



## Inhalt

Thema  
**Kindergottesdienst** 1–2

Thema  
**Das Frauenmahl** 3–4

Thema  
**Von Religion und  
„interkultureller Kompetenz“  
beim Europarat** 5–6

Projekte 6–7

Aktuell 8

Veröffentlichungen 8

## Kindergottesdienst Orientierungspunkte

*Kirsti Greier*

Im vergangenen Jahr wurde eine enge Kooperation zwischen dem Comenius Institut und dem Gesamtverband für Kindergottesdienst in der EKD e.V. mit dem Ziel der nachhaltigen und zukunftsfähigen konzeptionellen Weiterentwicklung und organisatorischen Unterstützung der kirchlich-gemeindlichen Arbeit mit Kindern, Schwerpunkt „Kindergottesdienst/Kirche mit Kindern“ im Bereich der EKD installiert.

Der Gesamtverband für Kindergottesdienst in der EKD e.V. ist ein Zusammenschluss aller Landesverbände bzw. Arbeitsstellen für Kindergottesdienst und vertritt damit einen wichtigen Bereich der „Kirche mit Kindern“ in innerkirchlichem und öffentlichem Raum. Schwerpunkte der Gesamtverbandsarbeit sind die Erarbeitung des in der Regel für drei Jahre geltenden „Plans für den Kindergottesdienst“, die Planung und Durchführung der alle vier Jahre stattfindenden EKD-weiten Gesamttagung für Kindergottesdienst sowie die theologische, pädagogische und konzeptionelle Mitarbeit, Begleitung und Entwicklung von bestehenden und neuen Arbeits- und Gottesdienstformen im Bereich Kirche mit Kindern.

Kindergottesdienst/Kirche mit Kindern ist zunächst sehr tradi-

tionell geprägt und verwurzelt, zugleich aber auch im Auf- bzw. Umbruch. Die Verantwortlichen stehen vor der schwierigen Herausforderung, gewachsene Grundlagen, Traditionen und Ausdrucksformen des Glaubens in aktuelle Rahmenbedingungen zu übersetzen. Die große Vielfalt der aktuellen Kindergottesdienstlandschaft zeugt von unterschiedlichen Ansätzen in diesem Feld.

### Empirisches

Nach wie vor ist Kindergottesdienst die auf alle Landeskirchen bezogene am weitesten verbreitete Form gemeindlicher Arbeit mit Kindern. Im Laufe eines Jahres werden ca. 260.000 Kindergottesdienste gefeiert. Dazu kommen zahlreiche weitere Gottesdienste mit Kindern, z.B. Krabbel-, Kindergarten- und Schulgottesdienste, Gottesdienste im Rahmen von Kinderbibelwochen. Die Zahl der Gottesdienste, die mit Kindern und Erwachsenen gemeinsam entweder zusätzlich zum oder auch als Sonntagsgottesdienst gefeiert werden, ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen, im östlichen Teil Deutschlands werden 8% aller sonntäglichen Gottesdienste von Eltern und Kindern gemeinsam gefeiert (EKD 2011).



**KIRCHE MIT  
KINDERN**

Insgesamt werden so je nach Schätzung ca. 15-25% der evangelischen Kinder erreicht.

Genauere Angaben zu den teilnehmenden Kindern und den Akteuren werden auf gesamtkirchlicher Ebene nicht erfasst. Daten zu Struktur- und Rahmenbedingungen erschließen sich nur über die Abfragen der einzelnen Landeskirchen/Landesverbände, die durch ihre unterschiedliche Form allerdings nicht einfach zu addieren sind.

Um hier in Zukunft tragfähige Konzeptionen entwickeln zu können, ist eine Erhebung verlässlicher, einheitlicher Grunddaten dringend erforderlich. Dies soll im aktuell gemeinsam von CI und Gesamtverband beschlossenen Projekt „Bestandsaufnahme Evangelischer Kindergottesdienst“ umgesetzt werden. →

## Teilnehmende

Vielorts verändert sich die traditionelle Kindergottesdienstgemeinde.

In Entsprechung zur sinkenden Gesamtzahl der Kinder steigt die Zahl der Kindergottesdienste mit wenigen Kindern, zugleich lässt sich eine deutliche Tendenz zu jüngeren Kindern – häufig in Begleitung von Erwachsenen – feststellen. Veränderungen der Kindergottesdienstgemeinde gibt es auch über die Altersstruktur hinaus. Die teilnehmenden Mädchen und Jungen entstammen nicht mehr nur überwiegend den Milieus der klassischen Gottesdienstbesuchenden. Kindergottesdienste ziehen verstärkt Kinder aus eher kirchenfernen Milieus an. Als Motive dafür werden in Rückmeldungen vor allem die Aspekte „Gemeinschaft“ und „Verlässlichkeit der Bezugspersonen“ genannt.

Die Zahl der nicht getauften Mädchen und Jungen nimmt zu, ebenso auch die der Kinder mit anderer Konfession oder Religion. Gleichzeitig steigt insbesondere im Zusammenhang mit dem Konfirmandenunterricht im Grundschulalter (KU 3) die Zahl der teilnehmenden Konfirmandinnen und Konfirmanden. Daraus resultieren grundlegende Anfragen an klassische Kindergottesdienstkonzeptionen. Der Umgang mit Verschiedenheit und die Frage nach Inklusion im Kindergottesdienst gewinnen dabei signifikant an Bedeutung.

## Akteure

Es gibt bisher leider keinen statistischen Gesamtüberblick über das ehrenamtliche Engagement im Kindergottesdienst. Umfragen aus den beiden mitgliederstarken Landeskirchen Rheinland und Bayern (beide 2005) ergeben, dass etwa zwei Drittel der Ehrenamtlichen älter sind als 18 Jahre, über ein Drittel sind reine Erwachsenen-Teams. Der größte

Teil der Teams ist altersgemischt. Rückmeldungen ergeben überraschend positive Erfahrungen mit dieser generationenübergreifenden Zusammenarbeit. Die durchschnittliche Größe der Teams schwankt zwischen 4 und 10 Mitarbeitenden. Dabei zeigt sich eine große Dominanz der Frauen. Erst in den letzten Jahren verändert sich das, was vielleicht auch auf die wachsende Zahl von Vätern in Elternzeit und veränderte Modelle von Teilung der Familienarbeit zurückzuführen ist.

Auffällig ist die hohe Verweildauer im Team: Viele geben an, schon fünf Jahre oder mehr dabei zu sein. Festzustellen ist außerdem, dass viele Engagierte regelmäßig an Fortbildungen teilnehmen. „Kindergottesdienst ist spirituelle, religionspädagogische und seelsorgerliche Arbeit für Kinder und ihre Bezugspersonen, sie kommt aber auch den Mitarbeitenden selbst zugute.“ (Maschwitz 2002, 9) Dieser persönliche Gewinn ist für viele heute ein wichtiges Kriterium für die Entscheidung zur Übernahme eines Ehrenamts.

Pfarrer/innen, Gemeindepädagog/innen, Gemeinmediakone/innen haben häufig die Rolle des/der theologischen und pädagogischen Experten/in bei der Vorbereitung. Zunehmend seltener wird ihre Präsenz bei der Durchführung. Stellenreduzierungen führen in letzter Zeit außerdem immer wieder zu „verwaisten“ Teams. Rückmeldungen aus einer aktuellen Umfrage unter Verantwortlichen im Kindergottesdienst zeigen deutlich einen dadurch veränderten Bedarf an Begleitung und Unterstützung.

## Arbeitsschwerpunkte

Um den veränderten Bedingungen besser gerecht zu werden, ist eine Neukonzeptionierung des vom Gesamtverband für Kindergottesdienst in der EKD e.V. herausgegebenen „Plans für den Kindergottesdienst“ erforderlich geworden. Der



Plan für den Kindergottesdienst

von einer Kommission des Gesamtverbandes für jeweils drei Jahre erarbeitete Plan bietet im Sinne einer Perikopenordnung an kindlicher Lebenswelt orientierte Bibeltexte und Themen für das jeweilige Kirchenjahr. Dazu enthält er theologische, liturgische, religionspädagogische und didaktisch-methodische Basisinformationen. Die Plankommission spiegelt in ihrer Zusammensetzung sowohl die geografische als auch die inhaltliche Vielfalt der Kindergottesdienstlandschaft im deutschsprachigen Raum wider. Eine Arbeitsgruppe des Gesamtverbandes befasst sich derzeit mit der Weiterentwicklung dieses von der großen Mehrheit aller Kindergottesdienste genutzten Plans für den Kindergottesdienst, ab 2015 wird der Plan mit neuer Konzeption auf dem Markt sein.

## Fortbildung

Eine weitere zentrale Aufgabe der begleitenden Strukturen und Institutionen liegt in kompetenzorientierter Teamentwicklung. Teams sollen in die Lage versetzt werden, selbstständig eine ihren spezifischen Rahmenbedingungen entsprechende Kindergottesdienstkonzeption, Liturgie und eine sozialraumangemessene Form des gottesdienstlichen Angebots zu entwickeln. Hier stellen die Tagungen des Gesamtverbandes für den Kindergottesdienst und auch der

Landesverbände als gut etablierte Fortbildungsveranstaltungen eine wichtige Nahtstelle zur Praxis dar. Impulse aus der Kirche mit Kindern erreichen in relativ kurzer Zeit auch die gemeindliche Basis und ermöglichen eine breite Vernetzung gottesdienstlicher und religionspädagogischer Praxis.

Im Rahmen der „Konferenz der Hauptamtlichen“ (KdH), dem Zusammenschluss aller beruflich mit Kindergottesdienst Beauftragten, wurden in den letzten Jahren Kompetenzbausteine für die Fortbildung entwickelt, die auf diese Herausforderungen zugeschnitten sind. Eine nicht zu vernachlässigende Frage in diesem Kontext ist die nach dem Status des Kindergottesdienstes in Ausbildung und Stellenzuschnitten.

Die religionspädagogische Grundlagenarbeit bleibt an manchen Stellen hinter den aktuellen Veränderungen zurück, wie beispielweise Anfragen zu Forschungsprojekten zeigen. In diesem Bereich liegen zukünftig noch wichtige Entwicklungsaufgaben.

Insgesamt weist das Feld Kindergottesdienst/Kirche mit Kindern eine hohe Dynamik auf.

Impulse aus (Kinder-)Theologie und Religionspädagogik erreichen die Basis in großer Breite, während von den Kindergottesdiensten selbst ebenso zahlreiche Impulse in die Gemeinden und Verbände gehen.

## Literatur:

- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2011): **Zahlen und Fakten zum kirchlichen Leben.** Hannover.
- Maschwitz, Rüdiger (2002): **Markenzeichen Kindergottesdienst.** Stuttgart.

# Mehr als nur ein Wohlfühl-Abend: Das Frauenmahl

Diana Dickel

**2011 fiel der Startschuss für die Initiative Frauenmahl. Frauen sind eingeladen zum Dialog über die Zukunft von Kirche und Religion. Eine Rolle spielt auch der Bildungsaspekt. Wissensvermittlung und eine neue Beteiligungskultur sind wechselseitig miteinander verwoben.**

Die Tafel ist kunstvoll gedeckt – 150 Frauen treffen sich zu einem Festmahl. Die Tischgemeinschaft steht unter dem Motto „Tischreden zur Zukunft von Religion und Kirche“. Im Fürstensaal des Marburger Schlosses, in dem vor fast 500 Jahren die Reformatoren zu Religionsgesprächen zusammentrafen, speist am 30. Oktober 2011 eine Runde von Frauen mit dem Ziel, programmatische Anliegen zu Tage zu bringen, Zukunftsvoten zu formulieren und Neues zu lernen.

Inhaltliche Impulse kommen bei allen Frauenmahlen von prominenten Tischrednerinnen. Sie vertreten Kirchen und andere Religionsgemeinschaften, Regierungs- und Nichtregierungspolitik, Wirtschaft, Wissenschaft, Kunst und Medien. Die ehemalige Landesbischofin und EKD-Ratsvorsitzende Margot Käßmann, taz-Chefredakteurin Ines Pohl, die jüdische Lyrikerin Irina Wachendorf und Islamwissenschaftlerin Lamya Kaddor sind nur einige der Frauen, die hier in kurzen Tischreden ihren Standpunkt formulieren. Die Besucherinnen diskutieren an den Tischen mit und können Botschaften hinterlassen. Das Ganze ist mehr als nur ein Wohlfühl-Abend. Es werden klare Positionen artikuliert, zum Beispiel, dass die Kirche sich politisch lauter zu Wort melden soll.

Das Veranstaltungsformat wurde vom Frauenstudien- und -bildungszentrum in der EKD (FSBZ), einer Einrichtung des Comenius-Instituts, in Kooperation mit der Philipps-Universität Marburg und der Erwachsenenbildung der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck entwickelt und von vielen anderen, z.B. landeskirch-

lichen Frauenarbeiten, weitergetragen. 2011 gab es bereits in ganz Deutschland Frauenmahle. Für 2012 stehen bereits weitere Veranstaltungen fest. Frauenmahle sind nicht an ein festes Veranstaltungsmodell gebunden, aber es gibt wiederkehrende Elemente: Die kunstvoll gestaltete Tafel, Tischrednerinnen mit persönlichen Statements, Besucherinnen, die mitsprechen. Im Vordergrund steht das Ziel, Interessen von Frauen öffentlich zu diskutieren. Programmatische, innovative Gedanken werden so für die Kirche und ihre Reformprozesse nutzbar. Nach demokratischem Ansatz soll eine möglichst breite Basis an diesem Dialogprozess teilhaben. Die Initiative setzt auf eine Vielzahl von Veranstaltungen in der Fläche. Das FSBZ koordiniert die Initiative und die Internetplattform [www.frauenmahl.de](http://www.frauenmahl.de).

## Aufbruchstimmung

Die Erfahrungen des ersten Jahres waren positiv. Die in kurzer Zeit erfolgte Verbreitung der Idee mit der Realisierung an vielen unterschiedlichen Orten weist darauf hin, dass das Veranstaltungsmodell für diejenigen, die sich daran beteiligen, eine gute Resonanz erzeugt. Besucherinnen fühlten sich inspiriert und „gestärkt in ihrem evangelischen Bewusstsein.“ Eine Besucherin kommentiert: „Es wurde erinnert an Schätze in unserer Kirche und daran, dass es viel Arbeit sein wird, bis aus den Visionen Wirklichkeit wird!“ Es herrscht also Aufbruchstimmung.

Im Hinblick auf die Zukunft der Initiative soll eine systematische Evaluation nicht zu kurz kommen. Das FSBZ lädt deshalb Veranstal-

Liebe Leserinnen und Leser, mit dieser Ausgabe lenken wir die Aufmerksamkeit auf drei sehr unterschiedliche Bildungsbereiche bzw. -aktivitäten: den Kindergottesdienst/Kirche mit Kindern, die Initiative „Frauenmahl, Dialog über die Zukunft von Kirche und Religion“ und Europa in multi- bzw. interkultureller Perspektive und angesichts religiöser Pluralität. Die Beiträge zeigen die Spannweite, die inzwischen die thematische Arbeit am Comenius-Institut einnimmt. Unter Bildungsgesichtspunkten weisen sie vor allem auch je auf ihre Weise auf den hohen Stellenwert hin, den die non-formale Bildung und informelle Lernkontexte in der Praxis und zugleich der Arbeit des Instituts einnehmen. Dahinter tut sich für Wissenschaft und Praxis gleichermaßen weiterer Forschungs- und Entwicklungsbedarf auf. Wir weisen Sie an dieser Stelle auch gern auf unseren aktuell erschienenen Arbeitsbericht 2010/2011 hin. Er verortet die in dieser Ausgabe vorgestellten Projekte inhaltlich und institutionell im Gesamtzusammenhang des Instituts. Am Ende dieser CI-Information sowie auf unserer Homepage finden Sie nähere Informationen dazu. Über Ihr Interesse, über Rückmeldungen, Ermutigungen und kritische Anmerkungen freut sich wie immer

die Redaktion

terinnen und interessierte Besucherinnen zu einer Konsultation ein, bei der die bisherigen Erfahrungen ausgetauscht werden und über die Weiterentwicklung beraten werden soll. Wichtig ist dabei auch der Bildungsaspekt: Welche individuellen Bildungsprozesse werden durch die Veranstaltungen angestoßen? Welchen Gewinn tragen die Beteiligten davon? Werden vorwiegend bildungsorientierte Frauen erreicht? Im Folgenden sollen die Ansätze mit Bildungsbezug aufgegriffen und deren möglicher Ausbau skizziert werden.

Die Initiative bewegt sich im Rahmen informellen Lernens. Das Modell sieht drei Stufen vor: Erstens kann die Einladung zu einem festlichen Essen mit inhaltlichen Impulsen Personen zu einer Bildungsveranstaltung motivieren, die von den Angeboten ausge-

wiesener Bildungseinrichtungen nicht angesprochen werden. Manche Frauen, so die Rückmeldung einer Veranstalterin, nutzen auch ganz bewusst die Gelegenheit zur Selbstbildung, vor allem, um Zugang zu neuen Themen zu finden. Zweitens finden an der Weiterarbeit Interessierte mit der Internetplattform [www.frauenmahl.de](http://www.frauenmahl.de) eine unmittelbare Anlaufstelle. Inhalte und Ergebnisse der Frauenmahle, z.B. Tischreden und Besucherinnenberichte, werden hier zentral zur Verfügung gestellt. Drittens kann, wer nun selbst aktiv werden möchte, der Einladung folgen, ein eigenes Frauenmahl zu veranstalten und das Format damit für weitere Frauen zugänglich machen. Vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen mit diesem dreistufigen Modell soll eine weiterführende Perspektive herausgearbeitet werden. —>

Die didaktischen Arbeitsweisen, die sich im Rahmen der Frauenmahl bewährt haben, können so auch für andere Bildungskontexte nutzbar gemacht werden.

Die Beteiligten erwarten einen Gewinn an Wissen. Bei jedem Frauenmahl halten zwischen sechs und zwölf prominente Rednerinnen kurze Tischreden aus persönlicher oder beruflicher Perspektive. Die Reden sind von großer thematischer Breite: (Kirchen-)Politik, Interreligiosität, Ökumene, Armut, Gewalt, Seelsorge, Glaubenswissen... Nicht auf jeder Veranstaltung werden alle diese Themen berührt, aber die meisten Besucherinnen werden während eines Frauenmahls sowohl auf Bekanntes und Vertrautes als auch auf Neues und Herausforderndes treffen. Eine neue Dimension für die Besucherinnen ergibt sich vor allem daraus, dass die Inhalte aus unterschiedlichen fachlichen und institutionellen Bezügen wechselseitig aufeinander bezogen werden. Hier leistet die Internetplattform einen wichtigen Beitrag, da



Foto: Cornelia Schlarb

sie eine Möglichkeit der vertiefenden Selbstbildung darstellt. Aktuell werden die bestehenden Inhalte verschlagwortet und systematisch erschließbar zugänglich gemacht.

## Neue Beteiligungskultur

Die Frauenmahl sind partizipativ konzipiert. Alle Beteiligten erhalten die Möglichkeit, eine neue Kultur der Beteiligung zu erleben, auszuprobieren und gegebenenfalls weiterzutragen. Den Gesprächen in der Tischgemeinschaft, die zum Mitdenken und Mitdiskutieren anregen, bleibt viel Zeit vorbehalten. Mit dieser offenen Gesprächszeit wurden bei den bisherigen Veranstaltungen unterschiedliche Erfahrungen gesammelt. An einigen Tischen kam zielgerichtete Kommunikation nur langsam in Gang, an anderen Tischen erlebten die Besucherinnen eine Gemeinschaft, in der sie *„viel Neues gehört haben und über manches gerne länger diskutiert“* hätten. Diese Erfahrungen lassen darauf schließen, dass die Aktivierung der Besucherinnen durch bewusste Kommunikationsgestaltung noch zu optimieren ist. Einige weiterführende Ansätze wurden bereits praktiziert: eine Durchmischung der Tischrunden in einem Rollsystem,

eine konkrete Fragestellung am Ende jeder Tischrede oder auch eine Moderatorin am Tisch. Die kommenden Frauenmahl werden die Gelegenheit geben, neue

Kommunikationsmodelle zu gestalten, die Besucherinnen noch mehr zu Beteiligten zu machen.

Beteiligungskultur bedeutet auch Breite. Bei den Frauenmahl in Marburg und Tübingen betonte die Vizepräsidentin des Baden-Württembergischen Landtags Brigitte Lösch, dass es *„aktiver Bürgerinnen und Bürger aus allen gesellschaftlichen Schichten“* bedarf, um eine neue demokratische Bewegung ins Leben zu rufen. Die Teilnahme sehr unterschiedlicher Frauen ließ sich auch bei den bisherigen Veranstaltungen verzeichnen. Unter den Besucherinnen fanden sich u.a. Leiterinnen von Spiel- und Krabbelgruppen, Theologiestudentinnen, Professorinnen, Künstlerinnen, Küsterinnen, Pfarrerinnen, Gleichstellungsbeauftragte, Bloggerinnen, Selbstständige und Hausfrauen. So sind jetzt bereits neue Räume entstanden, in denen sich Frauen mit ganz verschiedenen Lebensläufen begegnen, austauschen und voneinander lernen können. Die Multiplikatorinnen, die zu den ersten Frauenmahl geladen waren, tragen dazu bei, die Initiative für eine immer breitere Basis in Kirchenkreisen und Gemeinden zu öffnen. Noch umfassendere Beteiligung könnte auch die Internetplattform durch ein Diskussionsforum ermöglichen.

## Konsultation zur Weiterentwicklung

Frauen, die die Teilnahme zu weiterem Engagement anregt, bietet sich ein klarer Anknüpfungspunkt: Die Einladung zum Selbstveranstalten. Auf diese Weise kann die Erfahrung des Frauenmahls in eine konkrete Aktion einmünden. Die Gründung des Organisationsteams



Screenshot von [www.frauenmahl.de](http://www.frauenmahl.de)

fördert eine Vernetzung regionaler Bildungsträger, die nicht nur für die Bildungslandschaft, sondern auch für das Individuum eine Bereicherung darstellt. Wer selbst zu einem Frauenmahl einlädt, hat ein zweifaches Gestaltungspotenzial. Erstens soll sich die Ausrichtung der Einzelveranstaltung am gesellschaftlichen Raum und an spezifischen Lebenswirklichkeiten orientieren, d.h. beispielsweise regionale Charakteristika berücksichtigen. Das Veranstaltungsmodell so zu nutzen, dass die daraus hervorgehende Einzelveranstaltung möglichst nah dran ist an ihrer Zielgruppe, bedeutet eine kreative Herausforderung für die Veranstalterinnen und gleichzeitig eine Bereicherung für die Teilnehmerinnen. Zweitens besteht Gestaltungspotenzial hinsichtlich der Gesamtinitiative. Durch eine inhaltliche Fokussierung können z.B. neue Themenbereiche erschlossen und bereits existierende vertieft werden.

Bei der Weiterentwicklung der Frauenmahl ist auch unter dem Bildungsaspekt darauf zu achten, individuelle Gestaltungspotenziale nicht durch standardisierte Vorgaben einzuschränken. Ergebnisse der Konsultation der Initiative Frauenmahl werden ab Anfang Mai unter [www.frauenmahl.de](http://www.frauenmahl.de) veröffentlicht.



# Von Religion und „interkultureller Kompetenz“ beim Europarat

Peter Schreiner

**Im Rahmen einer Europäisierung von Bildung wird die Frage nach interkultureller Kompetenz als Schlüssel für den Umgang mit kultureller und religiöser Diversität intensiv gestellt. Dazu werden Initiativen des Europarates vorgestellt. Es geht dabei um zentrale Themen und Herausforderungen, die in der Diskussion um interkulturelle Kompetenz leitend sind.**

Eine Gruppe prominenter Politiker/innen und Wissenschaftler/innen (eminent persons) unter Vorsitz des ehemaligen deutschen Außenministers Joschka Fischer hat 2011 einen perspektivischen Bericht zur Arbeit des Europarates unter dem Motto „Living together: Combining diversity and freedom in 21-st century Europe“ veröffentlicht (download: <http://book.coe.int/ftp/3664.pdf>). Die Gruppe legt darin Ergebnisse einer Analyse zu Risiken und Herausforderungen des Zusammenlebens in Europa vor. Ein besonderer Fokus richtet sich dabei auf Diskriminierung, Migration und Religionsfreiheit. Eines der zahlreichen Themen beschäftigt sich mit Stereotypisierung und unsachgemäßer Darstellung religiöser Gruppen. Bildung wird als zentrales Instrument im Blick auf die Bekämpfung von Intoleranz und Diskriminierung angesehen. Unter anderem wird den Bildungsverantwortlichen in den nationalen Kontexten vorgeschlagen, die Ausbildung interkultureller Kompetenz zu fördern. Damit solle erreicht werden, dass Europäer/innen konstruktiv mit bestehender kultureller und religiöser Vielfalt umgehen können.

Es stellt sich die Frage, was es mit interkultureller Kompetenz auf sich hat, was sie konkret bedeutet, welches Wissen und Können, welche Haltungen damit verbunden sind und was dadurch konkret gefördert werden soll.

Damit zusammenhängende Fragen werden auf der Ebene des Europarates in einer Expertengruppe beraten. Sie befasst sich mit der Implementierung der im Dezember 2008

vom Ministerkomitee, dem höchsten beschlussfassenden Organ der 47 Mitgliedsstaaten umfassenden Organisation, beschlossenen Empfehlung „Dimensions of religions and non-religious convictions within intercultural education“. Dieses Dokument bildet den vorläufigen Abschluss einer Reihe von Initiativen des Europarates, die religiöse Dimension in den interkulturellen Dialog und interkulturelle Bildung aufzunehmen und konzeptionell zu berücksichtigen. Dazu gehören das Weißbuch zum Interkulturellen Dialog „Gleichberechtigt in Würde zusammenleben“ (2008) sowie das Projekt „The new challenge to intercultural education: religious diversity and dialogue in Europe (2002-2005)“. In diesen Projekten spiegelt sich eine veränderte Wahrnehmung von Religion und den Religionsgemeinschaften wider. Religion wird nicht mehr primär als Problem bzw. troublemaker angesehen. Vielmehr werden religiöse Traditionen als Quellen der Europa prägenden Werte Menschenrechte, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit wertgeschätzt. Zugleich wird ihr Potenzial, zu aktiver Toleranz und einer Kultur des Zusammenlebens beitragen zu können, anerkannt.

Positionell wird in der Empfehlung zunächst Religion als „kulturelles Faktum“ verortet. Das heißt: Es wird als gemeinsamer Nenner, dem alle zustimmen können, akzeptiert, dass Religion Teil von Kultur ist, auch wenn Religion insbesondere für Gläubige natürlich eine weitergehende Bedeutung hat. Diese Positionierung wird lebhaft diskutiert: Für die einen ist es eine

grundlegende Voraussetzung, damit sich der Europarat als säkulare Institution überhaupt mit Religion beschäftigen kann, für andere ist es eine unzulässige Verkürzung mit der Gefahr einer vordergründigen Instrumentalisierung. Religion sei von ihrer Substanz und ihrem Potenzial weitaus mehr als lediglich ein kulturelles Faktum. Beachtet werden sollte, dass sich auch in dem Dokument des Europarates selbst eine gewisse Sympathie für eine weitergehende Perspektive findet, wenn konstatiert wird, dass „für viele Religion mehr als das (kulturelle Faktum) ist: sie kann ein lebensorientierender Weg sein, eine Verkörperung geoffenbarter Wahrheit oder mit zentralen ethischen Überzeugungen verbunden sein (2009, 18). Ebenso wird die dargelegte „kulturelle Perspektive“ auf Religion als Beginn eines weitergehenden Prozesses verstanden „to release the potential for considering how religion can contribute to positive intercultural education“.

Im Rahmen des follow-up-Prozesses berief der Europarat im Frühjahr 2011 eine Expertengruppe, die sich bislang zu zwei Sitzungen traf und mit einem Mandat bis 2013 ausgestattet ist. Peter Schreiner vom CI ist Mitglied dieser Arbeitsgruppe. Eine erste Initiative mündete in einen Fragebogen, um die bisherige thematische Rezeption der Empfehlung bei den Mitgliedsstaaten abzufragen. Der Rücklauf von 36 Fragebögen (bei 47 Mitgliedstaaten) ist erfreulich. Mehrheitlich vermitteln die Antworten den Eindruck, dass in den Ländern im Bereich interkultureller Bildung die religiöse Dimension wahrgenommen wird, allerdings auch, dass es einen Nachholbedarf in der Lehreraus- und -fortbildung gebe.

In einer weiteren Initiative geht es um die Klärung des Konzeptes interkulturelle Kompetenz in Verbindung mit der religiösen Dimension und ebenso um das Konzept einer

„comparative religion literacy“. Was ist mit interkultureller Kompetenz gemeint? Auch wenn bereits zahlreiche Begriffsbestimmungen von „interkultureller Kompetenz“ vorliegen und sich verschiedene Disziplinen damit beschäftigen, besteht noch erheblicher Klärungsbedarf. Die Schwierigkeit liegt in dem Zusammenspiel so komplexer Begriffe wie „Kompetenz“ und „Kultur“, die auch noch durch ein „inter“ in Relation gesetzt werden. Auch die folgende, bei einer Zusammenschau vorliegender Modelle von Barrett (2011) verwendete Definition macht das deutlich. Danach umfasst interkulturelle Kompetenz „the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one’s intercultural knowledge, skills and attitudes.“ Es geht also um erfolgreiche Kommunikation, bei der jedoch offen bleibt, wer darüber entscheidet, was angemessen und effektiv darin ist und durch welches Verhalten diese Qualitätsmerkmale besonders gefördert werden können. Und es geht um entsprechendes Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen, die für interkulturelle Situationen notwendig sind. Eine Auflistung der mit den einzelnen Kompetenzfeldern verbundenen, individuell zu erwerbenden Teilkompetenzen würde an dieser Stelle zu weit führen. Deardorff (2009, 265) weist auf drei gemeinsame Bestandteile hin, die sich als Kern in den zahlreichen vorliegenden (westlich geprägten) Modellen finden: Empathie (empathy), Perspektivenübernahme (perspective taking) und Anpassungsfähigkeit (adaptability).

Den von Barrett (2011) in Anlehnung an Spitzberg & Changnon (2009) vorgelegten fünf Konzepttypen ist gemeinsam, dass sie nicht von einem essenziellen, statischen, sondern von einem prozessorientierten Verständnis von Kultur ausgehen, das Kultur als unab-

—>

geschlossen, veränderbar und dynamisch ansieht. Im Einzelnen unterscheidet er: (1) Kompositionsmodelle, die verschiedene Komponenten interkultureller Kompetenz identifizieren, ohne sie in eine spezifische Beziehung miteinander zu bringen. In diesen Modellen gibt es i.d.R. eine Liste mit wichtigen Haltungen, Fähigkeiten und Wissen und Verhaltensregeln, die zu einer interkulturellen Kompetenz gerechnet werden; (2) Ko-orientierende Modelle, bei denen es um die Frage geht, wie Kommunikation im Rahmen interkultureller Begegnungen gelingen kann und wie Wahrnehmungen, Bedeutungen und interkulturelle Verständigung im Rahmen dieser Interaktionen stattfinden. (3) Entwicklungsmodelle beschäftigen sich mit den verschiedenen Stadien, die

sich bei der Entwicklung interkultureller Kompetenz unterscheiden lassen; (4) Anpassungsmodelle legen ihren Schwerpunkt darauf, wie sich Individuen in ihren Einstellungen, ihrem Verständnis und ihrem Verhalten an „kulturell andere“ in konkreten Situationen anpassen; (5) kausal orientierte Modelle postulieren logische Beziehungen zwischen den verschiedenen Komponenten interkultureller Kompetenz.

Ein übergreifendes Merkmal bei dieser Kategorisierung liegt in der Tatsache, dass fast alle damit erfassten Modelle von einer westlich geprägten Perspektive ausgehen, in der das Individuum im Fokus der Bestimmung interkultureller Kompetenz liegt. In der aktuellen Diskussion um interkulturelle Kompetenz wird eine Verschiebung der Perspek-

tive zu Beziehungsaspekten und zu kontextuellen Bedingungen angeregt. Es geht weniger um individuelle Eigenschaften als vielmehr um Merkmale des Kontextes, in dem interkulturelle Begegnungen stattfinden. Dem liegt die Einsicht zugrunde, dass „the significance, meaning and purpose of communication are derived from relationships among the parties“ (Deardorff, 265). Damit kommen stärker Zusammenhänge und Vernetzungen ins Spiel, die auch bei der Frage nach der Identität des Einzelnen eine Rolle spielen. Der aus afrikanischer Kultur stammende Satz: „a person is a person through persons“ steht beispielhaft für die Bezogenheit des/der Einzelnen zum Kontext und weiterführend für die gemeinsame Verantwortung bei der Bearbeitung globaler He-

rausforderungen angesichts bleibender Vielfalt.

### Literatur:

- Spitzberg, Brian H.; Changnon, Gabrielle (2009): **Conceptualizing Intercultural Competence**. In: Deardorff, Darla K. (Ed.): *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Los Angeles et al.: SAGE, 2-52.
- Barrett, Martyn (2011): **Intercultural Competence, Internetdokument**: <http://www.theewc.org/content/resources/intercultural.competence>
- Deardorff, Darla K. (2009): **Synthesizing Conceptualizations of Intercultural Competence**. In: Dies. (Ed.) *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Los Angeles et al.: SAGE, 264-269.

## Unterrichten in „schwierigen“ Lerngruppen

Entwicklung von exemplarischen Unterrichtsmodulen für den Religionsunterricht im Übergangssystem

Das Bonner Institut für berufsorientierte Religionspädagogik (bibor) (PD Dr. Andreas Obermann) hat in Verbindung mit dem CI (Dr. Yvonne Kaiser) ein Modellprojekt entwickelt, das die Entwicklung, Begleitung und Evaluation von exemplarischen

Unterrichtsmodulen zum Berufsschulreligionsunterricht (BRU) in Lerngruppen des Übergangssystems fokussiert.

Die konzeptionelle Grundstruktur des Projektes orientiert sich an den vier Strukturmerkmalen Kontinuität, Kooperation, Situationsbezug und Reflexion (Lipowsky 2004), die sich auch in anderen CI-Projekten wie Evangelische Grundschulen werden Ganztagschulen (EGGS) und Kompetenzorientierung im Religionsunterricht (KompRU) schon bewährt haben.

Die Entwicklung von Unterrichtsmodulen ist organisiert in einem dreiphasigen Arbeitsprozess über den Zeitraum eines Schuljahres (Kontinuität). In diesem Zeitraum werden BRU-Lehrkräfte von drei Schulen im Zweierteam (Kooperation) Unterrichtsmodule konzipieren, entwickeln, durchführen und evaluieren. Sie werden dabei vom Leitungsteam des Projekts (Obermann/Kaiser) begleitet und unterstützt.

Entwickelt werden Unterrichtsmodule,

- › die geeignet sind, auf religionspädagogischer Grundlage eine Stärkung der (berufsbiografischen) Lebensbewältigungskompetenzen und eine Stärkung der sozialen und personalen Kompetenz zu initiieren und zu fördern,
- › die in der eigenen schulischen Praxis (Situationsbezug) erprobt, evaluiert und weiterentwickelt werden und

› die außerhalb der 45-Minuten-Unterrichtstaktung der Berufskollegs stattfinden: entweder die Entwicklung einer Unterrichtsreihe (5-10 Doppelstunden) oder die Entwicklung von Modulen für Blockveranstaltungen oder Projekttagen, die Modellcharakter haben, jedoch in den normalen Schulalltag integrierbar sind.

Ein dreitägiges und zwei zweitägige Klausurtreffen dienen dazu, Grundfragen der Arbeit mit Schüler/innen im Übergangssystem zu klären, bestehende Unterrichtserfahrungen zu reflektieren, Unterrichtsmodule zu entwickeln, zu erproben, zu evaluieren und weiterzuentwickeln.

Die Lehrkräfte werden konstitutiv als professionell gestaltende und reflektierende Akteure und Expert/innen ihrer Schul- und Unterrichtspraxis in die Entwicklung, Erprobung und Reflexion der Un-

terrichtsmodule einbezogen. Das Leitungsteam begleitet das Projekt wissenschaftlich und führt in der Erprobungsphase der Module Unterrichtsbesuche durch. Die entwickelten und erprobten Unterrichtsmodule sollen abschließend dokumentiert und veröffentlicht werden.

### Literatur:

- Lipowsky, Frank: **Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich?** Befunde der Forschung und mögliche Konsequenzen für die Praxis. In: *Die Deutsche Schule*, 96(2004), H.4, 462-479.

Dr. Yvonne Kaiser  
kaiser@comenius.de

## Kompetenzorientierung im Religionsunterricht – wie geht es weiter?

In der fachdidaktischen Diskussion um Kompetenzmodelle und Bildungsstandards ist es seit der letzten Veröffentlichung aus dem CI (A. Feindt u.a., Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster: Waxmann 2009) relativ still geworden. Dass dieser Faden aber dringend wieder aufgenommen werden sollte, ist eines der Ergebnisse einer Studie, die im CI erstellt wurde (Möller 2012). Dabei wurden die in den Bundesländern seit 2004 erarbeiteten kompetenzorientierten Lehrpläne für den Ev. Religionsunterricht in der Grundschule untersucht. Die Analyse zeigt, dass hinsichtlich des zugrunde gelegten Kompetenzmodells die Entwicklung in den Bundesländern disparat verlaufen ist. In den Lehrplänen lassen sich nicht weniger als fünf distinkte Kompetenzmodelle rekonstruieren, was auf die spezifischen Vorgaben der zuständigen Kultusadministration zurückzuführen ist, aber auch

auf Entscheidungen der jeweiligen Lehrplankommission basiert. Als Tendenz wird jedoch eine gewisse Prävalenz des von Ulrich Hemel schon vor mehr als 20 Jahren entwickelten Kompetenzmodells erkennbar, das auch in die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur (EPA) eingegangen ist und religiöse Kompetenz als Wahrnehmungs-, Deutungs-, Urteils-, Dialog- und Gestaltungskompetenz modelliert.

Im Unterschied zu den Kompetenzmodellen kristallisiert sich hinsichtlich der Inhalte eine erstaunliche Konvergenz heraus, zumindest was die Orientierung der Inhalte an der theologischen Fachsystematik betrifft. Entscheidend für die Bewertung eines kompetenzorientierten Lehrplans aber ist die Frage, wie Kompetenzen und Inhalte zusammengeführt werden. Definieren die Inhalte die Logik des Curriculums oder sind die Kompetenzen strukturbildend? Hier ist zu konstatieren, dass die Mehrzahl der

Lehrpläne stärker inhaltsorientiert angelegt sind und von daher eher als „kompetenzangereichert“ denn als „kompetenzorientiert“ (so die Unterscheidung von Josef Leisen) zu charakterisieren wären.

Davon ausgehend lassen sich einige Desiderate für die weitere Entwicklung einer kompetenzorientierten Didaktik identifizieren: die Arbeit an einem für den Ev. Religionsunterricht geeigneten Kompetenzmodell sollte weiter profiliert werden. Hilfreich dazu sind nicht nur theoretisch-konstruktive Anstrengungen, sondern auch empirische Untersuchungen, die Bildungsstandards und Kompetenzmodelle datenbasiert überprüfen. Daneben ist aber auch ein kompetenzorientiertes Unterrichtsskript weiter zu entwickeln, das darlegt, wie, d.h. mit welchen Planungsschritten und Handlungsabläufen, sich kompetenzorientierter Religionsunterricht in der Praxis realisiert. Um diese unterrichtsprak-

tische Ebene zu stärken engagiert sich das CI in der wissenschaftlichen Begleitung eines entsprechenden Projektes der rheinischen, pfälzischen und hessen-nassauischen Kirche. Mehrere Teams entwickeln, erproben und evaluieren Unterrichtssequenzen für den Religionsunterricht in der Grundschule, in denen die Konturen eines neuen, kompetenzorientierten Unterrichtsskripts erkennbar werden.

Dr. Rainer Möller  
moeller@comenius.de

### Literatur:

Möller, Rainer (2012): **Kompetenzorientierte Lehrpläne für den evangelischen Religionsunterricht in der Grundschule im Ländervergleich.**  
[http://ci-muenster.de/themen/Religionsunterricht\\_Religionspaedagogik/Kompetenzorientierte\\_Lehrplaene\\_evangelischer\\_Religionsunterricht\\_Grundschule\\_Laendervergleich\\_2012.php](http://ci-muenster.de/themen/Religionsunterricht_Religionspaedagogik/Kompetenzorientierte_Lehrplaene_evangelischer_Religionsunterricht_Grundschule_Laendervergleich_2012.php)

## Zeitgemäße Bildung zu Holocaust und NS-Verbrechen

Der Holocaust ist ein Schlüsselereignis der deutschen wie der europäischen Geschichte. Auch für heutige Schülerinnen und Schüler, die „vierte Generation“ nach Auschwitz, ist der Holocaust kein Geschichtsdatum wie jedes andere. Es ist nach wie vor emotional stark besetzt und wirft weit reichende Fragen nach gesellschaftlicher Identität und Verantwortung auf. In allen Bundesländern ist der Unterricht über Nationalsozialismus, Holocaust und rassistische Verfolgung fester Bestandteil der Lehrpläne in unterschiedlichen Fächern. Neueren Studien zufolge begegnen Schüler/innen diesem Thema trotz wachsender zeitlicher Distanz durchaus mit Interesse und Engagement. Die Frage ist aber, wie angesichts neuer Herausforderungen – multiethnisch zusammengesetzte Schülergruppen,

das Aussterben der „Zeitzeugen“, anhaltende neonazistische und antisemitische Tendenzen in Deutschland – Bildungsprozesse über den Holocaust zeitgemäß arrangiert werden können.

Diesen Fragen geht ein Projekt nach, das von der Gemeinschaft Evangelischer Erzieher Rheinland/Saar/Westfalen (GEE) initiiert wurde. Ziel des Projektes ist die Entwicklung eines fächerübergreifenden, spiralförmig aufgebauten Curriculums von der Grundschule bis zur Sek II, das sich der jeweiligen Altersgruppe entsprechend schrittweise dem Thema annähert. Zentral ist dabei das Paradigma der Kompetenzorientierung: Schüler/innen bauen Wissen und Können kumulativ auf und sichern es. Didaktisch wird dabei in Anschlag gebracht, dass zeitgemäße Holocaust Educa-

tion nicht nur die Opfer fokussiert, sondern alle Akteure des NS-Systems in den Blick nimmt, also auch die Täter, Zuschauer, Widerständler und Retter. In der Rekonstruktion von historischen (Alltags-)Situationen kann im Unterrichtskontext so deutlich werden, dass es immer unterschiedliche Entscheidungsmöglichkeiten und Handlungsoptionen gab und gibt. Die zeitgeschichtlichen „Helden des Alltags“ werden so zu auch für die Gegenwart relevanten Modellen für Zivilcourage, Empathie und gesellschaftliche Solidarität.

Neu und innovativ bei diesem Projekt ist die Kooperation mit dem International Tracing Service (ITS) mit Sitz in Bad Arolsen. Der ITS ist eines der weltweit größten Archive zur NS-Zeit mit Originaldokumenten, die Hinweise geben auf 17,5 Mio. Menschen. Das Archiv wurde 2007 für die

Öffentlichkeit geöffnet, gleichzeitig wurde eine pädagogische Abteilung im ITS eingerichtet. Die didaktisch aufzubereitenden Dokumente und Materialien des ITS ermöglichen ein entdeckendes, forschendes und biografisch-rekonstruktives Lernen. Mit diesen Dokumenten lassen sich Biografien von Menschen zusammensetzen, die ein Leben vor dem Holocaust hatten, in der NS-Zeit verfolgt wurden, überlebten und deren Spuren z.T. bis in die Gegenwart hinein reichen. (<http://www.its-arolsen.org>)

Das Projekt wird von der Ev. Kirche im Rheinland und von der Ev. Kirche in Hessen und Nassau unterstützt und vom CI wissenschaftlich begleitet.

Dr. Rainer Möller  
moeller@comenius.de

## Impressum

Herausgeber:  
**Comenius-Institut**  
 Schreiberstr. 12  
 48149 Münster

Telefon: 02 51 – 9 81 01-0  
 Fax: 02 51 – 9 81 01-50

E-Mail: [info@comenius.de](mailto:info@comenius.de)  
<http://www.comenius.de>

Verantwortlich:  
 Volker Elsenbast

Redaktion:  
 Dr. Albrecht Schöll,  
 Matthias Spenn

Layout:  
 Ludger Müller

Nachdruck mit Quellenangabe  
 und gegen Belegexemplare  
 gestattet. Kostenloser Bezug  
 nach schriftlicher Anforderung.  
 Spende erbeten.

Erscheinungsweise:  
 halbjährlich

Gedruckt auf:  
 100% Recyclingpapier

» **Prof. Dr. Hans-Bernhard Kaufmann** feierte am 12.12.2011 seinen 85. Geburtstag. Hans-Bernhard Kaufmann war von 1972-1989 Direktor am Comenius-Institut. In seiner Zeit im CI regte er zahlreiche wichtige Forschungsvorhaben an, unter anderem für den elementarpädagogischen Bereich, die Gemeindepädagogik sowie die Verhältnisbestimmung zwischen Schule und Gemeinde.

» **Maike Kittelmann** hat am 01.02.2012 eine auf ein Jahr befristete Halbtagsstelle begonnen. Sie arbeitet in verschiedenen Bereichen, u.a. im Aufgabenbereich



Gender und Bildung, dem Evangelischen Bildungsserver und der Evangelischen Bildungsberichterstattung.

» **Andreas Seiverth**, Bundesgeschäftsführer der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung e.V. (DEAE) ist seit dem 01.01.2012 wissenschaftlicher Mitarbeiter im CI. Grundlage für die Anstellung ist ein Kooperationsvertrag zwischen DEAE und CI. Zu seinen Tätigkeiten gehört der Aufbau des Aufgabenbereichs Erwachsenenbildung im CI. Außerdem bleibt er Bundesgeschäftsführer der DEAE.

» „Gutes (Über)Leben in Institutionen: Hindernisse, Herausforderungen, Strategien“ lautete das Thema der **Jahrestagung der deutschsprachigen Sektion Religionspädagogik** in der **European Society of Women in Theological Research (ESWTR)**, die vom 17.-19.02.2012 in Hofheim stattfand. Die Tagung leiteten Dr. Silvia Arzt (Salzburg) und Dr. Annette Pithan. ☛

## Aktuelle Veröffentlichungen



**Arbeitsbericht 2010-2011 des Comenius-Instituts.** Münster: Comenius-Institut, 2012.

Der Bericht ist kostenlos zu beziehen über [info@comenius.de](mailto:info@comenius.de) und als Download im Open-Access-Bereich des CI abrufbar: [http://ci-muenster.de/biblioinfothek/open\\_access/oa\\_Arbeitsbericht10-11.php](http://ci-muenster.de/biblioinfothek/open_access/oa_Arbeitsbericht10-11.php)

und Religionspädagogik, Bd. 2) 2003; Verletzlichkeit und Gewalt (Bd. 3), 2005; Leibhaftig leben (Bd. 4), 2007; Was mein Sehnen sucht (Bd. 5); 2009; Und schuf dem Menschen ein Gegenüber... – Im Spannungsfeld zwischen Autonomie und Angewiesensein (Bd. 6), 2011.



**Buchpaket Evangelische Schulseelsorge entwickeln.** Münster: Comenius-Institut, 2007-2011. ISBN 978-3-924804-96-1; 10,00 € statt 13,00 € bei Einzelbestellung.

Inhalt: Evangelische Schulseelsorge (Schnittstelle Schule, Bd. 2), 2007; Qualifizierung Schulseelsorge (Bd. 4), 2009; Seelsorge in der Schule (Bd. 5), 2011.

## Buchpakete

Zu den Themen Schulseelsorge, Gemeindepädagogische Praxis, Schule – Gemeinde – Jugendarbeit, Forum für Heil- und Religionspädagogik, Kompetenzen und Bildungsstandards sind ab sofort preisgünstige Buchpakete im Bookshop des Comenius-Instituts erhältlich:



**Buchpaket Forum für Heil- und Religionspädagogik.** Münster: Comenius-Institut, 2001-2011. ISBN 978-3-924804-99-2; 38,00 € statt 48,60 € bei Einzelbestellung. Inhalt: Differenz als Chance: Lernen in der Begegnung (Forum für Heil-

**Buchpaket Gemeindepädagogische Praxis entwickeln und vernetzen.** Münster: Comenius-Institut, 2005-2008. ISBN 978-3-924804-98-5; 7,00 € statt 10,00 € bei Einzelbestellung.

Inhalt: Evangelische Kinder- und Jugendarbeit im Perspektivenwechsel, 2005; Lernwelten und Bildungsorte der Gemeindepädagogik, 2008; Evangelisches Bildungshandeln im Gemeinwesen (Schnittstelle Schule, Bd. 3), 2008.

Außerdem im Bookshop: die **Buchpakete „Kompetenzen und Bildungsstandards“** und **„Schule – Gemeinde – Jugendarbeit“** unter: <http://ci-muenster.de/bookshop/buecher.php>