eindeutiger Appell von Pilatus an die Zuschauermenge des Exekutionsprozesses. Pilatus Aufforderung: *Seht, da ist der Mensch!* zielt auf die von der Regierungsmacht inszenierte Schaustellung des durch Folter gezüchtigten Unruhestifters. Für den Lesenden der Evangelien ergeben sich in dieser Szene verschiedene Sichtmöglichkeiten: Zum einen kann die von Pilatus eingeforderte Bobachterperspektive eingenommen werden – seht, *da ist der Mensch*. Zum anderen ergibt sich bei der Identifikation mit dem Gefolterten das Sehen der gaffenden Volksmenge.



In dieser Ecce-Homo Szene wird das beiderseitige An-sichtigwerden von Opfer und Zuschauern geschildert – dem Vorgeführten bleibt jedoch nicht nur der passive Part. Jesus ist der Schmerzensmann, der sich in seiner schonungslosen Vorführung ansehen lässt. Der menschgewordene Sohn Gottes begibt sich auf die Seite der voyeurhaft Begafften aller Zeiten. Die Gaffer, die im Schutz der anonymen Zuschauermenge bleiben, werden jedoch ihrerseits von dem gesehen, den sie anstarren. Jesus sieht, wie die Schaulustigen sich im Moment ihres Voyuerismus der Menschlichkeit entkleidet haben – es ist das anteilnehmende Sehen des Entkleideten mit den sich selbst Entblößenden.

Eine weitere Begebenheit des Sehens ist wahrhaft eine Zumutung; der Blick auf den Sterbenden am Kreuz verlangt von dem Betrachter Mut. Die Schilderung des physischen Todes wird von keinem Evangelisten übergangen. Jesus steigt nicht vom Marterholz, er entzieht sich nicht den Blicken, die sein Sterben beobachten. Gottes Sohn erniedrigt sich in ein öffentliches Sterben: keine Selbstinszenierung – es ist Hingabe in das sich Aufgeben-Müssen. Auch in seiner letzten Stunde begibt sich Jesus nicht nur in den passiven Part des Opfers, sein Sterben am Kreuz

ist die aktive Erwählung der Grenzsituation menschlicher Existenz. Der gekreuzigte Sohn Gottes hinterlässt ein für die Erinnerung nicht auszulöschendes Bild vom Menschen im Todeskampf mit aufgerissenem Mund und geweiteten Augen. Aber selbst in diesem Moment seines Verlöschtens wird der Gesehene zu dem, der immer noch sieht. Seine Beachtung finden die Soldaten des Exekutionskommandos und auch die Menge, die der Grausamkeiten überdrüssig, sich mit Äußerungen des Spotts gegen das Todesschauspiel wehrt. *Anderen hat er geholfen, sich selbst kann er nicht*



*helfen. Der Messias, der König von Israel! (Mk 15,31f; vgl Mt 27,42f; Lk 23,35). Die Spötter werden beim Anblick des Geschändeten, der um Atem ringt, mit der eigenen erbärmlichen Sterblichkeit konfrontiert. Der brechende Blick des sterbenden Gottessohnes, der in seinem Erbarmen die unmittelbar Beteiligten seiner Exekution noch einmal wahrnimmt, weitet sich aus auf alle Menschen in der Stunde ihres Todes. Ihnen gilt in der Sterbestunde das Versprechen, das er dem Mitgekreuzigten gab: *Noch heute wirst du mit mir im Paradies sein (Lk 23,43).**

Die in den Evangelien im Anschluss an die Passion erzählte Begebenheit der Auferstehung übersteigt das rein physische Sehvermögen. Zur Wahrnehmung eines Ereignisses wie das der Auferstehung bedarf es eines übernatürlichen Lichtes. Der Evangelist Matthäus sucht nach vergleichenden Bildern, um das außergewöhnliche Sehen des Auferstandenen zu beschreiben: *Seine Gestalt leuchtete wie ein Blitz und sein Gewand war weiß wie Schnee* (Mt 28,3). Das lichterfüllte Antlitz des Auferstandenen bringt sich zur Ansicht für die blind Trauernden.



Jene Erfahrung des Schreckens, von dem die Evangelisten erzählen, ist die freudige Erkenntnis der trauernden Anhänger, dass sie, während sie noch nach dem Toten suchen, bereits von dem Gesuchten gesehen wurden. Der von den Toten Auferstandene lässt die Grabbesucher erfahren, dass er sie in seiner neuen Seinsweise bereits gesehen hat, lange bevor sie ihn erblickten. Entscheidend für eine neue Sehweise der Trauernden ist das Wenden ihrer Blickrichtung weg vom Grab und dem dort gesuchten Toten. Bei der Begegnung Magdalenas mit dem auferstandenen

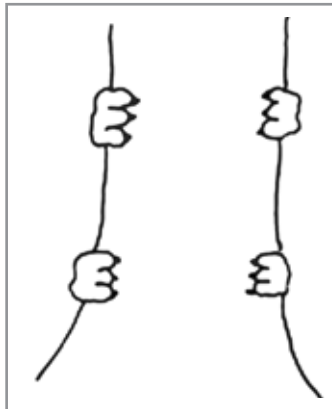
Jesus, der sie beim Namen ruft, führt das veränderte Sehverhalten zur Rückkehr ins Leben.

Ein weiterer Grund, der den Anhängern Jesu Anlass für ihr freudiges Erschrecken bietet, ist dieser: Die Menschen, die das Wunder der Auferstehung gesehen haben, werden zu Voraussehenden: Sie wissen sich als die vom Auferstandenen Gesehenen hineingenommen in die lichtvolle Gottesnähe. Der erwachende Blick beim Schauen des göttlichen Angesichts wird dann zum österlich freudigen Erschrecken von IHM bereits gesehen zu sein.



*Dr. Marie-Luise Reis
ist wissenschaftliche Mitarbeiterin
am Institut für Katholische Theologie der
Universität Koblenz-Landau.
Teilnahme als Künstlerin an mehreren
Ausstellungen u.a. in Tübingen, München,
Frankfurt, Koblenz.*

Am Bild rechts, das auch ein zeichnerisch wenig begabter Lehrer an die Tafel wird zaubern können, lässt sich erklären, worauf ich hinaus will: objektiv sind auf dem Blatt ein paar Striche ohne jegliche Bedeutung. Das Blatt ist flach; es gibt keinen Vordergrund, der etwas Unsichtbares verbergen



könnte. Trotzdem dürften die meisten unvoreingenommenen Betrachter spontan sagen: Hinter dem „Baum“ verbirgt sich ein „Bär“ – oder eine Katze oder ... Und in dem Fall kann man das von der Selektion her leicht einordnen:

Einer unserer Vorfahren, der gewartet hätte, bis sich ein Raubtier in seiner ganzen Größe zeigt, hätte möglicherweise entscheidende Sekunden verspielt und nicht mehr fliehen können. So kann man die drei (einander überschneidenden und bedingenden) „täuschbarsten“ Eigenschaften unserer Wahrnehmung auflisten:

1. Die Wahrnehmung versucht immer ein vollständiges, dreidimensionales Bild der umgebenden Wirklichkeit zu rekonstruieren. Sie gewöhnt sich dabei an bewährte Verfahren, die überwiegend ein zuverlässiges Bild der Umgebung erzeugen, in ungewohnten (oder gar „böswillig“ arrangierten) Situationen aber auch in die Irre führen.
2. Die Wahrnehmung ist auf Dingkonstanz aus; dabei unterscheidet man
 - a. Raumkonstanz (Die räumliche Umgebung wird als still stehend erlebt, auch wenn man sich oder die Augen bewegt)
 - b. Farbkonstanz (Die Farbe des Objektes wird aus der gesehenen Farbe und der Farbe des Lichtes errechnet)
 - c. Größenkonstanz (Die Größe des Objektes wird als gleich betrachtet)
 - d. Vollständigkeitskonstanz (Unvollständig sichtbare Objekte werden in der Vorstellung vervollständigt)
 - e. Personenkonstanz (In unterschiedlichsten Wahrnehmungssituationen werden Personen als mit sich identisch wahrgenommen)
3. Die Wahrnehmung ist holografisch. Einem Objekt ist eine unendliche Menge möglicher Wahrnehmungen

zugeordnet und dem nächsten Objekt eine andere Menge möglicher Wahrnehmungen. Bei einem aus 12 Linien gezeichneten Würfel zum Beispiel kann eine Ecke scheinbar vor- und zurückspringen und mit der gegenüberliegenden die Position tauschen. Beim Vexierbild sieht man entweder die eine oder die andere Situation. Das ist ganz unabhängig davon, wie man das Blatt dreht, unter welches Licht man es hält und so weiter; beide Objekte sind also realisiert als „Hologramme“, als voneinander abgegrenzte Mengen aus unendlichen vielen möglichen Wahrnehmungen

Brigitte und Thomas Görnitz haben in ihrem Werk *Die Evolution des Geistigen* die ganze Geschichte der Information seit dem Urknall erzählt:

1. Information ist in der Natur im Überfluss vorhanden und grundsätzlich holografisch organisiert; es gibt natürlicherweise keine Serienfertigung: Zwei Schneekristalle unterscheiden sich immer und sind doch unfehlbar als Schneekristalle identifizierbar. Die Naturgesetze liefern einen Möglichkeitsraum für individuelle Entwicklung.
2. Im Leben gewinnt Information Bedeutung. Die Richtung, aus der das Sonnenlicht kommt, löst in der Pflanze eine Reaktion aus; sie orientiert ihre Blätter zum Licht, wächst ihm entgegen. Die Pflanze nimmt Information wahr und verarbeitet sie. Auch schon das Bakterium ist in der Lage, Konzentrationsunterschiede im Medium wahrzunehmen und – je nachdem – hin- oder wegzuschwimmen. Tiere haben auf Informationsverarbeitung spezialisierte Nervensysteme. Die biogene Produktion bedeutsamer Information gewinnt an Bedeutung. Tiere signalisieren sich Anwesenheit, Feindseligkeit, Fluchtbereitschaft und anderes. Intentionen lösen sich von der konkreten Auslösesituation. Katzen spielen mit einem Wollknäuel Fangen; der Bussard fliegt in luftige Höhe, obwohl er da oben eigentlich „nichts zu tun“ hat.
3. Im Menschen wird die Bedeutung der Information ihrer selbst bewusst. Die Theologen des Mittelalters sprachen von der *reditio completa in seipsum*, das ist die Fähigkeit des Menschen, sich ohne eine prinzipielle Grenze der Genauigkeit selbst zu beobachten, sein Verhalten mit seinen Intentionen zu vergleichen und zu beurteilen. Der evolutionäre Ursprung dieser Fähigkeit hat vielleicht mit der beim Menschen überaus entwickelten Fähigkeit zu tun, das Verhalten des anderen nachzuahmen: Dazu gehört ja nicht nur, die Bewegungen nachzuvollziehen, die jemand vormacht,

sondern den Sinn dessen zu begreifen, was der andere vorhat, um das selbe Ziel – zum Beispiel das Formen eines Faustkeils – an einem anderen Objekt mit ganz anderen Bewegungen zu erreichen. Diese so nützliche Beobachtung des anderen haben unsere Vorfahren dann vielleicht vor 100.000 Jahren auf sich selbst übertragen, sie begannen ihre Selbstbeobachtung im Gedächtnis zu behalten und unter Transformation ihres akustischen Signalsystems zur Sprache schufen sie sich ein Werkzeug zum Erzählen. Anne Foerst: *Obwohl das Erzählen von Geschichten eigene Probleme in sich birgt, ist es unser (der Menschen) wichtigstes Merkmal, die hauptsächlichste Methode für Interaktionen und das, was wir am besten können.* Unsere Erzählungen laden potentiell alles mit Bedeutung auf, auch „objektiv“ zufällige Muster. Die Sternbilder, die die Menschen in die Verteilung der Sterne am Himmel hineingelesen haben und die von der Sternenscheibe aus Nebra über die Pyramiden von Gizeh bis hin zur von den Babyloniern entwickelten Sternenkunde, deren Tierkreiszeichen wir heute noch verwenden.

Moderne Kommunikationsnetzwerke ermöglichen uns, Körperlichkeit endgültig zu vergessen.

Geistige Abwesenheit

Der Lehrer geht mit der Klasse in den PC-Raum; internetfähige Geräte werden zur Verfügung gestellt.

Variante 1

Den Schüler/innen wird gesagt, dass es keine besondere Aufgabe gibt und dass sie eine Viertelstunde lang im Internet machen können, was ihnen beliebt.

Der Lehrer geht in der Klasse rund oder nutzt Funktionen des Netzwerkes aus, um herauszufinden, was die Schüler/innen mit ihrer Freiheit tun.

Variante 2

Unter einem Vorwand verzögert sich die Aufgabenstellung um eine Viertelstunde. In Wirklichkeit beobachtet der Lehrer – zum Beispiel über eine Funktion des installierten Netzwerkes –, was seine Schüler/innen inzwischen mit ihren Computern anfangen.

Aufgabenstellung:

Die Schülerinnen und Schüler werden mit einer Liste ihrer Aktivitäten im Internet konfrontiert und sollen einen kurzen Aufsatz schreiben mit der Aufgabe: Begründe Dein Interesse an der besuchten Seite!

Ohne Zugang zum Netz würden sich unbeschäftigte Schülerinnen und Schüler Kletten in den Halsausschnitt stecken oder ihre Mitmenschen auf andere Weise an ihre Anwesenheit erinnern. Im Netz gibt es einen Blumenstrauß von Angeboten unkörperlicher, virtueller Zugehörigkeiten. Und dabei ist der Übergang vom Web 2.0 ins Web 3.0 schon in Vorbereitung. Dazu werden einerseits die mobilen und verkabelten Zugänge zum Internet mit den Navigationsdaten zusammengeführt. Neue Suchmaschinen gehen davon weg, Schlagwörter anhand von Buchstabenabfolgen fehlertolerant miteinander zu vergleichen, sondern werden sich in Zusammenhänge einarbeiten und dadurch Bedürfnisse, die an intuitiven Benutzerschnittstellen durch Touchscreen und Spracheingabe geäußert werden, zu verstehen versuchen. Ein IT-Unternehmer und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Luther-Universität zu Wittenberg sagt es so:

Suchmaschinen in Entwicklung

Das Web 3.0 ist der Übergang vom i-Business zum me-Business. D.h. ich gehe nicht mehr aktiv irgendwo hin, um dort etwas zu bekommen, sondern ich stelle nur noch mein Bedürfnis ins Internet und dann kommen die Angebote von alleine. D. h. es gibt Services im Internet, denen ich nur noch mein Problem schildere und die Services lösen dieses Problem für mich.

Was mir vorschwebt ist ein device (eine Nutzerschnittstelle wie zum Beispiel ein Mikrofon), dem ich mein Problem schildere. Er fragt mich 2,3 Mal zurück, dann sagt er: ok, ich glaub', ich hab's verstanden. Dann meldet der sich nach kurzem wieder und erzählt mir eine Geschichte. Sei es, dass er mir das über meinen Kopfhörer ins Ohr erzählt oder auf meinem kleinen I-phone-Device als Film präsentiert oder als so eine Art Mischung aus all dem. Er erzählt mir eine Geschichte zu meinem Aufenthaltsort, zu meinem Thema, das mich gerade interessiert.

Und das hat erhebliche Konsequenzen für uns Menschen: Ich glaube, dass sich unsere Vorstellung von Intelligenz verschieben wird. Intelligenz wird nicht mehr daran festgemacht, wie viel jemand weiß, weil jedes Device in der Hosentasche weiß heute mehr als ich. Nicht mehr die

Menge des Wissens und die Bereitstellungsgeschwindigkeit von Wissen wird die Menschen auszeichnen, sondern was sie aus dem Wissen machen, wie sie das Wissen weiterverarbeiten. Die Individualität, die in diesem kreativen Prozess zum Ausdruck kommt, auf die wird sich viel mehr verlagern, als auf das reine Nachbeten von Wissen, was ich irgendwo gelesen habe.

Wenn Sie die Schüler mit diesem Text konfrontieren, würden sich folgende Auswertungsfragen anbieten:

1. Welche Rolle spielen Handy und Internet heute schon (in der Epoche des Web 2)?
2. Was wird sich für mich ändern, wenn Hirsch Recht behält?
3. Welche Änderungen würde ich für Schule, Politik und Kirche vorschlagen, wenn das Web 3 kommt?
4. Welche Gefahren sehe ich – einerseits suchtartige Phänomene, andererseits Sicherheitsprobleme?

Neil Postman beklagte vor 25 Jahren die Präferenz der inszenierten vor der richtigen Wirklichkeit, den Niedergang der Schriftkultur, des Gutenberg-Universums. Inzwischen wird wieder geschrieben, so intensiv, dass sich die den Daumen steuernden Gehirnarreale bei SMS schreibenden Jugendlichen bereits messbar vergrößert haben. Aber dadurch sind die Menschen nicht in die körperliche Gegenwart zurückgekommen.

Die beiden Fallstudien sind für die Diskussion im Kurs interessant.

Anwesenheit

① Corinna und Vanessa spielen zusammen mit ihren Barbies. Während Vanessa ihrer Barbie weiter die Haare kämmt, bekommt, liest und beantwortet sie eine SMS. Corinna ärgert sich darüber, dass Vanessa dem gemeinsamen Spiel nicht ihre volle Aufmerksamkeit zuwendet.

② Heinrich macht Hausaufgaben, ruft zwei Freunde an, fängt ein PC-Spiel an, macht den PC wieder aus und versucht erneut etwas zu rechnen; er macht wieder den PC an und geht in Schüler-VZ, drei Minuten später nimmt er sein Handy und checkt seine SMS. Einigen antwortet er. Währenddessen wird seine Aufmerksamkeit vom Fernsehen gefesselt, das die ganze Zeit mitgelaufen ist.

Aufgabe: Schreibt bitte Corinna, Vanessa oder Heinrich einen Brief und gebt ihr oder ihm einen guten Rat.

Wer bin ich?

Und bin ich für diese Frage überhaupt zuständig?

Ich denke, inzwischen ist deutlich geworden: Du kannst Dich für unzuständig halten, Deine Gegenwart, die Menschen, die Dir in der realen Welt begegnen, in einem Dunst des Desinteresses verschwinden lassen und Dich ganz den virtuellen Sehnsüchten zuwenden, die inzwischen schneller befriedigt werden als Du sie erfassen kannst.

Um den Gefahren der Web-3-Welt entgegenzusteuern, muss gerade auch der Religionsunterricht die Freude an körperlicher Gegenwart neu entdecken helfen.

Wenn im Religionsunterricht von Umkehr die Rede ist, muss jeder Schüler, jede Schülerin mal real gegen die Wand laufen, und wenn ich von Erlösung erfahren will, dann müsste ich erst einmal verspürt haben, was es bedeutet sich nicht bewegen zu können und keine Luft zum Atmen zu haben. Dann werden die Menschen sich auch wieder für die Frage nach sich selbst zuständig fühlen, denn es macht nach wie vor wenig Spaß, mit Maschinen herumzutollen oder Party zu machen.

Eine sinnvolle Reihenfolge

Der Vorschlag unten ist so zu lesen: Zahlen bezeichnen eine vorgeschlagene zeitliche Abfolge, Buchstaben signalisieren die Irrelevanz zeitlicher Vor- und Nachordnung aus meiner Sicht. Damit ist nicht gemeint, dass man von den durch Buchstaben unterschiedenen Methoden jeweils nur eine nehmen soll. Das hängt vom Interesse und natürlich auch von der Beschaffbarkeit des Materials ab. Die Referate sollte man am Anfang in Auftrag geben, sie tauchen in dieser Liste an der Stelle auf, an der sich ihre Einbeziehung in die Kommunikation der Klasse anbietet. Das kann nicht nur der Vortrag sein, sondern auch die Veröffentlichung im Internet oder per Rundmail verbunden mit der Aufgabe sich die vom Mitschüler bereit gestellten Inhalte zu erarbeiten.

Abfolge	Methode (s. Kästen oben)	Material	Kommentar
1 A	Zeit des Erwachens	Film	weckt biologische
1 B	Sich beim Sehen zusehen	Bilder	eher philosophische Fragen

Abfolge	Methode (s. Kästen oben)	Material	Kommentar
2	Moderne Neurologie	Referat	Das baut unmittelbar aufeinander auf.
3	Diskussion ü. Willensfreiheit	Text	
4 A	Reakt. auf menschenähn.	Sh. o.	Deduktives (B – A) oder induktives (A –B) Vorgehen gleich geeignet.
4 B	Computer in Bewegung	Referat Video(s)	

Abfolge	Methode (s. Kästen oben)	Material	Kommentar
5	Menschmaschine	Referat	Historischer Bezug
7	Geistige Abwesenheit	PC-Raum	Experiment. Einstieg
8 A	Anwesenheit	Text	Mit aktivierender Aufgabe
8 B	Suchmaschinen in Entwicklung	Text	Zukunftsausblick



*Dr. Karl Vörckel
Religionslehrer i. K.
Dekanatsschul-
beauftragter
für das Dekanat Gießen*

Redaktioneller Hinweis: Alle Angaben zu den im Internet verfügbaren Materialien sowie den Text von Anne Foerst finden Sie unter www.rpp-katholisch.de

Von Seite 28: Ein intensiverer Effekt wird erreicht, wenn Sie Ihren Schüler/innen eine rote Tafel mit schwarzem Punkt zeigen, dann wird um den Punkt ein hellroter Saum erscheinen. Der schwarze Punkt auf dem weißen Feld wird von einem feinen Türkis umgeben.

Anschriften der Arbeitsstellen für Religionspädagogik

Stand: Mai 2010

Zentrale:

ARP Mainz

55116 Mainz
Grebenstraße 13
Telefon: 06131/253 224
Fax: 06131/253 226
E-Mail:
arp.mainz@bistum-mainz.de
www.bistum-mainz.de/arp
Leitung: Hans-Jürgen Veit
Telefon: 06131/253-223
Sekretariat:
Gabriele Sternberger
und Ilona Schönmehl
Telefon: 06131/253-225
Öffnungszeiten:
Mo.–Fr. 14.30 bis 17.30
sowie nach Vereinbarung
Zusätzl. Mo. 11.30–14.30

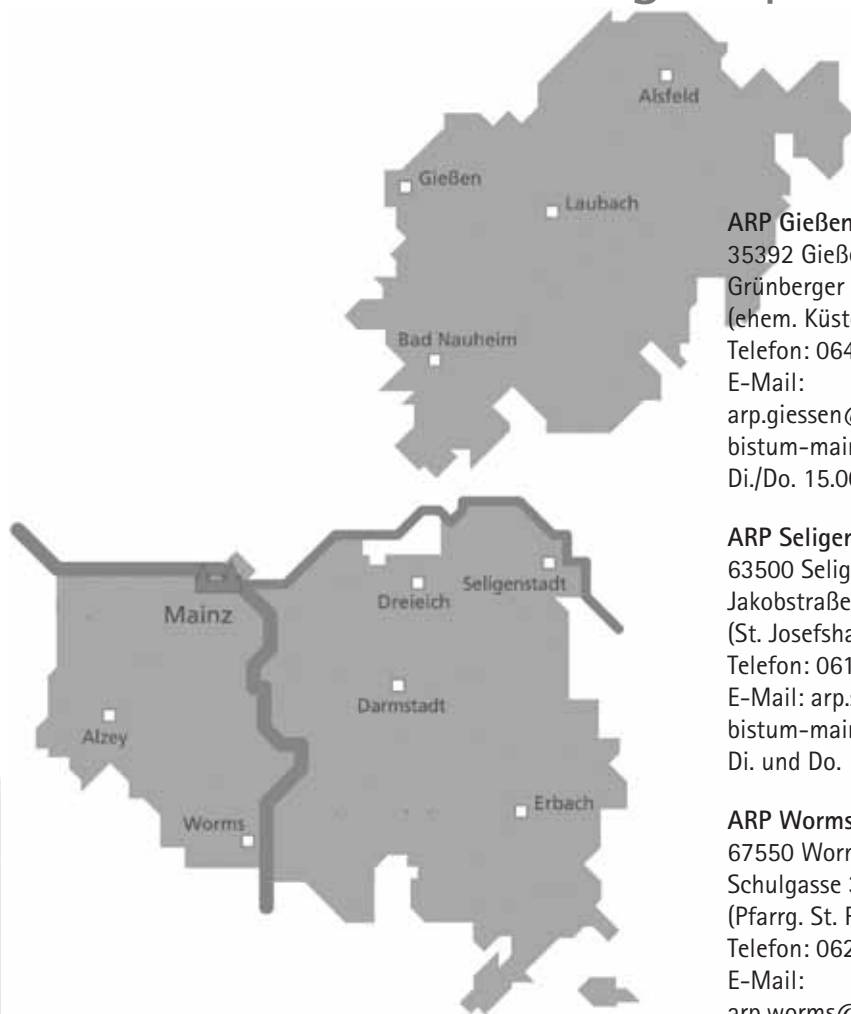
Außenstellen:

ARP Alsfeld

36304 Alsfeld
Schäfergasse 4
Telefon: 06631/7 17 72
E-Mail:
arp.alsfeld@bistum-mainz.de
Mi. 14.30–17.30

ARP Bad Nauheim

61231 Bad Nauheim
Karlstraße 35
Telefon: 06032/93 13 39
E-Mail:
arp.badnauheim@
bistum-mainz.de
Mo. 13.15–16.15
Do. 15.00–18.00



ARP Gießen

35392 Gießen
Grünberger Straße 82
(ehem. Küsterhaus)
Telefon: 0641/7 28 14
E-Mail:
arp.giessen@
bistum-mainz.de
Di./Do. 15.00–18.00

ARP Seligenstadt

63500 Seligenstadt
Jakobstraße 5
(St. Josefshaus)
Telefon: 06182/10 26
E-Mail: arp.seligenstadt@
bistum-mainz.de
Di. und Do. 14.00–17.00

ARP Worms

67550 Worms-Herrnsheim
Schulgasse 3
(Pfarrg. St. Peter)
Telefon: 06241/5 48 81
E-Mail:
arp.worms@
bistum-mainz.de
Mo. 15.00–18.00
Do. 15.00–18.00

ARP Darmstadt

64283 Darmstadt
Nieder-Ramstädter-
Straße 30c
(Kath. Bildungszentrum)
Telefon: 06151/291494
E-Mail:
arp.darmstadt@
bistum-mainz.de
Mo.–Fr. 14.00–18.00

ARP Dreieich

63303 Dreieich
Taunusstraße 47
(Kath. Dekanatszentrum
St. Johannes)
Telefon: 06103/86252
E-Mail: arp.dreieich@
bistum-mainz.de
Di., Mi. und Do. 15.00–18.00

Nutzen Sie unseren BVS
eOPAC ARP Mainz und der
jeweiligen Außenstellen zur
Recherche. Sie finden diese
unter:
www.bistum-mainz.de/arp

Video-Depots der Arbeitsstelle für Religionspädagogik

Die Arbeitsstelle für
Religionspädagogik (ARP)
unterhält in Zusammenarbeit
mit den Katholischen
Öffentlichen Büchereien
(KÖB) drei Video-Depots
im Bistum Mainz, um geo-
graphische Entfernungen zu
verkürzen. Die Ausleihe der
Videos und DVDs ist kosten-
los.

Die Bücherei-Teams der
drei Büchereien beraten
Sie gerne über das Medien-
angebot in:

KÖB Erbach

64711 Erbach
Hauptstraße 42
Tel. 06062-62566
www.KoebErbach.de
info@KoebErbach.de

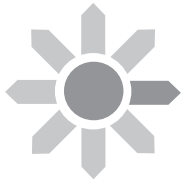
KÖB Alzey

55232 Alzey
Kirchenplatz 9
Tel. 0673-9979724
www.buechereiarbeit.de/
sites/alzey

KÖB Laubach

35321 Laubach
Gerhard-Hauptmann-Str. 4
Tel. 06405-9127-0
www.laubach-online.de





Missio canonica an 44 Religionslehrerinnen und -lehrer verliehen

Gottesdienst in der Ostkrypta des Mainzer Domes mit Weihbischof Neymeyr



Foto: privat

Mainz. Der Mainzer Weihbischof Dr. Ulrich Neymeyr hat am Dienstag, 20. April, die Missio canonica an 44 Religionslehrerinnen und -lehrer aus dem südlichen Teil des Bistums Mainz verliehen. Neymeyr überreichte die Urkunden bei einem Gottesdienst in der Ostkrypta des Mainzer Domes. Die Missio canonica ist die kirchliche Bevollmächtigung für Religionslehrer. Ohne diese Sendung darf kein Lehrer katholischen Religionsunterricht erteilen. Die Eucharistiefeier war Abschluss einer Tagung des Dezerates Schulen und Hochschulen mit den Religionslehrern, die von Montag, 19., bis Dienstag, 20. April, im Erbacher Hof in Mainz stattfand.

Neymeyr forderte die Lehrerinnen und Lehrer in seiner Predigt auf, ihren Schülern als Glaubenszeugen zu begegnen. Weiter sagte er: „Als Religionslehrerin und Religionslehrer können Sie das nicht nur, Sie sollen es auch. Die Schüler sollen merken und spüren, dass Sie Menschen sind, die nach Gott suchen, die auf Gott hoffen, die von Gott Lebensfülle erwarten, um sie so vielleicht neugierig oder durstig zu machen auf das Leben, das uns Jesus Christus vermittelt. Ich bin davon überzeugt, dass diese Sehnsucht nach Gott in jedem Menschen steckt, bei manchen ganz verschüttet, aber der Durst nach Gott steckt in jedem Menschen.“

tob (MBN)



Dr. Roman Riedel
Neuer Leiter des Bischöflichen
Willigis-Gymnasiums

Am 1. April 2010 hat Dr. Roman Riedel als Nachfolger von Dr. Norbert Hämmerer die Leitung des Bischöflichen Willigis-Gymnasiums übernommen. Nach seiner Tätigkeit am Missionsgymnasium St. Antonius in Bad Bentheim und am Bischöflichen Willigis-Gymnasium in Mainz, wo er bis 2005 als Lehrer in Vollzeit arbeitete, war Roman Riedel von August 2005 bis März 2010 im Dezernat Schulen und Hochschulen des Bischöflichen Ordinariates Mainz Referent für die weiterführenden Schulen des Bistums im Bundesland Hessen. In dieser Funktion hat er Aufgaben der Schulaufsicht sowie die Beratung und Unterstützung der hessischen Schulleiterinnen und Schulleiter wahrgenommen. Einen besonderen Akzent legte er auf eine zeitgerechte Schulentwicklung und auf die Qualitätssicherung der unterrichtlichen Prozesse. Dabei kamen ihm seine 2006 abgeschlossene Promotion zum Dr. phil. über jugendliche Alltagsgestaltung und Identitätsbildung sowie ein berufsbegleitendes Studium an der Universität Kaiserslautern zu Gute, das er mit dem Master of Arts in Schulmanagement abgeschlossen hat. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Dezernates IV wünschen ihrem ehemaligen Kollegen Roman Riedel bei seiner neuen Tätigkeit gutes Gelingen und Gottes Segen!



PD Dr. Norbert Witsch
Neuer Referent im Dezernat
Schulen und Hochschulen und
Schriftleiter von RU heute

Am 1. Februar 2010 hat Dr. Norbert Witsch seine neue Tätigkeit als Referent für Hochschulen und Grundsatzfragen im Bischöflichen Ordinariat Mainz aufgenommen. Nach dem Studium der katholischen Theologie in Bonn und Tübingen wurde er im Jahr 1995 in Tübingen mit einer Arbeit über Ernst Troeltsch im Fach Dogmatik promoviert. Im Jahr 2002 erfolgte die Habilitation in Mainz mit Verleihung der *Venia legendi* für Kirchenrecht, Kirchliche Rechtsgeschichte und Staatskirchenrecht. Seit 1993 hat



Norbert Witsch als wissenschaftlicher Mitarbeiter und als Privatdozent mit unterschiedlichen Aufgaben an den Universitäten Tübingen, Trier, Mainz, Saarbrücken und Koblenz gewirkt. Darüber hinaus war er von 2004–2010 als Religionslehrer am Rudi-Stefan-Gymnasium sowie an der BBS Wirtschaft in Worms tätig. Im Dezernat Schulen und Hochschulen ist Norbert Witsch vor allem für die Kooperation mit den Hochschulen, an denen im Bistum Mainz Religionslehrer/innen ausgebildet werden, sowie für bildungspolitische Grundsatzfragen zuständig. Ein Schwerpunkt ist dabei auch die Schriftleitung für unsere Zeitschrift RU heute.

**Frau Waltraud Roth und
Frau Katharina Gessner**
Abschied und Willkommen
im Sekretariat der Gruppe
„Religionsunterricht und
Schulpastoral“

Ende 2009 wurde Waltraud Roth in die Freizeitphase der Altersteilzeit verabschiedet. Seit 1992 hat sie im Dezernat Schulen und Hochschulen gerne und kompetent mit viel persönlichem Engagement gearbeitet. Nachdem sie im Bereich Katholische Schulen und Schulpastoral im Sekretariat gute Arbeit geleistet hatte, wechselte sie 2003 in den Bereich Religionsunterricht und Schulpastoral. Die bistumsweiten Fortbildungsveranstaltungen für Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Schulpastoralkurse, Begegnungstagungen und die Fortbildungswochen für Religionslehrerinnen und Religionslehrer, auch mit Familien, in Brebbia waren bei ihr in guten Händen. Für den Sommer 2010 wird sie sich nochmals (zum 19. Mal) für den Kurs in Brebbia engagieren. Danke, liebe Frau Roth! Unsere guten Wünsche und die Bitte um Gottes Segen begleiten Sie in Ihre neue Lebensphase.



Unter der Telefonnummer 253-217 ist nun Frau Katharina Gessner zu erreichen. Ihr sind die Abläufe im Bischöflichen Ordinariat vertraut, hat sie dort doch ihre kaufmännische Ausbildung absolviert. Im Dezernat Schulen und Hochschulen ist sie schon gut eingearbeitet. Fragen zum Bereich Religionsunterricht und Schulpastoral beantwortet sie gerne oder vermittelt sie an die Zuständigen weiter. Wir wünschen Frau Gessner weiterhin tatkräftiges Zupacken und Freude an der Arbeit unter Gottes Segen.



Werner Trutwin
*Neues Forum Religion:
Mensch
Arbeitsbuch Anthropologie
Religionsunterricht
Sekundarstufe II*
144 Seiten, kartoniert

Patmos Verlag, Düsseldorf 2009

Wie bei den anderen Bänden dieser Neuausgabe ist auch hier ein Kapitel „Basiswissen“ vorangestellt. Passend ist es eine Einführung in das Alte Testament.

Es folgen dann 13 hoch informative und anregende Kapitel zum Thema Menschsein. Ziel des Arbeitsbuches ist es, „die Grundlinien des christlichen Verständnisses vom Menschen aufzuzeigen, diese mit anderen anthropologischen Konzepten zu vergleichen, sich mit diesen auseinanderzusetzen und sich von diesen ggfs. absetzen“ (4).

Nicht nur diese Profilsetzung darf als gelungen betrachtet werden. Die treffliche Textauswahl wird eigenständig begleitet von zahlreichen Fotos, Grafiken und vor allem bedeutenden Werken der Kunst. Zitate werden farblich abgesetzt, ergänzt um viele Querverweise, Sacherklärungen, Aufgaben und Arbeitsimpulse in Randspalten sowie separaten methodischen Anleitungen (Wege des Lernens, 139-142). Besondere Aufmerksamkeit gilt den thematischen Bildbetrachtungen (94-109), literarischen Miniaturen (110-115), dem Blick zu den anderen Religionen (116-125) und abschließend einem Aufriss „aktueller Probleme“ (Menschenzüchtung, Second Life u.a.), der jedoch bewusst in ein Bekenntnis zur Hoffnung mündet. Ein kleines Lexikon anthropologischer Fachbegriffe rundet das attraktive Werk ab, das den derzeitigen Stand des Wissens und der Diskussion gekonnt referiert. Daher ist es ein reichhaltiger Fundus für den Unterricht.

Reiner Jungnitsch



Thomas Staubli (Hg.):
*Wer knackt den Code?
Meilensteine der
Bibelforschung,*
160 Seiten, gebunden
Patmos Verlag,

Düsseldorf 2009

Was die Bibel letztlich sagen will, ist für christliche wie jüdische Leser seit jeher eine umtreibende Frage gewesen. Wohl kein Buch der Weltliteratur hat so viele Ausleger und Kommentatoren gefunden. Mit der europäischen Aufklärung begann gar die wissenschaftliche Erforschung des Buches der Bücher.

Von 50 Gestalten, die seither maßgeblich als Bibelforscher gewirkt haben, erzählt das vorliegende kleine Buch. Viel mehr Personen wären eigentlich aus diesem Zeitrahmen zu nennen, doch leitend „bei der Wahl aus der Menge der Forscherinnen und Forscher war weder die Länge der Literaturliste der Person, noch ihr akademischer Kurswert, sondern die ausstrahlende Innovationskraft ihres Schaffens“ (10).

Zwischen den Jahrgängen 1780 (Wilhelm Martin Leberecht de Wette) und 1959 (Martti Nissinen) bewegt sich das repräsentative Spektrum der 50 Bibelwissenschaftler/innen, die von 7 Kennern des Fachgebietes in Kurzporträts vorgestellt werden. Es entfaltet sich dabei nicht nur ein spannender Überblick zu den Wandlungen in der Bibelwissenschaft, es zeigt sich ebenso eindringlich, dass die biblische Überlieferung „kein steriles Erbgut, sondern lebendiges Ferment der eigenen Kultur“ ist (26), so Erhard S. Gerstenberger in seiner ausführlichen und instruktiven Einführung (11-40).

Die Sammlung spiegelt in den einzelnen Persönlichkeiten sowohl die unterschiedlichen Ansätze, Methoden, Schwerpunkte und Motive der Exegese, sie wird auch in ihrem begrenzten Rahmen dem zunehmenden weiblichen Anteil in der Forschung gerecht.

Reiner Jungnitsch



Jörg Ernesti:
*Konfessionskunde kompakt.
Die christlichen Kirchen
in Geschichte und Gegen-
wart [Reihe: Grundlagen
Theologie],*

Freiburg/Basel/Wien: Herder 2009, 219 S.

Themen wie ‚Evangelisch – katholisch‘, Reformation, Unterschiede zwischen den christlichen Kirchen sowie ökumenische Bemühungen sind feste Bestandteile vieler Lehrpläne für das Fach katholische Religion. Mit diesem Themenfeld befasst sich auch das hier besprochene Buch, verfaßt von Jörg Ernesti, der an der Philosophisch-Theologischen Hochschule Brixen/Südtirol Kirchengeschichte und Ökumene lehrt. Die Beschäftigung mit den unterschiedlichen Erscheinungsformen des kirchlich gefassten Christentums beinhaltet sowohl systematisch-theologische Aspekte (Ekklesiologie, Sakramentenverständnis, Soteriologie etc.) als auch kirchen- und theologiegeschichtliche, wie etwa jene, die ursprünglich zum Entstehen neuer Kirchen geführt haben, oder jene weiteren Entwicklungen, die die bestehenden Trennungen verfestigt haben. Auch wenn doktrinäre Aspekte von großer Bedeutung sind, so ist eine historische Annäherung erforderlich, um die gewachsene Eigenheit der Kirchen angemessen zu berücksichtigen. Obwohl der Untertitel einen historischen Schwerpunkt erwarten lässt, gelingt es dem Verfasser, systematisch-theologische und kirchen- bzw. theologiegeschichtliche Aspekte in anschaulicher Weise miteinander zu verzahnen. Nach den einführenden Bemerkungen folgt die Darstellung der wichtigsten Kirchen: katholische Kirche (mit der altkatholischen Kirche), die Orthodoxie mit den altorientalischen Kirchen, die Kirchen der Reformation (Lutheraner, Reformierte, Anglikaner) sowie die Freikirchen (Methodisten, Mennoniten, Baptisten, Quäker, Heilsarmee und Pfingstkirchen). Den Abschluss bilden drei exemplarisch ausgewählte christliche Sekten: Mormonen, Zeugen Jehovas und Adventisten.

Bei der Darstellung der einzelnen Kirchen verzichtet der Autor auf ein starres Analyseschema, das seiner Ansicht nach den Eigenheiten der Kirchen nicht gerecht würde. Vielmehr hebt er jene Punkte hervor, die für das (Selbst-) Verständnis dieser Kirchen von besonderer Bedeutung sind. Er geht stets auf deren Spezifika ein und erläutert diese gekonnt in ihrer historischen Genese. Berücksichtigt werden – in unterschiedlichem Umfang – unter anderem

folgende Aspekte: ekklesiologisches Selbstverständnis, Verfassung, theologische Spezifika, Ethik, Liturgie und Frömmigkeit. Ein besonderes Augenmerk liegt auf der ökumenischen Perspektive, den möglichen Annäherungen und den offenen Fragen.

Ernesti legt ein aus katholischer Perspektive, aber im ökumenischen Geist geschriebenes Buch vor, mit dem es ihm gelingt, die großen Entwicklungslinien sowie die zentralen theologischen und strukturellen Eigenheiten der christlichen Kirchen in anschaulicher Weise darzustellen. Besonders zu erwähnen ist, dass er – anders als bisherige katholische Konfessionskunden – auch die Pfingstkirchen und ihre Ausbreitung im 20. Jahrhundert berücksichtigt. Bedenkt man allerdings, dass die schnell wachsende Pfingstbewegung weltweit bereits mehr Anhänger hat, als nahezu alle anderen in dem Buch behandelten Kirchen, wäre eine ausführlichere Behandlung durchaus gerechtfertigt gewesen. Hilfreich wären an manchen Stellen auch Tabellen oder Visualisierungen, um die durchaus komplexen Sachverhalte zu veranschaulichen.

Insgesamt legt der Autor durch die ausgewogene Zusammenschau systematischer und historischer Aspekte eine überaus gelungene Gesamtdarstellung der wichtigsten christlichen Kirchen vor, die in der Unterrichtsvorbereitung gewinnbringend eingesetzt werden kann.

Veit Straßner



Hans Mendl:
*Religion erleben.
Ein Arbeitsbuch für den
Religionsunterricht*
440 Seiten, Kösel-Verlag,
München 2008

Eine herausfordernde Frage beschäftigt zunehmend die Religionsdidaktik der jüngsten Zeit: „Wie kann objektive Religion heute überhaupt noch verständlich werden angesichts einer Schülergeneration, die mehrheitlich dazu keine intensiven Bezüge hat?“ (7). Eine Reihe von fachdidaktischen Ansätzen wurde dazu entwickelt, die unter dem Stichwort „performativer Religionsunterricht“ die Runde machen. Die veränderte Unterrichtssituation verlange eben auch einen veränderten Präsentationsmodus, es müsse eine stärkere „Erfahrungs-, Subjekt- und Prozessorientierung“ im Unterricht stattfinden (14). Aber wie viel direkte Erfahrung durch ein inszeniertes Lernen

darf bzw. muss sein, um dem religionspädagogischen Ziel und Rahmen zu entsprechen? „Wie muss der Religionsunterricht gestaltet sein, damit Kinder und Jugendliche religiös kompetent werden? (13). Wenn der Unterricht mehr sein soll als informierende Religionskunde (die nur an der Oberfläche bleiben kann), dann muss er ein Unterricht „in“ Religion sein und „von Religion aus“ (27).

Hans Mendl, der Passauer Religionspädagoge, greift die Diskussion um den performativen Religionsunterricht höchst konstruktiv auf und zeigt im Hauptteil des Buches (87–413) wie dieses Anliegen in 20 „Praxisfeldern“ des RU praktizierbar ist. Im ersten Teil (11–86) referiert und diskutiert er Ansätze und Einwände des Konzeptes.

Die 20 Themenfelder gliedert er in vier Bereiche: A) Fremde Heimat erkunden (Kirchenräume, Gemeinde als Lernort u.a.), B) Gott und das Leben feiern (Gebet, Meditation,

Liturgie, Naturerfahrung u.a.), C) Konsequenzen des Glaubens erleben (Bibel, Interreligiöse Begegnung, Ethik, Menschsein u.a.) und D) Religion mit allen Sinnen entdecken (Sprache, Bilder, Musik, Kunst u.a.).

Jede der Darlegungen ist parallel angelegt: Nach der Benennung von Herausforderung und Problemstellung zeigt er die Grenzen eines rein diskursiven Zugangs sowie den Mehrwert performativen Vorgehens, greift kritische Anfragen auf, beschreibt die nötigen Lehrerkompetenzen und mündet in einer Vielzahl unterrichtlicher Konkretionen. Dieses Arbeitsbuch ist sowohl didaktisch informativ als auch im besten Sinne anregend – und daher in viele religionspädagogisch tätige Hände zu wünschen. Der breite Ideen-Fundus hält für Lehrkräfte aller Schulstufen inspirierende Perspektiven bereit!

Reiner Jungnitsch



RU-heute online

www.bistummainz.de/ru-heute

Unsere Zeitschrift ist auch auf der Homepage des Bistums Mainz (www.bistummainz.de) vertreten.

Eine Download-Datei ermöglicht es Ihnen, das gesamte Heft oder auch Einzelartikel herunter zu laden.

Sie können uns auch Ihre Meinungen, Wünsche und Anregungen per E-Mail zukommen lassen.

RU.heute@bistum-mainz.de

Ihr Redaktionsteam



Religionspädagogische Fortbildungsveranstaltungen 2010 in der Diözese Mainz

Fortbildungskalender „online“

Das aktuelle Fortbildungsprogramm finden sie nun auch auf der Bistumshomepage:
www.bistummainz. > Schule > Fortbildungsangebote > Veranstaltungskalender

DIÖZESANVERANSTALTUNGEN

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
09.-17.07.2010	Werkstatt Religionsunterricht Brebbia 2010 "Und ich sah einen neuen Himmel und eine neue Erde" (Offb. 21.1) ILF: 011622701 IQ: 40 P.	Brebbia Jugendwerk	Doris Gagiannis Manfred Forell Ursula von Gehlen Wilhelm Gödderz	Doris Gagiannis
02.-03.09.2010 Beginn: 14:30 h Ende: 13:30 h	Herbsttagung AG-Leiter ILF: 021620501 IQ: 15 P.	Wiesbaden-Naurod Wilhelm-Kempf-Haus	N.N.	Georg Radermacher Dr. Andreas Günter
15.11.2010 08:30-16.00 h	Lehrertag der Martinusschulen, Mainz und der St. Marien-Schule, Alzey Neue Wege gehen – den Kindern zuliebe	Mainz Erbacher Hof	N.N.	H.-G. Ottersbach
<u>Vorankündigung:</u> 24.-25.02.2011	Tagung der Referendare 2011	Ockenheim Kloster Jakobsberg	N.N.	Ulrich Scheicher
17.-18.03.2011 Beginn: 14:30 h Ende: 13:30 h	Frühjahrstagung AG-Leiter ILF: IQ: 15 P.	Heppenheim Haus am Maiberg	N.N.	Georg Radermacher Dr. Andreas Günter
23.-26.03.2011 Beginn: 14:30 h Ende: 14:00 h	Heppenheimer Lehrertage ILF: IQ: 30 P.	Heppenheim Haus am Maiberg	N.N.	Georg Radermacher Pfr. Norbert Eisert

Supervision – Fallberatung

Kontakt: Tel.:06131-253-235, alois.ewen@bistum-mainz.de

	Kollegiale Fallberatung Termine nach Vereinbarung Akkreditiert in Hessen	Mainz	Dr. Alois Ewen	Dr. Alois Ewen
03.11.2010 09:00-17:00 h	Studententag Fit im Lehrberuf „Gesund bleiben als Lehrer/in“ Für Lehrkräfte an den Kath. Schulen des Bistums Mainz ILF: 021620601 IQ: 10 P.	Wiesbaden-Naurod Wilhelm-Kempf-Haus	Dr. Alois Ewen	Dr. Alois Ewen Georg Radermacher

Schulpastoral

Kontakt: schulpastoral@bistum-mainz.de

Termin	Thema	Ort	Referent/in	Leitung
02.-04.09.2010 9:00-21:00 h	„Gebt ihr ihnen zu essen!“ (Mk-Ev.) ILF: 02I620101	Schmerlenbach Bildungshaus	Dr. W. Fritzen Prof. Dr. L. Schenke Dr. Brigitte Lob	Dr. Brigitte Lob
08.09.2010	Computerspiele, Internet und Handy Für Schulseelsorger/innen der Dekanate Bingen, Mainz Stadt, Mainz Süd, Rüsselsheim ILF: 02I627001	Mainz Jugendhaus Don Bosco	Manfred Forell	Dr. Brigitte Lob
14.09.2010 14:00-18:00 h	Schulgottesdienste vorbereiten ILF: 02I620201	Heppenheim Haus am Maiberg	Dr. Brigitte Lob Dr. Siri Führmann	Dr. Brigitte Lob
15.09.2010 14:30-18:00 h	Netzwerk Soziale Schule Kollegiale Fallberatung ILF: 02I620301	Mainz Kolpinghaus	U. Friedrichs-Lendle A. Kremper	Dr. Brigitte Lob
08.10.2010 09:00-18:00 h	Fortbildung für Krisenseelsorger/innen Nur für schulische Krisenseelsorger ILF: 02I627201	Kronberg-Schönberg Religionspäd. Zentrum der EKHN	Monika Brinkmann-Kramp Andreas Mann	Dr. Harmjan Dam Dr. Brigitte Lob
04.11.2010 16:00-18:00 h	Krisenseelsorge in der Schule Für Schulseelsorger/innen der Dekanate Bingen, Mainz Stadt, Mainz Süd, Rüsselsheim ILF: 02I627301	Mainz Jugendhaus Don Bosco	Stefan Brilmayer Wilhelm Gödderz	Dr. Brigitte Lob
12.-13.11.2010 15:00-16:00 h	Umgang mit Tod und Trauer in der Schule ILF: 02I620401 IQ: 30 P.	Exerzitienhaus Hofheim	Uschi Kasper-Friedrichs Pfr. Ernst Widmann	Uschi Kasper-Friedrichs Pfr. Ernst Widmann

Nähere Auskünfte u. weitere Angaben (Gebühren und Anmeldeschluss) zu den Angeboten der Schulpastoral erfragen bitte unter der oben genannten Mailadresse, sowie unter: www.bistummainz.de, Schulpastoral, Veranstaltungskalender Schulpastoral.

Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Förderschulen

18.-19.11.2010	Lernen an Symbolen ILF: 02I620801	Ockenheim Kloster Jakobsberg		Georg Radermacher
----------------	--------------------------------------	---------------------------------	--	-------------------

Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Gymnasien

10.-12.11.2010	Mystik ILF: 02I620701	Wilhelm Kempf Haus Wiesbaden-Naurod	Dr. Gotthard Fuchs	Elmar Middendorf Jens Sommer Doris Lütyens
----------------	--------------------------	--	--------------------	--

Jahrestagung der Religionslehrer/innen an Berufsbildenden Schulen

22.-23.09.2010	Jahrestagung BBS „Gespräch mit dem Zeitgeist“ ILF: 02I627101	Haus am Maiberg		Jürgen Weiler
----------------	--	-----------------	--	---------------

Weiterbildungsprojekt „Nachqualifizierung im Fach Katholische Religion“

02.-04.11.2010 Beginn: 10:00 h Ende: 15:30 h	<u>Nachqualifizierung für Rheinland-Pfalz:</u> 6. Studienblock ILF: 02I625301	Bildungshaus Schmerlenbach	Norbert Wolf	Georg Radermacher
--	---	-------------------------------	--------------	-------------------

Religionslehrer/in-sein heute.

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
08.-09.11.2010 09:00-19:00 h	Tagung für Berufseinsteiger mit Verleihung der Missio canonica Region Nord ILF: 021625401 IQ: 10 P.	Mainz Erbacher Hof		Dr. Brigitte Lob

Schulleiterbegegnungstag

16.-17.12.2010	Schulleiterbegegnungstag ILF: 021620901	Schönberg	Stefan Brilmayer	Doris Gagiannis Dr. Ch. Meier
----------------	--	-----------	------------------	----------------------------------

REGIONALVERANSTALTUNGEN DER ARBEITSGEMEINSCHAFTEN

Für die Regionalveranstaltungen der Arbeitsgemeinschaften erfolgen keine schriftlichen Einladungen. Für alle Veranstaltungen wird um **Anmeldung bis spätestens 8 Tage vor Veranstaltungsbeginn** bei der zuständigen AG-Leitung gebeten. Nähere Informationen zu den Veranstaltungen erhalten Sie bei Ihrer AG-Leitung.

Die Veröffentlichung des Programms dient als Vorlage zur Beantragung von Dienstbefreiung bei Ihrer Schulleitung gemäß Erlass über den Religionsunterricht vom 1. Juli 1999, Amtsblatt 8/99, S. 695 (Hessen) bzw. Teilnahme an Veranstaltungen für Lehrerfort- und Weiterbildung und Erwerb von Qualifikationen vom 16.05.2003, Amtsblatt 12/05, Ziffer 4,5 (RLP).

Sie erhalten eine Teilnahmebestätigung für Ihr Portfolio bei Veranstaltungsende. Fahrtkosten können nicht erstattet werden.

Kommunikation per E-Mail erleichtert die Arbeit in vielen Bereichen. Auch in der Lehrerfortbildung wollen wir Sie verstärkt per E-Mail informieren und einladen. Deshalb teilen Sie bitte Ihrer AG-Leitung mit, unter welcher E-Mail-Adresse Sie zu erreichen sind. Falls Sie über keine private Mail-Adresse verfügen, können Sie gerne auch die Mail-Adresse Ihrer Schule angeben, wenn wir Sie so direkt erreichen. Uns erreichen Sie per Mail: lehrerbildung@bistum-mainz.de
Leistungspunkte sind gemäß der Akkreditierungsverordnung des Instituts für Qualitätsentwicklung angegeben. Wichtig: TeilnehmerInnen aus Rheinland-Pfalz müssen sich aus versicherungsrechtl. Gründen auch für Nachmittagsveranstaltungen beim ILF mit der gelben Karte anmelden!

Dekanat Alsfeld

Leitung: Marcus Backert, Rheinstr. 22, 36341 Lauterbach
Tel.: 06641/4137, Fax.: 41 36, Marcus@Backert.de

22.09.2010 09:00-17:00 h	Studententag Wenn uns der Tod im Schulalltag begegnet IQ: 10 P.	Alsfeld Kath. Pfarrzentrum Christkönig	Dr. Brigitte Lob	Marcus Backert
-----------------------------	--	--	------------------	----------------

Dekanate Alzey-Gau-Bickelheim/Bingen

Leitung: Herbert Cambeis, Lion-Feuchtwanger-Str. 161, 55129 Mainz
Tel.: 06131/507945, herbert.cambeis@yahoo.de

Dekanat Bergstraße (Ost/West/Mitte)

Leitung (kommissarisch) Pfr. Norbert Eisert, Konrad Adenauer Str. 51
64625 Bensheim, Tel.: 06251/73463

Dekanat Darmstadt (mit Dieburg und Rüsselsheim)

Gymnasien: Leitung: Martin Buhl, Im Feldwingert 22, 64560 Riedstadt,
 Tel.: 06158/1370 Buhl.Martin@t-online.de
 Primarstufe: Leitung: Annemarie Glinka, Pallaswiesenstr. 8,
 Tel.: 06150/2125 annemarie.glinka@t-online.de

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
19.11.2010 ganztags	Studientag Arbeiten mit Kett-Materialien und biblischen Figuren In Kooperation mit den AG's Seligenstadt, Dreieich, Offenbach und Rodgau IQ: 10 P. Mit Kostenbeteiligung!	Weiterstadt Kath. Gemeindezentrum	Franz Kett	Annemarie Glinka Gabriele Gangl

Dekanat Rüsselsheim (mit Darmstadt und Dieburg)

Leitung: N.N.

Dekanat Dieburg (mit Darmstadt und Rüsselsheim)

Leitung: Sibylle Heinz, Mail: Heinz-MPS@gmk.de

Dekanat Dreieich

Clemens Scheitza, Tel.: 069/682619
 Fax: 069/68601582, ilonascheitza@t-online.de
 Renate Schwarz-Rössler, Tannenweg 4, 63263 Neu-Isenburg,
 Tel.: 06102/326995, Renate.Schwarz-Roessler@gmx.de

Dekanat Erbach

Leitung: Franz Bürkle, Viernheimer Weg 7, 64720 Michelstadt, Tel.: 06061/73120
 Franz.Buerkle@onlinehome.de
 Beate Wallerius, Egerländerstr. 17, 64395 Brensbach/Odw, Walbea@web.de

Dekanat Gießen

Leitung: Christoph Weber-Maikler, Goethestr. 8, 35410 Hungen
 Tel.: 06402-6660, weber-maikler@web.de
 Leitung: Klaus Reith, Graudenzer Str. 13, 35305 Grünberg, Tel.: 06401-6956, klaus-reith@web.de
 Primarstufe, Leitung: Annette Malkemus, Fröbelstr. 1, 35423 Lich, Tel.: 06404-64899, amalkemus@t-online.de

Dekanat Mainz/Mainz-Süd

Leitung: Bettina Blümel, Gonsenheimer Str. 24, 55126 Mainz
 Tel.: 06131-478114, Fax.: 06131-240857, bbcat@t-online.de

Dekanat Offenbach Stadt und Kreis

Leitung Sek. II: Bernhard Diebold, Taunusring 3, 63069 Offenbach
Tel.: 069-843551, bernhard.diebold@gmx.de
Leitung HS/RS: Barbara Schalk, Kasernenstr. 8, 63065 Offenbach
Tel.: 069-816301, bachschule@bs.schulen-offenbach.de
Leitung GS: Susanne Pfeffer, Landgrafenring 13, 63071 Offenbach
Tel.: 069-85003914, s.pfeffer70@arcor.de

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
15.09.2010 15:00-17:00 h	Tod, Sterben und was dann? (I.) Führung über den „alten“ Friedhof Offenbach IQ: 5 P.	Offenbach	N.N.	Susanne Pfeffer Barbara Schalk
03.11.2010 15:00-17:00 h	Tod, Sterben und was dann? (II.) Besichtigung des Krematoriums Offenbach IQ: 5 P.	Offenbach	N.N.	Susanne Pfeffer Barbara Schalk

Dekanat Seligenstadt (mit Dreieich, Offenbach und Rodgau)

Leitung: Gabriele Gangl, Kölner Str. 21, 63179 Obertshausen
Tel.: -Fax.: 06104-71971 gabriele.gangl@bistum-mainz.de

20.09.2010 08:30-16:00 h	Studententag: Islam – Konfliktfälle des interreligiösen Dialogs IQ: 10 P.	Seligenstadt St. Josefshaus Jakobsbergstr. 5	Dr. Barbara Huber-Rudolf	Gabriele Gangl
-----------------------------	--	--	-----------------------------	----------------

Dekanat Wetterau-Ost

Leitung: Norbert Albert, Am Alten Weiher 3, Büdingen-Rohrbach,
Tel.: 06041-509005, Fax.: 06041-963212, Norbert.Albert@wetterauost.de
Leitung: Dr. Anne Zingrosch, Am Pfaffenwald 33, 63654 Büdingen,
Tel.: 06042-978901, Anne.Zingrosch@t-online.de

Dekanat Wetterau-West

Leitung: Matthias Schäfer, Bachgasse 50, 61169 FB-Ockstadt
Tel.: 06031-61828; matthias-stephan-schaefer@web.de

Aktuelle Änderungen und nähere
Auskünfte entnehmen Sie der Homepage:
www.religionspaedagogik-wetterau.de

Dekanat Worms

Leitung: Kerstin Gradehandt, Raiffeisenstr. 1, 55599 Wonsheim,
Tel.: 06703-2480; Kerstin.Gradehandt@t-online.de
Leitung: Gertrud Sievers, Peter-Bauer-Str. 6, 67549 Worms,
Tel.: 06241-7235; altweibersommer@gmx.net

BERUFSBILDENDE SCHULEN (BBS)**Mainz–Rheinessen**

Leitung: Rolf Müller-Calleja, Altenauer Str. 18, 65239 Hochheim,
 Rolf.MC@gmx.net, Tel.: 06146-2649
 Helmut Manstein, Lahnstr. 37, 55296 Harxheim, Tel.: 0177-6278786
 manstein@biz-worms.de

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
15.06.2010 ab 15.30 h	Ökumenische Lehrfahrt ILF: 011621304	Worms	Roland Kundel	R. Müller-Calleja Helmut Manstein Axel W. Held Alfred Schäfer
27.10.2010 16:00-18:00 h	AG Veranstaltung ILF: 021621101	Mainz BBS 2 Sophie-Scholl-Schule	N.N.	R.Müller-Calleja Helmut Manstein
13.11.2010 9:30-16:30 h	Besinnungstag: Gebet ILF: 021621201	Ockenheim Kloster Jakobsberg	R. Müller-Calleja Helmut Manstein	R. Müller-Calleja Helmut Manstein

Oberhessen

Leitung: Otto Lomb, 61191 Rosbach, Tel.: 0603-1039
 O.Lomb@gmx.de
 Leitung: Hartmut Göppel, 35396 Gießen, Tel.: 0641-9718752
 go_hartmut@hotmail.com
 Leitung: Michael Nickel, Tel.: 06403-72829, Fax.: 06403-76291
 michael@nickel-gi.de

Offenbach Stadt und Kreis

Leitung: Stephan Pruchniewicz, Altenheimer Str. 46,
 64832 Harpertsheim, Tel.: 06073-724137, S.P.Jakt@web.de
 Michael Schmied, Tel.: 0179-7540223
 Michael.Schmied@gmx.net

01.06.2010 15:00-18:00 h	Arbeiten mit Rock- und Popmusik im Religionsunterricht IQ: 5 P.	Offenbach Theresienkinderheim	Norbert Lang	Stephan Pruchniewicz Michael Schmied
01.09.2010 15:00-18:00 h	Exkursion IQ: 5 P.	Offenbach	N.N.	Stephan Pruchniewicz Michael Schmied
08.12.2010 15:00-18:00 h	Kompetenzorientierter Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen IQ: 5 P.	Offenbach Theresienkinderheim	Prof. DDr. Klaus Kießling	Stephan Pruchniewicz Michael Schmied

Darmstadt-Südhausen

Leitung: Artur de Haan, Tel.: 06151-424567, aah.dehaan@web.de
Reiner Jungnitsch, Tel.: 06071-37735, reinerjungnitsch@web.de
www.reinerjungnitsch.de/html/jahresplanung

Die hier genannten Fortbildungen richten sich ausschließlich an ReligionslehrerInnen an BBS.
Die Zahl der Teilnehmer ist auf 20 Pers. begrenzt! Die Fortbildungen der AG DA-Südhausen sind mit jeweils 5 Leistungspunkten akkreditiert.

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
22.06.2010 18:00-21:00 h	Buddhismus Fahrt zum buddhistischen Zentrum in Mörfelden-Walldorf IQ: 5 P.	Darmstadt Kath. Bildungszentrum		Artur de Haan Reiner Jungnitsch
24.08.2010 18:00-21:00 h	Qualitätsverbesserung für den RU IQ: 5 P.	Darmstadt Kath. Bildungszentrum	Dr. Gertrud Pollak Jürgen Weiler	Artur de Haan Reiner Jungnitsch
21.09.2010 18:00-21:00 h	Thema noch offen IQ: 5 P.	Darmstadt Kath. Bildungszentrum	N.N.	Artur de Haan Reiner Jungnitsch
23.11.2010 18:00-21:00 h	Sozialethische Probleme IQ: 5 P.	Darmstadt Kath. Bildungszentrum	Dr. H.-J. Große-Kracht	Artur de Haan Reiner Jungnitsch
14.12.2010 18:00-21:00 h	Thema noch offen IQ: 5 P.	Darmstadt Kath. Bildungszentrum	N.N.	Artur de Haan Reiner Jungnitsch

GYMNASIEN

Rheinhessen

Leitung: Franz Diehl, Im Herzenacker 63, 55435 Gau-Algesheim, Tel.: 06725-4708, Franz.Diehl@t-online.de
Regionaler Fachberater: Elmar Middendorf, Burgunderweg 11,
55296 Gau-Bischofsheim, Tel.: 06135-5813, elmar.middendorf@t-online.de

01.06.2010 09:00-16:00 h	Der neue Lehrplan SI – Konzeption und Praxistauglichkeit Studientag für Lehrer/innen der SI ILF 011627401	Mainz Erbacher Hof	Elmar Middendorf Franz Diehl	Elmar Middendorf Franz Diehl
-----------------------------	--	-----------------------	---------------------------------	---------------------------------

Bischöfliches Jugendamt Mainz/Referat Jugend und Schule

Bischöfliches Jugendamt, Am Fort Gonsenheim 54, 55122 Mainz
Tel.: 06131-253-619, bja-JugendundSchule@bistum-mainz.de
Hinweis: Vollständiges Verzeichnis unter www.bdkj-mainz.de

18.09.2010 09:30-16:30 h	Methodentraining Bewegung und Entspannung in den Schulalltag bringen ILF: 011621301	Mainz Bischöfl. Jugendamt	Claudia Orthlauf-Bloß Sascha Zink	Claudia Orthlauf-Bloß Sascha Zink
30.09.- 02.10. 2010 Beginn: 15:00 h Ende: 16:00 h	Grundkurs Konfliktmanagement Konflikte konstruktiv lösen ILF: 011621401	Heppenheim Haus am Maiberg	Claudia Orthlauf-Bloß	Claudia Orthlauf-Bloß

Termin	Thema	Ort	Referent	Leitung
03.11.2010 09:00-17:00 h	Grundkurs Konfliktmanagement Konflikte konstruktiv lösen ILF: 011621401	Mainz Jugendbildungsstätte Don Bosco	Claudia Orthlauf-Bloß	Claudia Orthlauf-Bloß
11.-13.11.2010 Beginn: 15:00 h Ende: 16:00 h	Gesund in der Schule Umgang mit Ressourcen und Belastungen ILF: 011621501	Hofheim Exerzitienhaus	Petra Wörsdörfer Claudia Orthlauf-Bloß	Petra Wörsdörfer Claudia Orthlauf-Bloß
27.11.2010 09:00-17:00 h	Sexualisierte Gewalt – ein Thema in der Schule? ILF: 011621601 Mit Kostenbeteiligung www.bdkj-mainz.de (Schule, Fortbildungen)	Mainz Jugendbildungsstätte Don Bosco	Petra Wörsdörfer	Petra Wörsdörfer

Angebote anderer Träger

PZ Pädagogisches Zentrum der Bistümer im Land Hessen
Wilhelm-Kempf-Haus, 65207 Wiesbaden-Naurod, Telefon: 06127-77285

09.-10.12.2010 14:30-17:00 h	„Gib uns ein Wort“ Das seelsorgliche Beratungsgespräch: eine schulpastorale Kompetenz Anmeldungen und Informationen unter: www.pz-hessen.de		N.N.	Dr. Peter-Felix Ruelius
---------------------------------	---	--	------	-------------------------

ILF Institut für Lehrerfortbildung Mainz
Kötherhofstr. 4, 55116 Mainz Tel: 06131-2845-0
Informationen und Anmeldungen: www.ilf.bildung-rp.de

Angebote des Instituts für Geistliche Begleitung
Himmels-gasse 7, 55116 Mainz, Tel.: 06131-253-437
institutgeistlichebegleitung@bistum-mainz.de

04.-09.07.2010	Exerzitien in der Kletterwand	Fränkische Schweiz		Andreas Münster
----------------	-------------------------------	--------------------	--	-----------------



Neuanschaffungen der Arbeitsstellen für Religionspädagogik

(Alsfeld, Bad Nauheim, Darmstadt, Dreieich, Gießen, Mainz, Seligenstadt, Worms)



Literatur 01/2010

Ka 1 Gesamtdarstellung

Trialogisch lernen

Sajak, Clauß Peter (Hg.);
Klett Verlag;
Kallmeyer; Herbert-Quandt-Stiftung

Christentum, Judentum und Islam: Die drei religionsgeschichtlich verwandten, monotheistischen Offenbarungsreligionen weisen viele Gemeinsamkeiten auf und bieten ihren Anhängern so die Chance, im gemeinsamen Gespräch, also den Dialog, einander verstehen, respektieren und wertschätzen zu lernen. Die Herbert-Quandt-Stiftung hat aus diesem Grund den Dialog der Kulturen ins Leben gerufen und den Schulenwettbewerb „Schule im Dialog“ ausgeschrieben. Dessen Ergebnisse will der vorliegende Band in Form eines Methodenhandbuchs für das interreligiöse und interkulturelle Lernen vorstellen. Neben einem theoretischen Teil finden sich hier ausführlich dokumentierte Best-Practice-Beispiele aus den verschiedenen Wettbewerbsrunden, ergänzt um Filmdokumente auf DVD mit einer Fülle von Anregungen, Vorschlägen und Hinweisen für die konkrete Gestaltung von interreligiösen und interkulturellen Projekten an der eigenen Schule. So kann im Raum von Schule das Gespräch von Religion beginnen, das unsere Gesellschaft als Ganze nötig hat. Aus dem Inhalt: Teil A: Dialogisch lernen – Neue Perspektiven für das Miteinander der Religionen in der



Schule; Teil B: Schulen im Dialog – Entwicklungen und Ergebnisse des Schulenwettbewerbs u. a. 1. Informationen zum Wettbewerb, 2. Schulporträts, 3. Erfahrungsberichte aus dem Schulenwettbewerb, 4. Bausteine für die schulische Projektarbeit.

256 Seiten + 1 DVD, Ka 1



Ka 4.4 Liturgie-Gottesdienstgestaltung

Ideenwerkstatt Gottesdienste. Bausteine und Gestaltungselemente für das ganze Kirchenjahr
Lesejahr C Nr. 2/2010

Keck, Dagmar (Hg.); Herder Verlag

Der zweite Sonntag im Jahreskreis bis vierter Fastensonntag werden thematisch behandelt. Das Buch ist aufgebaut mit einem Motto, einem Schriftbezug und Bausteinen zur Umsetzung. Dem Buch ist eine CD-ROM beigelegt.

86 Seiten + 1 Folie + 1 CD-ROM, Ka 4.4



Sonntags in der Kirche. Katechetische Arbeits- hilfe zur katholischen Messfeier

DKV

In zwölf Praxismodellen werden unterschiedliche Anlässe aufgegriffen, um Menschen, die oft nur wenig Erfahrung mit der Sonntagsliturgie haben die Grundelemente der Messfeier zu erschließen. Ob junge Erwachsene oder Senioren, ob Kommunioneltern oder Taufbewerber/Taufbewerberinnen – lebensnah werden ihnen einzelne Elemente und der Grundriss der Eucharistiefeier nahegebracht. Aus dem Inhalt: 1. Die vier Grundakte der Messfeier, 2. Mit Symbolhandlungen die Messe erschließen, 3. Unser



Mahl im Alltag und in der Eucharistie, 4. Tisch des Wortes – Tisch des Brotes, 5. Vergebung und Versöhnung in der Messfeier, 6. Sich von Gottes Wort treffen lassen, 7. Das Hochgebet erschließen, 8. Der Friede als Zeichen für die Gegenwart Gottes, 9. Meinen Frieden gebe ich euch, 10. Danke sagen – Eucharistie, 11. Sich beschenken lassen, 12. Wieso bin ich nicht würdig?
109 Seiten, Ka 4.4

Du hältst mich in deiner Hand

Wiegel, Stefanie (Hg.);
Schwabenverlag

Gottesdienstliche Feiern in der Schule sind für viele Kinder eine der wenigen Gelegenheiten, mit Kirche in Berührung zu kommen. Um so wichtiger ist es, dass die Kinder aktiv beteiligt werden und sich angesprochen fühlen können. Die Modelle des Bandes greifen die wichtigsten Anlässe des Schuljahres (Beginn und Ende, Weihnachten, Ostern) ebenso auf wie biblische Erzählungen und wichtige Themen aus der Lebenswelt der Kinder auf. Und das Besondere: In jedem Gottesdienst gibt es einen Aktionsteil und die Kinder erhalten ein Andenken. Das Buch beinhaltet praktische Checklisten, Materiallisten und Kopiervorlagen und ist für die Grundschule besonders geeignet. Aus dem Inhalt: Gottesdienste zu besonderen Anlässen, Gottesdienste zu Gleichnissen, Thematische Gottesdienste wie z.B. Gesegnet und behütet durch die Welt, Dir gehört das Reich Gottes, In Gottes Hand, Von Mensch zu Mensch eine Brücke bauen und vieles andere mehr.

128 Seiten, Ka 4.4



Modelle sind in der ökumenischen Praxis erprobt und durchgeführt worden. Mit Hilfe der CD-ROM lassen sich die Gottesdienste vollständig ausdrucken und an die örtlichen Gegebenheiten anpassen.
120 Seiten + 1 CD-ROM, Ka 4.4

Werkbuch Trauerpastoral

Gaidetzka, Petra u.a.; Herder Verlag

Das Werkbuch nimmt neue Herausforderungen in den Blick: zum einen den Umstand, dass zunehmend Laien für den Beerdigungsdienst beauftragt werden, zum anderen, dass immer weniger Menschen einen Zugang zu den traditionellen kirchlichen Riten am Grab und in den Trauerzeiten finden. Die vorgestellten gottesdienstlichen Modelle tragen dem Rechnung, ebenso die Anregungen und Ideen zur Trauerpastoral in den einleitenden Abschnitten. Das Buch bietet am Ende eine kleine Auswahl an Texten und Symbolmeditationen für die Trauerbegeleitung. Die beiliegende CD-ROM ermöglicht das Ausdrucken und Kopieren aller Elemente.

199 Seiten + 1 CD-ROM, Ka 4.4



Ideenwerkstatt Gottesdienste Spezial Nr. 7 Denn der Mächtige hat Großes an mir getan

Keck, Dagmar (Hg.); Herder Verlag

Die Bausteine für Frauengottesdienste bieten Räume, in denen Frauen ihrer eigenen weiblichen Geschichte mit Gott nachspüren können: Sie lenken den Blick auf großartige Frauen in der Bibel, sie stellen Themen in den Mittelpunkt, die Frauen in ihrer ganz eigenen Spiritualität bestärken, sie befassen sich aber auch mit konkreten Lebensthemen, wie den Fragen des Mutterseins, des Lebens als Single oder dem eigenen Weg durch die Wechselphasen von Leib und Seele. Die Materialien sind in Gottesdiensten und Gemeindegarbeit vielfältig und flexibel einsetzbar.

96 Seiten + 2 Folien + 1 CD-ROM, Ka 4.4



Ka 4.7 Gebetserziehung

Beten mit Jugendlichen

Sigg, Stephan; Patmos Verlag

Beten ist ein Dialog mit Gott, den man auf ganz unterschiedliche Weise und in allen möglichen Formen und Varianten führen kann. Das Buch leitet an, mit Jugendlichen in der Gruppe, im Religionsunterricht oder im Gottesdienst zu beten. Die Ideen zeigen die Vielfalt des Gebets auf und animieren zu einer fantasievollen Gebetspraxis, die Kopf

und Herz ansprechen kann. Die Jugendlichen können erfahren, welche große Freiheit und Kreativität das christliche Gebet zulässt. Aus dem Inhalt: Beten – für Jugendliche uninteressant!? Was ist ein Gebet und wie geht beten? Dem Vater unser neu begegnen; Für sich selbst, für andere, für die Gemeinschaft beten; Schwierigkeiten, mit Jugendlichen zu beten; Wie kann man Jugendliche fürs Beten begeistern? Und danach?

128 Seiten, Ka 4.7

Ka 5 Vor- und Grundschulkatechese, allgemein

Gehirnforschung für Kinder

Hüther, Gerald,

Kösel-Verlag München

Kinder sind kleine Forscher-Felix und Feline ebenso. So wollen sie herausfinden, wie ihr Gehirn funktioniert. Der renommierte Neurobiologe Prof. Hüther und die Journalistin Michels erklären anhand einer „kleinen Zwiebelkunde“ Kindern und Erwachsenen auf spannende Weise den Aufbau und die Funktionsweise des menschlichen Gehirns.

63 Seiten, Ka 5

Eine ausführliche Besprechung lesen Sie hier im Heft auf Seite 22.

Konrad oder – Das Kind aus der Konservenbüchse

Nöstlinger, Christine; DTV-Verlag

Frau Bartolotti ist ziemlich überrascht, als sie eines Tages auf ungewöhnlichem Weg – nämlich per Postpaket! – einen Sohn bekommt: Konrad, das Kind aus der Konservenbüchse, etwa sieben Jahre alt, klug, artig und wohl erzogen. Doch es stellt sich heraus, dass er eine Fehllieferung war...

170 Seiten, Ka 5

Eine ausführliche Besprechung lesen Sie hier im Heft auf Seite 23.

Ka 5.1 Vorschulkatechese

Hauptsache Wertebildung.

Mit Kindern Werte erleben und entwickeln

Franz, Margit;

Don Bosco Verlag

Das Handbuch zur Werteerziehung in Kindergarten und Hort nähert sich der Herausforderung, Kinder zu wertebewussten Menschen zu erziehen, von mehreren Seiten: 1. Wissenswertes: Basisinformationen zu Wertfragen sowie zur Ausbildung des moralischen Urteils, 2. Wertebildung

im Dialog: Der Schlüssel zur Wertebildung ist eine wertschätzende Kommunikationskultur im Lebensraum Kita, 3. Die wert-volle Kita: Die Praxis einer wertorientierten Erziehung strebt persönliches Wachstum und individuelle Entfaltung an. Sie betont ein hohes Maß an Partizipation und eine Begegnung mit Kindern auf Augenhöhe, etwa durch gemeinsames Philosophieren, die Beschäftigung mit Märchen, die Öffnung für religiöse und spirituelle Erfahrungen, Raum für Feste, Symbole und Rituale, kreatives und freies Spielen oder Portfolio-Dokumentation als Zeichen von Wertschätzung.

231 Seiten, Ka 5.1



Ka 5.2 Grundschulkatechese

Lernen und Leisten im Religionsunterricht der Grundschule. Fördern – Begleiten – Bewerten

Kath. Schulkommissariat in Bayern u.a.

Das Buch ist in zehn Kapitel eingeteilt. 1. Kinder im Religionsunterricht ernst nehmen, d. h., das gesamte unterrichtliche Geschehen mit seinen Lern- und Leistungsprozessen am christlichen Menschenbild auszurichten. 2. Kinder im Religionsunterricht ernst nehmen, d. h., ihr Lernen und Leisten immer wieder in pädagogischer Verantwortung zu reflektieren. Kinder im Religionsunterricht ernst nehmen, d. h., Möglichkeitsräume zu schaffen für kompetenzorientiertes religiöses Lernen, Informationen zum Zeugnis in der Grundschule, Sich gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen, Schulleitung und Eltern um das Wohl jedes Einzelnen zu bemühen, Leistungsrückmeldungen nicht allein auf Ziffernnoten zu beschränken, Lernfortschritte und Lernergebnisse zu beobachten, sichtbar zu machen und zu bewerten.

124 Seiten + 1 CD, Ka 5.2



Was weißt du vom Glauben?

Steinwede, Dietrich;

Vandenhoeck & Ruprecht

Grundlagenwissen über Umwelt und Leben Jesu, über die Anfänge der Kirche, über Hintergrund und Bedeutung der

christlichen Feste; Zusammenhängende, elementare Einführungen in das Nachdenken über Gott, über die Welt als Schöpfung, über „Himmel“ und „Wunder“, das ist die Sprache des Autors und macht diese Dauerthemen des schulischen wie kirchlichen Unterrichts zu Erlebnissen. Sie schafft Verständnis und prägt sich nachhaltig ein. Aus dem Inhalt: Gott und die Welt: 1. Die Frage nach Gott, 2. Von der Schöpfung; Jesus Christus: 3. Jesus aus Nazareth, 4. Wunder, 5. Himmel – Reich Gottes; Anfänge der Kirchengeschichte: 6. Petrus, 7. Paulus; Christliche Feste: 8. Ostern, 9. Pfingsten, 10. Weihnachten nach Lukas. 158 Seiten, Ka 5.2



Ka 7 Sekundarstufenkatechese, allgemein

Rock- und Popmusik im Religions- und Ethikunterricht der Klassen 6–13

Linsen, Achim/Schmidt, Alexander;
Kontakte Musikverlag

Musik gehört zu unserem Leben, beeinflusst uns positiv wie negativ und ist Teil unserer gesamten Kultur. Besonders bei jungen Menschen spielt Musik mit ihren Rhythmen, ihren Melodien oder Texten das Lebensgefühl und die Einstellung zum Leben wider. Viele Texte aktueller Rock- und Popmusik setzen sich mit grundlegenden Fragen des Menschen auseinander. Mit Liebe, Tod oder dem Sinn des Lebens. Das Arbeitsbuch möchte anregen, Rock- und Popmusik im Religions- und Ethikunterricht einzusetzen. Dazu sind 16 Songs ausgewählt, die zur Auseinandersetzung reizen können.

86 Seiten + 46 Seiten Liedtexte + 1 CD mit 16 Titeln, u. a. Nena: Liebe ist, Herbert Grönemeyer: Der Weg, Wir sind Helden: Müssen nur wollen, und anderes mehr.

Ka 7



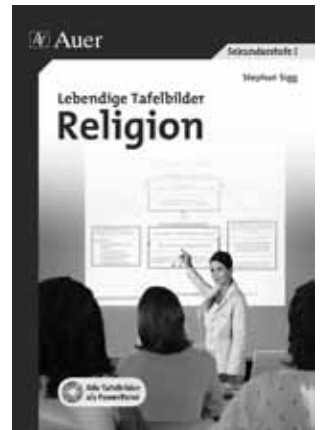
Ka 7.1 5.–1. Schuljahr

Lebendige Tafelbilder Religion

Sigg, Stephan; Auer-Verlag

Diese Tafelbilder wollen bei den Schülern einen schnellen Lernerfolg erzielen. Komplexe Sachverhalte und Unterrichtsinhalte werden dabei Schritt für Schritt entwickelt, näher erläutert und visualisiert. So können die wichtigsten Inhalte des Religionsunterrichts schnell eingepreßt werden. Das Grundwissen wird nachhaltig gefestigt. Das Buch bietet vollständig aufgebaute Tafelbilder, thematisch geordnet. Dazu passende didaktisch-methodische Hinweise sowie Erläuterungen zur Präsentation. Diese passen auf Karteikarten und erleichtern die Erarbeitung des Tafelbilds mit den Schülern. Auf der beiliegenden CD-ROM finden sie alle Tafelbilder zusätzlich als veränderbare Power-Point-Präsentation – natürlich in Farbe und grafisch aufbereitet – sowie auch Blanko-Arbeitsblätter, in die die Schüler die passenden Begriffe eintragen können. Die Themen des Bandes: Jesus, Kirche, Kirchengeschichte, Reformation/Konfession, Der christliche Glaube, Den Glauben leben, Weltreligionen. 60 Tafelbilder, didaktisch-methodische Hinweise und vieles andere mehr.

74 Seiten + 1 CD-ROM, Ka 7.1



Ka 7.2 11.–13. Schuljahr

Von Anekdote bis Wundergeschichte.

Textsorten verstehen

Epping, Josef; Kösel Verlag

24 Weisen, von Gott zu sprechen – und eine, es sein zu lassen. Menschen sprechen auf sehr verschiedene Weise von Gott. Ob in Gebet, Bibeltext oder Witz: Nur wer die Textsorte beachtet, versteht die Aussage. Das Arbeitsbuch erläutert 24 Formen der religiösen Sprache anhand von Beispieltext, Definitionen und der



Analyse ihrer Merkmale. Daneben wird das Schweigen gewürdigt, als eine wichtige Weise, Gott zu erfahren. Übungen und Lösungshinweise sowie ein Glossar der Fachbegriffe machen das Buch zu einem hilfreichen Begleiter für Schülerinnen und Schüler der Oberstufe und auch der Lehrkräfte.

240 Seiten, Ka 7.2

Ka 12 Gemeindegatechese

Für immer anders.
Das Hausbuch für Familien
in Zeiten der Trauer
und des Abschieds

Schroeter-Rupieper, Mechthild; Schwabenverlag
Trauer kann man weder schön reden noch weg diskutieren. Sie geht nur vorbei, in dem man trauert. Es wird zwar auch dann nie mehr so, wie es einmal war, aber es kann anders gut werden. Gerade Familien mit Kindern tun sich oft schwer damit, gemeinsam mit Verlust, Abschied und Not umzugehen und einen Ausdruck dafür zu finden. Dies gilt beim Tod eines Familienmitglieds genau wie für andere Verluste und Abschiedssituationen wie zum Beispiel eine Scheidung oder der Tod eines geliebten Haustiers. Das Buch will Möglichkeiten aufzeigen, wie Eltern ihre Kinder und Kinder ihre Eltern in ihrer je eigenen Trauer verstehen können. Das Buch kann eine hilfreiche Begleitung für trauernde Familien und eine wertvolle Lektüre für Lehrer, Erzieher, Seelsorger und Pflegenden in Krankenhäusern und Hospizen sein.

143 Seiten, Ka 12



**Wie bei Nachbarn,
die sich mögen.
So lebt Ökumene.**

Regionalbischöfin Susanne Breit-Keßler und Abt Johannes Eckert im Gespräch; Kösel Verlag

Das Buch beinhaltet ein Gespräch zwischen der evangelischen Regionalbischöfin im Kirchenkreis München,



Susanne Breit-Keßler und Johannes Eckert dem katholischen Benediktinerabt von St. Bonifaz und Andechs. Beide sind Nachbarn. Tür an Tür liegen das evangelische Landeskirchenamt und das Benediktinerkloster. Beide sprechen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihrer Konfessionen, Fort- und Rückschritte in der Annäherung. Worauf bauen evangelische und katholische Christen? Welche Gastgeschenke bringen sie einander mit? Um welche Traditionen beneiden sie sich?

127 Seiten, Ka 12

Das Buch der Symbole
Oberthür, Rainer;
Kösel Verlag

Eine Schule des Staunens. Alle Dinge, die wir sehen, können wir doppelt anschauen: Als Tatsache und als Geheimnis. Im Buch geht es u. a. um Himmel, Sonne, Mond, Sterne, Regenbogen, Erde, Wasser, Feuer, Luft, Auge, Ohr, Hand, Herz, Brot, Wein, Berg, Baum, Wüste, Garten, Weg, Labyrinth, Löwe, Lamm, Adler, Taube, Fisch, Kreis, Kreuz, Dreieck, Zahlen, Farben und anderes mehr. Geeignet für die Arbeit in Schule, Gemeinde und Familie.

318 Seiten, Ka 12



Ka 15 Methodisch-didaktische Einzelfragen

Relax!
Entspannt Lehrer sein

Dr. Lütge, Jessica;
Verlag an der Ruhr

Schwierige Kinder, fordernde Eltern, endlose Konferenzen, immer im Dienst... und trotzdem relaxt? Das geht! In dem Buch findet man praxisnahe, persönliche und humorvolle Unterstützung im Schulalltag, Tipps und Tricks, wie sie sich mit kleinen Veränderungen in der Schule richtig wohlfühlen, wertvolle Organisations-, Wellness- und Selbstmanagementtipps für den Traumberuf Lehrer.

120 Seiten, Ka 15



Pä 4 Deutschunterricht, Ethikunterricht

Ethik an Stationen 5/6

Worm, Heinz-Lothar, Auer Verlag

Mit der Reihe „Lernen an Stationen“ trainieren Schüler gleichzeitig methodische und inhaltliche Lernziele. Die handlungsorientierte Arbeit an Stationen fördert das selbstständige Lernen jedes einzelnen Schülers. Die Inhalte der einzelnen Stationen decken die Kerne der Lehrpläne Ethik für die Klassen 5/6 ab. Die Themen: Würde – Freiheit – Wissen – Gerechtigkeit – Freundschaft – Verantwortung für sich und andere – Verantwortung für die Umwelt – Wahrnehmung und Wirklichkeit. Der Band stellt acht Stationen pro Themenbereich, insgesamt über 60 Arbeitsblätter als Kopiervorlagen und einen umfangreichen Lösungsteil vor. 82 Seiten, P 4

Pä 9 Pädagogik des Spiels – musische Erziehung

Das große Buch der Rollenspiele

Schmidt, Claudia; Herder Verlag

Das Buch bietet einen Fundus an Spielszenen rund ums Kirchenjahr, an biblischen Rollenspielen, thematischen Anspielen und einigen längeren Stücken für die Passions- und Weihnachtszeit an. Es finden sich Rollenspiele für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, ein ausführliches Themenregister erleichtert die Suche nach dem passenden Stück. Mit Hilfe der CD-ROM lassen sich alle Spiele ausdrucken und an die örtlichen Gegebenheiten anpassen. Die Szenen können in Gottesdienst, in der Katechese, in Gruppenstunden oder auch im Unterricht eingesetzt werden.

191 Seiten + 1 CD-ROM, P 9



Religion und Ethik.

Spiele zur Unterrichtsgestaltung

Thömmes, Arthur; Verlag an der Ruhr

Das Buch bietet folgende Inhalte: Wissensspiele, Kommunikationsspiele, Rollenspiele, Motivationsspiele, Selbsterfahrungsspiele, Kreativspiele. Die Spiele in diesem Band sind primär für die Sekundarstufe I einsetzbar, einige

sind jedoch auch für ältere Schüler geeignet. Die Spiele sind nach gleichem Schema aufgebaut. Nach Information über Spielart, Thema, Ziel, Alter, Dauer, Teilnehmerzahl und benötigtem Material wird der Verlauf des Spieles kurz beschrieben. Es werden weitere Möglichkeiten der Varianten genannt und Hinweise gegeben, die bei der Durchführung zu beachten sind.

150 Seiten, P 9



Th 4 Theologie – Einzelfragen – Anthropologie

Grundfragen

theologischer Ethik

Ernst, Stephan; Kösel Verlag

Welche Bedeutung hat der Glaube für ethisches Handeln? Was kann und darf der Mensch? Was ist gut und richtig, was ist böse? Vor allem: Woher nehmen wir die Orientierung, wenn es um solche Grundfragen geht? Den Fragen

nach theologischen Begründungsmöglichkeiten von Normen und Werten geht dieses Buch fundiert, präzise argumentiert und sogleich gut lesbar nach. So gibt es einen Leitfaden für die zentralen Themen der theologischen Fundamentelethik an die Hand für Studierende, Religionslehrkräfte, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Gemeinde und Erwachsenenbildung sowie für alle an theologischer Ethik Interessierte. Eine ausführliche Besprechung lesen Sie in RU-heute 04/2009 Seite 33.

384 Seiten, Th 4





Audiovisuelle Medien 01/2010

Berühren. Folien für Schule und Gemeinde (Fol)

DKV

Sechs Bildfolien mit Bilderschließung, methodische Hinweise und Anregungen zum Gespräch u. a. 1. Glasfenster: Christus und Thomas, 2. Viktor Wassarely: Catch II, 3. Roy Lichtenstein: I know how you must feel, Bread; 4. Jim Dine: Shellac on a hand, 5. Hermann Buß: Brüder, 6. Foto:

Kinderhospiz Sonnenhof. Stichworte: Berührung



Religionspädagogische Praxis (BM)

34. Jahrgang, Heft 4/2009 Vom Himmel und dem Himmelreich

RPA-Verlag

Das Heft beschäftigt sich mit bibeltheologischen Gedanken zum Himmel. Es beschäftigt sich mit Himmel und Himmelreich und bringt damit Begriffe zum Ausdruck, die in Erziehung

und Bildung erschlossen werden müssen. Aus dem Inhalt: Himmel: Bibeltheologische Gedanken, Himmel über dir und mir, Über die Erde wölbt sich der Himmel, Ich werfe meine Freude, wie Vögel an den Himmel, Der Korb mit den wunderbaren Sachen, Menschen, wie ihnen gehört das Himmelreich, Das Himmelreich ist nahe, Der Himmel ist in dir und vieles andere mehr. Der Bildmappe (DIN A4 Format) liegen Abbildungen bei, die gut einsetzbar sind in Kindergarten, Grundschule, Förderschule, Kindergottesdienst sowie im Jugend- und Erwachsenenbereich. Stichworte: Himmel



Sakramente

Die Kommunion (DVD)

FWU Schule und Unterricht

Aufgeregt sind die meisten Kinder, wenn sie an den Altar treten und die Kommunion empfangen. Die Kirche ist festlich geschmückt und die Familie in Feierstimmung. Doch was bedeutet Kommunion eigentlich? Was ist der Sinn der Worte, die der Priester zur Wandlung spricht? Die Dokumentation erklärt Kindern die Bedeutung der Eucharistiefeier und dient so auch zur Vorbereitung auf die Erstkommunion. Im Mittelpunkt steht ein Kommunionkind bei der Feier seiner Erstkommunion.

Stichworte: Sakramente, Erstkommunion



Sakramente

Die Firmung (DVD)

FWU Schule und Unterricht

Das Sakrament der Firmung empfangen junge Menschen in der Regel an der Schwelle zum Erwachsenwerden. Natürlich dürfen dabei die Familienfeier und der Wunschzettel nicht fehlen, aber was bedeutet dieses Sakrament eigentlich? Die Dokumentation gibt einen Einblick in die Feier, Symbole werden erschlossen und die Bedeutung der Firmung erklärt. Im Mittelpunkt der Produktion steht ein Firmling, den wir bei seiner Firmung begleiten.

Stichworte: Firmung, Sakramente



Sakramente

Die Taufe (DVD)

FWU Schule und Unterricht

Für alle Christen kommt in der Taufe die Liebe Gottes und die Aufnahme in die Gemeinschaft der Christen zum Ausdruck. Die beiden Filme betten das Sakrament der Taufe in die konkrete Lebenswirklichkeit einer jungen Familie (Säuglingstaufe) und einer Studentin (Erwachsenentaufe) ein. In der Begleitung der Kindertaufe werden der symbolische Gehalt und der liturgische Ablauf der Zeichen

und Handlungen der Taufe erschlossen. Ausgehend von der Reflexion, welche Hilfestellung der Glaube für den Lebensweg geben kann, machen beide Filme deutlich, dass die Taufe kein magisches Ritual ist, sondern das äußere Zeichen am Beginn eines Glaubensweges.

Stichworte: Sakramente, Taufe



Wenn der Winter zu Ende geht ... (DVD)

Bundesverband Jugend und Film e. V.

Wenn der Winter zu Ende geht bringt Kindern im Vor- und Grundschulalter die kalte Jahreszeit näher, die viele Menschen auch als die gemütliche oder stimmungsvolle Jahreszeit empfinden. Drei Kurzfilme, vier



Bilderbuchkinos und vielfältiges Begleitmaterial bieten ErzieherInnen und Lehrkräften reichlich Informationen und Anregungen mit kleinen Kindern zu entdecken, was in der Natur um die Monate Januar und Februar geschieht und welche Feste in dieser Zeit gefeiert werden. Die Filme sind: Besucher aus dem All; Kleine Prinzessin; Was machen die Tiere im Winter? Die Bilderbuchkinos: Frosch im Winter; Der kleine Polarforscher; Der Schneerabe; Winterwimmelbuch und anderes mehr. Die Texthefte zum Vorlesen gibt es im DVD-ROM-Teil.

Stichworte: Winter, Karneval, Fastnacht



Religionspädagogische Praxis (BM)

35. Jahrgang, Heft 1/2010, Jesus fällt aus dem Rahmen
RPA-Verlag

Ein Bild kann einen Rahmen gut brauchen, denn er stellt das Bild heraus. Der Bilderahmen als eine stilvolle Einfassung hebt das Bild heraus aus den vielen rahmenlosen Bildern. Der passende Rahmen rundet ein Kunstwerk ab. In dieser Hinsicht lohnt sich auch ein wachsamer Blick auf unsere pädagogischen Konzepte und Rahmenpläne,



Beobachtungsbögen. Eigenverantwortliches Handeln zeigt sich vor allem dann, wenn eine Rahmung zu eng wird, wenn man den bestehenden Rahmen sprengen oder selbst aus dem Rahmen fallen muss. An Jesus können wir diese Eigenverantwortlichkeit ablesen. Vor allem weil er sich als Bild des Vaters sieht. Wir dürfen es ihm gleichtun, weil wir Kinder Gottes heißen und es auch sind. Aus dem Inhalt: Mitteilung über Neuerungen; Aus dem Rahmen fallen; Jesus heilt einen Blinden – Ein geistliches Singspiel; Jesus öffnet die Augen; Hosanna, gelobt sei der kommt; Jesu Leib, Jesu Blut – Eine Eucharistische Andacht; Der Kelch des Heiles, der Kelch des Leides; Jesu Tod und Auferstehung; Jesus ist von Gott umfassen – Christi Himmelfahrt; Jesu Geist befreit; Fundevogel – Ein Märchen und anderes mehr. In gewohnter Weise besteht die Bildmappe aus DIN A4-formatigen Abbildungen, die gut einsetzbar sind in Kindergarten, Grundschule, Förderschule sowie im Kindergottesdienst als auch in der Jugend- und Elternarbeit.

Stichworte: Jesus Christus



Wenn nicht jetzt, wann ...

Fragt uns, wir sind die Letzten! (DVD)

Diözesanrat der Katholiken im Erzbistum Köln/Medienzentrale Erzbistum Köln/Maximilian-Kolbe-Werk

Die DVD berichtet über das dritte Zeitzeugenprojekt des Diözesanrates der Katholiken im Erzbistum Köln. Die Zeitzeugen, die in Ghettos oder Konzentrationslagern den Naziterror überlebt haben, waren auf Einladung des Diözesanrates der Katholiken im Bistum. Die polnischen Bürger im Alter zwischen 70 und 85 Jahren trafen dabei in vielen Veranstaltungen mit Schülern zusammen, um über ihr Schicksal zu berichten und zu Toleranz und Versöhnung aufzurufen. Die Zeitzeugen besuchten u. a. Schulen in Lohmar, Siegburg, Bonn, Köln und Kerpen. Immer wieder ließ sich feststellen, dass die Schülerinnen und Schüler gespannt waren auf das Zusammentreffen.

Stichworte: Zeitzeugen, Nationalsozialismus, Konzentrationslager, Holocaust



Auslandsdienste – Infotag

Ein Jahr im Ausland – „Gut für mich – hilfreich für andere“

Wir laden junge Menschen ab 17 ein, die sich über einen Einsatz im Ausland informieren möchten.



Angesprochen sind Jugendliche die:

- Fremde Menschen und Kulturen kennen lernen möchten
- Sich sozial engagieren wollen
- Einblick bekommen möchten in die Lebenswelt anderer Menschen und deren Lebensalltag teilen
- Eigene Grenzen erfahren und
- Herausfinden möchten, welcher Weg für sie der richtige ist
- Kennen lernen möchten, wie Menschen in anderen Ländern ihren Glauben leben

Der Infotag bietet:

- Berichte, Informationen und Austausch mit jungen Erwachsenen, die verschiedene Auslandsdienste in unterschiedlichen Ländern gemacht haben
- Informationen zu Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Bewerbungsverfahren für Auslandsdienste
- Informationen zu den durch das Bistum Mainz angebotenen Diensten: Sozialer Dienst für Frieden und Versöhnung (weltwärts) Missionar/in auf Zeit, Europäischer Freiwilligendienst
- Die Gelegenheit, mit anderen Interessenten an einem Auslandsdienst über deren Motivation ins Gespräch zu kommen und Deine konkreten Fragen zu klären
- Informationsmaterial und Adressen zu Auslandsdiensten

Zeit: Samstag, 4. September 2010, 10.00–17.00 Uhr
Ort: Erbacher Hof, Grebenstraße 24–26, 55116 Mainz
Leitung: Wolfgang Rieke, Fachstelle Zivildienst und Freiwilligendienste Sr. Annette Fleischhauer ssp, missio Diözesanstelle Mainz

Anmeldung: bis 22. August 2010
Kosten: auf Nachfrage
Rückfragen: BDKJ/ Bischöfliches Jugendamt, **Telefon:** 06131/253–639
Email: bja-fachstelle@bistum-mainz.de
Homepage: www.bja-fachstelle.de

Wir bitten Sie, die Information an interessierte Schüler/innen weiter zu geben.

Was ist der Mensch?

Unser Leben währt siebzig Jahre,
und wenn es hoch kommt,
sind es achtzig.
Das Beste daran ist
nur Mühsal und Arbeit,
rasch geht es vorbei,
wir fliegen dahin.
(Psalm 90,10)

Der Mensch ist weder
Engel noch Tier,
und das Unglück will es,
dass, wer einen Engel
aus ihm machen will,
ein Tier aus ihm macht.
(Blaise Pascal, 1623-1662)

Staub bist du, zum Staub musst du zurück.
(Genesis 3,19)

Was ist der Mensch,
dass du an ihn denkst,
des Menschen Kind dass du
dich seiner annimmst?
Du hast ihn nur wenig
geringer gemacht als Gott,
hast ihn mit Herrlichkeit
und Ehre gekrönt.
(Psalm 8,5-6)

Ich bin, ich weiß nicht wer,
Ich komme, ich weiß nicht woher,
Ich gehe, ich weiß nicht wohin,
Mich wundert, das ich so fröhlich bin.
(Angelus Silesius, 1624-1677)

Was ist denn schließlich
der Mensch in der Natur? Ein
Nichts im Hinblick auf das
Unendliche, ein All im Hin-
blick auf das Nichts,
eine Mitte zwischen dem
Nichts und dem All,
unendlich weit davon
entfernt, die Extreme zu
begreifen.
(Blaise Pascal, 1623-1662)

Der Mensch ist weltoffen
heißt:
er entbehrt der tierischen
Einpassung in ein
Ausschnitt-Milieu.
(Arnold Gehlen, 1904-1976)

Die höchste Stufe der gesamten Schöpfung
ist die menschliche Seele.
(Thomas von Aquin, 1225-1274)

Du hast uns, Herr, auf
dich hin erschaffen
und unruhig ist unser
Herz, bis es in dir, oh
Gott, ruht.
(Augustinus, 354-430)

Gott schuf also den Menschen
als sein Abbild;
als Abbild Gottes schuf er ihn.
(Genesis 1,27)

Gott zögerte ja nicht, alles
ins Werk zu setzen,
um den Menschen zu ihm
aufsteigen und zu seiner
Rechten sitzen zu lassen.
(Johannes Chrysostomus,
344-407)