



Pädagogisch-Theologisches
Institut der Nordkirche



Evangelisch-Lutherische
Kirche in Norddeutschland

RELIGIONSUNTERRICHT KOMPAKT – EINE HANDREICHUNG FÜR FACHFREMD UNTERRICHTENDE



pti.nordkirche.de

IMPRESSUM

Evangelisch-Lutherische Kirche in Norddeutschland

Hauptbereich Schule, Gemeinde- und Religionspädagogik

Pädagogisch-Theologisches Institut der Nordkirche

Leitung: Hans-Ulrich Keßler

Königstraße 54, 22767 Hamburg

<http://pti.nordkirche.de>

Verfasst von: Susanne von Braunmühl, Studienleiterin im PTI der Nordkirche

INHALT

Warum diese Handreichung?	4
1. „In Religion geht es um meine Fragen und um mich.“ (Janine, 9 Jahre) oder: Warum eigentlich Religionsunterricht?	6
2. Rahmenbedingungen im Wandel	8
3. Religionsunterricht planen und vorbereiten	10
3.1. Ein innerer Dialog am Schreibtisch	
3.2. Die fünf Dimensionen der didaktischen Elementarisierung	
3.3. Elementarisierung am Beispiel des verlorenen Sohnes	
3.4. Interreligiöser Dialog	
3.5. Aufbau einer Religionsstunde	
4. Ein kreativer Methodenmix	14
4.1. Gespräche	
4.2. Erzählen	
4.3. Bodenbilder	
4.4. Arbeit mit Texten	
4.5. Arbeit mit Bildern	
5. Themenbereiche der großen Fragen	20
5.1. Die Frage nach Gott und Göttlichem Vorüberlegungen und Praxisideen	
5.2. Die Frage nach dem Woher (Schöpfung) Vorüberlegungen und Praxisideen	
5.3. Die Frage nach dem Miteinander Vorüberlegungen und Praxisideen	
5.4. Die Frage nach dem Wohin (Tod) Vorüberlegungen und Praxisideen	
5.5. Die Frage nach Jesus Christus und anderen Religionsgründern Vorüberlegungen und Praxisideen	
6. Außerschulische Lernorte	37
7. Leistungsbewertung im Religionsunterricht	39
8. Materialien, Medien und Tipps zum Weiterlesen	41
9. Ein kleines Nachwort aus juristischer Perspektive	46

WARUM DIESE HANDREICHUNG?

Das kleine Fach der großen Fragen hat es in sich. Diese Handreichung möchte Sie ermutigen, inspirieren und vielleicht auch begeistern für das Besondere dieses Faches. Sie bietet Orientierungshilfe für alle, die Religionsunterricht fachfremd unterrichten, oder sich dies vorstellen könnten.

Basics im Religionsunterricht bezeichnen das, was für den Religionsunterricht, grundlegend ist und das Profil des Faches ausmacht. Sie skizzieren, was Heranwachsende brauchen, um sich über das zum Lebenserhalt Notwendige hinaus in der Welt zurecht zu finden: Philosophisch-theologisches Denken und Reden, Begegnung mit Geschichten und Traditionen der Religionen, forschendes Lernen, spirituelle Erfahrungen und gemeinsames Handeln. Diese Basics organisieren im Religionsunterricht Denk- und Handlungsräume, in denen Kinder und Jugendliche wahrnehmen, annehmen, bedenken, forschen, sich miteinander austauschen, üben, sich entscheiden, bereits Gedachtes neu interpretieren und ihre Gedanken entfalten können.

In einem solchen Religionsunterricht haben wir als Lehrkräfte verschiedene Aufgaben. Wir sind kompetente Lernbegleiter, aber auch selbst Suchende und zugleich Antwortende. Wir planen und gestalten Unterricht, um Lernchancen und Lernräume zu eröffnen, doch jedes Thema stellt uns vor die Herausforderung, eigene Haltungen und Standpunkte immer neu zu reflektieren: Welche Erfahrungen habe ich mit dem Thema schon gesammelt? Welche Gedanken verbinde ich damit? Welche Schwierigkeiten, Unstimmigkeiten oder Übereinstimmungen bemerke ich? Jedes Thema fordert reflektierte Authentizität. „Stimmt das wirklich?“ „Glauben Sie das auch?“ Immer wieder begegnen uns diese Fragen, und sie verlangen Antworten. Antworten, die keinen absoluten, belehrenden, sondern einen bekenntenden Charakter haben: „Ich glaube ...“, „Ich habe die Erfahrung gemacht ...“, „Ich frage mich ...“. In den exemplarisch dargestellten Themenbereichen sind daher immer Fragen zum Nachdenken und zur eigenen Standortbestimmung vorgeschaltet.

Die ersten beiden Kapitel widmen sich den Fragen: Was ist unter Religion zu verstehen? Und: Worin liegt die besondere **Bedeutung des Religionsunterrichts**?

Ausgangs-, Dreh- und Angelpunkt des Religionsunterrichts ist die **Lebenswelt** der Kinder und Jugendlichen. Ihre Fragen, Gedanken und Zweifel stehen im Zentrum. Deshalb ist es unerlässlich, sich bei der Unterrichtsplanung beständig zu fragen: Was muss ich in Bezug auf die Klasse noch im Blick haben?

Im 3. Kapitel geht es ganz praktisch um die **Unterrichtsplanung**: Wie plane ich einen schülerorientierten, didaktisch reflektierten und methodisch vielfältigen Religionsunterricht, in dem die sehr unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen meiner Klasse für das Lernen als Chance betrachtet und positiv genutzt werden. Die „Stufen der Elementarisierung“ und ein vielfältiger Methoden-Mix sind dafür im Unterricht hilfreiche.

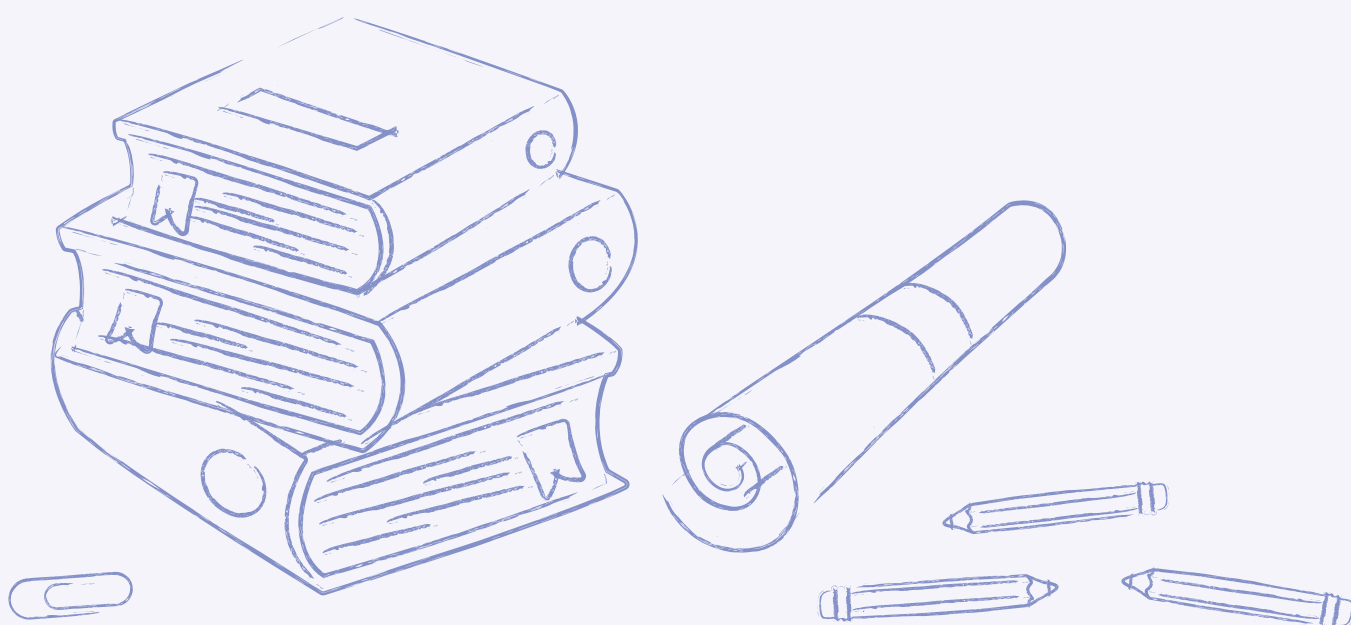
Die vorliegende Handreichung zeigt mögliche unterrichtliche Wege auf:

An fünf Themenbereichen wird exemplarisch dargestellt, was es bei der Planung des Unterrichts zu bedenken gibt. Um Sie in Ihren fachlichen Kompetenzen zu stärken, sind in jedem Kapitel fachliche und fachdidaktische Informationen zusammengestellt. Dabei geht es in diesem Rahmen nicht um Vollständigkeit, sondern die Informationen sind mit zahlreichen Praxistipps für die verschiedenen Schulstufen verbunden.

Außerschulische Lernorte wie Kirchen, Moscheen, Synagogen, aber auch Friedhöfe lassen Schüler*innen Aspekte gelebter Religiosität unmittelbar erfahren. Sie führen oft zu großem Interesse und lassen manchmal sogar Begeisterung entstehen. Sie geben Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit, Beispiele religiöser Praxis ganzheitlich zu erleben und ihre Erfahrungen mit anderen auszutauschen und zu hinterfragen.

Leistungsbewertung im Religionsunterricht ist ein stark umstrittenes Thema. Dazu finden Sie im 6. Kapitel Überlegungen und Tipps.

Zu jedem Kapitel und zu jedem Themenbereich finden Sie am Ende der Handreichung **eine Zusammenstellung von Materialien und Medien:** Literatur zur Vertiefung und Anregung, Bilderbücher und Filmtipps.



1. „IN RELIGION GEHT ES UM MEINE FRAGEN UND UM MICH“ ODER: WARUM EIGENTLICH RELIGIONS-UNTERRICHT?

„Hier lernt man Dinge, die man zum Leben braucht.“ „Hier kann ich meine Fragen stellen.“ „Hier ist meine Meinung wichtig, und es wird nicht bewertet.“

Dies sind Antworten von Kindern und Jugendlichen auf unsere Frage, was ihnen der Religionsunterricht bedeutet. Der Religionsunterricht ist, wie Rainer Oberthür es so treffend nennt, der „Marktplatz des Lebens“. Diese und ähnliche Einschätzungen sind hier Ausgangspunkt, um die Plausibilität von Religionsunterricht aufzuzeigen.

WAS IST EIGENTLICH RELIGION?

Welche Gedanken und theologischen Ansätze liegen unseren Vorstellungen von Religion, und damit verbunden, vom Religionsunterricht zugrunde? Im Hinblick auf den Religionsbegriff sind die Überlegungen des Theologen Wilhelm Gräb wegweisend. Menschen wollen verstehen, warum sie selbst da sind und was der Sinn ihres Lebens auf der Erde ist. Die Suche nach dem Sinn des Ganzen und nach der Bedeutung, die hier dem je eigenen Leben zukommt, nennen wir Religion. Religion ist damit als eine Grundbefindlichkeit des Menschen zu verstehen. Paul Tillich (1956) nennt es das „Ergriffensein von dem, was mich unbedingt angeht.“ Mit diesem Religionsbegriff verbindet sich nicht zwingend der Glaube an einen persönlichen Gott oder ein Bezug auf Transzendenz. Entscheidend für diesen Religionsbegriff ist die Vorstellung eines Sinnganzen und die Verortung des einzelnen Menschen in ihm. Vielleicht könnte man sagen: Religion ist Gefühl und Geschmack für das Leben.

WELCHE BEDEUTUNG HABEN DIE RELIGIONEN?

Die historisch gewachsenen Religionen wie Alevitentum, Buddhismus, Christentum, Hinduismus, Islam, Judentum können demnach als in Gemeinschaften entwickelte symbolisch-rituelle Ausgestaltungen der beschriebenen Grundbefindlichkeit des Menschen verstanden werden. Alle historisch gewordenen Symbolisierungssysteme, also Religionen, sind Ver-Dichtungen der universalen Religion des Menschen. Ver-Dichtung im doppelten Sinn: Dichten im Sinne von poetischer Sprache und dicht, im Sinne von konzentriert das Sinnganze erfassen zu wollen. Diese Religionen sammeln Texte, Bildwelten und Symbolhandlungen, die das vorgestellte Sinnganze und den Ort des Einzelnen anschaulich und kommunizierbar machen. Sie stellen uns Möglichkeiten zur Verfügung, uns über das eigentlich Unsagbare auszutauschen. Hierfür haben sie tiefgründige Symbolhandlungen entwickelt sowie eine metaphorische Sprache für etwas, das sich rein kognitiv und diskursiv nicht erschließen ließe.

Sie geben uns Ausdrucksformen für das Unbegreifliche, unseren Horizont sprengende, Unendliche und enthüllen einen tieferen Sinn hinter den Begebenheiten und Erfahrungen des Lebens.

WELCHE MÖGLICHKEITEN HAT DER RELIGIONSUNTERRICHT?

Von diesem Religionsbegriff ausgehend schauen wir auf das Aufgabenfeld des Religionsunterrichts. Der im Menschen angelegte religiöse Sinn braucht Anregung und Förderung in Begegnungen. Dazu trägt ein ausschließlich auf den Wissenserwerb angelegter Unterricht in Religion oft nur wenig bei.

Wirkungsvoller ist es, **Zeit für Religion** zur Verfügung zu stellen: Zeit für Gedanken, Erfahrungen und Begegnungen. Das Wertvollste sind die Lebensfragen der Kinder und Jugendlichen, die hier ihren Raum finden. Der Religionsunterricht bietet eine große Chance, dem auf die Spur zu kommen, was alle Menschen „unbedingt angeht“.

Im Religionsunterricht begleiten Lehrerinnen und Lehrer die Kinder und Jugendlichen in ihrer persönlichen und religiösen Entwicklung über die ganze Schulzeit hinweg. Dabei müssen wir uns immer im Klaren darüber sein, dass Glaube nicht gelehrt werden kann und soll. Der primäre Ort der (nicht)religiösen Sozialisation und Identifikation mit bestimmten Traditionen ist nach wie vor die Familie, weil religiöse Identifikation vom ritualisierten Erleben und Erfahren spezifischer religiöser Gewohnheiten, wie z. B. bestimmter Feste, Riten und Rituale, geprägt ist.

Doch religiöse Vorstellungen von Kindern und Jugendlichen sind nicht unbedingt deckungsgleich mit denen ihrer Religionsgemeinschaft. In den letzten Jahren hat sich deshalb die Wahrnehmung der besonderen religiösen Gedankenwelt der Kinder als eigenständig Denkende etabliert. Wir sprechen von einer „Theologie der Kinder“, die sie in ihrer eigenen Erfassung und Konstruktion von Wirklichkeit entwickeln. Kinder im Grundschulalter kommen bereits mit elementaren, großen Fragen in die Schule und denken über sich und die Welt nach. Sie suchen nach Antworten, nach Erklärungen und Orientierungen in ihrem Leben. Die Fragen schließen auch die Fragen nach Gott und nach dem Glauben der Menschen mit ein. Der Religionsunterricht setzt an den Lebenssituationen, den Fragen und den Grunderfahrungen der Kinder an: Wer bin ich? Was ist mir wichtig? Was tut mir gut? Wem kann ich vertrauen? Gibt es einen Gott? Wie ist alles entstanden? Was ist der Sinn des Lebens?

Der Religionsunterricht soll bei ihnen eine „Wachheit“ für die großen Fragen eröffnen. Die Kinder und Jugendlichen sollen erkennen, dass ihre Lebensfragen hier einen Platz haben, und spüren, dass sie diesen Lernprozess mit steuern. Hier geht es um ihre Selbstwahrnehmung und um die Wahrnehmung der anderen. Dazu gehört auch die Entdeckung ihrer Einmaligkeit, der eigenen Fähigkeiten, der Gefühle in den Höhen und Tiefen des Lebens, das Bewusstwerden von Gehalten- und Begleitetwerden oder des Fehlens dieser Erfahrung und der Formulierung von Fragen, auf die sie noch keine Antwort wissen. Sie entdecken Werte und Haltungen, an denen sie sich orientieren können, ebenso wie eine Sprache und Deutungsmuster, die helfen, über die zeitlos großen Menschheitsfragen mit anderen in einen Austausch zu kommen. Im Religionsunterricht lernen sie verschiedene religiöse Traditionen kennen. In deren Erzählungen und Texten können sie uralte Menschheitserfahrungen entdecken, mit denen sie sich vielleicht identifizieren und neue Orientierungsmöglichkeiten finden. Dies kann für die Konstruktion ihrer eigenen Lebensentwürfe hilfreich sein. Eine vertrauensvolle und gewisse Einstellung zum Leben kann ihnen Kraft geben, auch wenn sie in ihrem Leben in schwierige Situationen und auf „unwegsames Gelände“ kommen.

FAZIT:

Der Religionsunterricht thematisiert das, was den Menschen, „unbedingt angeht“ (Paul Tillich) und was jeden Menschen betrifft, er nimmt zentrale Lebensfragen auf und bietet Raum, um darüber nachzudenken und miteinander ins Gespräch zu kommen. Im besten Fall entdecken Kinder und Jugendliche Fragen und Orientierungsmöglichkeiten für ihr Leben.

„Meine Eltern haben gesagt, dass ich nicht an Gott glauben soll. Deshalb glaube ich an Zeus, denn er ist stark und beschützt mich.“ Marc (8 Jahre) zeigt in seiner Äußerung den Wunsch nach einem Halt, nach jemandem, der ihm in schwierigen Situationen zur Seite steht. Gott kommt für ihn nicht in Frage, da die Eltern diese Bezugsgröße ablehnen. Marc setzt sich mit seinen Wünschen, seinen Fragen und vorläufigen Antworten auseinander. Und vielleicht kommen bei ihm weitergehende Fragen hinzu: Was gibt meinem Leben Sinn? Wo finde ich Trost und Geborgenheit? Im Religionsunterricht wird seine Suche in Gesprächen und Geschichten angeregt und gefördert. Er wird spannende Entdeckungen machen, die ihn zum Weiterdenken anregen.

2. RAHMENBEDINGUNGEN IM WANDEL

Religionsunterricht orientiert sich an der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen. Wenn Sie religiöse Lernprozesse planen, sollten Sie deshalb die kontextuellen Rahmenbedingungen der Schüler*innen genau bedenken: ihre gesellschaftliche Situation, die institutionellen Bedingungen und die Schüler*innen selbst als konkrete, eigenständig lernende Subjekte.

Gleichzeitig unterliegt die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen einem rasanten Wandel. Sie wachsen heute in einer kulturell vielfältigen, sozial komplexen, hochtechnisierten Welt auf, die die Orientierung darin in starkem Maß zur individuellen Herausforderung werden lässt. Heterogenität – Individualisierung Pluralisierung – Medialisierung sind zu maßgeblichen Faktoren ihrer Lebenswelt geworden.

WELCHE ROLLE HAT RELIGION IM LEBENSRAUM GESELLSCHAFT?

Auf dem Marktplatz der pluralisierten Gesellschaft sind vielfältige Weltanschauungen, Orientierungsangebote und Wertesysteme präsent. Die Auswahl ist groß und manchmal bestechend. Gleichzeitig wird eine zunehmende Säkularisierung diagnostiziert. Die Anzahl konfessionsloser Kinder steigt stetig. Die Mehrzahl der Kinder wächst ohne eine gelebte kirchliche oder an anderen Religionen orientierte Praxis auf. Die schwindende Mitgliederzahl der Kirchen erfasst jedoch nur die konfessionelle Ausprägung und sagt keinesfalls etwas aus über die innere Bindung und die persönliche Einstellung zu Religion. Religion ist nicht out, sondern eher vielfältigen Wandlungsprozessen ausgesetzt. Seit einigen Jahrzehnten sind, je nach Stadtteil und Region unterschiedlich, auch Schüler*innen aus anderen Religionen in den Klassen vertreten, muslimische, jüdische, alevitische, buddhistische und hinduistische Schüler*innen. Auch gibt es verschiedenste Formen „unsichtbarer Religion“, die zumeist individualistisch geprägt sind. Diese veränderte und sich weiterentwickelnde religiöse Situation müssen Lehrerinnen und Lehrer im Blick behalten.

Genau betrachtet gehört religiöse Orientierungskompetenz auch zu den Erfordernissen einer sich globalisierenden Welt.

Auch der **Lebensraum Schule** hat sich gewandelt. Durch die Entwicklung zur Ganztagschule nimmt die Schule einen deutlich größeren Raum im Leben der Kinder und Jugendlichen ein, was nicht unbedingt Bedeutungszuwachs bedeutet. Wissensvermittlung scheint oft eher durch mediale Welten als durch Schule stattzufinden. Das hat ein neues Ausbalancieren von Bildung und Erziehung zur Folge und wird uns als Herausforderung begleiten.

Die steigende Anzahl von Schülerinnen und Schülern aus Einwanderer- und Flüchtlingsfamilien und die zunehmende Anzahl von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf verändern das Klassenbild. Die Schule ist der Ort, an dem Kinder und Jugendliche unterschiedlicher sozialer, kultureller und religiöser Herkunft miteinander leben und lernen. Eine ausgeprägte Vielfalt ist das Charakteristikum unserer Schülerschaft: sozial, kulturell, intellektuell, religiös, weltanschaulich, politisch. Diese Vielfalt pädagogisch sinnvoll zu gestalten, ist eine Herausforderung, vor der Sie jeden Tag aufs Neue stehen. Es ist zunehmend wichtig, sensibel kulturelle, ethnische, religiöse und soziale Zugehörigkeiten und Prägungen der Kinder und Jugendlichen zu reflektieren und Bildungsprozesse so zu gestalten, dass die Vielfalt darin angemessen beachtet wird.

PERSPEKTIVEN FÜR EINEN ZUKUNFTSFÄHIGEN RELIGIONSUNTERRICHT

Religionsunterricht ist nicht der einzige Ort für Lebens- und Sinnfragen in der Schule. Aber Religionsunterricht ist das einzige Fach, das seinen Sinn verfehlt, wenn Schüler*innen nicht explizit die je eigenen Sinnkonstruktionen darstellen, reflektieren und in einen Dialog mit den historisch gewordenen Religionen bringen. Anliegen dieses Unterrichts ist es, Kinder und Jugendliche bei der Suche nach Orientierung und Persönlichkeitsentwicklung auf dem

„pluralen Marktplatz“ zu begleiten. Ihre **Lebenswelt**, ihre Fragen, ihre Interessen und Erfahrungen sind Ausgangspunkte eines guten Religionsunterrichts.

Die Wahrnehmung von **religiöser Vielfalt** ist eine selbstverständliche Konstante im Unterricht. Wir müssen die Religion(en) unserer Schülerschaft wahrnehmen, anerkennen, herausfordern und begleiten. In dialogischen, interreligiösen Gesprächen können die Schülerinnen und Schüler die Religion als Hilfe zur Deutung und Gestaltung des eigenen Lebens begreifen und erfahren. Sie lernen die Religionen ihrer Mitschüler kennen – in Verständnis und Respekt. Die Erfahrung der Differenz kann dazu herausfordern, die „Suche nach dem eigenen Glauben“ (Friedrich Schweitzer) aufzugreifen und die Konstruktion der eigenen Religiosität weiter zu entwickeln.

Das **inklusive Lernen** sichert die Teilhabe aller am Unterrichtsgeschehen. Jedes Kind ist besonders und verfügt über individuelle Fähigkeiten, Kenntnisse und Lernmöglichkeiten. Inklusiver Religionsunterricht stellt den Einzelnen, seine Fähigkeiten, Bedürfnisse und Aneignungsformen in den Mittelpunkt. Er eröffnet ganzheitliche und vielfältige Lernchancen für alle, fördert die Kooperation und den Austausch der Schülerinnen und Schüler untereinander. Er sorgt für einen Rahmen, der Sicherheit und Beständigkeit garantiert.

Theologische Gespräche, vielfältige Methoden ganzheitlichen Lernens, interreligiöse Begegnungen bilden den roten Faden, die didaktische Leitlinie. Die religiöse **Kompetenz** ist dabei das didaktische Prinzip und zugleich das Leitziel des Religionsunterrichts.

Kompetenzorientierter Religionsunterricht ist nicht auf die Vermittlung bloßer Kenntnisse oder die Ansammlung von Wissen ausgerichtet, sondern auf Wirksamkeit. Die Kinder und Jugendlichen erwerben Kompetenzen, d.h. Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie befähigen, neue Lebens- und Lernsituationen situationsorientiert und flexibel zu bewältigen.

Religiöse Kompetenz wird in fünf Bereiche aufgefächert. Diese einzelnen Kompetenzbereiche sind nicht trennscharf voneinander zu unterscheiden, sondern bedingen sich wechselseitig und bilden in dieser Weise das, was „religiöse Kompetenz“ ausmacht. Dabei ist zu beachten, dass selbstreflexive Prozesse der Einzelnen immer nur begrenzt plan- und messbar sind.



FAZIT:

Heute Religionslehrer*in zu sein bedeutet, die Fragen und die Lebenswelt meiner Schülerschaft in den Mittelpunkt meiner pädagogischen Überlegungen und Planungen zu stellen. Die Unterrichtsplanung orientiert sich an der heterogenen Zusammensetzung der Kinder und ihren Lebensfragen und Erfahrungen. Basierend auf den religiösen Kompetenzen entsteht ein vielfältiges Lernarrangement, das für alle Kinder einer Klasse Zugänge eröffnet.

3. RELIGIONSUNTERRICHT PLANEN UND VORBEREITEN

3.1. EIN INNERER DIALOG AM SCHREIBTISCH

Ich sitze am Schreibtisch. Es ist schon spät. Die Religionsstunde für morgen muss noch vorbereitet werden. Ich sehe die Schülerinnen und Schüler vor meinem inneren Auge. Drei verschiedene Religionen sind in der Klasse vertreten. Auch die Begabungen sind äußerst unterschiedlich: Svantje braucht auf jeden Fall etwas Anspruchsvolles! Wird Olof mitmachen können? Wie kann ich Religionsunterricht für eine so heterogene Lerngruppe planen? Und dann noch dieses schwierige Thema. Der Text dazu hat es in sich. Ich versuche, mich ihm zu nähern:

- Welche theologische Kernaussage steckt darin?
- Wie kann ich den Text sachgemäß aufarbeiten
- Welche Sachinformationen brauchen die Schüler*innen dazu?
- Warum geht das Thema meine Schüler*innen etwas an?
- Welche Erfahrungen bringen sie zu dem Thema mit?
- Wie kann ich das Thema auf ihre Lebenswelt beziehen?
- Welche didaktischen Grundsätze helfen?
- Welche methodischen Zugänge brauche ich, um alle mit ins Boot zu holen?
- Welche Medien regen die Aufmerksamkeit aller an und unterstützen den Lernprozess?

Diese Fragen führen zum Kern der Unterrichtsvorbereitung. Ein anregungsreicher, schülerbezogener Religionsunterricht sollte so gestaltet werden, dass er eine authentische und lebensbezogene Begegnung zwischen den Inhalten einerseits und den Kindern oder Jugendlichen andererseits ermöglicht.

3.2. DIE FÜNF DIMENSIONEN DER DIDAKTISCHEN ELEMENTARISIERUNG

Bei der Vorbereitung des Unterrichts ist es wichtig zu überlegen, wie komplexe, umfangreiche oder schwierige Unterrichtsstoffe so aufbereitet werden können, dass sie von Schülerinnen und Schülern eines bestimmten Lern- und Entwicklungsalters aufgenommen, bearbeitet und verstanden werden können. Als bedeutendes Konzept hat sich die Elementarisierung durchgesetzt (E. Nipkow und F. Schweitzer). Sie zeichnet sich durch ihre hohe Praktikabilität aus und nimmt mit ihren fünf Dimensionen wesentliche Aspekte in den Blick. Sie gliedert den Vorbereitungsprozess in die theologischen Fragen nach den biblischen Texten auf der einen Seite und die Lerngruppe mit ihrem Verstehens- und Erfahrungshorizont auf der anderen. Die fünf Dimensionen sind nicht unabhängig voneinander, sondern sie bedingen sich gegenseitig und fließen ineinander über. Deshalb sind sie oft nicht trennscharf voneinander abzugrenzen und zu bestimmen:

Elementare Strukturen (theologisch)	Elementare Erfahrungen (anthropologisch)
Was ist der Kern der Sache (des Textes, des Themas)? Ich nehme das Thema fachwissenschaftlich unter die Lupe und erfasse die grundlegenden Strukturen und Aspekte, die für die Erschließung unverzichtbar sind. Ich treffe eine Auswahl nach dem Prinzip der Konzentration und Reduktion auf das Wesentliche. Welchen Fokus wähle ich im Hinblick auf die Schülerschaft und das Thema im Rahmenplan?	Was ist der „Sitz im Leben“ Welche relevanten lebensweltlichen Erfahrungen bringen die Kinder und Jugendlichen zu diesem Thema mit, und welche neuen Impulse möchte ich mit diesem Thema setzen? Welche Entsprechungen oder Anknüpfungsmöglichkeiten gibt es im Leben der Kinder? Ist die Schülerschaft kirchlich-christlich geprägt, christlich autonom, konventionell-religiös, autonom-religiös oder nicht religiös? Gibt es in der Klasse Angehörige anderer Religionen?
Elementare Wahrheit (theologisch)	Elementare Zugänge (entwicklungspsychologisch)
Was ist die theologische, existenzielle Kernaussage des Themas oder des Textes? (z. B. Abrahams Vertrauen zu Gott) Ist die Kernaussage für Kinder oder Jugendliche bedeutsam? Eröffnet sie Sinnfragen und unterstützt sie die Entwicklung der Kinder? Lernen sie Überlieferungen und Traditionen kennen, auf die sie sich in ihrer Lebenssituation beziehen können? Werden Reflexion und eigenverantwortliches Handeln angeregt?	Von welchen Vorerfahrungen im Hinblick auf zentrale Momente der Geschichte/ des Textes ist bei den Kindern und Jugendlichen auszugehen? Welche entwicklungspsychologischen Voraussetzungen bringen sie mit? (Hier spielen neben den kognitiven und sozialen Fähigkeiten auch der Stand der religiösen Entwicklung und das moralische Urteilsvermögen eine Rolle.)
Elementare Lernwege (methodisch) All die Überlegungen zu den ersten 4 Dimensionen der Elementarisierung münden in die Überlegungen zu den elementaren Lernwegen: Mit welchem didaktisch- methodischen Arrangement ermögli- che ich einen dialogi- schen Lernprozess zwischen meiner Schülerschaft und dem Thema? Ist das Arrangement altersentsprechend angemessen (elementare Zugänge) sowie an den Inhalten (elementaren Strukturen) ausgerichtet? ■ Wie stelle ich einen Lebens- und Handlungsbezug her? ■ Wie vermittle ich die Geschichte? ■ Wie ermögli- che ich Perspektivwechsel in der Begegnung mit Texten, Menschen, Bildern, durch Rollenspiele, fiktive Briefe etc (s. Methoden in Kapitel 4)? ■ Wie schaffe ich einen diskursiv-dialogischen Raum für die persönliche Auseinandersetzung mit unterschiedli- chen Wahrheitsansprüchen?	

Elementare Lernwege

(methodisch)

Mit welchem didaktisch-methodischen Arrangement stelle ich einen dialogischen Lernprozess zwischen der Schülerschaft und dem Thema her?

- Erzählen der Geschichte mit Unterstützung eines Bodenbildes oder Bildern, z. B. im „Kamishibai“ (Bildtheater).
- Methoden, die die Identifikation unterstützen: z.B. Rollenspiele, Standbilder, Bibliolog, Briefe an den Vater oder Bruder verfassen.
- Ein mögliches Ende der Geschichte spielen oder schreiben.
- Über Gott nachdenken: „Wenn Gott wie dieser Vater ist, dann ist er ...“.
- Bildbetrachtung, z. B. Rembrandt oder Sieger Köder (s. Beispiel im Kapitel Methoden).

3.4. INTERRELIGIÖSER DIALOG

Die interreligiöse Begegnung in authentischer Form ist der „Königsweg interreligiösen Lernens“ (S. Leimgruber). Die Authentizität wird darin ein wichtiges didaktisches Prinzip. Die Religionen sollen lebendig werden durch Zeugen und Zeugnisse; Geschichten aus den Schriften, religiöse Gegenstände (Artefakte), religiöse Orte wie z.B. Kirche, Moschee, Synagoge, Tempel und durch Menschen, die über ihre Religiosität Auskunft wie beispielsweise ein Imam, Pfarrer, Rabbi, Eltern ...

Dieses Interreligiöse Lernen ist mit allen Kompetenzen des Faches verbunden:

- Das Wahrnehmen der religiösen Zeugnisse,
- Deuten der religiösen Phänomene,
- Lernen durch Begegnung,
- Akzeptieren der Fremdheit
- und der eigenen Auseinandersetzung im respektvollen Dialog.

Interreligiöser Dialog bedeutet mit- und voneinander zu lernen. In diesem Kontext ist der Dialog mehr als nur ein lockerer Meinungs Austausch. Eigene Fragen, Gedanken und Vorstellungen werden in der Begegnung mit Positionen und Perspektiven aus anderen religiösen Traditionen vertieft und weiter entwickelt. Der Dialog zielt auf eine persönliche und reflektierte Auseinandersetzung mit den eigenen Überzeugungen und Zweifeln und denen der anderen. Hier findet nicht ein Austausch zwischen den Religionen statt, sondern vor allem zwischen den Religiositäten der Schülerschaft. Dialog bedeutet gegenseitige Verständigung und Bereicherung in Respekt und Achtung.

Die Schritte der Elementarisierung sind prinzipiell auch bei **Unterrichtsmaterialien zu den anderen Religionen** möglich, beispielsweise bei Geschichten, Geboten, Liedern oder Gebeten. Die Kinder lernen im Religionsunterricht, dass es unterschiedliche Religionen und Weltanschauungen gibt und dass einzelne Menschen in ihrer Religiosität verschieden sind, auch dann wenn sie einer bestimmten Religion angehören. Sie erleben die Schätze, die Verschiedenheiten und Gemeinsamkeiten von Religionen mit Neugier und Achtung. Oder wie der jüdische Religionsphilosoph Martin Buber sagt: „Alles wirkliche Leben ist Begegnung.“ (Das Dialogische Prinzip, Heidelberg 1984, S.15).

Im Vorwege entstehen im Umgang mit Geschichten, Geboten, Texten, Liedern oder Bildern aus anderen Religionen eine Reihe von Fragen. Beispiel Islam. Wie können Lehrerinnen und Lehrer etwa einen koranischen Text so in den Unterricht einbringen, dass eine tiefe Auseinandersetzung mit koranischen Weisungen, Kommentaren oder Geschichten für Schüler*innen möglich wird?

Eine Unsicherheit besteht oft darin, dass der Koran im traditionellen Islam als die offenbarte Botschaft Gottes an

Mohammed gilt und mit der Auffassung einhergehen kann, die Überlieferung sei wortwörtlich zu verstehen. In zahlreichen Lehrplänen ist die Entscheidung für eine sinnerschließende bzw. kontextbezogene Auslegung des Koran getroffen worden, die darin mit dem überwiegenden Teil der in Deutschland lehrenden islamischen Theologen übereinstimmen. Da sich die koranischen Texte nicht primär an jüngere Leserinnen und Leser richten, müssen sie zunächst in eine für Kinder und Jugendliche verständliche Sprache gebracht werden. Eine gute Fundgrube koranischer Texte und Geschichten ist der „Koran für Kinder und Erwachsene“, daneben gibt es eine Reihe von Schulbüchern für den Islamunterricht. Für die Grundschule ist zum Beispiel das Werk „Miteinander auf dem Weg“ (für Klasse 1/2 und 3/4) zu empfehlen, für die Sekundarstufe „Saphir 5/6“ und „Saphir 7/8“.

In der Unterrichtsreihe „Interreligiös-dialogisches Lernen“ sind in Zusammenarbeit mit der Akademie der Weltreligionen, dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg, und dem Pädagogisch-Theologischen Institut der Nordkirche zahlreiche Unterrichtsmaterialien, die im Dialog mit Religionskundigen aus Alevitentum, Islam, Judentum, Buddhismus, Christentum und Hinduismus entstanden sind. Hier finden Sie Materialien zu Themen wie „Identität“, „Sterben und Tod“, „Räume und Orte der Religionen entdecken“, „Für eine gerechte Welt – Prophetinnen, Propheten und wir“, „glauben, vertrauen, zweifeln“, „Gott und Göttliches Eine interreligiöse Spurensuche“ sowie (erscheint Ende 2019) „Menschlichkeit“. Weitere Literatur sowie Unterrichtsentwürfe zum Thema finden Sie in Kapitel ...

3.5. AUFBAU EINER RELIGIONSSTUNDE

Einstieg

Die Anfangsphase hat eine große Bedeutung.

1. Hier wird eine **Atmosphäre** geschaffen, die Ruhe und Konzentration vermittelt. Ankommen, evtl. im Sitzkreis, zur Ruhe kommen (Klangherz herumgeben, ein ritualisiertes Symbol wie eine Kerze anzünden o. ä.)
2. Die **Motivationsphase** soll das Interesse für das Thema wecken, anschaulich und lebensnah. Das kann ein symbolischer Gegenstand sein, eine Bildbetrachtung oder eine spannende Stundenfrage zur Begegnung mit dem Thema

Thematischer Einstieg

1. Die Stundenfrage

wird visualisiert. Sie ergibt sich aus dem Lernziel und vermittelt der Klasse eine thematische Orientierung. Manchmal erschließt sie sich erst nach dem Vorlesen einer Geschichte oder einem ersten Impuls, einem Bild, z.B. Warum wurde Jesus so wütend im Tempel? Am Ende des Unterrichts sollte sie beantwortet werden können.

2. Die Erschließung

Die Schüler*innen begegnen dem Text, dem Bild o.ä., formulieren erste Eindrücke, stellen Fragen und kommen miteinander ins Gespräch. Vorbereitete Impulse sichern das inhaltliche Verstehen.

3. Vertiefung

In dieser Phase sollen alle Schüler*innen über kreative Ausdrucks- und Gestaltungsformen eigne vertiefende Zugänge zum Thema finden, indem sie z. B. kreativ schreiben, etwas szenisch darstellen, Standbilder oder Collagen gestalten...

Im Anschluss werden die Ergebnisse der Klasse präsentiert und im Blick auf die Stundenfrage Antworten zusammengetragen.

4. Ausklang

Ein Ritual, z.B. ein Lied, eine Feedback-Runde oder ein spannender Ausblick auf die nächste Stunde.

4. EIN KREATIVER METHODENMIX

Jede Methode, die Sie verwenden, „springt in einem Dreieck“:

- Methoden gestalten den **Unterrichtsinhalt**. Deshalb müssen Methoden zu den Inhalten passen wie ein Kleidungsstück zu einer Person.
- Wirksame Methoden helfen dabei, die **Schülerschaft** zu motivieren, sie setzen an ihren Fähigkeiten und Interessen an und initiieren Lernprozesse.
- Sie müssen aber auch zur **Lehrkraft** passen, damit sie von den Schüler*innen als authentisch und stimmig akzeptiert werden.

Die ausgewählten Methoden sollen die Inhalte und Ziele Ihres Unterrichts unterstützen und den Kindern ermöglichen, in selbstständiger Arbeit Lösungen herauszufinden und Neues zu entdecken. Das bedeutet, dass der Religionsunterricht in allen Stufen die Sinne der Kinder und Jugendlichen ganzheitlich anspricht und nicht allein auf die kognitiven Fähigkeiten ausgerichtet ist. Nur so können alle zu Subjekten ihrer religiösen Lernprozesse werden.

Die methodische Vielfalt wird hier in kleinen Skizzen beschrieben:

4.1. GESPRÄCHE

Der Religionsunterricht basiert auf Kommunikation, Austausch und Dialog. Hier geht es um den Austausch persönlicher Erfahrungen, um Standpunkte, gemeinsames Fragen, Zweifeln und Suchen nach Antworten. Ausgangspunkt sind anregende und den Dialog eröffnende Fragestellungen, die im Verstehens- und Erfahrungshorizont der Kinder und Jugendlichen liegen.

Das didaktische Dreieck von Petra Freudenberger-Lötz veranschaulicht die Kernelemente des theologischen Gesprächs:



Die möglichen Rollen der Lehrkraft (die Rolle der aufmerksamen Beobachterin, der stimulierenden Gesprächspartnerin und der begleitenden Expertin) kommen situationsangemessen zum Zuge.

Petra Freudenberger-Lötz hat in ihrem Ansatz der Kindertheologie hilfreiche „**Gesprächsförderer**“ zusammengestellt:

Die Haltung der Lehrkraft

- Die eigene Offenheit, d. h. eine eigene Position vertreten können und zugleich mit den Schüler*innen suchend bleiben
- Offenheit für die Äußerungen der Schüler*innen
- Wertschätzung und Ermutigung

Beteiligungschancen der Lerngruppe durch

- methodisch anregendes Arrangement des Unterrichts
- erste Murren, die alle aktivieren
- Walk- and Talk-Runden, in denen alle umherlaufen, auf ein Zeichen stehen bleiben und sich mit dem Gegenüber zu einer Frage austauschen
- Impulse auf unterschiedlichen Niveaustufen, z. B. Satzanfänge
- möglichst viele unterschiedliche Positionen hervorlocken, z. B. Positionierung auf Meinungslinien zu einer Fragestellung

Formulierung der Impulse, so dass

- sie anregen
- Deutungsspielräume eröffnen
- den Verlauf des Gesprächs fördern

Umgang mit den Gesprächsbeiträgen, indem

- Antworten gespiegelt,
- Verständnisfragen geklärt,
- Äußerungen strukturiert und zusammengefasst,
- Stellungnahmen angebahnt, ermutigt und unterstützt,
- Gedanken verstehend aufgenommen und weiter entwickelt werden. Das alles erfordert eine sorgfältige eigene inhaltliche Vorbereitung.

4.2. ERZÄHLEN

Geschichten spielen im Religionsunterricht schon immer eine wichtige Rolle. Aus gutem Grund, denn mit ihnen wird Vergangenes wieder lebendig und ins heutige Leben übersetzt. Das mündliche Erzählen ist dabei der Königsweg. Erzählende übernehmen die Perspektive derjenigen, die die Geschichte weitergegeben und aufgeschrieben haben, und schmücken diese mehr oder weniger mit eigenen Worten aus. Doch in einem subjektorientierten Religionsunterricht muss der didaktische Fokus auch auf die Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler hin ausgerichtet sein. Ihre Fragen, ihre Interessen und Bedürfnisse beeinflussen die Auswahl und den Zuschnitt der Erzählung.

- In ihren Wünschen, Fragen und Impulsen finden Sie anregende Gedanken, neue Entdeckungen oder Antworten, die weiter helfen. Diese sollten in einer anschließenden Vertiefungsphase Raum finden.
- Geschichten aus den Religionen sind meist Glaubensgeschichten und so auf einer Bekenntnisebene in sich geschlossen. Diese Bekenntnis-Perspektiven sollten in Erzählungen aufgezeigt und befragbar werden. So werden neue Fragen, Deutungen und Eigenkonstruktionen ermöglicht, ermutigt und provoziert.

Der Fokus, der die Erzählperspektive bestimmt, sollte in der Vorbereitung immer nach den Regeln der Elementarisierung sichergestellt werden. Dadurch wird verhindert, dass unbedacht beliebige, unsachgemäße Schwerpunkte gewählt werden. Ziel ist es, eine theologisch reflektierte Neuerzählung zu entwickeln, die der Geschichte aus einer Religion gerecht wird und bekannte menschliche Erfahrungen aufnimmt.

Dies kann auch in **Form eines perspektivischen Erzählens** geschehen, d. h. die Ereignisse werden aus der Perspektive einer Person geschildert. Interessant wird es, wenn dieselbe Geschichte aus der Perspektive anderer Personen erzählt und betrachtet wird (z. B. aus der Sicht des Sohnes, des Vaters und des Bruders).

Grundlegende Regeln des Erzählens:

- Der Hauptperson nachspüren und sie lebendig werden lassen: ihre Gefühle, Gedanken, inneren Dialoge, wörtliche Rede.
- Bildhaft erzählen, so dass ein inneres „Kino“ entsteht, d. h. Szenen farbig ausmalen, um die Zuhörenden „abzuholen“: „Wie sieht es dort aus? Was riecht man? Was hört man?“
- Den Spannungsbogen erhalten, d. h. die Zuhörenden mit ihrer Neugier, ihren Vermutungen und Erwartungen mit in die Geschichte holen.

Hilfsmittel sind:

eine ruhige Erzählatmosphäre (evtl. Sitzkreis), Bodenbilder, Bilderbücher, Bilder im Kamishibai, Handpuppen, interaktive Elemente wie Bewegungen oder Klänge.

Nach der Erzählung:

- Zeit zum Nachdenken lassen
- Raum für Fragen im Plenum geben
- Erstes **D**enken-**A**ustauschen-**B**esprechen zu zweit
- Vertiefungen mit Fragestellungen, z. B. in Stationen
- Einträge in ein Gedankenbuch

4.3. BODENBILDER

Bodenbilder üben eine Faszination aus. Sie eignen sich zur Veranschaulichung von unterschiedlichsten Inhalten. Auf ästhetische, ganzheitliche Art fördern sie die Wahrnehmungsfähigkeit und das Symbolerleben im Religionsunterricht. Es handelt sich um Bilder auf dem Boden in der Kreismitte, zusammengestellt aus verschiedenen Dingen und Materialien, die während einer bestimmten Arbeitsphase anzuschauen sind. Bodenbilder werden entweder vorgegeben oder schrittweise entwickelt und lassen sich während eines Prozesses verändern. Manchmal verwendet man sie nur zum Einstieg, manche ziehen sich über mehrere Unterrichtsstunden hinweg und verändern sich.

Im narrativen Unterricht

Bodenbilder als Aneignungsmethode einer biblischen Geschichte werden aufgrund zweier wesentlicher Prinzipien eingesetzt:

Prinzip der Sammlung

Das Geschehen in der Kreismitte zentriert und sammelt die Schüler*innen und eröffnet einen Raum zur Kommunikation. Das Bodenbild ist der optische Bezugspunkt beim Erzählen.

Prinzip der Anschauung

Die Geschichte wird durch verschiedene Symbole anschaulich visualisiert und strukturiert. Sie helfen dem Zuhörer, sich das Gehörte in eigenen Bildern vorzustellen und ermöglichen eine Verlangsamung der Rezeption von Texten. Diese Methode eignet sich nicht nur für den Religionsunterricht in der Grundschule und im Rahmen der Inklusion.



Weg nach Emmaus



Psalm 23

1. Im meditativen Unterricht

Bodenbilder in Form von Mandalas oder thematisch gestaltete Mitbilder (Schöpfung, Wüste) eignen sich für Meditations- oder Stilleübung oder zur Einstimmung (Symboldidaktik, Leben in der Wüste ...)



2. Im gestaltpädagogischen Unterricht als persönliche Ausdrucksform

Durch Bodenbilder können innere Prozesse ausgedrückt werden. Gleichzeitig lösen diese wiederum innere Prozesse aus. Mit Tüchern und Legematerialien gestalten sie eigene Bodenbilder. Hier zeigt sich eine Möglichkeit, dem Ausdruck zu geben, was Eindruck gemacht hat.



4.4. TEXTE

Die Arbeit mit Texten eignet sich besonders in der Sekundarstufe: Sachtexte, Bibeltexte, Texte aus anderen Religionen: Damit ein Lernprozess in Gang kommt, sind verschiedene Schritte der Texterschließung wichtig:

- Begegnung mit dem Text: Vorlesen, stilles Lesen, Lesen mit verteilten Rollen, Erzählen
- Erschließen durch Gliederung des Textes in Sinnabschnitte, Unterstreichen oder Markieren wichtiger Passagen, Fragen oder Überschriften formulieren oder Vergleichen mit anderen Texten
- Bezug zu eigenen Fragestellungen durch Diskussionen, Verfassen einer Szene im Rollenspiel, Nachstellen im Standbild, Talkshowrunde zum Text
- Eröffnung eigener kreativer Schreibprozesse wie Briefe, fiktive Tagebücher, Nachrichtensendung, Zeitungsbericht, Interview mit handelnden Personen

In der Sekundarstufe bieten sich auch unterschiedliche Ganzschriften an, zu denen religionspädagogische Arbeitsmaterialien vorliegen, z. B.

- An der Arche um Acht, von U. Hub, J. Mühle (Thema Gott)
- Oskar und die Dame in Rosa, von E. Schmitt (Thema Krankheit und Tod)
- Keiner dreht mich um, von A. Zitelmann (Thema Martin Luther King)

4.5. BILDER

Bilder im Religionsunterricht sind mehr als bloße Illustration: Sie sind visuelle Texte (lateinisch „textus“, übersetzt: „Inhalt“ oder „Gewebe der Rede“). Bilder helfen dabei, Vorstellungen zu entwickeln und Geschehnisse anschaulich zu machen. Damit es zu intensiver Auseinandersetzung und Dialog mit Bildern kommt, sollten diese nicht nur als visuelle Impulse für Einstiege oder Zusammenfassungen der Unterrichtsinhalte eingesetzt werden, sondern als jeweils zentrales Medium einer Stunde genutzt werden. Bilder sind in der Lage wesentlich dazu beizutragen, dass Unterrichtsinhalte sowohl in kognitiver Weise erschlossen als auch affektiv-emotional verinnerlicht und vertieft werden. Ihre visuellen Reize stoßen bildhafte Denkprozesse an. Ein guter Religionsunterricht kann auf solche Bilder der Kunst nicht verzichten. Sie helfen biblische Geschichten zu erschließen und eröffnen eine eigene Deutungsdimension.

Es gibt eine Vielfalt religionspädagogischer Methoden zur intensiven Betrachtung und Erschließung eines Bildes. In vier Schritten eröffnen wir einen ersten Zugang.

Ein Beispiel aus der Praxis:

Bildbetrachtung – Überlegungen zur Strukturierung

Vorüberlegungen:

- In welchem Kontext wähle ich das Bild aus? (Gleichnisse, Geschwister)
- Mit welchem Ziel setze ich dieses Bild ein?
- An welcher Stelle im Unterricht setze ich das Bild ein?
- Welche Impulse nutze ich für die vier Schritte der Bildbetrachtung?

1. Stille Erstbegegnung

(Ein Teil des Bildes kann auch erst einmal abgedeckt sein)

2. Was sehe ich?

Beschreibung des Ortes, der Personen in Mimik und Gestik, Farben, Bildelemente

3. Was denke ich?

Wie fühlen sich die einzelnen beteiligten Personen? Was denken sie? Denkblasen beschriften oder Gestalten eines sprechenden Standbildes.

4. Was will das Bild sagen?

Was erzählt das Bild? Wo wäre ich gerne auf dem Bild? Gebt dem Bild eine Überschrift. Was könnten die einzelnen Personen für eine Versöhnung tun?

Kreative Vertiefungsmöglichkeiten:

- Versöhnung? Was wird der ältere Sohn tun? Wie geht die Geschichte weiter? (Malen, spielen oder schreiben)
- Die Brüder schreiben sich gegenseitig einen Brief.

Neugestaltung des Bildes durch Ausschneiden, neu Zusammensetzen und Übermalen.

Weitere Vertiefungsmöglichkeiten einer Bildbetrachtung:

- Nachstellen im Standbild,
- den Personen im Bild Sprache geben,
- ein fiktives Interview führen,
- Briefe an die Personen schreiben,
- Wörerbörse zum Bild entwickeln,
- Geschichte zum Bild schreiben,
- Bild weiter malen oder Übermalen,
- Teile des Bildes (in Kopie) ausschneiden,
- das Bild verfremden.



Sieger Köder

5. THEMENBEREICHE DER GROSSEN FRAGEN

5.1. THEMENBEREICH: DIE FRAGE NACH GOTT UND GÖTTLICHEM VORÜBERLEGUNGEN UND PRAXISIDEEN

Wie können wir heute mit Kindern und Jugendlichen über Gott sprechen? Schauen wir uns in den Klassen um:

- Es gibt Schüler*innen, denen das Wort Gott gar nichts sagt und deren Eltern an einer religiösen Erziehung nicht interessiert sind – Wie kann ich für sie eine Annäherung an die Vorstellung von Gott anbahnen?
- Im gleichen Unterricht sitzen andere, die eine intensive religiöse Erziehung mitbringen. Auch jene, die ein sehr enges und strenges Gottesbild vermittelt bekommen haben. – Kann und darf der Unterricht dieses Bild verändern und erweitern?
- Manche haben eine andere Religion. – Wie kann ich aus meiner biblisch-christlichen Tradition heraus mit ihnen über Gott sprechen? Was weiß ich über ihre Vorstellungen von Transzendenz? Spreche ich angemessen über das, was ihnen „heilig“ ist?
- Wie ist es mit mir selber? Welche Vorstellungen, Überzeugungen und Fragen habe ich? Was ist mir heilig? Bin ich bereit, mich dem Gespräch mit den Kindern zu stellen? Was will ich ihnen vermitteln? Wozu will ich sie anregen?

Zur Selbstreflexion:

Was würden Sie auf die Fragen der Kinder und Jugendlichen antworten?

Wo wohnt Gott?

Hat Gott alles geschaffen?

Glaubst du an Gott?

Kann Gott alles?

Gibt es Gott überhaupt?

Warum lässt der liebe Gott zu, dass Kinder im Krieg sterben?

Inhaltliche Grundlagen

Die Frage nach Gott und Transzendenz ist ein zentraler Dreh- und Angelpunkt im Religionsunterricht in allen Schuljahren. Sie wird im Zusammenhang mit verschiedenen Themen immer wieder unter neuen Aspekten aufkommen und aufgenommen, z. B. durch alttestamentliche Erzählungen, Gleichnisse Jesu, der Frage nach Tod, Schöpfung, Glauben und Zweifel, Gebet. Jeder Mensch sucht nach Antworten und erstellt so sein eigenes Konzept von dem, was über uns hinausgeht, auch wenn er zu dem Schluss kommt, das gäbe es nicht.

Die Fragen der Kinder und Jugendlichen sind der Ausgangspunkt. Der Religionsunterricht will und soll ihnen Anregung zur Auseinandersetzung mit ihren Fragen und Hilfe bei der Suche nach Antworten geben.

Welche Angebote macht die Bibel?

Die Autoren der Bibel verwenden Geschichten und Bilder, um von dem unfassbaren Gott zu erzählen. Sie erzählen von menschlichen Erfahrungen und den Erfahrungen des Volkes Israel. Hier wird Gott erkennbar und nahbar. Gott offenbart sich und bleibt gleichzeitig unbekannt und fremd.

In der Hebräischen Bibel – in der christlichen Theologie als das Alte Testament oder in jüngerer Zeit als das Erste Testament bezeichnet – erzählen die Geschichten der Erzelter von einem Gott, der Land und Nachkommenschaft verheißt, der schützt, begleitet und seine Zusage wahr macht: Ich bin mit dir. In der Exodusgeschichte wird er als kämpferischer Gott dargestellt, der sein Volk befreit und rettet. Es wird von einem Schöpfer erzählt, der das Leben schenkt und erhält, aber auch von einem fernen, unberechenbaren Gott (Noah, Hiob).

Im **Neuen Testament** kann das ganze Leben, Reden und Handeln Jesu als Gleichnis Gottes verstanden werden. Jesus zeigt einen Gott, der sich liebevoll den Menschen zuwendet und dabei besonders Arme, Kranke und Verachtete in den Blick nimmt. Im Passions- und Ostergeschehen ist ein leidender und den Tod überwindender Gott erkennbar.

In den Psalmen tauchen immer wieder Bilder wie Hirte, König, Burg, Freund oder Licht auf, die aufzeigen, dass Gott unendlich vielseitiger und anders ist, als wir ihn uns vorstellen können. In der biblischen Rede von Gott wird eine Vielfalt deutlich, die uns zeigt: Gott ist größer, weiter und offener, als wir es uns vorstellen können.

In ähnlicher Weise erzählt auch der **Koran** von Gott: Gott ist einer und einzigartig. Er ist barmherzig und vergibt. Er ist allmächtig und liebt die Menschen. Gott ist der Schöpfer. Er offenbart sich durch Propheten. Umschrieben wird er mit 99 schönen Namen.

Didaktische Vorüberlegungen

Menschen brauchen Bildsymbole, um von Gott zu reden. Eben diese Bilder und Symbole helfen den Kindern im Grundschulalter ihre häufig anthropomorphen Vorstellungen zu erweitern und eigene Vorstellungen zur Sprache zu bringen, um das Unanschauliche sichtbar zu machen. In diesem Alter sind Kinder meist sehr aufgeschlossen und haben großes Interesse an Gesprächen über Transzendenz. In der Sekundarstufe I kommt es häufig zum „Einbruch“ des kindlichen Glaubens. Das zunehmend kritische Denken Jugendlicher, eigene leidvolle Erfahrungen sowie naturwissenschaftliche Kenntnisse stellen den Kinderglauben in Frage und führen zu Desillusion bis hin zur Negierung.

Daher muss es in der Grundschule ein wesentliches Ziel sein, eine tragfähige Gottesvorstellung aufzubauen, das mit den Lebenserfahrungen, dem kritischen Denken und naturwissenschaftlichen Kenntnissen einhergehen kann.

Im Fragen und Nachdenken über Gott werden von den Kindern und Jugendlichen Vorstellungen und Ahnungen von Gott zur Sprache gebracht. Der Austausch darüber in theologischen Gesprächen fördert ihre persönliche und religiöse Entwicklung. Um diesen Prozess in Gang zu setzen und zu unterstützen, braucht es eine Haltung des gemeinsamen Fragens und Suchens, eine vertrauensvolle Atmosphäre und herausfordernde Impulse, Geschichten, Gedankenexperimente, Worte und Symbole.

FUNDGRUBE: EINSTIEGSMÖGLICHKEITEN

War das Gott? Oder war das Zufall?

- Geschichte: Varenka (s. Literaturliste)
- Geschichte: Beppo und der Luftballon
- Kinderbuch: Ein Apfel für den lieben Gott (s. Literaturliste)

Fragen sammeln:

- Was möchtest du über Gott wissen?
- Was würdest du ihn fragen wollen?

Bilder erzählen von Gott

- **Symbolkarten** (Symbolkartei von R. Oberthür) erzählen von Gott: aussuchen – begründen



Bilder aus: Rainer Oberthür, Die Symbol-Kartei © 2012, Kösel-Verlag, München, in der Verlagsgruppe Random House GmbH

- **Interreligiöser Gotteskoffer** mit symbolischen Gegenständen
„Gott ist für mich wie ...“



Was können wir von Gott wissen?

- Geschichte: Fisch ist Fisch (wo?)
- Geschichte: Die Blinden und der Elefant (Kurztext . S.?)
- Puzzle-Teile mit eigenen Vorstellungen gestalten



Biblische Geschichten erzählen von Gott

- Der verlorene Sohn (Lukas 15, 11-32)
- Das verlorene Schaf (Lukas 15, 1-7)

Der Koran erzählt von Gott:

- Die 99 Namen Gottes
- Ibrahim sucht Gott
- Gott sieht mich: Hagar und Ismael in der Wüste

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 5 UND 6

■ Wimmelbild Gott und Göttliches:

Such-Auftrag: Wo könnt ihr auf dem Wimmelbild Hinweise auf Gott und Göttliches entdecken? (In: Gott und Göttliches, S. 4 und 5)



■ Worte, die Halt geben: Worte aus den Religionen. In: Gott und Göttliches, S. 58/59

Packe deinen Rucksack.

■ Wir denken über Gottesvorstellungen nach

Im Dialog mit jüdischer, christlicher, muslimischer, buddhistischer, alevitischer und hinduistischer Perspektive in einem Frage-und Antwort-Buch

■ Hilft beten?

Die Schüler*innen setzen sich mit verschiedenen Gebetstexten der Religionen auseinander und diskutieren anschließend in einer Fishbowl-Diskussion.

■ Ist Gott gerecht?

Was ist gerecht, was ungerecht? In unserem Alltag und in den Nachrichten aus aller Welt

Wie beschreiben die Religionen Gottes Gerechtigkeit? Erkundungen in verschiedenen Geschichten aus den Religionen

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 8 -10

■ **Dialogimpulse:** Wenn ich an Gott denke, dann... Wenn ich Gott eine Frage stellen könnte, ...

■ Die **Unverfügbarkeit Gottes** bedenken: 99 Namen (Islam), Moshe am brennenden Dornbusch (Judentum)

■ **Wer oder was ist Gott für mich?** – ein „Wordle“ – eine Wortwolke – mit Hilfe des Internettools „wb-web.de“ zu gestalten und sich darüber austauschen



■ **Über Religiosität im Alltag nachdenken:** Ist mein Gott das, woran mein Herz hängt?

■ **Wo ist Gott, wenn Menschen leiden?** Suche nach Antworten in der Hiob-Geschichte

5.2. THEMENBEREICH: DIE FRAGE NACH DEM WOHER (SCHÖPFUNG) VORÜBERLEGUNGEN UND PRAXISIDEEN

Zur Selbstreflexion

Gott hat alles
gemacht.

Quatsch, das war
der Urknall!

Ein Gespräch aus dem Unterricht:

Wie ist eigentlich die Welt entstanden? Gott hat die Welt erschaffen? Nein, Wissenschaftler haben entdeckt, dass sie durch einen Urknall entstanden ist. Gibt es eigentlich überhaupt Gott? Doch, den gibt's, glaube ich. Klar gibt's den, sonst gäbe es uns ja gar nicht. Ach was, wir stammen von Affen ab. Gott kann doch nicht alles in sieben Tagen geschaffen haben. Milliarden von Jahren hat es gebraucht, bis sich alles entwickelt hat.

Fragen über Fragen und erstaunliche Gedankengänge kennzeichnen dieses Gespräch. Viele Themenbereiche werden hier angeschnitten: die Existenz Gottes, die Entstehung der Welt und der Wahrheitsanspruch verschiedener Deutungsmodelle. Ein typisches Gespräch zum Thema Schöpfung.

Der Konflikt **Glaube versus Wissenschaft** ist die größte Herausforderung bei diesem Thema. Was stimmt nun? Dieser Frage werden Sie nicht aus dem Wege gehen können. Welche Vorstellungen haben Sie? Wie passt beides zusammen?

Inhaltliche Grundlagen – Theologische Herausforderungen

Menschen freuen sich und staunen über die Schöpfung

Ein Blick von einem hohen Berg, ein neugeborenes Kind, der Sternenhimmel versetzen ins Staunen über diese schöne Welt. Menschen haben schon immer gestaunt, sich gefreut und gedankt. Diesem Staunen kann in vielen Psalmen nachgespürt werden. Der Psalm 104 lädt ein, aufmerksam für die vielen Wunder zu werden und in das freudige Lob einzustimmen.

Wie wir heute fragen sich auch die Menschen in früheren Zeiten: Wie fing alles an? Wo ist der Ursprung der Welt? Die Menschen haben von jeher versucht, eine Antwort auf die Frage nach dem Woher und Wozu des Lebens zu finden. Schöpfungsmythen sind daher in fast allen Kulturen entstanden. Gott als Schöpfer taucht in vielen Religionen auf. Im Alten Testament finden sich gleich zwei verschiedene Schöpfungsgeschichten.

Die priesterschriftliche Schöpfungserzählung (Gen. 1-2, 4a) erzählt von der Erschaffung der Welt in sieben Tagen. Vor mehr als 2000 Jahren haben die Priester des Volkes Israel im babylonischen Exil diesen Text verfasst. Damals war das Volk Israel mit dem Götterkult der einheimischen Bevölkerung konfrontiert. So entstand in der kritischen Auseinandersetzung mit den babylonischen Schöpfungsmythen eine eigene Schöpfungsgeschichte: Die Geschichte von ihrem Gott, der aus dem Chaos eine beschützte Welt einrichtet und sie mit Lebewesen aller Art füllt. Ein Gott, der seine Schöpfung für sehr gut befindet und liebt; ein Gott, der den Menschen nach seinem Ebenbild erschaffen hat. Segen und Auftrag beenden die Erzählung und lenken nach dem Lob der Schöpfung die Blickrichtung auf die Verantwortung für die für uns erschaffene Welt. Die Geschichte galt der Konstituierung der israelischen Kultgemeinde in einer Situation der Bedrohung und der Gefährdung. „Und Gott sprach – und Gott sah, dass es gut war.“ Diese Aussage und die narrative Struktur des Hymnus deuten darauf hin, dass die Verfasser nicht die Weltentstehung

erklären, sondern ihrem Glauben Ausdruck verleihen wollten. Nicht die Aufeinanderfolge des erschaffenen Lebens stellt sich als wesentlich dar, sondern das Bekenntnis: „Wir glauben an einen Schöpfer“ sowie die Bewertung: „Die von diesem Schöpfer erschaffene Welt ist sehr gut.“ Mit der Sieben-Tage-Erzählung wird zu dieser Zeit auch der Sabbat als Tag der Besinnung und der bewussten Gestaltung der Beziehung zu ihrem Gott und als kultischer Ersatz für den zerstörten Tempel eingeführt.

Diese Geschichte ist wie ein Glaubensbekenntnis der Juden in bedrohlichen Zeiten zu verstehen. Schöpfung ist somit ein biblischer Erfahrungsbegriff. Es ist ein Hoffungslied aus dem babylonischen Exil, das die entmutigten Menschen an die alltägliche Gegenwart Gottes erinnerte.

Die jahwistische Schöpfungserzählung (Gen. 2, 4b-25) erzählt von Gott (Jahwe) als Töpfer und Gärtner. Sie ist wesentlich älter, wurde aus verschiedenen Quellen zusammengesetzt und stammt aus der Zeit König Salomos, ca. 950 v. Chr. In dieser Erzählung erschafft Gott einen Garten als Lebensraum. Er legt ihn selber an. Gott wird in der Bibel mit einem Gärtner verglichen. Ein Garten voller Wunder, Wohlbefinden und Geborgenheit, der unsere Aufmerksamkeit und Pflege braucht. Sehr anschaulich erzählt er von der Erschaffung des Menschen: Gott hat den Menschen mit eigenen Händen aus Lehm geschaffen und ihn mit seinem göttlichen Atem zum Leben erweckt. Ein Credo an einen Schöpfergott, der dem Menschen das Leben einhaucht.

Beide Texte werden in der Literatur häufig noch als **Schöpfungsberichte** bezeichnet. Das ignoriert den historischen Entstehungskontext sowie ihre theologische Aussage. Es sind poetisch-bildhafte Erzählungen. Sie sind also weder inhaltlich noch formal als Tatsachenberichte anzusehen. Sie sind farbenfrohe Loblieder über die Universalität Gottes, über die zum Guten angelegte Welt, über das Wesen des Menschen und seine Beziehung zur Schöpfung.

Schöpfungsgeschichten wollten nie in einem naturwissenschaftlichen Sinne erklären, wie die Welt entstanden ist. Die Naturwissenschaft hat längst nachvollziehbare und gut beweisbare Erklärungen für die Entstehung der Welt, die die Vorstellung von einem Sieben-Tage-Rhythmus sprengen. Eine andere Auslegung hat immer wieder zu tiefen Missverständnissen geführt: Erinnern Sie sich an die Verurteilung des Universalgelehrten Galileo Galilei? Er musste seine wissenschaftlichen Erkenntnisse widerrufen, weil sie nicht zur Darstellung der Schöpfung in der Bibel passten. Wer, wie die katholische Kirche damals, die Bibel als Tatsachenbuch liest und die Schöpfungsgeschichte als Chronologie von Ereignissen, der kann leicht zu solch falschen Schlüssen kommen.

Im **Koran** gibt es keinen chronologisch ausgerichteten Schöpfungstext. In verschiedenen Abschnitten wird erzählt, wie Gott das Weltall und die Erde erschaffen hat. Neben den Tieren und den Pflanzen wurden drei weitere Arten von Lebewesen erschaffen: die Engel aus Licht, die Dschinn (Geister oder Dämonen) aus Feuer und die Menschen aus Lehm. Alles, was Gott erschafft, ist gut, eine Umgebung, in der wir glücklich leben können. Gott hat den Menschen als verantwortlichen Statthalter (Kalif) auf Erden eingesetzt. Der Mensch ist mitverantwortlich für die Schöpfung und deren Erhalt.

Didaktische Überlegungen

Naturwissenschaft und Schöpfung, das ist eine Beziehung voller Missverständnisse. In der Schöpfungstheologie geht es nicht um die Frage nach der Entstehung der Welt, sondern um ein Beziehungsbekenntnis. Wenn dies nicht im Vordergrund steht, stoßen wir im Unterricht auf viele didaktische Stolpersteine. Untersuchungen zur religiösen Entwicklung haben ergeben, dass das Verhältnis von Glaube und Naturwissenschaft im schulischen Religionsunterricht oft nicht angemessen bearbeitet wird, was dazu führen kann, dass Naturwissenschaft und Theologie zueinander in Konkurrenz treten. Den Kindern erscheinen dann häufig spätestens ab der Sekundarstufe naturwissenschaftliche Welterklärungstheorien plausibler und die Vorstellung eines Schöpfergottes wird als naiv über Bord geworfen. Schon in der Grundschule zeigt sich, dass viele Kinder bereits mit verschiedenen Weltdeutungsmustern konfrontiert sind und dass sie Gott nicht selbstverständlich für den Schöpfer halten.

Es ist daher von großer Bedeutung, die Schöpfungserzählungen im Unterricht angemessen aufzunehmen. Die Erkenntnisse der Theologie sind hier für die didaktischen Überlegungen von grundlegender Bedeutung. Der Ausgangspunkt in den biblischen Schöpfungserzählungen liegt im Entdecken, Bewundern und Staunen über die Schönheit der Natur, die Wunder des Entstehens, Wachsens und Gedeihens und die Einzigartigkeit des Einzelnen. Im Zentrum der Unterrichtsgespräche stehen vielfältige Fragen, die sich aus dem Staunen ergeben: Lob und Dank in den Psalmen und in den Schöpfungsgeschichten. Im Unterricht kann es nicht darum gehen, die angegebene Abfolge des Erschaffenen im ersten biblischen Schöpfungsbericht mit den Aussagen naturwissenschaftlicher Weltentstehungserklärungen zu vergleichen. Vielmehr geht es darum, die Kinder mit den Glaubensaussagen vertraut zu machen und diese als Teil eines Deutungssystems kennenzulernen. Sie sollen erkennen, dass Menschen schon immer ihre Freude und ihren Dank für die Schöpfung in Lied und Text zum Ausdruck gebracht haben. Dabei gilt es, Kinder und Jugendliche zu ermutigen, eigene Perspektiven ins Gespräch zu bringen, die Einstellungen anderer wahrzunehmen und einander tolerant und respektvoll zu begegnen.

Der überlieferte Schöpfungsglaube muss intensiv reflektiert werden, damit er anschlussfähig bleibt an die verschiedenen Weiterklärungsweisen der Kinder. So wird es möglich sein, dass Kinder und Jugendliche in der Lage sind, beide Deutungsmodelle kreativ miteinander zu verbinden. Sie sollen erkennen, dass Wissenschaft und Glaube die Frage nach dem Ursprung mit unterschiedlichen Intentionen beantworten. Von daher ist auch wichtig, sowohl die wissenschaftliche als auch die biblische Perspektive im Unterricht zu thematisieren. Im Dialog mit beiden Perspektiven können Kinder und Jugendliche eigene tragfähige Antworten auf die Frage nach dem Woher und Wozu entwickeln.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Verantwortung des Menschen für die Schöpfungsgemeinschaft angesichts der Herausforderungen des 21. Jahrhunderts. Dieser Aspekt sollte in allen Stufen im Sinne eines Spiralcurriculums aufgegriffen werden. Hierbei werden zentrale Themen im Unterricht in verschiedenen Altersstufen wiederholt aufgenommen, jeweils ausgerichtet an den neu entstehenden Fragen und Interessen der Schüler*innen.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 1-2

- Natur staunend erkunden auf einem „Schöpfungsspaziergang“
- Ausstellung der gefundenen „Schätze“
- Wahrnehmen mit allen Sinnen: ertasten von Gegenständen – Wahrnehmen unterschiedlicher Oberflächen – Hören verschiedener Geräusche – Riechen und Schmecken von Früchten
- Psalm 104 – ein Lob an den Schöpfer – erkunden. Erschließung des Psalms über verschiedene Methoden: Verklangerung – künstlerische Umsetzung einzelner Verse – Schreiben eines eigenen Psalms

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 3-4

- Geheimnisvoller Brief mit der Frage „Woher kommt die Welt?“
- **im Gespräch** Wissen und Meinungen sammeln
- **Was ist die Wahrheit?**



Bild: freepik.de

Impulsgeschichte:

Ein Außerirdischer kommt auf die Erde und fragt: „Was ist eine Katze?“ Was antwortet ein Kind, eine Maus, ein Allergiker, ein Goldfisch, was ein Floh oder ein Vogel? Er erhält verschiedenste Antworten. Das Kind antwortet beispielsweise: „Eine Katze ist ein Schmusetier.“ Die Maus hingegen sagt: „Eine Katze ist ein schreckliches Monster.“ Für den Floh ist die Katze ein kuscheliges, warmes Zuhause. Nun stellt sich die Frage: Wer hat Recht? Was ist die Wahrheit?

(Bilderbuch: Alle sehen eine Katze, NordSüd Verlag 2018)

■ Die Brille des Glaubens – die Brille der Naturwissenschaft

Diese beiden Brillen (aus Pappe in unterschiedlicher Form und Farbe) helfen, die Mehrperspektivität zu verstehen. Die eine sieht den Ablauf der Weltentstehung in den letzten Jahrmillionen, die Glaubensbrille hilft bei der Erschließung der priesterlichen Schöpfungsgeschichte.

- Die **priesterliche Schöpfungsgeschichte** im geschichtlichen Kontext kennenlernen, z. B. aus der Perspektive eines in Babylon lebenden jüdischen Jungen.
- Eine Schöpfungslandschaft gestalten
- Die Geschichte wie einen Hymnus gemeinsam sprechen und klanglich untermalen.
- Dem **Seufzen der Schöpfung** nachspüren – Bilder (aus Zeitschriften) sprechen lassen – gute Ideen sammeln

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 5-9

■ **Was ist Glaube? Was ist Naturwissenschaft?** Die Schüler*innen entwerfen jeweils zwei Lexikonartikel und diskutieren ihre Ergebnisse.

■ **Fragen** der Schüler*innen zum Thema „Entstehung der Welt“ diskutieren (ggf. im Freien)

■ **Bildanalyse / Geschichtenwerkstatt:** Die Entstehung der Welt. Eine eigene Geschichte (evtl. zu einem Bild) schreiben

■ **Schöpfungserzählungen in Bibel und Koran** erkunden – zu einzelnen Schöpfungselementen einen Rap, ein Lied oder eine Collage gestalten

■ **Bewahrung der Schöpfung – Ein Auftrag in der Hebräischen Bibel und im Koran**
Was bedeutet Verantwortung?

■ Beispiel: Ein Leben ohne Plastik!

Impuls: Bilder zu Plastik in Gewässern

Beschreibt das Meer und den Strand aus der Sicht eines Krebses. Überlegt euch, wie man ein Fest ohne Plastik und mit viel Spaß feiern kann.

■ Fridays For Future

Die Bewegung „Schulstreik fürs Klima“, – unter dem Namen „Fridays for Future“ auch als „Klimastreik“ bekannt, – ist eine globale Schüler- und Studenteninitiative, die sich für den Klimaschutz einsetzt. Protagonistin der Bewegung ist die schwedische Schülerin Greta Thunberg, die seit August 2018 jeden Freitag den Schulunterricht bestreikt. Wie denkt ihr darüber? Gestaltet eine Pro- und Kontra-Diskussion. Schreibt ihr einen Brief.

5.3. THEMENBEREICH: DIE FRAGE NACH DEM MITEINANDER – VORÜBERLEGUNGEN UND PRAXISIDEEN

Zur Selbstreflexion:

Stellen Sie sich vor, Sie nehmen an einer Talkshow im Fernsehen teil. Thema ist: Wie können Menschen in einer zukunftsfähigen Welt miteinander leben? Sie haben nun folgende Aufgaben zur Vorbereitung:

- *Erstellen Sie eine Liste von 10 Werten und Regeln, die Ihnen wichtig sind.*
- *Versuchen Sie eine Rangfolge zu finden.*

Zum Inhalt:

Ausgangslage: Hunger, Ungerechtigkeiten, Krieg, Armut, Gewalt, Hass und Leid etc. Die abendlichen Nachrichten holen die Bilder in unsere Wohnzimmer, oder die Schüler*innen lesen sie im Newsticker auf ihren Smartphones. Immer wieder stellt sich die Frage, wie wir Menschen unnötiges Leid für andere und uns selbst vermeiden können. Wie können wir Menschen auf diesem Planeten gut mit einander leben? Das ist die entscheidende Frage in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.

Welche Spielregeln helfen uns weiter?

Dies ist auch eine der zentralen Fragen aller Religionen: Wie sollen wir Menschen unser Leben führen, so dass es gut für uns und alle Mitgeschöpfe in dieser Welt ist? Die Religionen stellen Gebote und Regeln auf, die gewährleisten, dass das Miteinander friedlich gestaltet werden kann.

Die **Zehn Gebote** können als Grundlage für die abendländische Kultur bezeichnet werden. Sie sind eine Art moralischer Wegweiser, den sich jede Zeit und jede Generation wieder neu aneignen muss. Die Gebote sind ein präzise formuliertes, leicht merkbare und an 10 Fingern abzählbares Ethikprogramm. Den Geboten wurde in der Bibel die geschichtliche Erinnerung an die Befreiung Israels aus der Knechtschaft in Ägypten vorangestellt.

Es geht um die Bewahrung dieser gewonnenen Freiheit. Durch die Verletzung der Zehn Gebote wird sie zerstört. Die Zehn Gebote bilden somit das Zentrum aller Gebote und Gesetze der Hebräischen Bibel/ des Alten Testaments. Sie wollen helfen, das Leben in der Verantwortung vor Gott und der Gemeinschaft mit den Mitmenschen zu meistern. Sie sind nicht mit üblichen Gesetzen gleich zu setzen, die bei einem Übertreten mit Strafen drohen, sondern sind als Wegweiser zu verstehen.

Der **Koran** enthält zahlreiche Verbote und Gebote. In Verbindung mit den Überlieferungsschriften (Hadithen) bilden sie die Grundlage für die Scharia. Im Koran findet sich keine Sammlung wie die Zehn Gebote. ((Ist nicht der Islamische Pflichtenkodex doch mit den 10 Geboten vergleichbar? Siehe unten)) Eine Aufzählung der Glaubensartikel steht in Sure 2,177 und eine ethische Aufzählung, **der islamische Pflichtenkodex**, in Sure 17,22-38. Wer die Zehn Gebote sucht, wird diese an verschiedenen Stellen des Koran finden. Hier wird der Pflichtenkodex als ethischer Grundkonsens ähnlich den 10 Geboten bezeichnet. Im Koran bestätigt Gott, die Gebote durch Mose den Menschen gesandt zu haben, z. B.: „Und Wir schrieben ihm auf den Tafeln über alle Dinge, eine Ermahnung und eine ins Einzelne gehende Darlegung aller Dinge.“ (Sure 7,145)

Die **Goldene Regel** ist ein universeller Wegweiser für ein friedliches und glückliches Zusammenleben. Sie taucht in allen Religionen und Kulturen der Menschheit auf. Diese Regel stellte auch der chinesische Weise Konfuzius fünf Jahrhunderte vor Christi Geburt auf. Sie zieht sich als ethische Norm in ganz ähnlichen Formulierungen durch alle Religionen hindurch:

- Liebe deinen Nächsten wie dich selbst. (Judentum) Hebräische Bibel, Lev.19,18
- Man sollte sich gegenüber anderen nicht in einer Weise benehmen, die für einen selbst unangenehm ist; das ist das Wesen der Moral. (Hinduismus)
- Was du selbst nicht wünschst, das tue auch nicht anderen Menschen an. (Konfuzius)
- Ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich für mich ist, soll es auch nicht für ihn sein; und ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich für mich ist, wie kann ich ihn einem anderen zumuten? (Buddhismus)
- Tue nicht anderen, was du nicht willst, dass sie dir tun. (Judentum)
- Alles, was ihr wollt, dass euch die Menschen tun, das tut auch ihr ihnen ebenso. (Christentum)
- Keiner von euch ist ein Gläubiger, solange er nicht seinem Bruder wünscht, was er sich selber wünscht. (Islam)

Diese Regel ist eine Grundlage ethischen Handelns, auf der sich alle Menschen, gleich welcher Religion oder Welt-

anschauung, treffen können. Auch nichtreligiöse Menschen halten an dieser Regel fest, wenn sie am Frieden und am guten Zusammenleben der Menschen mitwirken wollen.

Darauf kann sich eine lebensdienliche und zukunftsfähige Kultur für die ganze Welt aufbauen. „Weltethos“ nannte der Tübinger Theologe Hans Küng das Projekt, das er 1990 der Öffentlichkeit vorstellte. Die Inhalte des Weltethos müssen aber auch in einen „Nahbereichsethos“ (Karl Ernst Nipkow) transferiert werden, d. h. die Lebenswirklichkeit und Welterfahrung der Schüler*innen betreffen und ihnen konkret Wege aufzeigen, wie Zusammenleben gelingen kann.

Im Religionsunterricht können die Kinder interreligiöse Gemeinsamkeiten auf der Ebene der ethischen Werte und Handlungsmaßstäbe entdecken. Sie können etwas darin erkennen, das sie verbindet und das ein harmonisches, interkulturelles und interreligiöses Zusammenleben ermöglicht.

Im Unterricht können wir uns auch auf eine philosophisch-theologische Suche nach dem **Begriff Menschlichkeit** begeben. Mitgefühl – Empathie – Barmherzigkeit: Diese Begriffe umreißen die mitmenschliche Grundhaltung für ein gemeinsames Leben und tauchen in allen Religionen auf. Sie alle erzählen in Geschichten von Menschen, die „mit dem Herzen sehen“ und sich für andere einsetzen.

Ethische Vorbilder: Es gab und gibt weltweit viele Menschen, die sich mit Leib und Seele für eine bessere Welt einsetzen. Die Spannbreite reicht von Nikolaus, St. Martin über Franz von Assisi, Dietrich Bonhoeffer, Janusz Korczak, Malcom X, Dalai Lama bis hin zu Malala und Greta Thunberg. Kinder und Jugendliche interessieren sich für Vorbilder und ihre Lebensläufe. Sie wollen wissen, wie diese ihre menschlichen Konflikte gemeistert haben, welchen Herausforderungen sie sich stellen mussten und welche Dilemmasituationen in ihren Lebensläufen entstanden.

Im Unterricht können wir uns mit ihnen in einen Dialog begeben, um sie für uns „lebendig“ werden zu lassen. Wir erkunden ihr Leben über die Lebensgeschichten, die überliefert wurden, wir stellen Anfragen, klinken uns ein in ihre Lebensentscheidungen und überlegen, wie wir selbst in schwierigen Situationen entscheiden würden. Schüler*innen können dadurch am Modell lernen und auch eigene Positionen vertreten, ohne dass sie die Person ihres Interesses unkritisch verherrlichen.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 1-2

- Aus welchen Bausteinen ist **Freundschaft** gebaut?
- Wie können wir streiten und uns wieder versöhnen?
z. B. mit dem Bilderbuch: Achtung! Bissiges Wort!
- Was ist **Lügen**? – Die Geschichte von König Wirklichwahr

PRAXISIDEEN KLASSE 3-4

- **Sich für andere einsetzen** – Der barmherzige Samariter
- **Geschichten der Menschlichkeit in den Religionen** – ein narratives Erkundungsprojekt
- Heimat: verlieren – suchen – finden – **Fluchtgeschichten** Wie können wir Fremde willkommen heißen?
- Unsere **10 Gebote** (Film)
- Die **goldene Regel** als Weltethos in den Religionen erkunden

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 5-9

- Lied „Zu wahr“ von Sido hören und die im Lied benannten Missstände erklären – überlegen, wie ein Videoclip zu diesem Lied aussehen könnte
- **Propheten** (z. B. Amos) mahnen und rufen auf
- **Mohammed:** Aus dem Vertrag von Medina (in Saphir 5/6 S. 85)
- **Menschen setzen sich ein**, z. B. Rupert Neudeck, Malala Yousafzai, Janusz Korczak, Nelson Mandela, Martin Luther King und viele andere
- Was können wir heute tun?

5.4. THEMENBEREICH: DIE FRAGE NACH DEM WOHIN (TOD)

Vorüberlegungen und Praxisideen

Was für ein schweres Thema! Wir reden nicht gerne über den Tod und verdrängen ihn aus unserem Leben. Gern würden wir es auch von Schüler*innen fernhalten, besonders von den Grundschulkindern. Wenn wir mit Kindern und Jugendlichen über den Tod sprechen, kommen wir leicht in Situationen der Hilflosigkeit. Da kommen Fragen auf, die wir nicht beantworten können: Was soll ich tun, wenn jemand plötzlich in Tränen ausbricht? Werden die Kinder meine Sprachlosigkeit und Unsicherheit merken?

Eine wichtige Voraussetzung für dieses Thema im Unterricht ist die **Selbstreflexion**. Es empfiehlt sich daher mit Ruhe und Zeit über die wesentlichen Fragen nachzudenken:

Wie sind meine eigenen Erlebnisse, Vorstellungen und Gefühle im Zusammenhang mit Sterben und Tod? Wann ist mir der Tod zum ersten Mal begegnet? Wie habe ich mich gefühlt? Was oder wer hat mir damals geholfen? Gibt es Ängste, die mein Nachdenken über den Tod begleiten? Welche Hoffnungsbilder habe ich? Welche Rolle spielt meine Religion dabei? Was würde ich auf die Kinderfrage antworten: Wo ist Oma jetzt?

Diese Reflexionen helfen, den Kindern nicht eigene Ängste weiter zu geben, nicht von eigenen Erfahrungen überwältigt zu werden, die Trauer der anderen aushalten zu können und Trostquellen weiter geben zu können.

Hilflosigkeit und plötzliche Sprachlosigkeit können bei diesem Thema immer auftauchen, doch diese Gefühle sind wichtig, um aufrichtig zu sein und mitzufühlen. Es hilft Kindern, wenn wir die Tränen, die Fragen und das Schweigen gemeinsam aushalten. Kinder und Jugendliche ertragen Tränen, aber keine Täuschungen.

Inhaltliche Grundlagen

- Gibt es ein Leben nach dem Tod?
- Wohin gehen wir?
- Ist der Tod Anfang oder Ende?

Das sind die großen Fragen, die sich Menschen angesichts des Todes stellen. Und diese Fragen stellen sich nicht nur wir Erwachsenen, sondern ebenso Kinder und Jugendliche. Die Kinder begegnen Sterben und Tod auf vielfältige Weise. Der tote Igel auf der Straße, das gestorbene Meerschweinchen, die schrecklichen Bilder im Fernsehen oder der Tod der Großeltern. Kinder haben Ängste und viele Fragen ohne Antworten. Sie spüren sehr deutlich, wenn wir Erwachsenen uns ihnen gegenüber unsicher und ausweichend verhalten. Wenn das Thema Tod jedoch tabuisiert wird, setzt sich beim Kind leicht der Verdacht fest, man wolle ihm etwas

Furchtbares und Schreckliches verheimlichen. Wenn dann die Realität des Todes in ihr Leben einbricht, trifft sie diese Kinder völlig unvorbereitet und wehrlos. Dies zeigt, wie wichtig es ist, sich mit ihnen frühzeitig mit dem Thema

auseinanderzusetzen. Der Tod hinterlässt Gefühle unterschiedlichster Art: Trauer, Wut, Zorn, Schuldgefühle, Verlassenheit, Ohnmacht, Hoffnungslosigkeit und Angst. Der Tod, über den man gemeinsam gesprochen hat, verliert Teile seines Schreckens.

Wichtig für Sie ist:

Es gibt verschiedene Untersuchungen über die Entwicklung der Todesvorstellungen bei Kindern und Jugendlichen, wobei die Entwicklungsphasen nicht eindeutig festlegbar und trennbar sind:

Im Alter bis zu 3 Jahren interessieren sich viele Kinder noch nicht sehr für den Tod. Wenn sie dem Tod begegnen (z. B. beim Tod von Haustieren), erleben sie ihn oft einfach als Verschwinden der Personen und Tiere. Bis zum 5. Lebensjahr haben viele Kinder die Vorstellung, dass der Tod etwas Ähnliches wie der Schlaf oder eine Reise sei. Eine Rückkehr scheint jederzeit möglich. Ab ca. 6 Jahren beginnen Kinder häufig, den Tod mit Menschen und Gefühlen zu verbinden. Sie machen sich Gedanken über einen möglichen Tod der Eltern. Sie interessieren sich für Todesursachen und die Begleiterscheinungen des Todes (Sarg, Begräbnis, Friedhof). Sie fragen, was nach dem Tod kommt und entwickeln eigene Vorstellungen. Die Toten leben für sie in der Regel an einem anderen Ort weiter und die Beziehungen bleiben erhalten.



Ab ca. 11 Jahren nähern sich die Todesvorstellungen der Kinder meist denen der Erwachsenen an. Der Religionsunterricht bietet ihnen den Raum, eigene Erfahrungen, Fragen und Ängste auszutauschen.

Für viele Religionen hat der Tod nicht das letzte Wort. Er ist der Übergang zu einer anderen Existenz. Über Tod und Sterben zu sprechen, bedeutet daher auch, von Zuversicht und Hoffnung zu sprechen. Das Christentum lehrt, dass das Leben mit dem Tod nicht endet, sondern dass etwas Neues bei Gott beginnt. Er „wird abwischen alle Tränen von ihren Augen“ (Offenbarung des Johannes 21) und wir werden erwartet in einer „zukünftigen Welt“. Diese Hoffnung über den Tod hinaus tröstet und gibt Kraft. Sie hält den Menschen lebens- und widerstandsfähig.

Nach **muslimischem Glaubensverständnis** ist das menschliche Leben ein Weg, der von Gott ausgeht und zu ihm zurückführt. Der Gedanke an ein Weiterleben jenseits unserer Zeit hält die Gläubigen im diesseitigen Leben zu verantwortungsbewusstem Handeln an. Im Jenseits, so heißt es, werden die Taten der Menschen auf die Waage gelegt, aber Gott wird Gerechtigkeit und Barmherzigkeit walten lassen. „Und ist da irgendeine gute Tat, so vervielfacht Er sie und gibt von Sich aus gewaltigen Lohn.“ (Sure 4:40)

Auch das Judentum, der Buddhismus, das Alevitentum und der Hinduismus haben Jenseitsvorstellungen ganz unterschiedlicher Art. Ihre Hoffnungsbilder können den Kindern und Jugendlichen helfen, über den Tod zu sprechen.

Didaktische Überlegungen

Das theologische Gespräch ist bei diesem Thema von besonderer Bedeutung. Sie selber machen sich mit den Kindern und Jugendlichen im Dialog auf eine gemeinsame Suche. Sie sollten sich über Ihre eigenen Vorstellungen und Ängste im Klaren sein (s. Selbstreflexion, s. ...). Sie müssen keine Antworten auf alle Fragen haben, sondern lassen Sie sich inspirieren von den vielfältigen Gedanken Ihrer Schülerschaft. Doch wie gehen Sie mit Schüleräußerungen um, in denen von Hölle und Bestrafung die Rede ist? Diese beängstigenden Todeskonzepte erfordern eine hohe

Sensibilität sowie Informationen. Stellen Sie die Hoffnungsperspektiven in den Vordergrund, damit diese Ängste reflektiert und verändert werden können.

Ausgangspunkt des Unterrichts sind die Fragen der Kinder und Jugendlichen. Sie können in der Grundschule angestoßen werden von inzwischen zahlreich erschienenen Bilderbüchern. Kurze Filme oder Geschichten sind in der Sekundarstufe denkbar. Diese nehmen den Ernstfall in einer Modellsituation vorweg. Die Kinder und Jugendlichen können sich mit geschilderten Ereignissen und Handlungen auseinandersetzen, sich mit den Protagonisten identifizieren und so einen Bezug zum eigenen Leben eröffnen, ohne sich direkt offenbaren zu müssen. Die Geschichten geben Einblick in die Trauerprozesse und helfen die Sprachlosigkeit zu überwinden, ihre Bilder sind offene Gesprächsanstöße und geben Raum zum Erzählen und Nachdenken.

TIPP: Wenn sie das Thema im Unterricht aufgreifen, so sollten Sie sich unbedingt über aktuelle Ereignisse und persönliche Betroffenheit in der Lerngruppe informieren. Informieren Sie die Eltern auf einem Elternabend oder durch einen Brief über Ihr Vorhaben, damit diese für mögliche Fragen zuhause gewappnet sind. Hängen Sie einen „Briefkasten“ auf. Die Kinder können ihre anonymen Fragen aufschreiben und als „Post“ einwerfen.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 1-2

Hier bieten sich **Bilderbücher** an, die das Abschiednehmen und die damit verbundene Trauer in den Mittelpunkt stellen, wie z. B. „Leb wohl, lieber Dachs“, „Adieu, Herr Muffin“, „‘Was ist das?’, fragte der Frosch“. (vgl. Literaturliste)

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 3-4

■ **Geschichte: Zwei Blätter am Ast** (BD. 2 Sterben und Tod – Was wird einmal sein?)

■ **Fragen** sammeln

■ **Bilderbuch: Hat Opa einen Anzug an?**

Erzählen mit Unterbrechungen durch Bildbetrachtung und die im Buch auftretenden Fragen

Gesprächsrunde: Wo ist Opa jetzt?

Einen Brief an Bruno schreiben

■ **Was wird einmal sein?**

Bilderbuch: Abschied von Opa Elefant (s. Literaturliste)

Eigene Positionierung zu den verschiedenen Vorstellungen der Elefantenkinder.

■ **Was erzählen die Religionen?** – Forscherstationen

(BD. 2 Sterben und Tod – Was wird einmal sein?)

■ **Hoffnungsworte** aus Bibel und Koran auswählen.

■ Einen gemeinsamen **Trostkoffer** aus Bildern, Gegenständen und guten Worten zusammenstellen.

■ Einen **Friedhof** besuchen und die Symbole auf den Grabsteinen entschlüsseln.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 5-6

Die Rahmenpläne sehen das Thema für diese Jahrgänge nicht vor.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 8-10

■ Schreibgespräch zu einem Foto eines Verstorbenen

■ Fragebogen von Max Frisch als Ausgangspunkt für ein Gespräch

■ Sterbehilfe – Fishbowl-Diskussion

■ Die Hospizbewegung kennenlernen

■ Tod und Trauer in der Popmusik

■ „Wenn du noch einen Tag zu leben hättest, dann ...“

5.4. THEMENBEREICH: DIE FRAGE NACH JESUS CHRISTUS

Vorüberlegungen und Praxisideen

Zur Selbstreflexion:

Jesus Christ Superstar? Was bedeutet Jesus für mich? Welches Bild habe ich von ihm? Wie tauchte Jesus in meiner Kindheit auf? Welche Jesus- Geschichten fallen mir ein? Welche davon ist mir besonders wichtig? Sind mir die Wundergeschichten plausibel? Ist Jesus für mich eher „wahrer Mensch“ oder „wahrer Gott“?

Inhaltliche Grundlagen

Wer war dieser Jesus? War er ein Wunderheiler? Ein Schläger im Tempel? Gottes Sohn? Der Messias?

Es gibt keine Biografie über das Leben Jesu. Er selber hat nichts Schriftliches hinterlegt oder aufschreiben lassen. Auch die historischen Fakten sind marginal. All unser Wissen beziehen wir aus den Evangelien. Doch diese hatten kein biografisches Interesse, sondern wollten seine Botschaft übermitteln, jeder Autor eines Evangeliums auf seine Weise.

Es gibt dort Texte, die auf das Leben Jesu verweisen: Geburt, Kindheit, Zeit als Wanderprediger in Galiläa, der Weg nach Jerusalem und schließlich Leid, Tod und Auferstehung. Die Texte erzählen von dem, was er tat und sagte: Er sammelte Jüngerinnen und Jünger um sich, sein Umgang mit den Außenseitern, Heilung von Kranken, Auseinandersetzungen mit Gegnern und wundersame Taten. Bevor sie aufgeschrieben wurden, sind sie als Geschichten von Jesu Anhängern weitererzählt und gesammelt worden.

Zu den ältesten Texten gehören die Passionsgeschichten (das älteste stammt vom **Evangelisten Markus**: ca. 50 n. Chr.). Das Markus-Evangelium war die Erzählvorlage für Matthäus und Lukas. Zunächst schrieben die Apostel Briefe, in denen die Frage nach Tod und Auferstehung von großer Bedeutung war. Im Laufe der Zeit stellte sich aber in den Gemeinden immer mehr die Frage nach dem Leben Jesu. So kam es, dass neben der Passionsgeschichte auch Geschichten vom Leben Jesu aufgeschrieben wurden. Es sind keine Tatsachenberichte, sondern Glaubenszeugnisse. Sie wurden von Menschen weitererzählt und aufgeschrieben, die in Jesu Reden und Handeln den Sohn Gottes erkannten. Sie erzählen von ihm aus einer nachösterlichen Perspektive. Von daher ist es klar, dass es ihnen weniger um historisch korrekte oder biografische Darstellung ging, als um das Weitersagen einer guten Nachricht.

Dieser Aspekt ist wichtig, wenn es z. B. um Wundergeschichten geht. Hier geht es weniger um die Umstände einer Krankheit oder die Einzelheiten einer Heilung, als um die Darstellung eines Gottes, der sich in Liebe den Menschen zuwendet, ihre Not sieht und Heilung für Leib und Seele will. Jesus handelt in der Vollmacht Gottes, daher lobt die Menge nach der Heilung Gott.

Im Zentrum des **Markus-Evangeliums** stehen die Erzählungen von Tod und Auferstehung Christi und ein Großteil der gesamten Schrift ist der Passion, dem Leiden Christi, gewidmet.

Das **Johannes-Evangelium** unterscheidet sich ganz erheblich von den drei synoptischen Evangelien. Es berichtet nicht von den Ereignissen, sondern ist durch einen kontemplativen, meditativen Ton geprägt, in dem die Belehrungen und Reflexionen Jesu im Vordergrund stehen.

Der **Evangelist Lukas** schreibt um das Jahr 80 n. Chr. Jesus selber hat er nicht gekannt, aber er hat sorgfältig nachgeforscht. So schreibt er in einer Widmung an seinen Freund Theophilus: „Ich habe mich entschlossen alles bis zu den ersten Anfängen zu erforschen und es in guter Ordnung niederzuschreiben.“ Für ihn sind es „Ereignisse, die sich unter uns erfüllt haben.“ (Lk1,1). Lukas, ein Heidenchrist lebte außerhalb von Palästina. Er betont in seinen Erzählungen Jesus Hinwendung zu den Sündern und die scharfe Kritik an den Reichen, begleitet von einer hohen Wertschätzung der Armen. Daraus lässt sich schließen, dass Lukas sich an Gemeinden mit deutlichen sozialen Unterschieden wendet. Das Evangelium wird verkündet, Dämonen weichen, Menschen werden gesund. „Denn der Menschensohn ist gekommen, um zu suchen und zu retten, was verloren ist“, wie beispielsweise in der Zachäus-Geschichte. Auf Widerstand stößt Jesus bei anderen jüdischen Lehrern, bei den Schriftgelehrten, Pharisäern und Hohenpriestern. Sie empören sich besonders über seine Gemeinschaft mit weniger oder schlecht angesehenen Menschen, wie den Zöllnern und Frauen. Ihnen erzählt Jesus die Gleichnisse vom Suchen und Finden des Verlorenen, in denen Gottes Barmherzigkeit erfahrbar werden soll. Im Magnifikat, dem hymnischen Loblied Marias noch vor der Geburt Jesu, formuliert der Evangelist seine Theologie und Sozialkritik. Es ist ein Protest- und Kampflied mit macht- und sozialkritischer Sprengkraft: „Die Unterdrückten richtet er auf, die Mächtigen bringt er zu Fall.“

Lukas sieht und beschreibt Jesus in allen Geschichten als Freund der Armen, der Verachteten, der Kranken und der Frauen. Bereits in der Geburtsgeschichte wird dies deutlich: Jesus erblickt das Licht der Welt im Dunkel eines Stalls. Er mahnt die Reichen, sich nicht auf ihrem Besitz auszuruhen, macht konkrete Vorschläge für Gastfreundschaft, wirbt um Barmherzigkeit und Solidarität, geht auf Außenseiter zu und ist von deren Möglichkeit zur Umkehr überzeugt. Frauen folgen ihm, bleiben selbst nach seinem Tod am Kreuz und werden als die ersten Zeugen der Auferstehung genannt.

In den Lukas-Geschichten liegt ein großes didaktisches Potential. Er überhäuft seine Leser nicht mit Dogmen, sondern er erzählt. Er fordert den Leser oder Hörer auf, Teil der Geschichte zu werden, und mit nach Antworten zu suchen. Hier können wir Punkte zum Nachdenken finden, eigene Erfahrungen und Gedanken beisteuern und darüber miteinander ins Gespräch kommen. Viele Geschichten haben ein offenes Ende. Das eröffnet Räume für eigene Erfahrungen und Phantasien, die in Rollenspielen, Standbildern oder kreativem Schreiben ausgedrückt werden können.

Im **Islam** wird Jesus nicht als Sohn Gottes verehrt, sondern als ein wichtiger Gesandter und Prophet, der letzte vor Mohammed. Sein arabischer Name lautet Isa. Im Koran wird von seiner Geburt unter einer Palme berichtet. Laut Koran konnte er schon als Säugling sprechen und später Wunder wirken. So heilte er blinde und aussätzig Menschen, er konnte Tote auferwecken (Sure 3: 35-59) und einem aus Lehm geformten Vogel Leben einhauchen. Er wird als einer bezeichnet, der Gott nahe steht. Er besaß göttliche Wahrheit und wurde von Gottes Geist erfüllt. Nach dem Koran wurde Jesus nicht gekreuzigt, sondern ein Mensch, der ihm ähnlich war. In einer anderen Erzählversion

scheint es den umstehenden Juden nur so, als sei er am Kreuz gestorben. Tatsächlich aber wurde er lebend von Gott in den Himmel abberufen und wird am Ende der Tage wiederkehren.

Didaktische Überlegungen

Welche Grundkenntnisse sind notwendig, um die Geschichten um Jesus zu verstehen?

Jesus lebte vor über 2000 Jahren in einem völlig fremden Land. Kinder und Jugendliche brauchen daher Kenntnisse über die Machtverhältnisse im Land und den Alltag der damaligen Menschen (ihre Berufe, ihre Städte und Dörfer, Häuser, Ernährung u.v.m.) und über die Bedeutung von Angehörigen verschiedener Gruppen (Juden, Römer, Pharisäer, Priester, Jesu Jünger, Zöllner, Bettler, Blinde und andere Menschen am Rand der Gesellschaft). Eine Unterrichtseinheit zur Zeit und Umwelt Jesu ist sehr zeitaufwändig und wäre rein sachkundlich ausgerichtet, daher ist es sinnvoller, die nötigen Kenntnisse im Verlauf der Erarbeitung der Geschichten einzuflechten.

Die verschiedenen Textgattungen der Geschichten brauchen jeweils eine spezifische Hermeneutik und Didaktik: Gleichnisse sind anders zu verstehen als Wundergeschichten oder Nachfolgeschichten.

Jesus antwortet auf Fragen häufig in **Gleichnissen**. Dabei erzählt er von einfachen Begebenheiten aus dem täglichen Leben (z. B. das verlorene Schaf). Sie erklären etwas vom Reich Gottes in Form eines Bildes. Das irritiert und wirft Fragen auf. Will man angemessen von Gott und Gottes Reich sprechen, so bleibt nur der Vergleich, das Bild, denn das eigentlich „Unsagbare“ lässt sich sprachlich kaum fassen. Auch Grundschulern ist der Zugang zu diesen bildhaften Texten möglich. Nötig ist dafür die ganzheitliche Entfaltung einer Alltagssituation, deren Erfahrungswelt den Zuhörer einbindet und zu Deutungen der eigenen Lebenswelt anregt.

Auch **Wundergeschichten** (z. B. die Stillung des Seesturms, die Speisung der 5000 oder die Hochzeit zu Kana) erzählen etwas über Gott. Sie sind immer aus der nachösterlichen Perspektive zu deuten. Es sind Glaubensgeschichten, die nicht beabsichtigen, historische Ereignisse wiederzugeben. So geht es in der Heilung des Bartimäus vor allem um neu gewonnenes Vertrauen zu seinem Leben und zu Gott. Wundergeschichten sind symbolhaft verdichtete Zeugnisse von Erfahrungen mit Jesus. Sie sind Hoffnungstexte, Geschichten von gelingendem Leben, Geschichten gegen Angst und Hoffnungslosigkeit.

Das soziale Programm Jesu

Das hat Maria schon in ihrem Magnifikat besungen: Die Unterdrückten richtet er auf! Es fängt schon mit den Hirten als ersten Zeugen seiner Geburt an. Die ersten, die Jesus später in seine Nachfolge ruft, sind Fischer und nicht Priester. Er setzt sich mit Zöllnern an einen Tisch. Er heilt Menschen, die gesellschaftlich am Rand stehen (Bartimäus, die gekrümmte Frau). Auch die Erzählung über Jesu Wut über die Händler im Tempel ist eine wichtige Geschichte – sowohl im Kontext des Passionsgeschehens als auch im Blick auf das Bild, das wir uns vom „lieben“ Jesus machen. Hier legt sich Jesus mit den Mächtigen, der Tempelaristokratie an.

PRAXIS-IDEEN FÜR KLASSE 1-2

Jesus erzählt von Gott

Jesus erzählt in Form von Gleichnissen. So beantwortet er auch die Frage „Wie ist eigentlich Gott?“ mit Geschichten. Die Geschichte vom verlorenen Schaf ist für Kinder im Schulanfang sehr eindrücklich. Jedes Kind ist durch ein eigenes kleines Schaf (Wollkugel) im Bodenbild mit in der Geschichte. Eines fehlt und der Hirte gibt es nicht auf. Jeder ist wichtig, keiner geht verloren.

Auch die Geschichte vom verlorenen Sohn ist in dieser Klassenstufe wichtig. Sie erzählt von Gott wie von einem liebenden, barmherzigen Vater.

PRAXIS-IDEE FÜR KLASSE 3-4

Mit Jesus unterwegs in Palästina – Was geschah am roten Punkt?

Wir machen uns mit Jesus auf den Weg. Auf einer Palästina-Karte werden die Orte für wichtige Jesus-Geschichten mit roten Punkten markiert und erzählt.

Jede Geschichte wird mit einem Symbol festgehalten, wie z. B. einer Augenbinde für Bartimäus, einem Zweig für Zachäus. So werden die einzelnen Geschichten durch einen „roten Faden“ zusammengehalten und wir sammeln unsere Entdeckungen: Jesus war einer, der ...

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 5-6

Das Menschenbild Jesu diskutieren:

Ausgangspunkt ist die Geschichte von Zachäus. Ein Pixi-Buch (illustriert von Kees de Kort) kann als Puzzle kopiert werden. Die Geschichte wird von den Schüler*innen im doppelten Sinne ausgelegt. Wie ergibt die Geschichte für dich einen Sinn? Was sagt die Geschichte darüber aus, wie Jesus mit Menschen umgegangen ist? Was denkst du?

Das Gottesbild Jesu diskutieren:

Ausgangspunkt ist das Gleichnis vom verlorenen Sohn. Das Gleichnis wird vorgelesen. Die Schüler*innen formulieren ihre Fragen an den Text. Sie erstellen ein einfaches Soziogramm. Zur Vertiefung: Rollenspiele oder Standbilder. Im Nachgespräch werden die Beziehungen der Protagonisten erläutert, das Gottesbild Jesu wird beschrieben und mit eigenen Vorstellungen in Beziehung gesetzt.

PRAXISIDEEN FÜR KLASSE 8-10

■ **Jesus als Prophet** – Was wollte er uns sagen?

■ Was bedeutet **Gerechtigkeit in den Gleichnissen** Jesu?

■ **Impulse aus der Bergpredigt** für eine bessere Welt

■ **Jesus, Gottes Sohn – Jesus, der Prophet** (Vergleich der christlichen und muslimischen Überlieferung)

■ **Jesus in Bildern** begegnen: Von göttlicher Gestalt oder ein Mensch wie du und ich?

6. SCHULE TRIFFT LEBENSWELT – AUSSERSCHULISCHE LERNORTE

Mal raus aus der Schule und rein ins Leben! Wer außerschulische Lernorte besucht, durchbricht die Routine im Schulalltag. Neue Tore zum Lernen tun sich auf. Rausgehen, um zu erleben, wie Religion gelebt wird. Rausgehen, um die Wirklichkeit kennen zu lernen. Schon der Pädagoge Johann Amos Comenius wusste: „Die Menschen müssen in der Weisheit so viel wie möglich nicht aus Büchern unterwiesen werden, sondern aus dem Himmel, aus der Erde, den Eichen und Buchen, d. h. die Dinge selbst kennen lernen und erforschen, nicht nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse über die Dinge.“ (Comenius; Große Unterrichtslehre, 1632)

Lernortwechsel sollten zum festen Bestandteil schulischer Bildungsarbeit werden. Schule trifft Lebenswelt. Das ist das Anliegen einer Didaktik außerschulischer Lernorte. Die direkte Begegnung mit Menschen und Orten ermöglicht Lernerfahrungen, die Schule in dieser Fülle nicht bieten kann. Es geht um erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen in großer Realitätsnähe, ganzheitliches Lernen in einer ungeahnten Methodenvielfalt, sowie die Förderung sozialer und kommunikativer Kompetenz. Hier wird Religion „gelernt“ in der direkten Begegnung mit religiös bedeutsamen Orten, Personen und Ereignissen.

Kirchen, Moscheen, Synagogen, Tempel, aber auch Friedhöfe, Denkmäler, Gedenkstätten, Museen, Ausstellungsräume und anderes spiegeln nicht nur geschichtlich und kulturell prägende Ereignisse in den Religionen wider, sondern auch die Vielfalt der Religionen. Hier begegnen Kinder und Jugendliche anderen Menschen an ihren Wirkungsorten und in ihrem beruflichen oder religiösen Alltag. Sie können religiöse Welten mit ihren eigenen Räumen und Denkmälern entdecken und die Natur erkunden, die ihnen manchmal schon fremd geworden ist.

Es gibt eine Reihe von Vorschlägen für außerschulische Lernorte, deren Besuch auch gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer geplant und durchgeführt werden kann. Bevorzugte Kooperationspartner sind dabei Lehrkräfte der Fächer Geschichte, Sozialkunde und Ethik, Sachkunde und Biologie.

Mögliche Lernorte

- Erkundung von Gotteshäusern, wie einer Kirche, einer Moschee, einer Synagoge oder eines anderen religiösen Ortes (z. B. Duckdalm, hinduistischer Tempel)
- Friedhofserkundung (zum Thema Tod, Auferstehungsglaube)
- Spirituelle Orte (Klöster, Pilgerstätten)
- Museumsbesuch
- Orte der Natur: Schöpfungsspaziergänge, Erkundung eines Waldes mit allen Sinnen z. B. im Zusammenhang mit dem Bilderbuch „Als die Bäume davonflogen“ von G. Belli oder wenn es um konkrete Fragen der Schöpfungsverantwortung geht
- Diakonische Einrichtungen (z.B. Hospiz, Altenheim, Wohnheim für Geflüchtete, Hamburger Tafel)
- ein ehemaliges KZ in der Nähe (unter dem Thema Erinnerungsorte nationalsozialistischer Verfolgung)

Lernchancen

Die Kinder und Jugendlichen

- nehmen grundlegende Ausdrucksformen und Phänomene wahr (Wahrnehmungskompetenz)
- deuten religiöse Zeugnisse als Ausdruck existentieller Erfahrung (Deutungskompetenz)
- erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Religionen
- kommen dialogorientiert ins Gespräch über Religion
- berücksichtigen dabei Kriterien für ein konstruktives Miteinander, das von Respekt und Anerkennung von Differenz geprägt ist.

Die Erkundung eines außerschulischen Lernortes ist immer ein anspruchsvolles Unterfangen: Vorbereitung, Organisation, Aufsicht, Nachbereitung. Aber es lohnt sich!

Checkliste

- Besuch des Lernortes zur eigenen Erkundung
- Terminabsprache vor Ort und Führungsmöglichkeiten
- Anreise und Kosten klären
- Elternbrief
- Vorbereitung im Unterricht
 - Wo gehen wir hin?
 - Was erwartet uns?
 - Was wollen wir erkunden?
 - Wen wollen wir befragen?
 - Was und wie wollen wir unsere Entdeckungen dokumentieren?
 - Erinnerung an Verhaltensregeln
- Materialien zusammenstellen:
 - Erkundungsbögen
 - Offene Aufgabenstellungen fördern kreative und selbstbestimmte Lernwege.
 - Dokumentationsformen wie Schreib- oder Zeichenpapier, Handys, Fotoapparate
- Zurück in der Schule
 - Strukturierung der Erlebnisse, Erfahrungen und Beobachtungen Souvenirs als Sprechanlass
 - Ausstellung mit Collagen, Wandzeitungen oder Plakaten

7. LEISTUNGSBEWERTUNG IM RELIGIONSUNTERRICHT?

ZUR SELBSTREFLEXION:

Steht die Leistungsbewertung nicht im Widerspruch zum Anliegen des Religionsunterrichtes? Stehen nicht die vertrauensvollen Gespräche und Meinungen im Zentrum? Wie kann ich bewerten, wenn es um Fragen, Meinungen und Deutungen geht? Soll ich etwa den Glauben bewerten? Welche Kriterien soll ich dafür heranziehen?

INHALTLICHE GRUNDLAGEN:

Auch wenn uns Noten im Fach Religion auf den ersten Blick vielleicht absurd erscheinen, so ist doch der Religionsunterricht ein ordentliches Lehrfach. Und das ist gut so, denn damit ist er ein Fach wie jedes andere und dadurch selbstverständlich in die Leistungsbewertung und Notengebung eingebunden. Die Anpassung an das Beurteilungssystem der jeweiligen Schule in Form von Noten oder Kompetenzrastern sichert dem Fach Religion seine gleichberechtigte Stellung im Fächerkanon.

Doch steht dies nicht im Widerspruch zu dem Anliegen des Faches? Hier bieten wir den Kindern und Jugendlichen einen vertrauensvollen Raum an, in dem sie äußern können, was sie wirklich denken und was sie bewegt. Hier geht es zumindest auch um persönliche Glaubensaussagen, -erfahrungen und Fragen, die sich jeder Bewertung entziehen. Nach Hilger/Ritter darf der Wert eines Menschen nicht von seiner Leistung abhängig gemacht werden.

„Die Unverfügbarkeit der einzelnen Person und ihre vorurteilsfreie Anerkennung stehen allein im Vordergrund. Deshalb sind Religionslehrer/innen in erster Linie Anwälte des Kindes.“

(Georg Hilger: Religionsdidaktik Grundschule; Stuttgart 2016, S.419)

MÖGLICHKEITEN DER BEWERTUNG IM RELIGIONSUNTERRICHT

Diese Grundüberlegungen sind berechtigt und sie bleiben unser Ausgangspunkt für einen differenzierten Blick auf den Umgang mit der Bewertung der Leistungen im schulischen Kontext.

Wir müssen den Kindern und Jugendlichen deutlich machen, welche Bereiche im Unterricht als Leistungen bewertet werden und welche nicht. So gibt es **bewertungsfreie Räume**, wie z. B. die Gesprächsrunden, in denen es um eigene Erfahrungen, Gottesvorstellungen, Zweifel u. ä. geht. Es ist selbstverständlich, dass Formen ihrer individuellen Religiosität, ihre persönlichen Einstellungen und Wertungen von weltanschaulichen, religiösen und existentiellen Fragen nicht bewertet werden.

Der Religionsunterricht verfügt über ein **breites Repertoire der Leistungsmessung** auf methodischer Ebene.

Die Lehrpläne bieten Kompetenzerwartungen an, die das zu Bewertende umreißen und eine Grundlage für **Beobachtungsbögen** darstellen. In eine Leistungsbeurteilung können alle Nachweise eines kognitiven Wissenserwerbs einbezogen werden, ebenso wie die Beteiligung am Unterricht: eigene Positionierung, begründete Meinungen, das Sich-Einlassen auf Fragen, wobei das Augenmerk auf die individuellen Lern- und Ausdrucksmöglichkeiten im Fokus steht.

Zu den **Kriterien** der Bewertung von Lernprozessen gehören u. a.:

- die individuellen Lernfortschritte,
- das selbstständige Arbeiten, die Fähigkeit zur Kooperation mit anderen
- die Fähigkeit zur Lösung von Problemen,
- das Entwickeln, Begründen und Reflektieren eigener Ideen,
- das Entdecken und Erkennen von Strukturen und Zusammenhängen.

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat zum Ziel, unterschiedliche Kompetenzen zu fördern, und erfordert die Gestaltung von Lernangeboten in vielfältigen Lernarrangements. Diese ermöglichen eine Vielzahl von Aktivitäten. Dadurch entstehen verschiedene Möglichkeiten und Bezugspunkte für die Leistungsbewertung: Kurzreferate, Präsentationen von Ergebnissen (z.B. in Form von Briefen, Interviews, Sprech- oder Gedankenblasen, Plakaten, Gedankenbüchern oder Lapbooks)

Die Fachkonferenz Religion der Schule legt die Kriterien für die Leistungsbewertung im Rahmen der Vorgaben des Lehrplans fest. Sie sind auf den Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen abzustimmen. Diese Kriterien müssen gegenüber den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern transparent gemacht werden.

PRAXISIDEEN FÜR DIE KLASSEN 1-6

„**Der geheime Schüler**“ als Möglichkeit zur regelmäßigen, strukturierten Rückmeldung: Die Lehrkraft zieht vor Unterrichtsbeginn 2-3 Namensschilder der Kinder im Geheimen. Auf diese wird während des Unterrichts besonders geachtet. Am Ende der Stunde werden ihre Namen bekannt gegeben und sie bekommen ein – möglichst aufmunterndes – Feedback über ihre Mitarbeit im Unterricht. Notizen dazu können in einen Beobachtungsbogen eingetragen werden. Hilfreich sind hier vor allem Bögen, denen Kompetenzen zugrunde liegen. Die **Heftführung** sollte in die Leistungsbewertung mit einbezogen werden, da hier viele Unterrichtsergebnisse sichtbar werden.

Ansonsten stehen viele Aspekte und kreative Möglichkeiten der Leistungsbewertung zur Verfügung:

- **das Arbeitsverhalten**, z. B. Selbstständigkeit, Kooperation bei Partner- und Gruppenarbeit, Mitarbeit im Unterricht, Mitgestaltung des Unterrichts
- **Selbsteinschätzungsbögen**. Mithilfe von Reflexionsnotizen üben die Kinder von Anfang an, über ihre Leistung nachzudenken. Sie sind zusammengestellt aus wenigen Fragen und Skalen, wie z.B. das fiel mir heute leicht: ++ + 0 --.
- **mündliche Beiträge** nach Absprache (z. B. zusammenfassende Wiederholungen, Kurz-Referate, Vortrag von selbst erarbeiteten Lösungen, Präsentationen von Projektvorhaben und -ergebnissen, mündliche Überprüfungen, Podiums- und Plenumsdiskussionen) und in Plenumsphasen (z. B. Diskussionen, Podiumsdiskussionen)
- **praktische Arbeiten**, wie das Herstellen von Modellen und Produkten, das Anfertigen von Zeichnungen und Plakaten, die Durchführung von Untersuchungen und Befragungen.
- **schriftliche Arbeiten**, wie Klassenarbeiten und Tests, andere schriftliche Arbeiten, Protokolle, Heftführung, Arbeitsmappen, ein fiktives Tagebuch eines Protagonisten.

8. MATERIALIEN, MEDIEN UND TIPPS ZUM WEITERLESEN

Literatur allgemein:

- Hans Mendl: Religionsdidaktik kompakt; Kösel Verlag, München 2011
- Wilhelm Gräb: Vom Menschsein und der Religion: Eine praktische Kulturtheologie (Praktische Theologie in Geschichte und Gegenwart), Mohr Siebeck Verlag, Tübingen 2018

Literatur zum interreligiösen Lernen

- Claus Peter Sajak u.a.: Kippa, Kelch, Koran: interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen, Kösel Verlag, München 2010
- Claus Peter Sajak u.a.: Lernen im Dialog, Feste feiern, Heft 2, Schöningh Verlag, München 2013
- Der Koran für Kinder und Erwachsene, übersetzt und erläutert von Lamya Kaddor, Rabeya Müller, C. H. Beck, München 2008
- M./U. Tworuschka: Die Weltreligionen Kindern erklärt, Gütersloher Verlagshaus 2013

Literatur zum Methoden-Mix

Methoden allgemein:

- Ludwig Rendle (Hrsg.): Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht; Kösel Verlag, München 2007
- Franz W. Niehl/ Arthur Thömmes: 212 Methoden für den Religionsunterricht; Kösel Verlag, München 2014

Theologische Gespräche

- Petra Freudenberger-Lötz, Ulrike Potthoff u.a.: Gespräche mit Kindern, Cornelsen Verlag, Berlin 2008

Erzählen

- Jochem Westhof: Erzähl mir was: Tipps für fantasievolles und lebendiges Erzählen. Kaufmann Verlag, Lahr 1999
- Martina Steinkühler: Bibelgeschichten für die Grundschule, Altes Testament, Neues Testament; Claudius Verlag, München 2017

Bilderschließung

- Hans Mendl: Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den RU, Kösel Verlag München, 2008. S. 365ff
- Andreas Schoppe: Bildzugänge. Methodische Impulse für den Unterricht in der Primar- und Sekundarstufe, Klett Verlag, Seelze 2011

Unterrichtsmaterial zum interreligiösen Lernen

Die Reihe Interreligiös-dialogisches Lernen im Kösel-Verlag:

- **BD 1 Wer bin ich? - Wer bist du?** (Jahrgangsstufe 1-3) von S. von Braunmühl, B. Kuß u.a.; München 2014
- **BD 2 Sterben und Tod – Was wird einmal sein?** (Jahrgangsstufe 3-4). von S. von Braunmühl, S. Edel u.a.; Berlin 2016
- **BD 3 Räume und Orte der Religionen entdecken** (Jahrgangsstufe 3-6) von S. Edel, K. Eckstein u.a.; Berlin 2017
- **BD 4 Wege zur Menschlichkeit** (Jahrgangsstufe 3-6) von S. von Braunmühl, A. Gloy u.a. (erscheint 2020)
- **BD 5 Für eine gerechte Welt - Prophetinnen, Propheten und wir** (Jahrgangsstufe 7-10) von J. Bauer, M. Sommerhoff u.a.; München 2014
- **BD 6 glauben, vertrauen, zweifeln** (Jahrgangsstufe 9-10) von A. Gloy, Th. Knauth u.a.; Berlin 2016
- **BD 7 Ich, du, wir - Fragen nach Identität und Religion** (Jahrgang 8-10) von M. Sommerhoff, B. Kölling u.a.; Berlin 2017
- **BD 8 Gott und Göttliches - Eine interreligiöse Spurensuche** (Jahrgang 8 – 10) von A. Gloy, Th. Knauth u.a.; Berlin 2018

Schulbücher für die Grundschule

- Miteinander auf dem Weg 1/2, Islamischer Religionsunterricht, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2012
- Miteinander auf dem Weg 3/4, Islamischer Religionsunterricht, Ernst Klett Verlag, Stuttgart 2015

Schulbücher für SEK I

- Kursbuch Religion elementar 1(5./6. Schuljahr); Calwer, Stuttgart/Braunschweig 2016
- Das Kursbuch Religion 1 (5./6. Schuljahr); Calwer, Stuttgart/Braunschweig)2015
- Reliplus 1 (5./6. Schuljahr); Diesterweg Verlag, Stuttgart/Leipzig, 2013
- Saphir 5/6· Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime; Cornelsen Verlag, 2008
- Saphir 7/8· Religionsbuch für junge Musliminnen und Muslime; Cornelsen Verlag, 2011

Literatur zu den exemplarischen Themenbereichen

DIE FRAGE NACH GOTT UND GÖTTLICHEM

Tipps zum Weiterlesen

- Petra Freudenberger-Lötz: „Wer bist du Gott?“ Eine Unterrichtseinheit zur Gottesfrage für die Klasse 3-6, Calwer Verlag, Stuttgart 2011
- Grundschule religion, Heft 52/2015: Gott vielfältig und geheimnisvoll, Friedrich Verlag Hannover
- Grundschule religion Heft 27/2017: Warum lässt Gott das zu?, Friedrich Verlag Hannover
- Religion 5-10 Heft 5/2012: Glauben alle an denselben Gott? Friedrich Verlag Hannover
- Andreas Gloy, Thorsten Knauth u.a., Interreligiöses Lernen (ID), Band 8: Gott und Göttliches – Eine interreligiöse Spurensuche, Cornelsen Verlag, Berlin 2018
- Andreas Gloy, Thorsten Knauth u.a., Interreligiöses Lernen (ID), Band 6I: glauben, vertrauen, zweifeln, Cornelsen Verlag, Berlin 2015
- Rainer Oberthür: Kinder und die großen Fragen, Kösel Verlag, München 1995
- Anna Szagun: Glaubenswege begleiten – Neue Praxis religiösen Lernen, Lutherisches Verlagshaus, Hannover 2013
- Michael Fricke: Von Gott reden im Religionsunterricht, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2007
- Wilfried Härle: Warum Gott? Für Menschen, die mehr wissen wollen, Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig 2013

Material und Medien:

- Rainer Oberthür: Die Symbolkartei: 88 Symbol- und Erzählbilder, , Kösel, München 2012
- Gotteskoffer – ausleihbar in Bibliotheken und Medienzentralen der Nordkirche

Bilderbücher oder Romane:

- Ulrich Hub: An der Arche um Acht, Sauerländer Verlag, Düsseldorf 2007
- Franz Hübner: Purzelbäume für den lieben Gott, Herder Verlag, Freiburg 2019
- Franz Hübner/Brigitte Smith: Der liebe Gott wohnt bei uns im Apfelbaum, Wunderland-Verlag, Aschaffenburg 2009
- Rafik Schami: Wie sehe ich aus?“ fragte Gott?, Edition Chrismon, Frankfurt a.M.
- Marie-Hélène Delval u.a.: Wie siehst du aus, Gott?, Verlag Thienemann-Esslinger-Verlag, Stuttgart 2011
- Gudrun Pausewang: Ich geb dir noch eine Chance, Gott, Ravensburger Buchverlag, Ravensburg 1997
- Franz Hübner: Purzelbäume für den lieben Gott, Herder Freiburg 2019
- Bernadette: Varenka, Nord-Süd-Verlag 2001

DIE FRAGE NACH DEM WOHER (SCHÖPFUNG)

Tipps zum Weiterlesen:

- Martin Rothnagel: Schöpfung, In: Zimmermann (Hrsg.): Handbuch Bibeldidaktik, utb, Tübingen 2013
- Petra Freudenberger-Lötz: Schöpfung, In: Büttner u.a.: Handbuch Theologisieren mit Kindern, Calwer Verlag Stuttgart 2014
- Grundschule religion Heft 28 /2019: Lob der Schöpfung, Friedrich Verlag Hannover
- Grundschule religion Heft 63 /2018: Die Schöpfungsgemeinschaft, Friedrich Verlag Hannover
- Religion 5-10, Nr. 31 2018: Schöpfung – Ist da Gott im Spiel?, Friedrich Verlag Hannover

Bilderbücher:

- Rainer Oberthür: Das Buch vom Anfang von allem: Bibel, Naturwissenschaft und das Geheimnis unseres Universums Kösel Verlag, München 2014
- Giaconda Belli: Als die Bäume davonflogen, Peter Hammer Verlag, Wuppertal 2017
- Giaconda Belli: Die Werkstatt der Schmetterlinge, Peter Hammer Verlag
- Masahiro Kasuya: Schöpfung, Verlag Wittig, F., 18. Aufl. 2015
- Brendan Wenzel: Alle sehen eine Katze; NordSüd Verlag, Zürich 2018

DIE FRAGE NACH DEM MITEINANDER

Tipps zum Weiterlesen:

- Frank Crüsemann: Bewahrung der Freiheit. Das Thema des Dekalogs in sozialgeschichtlicher Perspektive, Verlag Chr. Kaiser, Gütersloh 1993
- Krzysztof Kieslowski, / Krzysztof Piesiewicz: Dekalog. Zehn Geschichten für zehn Filme, Rogner und Bernhard bei Verlag 2001, München 1994
- Roland Rosenstock: Die zehn Gebote. Was sie heute bedeuten, Rowohlt Verlag, Reinbek 2007

Bilderbücher:

- Mies van Hout: Heute bin ich, Aracari-Verlag, Zürich 2012
- Mario Ramos: Ich bin der Stärkste im ganzen Land!, Moritz Verlag, Frankfurt am Main 2003
- Mireille d' Allancé: Robbi regt sich auf, Moritz Verlag, Frankfurt am Main 2000
- Michal Snunit: Der Seelenvogel, Carlsen Verlag, Hamburg 1991
- Nele Moost: Wenn die Ziege schwimmen lernt, Beltz & Gelberg, Weinheim 2009
- Edith Schreiber-Wicke/Carola Holland: Achtung! Bissiges Wort!, Thienemann-Esslinger, Stuttgart 2004.
- Max Bolliger: Die Kinderbrücke, Verlag bohem press, Zürich 1984

Film:

- Stille Post, Oliver Rauch, Deutschland 2006 (kju)
- Eisfischen, Atle S. Blakseth, Norwegen 2009 (Methode Film)
- Unsere zehn Gebote, Georgia Hauber, DVD Matthias-Film, Stuttgart 2006

DIE FRAGE NACH DEM WOHIN (TOD)

Tipps zum Weiterlesen

- Martina Plieth: Kind und Tod; Neukirchen-Vluyn 5. Aufl. 2011
- Susanne v. Braunmühl; Sarah Edel u.a.: Interreligiöses Lernen (ID), Band 2, Unterrichtsmaterialien: Sterben und Tod – Was wird einmal sein? Kösel Verlag, Berlin 2016
- Ulrike Itze, Martina Plieth: Tod und Leben – Mit Kindern in der Grundschule Hoffnung gestalten, Calwer Verlag, Donauwörth 2011
- Rainer Oberthür: „Wohin kommen wir, wenn wir tot sind?“. In: R. Oberthür: Kinder und die großen Fragen, Kösel Verlag München 1995
- Grundschule religion Heft 4/2003: Trauern und trösten, Friedrich Verlag Hannover
- Grundschule religion Heft 45/2013: Tod – und was dann?, Friedrich Verlag Hannover
- Religion 5-10, Heft 7 /2012: Was bleibt, wenn man stirbt?, Friedrich Verlag Hannover
- Religion 5-10, Heft 29 /2018: Was kommt nach dem Tod?, Friedrich Verlag Hannover
- Grundschule religion, Heft 66 /20019: Was der Friedhof vom Glauben erzählt, Friedrich Verlag Hannover

Material und Medien:

- Rainer Oberthür: Die Symbolkartei, Kösel Verlag, München 2012

Bilderbücher:

- Laurence Bourguignon; Valérie d' Heur : Der alte Elefant, Brunnenverlag, Gießen 2005
- Ulf Nilsson; Eva Eriksson. Die besten Beerdigungen der Welt, Moritz Verlag, Frankfurt am Main 2006
- Wolf Erlbruch: Ente, Tod und Tulpe, Verlag Antje Kunstmann, München 2007
- Amelie Fried; Jacky Gleich: Hat Opa einen Anzug an?, Carl Hanser Verlag, München 1997
- Friedrich Karl Barth: Himbeermarmelade, Hammer Verlag, Wuppertal 2003
- Anke Kranendonk: Vom Weinen kriegt man Durst, Patmos Verlag, Düsseldorf 2000
- Max Velthuijs: „Was ist das?“ fragt der Frosch, Düsseldorf 1992
- Isabel Abedi: Abschied von Opa Elefant, Ellermann, Hamburg 20012
- Ulf Nilsson: Adieu, Herr Muffin, Moritz Verlag, Frankfurt a.M. 2003

Filme:

- Die besten Beerdigungen der Welt, Ute Wegmann, Deutschland 2008 (Matthias Film)
- Leb wohl, lieber Dachs, Susan Varley, Deutschland 2003 (kfw)
- Der Opa wohnt jetzt im Himmel, Liv Scharbatke, Deutschland 2016 (Evang. Medienhaus) 2016
- Da unten/Under there, Jeremy Dylan Lanni, USA 2006 (Methode Film)
- Ente, Tod und Tulpe, Wolf Erlbruch, Deutschland 2010 (Evang. Medienhaus)

DIE FRAGE NACH JESUS CHRISTUS

Tipps zum Weiterlesen:

- Ingo Baldermann: Reich Gottes – Hoffnung für Kinder, Neukirchen- Vluyn 1991
- F. Kraft/H. Roose: Von Jesus Christus reden im Religionsunterricht, Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen 2011
- Gerd Theißen: Der Schatten des Galiläers. Jesus und seine Zeit in erzählender Form, Gütersloher Verlagshaus 2012
- Rudolf Englert/Friedrich Schweitzer (Hg.): Jesus als Christus - im Religionsunterricht. Experimentelle Zugänge zu einer Didaktik der Christologie, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn 2017
- Christian Gauer u.a.: Bibelbilder zum Neuen Testament - Box II, Spectra- Verlag Essen 2005
- Ursula Wölfel: Isaak und Claudius. In: W. Neidhart/H. Eggenberger (Hg.), Erzählbuch zur Bibel Bd. 1; Lahr 1987, S. 162 – 169

- Anita Müller-Friese: Jesusgeschichten. In: Gerhard Büttner u.a., Handbuch Theologisieren mit Kindern, Kösel Verlag München 2014, S. 321-326
- Grundschule religion 48/2014: Wunder wirken, Friedrich Verlag Hannover
- Grundschule religion 46/2014: Weißt du, wo der Himmel ist?, Friedrich Verlag Hannover
- Günther Meyer-Mintel: Religion greifbar, 22 Lernmodelle für Schule, Kirche und Familie, Neukirchen-Vluyn 2008
- Arnulf Zitelmann: Ich, Tobit, erzähle diese Geschichte: Ein Roman aus der Jesus-Zeit, Sauerländer 2009 (Sekundarstufe)
- Religion 5 bis 10, Nr. 33/2019: Wer ist Jesus für mich?, Friedrich Verlag Hannover
- Anita Müller-Friese: Arbeitshilfe Religion inklusiv, Praxisband „Jesus Christus“; Calwer, Stuttgart 2017

Bilderbücher:

- Ellen G. White: Die Geschichte von Jesus für Kinder erzählt; Kokko Verlag, Merseburg 2015

Jugendroman:

- Rainer M. Schröder: Der geheime Auftrag des Jona von Judäa, cbj- Verlag 2005
- Guus Kuijer; Das Buch von allen Dingen Oetinger, Hamburg 2006

AUSSERSCHULISCHE LERNORTE

Tipps zum Weiterlesen:

- Grundschule religion Nr. 66 20019: Was der Friedhof vom Glauben erzählt; Friedrich Verlag Hannover
- Religion 5 bis 10, 17 2015: Können wir rausgehen? Außerschulische Lernorte; Friedrich Verlag Hannover
- Andrea Schulte: Jeder Ort – überall! Didaktik außerschulischer Lernorte, Calwer, Stuttgart 2013
- Adam, Gottfried: Lernen an außerschulischen Lernorten. In: Wermke, Michael / Adam, Gottfried / Rothgangel, Martin (Hg.): Religion in der Sek II. Ein Kompendium. Göttingen 2006, S. 357-382.
- Clauß Peter Sajak (Hg.): Gotteshäuser. Entdecken - Deuten - Gestalten, Schöningh Verlag 2012
- Birgit Neumann/Antje Rösener: Kirchenpädagogik. Kirchen öffnen, entdecken und verstehen, Gütersloher Verlags-haus 2003
- Hansjürgen Schmidt-Rhaesa: Lernort Kirche. Handlungsorientiertes Lernen in und um den Kirchenraum; Unterrichtssequenzen und -materialien für Sek I, BBS und für den kirchlichen Unterricht, Bremen 2004
- Internet-Link zur Vorbereitung eines Synagogen-Besuchs: Konzeption einer Synagogenführung: <http://www.cjz-projektschule.de/Besuch.html>

LEISTUNGSBEWERTUNG IM RELIGIONSUNTERRICHT

Tipps zum Weiterlesen:

- Georg Hilger u.a., Religionsdidaktik Grundschule, Calwer und Kösel, Stuttgart 2006, S. 409- 419
- Dietlind Fischer (Hg): Lernen beobachten – Leistung beurteilen im Religionsunterricht der Grundschule, Kallmeyer Verlag, Seelze 2010
- Anne Klaaßen: Bewertung im Religionsunterricht der Grundschule. In: Schöneberger Hefte –Beiträge zur Religionspädagogik04/2007
- Rainer Oberthür: Wie hältst du's mit der Leistung? In: ru 1/2001

9. EIN KLEINES NACHWORT AUS JURISTISCHER PERSPEKTIVE

In Deutschland steht das schulische Bildungswesen durchgehend unter staatlicher Aufsicht. Es ist der Staat, der die Inhalte der Fächer sowie die Unterrichtsfächer definiert. Es liegt in der Macht des Staates zum Beispiel ein Fach „Islamkunde“ zu erfinden. Er könnte auch ein Fach „Börsenkunde“ oder „Lebenszufriedenheit“ einführen. All das läge im Rahmen der Möglichkeiten des Staates, und er wäre frei darin, die Inhalte dieser Fächer zu definieren.

Nur in Bezug auf den Religionsunterricht liegt die Sachlage anders: In Bezug auf dieses Fach hat sich der Gesetzgeber als Ergebnis demokratischer Prozesse zu einem Entschluss entschlossen, die Existenz des Religionsunterrichts an der Schule aktuellen Bildungsdiskursen zu entziehen, indem er im Grundgesetz festgelegt hat, dass es dieses Fach geben muss. Abschaffen ließe es sich folglich nicht durch Beschluss einzelner Bundesländer, sondern nur per Grundgesetzänderung. Diese gesetzliche Verortung des RU bedeutet auch: Die Nicht-Erteilung von Religionsunterricht an einer Schule entzieht Schüler*innen ein grundgesetzlich garantiertes Grundrecht: das Grundrecht auf religiöse Bildung.

Zum anderen hat der Staat die Verantwortung der Inhalte dieses Faches an von ihm förmlich anerkannte Religionsgemeinschaften übertragen. Vielfach wird die Existenz des Faches Religion an der Schule als eine Form einer nicht (mehr) nachvollziehbaren Einmischung von Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften in schulische Bildung kritisiert. Diese Kritik beruht auf einem fundamentalen Missverständnis: Es sind nicht die Religionsgemeinschaften, die sich in die Schule hineindrängen. Vielmehr ist es der Staat, der die Verantwortung der Inhalte dieses Faches den Religionsgemeinschaften übertragen hat. Deshalb sollte festgehalten werden: nicht die Kirchen wollen, dass die Inhalte des Religionsunterrichts durch sie verantwortet werden, sondern der Staat. Es ist nach den Erfahrungen der Nazi-Herrschaft ganz sicher eine weise Entscheidung, dass der Staat in Sachen religiöser und weltanschaulicher Bildung in der Frage des Religionsunterrichts auf sein Bildungsmonopol verzichtet hat.

Diese Konstruktion des Grundgesetzes provoziert eine ganze Reihe von Fragen.

1. Eine davon lautet: Warum zieht sich der Staat in Bezug auf dieses Fach aus seiner Verantwortung zurück? Was ist der Sachgrund für diese staatliche Selbstentmächtigung?

Ein Grund liegt in der erwähnten Erfahrung eines totalitären Staates, der die Religionsfreiheit seiner Bürgerinnen und Bürger nicht respektierte und die Religionsgemeinschaften dazu zwang, sich der herrschenden Staatsideologie unterzuordnen. So etwas sollte und soll nie wieder geschehen. Den Bürgerinnen und Bürgern der Bundesrepublik wird in der Verfassung das Grundrecht auf Religionsfreiheit garantiert, und zugleich verpflichtet sich der Staat gegenüber seinen Bürgerinnen und Bürgern zu weltanschaulicher Neutralität. Damit die Bürgerinnen und Bürger dieses Grundrecht aber auch im gesellschaftlichen Leben ausüben können, liegt es in der Verantwortung des Staates, sie darin zu unterstützen.

Wie aber kann das gelingen, wenn der Staat sich zugleich zur weltanschaulichen Neutralität verpflichtet hat? Um die Frage zu beantworten, sei an ein Urteil des Bundesverfassungsgerichts zum Religionsunterricht aus dem Jahr 1987 erinnert. Gegenstand der Klage war damals die Frage, ob katholische Schülerinnen verlangen können, am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen zu dürfen. Die Richter argumentierten damals folgendermaßen:

„Seine Sonderstellung gegenüber anderen Fächern gewinnt der Religionsunterricht aus dem Übereinstimmungsgebot des Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG. Dieses ist so zu verstehen, daß der Religionsunterricht in konfessioneller Positivität und Gebundenheit“ zu erteilen ist. Es ist keine überkonfessionelle vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln ist seine Aufgabe. ...“¹

1 <http://datenbank.flsp.de/flsp/lpext.dll/Infobase8/r/religionsunterricht/652nr15?fn=document-frame.htm&f=templates&2.0#>

Diese Urteilsbegründung dokumentiert die staatliche Sicht auf religiöse Bildung an Schulen. Sie gewinnt demnach ihr besonderes Profil dadurch, dass es in ihr auch und gerade um die Klärung religiöser Wahrheitsansprüche geht; und dies nicht im Modus ihrer vergleichenden Relativierung, sondern im Modus ihrer der Religion selbst entsprechenden Vertretung im Unterricht.

Religionsunterricht soll nach staatlichem Willen ein Raum sein, in dem Schüler*innen religiösen Wahrheitsansprüchen begegnen. Und genau diese Begegnung zu inszenieren, würde die staatliche Verpflichtung zur Neutralität im Bereich der Religion verletzen. Das ist der Sachgrund, warum der Staat sich von der Verantwortung der Inhalte dieses Faches zurückzieht.

2. Eine andere Frage, die sich aus der beschriebenen grundgesetzlichen Konstruktion ergibt, ist: Wie gestalten die Religionsgemeinschaften ihre Verantwortung für die Inhalte dieses Faches?

Für diese Gestaltung haben sich in Deutschland im Wesentlichen drei Instrumente etabliert:

- a) Die Rahmenpläne für Religionsunterricht werden nur aufgrund einer Zustimmung der jeweiligen Religionsgemeinschaft in Geltung gesetzt. Teilweise werden die Rahmenpläne von den Religionsgemeinschaften auch selbst geschrieben bzw. in kooperativen Prozessen entworfen.
- b) Staatliche und kirchliche Seite haben sich verbindliche Entscheidungsgremien geschaffen, in denen sie ihre geteilte Verantwortung – der Staat für die Organisation des unterrichtlichen Rahmens, die Religionsgemeinschaften für die Inhalte – gemeinsam gestalten. In vielen Bundesländern werden diese Gremien als „Gemischte Kommissionen“ bezeichnet.
- c) Das dritte Instrument der Verantwortungsgestaltung ist die religionsgemeinschaftliche Beauftragung, die Vokation: Wie oben bereits geschildert, will der Staat, dass Schüler*innen im Religionsunterricht religiösen Wahrheitsansprüchen begegnen. Eine solche Begegnung, das liegt in der Sache selbst begründet, geschieht im Bereich von Religion im Wesentlichen personal: Es ist die Person der Lehrkraft, die (ihr Verständnis der) Wahrheit im Bereich von Religion im Unterricht präsentiert und repräsentiert.

Aber wie kann und soll festgestellt werden, ob eine Lehrkraft genau diesen Auftrag erfüllt? Wie kann der weltanschaulich neutrale Staat Lehrkräfte dazu anhalten, Inhalte zu lehren, die er selbst gar nicht verantworten darf? Wie kann eine Religionsgemeinschaft gegenüber dem Staat Auskunft darüber geben, ob es tatsächlich ihr Verständnis von religiöser Wahrheit ist, dem Schüler*innen im Religionsunterricht begegnen? Schließlich gewährt der Staat ja nicht einfach jeder Religion das Recht, ihre Inhalte in die Schule zu bringen. Der Staat nimmt sich vielmehr das Recht eines nach rechtlich klar definierten Kriterien sortierenden Umgangs mit Religion in dieser Hinsicht.

Genau an dieser Stelle gewinnt die Vokation ihre Funktion: Die Religionsgemeinschaften beauftragen die Lehrkräfte und machen sich so auskunftsfähig gegenüber dem Staat.

Und weil im Rahmen einer evangelischen Kirche die Verantwortung für die eigene religiöse Überzeugung undeligierbar jedem einzelnen Christenmenschen übertragen ist, sind die von der Nordkirche definierten Voraussetzungen für die Erteilung der Vokation sehr formal: im Prinzip geht es um Mitgliedschaft in einer evangelischen Kirche und religionspädagogische Fachlichkeit, sowie um die Bereitschaft, den Religionsunterricht nach den Grundsätzen der Nordkirche zu erteilen, nicht aber um ein bestimmtes Glaubensverständnis und Beteiligungsverhalten an den Lebensformen evangelischer Kirche.

So ist die Tatsache, dass Sie jetzt gerade diesen Text lesen, Ausdruck des staatlichen Willens, Religiosität durch Bildung zu unterstützen und schulisch zu fördern, und des kirchlichen Willens, diese Verantwortung mit Ihnen und durch Sie zu gestalten.

Vielen Dank dafür!



Pädagogisch-Theologisches
Institut der Nordkirche



Evangelisch-Lutherische
Kirche in Norddeutschland