

2018

12 mal
Rahmenlehrplan
praktisch



zeitsp



ng

zeitschrift für den religionsunterricht
in berlin & brandenburg

Sonderheft

AKD:

Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie



Band 1:

Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie

»Was ist für dich der Sinn?«

Kommunikation des Evangeliums mit Kindern und Jugendlichen

Herausgegeben von Thomas Schlag, Hanna Roose und Gerhard Büttner

ISBN 978-3-7668-4439-2

€ 26,95

»Ich denke, dass es schwer einzuschätzen ist, wo man steht, weil wenn man sich da an den anderen orientiert, dann findet man immer jemanden, der sich schlechter als man selbst benimmt und der es wahrscheinlich eher verdient hätte, in die Hölle zu kommen, aber man findet auch immer welche, die es dann viel mehr verdient hätten, zum ewigen Leben zu kommen und so ist das schwierig, also schwer einzuschätzen.«

Schülerzitat aus: Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie · Band 2

Das **Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie** versteht sich als Forum für die wissenschaftliche Erschließung, den Erfahrungsaustausch und die Vorstellung von Grundlagen, Methoden und Perspektiven der Kinder- und Jugendtheologie, die Teil der modernen Religionspädagogik ist.

Das bewährte Jahrbuch für Kindertheologie sowie das ebenfalls erfolgreich eingeführte Jahrbuch für Jugendtheologie erscheinen nun in einer gemeinsamen Reihe.

Damit wird der Erfahrung Rechnung getragen, dass Kinder- und Jugendtheologie sich an vielen Stellen überschneiden und sich die jeweiligen Forschungen produktiv ergänzen.

Die einzelnen Bände sind auch als eBooks im PDF-Format erhältlich.



Band 2 :

Jahrbuch für Kinder- und Jugendtheologie

»Es ist schwer einzuschätzen, wo man steht«

Jugend und Bibel

Herausgegeben von Hanna Roose, Gerhard Büttner und Thomas Schlag

ISBN 978-3-7668-4464-4

€ 26,95

Liebe*r Leser*in,

Ein Rahmenlehrplan ist, wie die biblischen Texte auch, selten eindeutig, sondern bedarf der Interpretation. Es geht also um Exegese. In diesem Heft finden Sie darum mehrere exegetische Entwürfe. Religionslehrkräfte haben den Rahmenlehrplan interpretiert und Ideen entwickelt, wie dieser unterrichtlich umgesetzt werden kann. Sie finden hier Entwürfe zu verbindlichen Inhalten des Rahmenlehrplans, die als Antwortversuche zu verstehen sind, wie die Vorgaben des Rahmenlehrplans im Unterricht umgesetzt werden können. Dass dies Interpretationssache ist, wird schon dadurch deutlich, dass es zu einigen verbindlichen Inhalten mehrere Vorschläge für die Unterrichtsgestaltung gibt.

Alle Artikel folgen einem bestimmten Schema. Ausgangspunkt ist ein verbindlicher Inhalt, zu dem ein Vorschlag gemacht wird, wie dieser im Unterricht behandelt werden kann. Dabei wird auch deutlich gemacht, an welchen Niveaustufen gearbeitet wird und welche inhaltsbezogenen Kompetenzen angestrebt werden. Jeder Entwurf endet mit einer Überblicksseite, wie sie auch im schulinternen Curriculum abgebildet wird.

Zu danken ist den Autor*innen dieses Heftes, die sich als Exegeten an den neuen Rahmenlehrplan gewagt haben, um zu zeigen, wie er umgesetzt werden kann. Alle Artikel sind als Beispiele zu verstehen, die man selbstverständlich auch anders machen kann. Sie dienen als Hilfsmittel, damit Sie sich den neuen Rahmenlehrplan für Ihre jeweiligen Schulsituationen erschließen können.

Dies ist gleichzeitig das letzte Heft, das ich als Schriftleiter des zeitspRung betreut habe. Nach 9 Jahren als Schriftleiter des zeitspRung und Studienleiter für Religionspädagogik im AKD hat es mich ins Pfarramt gezogen. Meiner Nachfolgerin in der Schriftleitung, Dr. Susanne Schroeder und der Redaktion wünsche ich viele Ideen für inspirierende zeitspRung-Ausgaben, und Ihnen wünsche ich beim Unterrichten mit dem neuen Rahmenlehrplan viel Erfolg und Gottes Segen.

Herzlichst

Dr. Jens Kramer



© Foto: privat

UNTERRICHT

Gott fällt nicht einfach vom Himmel

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 7 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Für Gott eine Sprache finden – Metaphern und Bilder“ 4

Erfahrungen mit Jesus machen – ein erlebnispädagogischer Ansatz

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Jesus der Christus wendet sich den Menschen zu“ 10

Beim Namen gerufen –

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 1. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Taufe und Identität“ 14

Zwischen Harmonie und Eskalation – Geschwisterbeziehungen in der Bibel

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 3./4. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Gotteserfahrungen in biblischen Erzählungen von Neid und Streit“ 26

Keiner soll verloren gehen!

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 2 in der 6. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Gleichnisse vom Verlorenen“ 36

Die drei Seiten Gottes – das Konzept der christlichen Dreifaltigkeit

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 6. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Ein Gott oder mehrere Götter? Trinität als Herausforderung“ .. 46

“Same but Different” – Junge? Mädchen? Oder?

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Junge? Mädchen? Oder? Rollenzuweisungen in den Religionen“ 54

Ein Himmel-viele Religionen

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 6 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Jenseitsvorstellungen in anderen Religionen im Vergleich zur christlichen Auferstehungshoffnung“ 60

Vom „Spotttölpel“ lernen?

Die Tribute von Panem im Religionsunterricht

Eine Projektwochenbeschreibung zur Lebensfrage 3 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Man muss auch Nein sagen können – ethisches Lernen zu Fragen der Verantwortungsübernahme“ 66

Feuer und Flamme für Gemeinde!? Die Bedeutung des Heiligen Geistes für die geistliche Gemeinschaft

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungsereignis“ 72

Pfingsten – Dem Wesen und Wirken des heiligen Geistes auf der Spur

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 für die 10. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Vom Turmbau zur Taube“ – Pfingsten als Befreiungsereignis 86

Vater Abraham hat viele Kinder – glauben sie alle an denselben Gott?

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 4 in der 9./10. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Glauben Juden, Christen und Muslime an denselben Gott?“ 98

Gott fällt nicht einfach vom Himmel

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 7 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Für Gott eine Sprache finden – Metaphern und Bilder“

Angela Berger

„Ein Ziel des Evangelischen Religionsunterrichtes ist es, dass Schülerinnen und Schüler ihre eigenen theologischen Vorstellungen im Lichte der biblisch-christlichen Tradition bedenken und verorten können.“¹ Die Frage „Wer bzw. wie ist Gott?“ gehört zu den zentralen Inhalten des Religionsunterrichtes. Wie aber können Kinder und Jugendliche ein tragfähiges Gotteskonzept erwerben? Wie funktioniert religiöses Lernen in Zeiten der Pluralisierung und Säkularisierung? Wie können die existenziellen Grundwahrheiten und -aussagen biblischer Texte heutigen Kindern nahe gebracht werden, ohne an den „Stolpersteinen“ traditioneller Glaubensbilder und -begriffe zu scheitern? Diesen Fragen geht die emeritierte Professorin für Religionspädagogik Anna-Katharina Szagun in ihren beiden Büchern *Glaubenswege begleiten*² und *Wie kommt Gott in Kinderköpfe?*³ nach. Im Folgenden soll ihr religionspädagogischer Ansatz in aller Kürze dargestellt und auf eine Unterrichtseinheit zur Gottesbildentwicklung gemäß dem neuen Rahmenlehrplan bezogen werden.

Gotteskonzept und Analogiebildung

Aufgabe religiöser Entwicklung ist die Herausbildung eines auch in Belastungssituationen tragfähigen Gotteskonzeptes. Das Gotteskonzept besteht aus den beiden Aspekten Gottesbeziehung und Gottesverständnis, einer also mehr emotionalen und einer eher kognitiven Seite. Primär entwickelt sich die emotionale Gottesbeziehung, welche auf den Beziehungserfahrungen des Kindes fußt. Das kognitive Gottesverständnis entsteht dann aus dem, „was das Kind selektiv aufschnappt und eigenständig daraus konstruiert. In diesem Konstrukt ist dann enthalten, welche Eigenschaften und Fähigkeiten das Kind Gott zuschreibt.“⁴ Szagun eruiert sowohl Gottesverständnis als auch Gottesbeziehung über visualisierende Verfahren in Kombination mit persönlichen Gesprächen, wobei Analogiebildungen eine zentrale Rolle spielen. Der Umgang mit Bildern geht lebensgeschichtlich dem Spracherwerb voraus, d.h. die Verbalisierungsfähigkeit hinkt der Fähigkeit, sich über visuelle Gestaltungen auszudrücken, um Jahre

hinterher. „D.h. dass visuelle Gestaltungen von Kindern als komplexes Produkt von inneren und äußeren Strukturierungen zu verstehen sind.“⁵ Ohne Begriffe kann es kein Denken geben, und ohne Analogien gibt es keine Begriffe. Unser Gehirn arbeitet permanent daran, sich Unbekanntes mit Hilfe von bereits Bekanntem zu erschließen, so erhalten unsere Begriffe in jedem Augenblick unseres Lebens Anstöße durch Analogien. „Wenn dies zutrifft, und Ergebnisse der Neurowissenschaften sprechen dafür, dann sind visualisierende Verfahren, die Analogiebildungen sichtbar machen, die idealen Methoden der Erkundung des mehrdimensionalen Gotteskonzeptes, in welchem kognitive, emotionale und motivationale Aspekte in vielfältiger Wechselwirkung miteinander verwoben sind.“⁶ Über die Fähigkeit zu Analogiebildungen entwickelt sich schließlich das Verständnis für Symbolsprache, welche für das Verstehen religiöser Sprache unerlässlich ist. Dabei entsteht der aktive Umgang mit Symbolen sehr viel früher als der passive.⁷

Methoden zur Visualisierung des Gotteskonzeptes

In vielen Religionsbüchern werden die Kinder und Jugendlichen aufgefordert, ihre eigenen Vorstellungen von Gott zu malen, um sie dann in einem weiteren Schritt mit Bildern anderer Kinder und Kunstbildern zu konfrontieren.⁸ Szagun stellte in ihren eigenen Untersuchungen fest, dass viele Kinder mit ihren naiven Zeichnungen eines bärtigen Mannes auf der Wolke vielleicht ikonographische Schemata, die sie irgendwo gesehen haben, reproduzieren statt ihr eigenes, durchaus differenziertes Denken auszudrücken. Daher entwickelte sie Zugangsmethoden zur Gottesfrage, bei denen die Kinder kaum auf gespeicherte Schemata zurückgreifen können.⁹ Mittels Materialcollagen ermöglicht sie den Kindern, ihre eigenen freien Analogiebildungen auszudrücken und im persönlichen Gespräch zu formulieren.

¹ RLP RU Berlin S. 4

² Szagun, Anna-Katharina: *Glaubenswege begleiten*, Hannover, 2013

³ Szagun, Anna-Katharina: *Wie kommt Gott in Kinderköpfe?*, Gera, 2017

⁴ Szagun, 2017, 64

⁵ Szagun, 2017, 19

⁶ Szagun, 2017, 19

⁷ Szagun, 2017, 83

⁸ Vgl. Freudenberger-Lötz, Petra: *Spuren lesen*, 1./2. Kl., Stuttgart, 2010, 22

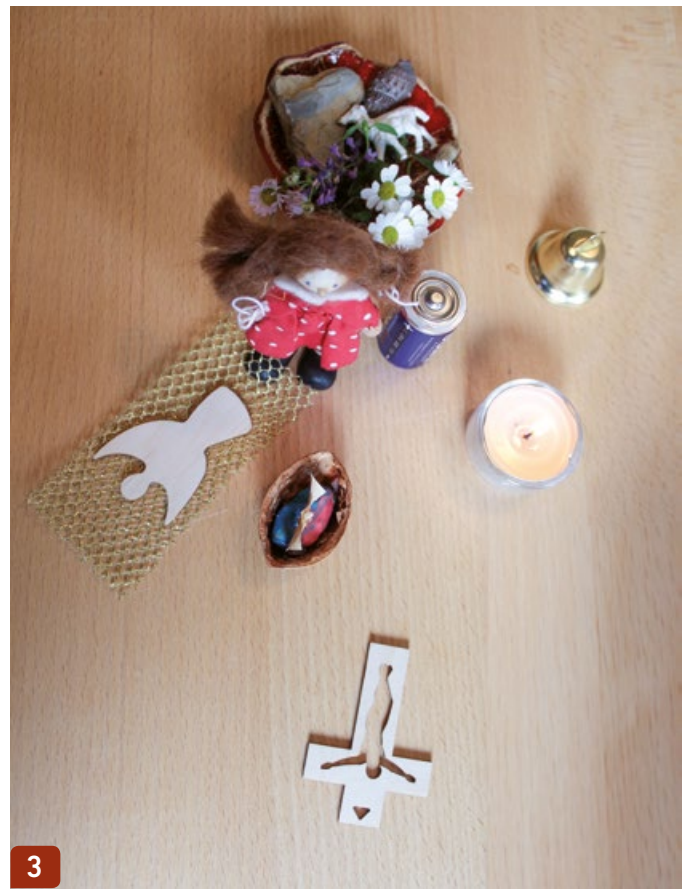
⁹ Szagun, 2013, 44



Da auch hier der aktive Umgang mit Analogien bzw. Metaphern leichter ist als der passive, schlägt Szagun ein zweischrittiges Vorgehen vor: Bevor Analogiebildungen zum Thema Gott begonnen werden, üben die Kinder eigenaktiv, passende Vergleiche aus ihrem Lebensumfeld zu finden: Ist eine liebe Oma eher wie ein spitzer Nagel oder wie eine Kuscheldecke? Ist ein Kind, das andere schlägt, eher wie Vanillepudding, wie ein Hammer oder ein Luftballon?¹⁰ Wenn die Kinder offensichtlich den Vorgang der Analogiebildung verstanden haben, bekommen sie vielfältige Materialien angeboten. Sie werden eingeladen, die Teile auszuwählen und vor sich hinzulegen, die aus ihrer Sicht wie Gott sind bzw. zu Gott passen, mit Gott zu tun haben. Wenn die Kinder ihre Auswahl getroffen haben, werden die nicht gewählten Gegenstände weggeräumt und die Kinder eingeladen zu erzählen, warum die gewählten Gegenstände zu Gott passen. In die Materialsammlung werden Gegenstände aufgenommen, die explizit dem Bereich Kirche bzw. Gottesdienst zugeordnet werden können, sowie Gegenstände ohne religiöse Konnotation. Ebenso gibt es Teile, die zu einem anthropomorphen Gottesbild passen wie auch solche, die einem nonpersonalen Bild entsprechen. „Es wird darauf geachtet, dass immer einige dunkle oder sperrige Gegenstände dabei sind, die erlauben, auch die dunkle bzw. die verborgene Seite von Gott auszudrücken. Unter den Gegenständen, die eher nonpersonalen Vorstellungen zuzuordnen sind, finden sich auch solche, die in Andachten, Liedversen o.Ä. vorkommen (Luftpolsterfolie, goldenes Netz, Magnet, Schiff, Kuscheldecke)“¹¹ **Bild 1 und 2**

10 Siehe besonders Szagun, 2013, 46, Fußnote 23!

11 Szagun, 2017, 21



Bei dem zweiten Zugang geht es dann um den passiven Umgang mit Analogien bzw. Metaphern. Dabei wird erkundet, ob und inwiefern das Kind für sich persönlich bedeutsame Gottesbilder in Gegenständen wahrnehmen kann, die für vorgegebene Analogien bzw. Metaphern stehen. Folgende Bilder bzw. Gegenstände werden angeboten: Gott als Kraft (Batterie), als Quelle des Lebens (Schale mit Pflanzen, Tieren), als innere Stimme (Glocke), als Licht, als Jesus (zunächst nur als Kruzifix, später mit Krippe und Jesusbaby), als Liebe (Netz und Engel). Zusätzlich wird für Gott wie die umgebende Luft eine Luftpolssterfolie angeboten und – entsprechend dem Lied „Bist du ein Haus aus dicken Steinen“¹² – zusätzlich ein Schiff und eine Kuscheldecke. Einleitend werden den Kindern die Bedeutungen der für die Metaphern stehenden Gegenstände erläutert. Dann wählen die Kinder aus dem Angebot die Gegenstände aus, die ihnen als Vergleich für Gott zusagen.

In einem dritten Schritt schließlich werden das jeweils einzelne Kind repräsentierende Puppen oder kleine Figuren zur Verfügung gestellt. Die Kinder werden gebeten, die gewählten Gegenstände nach ihrer subjektiven Bedeutsamkeit in stimmiger Entfernung zu der sie repräsentierenden Puppe zu platzieren. Sie werden eingeladen, die unterschiedlichen Distanzen der Gegenstände zu kommentieren.¹³ **Bild 3**

12 Zu finden in Ebert, Andreas: Das Kindergesangbuch, München 2009, 268 oder Drews, Anette et al.: Kinder fragen nach dem Leben, 1./2. Schj., 26

13 Szagun, 2017,21



4



5

© Fotos: Szagun

Die Trinität als „Stolperstein“ Bild 4

Szagun übt Kritik an der unkritischen Vermittlung traditioneller, anthropomorpher und androzentrischer Gottesbilder in Liturgien, Gebeten, Liedern und Bibeltexten, die sich später als „Stolpersteine“ der Gottesbildentwicklung erweisen.¹⁴ Sie plädiert dafür, überkommene Begriffe zu übersetzen und mittels Analogiebildungen erfahrbar zu machen. Sie nimmt z.B. für die Trinität einen dreieckigen Kerzenleuchter, um den Dreieinigkeitsgedanken elementar zu verdeutlichen. Die Kerze in der Mitte steht für die Einheit Gottes, die sich uns immer wieder anders zeigt. Die drei Seiten des Leuchters werden entsprechend den drei „Seiten Gottes“ mit Gegenständen ausgestattet. „Was die drei Seiten des Leuchters bedeuten, das drückt jedes Kind individuell in einer Zeichnung zur Dreieinigkeit aus. Die Bilder werden um ein Dreieck geklebt, an dessen Seiten folgende Sätze stehen: Gott als Kraft, die Leben schafft und erhält (Schöpfung). Gott, der in Jesus sein menschliches Gesicht zeigt (Jesus Christus). Gott, der als Kraft der Liebe heute unter uns wirkt (Heiliger Geist).“¹⁵ Bild 5 und 6

Für Gott eine Sprache finden – eine Unterrichtseinheit über acht Stunden

Szaguns Kinderbuch „Ist Gott ein Dreieck oder doch eher ein Elefant?“ kann als begleitendes Vorlesebuch durch die Einheit führen. Hauptfigur der Erzählung ist eine Großmutter, die ihren beiden Enkeln ihre Fragen zu Gott auf anschauliche Weise beantwortet und dabei die in Szaguns theoretischen Werken erläuterten Methoden anwendet.¹⁶ Die Stunden können aber auch ohne dieses Buch oder mit dem Schulbuch „Spuren lesen“ als Ergänzung durchgeführt werden.

¹⁴ Szagun, 2013, 120ff.

¹⁵ Szagun, 2013, 171/172

¹⁶ Szagun, Anna-Katharina: Ist Gott ein Dreieck oder doch eher ein Elefant?, Jena, 2011. In der Bibliothek des AKD vorhanden oder direkt bei Frau Szagun zu bestellen.

1. Stunde: Gott ist heute für mich wie...

In der Einstiegsstunde geht es um die eigenen Vorstellungen von Gott und das Anbahnen metaphorischer Symbolsprache mit Hilfe von Analogiebildungen an Hand von ausgewählten Gegenständen. (s.o.) Die Kinder können sich mit ihrem eigenen und dem Gottesbild der anderen Kinder auseinandersetzen und es in eigenen Worten beschreiben. Sie erkennen, dass über Gott nur in „Wie-Sätzen“ gesprochen werden kann und das Gottesbild sehr individuell ist.¹⁷

2. Stunde: Die Bibel erzählt von Gott: Gott ist wie...

Anhand ausgewählter Bilder des Buches „Wie siehst du aus, Gott?“¹⁸ oder mit dem Religionsbuch „Spuren lesen“ können die Kinder weitere Bilder für Gott benennen und sich dazu persönlich äußern. Sie kennen einige Gottesbilder der Bibel. Es finden erste theologisierende Gespräche statt.

3. Stunde: Die Bibel erzählt von Gott:

Gott ist wie ein guter Hirte, Ps 23

Ein biblisches Bild für Gott wird vertiefend behandelt. Die Kinder kennen den Psalmtext und erkennen die behütenden und sorgenden Seiten Gottes auch in großer Gefahr am Beispiel eines Hirten. Sie können sich selbst mit ihren Ängsten, Wünschen und Hoffnungen im Psalm wiederfinden und erklären, dass Menschen auf Gott vertrauen können.¹⁹ Bei Szagun lässt sich eine Praxisanregung zur Grunderfahrung zu Ps 23 finden²⁰, in Arbeitshilfe Religion Inklusiv finden sich elementarisierende Praxisvorschläge und der Psalmtext in leichter Sprache.²¹

¹⁷ Szagun, 2011, 15/16 ; Szagun, 2017,21

¹⁸ Delval,Marie-Hélène, Oberthür, Rainer et al.: Wie siehst du aus, Gott?, Stuttgart/Wien, 2011; Spuren lesen 1/2, 24/25

¹⁹ Freudenberger-Lötz, Petra: Spuren lesen, Lehrermaterialien für das 1./2. Schj., Stuttgart, 2010, 77

²⁰ Szagun, 2013, 155; Szagun, 2017, 105/106

²¹ Müller-Friese, Anita: Arbeitshilfe Religion Inklusiv, Praxisband: Bibel – Welt und Verantwortung, Stuttgart,2012, 39ff.



Gottsuche

Es war einmal ein wunderschöner bunter Vogel, der flog über eine blühende Wiese mit frischen Kräutern und duftenden Sommerblumen. Dort setzte er sich auf einen Baum und dachte nach: „Wer ist Gott eigentlich? Wie sieht er aus?“ Und er machte sich auf die Suche und flog los.

Zuerst traf er eine Katze am Rande der Wiese. „Hallo, Katze“, sagte er, „gut, dass ich dich treffe. Ich suche Gott. Gibt es ihn überhaupt? Wie sieht er aus?“ Die Katze miaute laut: „Gott ist sehr schnell, hat Samtpfoten und ein weiches Fell. Aber nun flieg schnell weg, sonst kriege ich noch Hunger.“ „Vielen Dank für deine Auskunft!“, verabschiedete sich der Vogel und flog weiter über die Wiese.

Nachdem er einige Zeit geflogen war, sah er ein Pferd. Er flog hinab und setzte sich auf den Rücken des Pferdes. „Guten Morgen, Pferd!“, sprach der Vogel. „Ich suche Gott. Gibt es ihn überhaupt? Wie sieht er aus?“ „Gott ist groß, stark und schnell!“, wieherte das Pferd und trabte los. „Danke für die Auskunft!“, antwortete der Vogel, ließ sich einen Moment auf dem Rücken des Pferdes treiben; doch dann hob er schnell die Flügel und flog weiter. In der Mittagspause ließ sich der Vogel im Wald auf einem Ast nieder. Unter ihm war ein riesiger Haufen: Ein Ameisenhaufen! Er rief laut: „Hallo, Ameise. Kann ich dich etwas fragen? Ich suche Gott. Gibt es ihn überhaupt? Wie sieht er aus?“ Es brauchte einige Zeit, bis eine Ameise stehen blieb und hastig rief: „Hast du gesprochen? Du willst wissen, wie Gott aussieht? Das ist ganz einfach: Gott ist klein, aber sehr, sehr fleißig und er kann die besten Häuser bauen!“ Ehe der Vogel sich noch bedanken konnte, war die Ameise davongeeilt, um weiter Tannennadeln für den Häuserbau zu transportieren.

Der Vogel flog weiter zum Meer. Dort begegnete er einem Wal. Auch diesen sprach er an und fragte: „Ich suche Gott. Gibt es ihn überhaupt? Wie sieht er aus?“ Der Wal entgegnete: „Gott hat glatte Haut, ist riesig groß und macht die schönsten Wasserfontänen!“ „Danke“, rief der Vogel und freute sich über die Antwort des Wales. Dann ließ sich der Vogel vom Wind emporheben und genoss die Stunden unter der warmen Sonne.

Am Nachmittag suchte er einen Platz und ruhte sich aus. Da setzte sich ein anderer Vogel zu ihm und sprach: „Was machst du hier? Du siehst so nachdenklich aus!“ Da sagte der Vogel: „Ich suche Gott. Die Katze sagt, dass Gott schnell und weich ist. Das Pferd sagt, dass Gott groß und stark ist. Die Ameise sagt, dass Gott fleißig ist. Der Wal sagt, dass Gott riesig groß ist. Wo soll ich Gott denn nun suchen?“ Da sprach der Vogel: „Warum grübelst du denn? Es ist doch gar nicht so schwer. Gott ist doch für alle Tiere da. Gott ist schnell und weich, groß und stark, klein und fleißig, aber auch riesengroß.“ Und er fügte hinzu: „Und natürlich ist Gott wunderschön und kann am besten fliegen – so wie wir Vögel.“ Da verstand der Vogel und sagte zufrieden: „Gott ist eben größer als alle Vorstellung, die jedes Tier von ihm hat. Alles ist richtig. Da kann ich ja lange suchen, denn Gott ist überall zu finden.“ Zufrieden flog der Vogel mit seinem neuen Freund in den Himmel empor.

(Ulrike Itze)

Jahrgangsstufe: 1/2 Lebensfrage 7: nach der Wirklichkeit

Dauer: 8 Std.

Inhalt: Für Gott eine Sprache finden – Metaphern und Bilder

Thema: Gott fällt nicht einfach vom Himmel

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

religiöse Phänomene aus ihrer Lebenswelt vergleichen (A)
 religiöse Phänomene unterschiedlicher Religionen aus ihrer Lebenswelt vergleichen (B)

Erzählen und darstellen

biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen (A)
 die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten (B)

Urteilen und kommunizieren

Religionen in ihren äußeren Unterschieden darstellen (A)
 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Religionen vergleichen (B)

Teilhaben und gestalten

religiöse Ausdrucksformen der Lebenswelt mitgestalten (A)
 Formen religiöser Feste und Rituale benennen und erproben (B)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- metaphorische/symbolische Sprache anwenden und eigene Gottesvorstellungen metaphorisch ausdrücken
- Bilder für Gott in Kirchen und im Gottesdienst benennen
- die behütenden und sorgenden Seiten Gottes in den Bildern des Ps 23 benennen und Gottesbilder herausarbeiten
- erklären, dass Jesus in Form von Geschichten verschiedene Bilder von Gott vermittelt
- aus einer Rolle heraus das Gebet als Möglichkeiten des Kontaktes mit Gott, als Kraftquelle und Gemeinschaftserfahrung erproben

Inhalte

- Eigene Bilder von Gott
- Biblische Gottesbilder
- Anthropomorphe Vorstellungen von Gott
- Gebet als Gespräch mit Gott
- Trinität
- Jesus als Sprachrohr Gottes
- Spuren Gottes

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

- Die SuS können
- Bilder in Worte übersetzen und Sprache als geronnene Bilder erkennen
- Gottesbilder in biblischen Texten identifizieren und benennen
- Gefühle und Wahrnehmungen in Worten kommunizieren

Medienbildung

- Die SuS können
- eigene Gestaltungen präsentieren
 - Bilder und Texte analysieren und reflektieren

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen**Kunst, Deutsch**

Interreligiöse Bildung und Erziehung

Erfahrungen mit Jesus machen – ein erlebnispädagogischer Ansatz

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Jesus der Christus wendet sich den Menschen zu“

Simone Kesten

In diesem Artikel wird eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 „Fragen nach einem gelingenden Miteinander“ vorgestellt. Konkret wird der thematische Schwerpunkt „Wie handeln? – Von Vorbildern lernen“ – mit dem Inhalt „Jesus der Christus wendet sich den Menschen zu“ gewählt. Konzipiert ist diese Einheit für den Einsatz in den Jahrgangsstufen 1 und 2 unter Berücksichtigung erlebnispädagogischer Elemente.

Beim Lesen der inhaltlichen Überschrift fallen sofort die drei Begriffe Jesus, Christus und Mensch ins Auge. Viele Schulanfänger haben bereits von Jesus gehört, ohne die Person Jesus oder seine Taten näher beleuchtet zu haben. Fragt man Schulanfänger nach Jesus, so benennen einige SuS Teile von einzelnen Geschichten. Dabei haben sie eher eine Beziehung zu seinen Taten als zu seinen Worten. Der Begriff Christus und erst recht die Bedeutung „der Gesalbte“ ist ihnen fremd. Andere SuS kommen ohne entsprechende Vorkenntnisse in den Unterricht. Hier gilt es ein erstes gemeinsames Fundament zu schaffen, auf dem in den kommenden Unterrichtsjahren aufgebaut werden kann.

Sieht man sich die einzelnen Jesusgeschichten näher an, so kann man seine Zuwendung zu den einzelnen Menschen als gelebte Liebe bezeichnen. Egal, wie nah oder fern sie ihm waren: er nahm sie ernst in den jeweiligen Situationen und wandte sich ihnen zu.

In dieser UE geht es nicht darum, einzelne Themen aus den Jesusgeschichten bis ins Letzte thematisch auszureizen. Vielmehr sollen die SuS einen ersten, umfassenderen Geschichtenzusammenhang vermittelt bekommen.

Es bietet sich an, dass die SuS in jeweils einer Unterrichtsstunde eine dieser Geschichten konkreter kennen lernen bzw. Elemente daraus erleben. Um die Vielschichtigkeit der Worte und Taten Jesu aufzuzeigen, sollte sich diese auch bei der Auswahl der zu thematisierenden Geschichten niederschlagen. Auch ist es empfehlenswert, in den einzelnen Stunden für die SuS erkennbar einen Zusammenhang zu den anderen Jesusgeschichten aufzuzeigen und entsprechend festzuhalten. Dies kann zum Beispiel über ein Arbeitsblatt geschehen, das Stunde für Stunde um ein geeignetes Detail zur jeweiligen Jesusgeschichte ergänzt wird.

Für eine UE mit einem Umfang von 6 Unterrichtsstunden werden hier folgende Jesusgeschichten vorgeschlagen:

- Die Berufung der ersten Jünger (Lk 5, 1-11)
- Bartimäus (Mk 10, 46-52)
- Levi (Mk 2, 13-17)
- Jesus und die Kinder (Mk 10, 13-16)
- Sturmstillung (Mk 6, 45-52) oder der sinkende Petrus (Mt 14, 22-33)
- Jesus der Prediger: Bergpredigt unter besonderer Berücksichtigung der Goldenen Regel

Selbstverständlich ist auch eine andere Auswahl möglich, die auch andere interessante Verknüpfungen zu weiteren Lebensfragen mit sich bringen kann (z.B. Jesu Taufe – Verknüpfung zur Lebensfrage 1 – Ich habe dich bei deinem Namen gerufen – Taufe und Identität).

Drei Unterrichtssequenzen unter Berücksichtigung erlebnispädagogischer Elemente

Prinzipiell eignen sich für die Erarbeitung der Jesusgeschichten viele Methoden. Man kann eine Geschichte mit Stabpuppen nachspielen, Standbilder in einer Fotodokumentation festhalten und zu Comics mit einer entsprechenden App auf dem Handy oder Tablet weiterentwickeln, Texte in die heutige Zeit übertragen – der methodischen Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Entsprechende Materialien und Anregungen gibt es in vielfältiger Form.

Hier soll der Einsatz von erlebnispädagogischen Elementen näher erläutert werden. Die Erlebnispädagogik ermöglicht ein ganzheitliches Lernen dadurch, dass die Sinne bei teilweise verfremdeten Spielelementen körperlich angesprochen werden. Die SuS durchleben so selbst einzelne Teile der jeweiligen Geschichten und erhalten die Möglichkeit, mit Kopf und Sinnen zu lernen.

Die Berufung der ersten Jünger nach Lk 5, 1 – 11

1. Text

In dem gewählten Bibeltext befinden sich die Fischer am Ufer und waschen ihre Netze. Jesus steigt in das Boot von Simon und bittet ihn, etwas vom Ufer wegzufahren. Aus dem Boot heraus spricht

Jesus weiter zu den Menschen. Dabei ist Simon anwesend und hört ihm unweigerlich zu. Ob er dabei weiter seine Netze wäscht und damit seinem normalen Tagwerk folgt, kann man dem Text nicht entnehmen. Als Jesus aufgehört hat zu reden, fordert er Simon auf, weiter auf den See zu fahren und die Netze an einer tiefen Stelle auszuwerfen. Simon weist ihn darauf hin, dass er die ganze Nacht nichts gefangen hat, willigt aber mit der Bemerkung „auf dein Wort“ trotzdem ein. Bekannterweise wird eine so große Menge an Fischen gefangen, dass sogar ein zweites Boot benötigt wird. Zum Ende hin sagt Jesus zu Simon: „Fürchte dich nicht! Von nun an wirst du Menschen fangen“. In Vers 11 heißt es daraufhin: „Und sie brachten die Boote ans Land und verließen alles und folgten ihm nach.“

Eine besondere Bedeutung hat in diesem Text das **Wort**. Ihm folgt Simon im Text mehrmals: er rudert vom Ufer weg, rudert später weiter auf den See hinaus und wirft die Netze aus. Am Ende folgen Simon, Jakobus und Johannes ihm auf sein Wort hin mit der Konsequenz, ihr bisheriges Leben hinter sich zu lassen und in die Nachfolge zu gehen.

2. Religionspädagogische Umsetzung unter der Verwendung eines erlebnispädagogischen Elements

Das hier beschriebene Element wurde ausgehend von dem Element „Höre auf die Stimme“¹ für den Einsatz in der Schule in der Jahrgangsstufe 1 / 2 entwickelt. Dabei wird auf das Alles-Zurücklassen, das Vertrauen und das Dem-Wort-Folgen eingegangen.

Ablauf:

- Zuerst wird die Geschichte nach Lk 5, 1-11 erzählt. Besondere Betonung sollte auf der Bedeutung des Wortes und dem Zurücklassen liegen.
- Danach wird ein Parcours von im Raum befindlichen Gegenständen aufgebaut. Dazu eignen sich Tische und Stühle genauso wie Schulmappen oder andere Gegenstände. Da es sich um Schulanfänger handelt, sollen die SuS den Parcours in dieser Phase bewusst sehen können.
- Immer zwei SuS sollen sich zusammenfinden. Gut ist es, wenn es sich dabei um beste Freundinnen/Freunde handelt. Wenn möglich sollten die Plätze so getauscht werden, dass immer diese beiden SuS zusammensitzen können. Ein freier Stuhl wird am Anfang des Parcours positioniert.
- Ein freiwilliges Team wird gesucht. Die LK fordert auf, dass von dem freiwilligen Team nur einer durch den Parcours geht, da ja die Fischer alles zurückgelassen haben. Dem freiwilligen Kind werden nun mit einer Augenklappe oder einem Tuch die Augen verbunden. Das andere Kind setzt sich auf den freien Stuhl am Ende des Parcours.
- Die LK lotst mit Worten das Kind durch den Parcours. Das Kind muss dabei den Worten der LK vertrauen.
- Am Ziel angekommen wird die Augenbinde entfernt und das zweite Kind wird durch den Parcours gelotst. Dies wiederholt sich, bis ggf. alle freiwilligen SuS den Parcours absolviert haben.

Keine SuS sollen gedrängt werden!

- In einem anschließenden Gespräch wird das eigene Erleben reflektiert und der Zusammenhang zur Geschichte herausgearbeitet.
- Zum Festhalten auf einem AB bietet sich in dieser Unterrichtsstunde ein kleines Bild von Fischern beim Fischzug an.

Bartimäus nach Mk 10, 46-52

1. Text

Jesus war mit seinen Jüngern in Jericho. Beim Verlassen der Stadt kamen sie am blinden Bartimäus vorbei, der im Markustext namentlich erwähnt wird. Bartimäus hört, dass es sich um Jesus handelt und fängt an zu rufen: „Jesus, du Sohn Davids, erbarme dich meiner!“. Von anderen Personen wird er aufgefordert zu schweigen. Bartimäus intensiviert sein Rufen, im Text wird von „schreien“ berichtet. Daraufhin bleibt Jesus stehen und fordert die anderen (Jünger, andere Passanten?) auf: „Ruft ihn her!“. Daraufhin wird Bartimäus mit den Worten „Sei getrost, steh auf! Er ruft dich!“ gerufen und es wird ihm Mut zugesprochen. Bartimäus wirft seinen Mantel von sich und geht zu Jesus. Das Wegwerfen des Mantels lässt ein euphorisches, erwartungsvolles und ungeduldiges Aufspringen vermuten. Jesus fragt ihn: „Was willst du, dass ich für dich tun soll?“ Bartimäus spricht ihn als Lehrer mit den Worten „Rabbuni, dass ich sehend werde“ an. Jesus antwortet: „Gehe hin, dein Glaube hat dir geholfen.“ Der Text endet damit, dass der sehende Bartimäus in die Nachfolge geht.

2. Religionspädagogische Umsetzung unter der Verwendung eines erlebnispädagogischen Elements

Hierfür bieten sich zwei Passagen aus dem Text an: Zum einen der rufende Bartimäus und zum anderen das Erleben von Blindheit. Letzteres wird von vielen LK bereits in diesem Zusammenhang praktiziert und muss deshalb hier nicht weiter ausgeführt werden. Stattdessen soll ein Element zum rufenden Bartimäus näher erläutert werden.

Ablauf:

- Wieder wird mit dem Erzählen der Geschichte begonnen.
- Es wird ein freiwilliger SoS gesucht, der bereit ist, sich als Bartimäus mit verbundenen Augen in eine Ecke des Raums zu setzen.
- Ein weiterer freiwilliger SoS soll Jesus verkörpern.
- Ca. zwei Minuten laufen alle SuS durch den Raum und unterhalten sich. Sie dürfen auch gerne dabei scherzen.
- Bartimäus wird aufgefordert, „Jesus, hilf mir“ zu rufen. Diesen Ruf soll er fortlaufend wiederholen.
- Die anderen SuS sollen ihn zum Schweigen auffordern, gleichzeitig aber bei ihrem munteren Treiben bleiben.
- Bartimäus intensiviert sein Rufen.
- Nach ca. 2 Minuten wird der Schüler „Jesus“ aufgefordert, Bartimäus zu rufen.
- Es folgt der Dialog zwischen Jesus und Bartimäus.

¹ Ulrich Schwaderer, Oliver Klein, Ute Bluthardt: Sinn gesucht – Gott erfahren 2, Stuttgart 2014, Verlag Buch + Musik, S. 102 - 104

- Das Element kann beliebig oft wiederholt werden. Auch hier sollte wieder die Freiwilligkeit beachtet werden.
- In einem anschließenden Gespräch wird das eigene Erleben reflektiert und der Zusammenhang zur Geschichte herausgearbeitet.
- Zum Festhalten auf einem AB bietet sich hier entweder ein Symbol zur Blindheit oder ein kleines Bild zur Geschichte an.

Jesus und die Kinder nach Mk 10, 13-16

1. Text

Im Text wird erzählt: „Sie brachten Kinder zu ihm“, ohne, dass das „sie“ näher erläutert wird. Die Jünger fuhren sie an, wehrten also mit Worten ab. Jesus sieht das Geschehen und fordert die Jünger auf: „Lasst die Kinder zu mir kommen und wehret ihnen nicht; denn solchen gehört das Reich Gottes.“ Jesus belehrt anschließend die Jünger mit folgenden Worten: „Wer das Reich Gottes nicht empfängt wie ein Kind, der wird nicht hineinkommen.“ Der Text endet damit, dass er die Kinder herzt und segnet.

2. Religionspädagogische Umsetzung unter der Verwendung eines erlebnispädagogischen Elements

Für dieses Element wurden die Abwehr der Jünger und in einem zweiten Schritt der Zusppruch Jesu ausgewählt. Die Frage des Christus wird in der Erzählung aufgegriffen. Als Anregung wird hierbei auf die Erzählung von Martin Steinkühler verwiesen, die die Frage nach Jesus, dem Gesandten mit aufnimmt².

Ablauf:

Wieder wird zuerst der Text erzählt. Um die Thematik des Christus aufzugreifen, wird Jesus im Rahmen der Erzählung als der Gesandte bezeichnet.³

- In einer ersten Sequenz wird die Gruppe der SuS in zwei Gruppen geteilt. Die Gruppengrößen sollten etwa 1/3 bzw 2/3 umfassen
- Gruppe 1 – die größere Gruppe: Jesus und seine Jünger
- Gruppe 2 – die kleinere Gruppe: die Kinder und die Personen, die sie bringen.
- Jesus wird an einem Ende des Raums positioniert, die Gruppe 2 am anderen Ende des Raums. In der Mitte werden zwei Jünger positioniert und aufgefordert, die Kinder mit Worten abzuwehren.
- Die Gruppe 2 setzt sich mit dem Ziel, zu Jesus zu kommen, in Bewegung.
- Die beiden Jünger beginnen, sie mit Worten abzuwehren. Sie können auch Stop-Gesten einsetzen, dürfen aber nicht handgreiflich werden. Es kommt ein dritter Jünger hinzu und, etwas zeitversetzt, wenn möglich noch ein vierter und ein

fünfter Jünger. Gut ist es, wenn zum Ende hin die Zahl der abwehrenden Jünger größer ist, als die Zahl der Kinder und der bringenden Personen.

- Die Gruppe 2 gelangt in dieser Sequenz nicht zu Jesus.
- In einem zweiten Schritt werden die Gruppen getauscht. Wieder wird die Gruppe 2 von einer wachsenden Jüngerschar verbal abgewehrt.
- In einem ersten Gespräch wird das Erlebte reflektiert.
- In einer zweiten Sequenz wird die erste Szene wiederholt. Diese Sequenz wird aber durch das Eingreifen Jesu verändert. Er fordert die Jünger auf, die Kinder zu ihm zu lassen und herzt und segnet sie.
- Wenn es die Zeit zulässt, können die Gruppen wieder getauscht werden.
- In einem anschließenden Gespräch wird das Erlebte reflektiert und der Zusammenhang zur Geschichte herausgearbeitet. Dabei wird auch die Frage erörtert, warum Jesus als der Gesandte bezeichnet wird.
- Zum Festhalten auf einem AB bietet sich hier entweder ein Stop-Symbol oder ein kleines Bild zur Geschichte an.

Diese drei Unterrichtssequenzen können nur kurz die Möglichkeiten der Erlebnispädagogik anreißen. Prinzipiell ist es eine für alle Altersgruppen und Schularten geeignete Form des Unterrichtens. Wer Interesse hat, sich auf diesem Gebiet zu betätigen, sei auf zwei Angebote hingewiesen:

Am 14/15.6.2018 finden im Rahmen einer Fortbildung Praxistage im AKD in Brandenburg statt. Nähere Informationen sind auf der Veranstaltungssseite des AKD einsehbar.

1 x im Monat trifft sich am Montagabend eine feste Gruppe von Interessierten, die gemeinsam Praxiselemente ausprobieren und weiterentwickeln. Diese Gruppe ist nicht für ein einmaliges Erscheinen geeignet. Sollte man trotzdem Interesse haben, so wird eine regelmäßige Teilnahme erwartet. Die nächsten Termine sind der 16.4., 14.5., und 18.6.2018 jeweils um 19.00 Uhr im Sophienhof, CVJM-Ostwerk, Sophienstraße 19 in 10178 Berlin. Der Seminarraum befindet sich im Mittelhaus in der ersten Etage.

.....
Simone Kesten ist Religionslehrerin in Pankow

Literatur zum Thema Erlebnispädagogik:

Sinn gesucht – Gott erfahren Band 1; ISBN-Nummer: 978-3-86687-049-9, Verlag Buch+Musik, Stuttgart 2014

Sinn gesucht – Gott erfahren Band 2; ISBN-Nummer: 978-3-86687-068-0, Verlag Buch+Musik, Stuttgart 2014

Bewegter Religionsunterricht, Elisabeth Buck; ISBN-Nr: 978-3-525-61107-4, Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2010

² Martina Steinkühler: Religion mit Kindern 2, 2014 Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, S. 48

³ Martina Steinkühler: Religion mit Kindern 2, 2014 Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht, S. 132

Jahrgangsstufe: 1/2

Lebensfrage 3: nach einem gelingenden Miteinander

Dauer: 6 Std

Inhalt: Jesus der Christus wendet sich den Menschen zu

Thema: Erfahrungen mit Jesus machen

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten****Erzählen und darstellen**

- biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen
- die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten

Urteilen und kommunizieren**Teilhaben und gestalten**

- religiöse Ausdrucksformen der Lebenswelt mitgestalten
- Formen religiöser Feste und Rituale benennen und erproben

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können am Ende der UE**

- Jesus als historische Person einordnen
- Jesus anhand seiner Taten als Vorbild charakterisieren
- einige Taten und Worte Jesu benennen
- mindestens drei Personen aus dem näherem Umfeld Jesus benennen und beschreiben
- mindestens drei Personen, denen sich Jesus zugewandt hat, benennen und beschreiben
- Einzelne Jesusgeschichten unter selbst gewählten Überschriften in eine Beziehung setzen und entsprechend einordnen
- gestaltend-kreativ einige Jesusgeschichten wiedergeben

Inhalte**Einzelne Jesusgeschichten, Z.Bsp.:**

- Die Berufung der ersten Jünger (Lk 5, 1-11)
- Bartimäus (Mk 10, 46-52)
- Levi (Mk 2, 13-17)
- Jesus und die Kinder (Mk 10, 13-16)
- Sturmstillung (Mk 6, 45-52) oder der sinkende Petrus (Mt 14, 22-33)
- Jesus der Prediger: Bergpredigt unter besonderer Berücksichtigung der goldenen Regel

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

Die SuS können einzelne Jesusgeschichten und damit Erzählzusammenhänge verbal wiedergeben.

Sie können Jesus als eine historische Person einordnen.

Medienbildung

Die SuS können z. B. mit Stabpuppen eine Geschichte wiedergeben.

Es lassen sich Bildergeschichten und Comics mit geringem Aufwand durch die SuS erstellen.

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen**Deutsch: freies Erzählen üben**

Lebensfrage 1 – Taufe

Lebensfrage 2 – Aufbrüche wagen

Lebensfrage 4 – Dein Reich komme – Jesus erzählt vom Reich Gottes

Beim Namen gerufen –

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 1. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Taufe und Identität“

Martina Steinkühler

Klasse 1, im Herbst.

Aus KiTa-Kindern sind Schulkinder geworden. Ein Neuanfang ist eingeleitet. Aber die neuen Wege sind noch ungewohnt und ungewiss. In dieser Lage nach dem „Sein und Werden“ zu fragen (Lebensfrage 1) bedeutet: anfängliche Gefühle von Sicherheit und Geborgenheit zu verstärken und einen Grund anzubieten, aus dem Selbstbewusstsein und Verantwortungsbewusstsein wachsen können. Der Lehrplan spielt in der ersten Entfaltung der ersten Lebensfrage das Schlüsselwort „Schöpfung“ ein und in dem ausbuchstabierten verbindlichen Inhalt die Zusage Gottes: „Ich habe dich bei deinem Namen gerufen; du bist mein“.

Das scheint gut zueinander zu passen, wenn auch von den beiden vorgegebenen Begriffen der zweite – Taufe – mit spezifischen Herausforderungen behaftet ist, insbesondere in einem weitgehend religionsfernen Kontext: Die wenigsten Kinder werden Taufe auf sich beziehen können; sie sind nicht getauft.

Einbettung, Verortung, elementare Erfahrungen

Ich stelle mir vor: Die erste Einheit des Schuljahrs ist dem Willkommen vorbehalten gewesen, dem Ankommen in der neuen Gruppe und dem neuen Fach. Sowie der Entdeckung, dass Gott mit dabei ist im RU, als unsichtbarer Dritter, gewissermaßen. Fragen haben sich gestellt, die Kinder haben sie gestellt. Fragen, die sie im RU der nächsten Jahre begleiten werden.

Ich nehme mir vor: Die nächste Einheit (also: die, von der hier die Rede sein wird), soll Antworten geben, und zwar aus der Domäne des Faches heraus: Antworten mit Gott. Antworten, die – getreu dem Bildungsanspruch des Faches – als Angebote zu verstehen sind, zum Probieren, Experimentieren, Prüfen. Als da wären – gemäß der Formulierung des verbindlichen Inhalts: Gott spricht: Ich kenne dich. Ich habe dich ins Leben gerufen. Ich stehe zu dir in guten wie in bösen Zeiten. Ich lasse dich nicht. Ich mag dich trotzdem.

Das klingt nach Eltern- und Familienliebe, nach Freundschaft und Partnerschaft. Da kommen solche Bekenntnisse und auch solche Erfahrungen vor. Da lässt sich – halbwegs intakte Kontexte vorausgesetzt – an die Erfahrungen der Kinder andocken (freilich ohne sie explizit abzurufen!). Vielleicht auch an die Erfahrung, dass die Realität nicht immer den guten Worten und Vorsätzen entspricht. An dieser Stelle öffnen sich Fenster zur Hoffnung. Zur Transzendenz.

Irgendwann zwischendurch wird Erntedank sein. Das ist in meiner Planung eine Einzelstunde mit Eigengewicht. Dass sie dennoch gut in den Zusammenhang Schöpfung – Geschöpf – Geschenk passt, den die

Einheit zu „Identität und Taufe“ entfaltet, muss nicht explizit werden. Es schwingt dennoch mit.

Zuschnitt, Füllung, elementare Strukturen

„Identität und Taufe“. Wenn die Themenformulierung diese beiden nebeneinander stellt, verbirgt sich dahinter eine theologische Aussage: Im Gegenüber zu Gott wächst dem Menschen seine Identität zu; der performative Akt, der diese Zuordnung begründet, ist die Taufe.

„Ich habe dich bei deinem Namen gerufen; du bist mein.“ Wenn die Themenformulierung diesen „Erklär-Satz“ dazusetzt, werden Weichen gestellt für die Elementarisierung des Taufverständnisses. Aus den vielen Symbolen der Taufe – Wasser, Licht, Segen, Name – wird die Namensnennung herausgegriffen, eine Namensnennung, aus der sich sowohl Zuspruch (Fürchte dich nicht; ich habe dich erlöst) als auch Anspruch (Du bist mein) ableitet.

Die Jesaja-Stelle spielt überdies die Rechtfertigungsthematik ein. Denn die Erzählung, die die Autoren des deuteronomistischen Geschichtswerks hier inszenieren, geht so:

Gott spricht zu Jakob-Israel, seinem verstoßenen Sohn, den er aus Zorn über Untreue („Sünde“, „Missetat“) in die Fremde verkauft und zerstreut hat. Diese Situation hat Jakob aus Gottes Perspektive mehr als verdient – aber Gott ist aus reiner Gnade entschlossen, dem Elend ein Ende zu machen und Versöhnung und Erlösung herbeizuführen. Dazu ruft er in zwei Richtungen: seinen Knecht, damit er retten hilft (Jes 42), und sein Volk, damit es aufatmet: Der Heiland (Gott selbst, Jes 43,11) ist nah!

Auf der kognitiven Ebene ist das nichts, was mit den Schüler*innen zu bedenken wäre; in den emotionalen Kontext von (zwischenmenschlichen) Beziehungen (und ihrer Transzendierung) jedoch gehört das durchaus und macht sie erst recht tiefgründig und vollständig.

Das Untreue-Motiv zeigt eine weitere Anknüpfungsmöglichkeit: Nicht-zufrieden-Sein mit dem, was man hat – sich anderswo umschauen – das entspricht ebenfalls Erfahrungen, die die Schüler*innen mitbringen. Theologisch gewendet, gefährdet es die Identität, wie sie von Gott her geschenkt und garantiert ist.

Damit sind die Motive beisammen, die Thema und Text zur Frage nach Identität in Klasse 1 beitragen können. Verbunden mit dem roten Faden der Namensnennung sind dies: Mein Name. Die Namen der anderen. Mein Name und wofür er steht. Mein Name und der Namensgeber. Mein Name und Sein Name und was daraus folgt.

Schritte und Inhalte der UE, elementare Zugänge

Von den Schüler*innen her gedacht, lässt sich das Thema in folgende Schritte gliedern:

1. Ich frage, wer ich bin.
(Andere heißen anders – wo gehöre ich hin?)
2. Ich bin einmalig.
(Das Eigene ist kostbar – wo kommt das her?)
3. Ich bin, der ich bin.
(Ich stehe in einem weiten Raum – wer ist da noch?)
4. Ich bin erkannt.
(Wenn keiner mich kennt – wie bleibe ich ich?)
5. Ich bin gefragt.
(Stimmen rufen meinen Namen – wen höre ich?)

Im ersten Schritt wird das Motiv des Vergleichens aufgenommen: Ein Junge spielt super Fußball, ein anderer hat drei große Brüder, Teresa einen Swimming-Pool im Garten ... – Und ich? Was habe ich zu bieten (–Wer bin ich?)? Schon im ersten Schritt deutet sich die Antwort an.

Aber erst im zweiten Schritt wird sie gründlich bedacht und ergründet. Die Schöpfungszusage wird eingespielt und anfänglich wahrgenommen. Bis hierher sind die Themen lebensweltlich naheliegend. Die Schüler*innen fragen und antworten aus eigenem Erleben.

Im dritten Schritt werden die Schüler*innen mit einem Stück Tradition (Bibel) konfrontiert. Es zeigen sich neue und fremde Aspekte des Themas, die das Fach RU beisteuert und anbietet. Die Sch beschreiten probeweise neue Wege.

Der vierte Schritt bringt noch einmal etwas Neues. Der Boden ist vorbereitet für das Thema Taufe, das zwischen Tradition und Lebenswelt verortet ist (zu welchen Anteilen, das hängt von der Lerngruppe ab). Es ist gut vorstellbar, diesen Schritt auf zwei Stunden zu verteilen, also 4a und 4b.

Zum Abschluss kommt die Lebenspraxis in den Blick. Es stellt sich die Frage, was Identität (Schritte 1 und 2), Taufe (Schritte 3 und 4) miteinander zu tun haben bzw. was sie austragen (können) in der eigenen Arbeit an der Persönlichkeit.

Anschaulich werden die so umschriebenen Schritte erst, wenn das passende Material dazu ausgewählt ist und vorgestellt wird:

Im ersten Schritt soll mit dem Bilderbuch „Das kleine Ich-bin-ich“ von Mira Lobe (auszugsweise) gearbeitet werden. Bei sensibler Präsentation verstehen die Kinder, dass es um mehr als zoologische Gattungen geht. Das wird in einer freien Gestaltungsaufgabe spürbar, bleibt aber sonst in der Schwebe. (M1-L, M2-S)

Der eigene Fingerabdruck „beweist“ im zweiten Schritt die Einzigartigkeit des Einzelnen; die Schüler*innen stempeln bunte Ich-Bilder (M3-L). Auf einem Spruchband, das zwischen die Kunstwerke gelegt wird, steht: „Du hast mich wunderbar gemacht.“ (Psalm 139). Das wird vorgelesen, mitgesprochen, memoriert.

Im Mittelpunkt der dritten Stunde steht eine elementare Erzähl-Version von Mose am brennenden Dornbusch (M4-L). Der Fokus liegt auf Gottes Ruf an Mose und Moses Rückfrage nach Gottes Namen. (Der größere Mose- Kontext spielt hier keine Rolle.)

Schritt 4 setzt neu ein mit einer Geschichte über die Taufe eines Geschwisterkindes (M5-L). Betrachtet wird ein Bild, das die Geschichte anschaulich macht (M6-S). Gemeinsam werden die Elemente der Taufe (soweit sie im Horizont der Kinder sind) erarbeitet.

In der zweiten Phase (4b) wird anhand des alten und eines neuen Spruchbands („Ich habe dich bei deinem Namen gerufen; du bist mein“) die Beziehung zwischen Gott und Mensch gefeiert (M7-L). Gottes Name „Ich bin der ich bin“ bleibt derselbe; die Menschen haben eigene Namen, die sie mit Gott, ihrem Schöpfer, verbinden.

Im fünften Schritt sind noch einmal die beiden Sprüche gegenwärtig. Das zweite, zur Taufgeschichte gehörige Bild steht im Mittelpunkt: Segen wird gesendet über dem Täufling, Segen wie ein Dach (M8-S). Der Aha-Effekt bei diesem Bild: Segen spenden können alle. Alle sind gesegnet und können segnen (Dieser Gedanke wird später wiederkehren bei Abraham.)

Als Lieder zu diese Einheit bieten sich an: „Voll- Voll- Volltreffer“ von Daniel Kallauch und „Weißt du, wie viel Sternlein stehen“ von Matthias Claudius.

Fachbezogene (formale) und inhaltsbezogene Kompetenzen

Diese inhaltliche Skizze stelle ich neben die gemäß der Klassenstufe zu schulenden Kompetenzen. In der Zusammenschau wird deutlich, welche methodischen Schritte ich für den Unterricht wählen muss, um die Sch formal voranzubringen. Im Zusammenspiel ergeben sich inhaltsbezogene Kompetenzen, mit denen ich prüfen kann, ob sich ein Lernerfolg, wie vorgestellt, realisieren lässt und einstellt.

Zwischenbemerkung: Unterrichtsplanung ist stets ein Zirkel – vom Schüler zum Stoff, vom Stoff zum Schüler; nun auch: vom Inhalt zu den fachbezogenen, formalen Kompetenzen, von den fachbezogenen, formalen Kompetenzen zum Inhalt. Die Reihenfolge, in der ich diesen Entwurf hier vorstelle, ist der Begrenztheit der Darstellungsmöglichkeiten geschuldet. Im Kopf hat es weit weniger einen chronologischen denn einen vielfach vernetzten Prozess gegeben.

Wahrnehmen und deuten

Die Formulierungen des Lehrplans lauten für Klasse 1 und 2:

- Religiöse Phänomene aus ihrer Lebenswelt beschreiben (A)
- Religiöse Phänomene unterschiedlicher Religionen aus ihrer Lebenswelt vergleichen (B)
- den religiösen Gehalt von Bräuchen und Ritualen beschreiben (C)

Die Taufe – wie auf den Bildern M6-S und M8-S dargestellt – ist als religiöses Phänomen zu verstehen. Die Schüler*innen entdecken auf den Bildern religiöse Zeichen (Kirche mit ihrer spezifischen Einrichtung: Altar, Taufstein; Pfarrerin mit ihrer spezifischen Kleidung; Wasser, Kerze, den Akt der Taufe). Sie beschreiben, was sie sehen, und

erschließen in der Gruppe und zusammen mit der Lehrkraft die spezifischen Bedeutungen. In der Wiederholung können sie das selbst (A).

Ein anfängliches Vergleichen ist möglich zwischen der Frage nach Namen und Zugehörigkeit in der Bilderbuchgeschichte und der Bekräftigung des Namens und der Zugehörigkeit in der Taufgeschichte. (B)

Der Gottesbezug im Taufgeschehen wird also religiös erkannt; möglich wird dies durch die vorhergehenden Begegnungen mit Gottesvorstellungen: als Schöpfer, als Rufer, als „Ich bin da“. (C)

Erzählen und Darstellen

Die Formulierungen des Lehrplans lauten für Klasse 1 und 2:

- biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen (A)
- die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten (B)
- religiöse Elemente in Erzählungen benennen und anhand biblischer Texte unterschiedliche Gotteserfahrungen darstellen (C)

Die Einheit beinhaltet drei verschiedene Narrationen: ein Bilderbuch, eine biblische Erzählung, eine Erzählung aus der Lebenswelt. Die Präsentationen sind unterschiedlich: Reime, die die Lehrkraft vorträgt. Die Lehrkraft als Erzählerin. Erzählen zum Bild. Entsprechend unterschiedlich sind die Schüler*innen beteiligt: hörend, im Austausch über das Gehörte und gestaltend (Das kleine Ich-bin-Ich); mit eigenen Erzählbeiträgen zum Bild. Damit bieten sich viele Lernchancen auf Niveaustufe A.

Perspektivenvielfalt spielt in der Taufgeschichte eine Rolle und kann thematisiert werden: Wie ist die Taufe für Eltern, Bruder, kleine Schwester? Für die Gemeinde? Der Bruder ist Beobachter und Betroffener zugleich. Unauffällig im Bild: eine neutrale bzw. fremde Gestalt: Die Erzählfigur des Hundes. (B)

Der „heilige Boden“, der „brennende Busch“, Gottes Stimme und Gottes Name: Vielfältige Elemente in der Mose-Erzählung markieren die Transzendenz des Erzählten. Es ist sicherlich nicht allen Kindern möglich, dies aktiv auszudrücken; Lernmöglichkeiten sind aber vorhanden. (C)

Urteilen und kommunizieren

Die Formulierungen des Lehrplans lauten für Klasse 1 und 2:

- Religionen in ihren äußeren Unterschieden darstellen (A)
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Religionen vergleichen (B)
- eigene Begründungszusammenhänge zu religiösen Themen unter Einbezug anderer Meinungen darstellen (C)

Ein Angebot, das oben nicht ausgeführt ist, aber einzubeziehen wäre, wenn es in der Lerngruppe muslimische Schüler*innen gibt: An die Stunde zur Taufe kann sich eine Stunde über die Schahada anschließen: Dem Baby wird das Glaubensbekenntnis des Islam ins Ohr geflüstert. Das bedeutet: Es ist Muslim, Muslima. Die Kinder können eine äußerlich-formale Aussage treffen: Christen taufen; Muslime sagen das Glaubensbekenntnis weiter. (A) Möglich ist auch ein anfängliches Vergleichen: Taufe - „als ob Gott selbst zu dem Kind spricht“;

Schahada: „das Kind bekommt von den Großen einen ersten ‚Unterricht im Glauben‘. Das wird besonders im Zusammenhang mit Jes 43,1 erkennbar. (B)

Beides wird, ebenso wie die Realität des Nicht-getauft- oder anders Religiös-Seins, bewusst nicht bewertet. Eine Position einnehmen heißt hier allenfalls (ganz neutral): sagen können, ob man getauft ist oder nicht. Das ist nicht wirklich Niveau C. Dennoch führen hier erste Schritte zu einem Bewusstsein der eigenen Religionszugehörigkeit (oder Nicht-Zugehörigkeit).

Teilhabe und gestalten

Die Formulierungen des Lehrplans lauten für Klasse 1 und 2:

- Religiöse Ausdrucksformen der Lebenswelt mitgestalten (A)
- Formen religiöser Feste und Rituale benennen und erproben (B)
- unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten religiöser Ausdrucksformen vergleichen (C)

Im Zusammenhang mit der Taufe lernen die Schüler*innen das „Segensdach“ kennen. Zwar ist diese Handlung keineswegs allgemein üblich im Taufgottesdienst. Eine Segensgeste zur Verfügung zu haben, entspricht jedoch dem, was in Niveaustufe A gemeint ist: Kinder, die Segen spenden (können, wenn sie wollen), haben eine Kompetenz der Gestaltung und Teilhabe erworben (A).

Die Kinder können das Ritual Taufe benennen; nähmen sie im Alltag an einer Taufe teil, so täten sie das aufgrund eines Vorverständnisses dessen, was da geschieht, bewusst und orientiert. Das entspricht einem Teil dessen, was in B erwartet wird.

Niveau C kommt nicht zur vollen Entfaltung. In einer Erweiterung der Bildbetrachtung zur Taufe kann jedoch die Lehrkraft (oder können Schüler*innen aus eigenem Erleben) Varianten zur Sprache bringen, z.B. Segen allein durch den Pfarrer, die Pfarrerin anstatt Segensdach. Den Brauch, für den Täufling ein Blatt an den „Baum der Gemeinde“ oder einen Fisch ins „Netz der Gemeinde“ zu hängen ...

Aus diesen Überlegungen ergeben sich inhaltsbezogene Kompetenzen, die ich im Folgenden der Übersichtlichkeit halber in ein Planungsschema eintrage:

.....
Dr. Martina Steinkühler war zum Zeitpunkt der Abfassung des Artikels Studienleiterin am AKD, sie arbeitet jetzt an der UNI Regensburg

Jahrgangsstufe: 1/2 Lebensfrage 1: nach Sein und Werden

Dauer: ca. 6 Std.

Inhalt: Taufe und Identität

Thema: Beim Namen gerufen

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- Religiöse Phänomene aus ihrer Lebenswelt beschreiben (A)
- Religiöse Phänomene unterschiedlicher Religionen aus ihrer Lebenswelt vergleichen (B)
- den religiösen Gehalt von Bräuchen und Ritualen beschreiben (C)

Erzählen und darstellen

- biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen (A)
- die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten (B)
- religiöse Elemente in Erzählungen benennen und anhand biblischer Texte unterschiedliche Gotteserfahrungen darstellen (C)

Urteilen und kommunizieren

- Religionen in ihren äußeren Unterschieden darstellen (A)
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Religionen vergleichen (B)
- eigene Begründungszusammenhänge zu religiösen Themen unter Einbezug anderer Meinungen darstellen (C)

Teilhabe und gestalten

- Religiöse Ausdrucksformen der Lebenswelt mitgestalten (A)
- Formen religiöser Feste und Rituale benennen und erproben (B)
- unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten religiöser Ausdrucksformen vergleichen (C)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können am Ende der UE**

- Elemente der Taufe nennen und den Ablauf einer (Baby-)Taufe beschreiben
- (evtl.) das islamische Lebensritual mit der Taufe vergleichen
- anfänglich erläutern, was die Namensnennung bei der Taufe bedeutet
- nacherzählen, was Mose und Gott bei ihrer Begegnung am brennenden Dornbusch zueinander sagen
- zu der Erzählung vom kleinen Ich-bin-Ich eine eigene Figur gestalten
- zu dem Taufbild von ihren Beobachtungen erzählen
- die Taufgeschichte aus verschiedenen Perspektiven erzählen
- die Symbole „heiliger Boden“ und „brennender Dornbusch“ als religiös identifizieren und mit ihrer Hilfe von Gott erzählen
- (ggfs.) Auskunft über Lebensrituale geben und zuordnen, welches zu welcher Religion gehört
- eine Segensgeste ausführen (wenn sie wollen)
- an einer Tauffeier verstehend teilnehmen (wenn sie wollen)
- Gestaltungselemente einer Tauffeier nennen und vergleichen

Inhalte

- Ich frage, wer ich bin.
- Ich bin einmalig.
- Ich bin, der ich bin.
- Ich bin erkannt.
- Ich bin gefragt.

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

Die Schüler*innen erzählen zu Bildern, erzählen nach.

Medienbildung

Die Schüler*innen lernen versch. Erzählungen kennen: Bibel, Literatur (Reim!) Lebenswelt. Sie beschreiben und deuten zwei Bildgeschichten.

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

Das Bilderbuch „Das kleine Ich-bin-Ich“ kann gemeinsam mit der Deutsch-Lehrkraft thematisiert werden.
Die Technik des Bilder- Stempelns kann im Kunstunterricht weiter verwendet werden.

Textauszüge aus dem Bilderbuch von Mira Lobe

Seite 1

Auf einer bunten Blumenwiese / geht ein buntes Tier spazieren,
wandert zwischen grünen Halmen, / wandert unter Schierlingspalmen,
freut sich, dass die Vögel singen, / freut sich an den Schmetterlingen,
freut sich, dass sich's freuen kann. / Aber dann ...

Seite 2

Aber dann
stört ein Laubfrosch seine Ruh / und fragt das Tier: „Wer bist denn du?“
Da steht es und stutzt / und guckt ganz verdutzt
dem Frosch ins Gesicht: / „Das weiß ich nicht.“
Der Laubfrosch quakt und fragt: „Nanu? / Ein namenloses Tier bist du?
Wer nicht weiß, wie er heißt, / wer vergisst, wer er ist,
der ist dumm!“ Bumm.

Auf der bunten Blumenwiese / will das bunte Tier nicht bleiben.
Irgendeinen will es fragen, / irgendeiner soll ihm sagen,
wer es ist.

Seite 24

Durch die Stadt und durch die Straßen / geht das bunte Tier spazieren.
Geht – und denkt so vor sich hin; / „Stimmt es, dass ich gar nichts bin?
Alle sagen, ich bin Keiner, / nur ein kleiner Irgendeiner ...
Ob's mich etwa gar nicht gibt? / Bin kein Fisch, bin kein Pony und
auch kein Nilpferd und kein Hund, / nicht einmal ein Hundefloh –
Ooo!“

Und das kleine bunte Tier, / das sich nicht mehr helfen kann,
fängt beinah zu weinen an.
Aber dann ...

Aber dann
bleibt das Tier mit einem Ruck, / mitten im Spazierengehen,
mitten auf der Straße stehen, / und es sagt ganz laut zu sich:
„Sicherlich // gibt es mich: / ICH BIN ICH!“

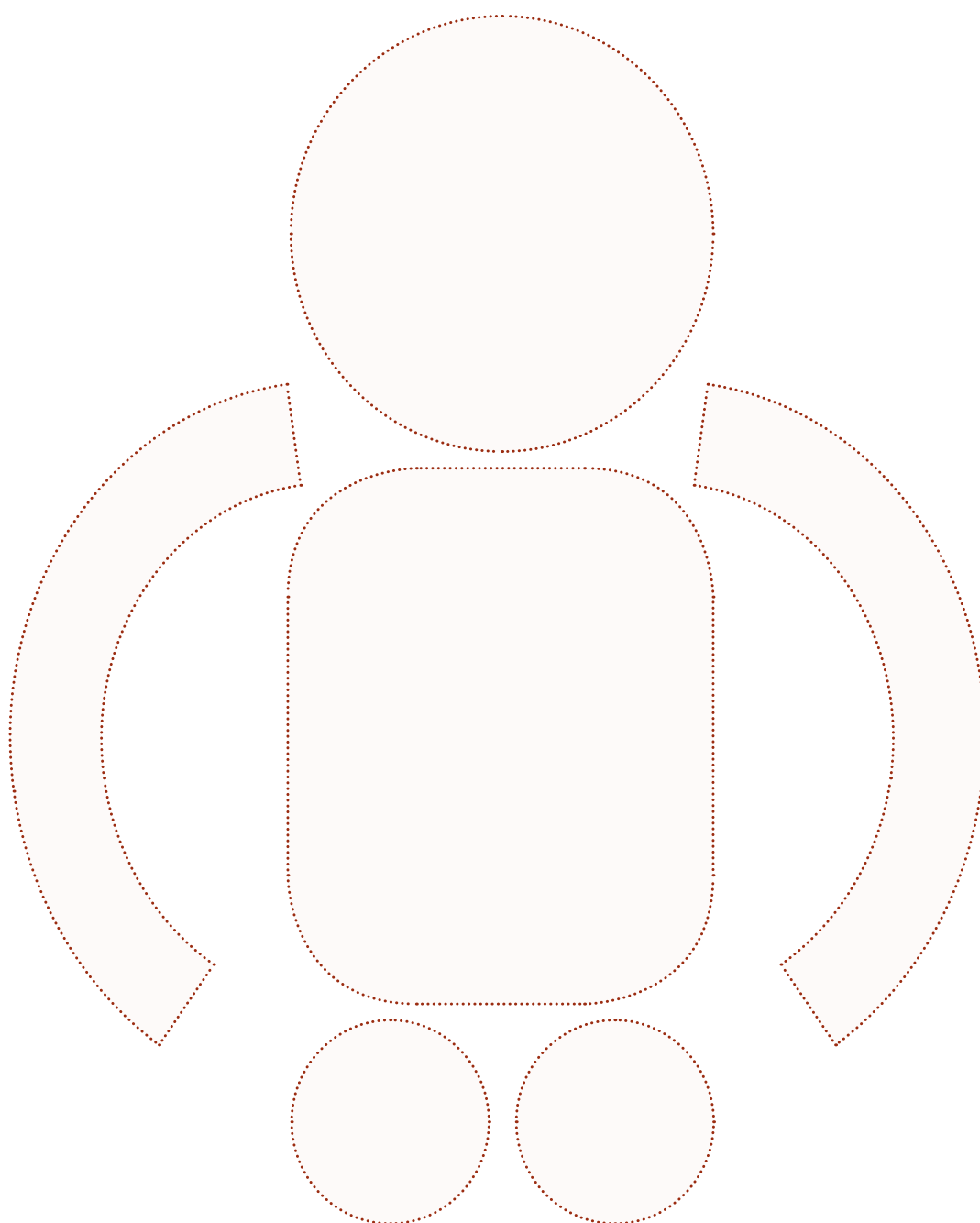




Mein ICH-BIN-ICH

Du kannst dein eigenes buntes Tier basteln – und dir überlegen, wie es heißen soll: Wem sieht es ähnlich? Und was ist ganz besonders?

Klebe Schnipsel auf die Formen von Kopf, Bauch, Armen und Beinen. Denk dran: Ohren fehlen, Augen, Mund, Haare, Kleidung ...

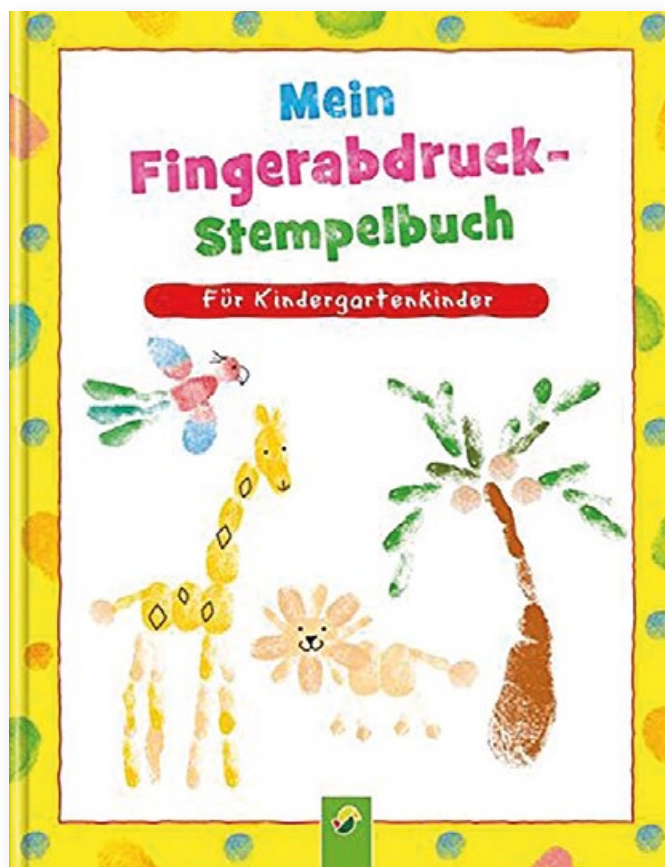
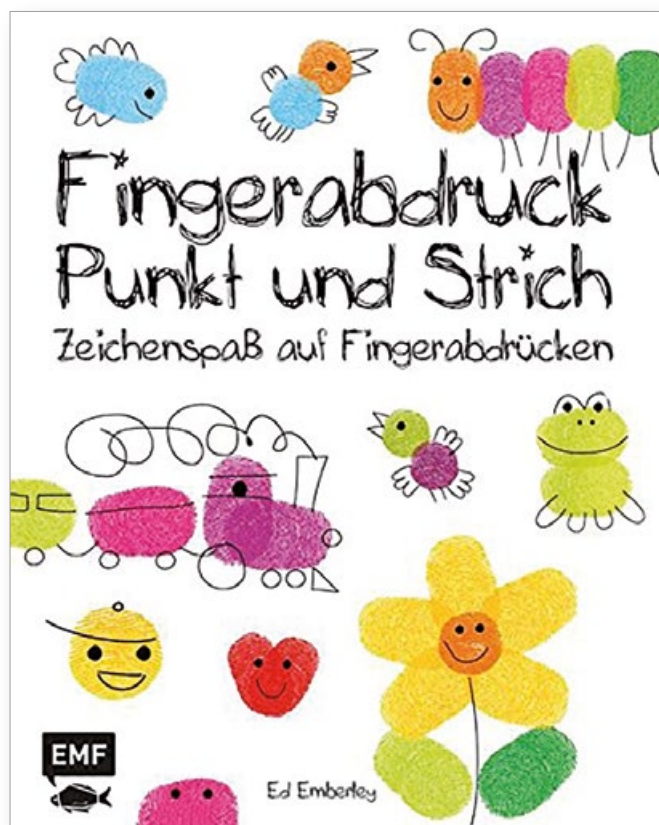


Benötigt wird:

- Zeichenblätter Din A4
- Zeitungspapier zum Abdecken der Tische
- Wasserfarben (oder Stempel)
- Schutzkleidung für die Kinder (Kittel oder Papas altes Oberhemd)

Die Kinder tauchen je einen Finger in Farbe ihrer Wahl bzw. auf ein Stempelkissen. Sie stempeln ihren Fingerabdruck auf das Zeichenblatt. Aus den Abdrücken werden durch Umzeichnen ein Tier, Mann oder Frau oder beliebige Fantasiegebilde.

Die Beispiele sind zur Inspiration – für Sie und auch für die Kinder:



Mose ist Hirte. All die Schafe – soweit du gucken kannst – all die gehören zu seiner Herde. Er passt auf sie auf. Er führt sie zum Wasser. Er zeigt ihnen, wo Gras wächst. Es ist ein trockenes Land. Mehr Sand als Gras, wenig Wasser. Aber Mose ist ein guter Sucher. Wasser-Sucher. Gras-Sucher. Schaf-Sucher (wenn einmal eines verloren geht.)

Heute hat Mose es wieder geschafft. All seine Schafe – soweit du gucken kannst – haben genug zu trinken und genug zu fressen. Mose schaut ihnen zu. Er ruht sich aus. Die Sonne brennt. Hin und wieder fallen Mose die Augen zu.

Und dann: Träumt er? Auf einmal sieht er diesen Busch. Es ist ein trockener Busch. Keine Blätter. Dornen an den Zweigen. Allein steht er da. Nicht weit von Mose. Mitten auf der Weide. Gut, sagst du: Ein Busch, ein Dornbusch. Das ist ja nichts Besonderes.

Aber, hör weiter zu: Dieser Dornbusch, der ist etwas Besonderes. Gerade jetzt. Denn jetzt – brennt er! Jawohl, der brennt. Mose reibt sich die Augen. Der brennt. Aber er verbrennt nicht! Eigentlich müsste es schnell gehen: Hohe Flammen, Knistern, weg. Aber nein: Dieser Dornbusch da, der brennt so vor sich hin. In aller Ruhe.

Mose steht auf. Mose geht hin. Das muss er sich anschauen. Ein Wunder? Und da – noch wunderbarer! Auf einmal eine Stimme. „Mose, Mose!“ Eine Stimme ruft ihn. Jemand ruft ihn beim Namen. Vom Busch kommt das her. Zu sehen ist nichts. Nur die Flammen in den trockenen Zweigen.

„Ja“, sagt Mose. „Ich bin's.“ Und wieder die Stimme: „Mose, Mose!“ Diese Stimme, das ist kein Mann, keine Frau. Sie klingt anders als alle, die Mose je gehört hat. „Zieh deine Schuhe aus, Mose“, sagt die Stimme. „Der Boden, auf dem du stehst, ist heilig.“

Mose bleibt stehen. Er bückt sich. Er zieht seine Schuhe aus, wie die Stimme gesagt hat. Heilig das Land. Heilig die Flammen. Heilig die Stimme, die ihn beim Namen ruft. „Ich bin euer Gott“, sagt die Stimme. „Der Gott deiner Familie und deiner Leute. Und deiner auch, Mose.“

„Meine Familie, meine Leute“, denkt Mose. Er wird ganz traurig. Er hat sie nämlich verloren, seine Leute. Sie sind gefangen. Und er ist allein. „Ob der das weiß, dieser Gott?“, denkt Mose.

„Ich habe Hilfeschreie gehört“, sagt die Stimme aus dem Dornbusch. „Eure Hilfeschreie. Ich habe gesehen: Ihr seid gefangen. Ich will euch retten, Mose. „Endlich!“, sagt Mose. „Gott sei Dank!“

„Ich will: Du sollst sie retten, Mose!“, sagt die Stimme. „Suche sie. Befreie sie!“ Mose fängt an zu zittern. „Ich? Aber, aber ... Das kann ich doch gar nicht!“ „Keine Angst, Mose, fürchte dich nicht“, sagt die Stimme, die Mose beim Namen kennt. „Ich werde bei dir sein.“

„Ich kenne dich nicht“, sagt Mose. Ihm ist eiskalt. „Wie ist denn dein Name?“ – „Ich werde bei dir sein“, sagt die Stimme. „Das ist mein Name. Fürchte dich nicht, Mose. Ich werde bei dir sein und bei meinen Leuten.“

Darüber können Sie mit der Gruppe ins Gespräch kommen:

Was haben wir über Mose erfahren?

Mose reibt sich die Augen ... – was sieht er?

Mose bückt sich ... – was tut er? Warum?

Mose hört ...

Mose hat Angst, Mose sagt nein, Mose fragt ...

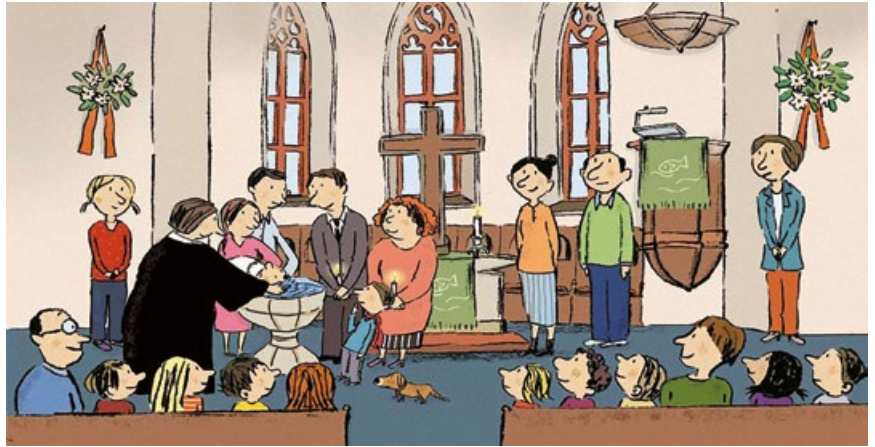
Was bedeutet: beim Namen rufen / kennen?

Was ist daran so wichtig?

Ich bin Paul. Siehst du mich? Du erkennst mich an dem roten Tuch, das ich um den Hals trage.

Wir suchen Paul auf dem Bild

Mama wollte, dass ich es abnehme. Aber ich habe nein gesagt. Das rote Tuch ist mein rotes Tuch, verstehst du? Ohne das gehe ich nirgendwo hin. Auch nicht in dieses Haus mit dem Turm. „Das ist Gottes Haus“, sagt Mama. Papa sagt: „Gott ist größer als jedes Haus auf der ganzen Erde.“ Und Mama verdreht die Augen. „Diese Kirche ist Gottes Haus“, wiederholt sie.



Vielleicht mag ein Kind eine Kirche an die Tafel malen?

Also sind wir heute Morgen zu Besuch bei Gott. Gott ist aber nicht da. An seiner Stelle empfängt uns eine Frau in Schwarz. Die kenn ich. Die war auch schon bei uns zu Hause. Sie heißt Pfarrerin. Sie war bei uns zu Besuch wegen der T-A-U-F-E.

Wir suchen die Pfarrerin auf dem Bild.

Und das macht sie jetzt. Sie T-A-U-F-T meine kleine Schwester Clara. Ich erschrecke mich, als ich sehe, was mit Clara geschieht.

Wir suchen Clara auf dem Bild.

Zuerst haben sie Clara hochgehalten und sie all den Leuten gezeigt, die in der Kirche versammelt sind. Clara hat gestrampelt. Aber nicht geweint. Gut. Dann hat die Pfarrerin Papa gefragt, wie Clara heißt. Als ob sie das nicht weiß. Und Papa nickt und sagt: „Sie heißt Clara.“ Die Pfarrerin macht mit dem Finger ein Zeichen auf Clara. Sie sagt zu Mama, dass sie Clara über das Wasser halten soll. Ach ja, das habe ich ja gar nicht gesagt: Da, in dem Becken, ist Wasser drin.

Wir zeigen das Taufbecken auf dem Bild.

Jetzt mache ich mir wirklich Sorgen. Clara mag nicht gern gewaschen werden. Und schwimmen kann sie auch nicht. Die Pfarrerin nimmt zum Glück nur wenig Wasser. Sie tröpfelt es auf Claras Stirn. „Clara“, sagt sie laut, „ich taufe dich. Ich sage Gott deinen Namen.“ Clara strampelt. Gleich wird sie weinen. Ich weiß es. Da trocknet die Pfarrerin Clara auch schon wieder ab. Sie sagt etwas, das ich mir merke: „Gott spricht: Fürchte dich nicht. Ich habe dich bei deinem Namen gerufen. Du bist mein.“

Das ist gut. Fürchte dich nicht ... Und: Ich habe dich gerufen ... Weißt du, warum das gut ist? Weil nämlich - gleich, wenn Clara fertig ist - dann - taufen - sie - MICH!



S. Göhlich in: Religion mit Kindern (Klasse 1) (c) 2013, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen

Vorbereitung

Im Klassenraum werden die Tische zu einer großen Tafel zusammengeschoben, an der Stühle für alle Kinder Platz haben. Jedes Kind hat ein Platzdeckchen (einfarbige Serviette). Wir brauchen so viel Russisch Brot, dass die Vornamen aller Kinder gelegt werden können. Und Einmal-Handschuhe, wenn die Buchstaben angefasst werden. Außerdem Moosgummi-Buchstaben zum Legen von „Ich bin da“, „Ich bin der ich bin“ und „Ich bin immer für dich da“ (ggfs. nacheinander). Saft und Becher für alle. Obst. Eventuell Blumen oder anderer Schmuck. Die Spruchbänder.

Wir singen:

- Gottes Liebe ist so wunderbar
- Du bist da, wo Menschen leben
- Voll- Voll- Volltreffer

Aktion 1

Mit Russisch Brot legt jedes Kind seinen Namen auf sein Platzdeckchen. Die Kinder helfen sich untereinander, tauschen Buchstaben usw.

L: Wir können sie nachher ruhig aufessen. Denn wir wissen die Namen der Kinder. Und Gott weiß sie auch.

Aktion 2

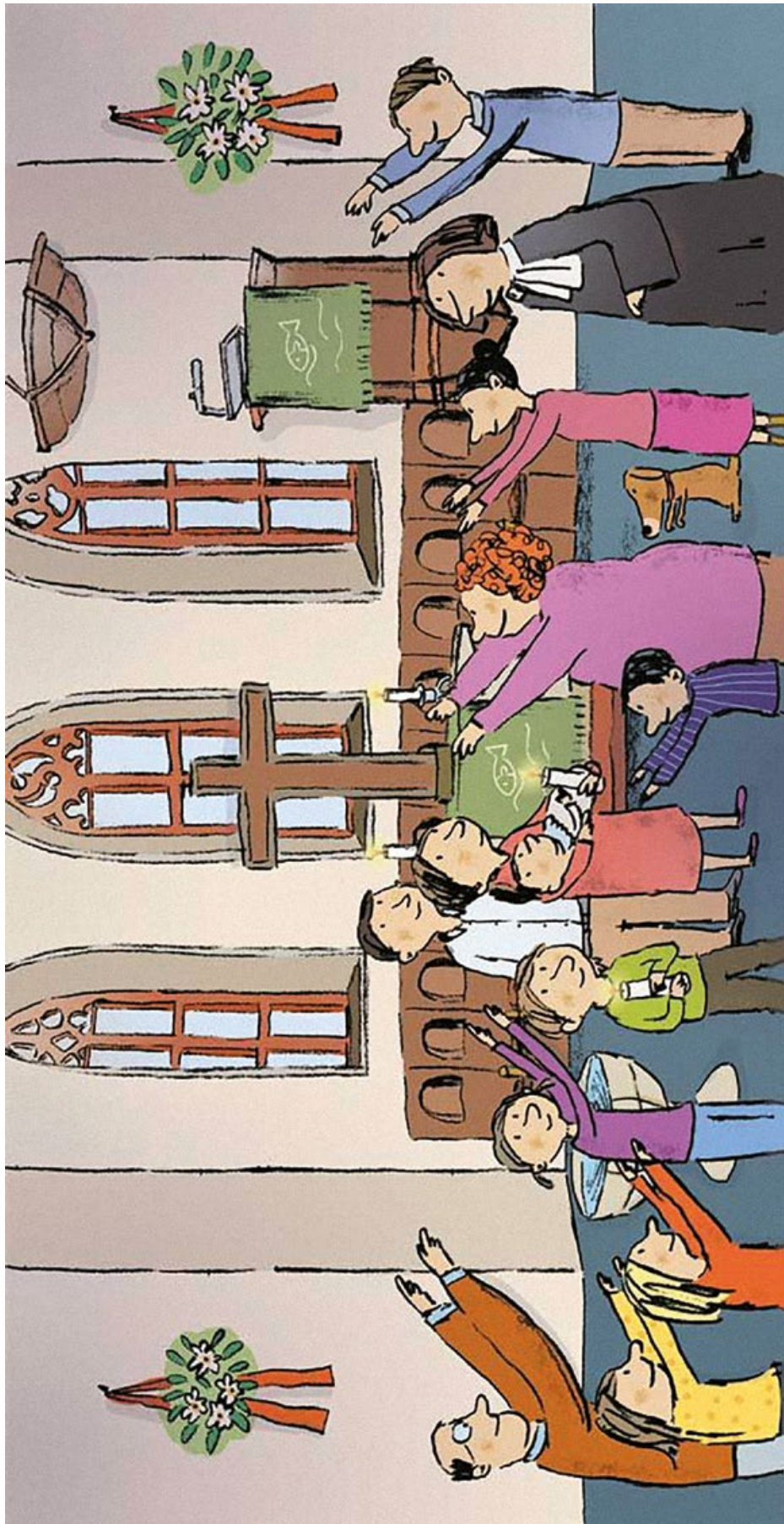
Gott ist der „Ich-bin-da“, der „Ich-bin-der-ich-bin“, der „Ich-bin-immer-für-dich da“. Wir legen (mit Hilfe) die Buchstaben des Namens Gottes mit Moosgummi- oder Holz-Buchstaben.

L: Gottes Name bleibt. Der ist im Himmel geschrieben. In der Bibel. Und in meinem Herzen.

Aktion 3

Der Tisch ist gedeckt und geschmückt (gemeinsame Aktion). Die Kinder sind im Raum verteilt. Die Lehrkraft sitzt allein am Tisch. Ganz leise ruft sie einen Namen. Das gerufene Kind steht auf und kommt zum Tisch. So geht es weiter, bis alle Kinder am Tisch sitzen.

L: So wie ich euch eben gerufen habe – bei euren Namen – so ruft euch der Ich-bin-da. Das wird erzählt in der Bibel. Und das glaube ich. Und darum: Lasst uns essen und trinken und fröhlich sein.



Zwischen Harmonie und Eskalation – Geschwisterbeziehungen in der Bibel

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 3./4. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Gotteserfahrungen in biblischen Erzählungen von Neid und Streit“

Constanze Arlen

Die im Folgenden dargestellte Einheit habe ich unter der Überschrift „Zwischen Harmonie und Eskalation – Geschwisterbeziehungen in der Bibel“ in meiner Klasse, einer altersgemischten Lerngruppe der Jahrgänge 3 und 4 erprobt. In Kooperation mit dem Sachunterricht, in dem das Thema „Miteinander“ und demokratisches Lernen in Form eines Klassenrats fest installiert ist, wollte ich den Religionsunterricht miteinbeziehen bzw. beide Bereiche miteinander verknüpfen. Meiner Meinung nach bietet die Bibel uns viele Anknüpfungspunkte zu menschlichen Konflikten, wobei sie nichts beschönigt oder gar tabuisiert. Ich habe bewusst auf den Einsatz von Kinderbibeln verzichtet und viele biblische Geschichten erzählt (siehe Material). Zu Beginn dieser Einheit wurden die Kinder in Gruppen eingeteilt, in denen die Jahrgangsmischung berücksichtigt wurde, in diesen Gruppen arbeiteten sie auch im Sachunterricht. Die gewählte Sozialform soll die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema unterstützen.

Lebensfrage

Für die Konzeption der Unterrichtssequenz war eine der Lebensfragen entscheidend. Im Vordergrund steht die Lebensfrage 3 – Fragen nach einem gelingenden Miteinander¹ (RLP S.24), in der die zentrale Frage von Schülerinnen und Schülern aufgegriffen wird, wie ein harmonisches Miteinander gelingen kann. Zu dieser Lebensfrage gehören biblische Geschichten, die „...auf unterschiedliche Weise zwischenmenschliche Erfahrungen und Glaubenserfahrungen mit Gott thematisieren und Antworten auf existenzielle Fragen geben. Sie erzählen exemplarisch von Menschen, die streiten und sich versöhnen, die schuldig werden und denen verziehen wird“².

Neben der Legitimation des Themas durch die Lebensfrage 3 war der Bezug zur Lebenswelt der Schüler ein maßgebliches Auswahlkriterium. Sie kennen Konflikte in der Familie, mit Eltern, Geschwistern und auch in der Schule. Aber auch außerhalb ihrer direkten Lebenswelt herrschen Konflikte, die die Kinder durch Medien als bedrohend wahrnehmen.

Die Bibel berichtet uns davon, dass das menschliche Zusammensein jede Menge Konflikte birgt. Da die Menschheitsgeschichte in der Bibel als Familiengeschichte dargestellt wird, in der alle Menschen mehr oder weniger eng miteinander verwandt sind, werden diese Konflikte als Geschwisterkonflikte dargestellt. In biblischen Geschwistergeschichten kommt die verhängnisvolle Dynamik von Geschwisterbeziehungen ungehindert zum Ausdruck. In biblischen Erzählungen können die Abgründe des Familienlebens deshalb so schonungslos geschildert werden, weil sie von Menschen erzählen, die trotz persönlicher Verfehlungen von Gott gehalten werden.

Geschwistererzählungen entfalten zudem eine positive Wirkung darin, dass sie Familiensituationen schonungslos benennen und damit für Kinder wichtige Freiräume schaffen. Auch Kinder, die ohne Geschwister aufwachsen, fühlen sich von diesen Geschichten angesprochen. Sie kennen Spannungen innerhalb der Familie und der Schulalltag ist vergleichbar mit dem Leben in der „Großfamilie“.

Die ausgewählten biblischen Geschichten schlagen unterschiedliche Konfliktlösungen vor, die von Versöhnung, Vergebung, einem vorsichtigen Wiederannähern bis hin zum friedlichen Trennen reichen. Die hier aufgezeigten Wege bleiben ein Angebot, das nicht sofort in Handlungen umgesetzt werden kann. Die „Werbung“ für ein deeskalierendes Verhalten in den biblischen Geschichten bleibt jedoch eine wichtige Aussage. Kinder sind empfänglich für diese Aussage, da sie durchaus großes Interesse an Konfliktlösungen haben. Zudem haben sie selber Ideen, wie Konflikte vermieden werden können bzw. deren Eskalation. Sie besitzen durchaus das kognitive Wissen, im konkreten Streitmoment können sie dies jedoch nicht immer anwenden und reagieren altersbedingt affektiv, was dann frustriert.

Genau dieses Wissen ist der Anknüpfungspunkt im Unterricht: die Erfahrung der Schüler und mitunter auch das Entfernen vom biblischen Text, damit ein Transfer in die Lebenswelt der Schüler gelingen kann.

¹ Vgl.: Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Entwurfsfassung: Stand 11.11.2016, S.24

² Vgl.: Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Entwurfsfassung: Stand 11.11.2016, S.24

Fachbezogene (formale) Kompetenzen

In der Unterrichtseinheit geht es um die Entwicklung und Befähigung, Konfliktsituationen sowie das Verhalten der beteiligten Personen beurteilen und benennen zu können. Dies setzt eine analytische Auseinandersetzung voraus, was anhand biblischer Texte und ausgewählter Bilder gefördert werden soll.

Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, gehörte Geschichten spielerisch umzusetzen, indem sie die Situation im Rollenspiel darstellen und zudem eine andere Perspektive übernehmen. Perspektivübernahme setzt die Interpretation des Verhaltens und der Situation sowie die sprachliche Auseinandersetzung mit dem Gehörten voraus.

Letztendlich soll die Unterrichtseinheit ein Beitrag dazu sein, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre Ansprüche an das Miteinander zu formulieren und dies bewusst zu gestalten

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Ausgehend von den fachbezogenen (formalen) Kompetenzen und der Lebensfrage 3 „Fragen nach einem gelingenden Miteinander“ ergeben sich inhaltsbezogene Kompetenzen, die sich mit Konfliktlösungen in biblischen Geschwistergeschichten und den daraus resultierenden Konsequenzen für die Lebenswelt der Schüler beschäftigen.

Am Ende der UE sollen die Schüler ausgewählte Geschwistergeschichten kennen, verstehen und wiedergeben. Neben dem Inhalt der Geschichte sollen die Schüler befähigt werden, ihre vorgestellten Konfliktlösungen mit ihrem Leben in Beziehung zu setzen. Aus diesem Grund geht es bei der Arbeit mit Bibeltexten, anderen Texten und Bildern einerseits um das Beschreiben, Erklären und andererseits um das in Beziehung setzen. Aufgrund des Alters der Schüler soll eine Verbindung der eigenen Lebenswelt und der Textwelt methodisch durch das Rollenspiel erarbeitet werden. Auch bei der Wahl der Sozial- und Arbeitsform steht die Lebensfrage 3 im Zentrum, welche das „gelungene Miteinander“ von Menschen thematisiert.



Unter Berücksichtigung dieses neu erworbenen Wissens sollen die Lernenden abschließend begründet Stellung beziehen. Vergebung als eine elementare Aussage im Christentum kann nur oberflächlich behandelt werden, gehört aber thematisch in den Bereich Versöhnung. Am Ende der Sequenz sind die Schüler in der Lage zu den erarbeiteten Konfliktlösungen Stellung zu beziehen, sie anhand von biblischen Geschichten exemplarisch zu erklären und auf einem sehr basalen Niveau den Stellenwert von Vergebung im Christentum zu erläutern.

Medienkompetenz

In der Einheit werden überwiegend Texte eingesetzt, die mitunter durch Bildimpulse unterstützt werden. Der Text begegnet den Schülern in diversen Formen im Alltag. In der Einheit hören sie viele Texte und müssen diese relativ schnell aufnehmen, verarbeiten und neue Informationen rausziehen. Die Bildbetrachtung erfordert das Benennen, interpretieren und Analysieren.

Sprachkompetenz

Die gewählten Unterrichtsformen sind ein Beitrag zur Entwicklung der Sprachkompetenz, im Fokus steht das Klassen- oder Gruppengespräch. Das Auseinandersetzen mit der eigenen Meinung und diese zu formulieren, erfordert sprachliche Kompetenz und fördert den Sprachgebrauch. Die Darstellung im Rollenspiel erfordert vom Beteiligten eine präzise Formulierung. Das Nachdenken darüber in der Gruppe fördert die Sprachkompetenz, sich mitteilen zu können, Absprachen zu treffen und Lösungen sprachlich vorzutragen.

Überblick über die Einheit

Vorüberlegungen

Die Klasse hat bereits Erfahrungen mit dem „Klassenrat“ im Rahmen des Sachunterrichts und ist es gewohnt, sehr offen Konflikte anzusprechen. Mein Bestreben ist es, den Schülern Raum zu geben, um Schwierigkeiten zu besprechen und Konflikte nicht zu tabuisieren, sondern die Schüler bei deren Lösung zu unterstützen. Erfahrungsgemäß gibt es hierfür keine „Patentrezepte“, zu unterschiedlich sind die Schwierigkeiten des Miteinanders und zu individuell die Bedürfnisse des Einzelnen. In dieser Unterrichtseinheit möchte ich die Arbeit im Sachunterricht mit dem Religionsunterricht verknüpfen. Die Bibel thematisiert, dass es im Miteinander von Menschen zu Streit kommt, dass Auseinandersetzungen zum Miteinander gehören. Die „Kunst“ des Miteinanders liegt jedoch im Umgang mit diesen Konflikten. Es wird zum Thema der Einheit vor dem Hintergrund der Fragestellung „Was berichtet die Bibel uns von Streit?“ übergeleitet.

Vor Beginn der Einheit haben wir gemeinsam im Sachunterricht überlegt, wie man Streitigkeiten vermeiden bzw. deren Eskalation vermeiden kann. Dieses Thema begleitet uns durchgängig im Schulalltag und die Schüler zeigen im „Klassenrat“ immer wieder, dass sie viele Ideen und Vorschläge haben, in Konfliktsituationen angemessen zu reagieren. Zudem formulieren sie auch ihre Enttäuschung über misslungene Versuche. Die Ideen und Vorschläge sammeln wir in Form einer Collage.



Stunde 1:

In der ersten Stunde dieser Einheit wird die Jakob-Esau-Geschichte bis zur Flucht Jakobs erzählt. Das Ende der Episode wird jedoch ausgelassen. Der Fokus liegt auf der Schwere von Jakobs Tat, die nur noch in der Flucht einen Ausweg sieht. Die Bedeutung des Segens und Erstgeburtsrechts wird anhand eines kurzen Textes³ erarbeitet und im Klassengespräch anschließend besprochen. In einer Gruppenarbeit sollen die Schüler überlegen und aufschreiben, welche „Dinge“ ihnen in ihrem Alltag sehr wichtig sind und ihnen nicht genommen werden sollten. Der Begriff Dinge ist bewusst offen gewählt, da es nicht ausschließlich materielle Gegenstände sein könnten, die die Schüler benennen. In einem nächsten Schritt sollen sie gemeinsam überlegen, wie sie den Verlust dieses „Dings“ im Rollenspiel umsetzen können. Das Rollenspiel soll es den Schülern ermöglichen, sich spielerisch in eine Lebenssituation hineinzusetzen. Der gestohlene Segen hat wenig mit der tatsächlichen Lebenswelt der Schüler zu tun, diese Dramatik betrifft die Ebene der biblischen Geschichte. Um diese Brisanz des Streits und dessen Bedeutung nachvollziehen zu können, bedarf es eines Beispiels aus der Lebenswelt der Schüler. Anschließend werden einzelne Ergebnisse präsentiert und ausgewertet. Danach wird das Ende der Geschichte erzählt und die Flucht Jakobs im Klassengespräch thematisiert. In dieser Episode wird die territoriale Trennung als Lösungsmöglichkeit in einem Konflikt eröffnet.

Stunde 2:

Die folgende Stunde thematisiert das Aufeinandertreffen der Brüder. Die Schilderung der Versöhnung der Brüder Jakob und Esau ist breit angelegt. Sie baut auf der Vorstunde auf, anders ist die Spannung, die in diesem Wiedersehen steckt nicht nachvollziehbar. Der Planung der Unterrichtsstunde liegt das Wiedersehen bzw. die Wiedernäherung der beiden in ihrer in Gen 32 – 33 geschilderten ganzen Länge zugrunde. Nur so kann die Schwierigkeit und Umständlichkeit, das Wagnis mit offenem Ausgang, das diese Wiedernäherung bedeutet, wirklich angemessen thematisiert werden. Allerdings werden die Kapitel auf das für die Stunde Wesentliche reduziert, den Heimweg Jakobs und das Treffen Jakob und Esau. Zum Einstieg wird die Geschichte Jakobs in der Fremde erzählt (M1), sie endet mit der Aufforderung Gottes, sich auf den Weg nach Hause zu machen. Anschließend hören die Schüler eine Hörzene (M2), die einen Dialog zwischen Jakob und Rahel auf dem Heimweg thematisiert.

³ An dieser Stelle habe ich Material aus Veit, Reinhard: Das Alte Testament im Unterricht, 2. Auflage 2006, Persen Verlag, Zeven 2006, verwendet.



Diese Szene endet mit der Kunde des Boten, dass Esau mit seinem Gefolge im Anmarsch ist. Nach einer kurzen Klärung gehen die Kinder in die Einzelarbeit und anschließend in die Gruppenarbeit (M3). In der Einzelarbeit sollen sie kurz überlegen, was ihrer Meinung nach nun passieren könnte. In der anschließenden Gruppenarbeit tauschen sie sich mit ihren Mitschülern aus und einigen sich, welchen Fortgang des Aufeinandertreffens sie für wahrscheinlich halten, auch hierbei sind die eigenen Erfahrungen maßgebend. Das Lösen von der Textebene soll es den Schülern ermöglichen, einen Transfer zu ihrer Lebenswelt zu schaffen. In diesem Fall bringen sie persönliche Erfahrungen ein und setzen diese im nächsten Schritt im Rollenspiel um. Das Hineinversetzen in eine Situation und Person ermöglicht ihnen somit wiederum einen Zugang zum Text. Nach der Präsentation der Ergebnisse wird die Versöhnungsszene der Brüder auf einem Bild (M4) gezeigt. Die Schüler sind nun angehalten, das Gesehene zu benennen und zu deuten, nun wird die Geschichte weitererzählt (M1). Anschließend wird der Ausgang der Geschichte erzählt (M1). In der restlichen Zeit wird dieses Konfliktlösungsmodell besprochen, wobei der Fokus auf der Versöhnung liegt.

Stunde 3:

Die folgende Stunde thematisiert die Lösung der beiden Episoden, wobei Versöhnung im Mittelpunkt der Stunde steht. Die Versöhnungs-Szene wird erneut nachgespielt. Begonnen wird mit der Frage nach Jakobs Entscheidung. Versöhnung steht im Mittelpunkt der Stunde und die Fragestellung „Wie funktioniert Versöhnung?“ Bildimpulse mit Versöhnungsszenen können die Annäherung zum Thema unterstützen. Versöhnung funktioniert nur durch vorherige Vergebung und das soll im impulsgeleiteten Gespräch herausgearbeitet werden. Vergebung hat im Christentum eine elementare Bedeutung (M5), die an dieser Stelle der Einheit nicht in ihrer ganzen Tiefe thematisiert werden kann, jedoch in Ansätzen. Die Schüler erkennen, dass Vergebung nicht beeinflussbar und erzwingbar ist, sie geht aus einer inneren Haltung hervor. Dieses sehr anspruchsvolle Thema erfordert eine Auseinandersetzung mit dem Begriff „Vergebung“ in Verbindung mit dem Begriff „entschuldigen“, was im Unterrichtsgespräch erarbeitet wird. Anknüpfungspunkt für ein Gespräch ist wieder die Erfahrungswelt der Schüler. Sie sollen überlegen, wo ihnen vergeben wurde oder wo sie vergeben haben. Dies geschieht in

Einzelarbeit mit anschließendem Austausch in der Kleingruppe. Im anschließenden Klassengespräch geht es um die Bewusstmachung, dass man sich nicht „selbst entschuldigen“ kann, sondern der andere „entschuldigt“, er einem die Schuld nimmt.⁴

Stunde 4:

Die vierte Stunde thematisiert die Josefgeschichte, in der ein weiteres Konfliktlösungsmodell vorgestellt wird. Sie ist den Schülern bereits aus dem vergangenen Schuljahr bekannt, jedoch vor einem anderen thematischen Hintergrund. Zum Einstieg in die Stunde wird eine kurze Filmsequenz⁵ gezeigt, die den Inhalt der relevanten Textstellen und den Kontext der Geschichte sehr komprimiert zeigt. Textgrundlage sind in dieser Stunde Gen 37 und Gen 49, 32. Zu Beginn erscheint Josef als Angeber, Träumer und nicht wirklich sympathisch, dies wird in einem Klassengespräch kurz gesammelt und benannt. Gemeinsam und eventuell mit Unterstützung von Bildern wird die Josefgeschichte bis zum erneuten Zusammentreffen in Ägypten besprochen. Besonders am Ende der Geschichte fallen die ungesagten Worte auf, die Brüder schaffen es nicht mit Joseph zu sprechen, ihn direkt anzusprechen. Sprachlosigkeit als Motiv der verpassten Konfliktlösung. Diese Leerstellen sollen von den Schülern in einer Gruppenarbeit gefüllt werden und anschließend spielerisch im Rollenspiel ausprobiert werden. Hierbei sollen die Schüler merken, es gibt immer wieder Möglichkeiten, die Geschichte zum Guten zu wenden. Auch Schuld einzugestehen kann Konflikte lösen und ein „Um-Verzeihung-Bitten“ der Beginn von Vergebung sein, dies kennen sie aus ihrem Alltag und als Thema aus der vorherigen Stunde. Das ganz besondere Ende der Geschichte muss gemeinsam herausgearbeitet werden: Josefs Trost für seine Brüder. Möglicher Impuls: Josef tröstet sie und redet freundlich mit ihnen. Was könnte er sagen? Was könnten seine Brüder sagen? Die Schüler sollen gemeinsam überlegen und verschiedene Möglichkeiten durchspielen, die anschließend wiederum der Gruppe präsentiert werden.

⁴ Die Schüler meiner Klasse nannten das Kirchenlied „So ist Vergebung“ (M5) als Beispiel für ein Gefühl, wenn einem vergeben wurde. Auch hieran lässt sich sicherlich weiterarbeiten.

⁵ „Josef und seine Brüder“ Teile 1-5, auch hier zu finden: <https://www.youtube.com>

Stunde 5:

Die fünfte Stunde der Einheit mit dem Thema „Streit der Jünger“ beginnt mit einem Text aus der Perspektive eines Jüngers (M6), ein Bild zum Thema kann hinzugezogen werden. Anschließend werden die Stellen aus Mk 9,35 und Mk 10, 42–44 aus der Bibel vorgelesen. Es bleibt Zeit für spontane Reaktionen und eventuell werden die Stellen erneut gelesen (bzw. das Bild erneut gezeigt). Anschließend bekommen die Schüler den Text und ein Arbeitsblatt (M7), es wird besprochen was es bedeutet „Wer groß sein will, der soll euer Diener sein!“ Die Schüler bearbeiten in Einzelarbeit (EA) und in Gruppenarbeit (GA) die Arbeitsaufträge. Anschließend werden ihre Ergebnisse präsentiert und im Gespräch die Frage erörtert, wie man in einer Gruppe mit diesen verschiedenen Stärken umgehen kann. Sie also nicht als „Angeberei“ sehen, sondern als Chance für die Gruppe. Auch hierbei ist der Anknüpfungspunkt die Lebenswelt der Schüler, die Erfahrungen mit Neid und Eifersucht machen. Besonders in der Gruppe sind diese Gefühle häufig der Grund für Konflikte. Durch den Perspektivwechsel bzw. die Fragestellung, wie die Stärken des Einzelnen für die Gruppe nutzbar gemacht werden können, ist ein Transfer von der Textwelt zur eigenen Situation möglich.

Stunde 6:

Zum Abschluss der Unterrichtseinheit werden die erarbeiteten Konfliktlösungen in einem Mindmap gesammelt. Die Ergebnisse werden gemeinsam auf einem Plakat festgehalten. Anschließend soll der Begriff Versöhnung erneut thematisiert werden. In der Stunde zum „Rangstreit der Jünger“ wurde ein weiteres Lösungsmodell vorgestellt. Einerseits die Akzeptanz des „Andersseins“, andererseits die Chance, ganz besonders in der Gruppe, von diesen individuellen Unterschieden zu profitieren und sie einzubringen. Auch dies soll im gemeinsamen Gespräch erörtert werden. Der Transfer zur eigenen Gruppensituation soll initiiert werden. Abschließend werden die neuen Vorschläge mit den eigenen vor der Einheit verglichen. Auffällig sind die Parallelen. Die Schüler haben nun die Möglichkeit, ihre Einschätzung und Meinung zu den erarbeiteten biblischen Konfliktlösungsmodellen zu sagen.

.....
Constanze Arlen ist Religionslehrerin in Charlottenburg-Wilmersdorf

Literatur

- Die Bibel**, Revidierte Elberfelder Übersetzung, 6. Auflage 2001, Brockhaus Verlag, Wuppertal 1992
- Neue Luther Bibel**, La Buona Novella 2009, Schweiz 2011
- Bertz, Otto (u.a.) 2006, **Versöhnung**, In: **Calwer Bibellexikon, Band 2**, Stuttgart 2006
- Gertz, Jan Chr. (Hg): **Grundinformation Altes Testament: Eine Einführung in die Literatur, Religion und Geschichte des Alten Testaments**, 4. Auflage, UTB, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2010
- Seebass, Horst: **Genesis II, Vätergeschichte II**, Neukirchener Verlag, Neukirchen-Vluyn, 1999
- Von Rad, Gerhard: **Das erste Buch Mose**, 1. Auflage 1955, Göttingen 1981, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 1981
- Westermann, Claus: **Verheißung an die Väter- Studien zur Vätergeschichte**, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1976

Zeitschriften

- Grundschule religion: Nr. 43/2013, **Geschwisterbeziehungen**
- Grundschule religion: Nr. 16/2006, **Josefgeschichten**
- Grundschule religion: Nr. 42/2013, **Behinderung: inklusiv, Ausatz: „Da bin ich ja ganz eingengt“ gemeinsames Lernen mit der Josefgeschichte**
- Loccumer Pelikan: Nr. 3/1994, **Konfliktlösung zwischen Harmonie und Eskalation, Konfliktlösung in der Wiederbegegnung von Jakob und Esau**

Unterrichtsmaterial

- Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufe 1–10**, Entwurfsfassung: Stand 11.11.2016
- Zerbe, Maria: **Altes Testament: Von Adam und Eva bis Abraham, Unterrichtseinheiten für den Religionsunterricht der 1.–4. Klasse**, 1. Auflage 2013, Auer Verlag, Donauwörth 2013
- Veit, Reinhard: **Das Alte Testament im Unterricht**, 2. Auflage 2006, Persen Verlag, Zeven 2006

Jahrgangsstufe: **3/4** Lebensfrage **3: nach einem gelingenden Miteinander**Dauer: **6 Std**Inhalt: **Gotteserfahrungen in biblischen Erzählungen von Neid und Streit** Thema: **Geschwister: Zwischen Harmonie und Streit****Fachbezogene (Formale) Kompetenzen****Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- religiöse Phänomene unterschiedlicher Religionen aus ihrer Lebenswelt vergleichen (B)
- den religiösen Gehalt von Bräuchen und Ritualen beschreiben (C)
- religiöse Phänomene aus aktuellen medialen Zugängen beschreiben und interpretieren (D)

Erzählen und darstellen

- die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten (B)
- religiöse Elemente in Erzählungen benennen und anhand biblischer Texte unterschiedliche Gotteserfahrungen darstellen (C)
- verschiedene Formen religiöser/biblischer Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktionen anwenden (D)

Urteilen und kommunizieren

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Religionen vergleichen (B)
- eigene Begründungszusammenhänge zu religiösen Themen unter Einbezug anderer Meinungen darstellen (C)
- religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektiven diskutieren (D)

Teilhaben und gestalten

- Formen religiöser Feste und Rituale benennen und erproben (B)
- unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten religiöser Ausdrucksformen vergleichen (C)
- ihrem Glauben bzw. Nicht-Glauben sprachlich Ausdruck verleihen (D)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- ihre eigenen Erfahrungen, Vorstellungen und Wünsche für ein gelingendes Miteinander formulieren.
- biblische Geschwistergeschichten hinsichtlich ihrer Konflikte und Konfliktlösungen analysieren und vergleichen.
- verschiedene Geschwistersituationen aus biblischen Geschichten herausarbeiten und sie mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen.
- die Bedeutung von Vergebung für Versöhnung beurteilen.
- den Stellenwert von Vergebung im Christentum erklären und sich dazu begründet positionieren.

Inhalte

Versöhnungsgeschehen in den biblischen Erzählungen zu:

- Jakob und Esau,
- Josefs Geschichte,
- Streit der Jünger

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

- Rollenspiel als kreative sprachliche Umsetzung
- Gruppendiskussion/Kommunikationsfähigkeit

Medienbildung

- Texte analysieren, verstehen
- Informationen auswerten
- Umgang mit Texten

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

Demokratisches Lernen, Sachunterricht

Erzähltext, 1. Abschnitt

Seit Jakobs Flucht sind nun 20 Jahre vergangen. Jakob lebt in Haran, er hat dort geheiratet, ist Vater geworden und es geht ihm gut. Er hat Schafe und Ziegen, er kann gut mit seiner Familie leben. Eigentlich fühlt er sich wohl, es geht ihm gut. Allerdings war er seit 20 Jahren nicht mehr zu Hause, hat seine Eltern nicht gesehen und auch seinen Bruder nicht. Doch dann, auf einmal passiert es, Gott spricht zu Jakob: „Jakob, geh zurück in deine Heimat. Habe keine Angst, ich gehe mit dir!“

Jakob tut, was Gott sagt. Er packt seine Sachen, seine Familie, seinen ganzen Besitz, das war eine richtige Karawane. Ziegen, Schafe, Esel und Hirten. Er macht sich auf den Weg zurück, zurück in seine Heimat. Mit so einer großen Karawane kommt man natürlich nur langsam voran...unterwegs hat Jakob viel Zeit zum Nachdenken.

Erzähltext, 2. Abschnitt

Da sah er ihn aus der Ferne, er erkannte ihn sofort. Esau war groß und stark, wie immer...älter war er geworden. Hinter ihm war eine Menge an Gefolgsleuten, starke Männer, bewaffnet.

Jakob zittert, seine Beine werden ganz weich, er bekommt Angst, große Angst...hinter ihm stehen Kinder und Vieh und Hirten, er ist völlig schutzlos und schwach. Dann noch diese Schuld, das letzte Zusammensein. Jakob kann nicht mehr, er verbeugt sich wieder und wieder...siebenmal. Er traut sich nicht, Esau anzusehen

Doch da, Esau kommt ihm entgegengelaufen. Er trennt sich von seinen Männern. „Esau läuft mir entgegen“, denkt Jakob noch. Im nächsten Augenblick umarmt ihn Esau stürmisch, er drückt und küsst ihn. Jakob ist starr vor Erstaunen, beide beginnen zu weinen.

Erzähltext, 3. Abschnitt

Jakob kann es noch immer nicht fassen, Esau hat ihn umarmt. Esau beginnt zu erzählen: „Wie geht es dir, Jakob? Gut siehst du aus! Sind das deine Kinder und dein Vieh?“ Zögernd antwortet Jakob, immer noch überrascht. Sie unterhalten sich, sie sind zusammen. Jakob stellt seine Familie vor. Nach kurzer Zeit schlägt Esau vor: „Lass uns gemeinsam in unsere Heimat ziehen, da leben wir dann zusammen!“ Jakob überlegt und antwortet: „Esau, zieh du voran. Meine Kinder und mein Vieh sind zu schwach, wir sind langsam.“ Esau zog zurück in seinen Heimatort Seir. Jakob zog nach Sukkot und baute dort Hütten. Er war zu Hause.

Auf der Grundlage von Gen 32, Neue Luther Bibel

Rahel: Guten Morgen, Jakob!

Jakob: Guten Morgen, Rahel!

R: Du siehst müde aus...

J: Ich habe nicht gut geschlafen.

R: Bist du krank, fühlst du dich nicht wohl?

J: Ach lass mich, ich mache mir Sorgen.

R: Warum? du bist bald zu Hause, du wirst deine Mutter wiedersehen, deine ganze Familie

J: Meine Familie, ja. Das ist es ja gerade.

R: Meinst du die Sache mit deinem Bruder?

J: Ja, ich weiß nicht...

R: Das ist doch schon lange her Jakob!

J: Sowas vergisst man nicht so schnell. Ich habe Esau betrogen, ich habe ihm den Segen weggenommen, ich habe ihn um sein Erstgeburtsrecht betrogen, das vergisst man nicht so schnell... Das war kein kleiner Streit, Rahel.

R: Stimmt, Jakob. Hast du denn nochmal mit ihm gesprochen?

J: Nein, ich bin geflohen, ich hatte Angst, Esau war so wütend und er ist so mutig und stark!

R: Ach Jakob, er ist doch dein Bruder.

J: Ich weiß, in seiner Wut sagte er, er wolle mich töten.

R: Jakob, nein, das ist ja schrecklich!

J: Ich weiß, ich habe Boten ausgesandt, um Esau zu sagen, dass ich nach Hause komme. Sieh, sie kommen zurück.

Bote: Ich muss Jakob sprechen!

J: Was ist? Habt ihr mit Esau gesprochen?

Bote: Das konnten wir nicht, von einem Hügel sahen wir ihn kommen. Er kommt mit ungefähr 400 Männern schnell auf uns zu...

J: Was? Oh, nein!

Bote: Ja, wir wollten dich warnen. Er kommt mit 400 Männern! Jakob seufzt schwer...



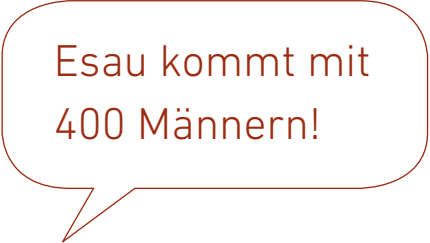
Esau kommt mit
400 Männern!

Aufgabe:

Esau kommt Jakob entgegen.

Was könnte er für Gründe haben?

Schreibe auf!



Esau kommt mit
400 Männern!

Aufgabe:

1. Stellt euch gegenseitig die genannten Gründe für Esaus Entgegenkommen vor.
2. Entscheidet euch für einen von euch genannten Grund.
3. Stellt in einem Rollenspiel dar, wie es mit Jakob und Esau weitergeht.

Platz für eure Notizen:

Warum habt ihr euch für diesen Grund entschieden?



© Wikimedia Commons

Versöhnung Jakobs mit Esau; Johann Heinrich Schönfeld (1609–1684); 70.3 × 126.3 cm; Öl auf Leinwand

Unterricht

M5: Vergebung in der Bibel

Das griechische Wort, das die Bibel mit „**Vergebung**“ übersetzt, bedeutet wörtlich „**fortgehen lassen**“.

Jemandem vergeben oder verzeihen bedeutet, ihm nicht mehr böse zu sein, obwohl man sich schlecht behandelt fühlt.

In der Bibel verwendet Jesus einen Vergleich, als er seinen Jüngern im Lukasevangelium erklärt, was sie beten sollen:

„...**vergib uns unsere Schuld, wie auch wir vergeben unseren Schuldigern...**“

Jemanden von seiner Schuld, seinen Schulden ohne Rückzahlung entlassen.

Vergeben heißt also, nicht nachtragend zu sein und keine Wiedergutmachung zu fordern.

Wie die Bibel sagt, ist Liebe die Grundlage für echte Vergebung, denn **Liebe „rechnet das Böse nicht an“**.

Unterricht

M6: Wie ein Fest nach langer Trauer (So ist Versöhnung)

von: „Wie ein Fest nach langer Trauer“ ist ursprünglich Teil des Musicals „Josef“, dessen Text der deutsche Journalist, Autor und Liedermacher Jürgen Werth anlässlich des Jugendkongresses „Christival 88“ geschrieben hat

Wie ein Fest nach langer Trauer, wie ein Feuer in der Nacht, ein offnes Tor in einer Mauer, für die Sonne aufgemacht.

Wie ein Brief nach langem Schweigen, wie ein unverhoffter Gruß, wie ein Blatt an toten Zweigen, ein Ich-mag-dich-trotzdem-Kuss.

Refr.:

So ist Versöhnung, so muss der wahre Friede sein.

So ist Versöhnung, so ist vergeben und verzeih'n.

[x2]

Wie ein Regen in der Wüste, frischer Tau auf dürrer Land, Heimatklänge für Vermisste, alte Freunde Hand in Hand.

Wie ein Schlüssel im Gefängnis, wie in Seenot Land in Sicht, wie ein Weg aus der Bedrängnis, wie ein strahlendes Gesicht.

Refr.:

So ist Versöhnung, so muss der wahre Friede sein.

So ist Versöhnung, so ist vergeben und verzeih'n.

[x2]

Wie ein Wort von toten Lippen, wie ein Blick, der Hoffnung weckt, wie ein Licht auf steilen Klippen, wie ein Erdteil neu entdeckt.

Wie der Frühling, wie der Morgen, wie ein Lied, wie ein Gedicht, wie das Leben, wie die Liebe, wie Gott selbst, das wahre Licht.

Refr.:

So ist Versöhnung, so muss der wahre Friede sein.

So ist Versöhnung, so ist vergeben und verzeih'n.

[x2]

Mit Jesus unterwegs – aus dem Leben eines Jüngers

Oft waren wir lange unterwegs, die Wege waren weit und uneben, so dass uns häufig die Füße schmerzten. Manchmal bluteten sie sogar. Die Sonne brannte auf uns herab, es gab wenig Schutz vor ihr und nicht immer fanden wir einen Brunnen. Das Laufen fiel uns in der Hitze immer schwerer und der Durst war schrecklich.

Manchmal begegneten uns nette Menschen, die uns in ihr Haus einluden, uns versorgten. Manchmal wurden wir aber auch beschimpft und verjagt oder einfach nur ignoriert.

Häufig trafen wir unterwegs Menschen, die mit Jesus sprechen wollten oder zufällig ins Gespräch kamen. Wenn sie merkten, wer er war, ließen sie ihn nicht wieder gehen. Wir warteten dann stundenlang in der Sonne und hatten Hunger und Durst. Natürlich hörten wir auch zu, wenn Jesus sprach. Vieles war für uns neu und es interessierte uns. Aber ihr wisst ja, wie es ist, irgendwann kann man nicht mehr zuhören. Wir wurden müde, wir waren hungrig und müde, einfach nur erschöpft.

Es gab auch Situationen, in denen wir uns nicht sicher waren, ob wir mit Jesus weitergehen sollten, wir zweifelten und wurden unsicher. Das ging jedem mal so.

Jesus gab uns manchmal auch Spezialaufgaben: z.B. ein Boot zu suchen, Netze zum Fischen zu leihen oder an Orte vorzugehen, um ihn anzukündigen. Diese Aufgaben waren sehr beliebt und ihr könnt euch sicher vorstellen, dass wir uns darum stritten.

Dieser Text kann anschließend den Schülern ausgeteilt werden.

M8 ARBEITSBLATT JÜNGER: „Wer groß sein will, der soll euer Diener sein!“

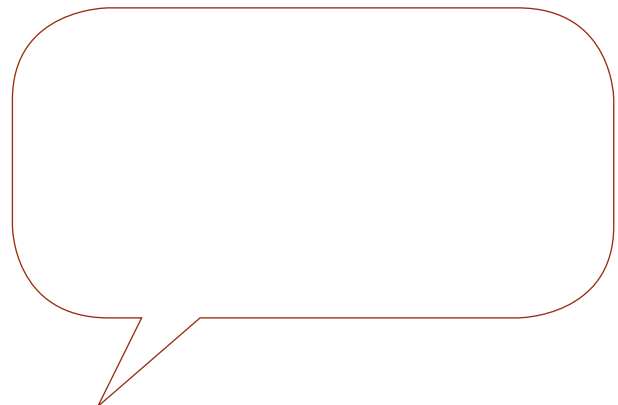
Unterricht

EA, Aufgabe: Die Jünger streiten.

Überlege:

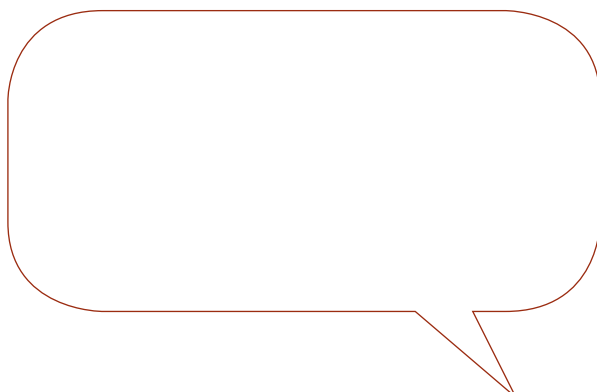
1. Was könnten die Jünger von sich behauptet haben?
2. Wie wollen sie einander übertrumpfen?

Ich bin ... Ich kann am besten ...



GA, Aufgabe: Tauscht euch nun aus.

1. Einigt euch auf ein bis zwei Streitthemen.
2. Setzt diese im Rollenspiel um.



Keiner soll verloren gehen!

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 2 in der 6. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Gleichnisse vom Verlorenen“

Bärbel Bosenius und Ulrike Häusler

Die neutestamentliche Gleichnisauslegung hat einen Paradigmenwechsel vollzogen¹. Im 20. Jahrhundert wurden die Gleichnisse Jesu – beeinflusst von dem epochalen zweibändigen Werk Adolf Jülichers „Die Gleichnisreden Jesu“² – formgeschichtlich kategorisiert und den Subgattungen Gleichnis im engeren Sinn, Beispielerzählung und Parabel zugeordnet³. Inhaltlich wurden sie in eine Sach- und eine Bildhälfte zerlegt und daraufhin – nach dem Auffinden eines *tertium comparationis* der beiden Hälften – in theologischer Hinsicht auf eine allgemein gültige Satzwahrheit fixiert. Unter Aufnahme erzähl- und metaphortheoretischer Erkenntnisse und basierend auf einer integrativen Gleichnishermeneutik⁴ hat sich aber mittlerweile, flankiert durch das von Ruben Zimmermann verantwortete „Kompendium der Gleichnisse Jesu“⁵, im 21. Jahrhundert eine andere Herangehensweise durchgesetzt: Jesu Gleichnisse werden als metaphorische Erzählungen verstanden, deren Interpretation Deutungshorizonte eröffnet, die nicht auf eine Bedeutung reduziert werden können. Die ‚Spielräume des Verstehens‘, welche sich bei dieser Herangehensweise eröffnen, sind – wie im Folgenden gezeigt werden soll – anschlussfähig an neuere religionsdidaktische Ansätze, insbesondere an die Kinder- und Jugendtheologie und den performativen Religionsunterricht.

Unter der Lebensfrage 2 „Fragen nach dem Umgang mit Veränderungen“, zugespitzt auf den thematischen Schwerpunkt „Lebenswege“, werden im neuen Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I die „Gleichnisse vom Verlorenen“ als verpflichtender Inhalt für den Religionsunterricht in der Grundschule ausgewiesen. Wir schlagen vor, die „Gleichnisse vom Verlorenen“ in der Jahrgangsstufe 6 zu thematisieren. Maßgeblich ist dabei der entwicklungspsychologische Befund, dass Schülerinnen und Schüler vor allem im Laufe des 6. Schuljahres „gewaltige Veränderungsprozesse“ durchlaufen und aufgrund ihrer im Jugendalter entwickelten kognitiven Fähigkeiten und ihrer eigenen Lebenserfahrungen veränderte Gottesvorstellungen entwickeln müssen, wenn sie „die Frage des Glaubens als eine Frage ihres eigenen

Lebens wach“⁶ halten wollen. In den drei „kunstvolle[n] Miniaturerzählungen“⁷ aus Lk 15,1-32 finden Schülerinnen und Schüler in einer Lebensphase des Umbruchs Identifikations-Angebote für ihren Weg ins Erwachsenenleben (Lk 15,11-32) und Hinweise darauf, wie sie sich selbst auf diesem Weg als (Gott) Suchende und (von Gott) Gefundene verstehen könnten (Lk 15,4-10). Dass wir den Jugendlichen bei der Auseinandersetzung mit den „Gleichnissen vom Verlorenen“ einen „Spielraum des Verstehens“ einräumen wollen, um sie als Suchende, die zu eigenen Antworten finden müssen, ernst zu nehmen, ist aus neutestamentlicher Perspektive folgendermaßen zu begründen:

Das 15. Kapitel des Lukasevangeliums präsentiert seine drei Gleichnisse eingebettet in eine Rahmenhandlung: ein „Streitgespräch“⁸ zwischen Jesus auf der einen und Phariseern und Schriftgelehrten auf der anderen Seite. Der Gleichnisse erzählende lukanische Jesus wechselt in diesem Kontext zweimal zwischen zwei Ebenen: Zum einen erzählt er drei Gleichnisse, die auch losgelöst aus dem Zusammenhang von Lk 15 in sich kohärent sind und den (irdisch-)menschlichen Umgang mit dem Phänomen des Verlierens und Findens schildern: Lk 15,4-6; 8-9 und 11-32. Zum anderen macht er aber in 15,7 und 15,10 explizit deutlich, dass er selbst diese Erzählungen vom Hirten, der sein Schaf sucht, von der Frau, die mit großem Aufwand versucht, ihre Münze wiederzufinden, und vom Vater, der seinen zurückgekehrten Sohn als „verloren und gefunden“ ansieht, auf die „Sinnebene der Gottesbeziehung“ oder die „himmlische Sinnwelt“⁹ hin gedeutet wissen möchte. Die „narrative Einleitung“¹⁰ in Lk 15,1-3 mit der expliziten Bezeichnung der erzählten Geschichten als „Gleichnisrede“¹¹ fungiert darüber

¹ Vgl. Maria Neubrand, Die Gleichnisse Jesu in der neutestamentlichen Forschung. Ein Überblick. Bibel und Kirche 2, 2008, 89-93.

² Adolf Jülicher, Die Gleichnisreden Jesu. 2 Bände, Tübingen 1886/1899.

³ Auf Bultmann geht die weitere Subgattung „Bildwort“ zurück, vgl. Rudolf Bultmann, Die Geschichte der synoptischen Tradition. Mit einem Nachwort von Gerd Theißen, Tübingen 1995 (1921; 2. neubearb. Auflage 1931), 181.

⁴ Ruben Zimmermann, Im Spielraum des Verstehens. Chancen einer integrativen Gleichnishermeneutik, in: ders. (Hg.), Hermeneutik der Gleichnisse Jesu. Methodische Neuansätze zum Verstehen urchristlicher Parabeltexte, Tübingen 2008, 3-24.

⁵ Ruben Zimmermann (Hg.), Kompendium der Gleichnisse Jesu, Gütersloh 2007.

⁶ Petra Freudenberger-Lötz, Die Parabel vom gütigen Vater aus der Perspektive von Sechstklässlern, in: Michael Bachmann/Johannes Woyke (Hgg.), Erstaunlich lebendig und bestürzend verständlich? Studien und Impulse zur Bibeldidaktik, Neukirchen-Vluyn 2009, 59-67, 59f.

⁷ Ruben Zimmermann, Gleichnisse/Parabeln Jesu, in: Mirjam Zimmermann/Ruben Zimmermann (Hgg.), Handbuch Bibeldidaktik (UTB 3996), Tübingen 2013, 196-201, 197.

⁸ Reinhard von Bendemann, Zwischen ΔΟΞΑ und ΣΤΑΥΡΟΣ. Eine exegetische Untersuchung der Texte des sogenannten Reiseberichts im Lukasevangelium (BZNW 101), Berlin/New York 2001, 334.

⁹ Michael Wolter, Das Lukasevangelium (HNT 5), Tübingen 2008, 526 und 527.

¹⁰ Wolter, Das Lukasevangelium, a.a.O., 522.

¹¹ Vgl. ebd. Der griechische Ausdruck für „Gleichnis“, *parabolē*, wird in Lk 15,3 im Singular verwendet, fungiert aber als einleitende Charakterisierung dreier unmittelbar aufeinander folgender Gleichnisse. Wolter verwendet deshalb die Übersetzung „Gleichnisrede“. Anders verfährt die aktuelle Luther-Übersetzung, die den Ausdruck im Singular belässt, eine Zwischenüberschrift zwischen V. 2 und V.3 einfügt und somit nur auf das erste Gleichnis bezieht.

hinaus als ein weiteres „Transfersignal“¹², das anzeigt, dass die Erzählungen bei den Rezipierenden einen Übertragungsprozess auslösen wollen. Die beiden miteinander in Beziehung zu setzenden Bereiche – die neuere Gleichnisexegese spricht vom bildempfangenden und vom bildspendenden Bereich – interpretieren sich sogar gegenseitig, wie aus der engen „semantische[n] Verzahnung“¹³ der beiden Ebenen hervorgeht. So finden sich die Schlüsselbegriffe der drei Gleichnisse: die immer wiederkehrende Rede vom „Verlieren“ (Lk 15,4.6.8.9.24.32) und „Finden“ (Lk 15,4.5.6.8.9[2x]) bzw. „Gefunden-Werden“ (15,24.32) und das Motiv der „Freude“/des „Fröhlich-Seins“ (Lk 15,5.6.7.9.10.24.29.32) sowohl in der Beschreibung der irdischen als auch in der Schilderung der himmlischen Vorgänge.

In der vorliegenden Unterrichtsreihe versuchen wir nun zum einen, durch Arbeitsaufträge, die eine genaue Bezugnahme auf die konkrete Sprachgestalt der neutestamentlichen Texte (in der neuen Lutherübersetzung) erfordern, der „kunstvolle[n] erzählerischen Kompositionstechnik in Lk 15,1–32“¹⁴ Rechnung zu tragen. Zum anderen räumen wir aber auch den pubertären Schülerinnen und Schülern, deren Haltung „hinsichtlich Glaubensfragen“ von einer gewissen „Ambivalenz“¹⁵ geprägt sein dürfte, bei ihrer Auseinandersetzung mit diesen Gleichnissen die Möglichkeit ein, zunächst einen Schwerpunkt auf dem – ja auch auf den lukanischen Jesus zurückgehenden – bildspendenden irdischen Bereich zu setzen. Wenn die Jugendlichen die drei Gleichnisse zunächst schwerpunktmäßig unter der profanen Maxime „Keiner soll verloren gehen!“ betrachten, ist damit eine gute Basis gelegt, um in einem nächsten Schritt auch die Übertragung auf die religiöse Ebene zu vollziehen. Ob dieser Übertragungsvorgang noch in dieser Unterrichtsreihe vollzogen werden oder auf einen späteren Zeitpunkt vertagt werden sollte, ist von jeder Lehrkraft eigenständig unter Berücksichtigung des religiösen Entwicklungsstandes der jeweiligen Lerngruppe zu entscheiden.

¹² Vgl. den Katalog von Merkmalen für die Gattung Parabel (synonym mit „Gleichnis“) bei Zimmermann, Gleichnisse/Parabeln Jesu, a.a.O., 198: „Eine Parabel ist ein kurzer narrativer (1) fiktionaler (2) Text, der in der erzählten Welt auf die bekannte Realität (3) bezogen ist, aber durch implizite oder explizite Transfersignale zu erkennen gibt, dass die Bedeutung des Erzählten vom Wortlaut des Textes zu unterscheiden ist (4). In seiner Appellstruktur (5) fordert er einen Leser bzw. eine Leserin auf, einen metaphorischen Bedeutungstransfer zu vollziehen, der durch Ko – und Kontextinformationen (6) gelenkt wird.“

¹³ von Bendemann, Zwischen ΔΟΧΑ und ΣΤΑΥΡΟΣ, a.a.O., 329.

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Freudenberger-Lötz, Die Parabel vom gütigen Vater, a.a.O., 64f.

Überblick über die Einheit „Keiner soll verloren gehen!“ – Jesu Gleichnisse vom Verlorenen in Lk 15

1./2. Stunde: Jeder ist wichtig für das große Ganze – Vom verlorenen Schaf

- Auftrag: Ein Puzzle zusammensetzen – doch: ein Puzzleteil fehlt – was löst das in der in Kleingruppen aufgeteilten Lerngruppe aus?¹⁶
- Kurzfilm zum ‚Verlorenen Schaf‘¹⁷
- Hintergrundinformation für die Religionslehrkraft: In sozialgeschichtlicher Hinsicht passt das filmische Setting nicht ganz zur wahrscheinlich in Lk 15 vorausgesetzten Form der Hüteschafhaltung, die in der Antike im Vergleich zur heute verbreiteten Koppelschafhaltung dominierte. Unser Gleichnis setzt eine Form der Hüteschafhaltung voraus, in der die Herde auf der Suche nach Weideplätzen umher zog.¹⁸ Die filmische Umsetzung der Erzählung rekurriert auf die andere Variante der Hüteschafhaltung, von der im Johannes-Evangelium berichtet wird. Hier blieb die Herde an den Standort gebunden und weidete in aus Steinen oder Dornengestrüpp bestehenden Umzäunungen.¹⁹ Aufgrund der Bezugnahme auf diese Form der Schafhaltung muss der Film das Motiv des Schmetterlings einfügen, der die Aufmerksamkeit des sich später verirrenden Schafes erregt, welches im lukanischen Gleichnis fehlt. Hier scheint vorausgesetzt zu sein, dass das Schaf auf dem Weg zu einem neuen Weideplatz verloren geht.
- Impuls: Inwiefern passt dieser Film zu der eben erlebten Situation, in der ein Puzzleteil gefehlt hat?
- Vergleich des Kurzfilms mit dem neutestamentlichen Text Lk 15,4–7 (M1)

¹⁶ Nach einer Idee von Imke-Charlotte Fröhlich, Caroline Groß, Philipp Häge, Sebastian Trommer und Christopher Türke (Fachdidaktisches Seminar im Sommersemester 2017)

¹⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=tyWZeOlaRo4> (25.09.18)

¹⁸ Vgl. Animosa Oveja, Neunundneunzig sind nicht genug! Q 15,4–5a.7, in: Zimmermann, Kompendium der Gleichnisse Jesu, a.a.O., 207.

¹⁹ Vgl. Ruben Zimmermann, Christologie der Bilder im Johannesevangelium. Die Christopoetik des vierten Evangeliums unter besonderer Berücksichtigung von Joh 10 (WUNT 171), Tübingen 2004, 294.

- Arbeitsauftrag: Unterstreiche im Text das, was im Film auch erzählt wird! Notiere in den Lücken zwischen den Textzeilen, wo der Film mehr erzählt als der Text!²⁰
- Vertiefung: Jesus hat das Gleichnis vom verlorenen Schaf erzählt. Wie würdest du heute eine Geschichte erzählen, um zu verdeutlichen: „Jeder ist wichtig für das große Ganze“?²¹

3./4. Stunde: Wer sucht, der findet? Vom verlorenen Groschen L. erzählt Antigleichnis:

- Welche Frau, die zehn Silbergroschen hat und einen davon verliert, zündet nicht ein Licht an und kehrt das Haus und sucht mit Fleiß, bis sie ihn findet? Weil sie ihn aber nicht finden kann, ruft sie ihre Freundinnen und Nachbarinnen und spricht: Trauert mit mir; denn ich habe meinen Silbergroschen verloren und kann ihn nicht wiederfinden. So, sage ich euch, ist Trauer bei den Engeln Gottes über einen Sünder, der keine Buße tut.²²
- Hat Jesus die Geschichte so erzählt? Unterrichtsgespräch
- Gleichniserzählung Lk 15,8-10 vorlesen, während im Hintergrund zwei Abbildungen²³ (M2) projiziert werden, die zum einen Kapernaum als typisches galiläisches Dorf und zum anderen ein typisches galiläisches Innenhofhaus mit kleinen, hoch angebrachten Fenstern zeigen.
- Sozialgeschichtliche Erörterung der Gleichnishandlung: Wie lässt es sich erklären, dass die Frau beim Suchen eine Kerze anzünden und einen Besen holen musste, wenn man voraussetzt, dass die Geschichte in einer Art Haus spielt, wie auf den Bildern zu sehen? Unterrichtsgespräch
- Vergleich mit verlorenem Schaf, Gemeinsames benennen (wichtiges gemeinsames Element: Motiv der Freude): (M3)
- Selber eine Geschichte vom Verlieren, Suchen und (Nicht-) Finden schreiben (zwei Beispiele im Anhang: M4)

²⁰ Evtl. Hinweis auf das Motiv des guten Hirten, das schon um 330 durch ein Sarkophagrelief bildlich überliefert ist, siehe Peter Müller/Gerhard Büttner/Roman Heiligenthal/Jörg Thierfelder, Die Gleichnisse Jesu. Ein Studien- und Arbeitsbuch für den Unterricht, Stuttgart 2008, 105.

²¹ Vgl. die Geschichte über einen Fußballtrainer, der den einen Spieler sucht, der nach der Halbzeitpause in der Kabine geblieben ist, in: in Religion 7, 2009, Material m 16.

²² Die Idee, ein Antigleichnis zu schreiben, geht zurück auf Patrick Grasser, Ideenbörse, in Religion 7, 2009, 32.

²³ Leen Ritmeyer, Capernaum Harbour = <http://store.ritmeyer.com/catalog/106>, ders. Capernaum House = <http://store.ritmeyer.com/node/24>

5./6. Stunde: Sich auf den Weg machen – Von den beiden Söhnen

- Einstieg mit Bild „Der verlorene Sohn“ von Sieger Köder²⁴ (M5)
– Was siehst du? Wie ist das Bild farblich gestaltet? Wie deutest du das?
- L liest den Gleichnistext bis Vers 30 vor, SuS lesen auf dem Arbeitsblatt mit.
- Lose: Gruppe in jüngere und ältere Söhne teilen und einen inneren Monolog²⁵ schreiben lassen.
Versetze dich in die Rolle des jüngeren Sohnes: Du bist in der Fremde. Es geht dir schlecht. Was denkst du, was fühlst du? Verfasse einen inneren Monolog in der Ich-Form! (je nach Lerngruppe sechs bis zehn Sätze)
Versetze dich in die Rolle des älteren Sohnes: Du arbeitest seit vielen Jahren für deinen Vater. Jetzt kommt dein jüngerer Bruder zurück. Was denkst du, was fühlst du? Verfasse einen inneren Monolog in der Ich-Form! (je nach Lerngruppe sechs bis zehn Sätze)
- Szenische Darstellung von ausgewählten Monologen im Klassenraum (mit „Stimm- und Körpereinsatz“²⁶), Austausch
- Den Vater in den Blick nehmen: V. 31-32. Handelt der Vater gerecht? Unterrichtsgespräch
- Mögliche Vertiefung: Formuliere die Botschaft, die Jesus mit diesem Gleichnis verkündigen will, in eigenen Worten. Wer freut sich eigentlich?

Dr. Bärbel Bosenius ist Lehrerin für Religion, Musik und Darstellendes Spiel in Wandlitz und Privatdozentin für NT an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Ulrike Häusler ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Religionspädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin.

²⁴ Sieger Köder, Der verlorene Sohn, © „Sieger Köder-Stiftung Kunst und Bibel, Ellwangen.

²⁵ Vgl. Miriam Hänig, Die biblische Erzählung vom Vater und seinen beiden Söhnen (Lk 15,11-32). Eine Erlebnisreise (7. Kl./Gym), in: Thomas Klie/Silke Leonhard (Hgg.): Performative Religionsdidaktik. Religionsästhetik – Lernorte – Unterrichtspraxis (Praktische Theologie heute 97), Stuttgart 2008, 176-184, 180 Anm. 13: „Ein innerer Monolog, der u.a. zur Veröffentlichung im Plenum abgefasst wird, ist kein echter ‚innerer‘ Monolog mehr. Es ist vielmehr ein Probehandeln mit dem Ziel, Gedanken, Gefühle und Handlungsweisen einer Person nachzuempfinden.“ Da aber auch der jüngere Sohn im Gleichnis in Lk 15,17-19 einen inneren Monolog hält, erscheint es angemessen, diesen Begriff im Arbeitsauftrag zu verwenden.

²⁶ Hänig, Die biblische Erzählung vom Vater und seinen beiden Söhnen, a.a.O., 181.

Jahrgangsstufe: 6

Lebensfrage 2: nach dem Umgang mit Veränderungen

Dauer: 6 Std.

Inhalt: Gleichnisse vom Verlorenen

Thema: Keiner soll verloren gehen!

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Erzählen und darstellen**

verschiedene Formen religiöser/biblischer Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktionen anwenden (D)

Urteilen und kommunizieren

religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektiven diskutieren (D)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- ein biblisches Gleichnis als eine Geschichte verstehen, die zum Nachdenken anregen und auf das eigene Leben bezogen werden kann.
- in den drei Gleichnissen vom Verlorenen das Gemeinsame entdecken und benennen:
 - a.) den Aspekt des Suchens, des „Nachgehens“
 - b.) die Freude über das Wiederfinden.
- sich über Deutungshorizonte der drei Gleichnisse verständigen und Konsequenzen für das Gottesbild formulieren.

Inhalte

Die Gleichnisse vom verlorenen Schaf, vom verlorenen Groschen und von den verlorenen Söhnen (Lk 15, 1-32)

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

Mündliches und schriftliches Erzählen eigener Geschichten

Medienbildung

Vergleich erzählte – verfilmte Story
Bildinterpretationen

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

Verbindung zu Deutsch und Darstellendem Spiel: Szenische Darstellung von Monologen

Beitrag zum übergreifenden Thema: Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt („Keiner soll verloren gehen“)

Das Gleichnis „Vom verlorenen Schaf“ (Lk 15)

3 Er sagte aber zu ihnen dies Gleichnis und sprach:

4 Welcher Mensch ist unter euch, der hundert Schafe hat und, wenn er eines von ihnen verliert, nicht die neunundneunzig in der Wüste lässt und geht dem verlorenen nach, bis er's findet?

5 Und wenn er's gefunden hat, so legt er sich's auf die Schultern voller Freude.

6 Und wenn er heimkommt, ruft er seine Freunde und Nachbarn und spricht zu ihnen: Freut euch mit mir; denn ich habe mein Schaf gefunden, das verloren war.

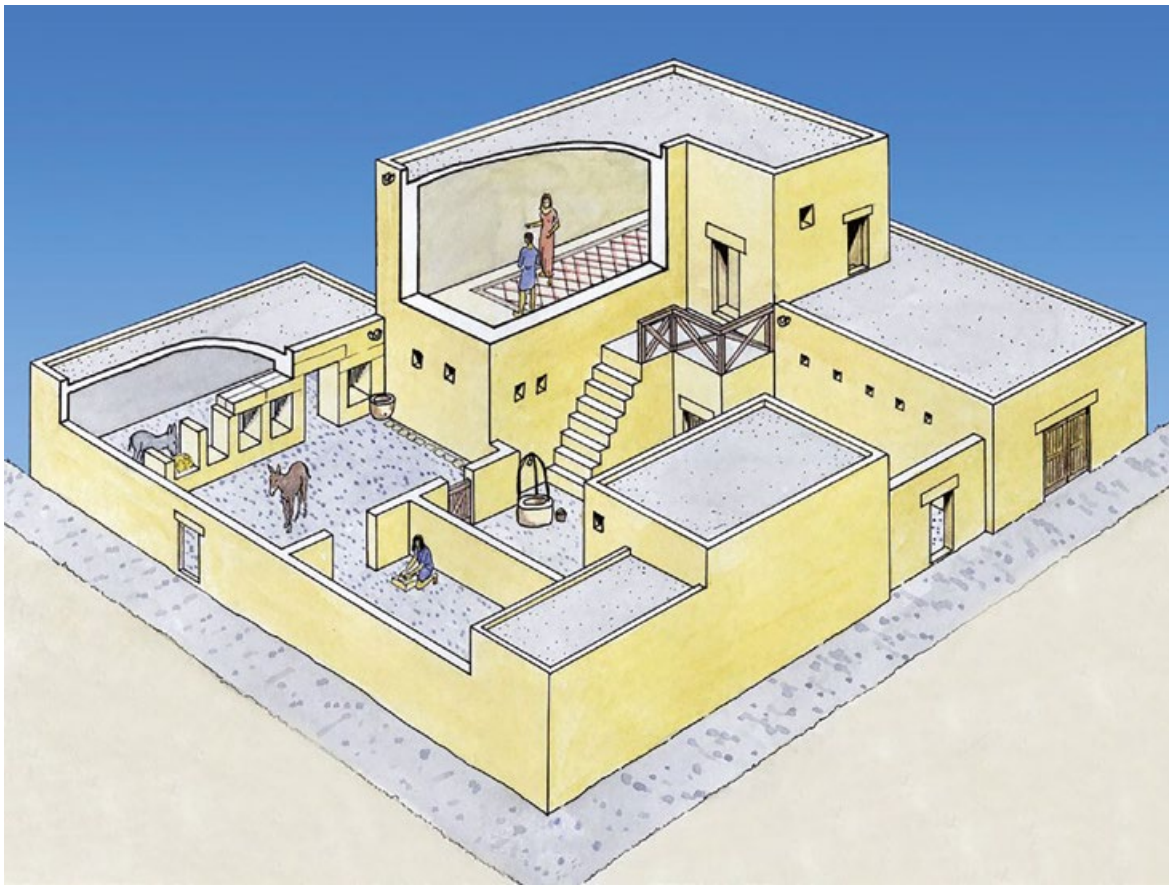
7 Ich sage euch: So wird auch Freude im Himmel sein über einen Sünder, der Buße tut, mehr als über neunundneunzig Gerechte, die der Buße nicht bedürfen.

Arbeitsauftrag:

Unterstreiche im Text das, was im Film auch erzählt wird!

Notiere in den Lücken zwischen den Textzeilen, wo der Film mehr erzählt als der Text!

M2a Capernaum house



© Leon Ritmeyer

M2b Capernaum harbour



© Leon Ritmeyer

Das Gleichnis „Vom verlorenen Groschen“ (Lk 15)

8 Oder welche Frau, die zehn Silbergroschen hat und einen davon verliert, zündet nicht ein Licht an und kehrt das Haus und sucht mit Fleiß, bis sie ihn findet?

9 Und wenn sie ihn gefunden hat, ruft sie ihre Freundinnen und Nachbarinnen und spricht: Freut euch mit mir; denn ich habe meinen Silbergroschen gefunden, den ich verloren hatte.

10 So, sage ich euch, ist Freude vor den Engeln Gottes über einen Sünder, der Buße tut.

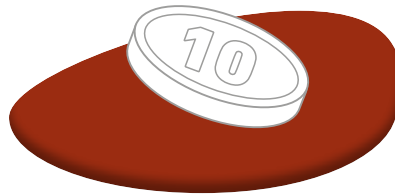
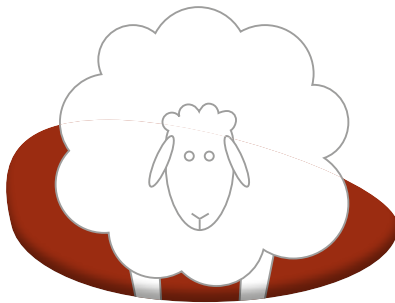
Arbeitsauftrag:

Sucht nach Gemeinsamkeiten zwischen dem Gleichnis

„Vom verlorenen Schaf“

und dem Gleichnis

„Vom verlorenen Groschen“!



M4a

Eine Frau hatte eine kleine Tochter. Ein großes Fest stand bevor. Dafür sollte das Kind ein besonders schönes Kleid bekommen. So ging die Frau mit dem Kind in das größte Kaufhaus der Stadt. Es war nicht einfach, das Richtige zu finden, es sollte doch etwas Besonderes sein. Das Kind probierte einige Kleider an. Doch die Kleider passten nicht, gefielen der Frau nicht oder waren zu teuer. Sie suchte weiter nach einem passenden Kleid. Das Kind hatte Freude daran, sich zwischen den Kleiderständen zu verstecken und plötzlich vor der Mutter aufzutauchen und sie zu erschrecken. Die Frau fand ein Kleid, das passen könnte. Doch wo war ihre Tochter? Sie lief die Gänge zwischen den Kleiderständen ab, rief ihren Namen, fragte herum, ob jemand das Kind gesehen habe. Das Kind war doch nicht mit einem Fremden mitgegangen? Bitte, lieber Gott, lass mich mein Kind jetzt wieder finden. Dann die erlösende Durchsage: „Ein kleines Mädchen hat seine Mutter verloren und möchte in der Spielzeugabteilung abgeholt werden.“

(Ulrike Häusler)

M4b

Ich wünsche mir, dass es sich zwischen Gott und den Menschen so ähnlich wie in dieser Geschichte verhält:

Das kleine Mädchen war so stolz auf den neuen Roller. Endlich konnte es mit den anderen Dorfkindern mithalten und ebenso schnell die Bürgersteige entlangflitzen wie sie. Somit erklärte es sich auch sofort bereit, noch eben Brot für das Abendessen zu besorgen. Leider hatte die Mutter nur noch einen 50-Euro-Schein im Portemonnaie, den sie dem Mädchen mitgab, um beim Bäcker das Brot zu bezahlen. Sie ermahnte ihre Tochter, gut auf den großen Geldschein acht zu geben, und dann flitzte die Kleine los. Den Geldschein hatte sie sich in die Jackentasche gesteckt, am Lenkrad baumelte der Beutel, mit dem sie das Brot nach Hause transportieren wollte. In Windeseile rollerte sie durchs Dorf. Diesen Auftrag wollte sie so schnell wie möglich ausführen und so unter Beweis stellen, dass sie der Mutter mit dem neuen Roller schon eine richtig gute Hilfe sein konnte.

Beim Bäcker angekommen gab es dann aber einen Riesen Schreck: Als sie bezahlen wollte, war der 50-Euro-Schein aus der Jackentasche verschwunden. Beschämt musste sie das Brot auf der Theke liegen lassen und sich geknickt auf den Rückweg machen – in der schwachen Hoffnung, den Geldschein auf dem Bürgersteig liegend wiederzufinden.

Doch so sehr sie auch suchte, sie fand ihn nicht. Zuhause angekommen musste sie der Mutter gestehen, das Geld verloren zu haben.

Die Mutter wollte zunächst schimpfen: 50 Euro. Das ist eine Menge Geld! Kannst du denn nicht aufpassen? Du willst doch schon ein großes Mädchen sein! Doch als sie den verzweifelten Blick ihrer Tochter sah, bekam sie ein schlechtes Gewissen: 50 Euro – war es nicht falsch, dem Kind einen so großen Geldschein anzuvertrauen? Hätte sie ihrer Tochter nicht wenigstens einen Brustbeutel zur sicheren Verwahrung des Geldes mitgeben sollen?

Statt zu schimpfen, nahm sie somit ihr Kind in den Arm: Wir haben beide etwas falsch gemacht. Du hättest zwar besser aufpassen können. Aber ich hätte wissen müssen, dass du noch zu klein dafür bist, um die Verantwortung für eine so große Geldsumme zu übernehmen. Lass uns heute Abend Rührei machen!

(Bärbel Bosenius)



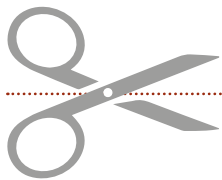
Gemälde: Sieger Köder, Der verlorene Sohn, © „Sieger Köder-Stiftung Kunst und Bibel, Ellwangen.

Das Gleichnis von den beiden Söhnen

11 Und er sprach: Ein Mensch hatte zwei Söhne. 12 Und der jüngere von ihnen sprach zu dem Vater: Gib mir, Vater, das Erbteil, das mir zusteht. Und er teilte Hab und Gut unter sie. 13 Und nicht lange danach sammelte der jüngere Sohn alles zusammen und zog in ein fernes Land; und dort brachte er sein Erbteil durch mit Prassen. 14 Als er aber alles verbraucht hatte, kam eine große Hungersnot über jenes Land und er fing an zu darben 15 und ging hin und hängte sich an einen Bürger jenes Landes; der schickte ihn auf seinen Acker, die Säue zu hüten. 16 Und er begehrte, seinen Bauch zu füllen mit den Schoten, die die Säue fraßen; und niemand gab sie ihm. 17 Da ging er in sich und sprach: Wie viele Tagelöhner hat mein Vater, die Brot in Fülle haben, und ich verderbe hier im Hunger! 18 Ich will mich aufmachen und zu meinem Vater gehen und zu ihm sagen: Vater, ich habe gesündigt gegen den Himmel und vor dir. 19 Ich bin hinfort nicht mehr wert, dass ich dein Sohn heiße; mache mich einem deiner Tagelöhner gleich! 20 Und er machte sich auf und kam zu seinem Vater. Als er aber noch weit entfernt war, sah ihn sein Vater und es jammerte ihn, und er lief und fiel ihm um den Hals und küsste ihn. 21 Der Sohn aber sprach zu ihm: Vater, ich habe gesündigt gegen den Himmel und vor dir; ich bin hinfort nicht mehr wert, dass ich dein Sohn heiße. 22 Aber der Vater sprach zu seinen Knechten: Bringt schnell das beste Gewand her und zieht es ihm an und gebt ihm einen Ring an seine Hand und Schuhe an seine Füße 23 und bringt das gemästete Kalb und schlachtet's; lasst uns essen und fröhlich sein! 24 Denn dieser mein Sohn war tot und ist wieder lebendig geworden; er war verloren und ist gefunden worden. Und sie fingen an, fröhlich zu sein. 25 Aber der ältere Sohn war auf dem Feld. Und als er nahe zum Hause kam, hörte er Singen und Tanzen 26 und rief zu sich einen der Knechte und fragte, was das wäre. 27 Der aber sagte ihm: Dein Bruder ist gekommen, und dein Vater hat das gemästete Kalb geschlachtet, weil er ihn gesund wiederhat. 28 Da wurde er zornig und wollte nicht hineingehen. Da ging sein Vater heraus und bat ihn. 29 Er antwortete aber und sprach zu seinem Vater: Siehe, so viele Jahre diene ich dir und habe dein Gebot nie übertreten, und du hast mir nie einen Bock gegeben, dass ich mit meinen Freunden fröhlich wäre. 30 Nun aber, da dieser dein Sohn gekommen ist, der dein Hab und Gut mit Huren verprasst hat, hast du ihm das gemästete Kalb geschlachtet.

Arbeitsauftrag:

- Du hast entweder das Los „jüngerer Sohn“ oder das Los „älterer Sohn“ gezogen. Bearbeite die dem Los entsprechende Rolle:
- Versetze dich in die Rolle des jüngeren Sohnes: Du bist in der Fremde. Es geht dir schlecht. Was denkst du, was fühlst du? Verfasse einen inneren Monolog in der Ich-Form!
- Versetze dich in die Rolle des älteren Sohnes: Du arbeitest seit vielen Jahren für deinen Vater. Jetzt kommt dein jüngerer Bruder zurück. Was denkst du, was fühlst du? Verfasse einen inneren Monolog in der Ich-Form!



Die beiden folgenden Verse abtrennen und später ausgeben

- 31 Er aber sprach zu ihm: Mein Sohn, du bist allezeit bei mir und alles, was mein ist, das ist dein.
- 32 Du solltest aber fröhlich und guten Mutes sein; denn dieser dein Bruder war tot und ist wieder lebendig geworden, er war verloren und ist wiedergefunden.

Die drei Seiten Gottes – das Konzept der christlichen Dreifaltigkeit

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 6. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Ein Gott oder mehrere Götter? Trinität als Herausforderung“

Dr. Rahel Gersch

Die christliche Trinitätslehre geht von einem dreieinigen Gott aus, der sich in den Personen Vater, Sohn und Heiliger Geist manifestiert. In christlichen Gottesdiensten und insbesondere bei der Taufe wird auf das trinitarische Gottesverständnis Bezug genommen, wenn der/die Pfarrer*in die Worte: „Im Namen des Vaters, des Sohnes und des Heiligen Geistes“ spricht. Auch im Apostolischen Glaubensbekenntnis findet der Glaube an einen trinitarischen Gott seinen Ausdruck.

Die Trinitätslehre gilt als schwer vermittelbar. So hat sie beispielsweise im Islam zu dem Eindruck geführt, dass Christinnen und Christen an drei Götter glauben. Eine Kernaufgabe einer Unterrichtseinheit zum Thema Trinität ist es, den SuS zu verdeutlichen, dass Christinnen und Christen nicht an drei Götter glauben, sondern an einen Gott in drei Manifestationen.

Die Lebensfrage(n) und Kompetenzen

Das Thema der Trinität findet sich in der Lebensfrage 1 Fragen nach dem Sein und Werden. Hier setzt der neue Rahmenlehrplan den thematischen Schwerpunkt *Sich bilden am Bild des Anderen* mit der inhaltlichen Ausrichtung *Ein Gott oder mehrere Götter? Trinität als Herausforderung*. Nicht nur geht es bei der Thematik darum, ob die Trinitätslehre das Anbeten eines oder mehrerer Götter bedeutet, sondern im Sinne des thematischen Schwerpunkts *Sich bilden am Bild des Anderen* sind die Bilder, die Menschen sich von den trinitarischen Personen machen und gemacht haben für das Verständnis einer milieu- und kulturspezifischen Gottesdarstellung maßgeblich. Eine Herangehensweise, bei der verschiedene Varianten der Gottesdarstellung zum besseren Verständnis der trinitarischen Personen und ihrer Eigenschaften herangezogen werden, ermöglicht den SuS, sich abzugrenzen bzw. einzulassen und ihren eigenen Standpunkt zu finden.

Die hier vorgestellte Unterrichtseinheit ist für die 6. Klasse konzipiert. Sechstklässlerinnen und Sechstklässler besitzen ein fundiertes Wissen über die Person Jesus, die Taufe und damit einhergehende Konzepte der Heiligen Geistkraft. Auch ist ihnen Gott als Entität, die Menschen begleitet, bekannt (z.B. durch die Mose-Geschichte). Hier kann man an das Vorwissen anknüpfen und die Trinitätslehre als Anlass zur Beschäftigung mit verschiedenen Gottesbildern nehmen.

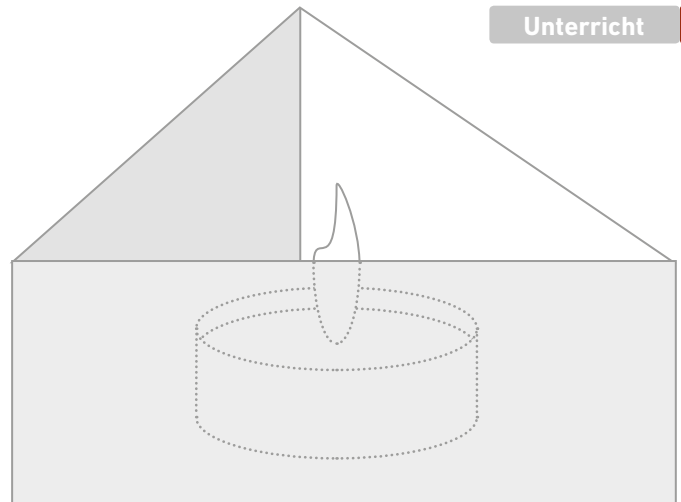
Im Laufe der fünfstündigen Unterrichtseinheit lernen die SuS das Grundkonzept der Trinität kennen, befassen sich gezielt mit den einzelnen trinitarischen Personen und finden einen eigenen kreativen Zugang zur Trinität. Symboldidaktisch spielt in der hier detailliert dargestellten, ersten Stunde das Dreieck als Zeichen für die Trinität eine wesentliche Rolle.

Die Einstiegsstunde

In der ersten Stunde wird ein Grundverständnis für die Trinität erarbeitet. Zunächst wird den SuS das Thema spielerisch eröffnet: Die Lehrkraft schreibt an die Tafel $1+1+1=1$ und lässt die SuS rätseln, was dies zu bedeuten hat. Ohne das Thema Trinität bereits zu erklären, betrachten die SuS im Anschluss eine Reihe von Bildern, die jeweils Dreifaltigkeitskonzepte vermitteln (s. M1). Schnell kommen die SuS darauf, dass in allen Bildern drei Aspekte von einer Sache gezeigt werden. Es folgt die inhaltliche Vermittlung der Trinitätslehre durch einen Sachtext und Bibelstellen auf M2: die SuS finden in den Bibelstellen Bezüge zu den trinitarischen Personen (in der Bibel wird die Trinitätslehre nicht direkt erwähnt, aber die drei Personen der Trinität).

Nachdem den SuS das Grundkonzept der christlichen Trinitätslehre geläufig ist, vertiefen sie ihren Zugang zu trinitarischem Denken mithilfe der Betrachtung des Spiegeldreiecks. Die Idee des Spiegeldreiecks geht auf Rainer Oberthür (s. in Religion 1/2017 Gott(Vater) – Dreieinigkeit 1/3) zurück: drei zusammenstehende Spiegelfliesen bilden ein Dreieck, in dessen Mitte ein brennendes Teelicht steht. Dieses Spiegeldreieck lässt sich relativ leicht basteln (s. Bastelanleitung). Es ist lohnenswert, ein stabiles Spiegeldreieck zu basteln – sollte es sich jedoch als zu zeitaufwendig erweisen, so reichen auch drei aufgestellte und außen mit Tape zusammengeklebte Spiegelfliesen als schnell einsatzfähige Lösung.

Durch die zusammengestellten Spiegelfliesen entsteht das Symbol des Dreiecks, welches für die Trinität steht. Darüber hinaus wird jedoch deutlich, dass nur, wenn man alle drei Seiten des Dreiecks (die für die drei Personen der Trinität stehen) zusammenstellt, sich ein Effekt der Unendlichkeit (symbolisch für Gott) ergibt. Blickt man nämlich beim Spiegeldreieck schräg über die Kante, sieht man das in der Mitte brennende Teelicht hundertfach in einen weiten Raum gespiegelt. Die Betrachtung der hundertfachen Spiegelung ermöglicht den SuS einen emotional-affektiven Zugang zur Trinität, der sie ins Staunen versetzt. Sie sind überrascht, manche ehrfürchtig, und erfahren die Trinität so nicht rein kognitiv. Mithilfe von M3 reflektieren die SuS die Bedeutung des Spiegeldreiecks in Hinblick auf die Trinität.



Die Unterrichtseinheit

Die Unterrichtseinheit hat einen symbol- und bilddidaktischen Schwerpunkt, der im Zusammenspiel mit der Erforschung von biblischen Wortbildern zu einer intensiven, mehrschichtigen Auseinandersetzung mit den trinitarischen Personen führt. Den SuS werden Bilder der trinitarischen Personen gezeigt und im Plenum oder in Gruppenarbeit wird über die Symbolik und das Gottesbild, welches in den Bildern seinen Ausdruck findet, gesprochen. Ergänzend dazu werden Bibelstellen gefunden und gelesen, die weitere Symboliken für die jeweilige trinitarische Person anbieten.

Bei der Betrachtung der Bilder zum Gottvater steht die Auseinandersetzung mit der klassischen Darstellung Gottes als altem, weißbärtigen Mann im Vordergrund. Diese Darstellung Gottes lädt zum Hinterfragen ein: zum einen wegen des biblischen Bildverbots, zum anderen wegen der anthropomorphen Darstellung. Ein Symbol der christlichen Kunst, welches mit den SuS hier herausgearbeitet wird, ist die Hand Gottes. Die SuS suchen Bibelstellen heraus, in denen Gott als Vater, aber auch als Töpfer, als Henne etc. beschrieben wird und erweitern so ihre metaphorisches Repertoire für den Gott-Vater.

Die Bilder zu Jesus haben ihren Schwerpunkt auf der Inkulturation: Jesusdarstellungen aus verschiedenen Kulturen öffnen den SuS den

Blick dafür, dass – unabhängig von dem möglichen Aussehen des historischen Jesus – Menschen sich selbst in Jesus sehen (wollen). Hier wird der Aspekt von Diversity herausgearbeitet und die SuS können analysieren, inwiefern Jesusdarstellungen der jeweiligen Kultur angepasst werden. Sie erforschen Bibelstellen, in denen Jesus als Gottes Sohn, aber auch als Opferlamm, Licht usw. bezeichnet wird.

Wenn es um den Heiligen Geist geht, dann erfahren die SuS zunächst von der Pfingsterzählung und dem gängigen Symbol der Taube für den Heiligen Geist durch gemeinsames Lesen der biblischen Pfingsterzählung. Anhand der Bilder wird ihnen erklärt, dass das hebräische Wort Ruach weiblich ist und somit der Heilige Geist auch als Heilige Geistin dargestellt wurde und wird. Spannend ist hierbei, den SuS zunächst das Bild der spätgotischen Figurengruppe aus der Pfarrkirche Eggenfeldern zu zeigen: meist erkennen sie den Heiligen Geist nicht als Frau – nicht weil es nicht zu erkennen wäre, sondern weil sie es nicht erwarten.

In der letzten Stunde der Unterrichtseinheit haben die SuS die Möglichkeit, ihren eigenen Zugang zur Trinität zu finden. Mithilfe verschiedener Gestaltungsmaterialien können sie ihr Verständnis der Dreifaltigkeit künstlerisch umsetzen und den anderen SuS präsentieren. Es entsteht ein Austausch über die Perspektiven auf die Trinität.

Dr. Rahel Gersch ist Religionslehrerin in Steglitz-Zehlendorf

Verlaufsplan der ersten Stunde

Zeit	Lehrer-Schüler-Interaktion	Zu fördernde Kompetenzen Die SuS können...
5'	Erster Impuls: Lehrkraft schreibt $1+1+1=1$, SuS versuchen die Bedeutung zu erraten	
10'	Spielerische Betrachtung der Bilder zu triadischen Konzepten (M1)	triadische Bildkonzepte beschreiben.
15'	Einführung in die Lehre der Trinität durch Arbeitsbogen (M2)	die Trinitätslehre wiedergeben.
20'	Gemeinsame Betrachtung des Spiegeldreiecks. SuS schreiben ihre eigenen Gedanken auf (M3) und reden im Plenum darüber (Theologisieren bietet sich an)	den symbolischen Zusammenhang des Spiegeldreiecks mit der Trinität entfalten.

Grober Verlaufsplan der restlichen Einheit

Stunde	Thema	Methoden/Materialien
1.	Einführung in triadische Konzepte und die Trinität	s.o.
2.	Gott-Vater Klassische Darstellung des Gott-Vaters durch Bildbetrachtung etablieren, weitere Bilder für den Gott-Vater aus der Bibel heraussuchen (z.B. Jes 64,7 – Gott als Töpfer)	Bildbetrachtungen zum Gottvater, weitere Beschreibungen Gottes in der Bibel finden
3.	Gott-Sohn Darstellungen von Jesus betrachten, hierbei sowohl auf kulturelle Diversität als auch auf Jesus als Mensch/Gottessohn abzielen, weitere Bilder für Jesus aus der Bibel heraussuchen (z.B. Joh 1,29 – Jesus als Opferlamm)	Bildbetrachtungen zum Gott-Sohn, weitere Beschreibungen für Jesus in der Bibel finden
4.	Gott-Heiliger Geist(in) Gemeinsam die Pfingsterzählung lesen und die Beschreibung und Wirkung des Heiligen Geistes erarbeiten, Darstellung der Heiligen Geistkraft als weibliche Figur	Lesen der Pfingsterzählung, Bildbetrachtung zu Heiliger Geist(in)
5.	Eigene Zugänge zur Trinität finden Künstlerischen Zugang zum eigenen Verständnis der Trinität eröffnen: freies Gestalten von Tonskulpturen, Zeichnungen, Collagen oder Tuschbildern Gallerierundgang am Ende: die Künstlerinnen und Künstler präsentieren und erklären ihre Werke	Gestalten mit Ton, Tusche oder anderen Gestaltungsmaterialien

Bildvorschläge zu den trinitarischen Personen:

Der Vater:

- Victor Vasnetsov, Vaterschaft, 1907.
- Michelangelo, Die Erschaffung Adams (Teil freske der Sixtinischen Kapelle), 1475–1483.
- Sant Climent de Taüll, Die Hand Gottes (Freske), 1123.

Der Sohn:

- Heilige Herz Jesu-Darstellungen aus dem 18./19. Jh.
- Christus Pantokrator, Ikone im Katharinenkloster auf dem Sinai, 6. Jh.
- Alfred Thomas, Christus auf Indiens Straßen.
- Fr. Engelbert Mveng, SJ, Resurrection, 1962. (Wandmalerei in der Jesuit Chapel, Hekima College, Nairobi, Kenya).
- Jeronimo Cosida, Trinität, 1570.

Die Heilige Geistin:

- Hrana Janto, Sophia.
- Trinitätsdarstellung in der Pfarrkirche Unterschalling/Chiemgau, Die Heilige Geistin, um 1500.
- Spätgotische Figurengruppe in der Pfarrkirche Eggenfeldern, Trinitätsbildnis/Krönung Mariens, 15. Jh.

Auswahl an Bibelstellen zu den trinitarischen Personen

Gott-Vater:

- Vater (Röm 1,7/Joh 6,46)
- Henne (Mt 23,37/Ps 17,8-9)
- Hirte (Ps 23,1)
- Quelle/Wasser (Jer 2,13)
- Fels (Ps 18,3)

Gott-Sohn:

- Sohn Gottes (Lukas 3,22)
- Licht der Welt (Joh 8,12)
- Brot (Joh 6,35)
- Opferlamm (Joh 1,29)
- Weg, Wahrheit, Leben (Joh 14,6)

Heiliger Geist:

- Heiliger Geist (Ps 51,13)
- Geist Gottes (1Mos 1,2)
- Taube (Mt 3,16)
- Feuer (Apg 2, 3–4)
- Wind (Joh 3,8)

Jahrgangsstufe: 6

Lebensfrage 1: nach Sein und Werden

Dauer: 5 Std.

Inhalt: Ein Gott oder mehrere Götter?
Trinität als Herausforderung

Thema: Die drei Seiten Gottes - das Konzept
der christlichen Dreifaltigkeit

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen

Die SuS können

Wahrnehmen und deuten

- Den religiösen Gehalt von Bräuchen und Ritualen beschreiben (C)
- Religiöse Phänomene aus aktuellen medialen Zugängen beschreiben und interpretieren (D)
- Religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)

Erzählen und darstellen

- Religiösen Elemente in Erzählungen benennen und anhand biblischer Texte unterschiedliche Gotteserfahrungen darstellen (C)
- Verschiedene Formen religiöser/biblischer Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktionen anwenden (D)
- Unterschiede zwischen religiösen, historischen und naturwissenschaftlichen Narrativen erläutern und anhand von eigenen Erzählungen entfalten (E)

Urteilen und kommunizieren

- Eigene Begründungszusammenhänge zu religiösen Themen unter Einbezug anderer Meinungen darstellen (C)
- Religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektiven diskutieren (D)
- Lebensförderliche und lebenshinderliche Formen von Religion begründet unterscheiden (E)

Teilhabe und gestalten

- Unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten religiöser Ausdrucksformen vergleichen (C)
- Ihrem Glauben bzw. Nicht-Glauben sprachlich Ausdruck verleihen (D)
- Den eigenen Glauben unter Berücksichtigung anderer Positionen darstellen (E)

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Die SuS können

- die Trinitätslehre wiedergeben.
- trinitarische Symbole aufzeigen und ihre trinitarische Bedeutung entfalten.
- Eigenschaften der trinitarischen Personen Vater, Sohn und Heiliger Geist wiedergeben.
- eigene Vorstellungen über die verschiedenen trinitarischen Personen formulieren.
- ihr Verständnis der Trinitätslehre kreativ gestalten.

Inhalte

Lebensfrage 1

Frage nach dem Sein und Werden

Thematischer Schwerpunkt:

Sich bilden am Bild des Anderen

Inhalt:

Ein Gott oder mehrere Götter?
Trinität als Herausforderung

Bezüge zu Teil A und B

Sprachbildung

- Zu einem Sachverhalt eigene Überlegungen äußern
- Grafische Darstellungen beschreiben und erläutern

Medienbildung

- ästhetische Gestaltungskriterien sachgerecht anwenden und ihre Wirkung reflektieren

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

- Kunst
- Kulturelle Bildung
- Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity)

Dreifaltigkeiten erkennen



Die Trinitätslehre

Die meisten Christen glauben daran, dass Gott sich in drei Personen zeigt: als Vater, als Sohn (Jesus Christus) und als Heiliger Geist. Diese drei Personen Gottes werden als Trinität (lateinisch trinitas), Dreieinigkeit oder Dreifaltigkeit bezeichnet. Der Theologe Hans Küng erklärt die Trinitätslehre so:

„Gott über mir“, als der Ursprung, der Vater und Schöpfer, der Erhalter der Welt.

„Gott neben mir“, der in Jesus Mensch gewordene Gott.

„Gott in mir“, die Geistkraft, die in mir wirkt, erfüllt und lebendig macht.

In der Bibel kommt die Lehre von der Trinität nicht direkt vor, aber die drei Personen Gottes (Vater, Sohn, Heiliger Geist) werden erwähnt.

Im Jahr 381 n. Chr., auf dem Konzil von Konstantinopel, einigten sich Kirchenvertreter darauf, die Trinität als festen Bestandteil der christlichen Lehre aufzunehmen.

Bibelstellen zur Trinität

Sobald Jesus getauft war, stieg er aus dem Wasser. Da öffnete sich der Himmel, und er sah den Geist Gottes wie eine Taube auf sich herabkommen. Und eine Stimme aus dem Himmel sagte: „Dies ist mein Sohn, ihm gilt meine Liebe, ihn habe ich erwählt.“

(Matthäus 3,16-17 – die Taufe Jesu)

„Die Gnade unseres Herrn Jesus Christus und die Liebe Gottes und die Gemeinschaft des Heiligen Geistes sei mit euch allen“

(2. Korinther 13,12 – Paulus grüßt Christen aus Korinth in einem Brief)

„Darum gehet hin und machet zu Jüngern alle Völker: Taufet sie auf den Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes.“

(Matthäus 18,18 – Jesus beauftragt die Jünger)

Aufgabe:

Lies dir die Bibelstellen zur Trinität durch und markiere die Stellen, in denen Vater, Sohn und Heiliger Geist vorkommen.



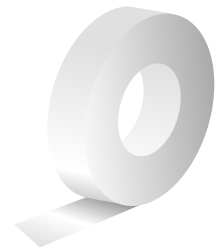
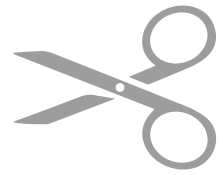
Spiegel



Pappstreifen



Pappdeckel

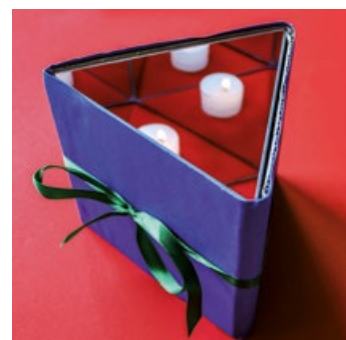


Material:

- 3 circa 20 x 20 cm große Pappdeckel (Schuhkarton, Umzugskarton)
- 1 circa 70 x 20 cm großer Pappstreifen
- 3 entsprechend große Spiegel (Tipp: Im Baumarkt findest du Wandspiegel ab 15 x 15 cm in unterschiedlichen Größen.)
- 1 Teelicht
- Klebstoff (flüssiger Alleskleber und Klebstreifen)
- 1 Schere

Bastelanleitung:

1. Pappdeckel oder Holzplättchen auf die Größe der Spiegelscheiben zuschneiden.
2. Spiegelscheiben auf die Pappdeckel kleben.
3. Die drei Pappdeckel miteinander verkleben und ein Dreieck bilden: Spiegel in der Innenseite, breiter Klebstreifen entlang der Außenseiten.
4. Den Pappstreifen außen um das fertige Dreieck falten und verkleben: Die Seiten werden verstärkt und die Außenansicht verschönert.



Das Spiegeldreieck

Aufgaben

1. Betrachte das Spiegeldreieck. Welche Wirkung hat es?
2. Wie symbolisiert das Spiegeldreieck die Trinitätslehre? Schreibe deine Gedanken dazu auf.

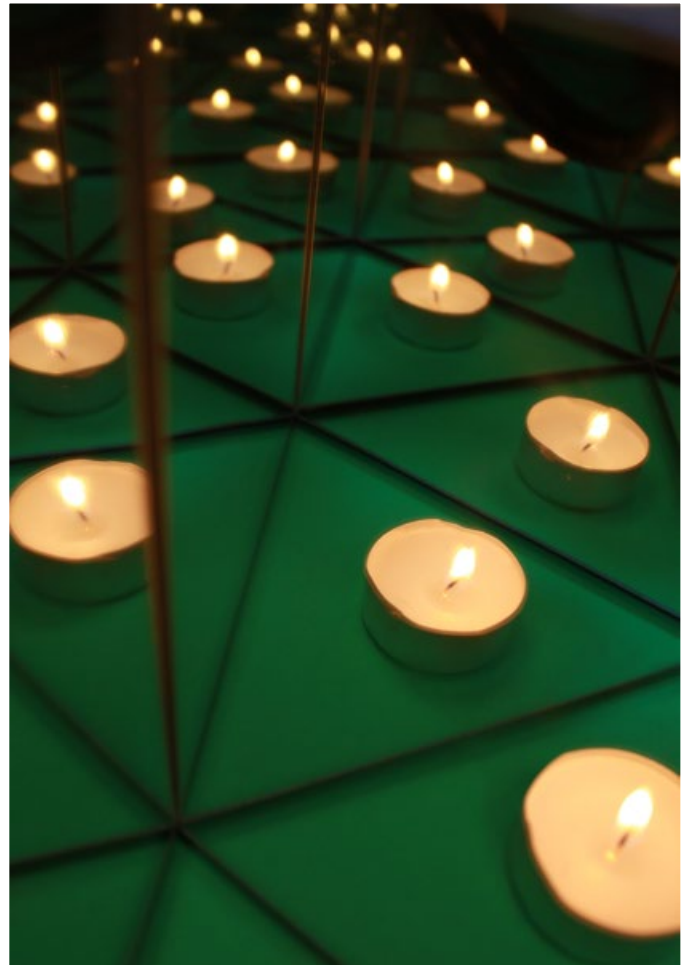


Foto: © Rahel Gersch

“Same but Different” – Junge? Mädchen? Oder?

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 1 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Junge? Mädchen? Oder? Rollenzuweisungen in den Religionen“

Paula Nowak

Ausgangslage

„Wer bin ich? Wer will ich einmal sein? Wo gehöre ich hin? Wie nehmen mich andere wahr?“

Die Suche nach der eigenen Identität wirft einige Fragen auf. Vor allem Jugendliche stehen vor der Herausforderung, Selbstwertgefühl, Autonomie und Individualität in Einklang zu bringen. In diesem Prozess der Selbstverwirklichung geht es auch um das Ausprobieren von verschiedenen Rollen. Wichtige Einflussfaktoren in der Identitätskonstruktion sind neben der Prägung durch Familie und Peer Group vor allem die verschiedenen Medien. Trotz gewandeltem Frauenbild und verfassungsrechtlich garantierter Gleichstellung der Geschlechter begegnen Heranwachsenden Rollenzuweisungen an vielen Orten.¹ In sämtlichen Medien „werden Geschlechternormen verhandelt und Werturteile formuliert. Wenn diese medialen Zuschreibungen vielfältig und tolerant oder im Gegenteil einschränkend und stereotyp sind, hat das Einfluss auf die freie, individuelle Identitätsbildung der Jugendlichen.“²

Der Rahmenlehrplan des Evangelischen Religionsunterrichts fängt diesen Diskurs im Zusammenhang mit der religiösen Identitätsbildung vor allem mit der Lebensfrage 1 „Fragen nach Sein und Werden“ auf. In der hier vorgestellten Einheit wird das in der Auseinandersetzung mit den biblischen Schöpfungstexten und dem damit verbundenen Menschenbild deutlich.

Gender Mainstreaming als Bildungsauftrag

Laut den neuen Rahmenlehrplänen Berlin/Brandenburg hat Schule den Auftrag, „vielfältige Chancen für die persönliche Entfaltung über Geschlechterstereotypisierungen hinweg“³ zu bieten. Gender Mainstreaming ist, jedenfalls rein theoretisch, im Schulalltag angekommen und als Querschnittsthema in allen Fächern angelegt. Welche Impulse können diesbezüglich vom Evangelischen Religionsunterricht ausgehen? Wie kann man das Thema Geschlechtergerechtigkeit im Unterrichtsgeschehen aufgreifen? Wie kann mit biblischen Rollenbildern umgegangen werden? Welchen Beitrag leistet der Ev. Religionsunterricht, um Jugendlichen selbstbestimmte

Entscheidungen zur Lebensplanung, abseits von Rollenklischees, zu ermöglichen? Diesen Fragen soll im vorgestellten Unterrichtsentwurf nachgegangen werden.

Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Aufgrund der hohen gesellschaftlichen Relevanz und zahlreichen medialen Bezüge der Thematik werden die Schüler*innen⁴ vor allem im Kompetenzbereich „Wahrnehmen und Deuten“ gefördert. Hier werden in einem ersten Niveauschritt religiöse Spuren in der Lebenswelt aufgedeckt und interpretiert, um dann schrittweise diese Phänomene biblisch zu kontextualisieren.

Die SuS können am Ende der UE ...

... Rollenbilder in den Medien beschreiben, hinterfragen und in eine mögliche Verbindung zu Gen 1 und 2 setzen.

... geschlechterbedingte Diskriminierungen aufgrund gesellschaftlicher Rollenbilder benennen.

Im Kompetenzbereich „Erzählen und Darstellen“ wird durch das Analysieren und Verfremden der biblischen Schöpfungsgeschichten die Fähigkeit des Verwendens religiöser Ausdrucksformen entwickelt.

Die SuS können am Ende der UE ...

... aus den Schöpfungstexten Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen und mit eigenen sowie fremden Positionen vergleichen.

Durch die kritische Selbstreflexion ihrer persönlichen Rollenvorstellungen und der Schulung von Urteilskompetenz bezüglich eines Wertemaßstabs zum Umgang mit dem biblischen Menschenbild, verbessern Jugendliche ihre Fähigkeiten im Bereich „Urteilen und kommunizieren“.

Die SuS können am Ende der UE ...

... eigene Gedanken zu Rollenbildern äußern und mit anderen Positionen vergleichen.

Aufbau der Einheit

Die vorliegende Einheit hat zum Ziel, Geschlechterrollen zu reflektieren und zu bewerten, vor dem Hintergrund biblischer Texte. Beispielhaft soll dies anhand der Auseinandersetzung mit den biblischen Schöpfungstexten geschehen. Eine Erweiterung auf andere biblische oder religiöse Beispiele zum Thema Rollenbilder ist selbstverständlich

¹ Es genügt ein Blick auf die Website des Vereins Pinkstinks (<https://pinkstinks.de/>) oder Studien wie „Geschlechterdarstellungen in Film und Fernsehen. Audiovisuelle Diversität?“ (<http://bit.ly/2gzAiRy>)

² Klicksafe: Mediale Männer- und Frauenbilder. S. 95 (<http://bit.ly/2h4qDDs>)

³ SenBJF/MBJS (Hg.): Fachübergreifende Kompetenzentwicklung, S. 30 (<https://goo.gl/jLT3cL>)

⁴ Folgend auch SuS genannt

möglich. Die Einheit wurde für die Jahrgangsstufe 7/8 konzipiert und gliedert sich in drei Module, die ungefähr einer Doppelstunde entsprechen. Je nach Zeitvorhaben und Studententaktung können auch einzelne Bestandteile der Module genutzt werden.

Modul 1: Wahrnehmen und Beurteilen der medialen Männer- und Frauenbilder

Die Unterrichtseinheit beginnt mit einer Analyse der gegenwärtigen medialen Männer- und Frauenbilder. Hierbei sollen Geschlechterstereotype und Rollenbilder im eigenen Umfeld ausfindig gemacht und hinterfragt werden und somit für Rollenstereotype sensibilisiert werden. Die Jugendlichen entwickeln und vergleichen ihr Werte- und Rollenverständnis, indem vermeintlich „typisch“ männliche und weibliche Eigenschaften in aktuellen medialen Zusammenhängen analysiert werden. Beispielhaft können hier verschiedene Medienkanäle auf geschlechterstereotype Darstellungen untersucht werden und somit Anregung zur Diskussion bieten:

- Werbespots
- TV-Sendungen, Castingshows
- Youtube-Videos von Social Media Stars⁵
- Schulbücher oder Kinderbücher

Eine Binnendifferenzierung ist bezüglich der Schülerinteressen oder nach Anforderungsbereichen der Aufgabenstellung (Wiedergeben, Zusammenhänge herstellen und Beurteilen) zu empfehlen. Methodisch kann mit der gemeinsamen Analyse eines Werbefilms⁶ begonnen werden, indem anhand eines Blitzlichts die gezeigten angeblich „typisch weiblichen“ und „typisch männlichen“ Eigenschaften gesammelt werden. Für eine vertiefende Arbeit kann (M1) ausgeteilt und an den jeweiligen Medienkanal angepasst werden.⁷ Vorher sollte der Begriff „Stereotype“ definiert und deren gesellschaftlicher Einfluss erörtert werden.

Modul 2: Begegnung und Auseinandersetzung mit Genesis 1 und 2

Zu Beginn werden in einer Bildbefragung (M 2) die religiösen Motive des Kunstwerkes, das Vorwissen der Schüler*innen zum Schöpfungsbericht und der biblische Kontext erfasst. Damit der ergebnisoffene Einstieg zu Genesis 1 und 2 gelingt, bietet sich folgende Vorgehensweise⁸ an:

1. Das Bild wird an die Wand projiziert. Die Schüler*innen betrachten still das Bild!
2. Die Schüler*innen notieren Fragen und Assoziationen zum Bild auf weißen Karteikarten und befestigen diese an der Tafel!
3. Sie versuchen, die Fragen der Mitschüler*innen auf farbigen Karteikarten zu beantworten!
4. Die Ergebnisse werden anschließend gemeinsam an der Tafel geclustert!

Die zuvor herausgearbeiteten Aspekte bieten die Grundlage für die vertiefte Auseinandersetzung mit dem biblischen Text.⁹ Im Sinne des problemorientierten bibeldidaktischen Ansatzes werden anschließend Gen 1 und 2 erschlossen. Die Schüler*innen sollen in einem ersten Schritt (M3) spontane Fragen, Assoziationen und Standpunkte formulieren. In einem zweiten Schritt werden sowohl die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Schöpfungstexten als auch das enthaltene Geschlechterverhältnis beleuchtet. Hier kann in einer textlichen Vorarbeit nach folgenden Leitfragen vorgegangen werden:

- Beschreibe den Vorgang der Erschaffung des Menschen in Stichpunkten!
- Erläutere das Verhältnis zwischen dem Menschen (Adam, Eva) und Gott!

Um diese Ergebnisse zu veranschaulichen, eignet sich für diese Altersstufe am ehesten das Erstellen einer Personenkonstellation¹⁰. Die SuS visualisieren die Eigenschaften, Verhaltensweisen und Beziehungen der biblischen Personen untereinander. Im Unterrichtsgespräch werden vermutlich verschiedene Lesarten und Deutungsmuster der biblischen Texte zur Sprache kommen. Die exegetischen Deutungen der Rolle Evas sind vielfältig und haben verschiedene Auslegungstraditionen hinter sich, von frauenfeindlichen und die Gottesebenbildlichkeit negierenden Tendenzen bis hin zu gegenwärtigen Vorstellungen einer egalitären Beziehungsqualität Adams und Evas. Durch das Wahrnehmen möglicher inhaltlicher Widersprüche (Gottesebenbildlichkeit versus Frau als Gehilfin) und Mehrdeutigkeiten von Gen 1 und 2 können die SuS einen kognitiven Konflikt erleben, der die angestrebte Urteilskompetenz ermöglicht.

⁵ Sogenannte Influencer sind Social-Media-affine und erfahrene Persönlichkeiten, die in sozialen Netzwerken wie YouTube oder Instagram viele Anhänger haben. Mehr dazu auf der Website des LMZ Baden-Württemberg: <http://bit.ly/2imrTFw>

⁶ Zum Beispiel „Typisch Mann und Frau“, YouTube: <http://bit.ly/1uvWwnD>. Video bitte aufgrund der Urheberrechte streamen!

⁷ Dies wird von den Schüler*innen als Hausaufgabe vorbereitet. Die Ergebnisse werden in der Stunde diskutiert.

⁸ Niehl, Franz / Thömmes, Arthur: 212 Methoden für den Religionsunterricht. München 2005, S. 19

⁹ Hier eignen sich zum Beispiel folgende Bibelübersetzungen: Gute Nachricht, Basisbibel, Bibel in gerechter Sprache

¹⁰ Niehl, Franz / Thömmes, Arthur: 212 Methoden für den Religionsunterricht. München 2002, S. 129

Modul 3 „Aus der Rolle fallen“ – auf den Spuren von Gen 1 und 2

Da es in dieser Einheit neben dem Vergleich medialer und biblischer Rollenbilder vor allem um ein selbstbestimmtes Bewerten von Geschlechterrollen geht, wird auf eine ausführliche Beschäftigung mit möglichen Fehlinterpretationen von Gen 1 und 2 bzw. der daraus entstandenen, zum Teil frauenfeindlichen kirchengeschichtlichen Tradition verzichtet. Im letzten Modul diskutieren und vergleichen die Jugendlichen gegenwärtige und biblische Rollenbilder. Im Folgenden wird ein Musikvideo¹¹ vorgestellt, welches auf mögliche Bezüge zum biblischen Menschenbild (Verhältnis von Mann und Frau in Gen 1 und 2) oder Umkehrungen der Geschlechterrollen untersucht werden kann.¹²

Screenshot von <https://bit.ly/2qHx00V>



Der US-amerikanische Sänger Beck hat vor 20 Jahren mit seinem Grunge-Hit „Loser“, eine „Hymne aller Eckensteher und Leistungsverweigerer“¹³ geschrieben und sich dabei auf ironische Weise der bestehenden Männerklischees bedient. Mit dem aktuellen Lied „Up all night“¹⁴ bietet Beck erneut Gesprächsstoff für die Genderdebatte, in dem er eine junge, resolute Heldin zur Retterin eines Partygastes mutieren lässt und dabei überraschende Geschlechterbilder bietet. Zudem lassen sich zahlreiche Referenzen auf christliche Motive wie Pietà, Lamm Gottes, Erlösungsfiguren und Jeanne D'Arc finden. Nachdem die Schüler*innen Raum für spontane Äußerungen erhalten haben und wesentliche Punkte in einer knappen Inhaltsangabe besprochen wurden, erhält die Auseinandersetzung mit den im Video inszenierten Geschlechterrollen einen besonderen Raum. Hier können im Unterrichtsgespräch folgende Leitfragen zur Orientierung dienen:

- Beschreibt das Verhältnis Mann-Frau, welches im Musikvideo vorkommt!
- Vergleicht dieses mit den Rollenbildern der biblischen Schöpfungsgeschichten!

.....
Paula Nowak ist Studienleiterin am AKD

¹¹ Filme von Videoportalen (zum Beispiel YouTube oder Vimeo) bitte aufgrund der Urheberrechte nur über Video-Streaming im Unterricht nutzen!

¹² Zusatz: Ein weiteres geeignetes Beispiel ist das Fotoprojekt „Switcheroo“ von der kanadischen Künstlerin Hana Pesut unter <http://bit.ly/1ij1dKL>.

¹³ Bayerischer Rundfunk, Puls: H. Funk „5 Gründe, warum Beck auch 2015 kein Loser ist“ unter <http://bit.ly/2y20jOd>

¹⁴ Videostreaming zum Beispiel unter <https://www.kurzundgut.ch/up-all-night-beck/>

Ergänzende Medientipps zur Unterrichtseinheit:

Aktuelle Kinofilme

Lady Macbeth (GB 2016, FSK 12, 89 Min)

Battle of Sexes (GB/USA 2017, FSK 12, 121 Min)

Moonlight (USA 2017, FSK 12, 107 Min)

und Kinderliteratur

A. Tuckermann: *Alle da!: Unser kunterbuntes Leben*. Klett Verlag. 2014

A. Wagner (Hrsg.): *Unicorns don't swim*. Aviva Verlag. 2016

A. Steinhöfel: *Die Mitte der Welt*. Piper Verlag. 2009

Links

Die Website Gender und Schule ist ein Themenportal und wird gefördert vom Niedersächsischen Kultusministerium: <http://www.genderundschule.de/>

Jahrgangsstufe: 7/8

Lebensfrage 1: nach Sein und Werden

Dauer: 6 Std

Inhalt: Junge? Mädchen? Oder? Rollenzuweisungen in den Religionen

Thema: Rollenzuweisungen in den biblischen Schöpfungstexten und medialen Zusammenhängen vergleichen

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- religiöse Phänomene aus aktuellen medialen Zugängen beschreiben und interpretieren (D)
- religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)
- Handlungsvollzüge auf ihren religiösen Gehalt hin prüfen (F)

Erzählen und darstellen

- verschiedene Formen religiöser/biblischer Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktionen anwenden (D)
- Unterschiede zwischen religiösen, historischen und naturwissenschaftlichen Narrativen erläutern und anhand von eigenen Erzählungen entfalten (E)
- religiöse/biblische Erzählungen in einen aktuellen oder verfremdenden Kontext übertragen (F)

Urteilen und kommunizieren

- Religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektiven diskutieren (D)
- lebensförderliche und lebershinderliche Formen von Religion begründet unterscheiden (E)
- in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

... Rollenbilder in den Medien beschreiben, hinterfragen und in eine mögliche Verbindung zu Gen 1 und 2 setzen.

... geschlechterbedingte Diskriminierungen aufgrund gesellschaftlicher Rollenbilder benennen.

... aus den Schöpfungstexten Bezüge zum eigenen Leben und Handeln herstellen und mit anderen Positionen vergleichen.

... eigene Gedanken zu Rollenbildern äußern und mit anderen Positionen vergleichen.

Inhalte

Lebensfrage 1:
Fragen nach dem Sein
und Werden

Verpflichtender Inhalt:

Junge? Mädchen? Oder?
Rollenzuschreibungen
in den Religionen

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung Niveaustufe G****Bereich Rezeption**

- zentrale Informationen aus Bibelstellen und anderen medial vermittelten Texten ermitteln und wiedergeben

Bereich Produktion

- die eigene Meinung zum Thema Rollenbilder mit Argumenten stützen

Medienbildung Niveaustufe G**Bereich Analysieren:**

- mediale Angebote zum Thema Rollenbilder untersuchen und deren Wirkungsabsichten bewerten (z.B. Werbespots, Musikvideos, TV-Serien)

- Folgen von geschlechterstereotypen Darstellungen in den Medien erarbeiten

Bereich Reflektieren:

- Austausch und respektvolle Diskussion über eigene Medienerlebnisse zum Thema Rollenbilder
- Gegenwärtige Rollenvorbilder und damit verbundene Rollenklischees aus der Medienwelt analysieren und beurteilen

Bereich Produzieren:

- Fotoprojekt Selfies – Wer bin ich?¹⁵

¹⁵ Veröffentlichung der Handreichung des Fotoprojekts auf der AKD Website unter <http://akd-ekbo.de/religionspaedagogik/mediendidaktik/>

Medienanalyse¹⁶



Fragen zum Film:

- Welche Personen kommen vor?
.....
.....
- Wovon handelt das Video? Was ist die Hauptbotschaft des Videos?
.....
.....
- Wer ist im Video aktiv, wer passiv?
.....
.....
- Wer soll durch das Video angesprochen werden?
.....
.....
- Welche Emotionen weckt das Video?
.....
.....
- Was sagt uns das Video darüber, wie Frauen und Männer sind?
.....
.....



Bildquelle: Joachim Schäfer - Ökumenisches Heiligenlexikon. (<https://goo.gl/T1xYW3>)

Bildbefragung

Ludwig Henfflin:
Die Erschaffung Evas
aus der Rippe des Adam,

Buchmalerei

1477

Perspektiv-Bibellesen¹⁷

1. Die Lehrkraft liest den Bibeltext laut vor.
2. Die Schüler*innen tauschen sich in Gruppen über den Bibeltext aus. Dabei übernimmt jeder eine bestimmte Perspektive, den Bibeltext auszuwerten:
 - Emotionen, die er auslöst.
 - Alles, was negativ an dem Text auffällt.
 - Alles, was positiv an dem Text auffällt.
 - Alle Handlungsimpulse, die vom Text ausgehen.
3. Ein*e Mitschüler*in notiert die Ergebnisse und stellt diese im Plenum vor!

¹⁷ Idee angelehnt an: D. Rempe (Hg.): 41 Methoden zum Bibellesen mit Gruppen. 2012. S. 46f.

Ein Himmel-viele Religionen

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 6 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Jenseitsvorstellungen in anderen Religionen im Vergleich zur christlichen Auferstehungshoffnung“

Felicitas Krause

Ein Himmel-viele Religionen

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 6 in der 7./8. Klasse zum verbindlichen Inhalt „Jenseitsvorstellungen in anderen Religionen im Vergleich zur christlichen Auferstehungshoffnung“

„Wohin kommen Menschen, wenn sie gestorben sind? Wie sieht das Jenseits aus?“ Diese und ähnliche Fragen finden bei Kindern und Jugendlichen immer wieder Raum, insbesondere nach Todesfällen in der Familie, wozu auch das geliebte Haustier gehören kann. Bei diesen Fragen stehen viele Erwachsene hilflos daneben, da sie selbst keine genaue Antwort geben können. Gerade deshalb ist es wichtig, dass diese Fragen ihren Raum im Religionsunterricht finden und sich Kindern und Jugendlichen die Chance bietet, sich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, eigene Vorstellungen zu entwickeln, zu hinterfragen und mit Vorstellungen der unterschiedlichen Religionen zu vergleichen. Der Umgang mit Sterben und Tod wird dennoch auch in der Schule meiner Erfahrung nach eher gemieden und ungern behandelt, da durch die unterschiedlichen Erfahrungen der Schüler_innen das Thema schnell eskalieren und in Tränen enden kann, wenn man nicht das genau richtige Maß an Sensibilität trifft.

Das Thema „Ein Himmel-viele Religionen: Jenseitsvorstellungen in anderen Religionen im Vergleich zur christlichen Auferstehungshoffnung“ findet sich in der sechsten Lebensfrage in den „Fragen nach Endlichkeit und Ewigkeit“. Um den Schülern gleichzeitig sowohl Nähe als auch eine mögliche Distanz bieten zu können, werden die einzelnen Stunden durch eine Rahmengeschichte miteinander verknüpft, in der sich die Schüler mit dem Protagonisten/der Protagonistin Alex auseinandersetzen können.

Ziel der Unterrichtseinheit

Im Mittelpunkt der Einheit stehen – neben der bereits im Titel der Einheit genannten christlichen Auferstehungshoffnung – das Judentum, der Islam und der Buddhismus.¹ Die Schüler_innen bearbeiten unterschiedliches Quellenmaterial zu den einzelnen Religionen, anhand dessen man etwas über die jeweiligen Jenseitsvorstellungen erfahren kann. Wichtig ist infolgedessen nicht nur, wie das Jenseits beispielsweise im Judentum aussieht, sondern auch, welche Handlungs-/Verhaltensempfehlungen die Religionen für das Leben im Diesseits

daraus ziehen, auf wie viele unterschiedliche Arten man sich den Zugang zu den jeweiligen Jenseitswelten erarbeiten kann und wie sie mit den unterschiedlichen Quellen umgehen können.

Die Unterrichtseinheit

Welche Jenseitsvorstellungen gibt es bereits?

Die Geschichte von Alex und Cleo bildet den Einstieg in das Thema (M1). Anhand des Todes von Alex' Hamster können die Schüler_innen sich mit dem Begriff Jenseits und einer Annäherung an Jenseitsvorstellungen auseinandersetzen, ohne selbst persönlich zu stark involviert zu sein und haben so die Möglichkeit, das Thema aus der Distanz zu betrachten. Die kurze Einstiegserzählung endet mit der impliziten Aufforderung, die persönliche Vorstellung des Jenseits mit Hilfe von Alltagsgegenständen, wie beispielsweise Wolle, Wattebäuschen, Streichhölzern, Stiften – der Fantasie sind keine Grenzen gesetzt – in einem Schuhkarton darzustellen und in eigenen Worten zu beschreiben. Nach der Fertigstellung können die unterschiedlichen Darstellungen in einem Gallery-Walk besichtigt werden. Die gebastelten Schuhkartons können im Laufe der Einheit immer wieder zur Vergegenwärtigung mitgebracht werden oder als Fotografien mit aufgegriffen werden.

Welche Jenseitsvorstellungen finden sich in den Religionen?

Nachdem die Schüler zu Beginn der Einheit ihre eigene Vorstellung in abstrakter Weise formuliert haben, setzen sie sich in den folgenden Stunden mit den Vorstellungen der unterschiedlichen Religionen auseinander. Grundlage bildet die Jenseitsvorstellung des Christentums, die den Schwerpunkt der folgenden Vergleiche bildet. Nach einer kurzen Einführung durch die Rahmengeschichte setzen sich die Schüler_innen mit der Auslegung der Auferstehung Jesu nach Paulus im 1.Kor 15 auseinander. Im Fokus der Stunde steht insbesondere die Beschreibung der Auferstehung im 1.Kor 15, 35-49. Anhand einer Verlangsamung der Textrezeption von Auszügen des 15. Kapitels üben die Schüler_innen das genaue Lesen und Hinterfragen des Bibeltextes. Durch die Fokussierung auf die Auslegung der Auferstehung Jesu durch Paulus kann den Schüler_innen vor Augen geführt werden, dass es sich dabei um eine Narration neben anderen handeln kann.

¹ Je nach Interessenlage und Vorkenntnissen der Schüler kann die Unterrichtseinheit aber relativ problemlos um die Lehren des Hinduismus oder Ansichten aus alten Kulturen ergänzt werden.

Die Vorstellungen des Judentums lassen sich gut an einem außerschulischen Lernort, einem jüdischen Friedhof, aufzeigen.² Auf einem jüdischen Friedhof dürfen die Gräber, im Gegensatz zu christlichen Friedhöfen, nicht geleert werden. Die Gräber sind dauerhaft und bleiben über die Jahrhunderte bestehen. Dies führt bisweilen zu einer Fülle von Grabsteinen, die kaum zu überblicken ist (M2). Das Lernen am anderen Ort, im Idealfall mit einer fachkundigen Führung, ermöglicht Schüler_innen einen erlebnisorientierten, praktischen Zugang zum Thema. Anhand der Grabstellen kann auf die Grundzüge der Jenseitsvorstellungen im Judentum verwiesen werden: Der Glaube an ein Weiterleben der Seele nach dem Tod und eine Wiederauferstehung der Toten, wenn der noch erwartete Messias kommt. Im Anschluss an die Stunde lassen sich bereits erste Vergleiche zur christlichen Auferstehungshoffnung knüpfen.

Insbesondere der Islam und der Koran stehen, gerade in heutiger Zeit, immer wieder im Fokus der Diskussionen und sehen sich häufig Vorurteilen ausgesetzt. Infolgedessen ist es wichtig, dass sich die Schüler_innen nicht nur mit der Vorstellung des Jenseits auseinandersetzen, sondern dazu ermutigt werden, selbständig Informationen zu recherchieren und zu bewerten. Anhand eines Arbeitsblatts kann den Schüler_innen der Ablauf des Jenseitsweges vorgegeben werden, den sie selbständig mit Hilfe von Informationen aus einer Internetrecherche ausfüllen. Dabei kann mit den Schüler_innen insbesondere die Medienkompetenz und ein kritischer Umgang mit Quelltexten aus dem Internet geschult werden. In dieser Recherche sollten sich die Schüler_innen mit dem dreifachen Gericht, der Befragung am Grab, dem Tag des Gerichts und dem Gang über die Brücke auseinandersetzen.

Die Jenseitsvorstellungen des Buddhismus unterscheiden sich deutlich von den Jenseitsvorstellungen in den abrahamitischen Religionen. Im Vergleich können die Schüler_innen feststellen, dass hier nicht von einer allgemeinen Auferstehung zu einem bestimmten Zeitpunkt ausgegangen wird, sondern sich jeder individuell auf der Suche nach Erleuchtung befindet, um den Kreislauf der Seelenwanderung zu durchbrechen. Die höchste Form der Religiosität wird allerdings nicht durch eine Wiedergeburt, sondern durch eine Auslöschung, das Nicht-Existent-Sein, erreicht. Ziel des

Lebens eines Buddhisten ist es somit, ins Nirwana einzutreten, in die Erlösung vom Leiden, ins Nichts, ins Alles. Anhand der Lehren der vierfachen Wahrheit, des achtfachen Pfades, der Auseinandersetzung mit dem tibetanischen Totenbuch, mit Enma, dem obersten Richter der Unterwelt, und/oder Datsueba, der Alten, die den Toten beim Durchschreiten der drei Furten die Kleider auszieht, können die Schüler_innen in Kleingruppen oder Stationsarbeit die unterschiedlichen Aspekte der Jenseitsvorstellungen des Buddhismus erarbeiten.

Unterschiedliche Narrative als Bereicherung verstehen

Zum Abschluss der Unterrichtseinheit können die unterschiedlich erarbeiteten Jenseitsvorstellungen nebeneinandergestellt und in einer Abbildung (Mind-Map, Tabelle, Schaubild...) miteinander verglichen werden. Zur Überprüfung des Kompetenzzuwachses schreiben die Schüler_innen einen Abschiedsbrief von Alex an Cleo. In diesem Brief berichtet Alex von den neuen Erkenntnissen über die unterschiedlichen Jenseitsvorstellungen im Vergleich zu der ursprünglichen Vorstellung³. Die Schüler_innen versetzen sich in Alex' Position und formulieren am Ende des Briefes eine eigene Position. Zu beachten ist hierbei, dass die Jugendlichen deutlich machen, welche neuen Erkenntnisse sie gewonnen haben und inwiefern dies ihre bisherige Vorstellung vom Jenseits bereits geprägt bzw. nach der Einheit verändert oder beeinflusst hat.

.....
Felicita Krause ist Referendarin in Reinickendorf

.....
² Insbesondere, da es keine/kaum detaillierte schriftliche Ausformulierungen zur genauen Jenseitsvorstellung im Judentum gibt.

.....
³ Bilder der Jenseitsvorstellungen aus der 1. Stunde

Jahrgangsstufe: **7/8** Lebensfrage: **6: nach Endlichkeit und Ewigkeit**Dauer: **6 Std**Inhalt: **Jenseitsvorstellungen in anderen Religionen**Thema: **Ein Himmel - viele Religionen****Fachbezogene (Formale) Kompetenzen****Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- religiöse Phänomene aus aktuellen medialen Zugängen beschreiben und interpretieren (D)
- religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)
- Handlungsvollzüge auf ihren religiösen Gehalt hin prüfen (F)

Erzählen und darstellen

- verschiedene Formen religiöser/biblicher Sprache erklären und deren Merkmale auf eigene Produktion anwenden (D)
- Unterschiede zwischen religiösen, historischen und naturwissenschaftlichen Narrativen erläutern und anhand von eigenen Erzählungen entfalten (E)
- religiöse/biblische Erzählungen in einen aktuellen oder verfremdeten Kontext übertragen (F)

Urteilen und kommunizieren

- religiöse Fragen aus der eigenen und anderen Perspektive diskutieren (D)
- lebensförderliche und lebenshinderliche Formen von Religion begründet unterscheiden (E)
- in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F)

Teilhaben und gestalten

- ihrem Glauben bzw. Nicht-Glauben sprachlich Ausdruck verleihen (D)
- den eigenen Glauben unter Berücksichtigung anderer Positionen darstellen (E)
- differenzierte Formen religiöser Praxis erkennen und deuten (F)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- die eigenen Vorstellungen des Jenseits mit unterschiedlichen Quellen aus Christentum, Judentum, Islam und Buddhismus vergleichen und zueinander in Beziehung setzen;
- religionsspezifische Begriffe aus der Bibel, dem Koran, den Lehren Buddhas erklären und sie in ihrer eigenen abschließenden Erörterung der Jenseitsvorstellungen verwenden;
- Unterschiede zwischen christlichen, jüdischen, islamischen und buddhistischen Jenseitsvorstellungen benennen, die unterschiedlichen Narrative und Erzählabsichten vergleichen und sich begründet dazu positionieren;
- Die Auswirkungen der Jenseitsvorstellungen auf das Leben der Gläubigen im Diesseits darstellen
- Die Vorstellungen vom Zusammenhang zwischen Leib/Körper und Seele in den unterschiedlichen Religionen erklären

Inhalte

- Christliche Auferstehungshoffnung- 1.Kor 15
- Besuch jüdischer Friedhof
- Paradiesvorstellung im Koran Sure 43, 70-75
- Buddhismus: Seelenwanderung und Nirwana

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

- Texte adressatenorientiert schreiben
- Informationen verschiedener Texte zu einem Thema vergleichen

Medienbildung

- Planung, Durchführung/ Präsentation und Archivierung von Einzelarbeitsergebnissen
- Unterschiede von Informationsquellen benennen
- Themenbezogen im Internet recherchieren

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen**Geschichte:**

Jüdischer Friedhof-NS Zeit, Verfolgung und Deportation

Übergreifende Themen:

- Akzeptanz von Vielfalt
- Interkulturelle Bildung und Erziehung

M1a Die Geschichte von Alex und Cleo

Teil 1 Alex: Wohin geht mein Hamster?

Alex¹ ist 14 Jahre alt und geht in die 8.Klasse. Alex ist beliebt und hat viele Freunde, kommt in der Schule gut zurecht und hat ein glückliches Leben mit vielen Hobbies, viel Freude und Lachen und einer großen Familie. Zur Familie gehören neben Oma, Opa, Mama, Papa und Bruder/Schwester Charlie auch der Hamster Cleo. Cleo ist so klein, dass er in Alex Handfläche passt. Cleo hat ein goldbraunes, glänzendes, weiches Fell, kleine schwarze Knopfaugen und kleine putzige Öhrchen. Alex kann Cleo alles erzählen. Hat Alex zu viele Hausaufgaben? Gibt es irgendwo mit irgendjemandem Streit? Gibt es ein spannendes Geheimnis, das Alex mit niemandem teilen möchte? Egal was es ist, Alex erzählt Cleo alles.

Bis heute. Heute Morgen war alles anders. Sonst schnüffelt Cleo mit der kleinen Stupsnase, um Alex einen guten Morgen zu wünschen, bevor Cleos Schlafenszeit und Alex Schultag beginnt. Morgens gibt es für Cleo immer noch ein bisschen was zu naschen und eine kurze Kuschelrunde. Aber heute nicht. Das kleine Näschen hat nicht wie sonst geschnuffelt, um Alex morgens zu begrüßen. Cleos kurzes Hamsterleben ist vorbei. Alex weiß, dass Hamster nicht alt werden. In der Regel nur 1 bis 2 Jahre- aber dieses Wissen ist kein Trost für Alex. Alex ist sehr traurig und fragt sich, wo Cleo wohl jetzt ist? Wohin geht man, wenn man gestorben ist? Geht man überhaupt? Oder fliegt man? Ist es da, wo Cleo jetzt ist, warm oder kalt? Was sieht Cleo wohl?

Nachmittags sitzt Alex mit Mama zusammen. Mama zündet eine Kerze für Cleo an. Beide schweigen, bis Alex es nicht mehr aushält. „Mama, meinst du, es geht Cleo gut da? Im Jenseits?“ Mama überlegt einen Moment. „Nun...“, beginnt sie zögernd, „...ehrlich gesagt weiß ich nicht, wie es da ist und ob es Cleo gefällt. Aber da du Cleo ja am besten gekannt hast, sag du mir doch, wie der Ort aussieht, an dem Cleo jetzt ist.“ Alex sieht sich im Wohnzimmer um und hat eine Idee, wie man Mama erklären kann, wie das Jenseits aussehen kann.

Teil 2 Alex: Steht Cleo wieder auf? – Die christliche Auferstehungshoffnung verstehen

Am nächsten Tag ist Alex bei Oma, die versucht, Alex zu trösten. Von Omas nettem Angebot, einen neuen Hamster zu kaufen, will Alex aber absolut nichts hören – zumindest noch nicht. Wenn Alex bei Oma ist, sieht die Welt schon immer nur noch halb so schlimm aus. Es gibt immer leckeren Kakao und selbstgebackene Kekse – wie früher, als Alex noch klein war. Bei Oma fühlt sich Alex immer sehr geliebt und willkommen. Die ganze Welt scheint stillzustehen. Nein, viel eher scheint sich die ganze Welt nur um Alex zu drehen.

Alex beobachtet gedankenverloren Omas Gesicht. Es ist schon älter und voller Falten. Vor allem viele Lachfalten, denn Alex' Oma lacht immer viel und gerne. Die lieben Augen mustern Alex besorgt, denn Oma weiß, wie viel Cleo Alex bedeutet hat. „Weißt du, Alex...“, beginnt Oma, „ich glaube, dass es Cleo gut geht im Himmel. Du kennst doch die Geschichte von Jesu Auferstehung in der Bibel. Jesus wurde gekreuzigt und nach drei Tagen kamen Frauen an das Grab und der Stein war von dem Grab weggerollt. Stattdessen saß vor dem Grab eine Gestalt, vielleicht ein Engel, der den Frauen erzählt hat, dass Jesus auferstanden und bei Gott ist. Vielleicht ist das mit Cleo auch so.“ Alex weiß, dass Oma nur versucht Trost zu spenden, aber dass Cleo einfach ebenso aus dem Grab spaziert wie Jesus, das kann Alex nun wirklich nicht glauben. Da muss noch mehr hinter stecken...

Teil 3: Alex: Bleibt Cleo ewig liegen?

Kann auch am Ende der 2. Stunde als Vorbereitung auf die Exkursion vorgelesen werden.

Alex schwirrt immer noch der Kopf. So viele neue Informationen über die Vorstellungen des Jenseits im Christentum müssen im Kopf noch verarbeitet werden. Gedankenverloren macht sich Alex auf den Heimweg. Inwiefern passen diese christlichen Vorstellungen zu Alex' eigener Vorstellung? Da gibt es schon Unterschiede...Nach einigen Minuten taucht Alex aus den eigenen Gedanken wieder auf und stellt fest, dass er/sie viel zu weit gelaufen ist. Drei Straßen zu weit. Bis zum jüdischen Friedhof... Ob Alex hier eine Antwort auf die Frage findet, wie es jetzt bei Cleo aussieht?

© Felicitas Krause, 10/2017

1 Alex: Kann als männlicher oder weiblicher Protagonist in der Geschichte behandelt werden.

M1b Die Geschichte von Alex und Cleo

Teil 4: Alex: Kommt Cleo vor Gericht?

Am nächsten Tag in der Schule sieht Alex Samy wieder. Samy ist Alex beste/r Freund/in. In der Pause berichtet Alex Samy von dem gestrigen Gespräch mit Oma und dem Besuch auf dem jüdischen Friedhof. Samy merkt, dass Alex völlig durcheinander ist und zögert. „Weißt du, Alex, für mich klingt das alles nicht ganz richtig. Ich glaube, das ist ganz anders. Im Koran ist von Prüfungen die Rede. Am Ende des Lebens, zum Zeitpunkt des Todes, der von Allah für jedes Lebewesen vorher bestimmt ist, findet eine erste Prüfung und Befragung am Grab statt. Man bekommt vier Fragen nach Gott, dem richtigen Propheten und der wahren Religion. Antwortet der Verstorbene falsch, wird er bestraft, antwortet er richtig, wird seine Seele bis zum Tag des Jüngsten Gerichts, zur zweiten Prüfung, an einem sicheren Ort bewahrt. Wie der Tag des Jüngsten Gerichts abläuft, steht irgendwo im Koran...ich glaube in der Sure 69 oder so... Die guten und schlechten Taten werden auf eine Waagschale gelegt und dann kommt es darauf an, ob Allah dir gnädig ist oder nicht. Zum Schluss müssen alle über die Brücke Shirat. Sie ist scharf wie ein Schwert und dünn wie ein Haar. Sie spannt sich über dem Höllengrund. Die Ungläubigen rutschen ab und landen in der Hölle, die Gläubigen hingegen überschreiten sie und gelangen sicher ins Paradies. Und das Paradies ist ein traumhaft schöner Ort, an dem...“ Die Pausenglocke unterbricht Samys Ausführungen. Beide gehen zurück ins Klassenzimmer. Aber auf den Unterricht konzentrieren kann sich Alex nicht. Zu viele neue Fragen schwirren im Kopf herum. Wie sieht das Paradies im Islam aus? Wie sehen diese Prüfungen aus? Und: kann ein Hamster überhaupt die Gerichtsfragen beantworten, wenn er nicht sprechen kann und keine Religion hat? Alex beschließt, der Sache mithilfe des Internets auf den Grund zu gehen.

Teil 5: Alex: Wird Cleo wiedergeboren? Wenn ja als was?

Alex sitzt gelangweilt im Bus. Im Sportverein wird es heute bestimmt wieder anstrengend. Das große Turnier steht bald bevor und bietet Alex die dringend benötigte Abwechslung. Alex kann und will nicht mehr andauernd über Cleos Tod nachdenken. Irgendwie muss es ja weitergehen. Alex steigt aus dem Bus aus und läuft durch die Fußgängerpassage an den Geschäften vorbei. Überall blinken und flimmern Werbelichter und locken Geschäfte mit spannenden und unspannenden Sonderangeboten. Plötzlich bleibt Alex' Blick an einem kleinen, dicken Mann hängen. Er sitzt im Schneidersitz, nur mit einem Tuch bekleidet, lächelnd da – ganz in Gold. Alex blickt die kleine Buddha-Statue an. Sie wirkt zufrieden und glücklich. In Alex Hinterkopf klingelt etwas. War Buddha und Buddhismus nicht die Geschichte mit der Wiedergeburt? Wenn man gutes Karma sammelt, steigt man nach dem Tod auf und wenn man schlechtes Karma sammelt, steigt man in der Hierarchie oder so ab? Wenn das so ist...als was würde Cleo dann wiedergeboren? Alex beschließt, sich heute Abend nach dem Sport mal genauer damit auseinanderzusetzen.

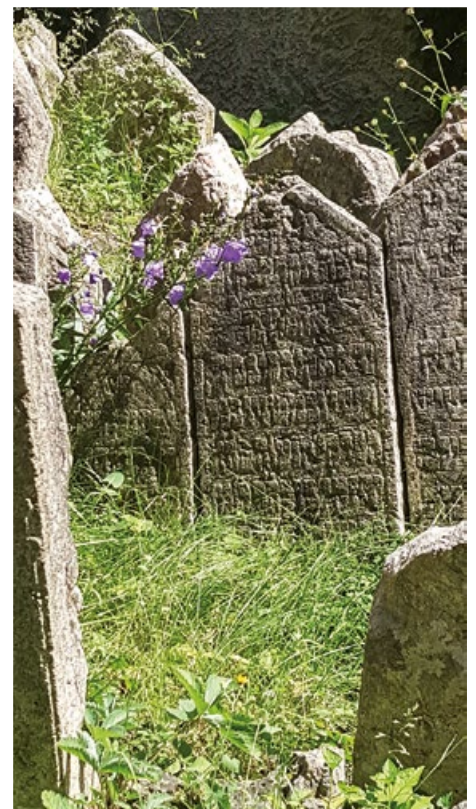
Teil 6: Alex: Auf der Suche nach der eigenen Antwort

Nun ist schon eine Woche seit dem Tod Cleos vergangen. Alex hat sich viele Gedanken um das Jenseits gemacht. In Gedanken wiederholt Alex die Jenseitsvorstellungen des Christentums, des Judentums, des Islams und des Buddhismus. Alex beschließt, das Chaos im Kopf noch einmal zu sortieren und zu systematisieren. Nach einer halben Stunde hat Alex eine Übersicht erstellt – ist aber immer noch unzufrieden. Irgendwie muss man doch mit dem Thema seinen Frieden machen können. Dann hat Alex eine Idee. Alex will Cleo ein letztes Mal alles erzählen. Alex beginnt einen Brief an Cleo zu schreiben – und merkt, es hilft, auch wenn Cleo diesen Brief wahrscheinlich nie lesen wird und die Worte nie hören kann.

Möglicher Briefanfang

„Liebe(r) Cleo,

Ich vermisse dich sehr. Dein leerer Käfig steht immer noch hier in meinem Zimmer und erinnert mich an unsere morgigen Kuscheleinheiten. Ich habe in den letzten Wochen viel darüber nachgedacht, wo du jetzt bist und wie es dir geht. Es ist so schade, dass du mir nicht erzählen kannst, wie es da, wo du bist, wirklich aussieht. Ich habe neulich mit Oma gesprochen, die hat mir von ihrer Vorstellung vom Jenseits erzählt. Sie sagt, dass im Christentum ...“



Vom „Spotttölpel“ lernen?

Die Tribute von Panem im Religionsunterricht

Eine Projektwochenbeschreibung zur Lebensfrage 3 in der 7./8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Man muss auch Nein sagen können – ethisches Lernen zu Fragen der Verantwortungsübernahme“

Julia Schimming und Jens Kramer

In deutschen Fernsehshows werden Superstars gesucht und Dschungelkönige gekrönt. Menschen müssen sich gegen andere durchsetzen, indem sie sich peinlichen Situationen aussetzen oder selbst demütigen. Denn „es kann nur einen geben“, der am Ende als Sieger übrigbleibt. Die dabei gezeigten Szenen sind oft schon abstoßend genug, doch sie sind nur ein Vorgeschmack dessen, worum es in „Tribute von Panem“ geht: Jugendliche, die sich gegenseitig abschlachten müssen, um zu gewinnen.

Bei den „Tributen von Panem“ handelt es sich um eine Dystopie, die in einer postapokalyptischen Welt spielt. In dieser Welt existiert nur ein Land: Panem. Dieses Land besteht aus der Hauptstadt („Capitol“) und 12 „Distrikten“. Zentrum dieses Landes ist das Capitol, das von Präsident Snow regiert wird und in dem die Menschen in unbeschreiblichem Wohlstand dekadent leben. Dieser Wohlstand wird von den Distrikten erwirtschaftet, die wiederum selber in Armut leben. Dabei steigert sich die Armut von Distrikt zu Distrikt. Distrikt 12 ist damit der ärmste Distrikt, in dem Bergbau auf vorindustrielle Weise betrieben wird. Aufgrund ihrer Armut haben sich die Distrikte gegen das Capitol zur Wehr gesetzt, doch dieser Aufstand wurde blutig niedergeschlagen und ein Distrikt (früher gab es also 13) sogar komplett zerstört. Zur Strafe und zur Abschreckung für die Distrikte und zur Unterhaltung des Capitol werden Jahr für Jahr sogenannte „Hungerspiele“ durchgeführt. Dabei werden aus jedem Distrikt ein Mädchen und ein Junge im Alter von 12–18 Jahren ausgelost. Insgesamt sind es also 24 Jugendliche, die als „Tribute“ in einer „Arena“ gegeneinander kämpfen müssen. Ziel ist es, als einzige*r zu überleben. Gelingt dies, so winkt dem Überlebenden ein Leben in Wohlstand in ihrem Distrikt. Diese Hungerspiele werden in ganz Panem übertragen und in der Öffentlichkeit gezeigt, so dass die Menschen live dabei sind, wenn sich die Jugendlichen gegenseitig töten. Jahr für Jahr finden so die Hungerspiele statt, bis Katniss Everdeen aus Distrikt 12 Teil dieser Spiele wird. Sie wird nicht ausgelost, sondern meldet sich freiwillig, damit ihre jüngere Schwester Prim nicht in der Arena kämpfen muss. Als Glücksbringer trägt sie dabei eine Brosche in Form eines „Spotttölpels“, einer fiktiven Vogelart aus Panem. In der Arena ist Cato ihr zentraler Gegenspieler, der männliche Tribut aus Distrikt 2, der sich ebenfalls freiwillig meldet, allerdings nur, um zu Reichtum und Ruhm zu gelangen. Er geht äußerst brutal vor und

bringt andere Tribute erbarmungslos um. Katniss hingegen versucht um das Morden herumzukommen, indem sie sich versteckt und Schwächere beschützt. Das Konzept der „Hungerspiele“ droht damit zu kippen und wird durch eine inszenierte Liebesgeschichte zwischen Katniss und Peeta, dem männlichen Tribut aus Distrikt 12, vollends aufgehoben.

Im 2. Teil der Filmreihe jähren sich die Hungerspiele zum 75. Mal. Deshalb lassen sich die „Spielemacher“ etwas Besonderes einfallen und verlangen, dass die diesjährigen Tribute aus den bisherigen Siegern der Spiele ausgelost werden. Dies löst bei einem Großteil der Sieger Proteste aus, da sie bisher in dem Glauben lebten, nicht noch einmal in der Arena antreten zu müssen und einige von ihnen schon sehr alt sind. Der tatsächliche Hintergrund zu dieser Idee ist jedoch der Wunsch von Präsident Snow, Katniss Everdeen zu beseitigen, da es seit ihrem Sieg im Vorjahr immer wieder zu Aufständen in den ärmeren Distrikten gegen das Capitol kommt. Damit müssen auch Katniss und Peeta, die sich weiterhin als Liebespaar inszenieren, noch einmal in der Arena gegeneinander antreten. Diesmal gelingt es ihnen jedoch schon im Vorfeld, sich mit einigen der anderen Tribute zu verbünden, die auf diese Weise ihren Protest gegen Snow und die „Hungerspiele“ zum Ausdruck bringen. Während der Spiele gelingt es den verbündeten Tributen, das System auszutricksen und die virtuelle Arena zum Einsturz zu bringen, so dass Katniss von Rebellen aus dem ehemaligen Distrikt 13 entführt werden kann, die in ihr einen Hoffnungsträger für eine Rebellion gegen das Capitol sehen. Der „Spotttölpel“ wird somit zum Symbol gegen die Unterdrückung durch das Capitol.

Einordnung in den Rahmenlehrplan

Obwohl die Handlung von „Die Tribute von Panem“ in einer Welt spielt, in der es offenbar keine Religion gibt, spielen religiöse Motive immer wieder eine zentrale Rolle. So werden verschiedene Formen der Nächstenliebe bis hin zur Selbstaufopferung gezeigt. Auch finden sich in vielen Szenen Anklänge an die „Werke der Barmherzigkeit“, zum Beispiel „Hungrige speisen“, „Gefangene besuchen“ und „Tote bestatten“. Darüber hinaus fungiert Katniss Everdeen als eine Art Erlöserfigur, von der sich viele Menschen Befreiung von der Unterdrückung durch das Capitol erhoffen.



In dem vorliegenden Ablauf der Projektwoche geht es jedoch weniger um die theologischen Bezüge, als vielmehr um die ethischen Handlungsgrundlagen der Protagonisten. Dies korrespondiert mit der Lebensfrage 3 des Rahmenlehrplans, in der es um ein „gelingendes Miteinander“ geht, wobei ein thematischer Schwerpunkt lautet „Wie handeln? – Von Vorbildern lernen“. Als verbindlicher Inhalt für die Jahrgangsstufen 7–10 wird dazu formuliert: „Man muss auch Nein sagen können – ethisches Lernen zu Fragen der Verantwortungsübernahme“.

Die „Tribute von Panem“ eignen sich zur Veranschaulichung dieser Schwerpunkte in besonderer Weise, weil das Nein-Sagen – angesichts einer Übermacht – von Jugendlichen ausgeht und nicht von Erwachsenen, wie z.B. bei Martin Luther oder Martin Luther King. Damit werden für die Schüler*innen direktere Identifikationsmöglichkeiten geschaffen. Zudem werden die Schüler*innen dazu befähigt, eigene Wertentscheidungen mithilfe von Filmen aus ihrer Lebenswelt zu reflektieren. Weiterhin spricht dafür, dass der Wettbewerbscharakter der „Hungerspiele“ Assoziationen zur gegenwärtigen Medienwelt bei den Schüler*innen hervorruft, so dass sich diese Filmreihe auch für die Medienbildung (vgl. Basiscurriculum Medienbildung im Teil B) der Schüler*innen eignet. Bei der Verwendung der Filmreihe im Religionsunterricht kann aber auch verstärkt auf die oben genannten religiösen Bezüge eingegangen werden.

Im Folgenden wird der Ablauf einer Projektwoche beschrieben, die an einem brandenburgischen Gymnasium durchgeführt wurde. Neben der inhaltlichen Erarbeitung sollte nach einer Einführung (Tag 1, 12.00–13.30 Uhr) innerhalb von vier Projekttagen (Tag 2–5, 8.00–12.00 Uhr) auch eine praktische Arbeit entstehen, die zum Schulfest (Tag 6) präsentiert werden sollte.

Die vorgestellten Elemente können aber auch im Einzelnen für eine Einheit im Religionsunterricht abgewandelt werden.

Tag 1

Am ersten Tag standen zur Einführung ins Thema 90 Minuten zur Verfügung. Da es sich um ein Schulprojekt handelte, an dem Schüler*innen aus der 7. und 8. Jahrgangsstufe teilnahmen, sollte der Einstieg ins Thema auch gleich dem Kennenlernen dienen. Hierfür

wurden die Namen der Jungen und Mädchen auf zwei verschieden farbige Zettel geschrieben. Nacheinander wurden ein Mädchen- und ein Jungenname gezogen, die untereinander folgende Fragen besprechen sollten:

- Welche Bücher von „Tribute von Panem“ hast du gelesen und welche Filme hast du gesehen?
- Mit welchem Charakter würdest du dich gerne unterhalten und worüber?
- Welche Eigenschaft (Aussehen/Charakter) von einer Filmfigur hättest du gerne?

Bei der Auswertung im Plenum haben die Schüler*innen anhand dieser Fragen ihren jeweiligen Partner vorgestellt.

Anschließend sollten die Schüler*innen eine Pyramide zu Werten gestalten, die ihnen im Leben wichtig sind. Dazu erhielten sie verschiedene Werte als Vorlage, konnten aber auch noch eigene Werte ergänzen (vgl. M1). Diese sollten sie als Pyramide anordnen und auf ein A3-Blatt kleben, wobei der für sie wichtigste Wert an die Spitze sollte. Namen mussten nicht darauf geschrieben werden, denn diese Blätter wurden eingesammelt und am nächsten Tag ausgewertet.

Tag 2

Als Einstieg wurde die Wertepyramide vom Vortag ausgewertet. Hierfür wurde eine Präsentation gezeigt, aus der hervorgeht, welche Werte die Schüler*innen genannt haben und welche für sie besonders wichtig sind (vgl. M2). Auffällig war, dass Frieden und Gesundheit bei den meisten Schüler*innen an oberster Stelle stand.

Anschließend wurde der erste Teil von „Tribute von Panem“ geschaut. Als Beobachtungsaufgabe wurden Lose mit den folgenden Begriffen vorbereitet: Liebe; Erlösung/Befreiung; Hoffnung; Ehrgeiz; Gerechtigkeit; Glück; Freiheit; Anerkennung/Ruhm; Freundschaft. Jeweils zwei Schüler*innen zogen den gleichen Begriff und sollten bei dem Film darauf achten, wann und wo dieses Motiv vorkommt.

Nach dem Film wurde der Filminhalt zunächst wiederholt, indem jede*r Schüler*in der Reihe nach einen Satz dazu sagte, bis der ganze Filminhalt nacherzählt wurde. Auf diese Weise konnte sichergestellt werden, dass alle Filminhalte präsent waren und verstanden wurden.



Offen gebliebene Fragen wurden so meist durch die Schüler*innen selbst geklärt.

Daraufhin stellten sich die Begriffspartner ihre Beobachtungen zum Film gegenseitig vor, um dann im Plenum anhand einer Beispielsszene zu erklären, auf welche Art und Weise dieses Motiv im Film vorkommt.

Tag 3

Der Filminhalt von Teil 1 wurde wiederholt, indem die Schüler*innen eine Wertepyramide für zentrale Figuren des Films (Katniss, Präsident Snow, Peeta, Cato, Haymitch) erstellt haben und diskutierten, welcher Wert bei der jeweiligen Figur an erster Stelle steht.

Anschließend wurde Teil 2 der „Tribute von Panem“ geschaut. Bei der Auswertung wurde der Filminhalt anhand der folgenden Begriffe wiederholt: Überzeugung; Lüge; Wut; Vertrauen; Opfer; Rebellion; Überraschung; Spiel. Die Schüler*innen sollten jeweils einen Satz formulieren, in dem der Begriff vorkommt und gleichzeitig den Inhalt des Films wiedergibt.

Tag 4

Die Schüler*innen sollten zu Beginn die Motive von Tag 3 in Partnerarbeit in zum Film passenden Gesten darstellen. Diese wurden anschließend im Plenum präsentiert und besprochen.

Daraufhin wurde auf die Wertpyramiden der Schüler*innen vom ersten und zweiten Projekttag verwiesen und auf deren Grundlage die Frage diskutiert, welche Werte es braucht, um in der Arena der Hungerspiele bestehen zu können. Diese sollten dann von den Schüler*innen auf A4-Blätter geschrieben werden, z.B. wurden Ehrgeiz, Mut, Brutalität aufgeschrieben. Im nächsten Schritt wurden im Stuhlkreis diese Werte den Figuren Katniss und Cato zugeordnet. Werte, die für Katniss stehen, wurden auf eine Seite gelegt, Werte für Cato auf die andere Seite und Werte, die für beide gelten, wurden in die Mitte gelegt. In der Auswertung fiel auf, dass ein Großteil der Werte für beide gelten kann. Daraufhin kam die Frage auf, was die beiden Figuren, die vom Charakter so unterschiedlich sind, nun tatsächlich voneinander unterscheidet. Die Antwort darauf lag für die Schüler*innen darin, dass die persönliche Motivation entscheidend ist: Katniss will in der Arena überleben, um weiterhin ihre Mutter und ihre Schwester versorgen zu können. Cato hingegen geht es um den eigenen Ruhm und Wohlstand.

Im Anschluss daran wurde die Frage debattiert, wozu die Hungerspiele in „Tribute von Panem“ offiziell dienen (um das Land zusammen zu halten und eine erneute Rebellion der Distrikte zu verhindern) und warum dies nicht gelingt (weil die Spiele das Land nicht vereinen, sondern noch mehr Leid schaffen). Damit verbunden wurde die Frage, wie Spiele beschaffen sein müssten, um Gemeinschaft zu stiften. Dies war zugleich die Überleitung zur Verteilung der Aufgaben für die Projektpräsentation beim Schulfest. Die Gruppe wurde in zwei Teile geteilt. Ein Teil entwickelte eine Fotostory mit der Aufgabe, ein alternatives Ende für einen oder einzelne Handlungsabläufe der Geschichte der Tribute von Panem zu gestalten. Der andere Teil hatte die Aufgabe, für das Schulfest Spiele zu entwickeln, die Gemeinschaft stiften.

In der noch zur Verfügung stehenden Zeit entwickelten die Schüler*innen erste Ideen zur Fotostory und zu den Spielen.

Tag 5

An diesem Tag arbeiteten die Schüler*innen selbstständig an ihren Projektaufgaben.

Bei der Fotostory bestand die Alternative darin, dass Katniss nicht für ihre Schwester Prim in die Arena geht, sondern dass diese ihr Schicksal akzeptiert, in die Arena geht und dort auch gewinnt.

Bei den Spielen wurde eine Rallye durch das Schulhaus entwickelt. Deren Grundidee bestand darin, dass man nur „gewinnen“ kann, wenn man sich möglichst viel mit anderen austauscht und um Hilfe bittet. Die Idee des Spiels war, dass es keinen Sieger gibt, sondern dass man an ein Ziel gelangt: Einen Raum, in dem es zur Belohnung Zuckerwatte gab, die von den Schüler*innen selbst hergestellt wurde.

Tag 6

Der abschließende Tag diente der Vorbereitung und Durchführung der Projektpräsentation in der Schule. Alle Schüler*innen der Schule konnten die Projektarbeiten der anderen sehen und ausprobieren.

Literatur:

PTI der Nordkirche, Unterrichtsideen für den Religionsunterricht zu Die Tribute von Panem ab Klasse 7, Hamburg 2015

.....
Julia Schimming ist Religionslehrerin in Erkner und Strausberg, **Dr. Jens Kramer** war bis Januar 2018 Studienleiter für Religionspädagogik im AKD Berlin und ist seit Februar 2018 Pfarrer in Rüdersdorf.

Jahrgangsstufe: 7/8

Lebensfrage 3: nach einem gelingenden Miteinander

Dauer: Projektwoche

Inhalt: Man muss auch Nein sagen können

Thema: Tribute von Panem

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)

Erzählen und darstellen

religiöse/biblische Erzählungen in einen aktuellen oder verfremdenden Kontext übertragen (F)

existenzielle Erfahrungen darstellen und zu religiösen Motiven und Traditionen in Beziehung setzen (G)

Urteilen und kommunizieren

in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F)

Teilhaben und gestalten

differenzierte Formen religiöser Praxis erkennen und deuten (F)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- eigene Wertvorstellungen reflektieren und darüber in einen Diskurs treten
- religiöse Motive und Handlungsmuster in einem nicht-religiösen Kontext benennen
- Gesten des Widerstands benennen, deuten und entwickeln
- Elemente entwickeln, die Gemeinschaft stiften

Inhalte

- eigene Wertepyramide erstellen
- Teil 1 und 2 von „Tribute von Panem“
- Gesten des Widerstands

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

Sachverhalte und Abläufe veranschaulichen, erklären und interpretieren (G)

Medienbildung

die Medienlandschaft aus ihrer Lebenswelt heraus in Grundzügen beschreiben (D)

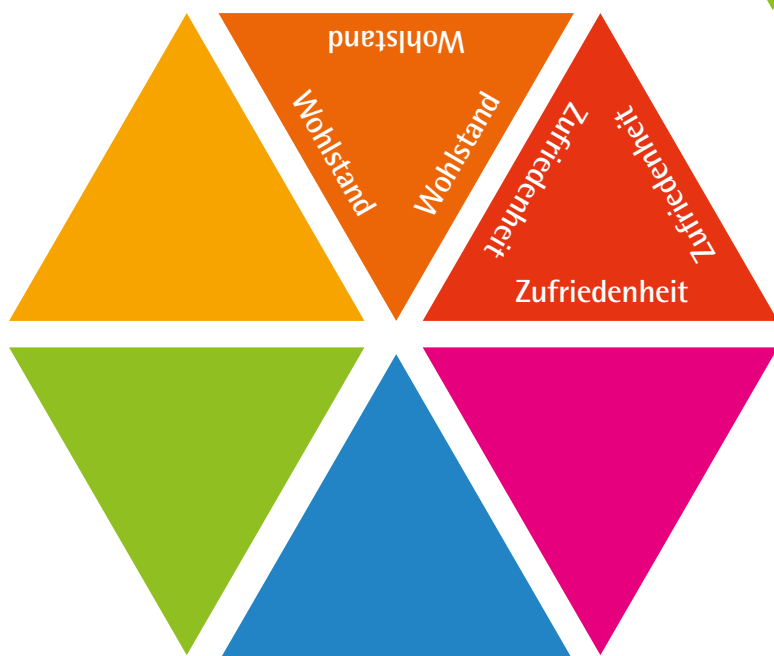
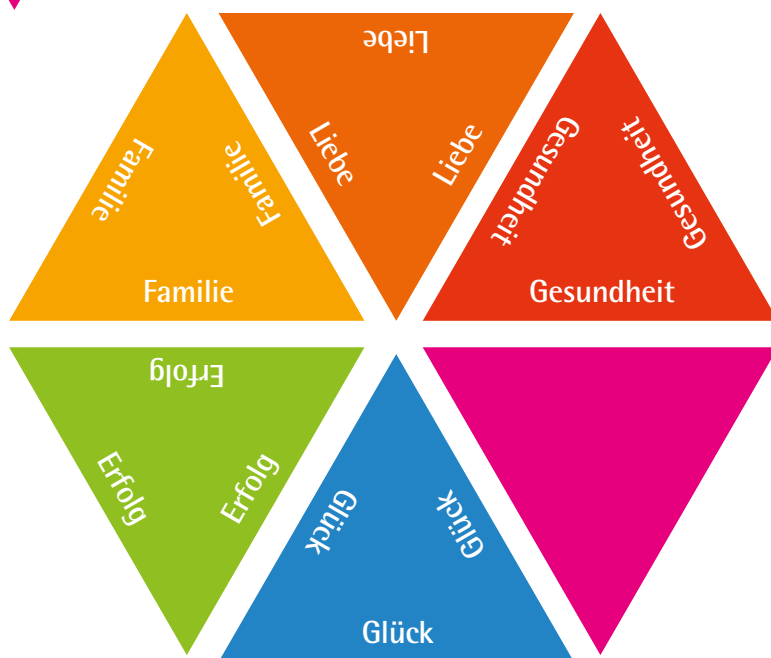
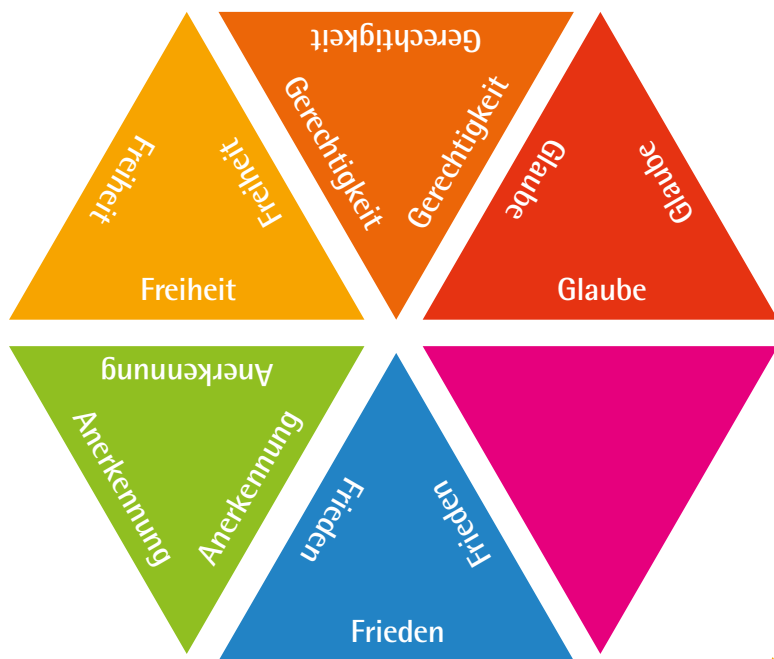
exemplarisch die Komplexität und Dynamik der Mediengesellschaft beschreiben (G)

die Verwendung medialer Symbole und Zeichensysteme untersuchen und ihre Auswirkungen auf Aussage und Botschaft von Medienangeboten bewerten (G)

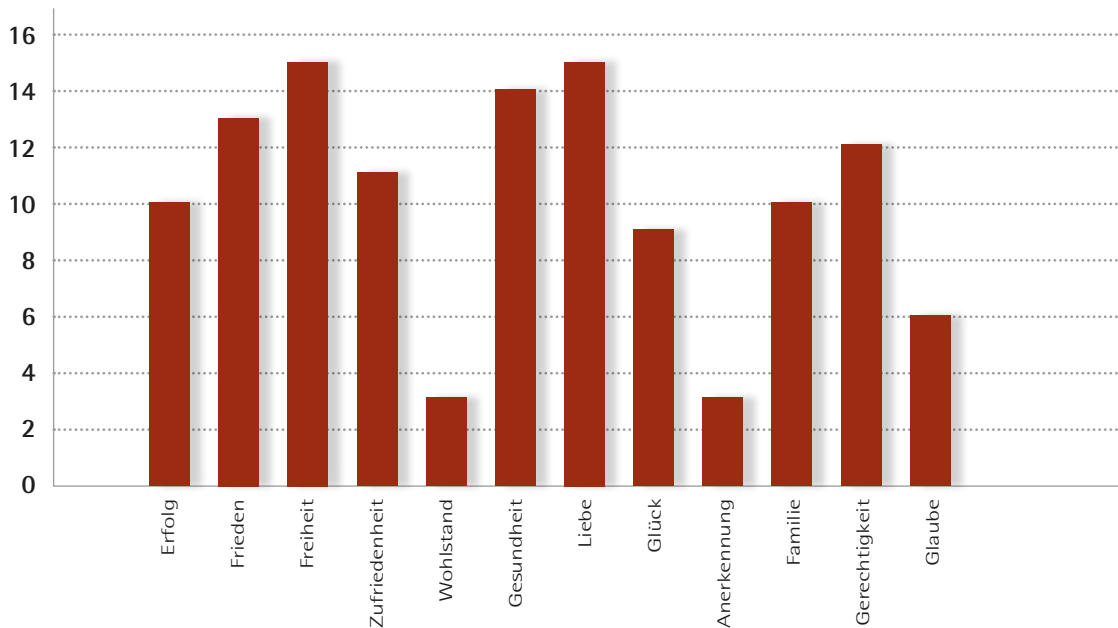
Methoden der Filmanalyse anwenden und das Medium Film regelmäßig als wichtiges Kulturgut nutzen (G)

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

Diversity
Demokratiebildung
Gewaltprävention
Gender Mainstreaming



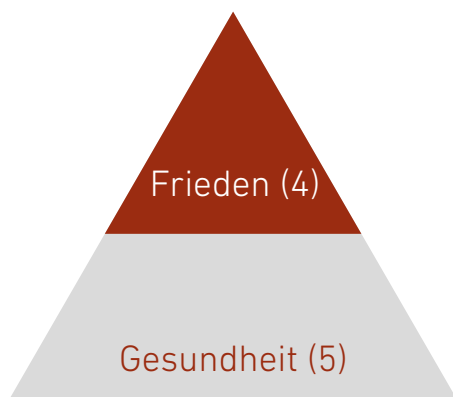
Auswertung Wertepyramide



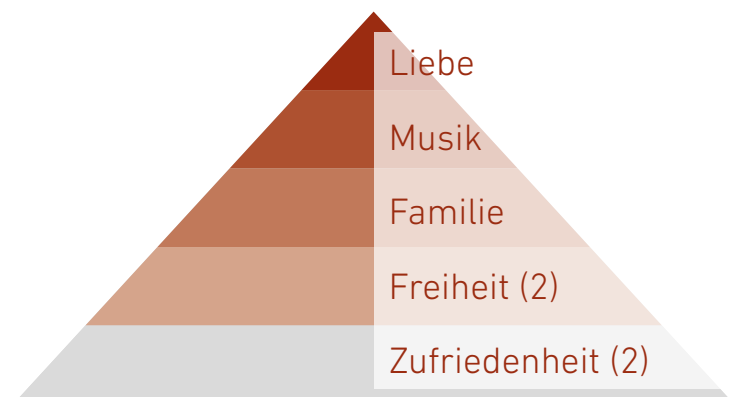
Weitere genannte Werte



Werte an der Spitze



Werte an der Spitze



Feuer und Flamme für Gemeinde!?

Die Bedeutung des Heiligen Geistes für die geistliche Gemeinschaft

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3 in der 8. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungsereignis“

Isabel Pawletta

Laut einer Umfrage aus dem Jahr 2010 kann nicht einmal jeder zweite Deutsche erklären, welches Ereignis an Pfingsten gefeiert wird; 31 % verwechseln die Ausschüttung des Heiligen Geistes sogar mit Jesu Kreuzigung.¹ Diese Umfrageergebnisse zeigen die Relevanz des Sequenzthemas, welches sich mit dem Heiligen Geist und dessen Wirkung für die Kirche beschäftigt. Denn Kenntnisse über das Kirchenjahr und die Entstehung der ersten christlichen Gemeinden gehören zur religiösen Grundbildung von Jugendlichen und werden damit einem Anspruch des Evangelischen Religionsunterrichts gerecht, „die Wirkungsgeschichte der christlichen Religion in Kultur, Sprache und Gesellschaft aufzuzeigen und verständlich zu machen“². Nicht zu verachten ist auch die persönliche Bedeutung des Themas für die nunmehr religionsmündigen Jugendlichen. So sind viele der Achtklässler mit der Frage konfrontiert, ob sie sich konfirmieren lassen und zu einer Gemeinde gehören möchten. Doch eine tiefgründige Antwort auf diese Frage kann nur derjenige geben, der ekklesiologisches Wissen über das christliche Verständnis von Kirche/ Gemeinde hat. Die Unterrichtssequenz zielt auf die Unterstützung der Jugendlichen in ihrem Entscheidungsprozess, indem sie ihnen neutestamentliche Vorstellungen von Kirche/ Gemeinde an die Hand gibt und sie zur Auseinandersetzung mit gelebter Kirche vor Ort anregt.

Lebensfrage

Für die Konzeption der Unterrichtssequenz zum verbindlichen Inhalt „Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungsereignis“ (S. 24) ist die Lebensfrage 3 des neuen Rahmenlehrplans – „Fragen nach einem gelingenden Miteinander“ (S. 23) von Bedeutung: Zu dieser Lebensfrage gehören biblische Geschichten, die „zwischenmenschliche Erfahrungen und Glaubenserfahrungen mit Gott thematisieren und Antworten auf existenzielle Fragen geben“ (S. 23). Zwar werden unter dem thematischen Schwerpunkt „Die Auswirkungen des Pfingstgeschehens“ (S. 24) nicht explizit ekklesiologische Auswirkungen des Heiligen Geistes vorgeschlagen, doch diese sind für eine grundlegende Bearbeitung des Themenschwerpunkts und der Frage nach dem

„Miteinander“ unerlässlich, da der Heilige Geist als Spender von Geistesgaben (1. Kor. 12,4–11; Röm. 12,3–6; 14,1) und Zusammenhalt in den Gemeinden (Gal. 3,26–28; 1. Kor. 6,11; 12,12ff; Röm. 12,3ff.) sowie als Unterstützer der Missionsarbeit (vgl. Luther) gilt.

Formale Kompetenzen

Im Zentrum der Unterrichtssequenz steht besonders die Förderung der formalen Kompetenzbereiche „wahrnehmen und deuten“ sowie „teilhaben und gestalten“, da sich diese besonders für die anspruchsvolle und existenzielle Auseinandersetzung mit der Ekklesiologie eignen: Sowohl die Trinitätslehre als auch die Pneumatologie sind in ihrem theologischen Gehalt äußerst komplex, abstrakt und schwer zu fassen, sodass es für das Verständnis unerlässlich ist, gezielt zu analysieren und zu deuten. Neben den biblischen Texten sind auch ein Gemälde, das das Pfingstgeschehen ikonografisch illustriert, und ein Musikvideo nicht ohne deutende Vorarbeit zu erfassen. Dabei sollen die Niveaustufen E und F vertieft und Stufe G entwickelt werden.

Zum Inhalt und zu den aktuellen Anforderungen an die Jugendlichen passend, wird auch die Kompetenz „urteilen und kommunizieren“ besonders beachtet: Die Religionsmündigkeit der Achtklässler und die damit verbundene Frage nach der Teilnahme an der Konfirmation stellen die Jugendlichen in ihrem Alltag vor die Aufgaben, über ihren Glauben bzw. Nicht-Glauben fundiert und begründet Auskunft geben zu können sowie ihre Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme an kirchlichen Handlungsformen zu begründen. Um die Schüler bei der Bewältigung dieser Lebensaufgabe zu unterstützen, wird die Niveaustufe F angestrebt.

Neben der Sprachfähigkeit, den eigenen Glauben auf Grundlage eines fundierten Wissens mitteilen zu können, bietet sich im Zusammenhang mit dem inhaltlichen Schwerpunkt „Ekklesiologie“ auch die Förderung der Kompetenz „teilhaben und gestalten“ an. Denn neben der Entscheidung, ob die Jugendlichen Teil einer Gemeinde sein möchten, geht es in ihrem Alltag auch um die Frage, wie Kirche, Gemeinde, Gottesdienst und Gemeindeleben gestaltet sein soll, damit sie gerne ein Teil davon sein möchten. Indem die Jugendlichen im Unterricht eigene Standpunkte entwickeln und die Möglichkeiten einer probeweisen Gestaltung erhalten, werden sie auch

¹ Statista (Hg.): Was feiern wir an Pfingsten?

<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/415/umfrage/feieranlass-an-pfingsten/>

² RLP, S. 4.



für die Teilhabe an religiösen Vollzügen in ihrem kirchlichen Umfeld vorbereitet. Dafür bietet sich ein Kompetenzniveau F an, weil dieses dazu auffordert, sich mit „differenzierten Formen religiöser Praxis“ deutlich auseinanderzusetzen, was wiederum die Voraussetzung für die aktive reflektierte Gestaltung von Gemeinde ist.

Medienkompetenz

Die unterrichtliche Beschäftigung mit einem Musikvideo und einem Lied tragen nebenher zur Förderung der Medienkompetenz bei, da die Schüler lernen, dass diese Medien nicht nur der bloßen Unterhaltung dienen. Sie werden dazu angeregt, Musikvideos und Liedtexte als kleine „Kulturgüter“ mit hoher Ausdruckskraft zu betrachten.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Ausgehend von den formalen Kompetenzen, der Lebensfrage 3 und dem vorgegebenen Inhalt „Pfingsten“ ergeben sich inhaltsbezogene Kompetenzen, die sich mit der ekklesiologischen Wirkung des Heiligen Geistes und den daraus resultierenden Konsequenzen für die Lebenswelt der Schüler beschäftigen. Es geht in der Sequenz um das Ergründen von pneumatologischen Aspekten sowie darum, den Zusammenhang zwischen diesem Wissen und der (eigenen) Glaubenspraxis in einer Gemeinde herzustellen.

Theologische und kirchengeschichtliche Kenntnisse zu Pfingsten und der paulinischen Lehre vom Heiligen Geist sollen die Schüler am Ende der Sequenz kennen, verstehen und wiedergeben. Aus diesem Grund geht es bei der Arbeit mit Bibel- und theologischen Texten um das Beschreiben, Erklären, Analysieren, Deuten und in Beziehung setzen. Unter Berücksichtigung jenes Fachwissens sollen die Lernenden auch begründet Stellung beziehen. Es zählt ihre Meinung zum Glauben und zur Glaubenspraxis, weshalb sie im zweiten Teil der Sequenz zum Urteilen, Positionieren, Bewerten und Formulieren eigener Gedanken befähigt werden.

Überblick über die Einheit

Stunde 1: Das Pfingstgeschehen als „Geburtstag der christlichen Kirche“ wird aufgrund seiner pneumatologischen, ekklesiologischen Bedeutung und im Sinne einer Chronologie als erstes besprochen. Für die Schüler bedeutet dies, dass sie gleich zu Beginn Vorwissen zum Heiligen Geist und zur christlichen Trinitätsvorstellung aktivieren und einbringen dürfen.

Im Mittelpunkt steht dabei die Deutung einer orthodoxen Pfingstdarstellung der Apostel mit einer Taube und Feuerflammen (M1). Diese eignet sich im besonderen Maße als Einstieg in die Sequenz, da sie im Gedächtnis bleibt und auf kreative Art veranschaulicht, dass das Pfingstfest eine unerwartete Befähigung und Beschenkung der Apostel „von oben“, d.h. durch und mit dem Heiligen Geist bedeutet. Die Darstellung erinnert an eine Tankstelle, die die Apostel durch Schläuche kräftigt und sie mit Sprachfähigkeit, Mut, Offenheit, Begeisterung, Motivation, Kraft, Trost und Beistand „befüllt“. Die anfängliche Bildbeschreibung hilft den Schülern dabei, auf Details wie überraschte, gesprächige Mimik und predigende, segnende Gestik der Apostel, die zahlreichen Bücher, das gemeinsame große Sofa oder die besagten Linien zwischen Taube und Köpfen zu achten. Ausgewählte Bibelverse (Apg. 2, 1-12, Mt. 28,16-20 und Joh. 16,5-8) helfen dann im zweiten Schritt, das dargestellte Pfingstwunder Schritt für Schritt als einen Moment der Befähigung und Erfüllung zu deuten.

Erinnerungsvermögen und Deutungskompetenz werden auch durch die vertiefende Auseinandersetzung mit dem Bibeltext Apg. 2, 1-12 gefördert: Die Schüler gestalten den Text in Kleingruppen in eine Geräuschgeschichte (M2) um. Sie dürfen statt eines Erzählers nur passende Geräusche, Interjektionen und ausgewählte Worte der wörtlichen Rede benutzen, wofür sie den Text genau lesen, durchdringen und in Gruppen über die Gestaltung diskutieren müssen. Eine Reflexionsphase nach jeder Darbietung zwingt die Zuhörer zum Deuten und die Präsentierenden zum Begründen der gewählten Geräusche und Bibelzitate.



© Isabel Pawletta

Stunde 2: Die zweite Stunde baut auf dem Wissen und den Fähigkeiten der ersten Stunde auf, weil sie die Schüler dazu auffordert, biblisches und ikonografisches Wissen zu Pfingsten mit einem aktuellen und motivierenden Medium in Beziehung zu setzen: Die Lernenden analysieren das Musikvideo zum Lied „Burn“ der bekannten englischsprachigen Sängerin Ellie Goulding (2013) hinsichtlich pfingstlicher Motive (M3). Zwar wird das Lied an keiner Stelle als ein ausdrückliches Pfingstlied bezeichnet, doch im Titel, Text und Video können zahlreiche pfingstliche Aspekte erkannt werden (z.B. Feuer, Begeisterung, Lichtsymbolik, Fokus auf den Himmel, Gesten). Während der Videovorführung konzentrieren sich die Schüler arbeitsteilig auf einen der zwei Beobachtungsschwerpunkte Licht/ Lichtquellen oder Hände/ Gesten. Im sich anschließenden Austausch benennen die Partner ihre Beobachtungen und ergänzen das AB (M3).

Ziel der Stunde ist es nicht, das Lied als ein definitives Pfingstlied darzustellen, d.h. als etwas zu interpretieren, was nicht der Intention der Künstlerin entspricht, sondern eine Deutungsmöglichkeit kritisch zu durchdenken. Zu der Frage, ob es sich um ein Pfingstvideo handelt, sammeln die Schüler in Kleingruppen Argumente und treffen nach einer Diskussion eine begründete Entscheidung (M4). Sind die pfingstlichen Motive von der Sängerin gewollt oder zufällig im Video? Dienen sie einem religiösen Ausdruck oder sollen sie nur stylisch aussehen? Auf jeden Fall zeigt das Video ein ausgelassenes Feiern und ekstatisches Tanzen, das die pfingstliche Stimmung und Begeisterung annähernd und für Jugendliche verständlich zeigt.

Stunde 3: Da die Pfingsterzählung abgeschlossen wird durch die erfolgreiche Predigt des Petrus, die etwa 3000 Menschen zum Glauben an Jesus Christus führt (Apg. 2,37), bietet es sich an, mit der Glauben spendenden Wirkung des Heiligen Geistes, die ja Grundlage für das Bestehen von Kirche/ Gemeinde ist, anzuschließen. Dieses Thema ist nicht nur folgerichtig, sondern könnte auch für die Lerngruppe, die sich nicht nur aus Gläubigen zusammensetzt, interessant sein. Die Frage, wieso jemand Halt und Orientierung im Glauben findet und ein anderer nicht, kann mithilfe Luthers Auslegung zum Glauben (3. Artikel im II. Kap. des Großen Katechismus) beantwortet werden (M5). Dadurch kommen die Lernenden nicht nur mit Bibeltexten, sondern auch mit einem bedeutenden theologischen Text in Berührung. Eine Wordcloud, die zunächst in Einzelarbeit entsteht, um dann in der

Diskussion mit dem Nachbarn zu einer gemeinsamen Wordcloud verarbeitet zu werden, hilft beim Verstehen des Textes. Dabei wird zwar die Deutungskompetenz gefordert, doch sie steht nicht allein im Zentrum, da es in der Stunde um das Erklären, Beurteilen und Übertragen der Lehre Luthers geht. Um die Sprachfähigkeit zu fördern, erfolgt die Sicherung durch das Formulieren fiktiver Dialoge über den Glauben mit „Luther“. Die Lernenden erhalten Rollenkarten (M6) (z.B. Missionar, Pfarrer, Atheist) und die Aufforderung, gemeinsam mit einem Partner einen fiktiven Dialog mit „Luther“ über die Entstehung des Glaubens zu formulieren. Die Rollenkarten regen zum Vertiefen, Diskutieren und Wiederholen von Luthers Lehre an.

Stunde 4: Die Erwachsenentaufe und Konfirmation gilt oft als zustimmende Antwort auf die Glauben spendende Wirkung des Heiligen Geistes. Vor allem die Konfirmation gilt als eine Bekräftigung des Taufbekenntnisses, das die Eltern stellvertretend für ihr noch nicht sprachfähiges Kind gesprochen haben. So schließt sich diese Stunde inhaltlich an die vorhergehende Auseinandersetzung mit dem Glauben an und fördert gleichzeitig die Kompetenz „teilhaben und gestalten“. Die Lernenden hören in der Stunde den gebräuchlichen Choral „Ich bin getauft in deinem Namen“ und setzen sich analytisch mit dem im Text anklingenden Verständnis vom Leben im Glauben auseinander (M8). Heißt Nachfolge wirklich „Gehorsam“, Gottes „Eigentum“ zu sein und mit jedem „Tropfen Blut“ seinen „Willen“ zu tun, wie es im Lied heißt? Durch das Recherchieren und Auswählen moderner Tauflieder werden die Schüler angeregt, diesen Auffassungen musikalisch zu begegnen.

Anschließend erhalten die Lernenden die Aufgabe, mithilfe einer Kunstinstallation aus Alltagsgegenständen auf Jesu Aufforderung „Komm und folge mir nach!“ zu antworten. Kunst und Kreativität erweitert die Ausdrucksmöglichkeiten auf diese anspruchsvolle und intime Frage. Darüber hinaus bietet die Deutungsoffenheit von Kunst – im Gegensatz zum direkten verbalen Ausspruch – einen Schutzraum, in dem sie Ablehnung oder ungewöhnliche Antworten leichter artikulieren sowie einige „Geheimnisse“ bewahren können.

Eventuell ist es nötig, neben der Methode auch Informationen zu den biblischen Erzählungen über Nachfolge zu vermitteln. In der Bibel fordert Jesus viele Menschen auf: „Komm, folge mir nach!“. Manche lassen ihr altes Leben zurück und führen ein neues Leben im Glauben



(z.B. Mt. 9,9ff.); andere wenden sich von Jesus ab (z.B. Mt. 19,16ff.); manche wählen einen Kompromiss (Lk. 19,1ff.). Die Schüler sollen sich fragen: Wie würde ich auf seine Aufforderung reagieren? Sie formulieren eine künstlerische Antwort, die ihre Gedanken, Gefühle und ihre Meinung kreativ ausdrückt. Sie erstellen eine Kunstinstallation, für die sie alle Gegenstände des Klassenraumes benutzen, umfunktionalisieren und nach Belieben und Präsentieren anordnen dürfen.

Stunde 5: Welche Rolle die Jugendlichen aufgrund ihrer Begabungen in einer Gemeinde einnehmen könnten, zeigt die sich anschließende Stunde. Das anschauliche „Töpfergebet von Taizé“ (M7) erleichtert den Schülern den Zugang zu Paulus' Pneumatologie, da es (wie schon das Bild in der ersten Stunde) Menschen zeigt, die vom Heiligen Geist empfangen und beschenkt werden. Um die Bearbeitung des Gebets zu unterstützen, kann zusätzlich zu den Aufgaben auch jenes Pfingstbild der ersten Stunde (M1) nochmals betrachtet und mit dem Gedicht verknüpft werden. Die Aufgaben 1 bis 4 beschäftigen sich mit der Selbst- und Fremdeinschätzung der persönlichen Eigenschaften, die dann später durch die Bearbeitung des Bibeltextes Röm. 12,3ff. (M9) in einen kirchlichen Rahmen gestellt werden. Die Wahl genau dieser Textstelle lässt sich mit der Bedeutung des Römerbriefs als eine Art „Antrittsbrief“ des Paulus begründen. Da er sich und seine Theologie der Gemeinde in Rom vorstellt, ohne bereits konkrete Geistesgaben (statt wie im 1. Kor. 12,4–11) zu nennen, eignet sich dieser Text sehr gut für die Arbeit mit Schülern. Die Aufgaben 5 bis 7 helfen dabei, Paulus' Gedanken zu deuten und mit dem Leben der Lernenden zu verknüpfen.

Abgeschlossen wird die Stunde durch eine Art Domino-Spiel, bei dem die eigenen Stärken und Schwächen auf Papierstreifen geschrieben werden, und dadurch „nebenbei“ Paulus' Metapher vom Leib und seinen sich ergänzenden Gliedern veranschaulicht wird: Nachdem ein Dominostein (eine Stärke und eine Schwäche je Stein, M10) in die Mitte gelegt wurde, darf derjenige Schüler einen Stein anlegen, der glaubt, die Schwäche des Mitschülers durch die eigene Begabung

aufheben zu können. Dadurch erkennen die Schüler spielerisch, dass in den meisten Gemeinschaften, auch in einer religiösen Gemeinde, Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten leben und die „Vielfalt in der Einheit“ wichtig ist. Eine abschließende Reflexion über das Spiel erleichtert ihnen die Deutung von Paulus' „Leib-Metaphorik“.

Stunde 6: Den Abschluss der Unterrichtssequenz zur Wirkung des Heiligen Geistes bildet ein Kirchenbesuch, um nicht nur über Gemeinde zu sprechen, sondern um den Ort aufzusuchen, der am engsten mit Gemeinde verbunden ist. Die „Kirche als Ort gelebter Religion“ lässt die Schüler „Glauben und Religion in konkreten Lebensvollzügen“ erleben³ und dadurch ekklesiologisch gut erarbeiten. An diesem außerschulischen Lernort geht es daher nicht um eine Kirchenraumerkundung, sondern um ein allgemeines Bewerten von Kirche als Institution und Gestalterin des Gemeindelebens. Aus diesem Grund wird in der Kirche mehr auf die Elemente und deren Funktion im Gemeindealltag geachtet, so dass z.B. die Kanzel nicht unter kunsthistorischen oder erfahrungsbezogenen Aspekten betrachtet wird, sondern hinsichtlich ihrer Verkündigungsfunktion. Die Schüler beschriften nach einer Phase der Ruhe und des Nachdenkens Steine und Goldbänder mit ihren persönlichen Einschätzungen von Kirche/ Gemeinde. Die Steine stehen symbolisch für etwas Belastendes/ Kritisches; die Goldbänder für etwas Wertvolles/ Schönes. Beide Gegenstände legen die Schüler an dem Ort im Kirchenraum ab, der inhaltlich am besten passt (z.B. Kritik an der Predigt > Kanzel) und schaffen dadurch ein optisches Meinungsbild. Die Orte mit den meisten Steinen werden Grundlage für eine Kleingruppenarbeit, die die Lernenden dazu aufruft, eigene Ideen und Verbesserungsvorschläge für diesen Aspekt zu formulieren. Dies nimmt die Jugendlichen in ihrer Meinung ernst und spricht ihnen Urteilskompetenz in Glaubensdingen zu. Darüber hinaus wird die Kompetenz „teilhaben und gestalten“ besonders gefördert, da direkt an „religiösen Ausdrucksformen“ gearbeitet wird und diese zumindest probeweise mitgestaltet werden.

Isabel Pawletta ist Religionslehrerin in Falkensee

Jahrgangsstufe: 8**Lebensfrage** 3: nach einem gelingenden Miteinander**Dauer:** 6 Std**Inhalt:** Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungsereignis**Thema:** Feuer und Flamme!? Die Bedeutung des Heiligen Geistes für die geistliche Gemeinschaft**Fachbezogene (Formale) Kompetenzen****Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- religiöse Phänomene aus der Lebenswelt zu religiösen Traditionen in Beziehung setzen (E)
- Handlungsvollzüge auf ihren religiösen Gehalt hin prüfen (F)
- insbesondere aus moderner Kunst, Literatur und Musik Bezüge zu religiösen Traditionen herstellen (G)

Erzählen und darstellen**Urteilen und kommunizieren**

- in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F)

Teilhaben und gestalten

- differenzierte Formen religiöser Praxis erkennen und deuten (F)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- die Bedeutung des Pfingstereignisses für die Entstehung und Ausbreitung des Christentums erklären.
- historische und aktuelle mediale Quellen analysieren und mit dem biblischen Pfingstereignis in Beziehung setzen.
- die Funktion des Heiligen Geistes für den persönlichen Glauben und die Wirkung für die Glaubenspraxis in einer kirchlichen Gemeinde beschreiben.
- über Taufe und Konfirmation begründet urteilen und dem eigenen Standpunkt künstlerisch Ausdruck verleihen.
- dem Heiligen Geist zugeschriebene Handlungsformen bewerten und umsetzbare Ideen für die moderne Gestaltung von Gemeindepraxis formulieren.

Inhalte**Lebensfrage 3:**

Fragen nach einem gelingenden Miteinander

Thematischer Schwerpunkt:

In gutem Geiste beieinander – Auswirkungen des Pfingstgeschehens

Lebensfrage 4:

Fragen nach Orientierung und Wegweisung

Bezüge zu Teil A und B**Medienbildung****Analysieren:**

- die Vielfalt des aktuellen Medianangebots analysieren (G)
- Gestaltungselemente medialer Angebote untersuchen und deren Wirkungsabsicht kriterienorientiert bewerten (G)

Informieren:

- bei der Bearbeitung von Lern- und Leistungsaufgaben mediale Quellen (z.B. Internet) gezielt zur Informationsgewinnung und zum Wissenserwerb nutzen (G)
- Informationsquellen in Bezug auf Inhalt, Struktur und Darstellung kritisch bewerten und die Glaubwürdigkeit und Wirkung von Informationsquellen kritisch beurteilen (G)
- die ausgewählten Informationen strukturiert unter Beachtung grundlegender Zitierregeln sowie des Urheberrechts bearbeiten und diese medial aufbereiten (G)

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen

Methode Geräuschgeschichte

Eine Geräuschgeschichte ist eine Geschichte, die ohne einen herkömmlichen Erzähler auskommt. Die Handlung wird lediglich durch Töne, Klänge, Melodien, Interjektionen und wörtliche Rede mitgeteilt.

Um einen Bibeltext in eine Geräuschgeschichte umzuwandeln, müsst ihr Folgendes tun:

1. Gliedert die Handlung in einzelne Handlungsschritte.
2. Streicht alle erzählenden Textpassagen.
3. Findet für jeden Handlungsschritt mindestens ein Geräusch, das dem Zuhörer die Situation verdeutlicht.
4. Notiert euch, welche Gegenstände ihr benötigt, um die Geräusche zu produzieren und wie die wörtliche Rede gesprochen werden soll.
5. Teilt jedem Gruppenmitglied mehrere Geräusche zu, für die er während der Präsentation verantwortlich ist.
6. Probt eure Geräuschgeschichte mehrmals. Testet dabei unterschiedliche Tempos, Tonlagen und Pausen.

Damit die Zuhörer auch ohne Erzähler die Originalgeschichte erkennen, müsst ihr folgende Hinweise beachten:

- Nutzt so viele Geräusche wie möglich. Diese müssen im Originaltext nicht direkt vom Erzähler genannt werden (z.B. „Sie weinte.“ – Geräusch: Schluchzen), sondern dürfen auch gerne von euch erdacht werden. Überlegt, welche Geräusche für die Situation typisch und logisch wären (z.B. ein Wunder geschieht – Geräusche: Jubel, Klatschen).
- Die wörtliche Rede des Bibeltextes sind die einzigen Sätze, die ihr neben Geräuschen benutzen dürft. Es ist erlaubt, die Aussprüche der Personen zu übernehmen, zu kürzen, zu wiederholen oder umzustellen. Geht ruhig kreativ mit den Sätzen um. Übernehmt nicht jede wörtliche Rede, sondern wählt gezielt nach Wichtigkeit aus.
- Die Geräuschgeschichte darf ruhig länger sein als die Originalgeschichte. Denkt auch daran, dass die Zuhörer, die den Originaltext nicht kennen, über ein angemessenes Tempo und eventuelle Denkpausen froh sind.

Bsp. für eine Geräuschgeschichte zu Joh. 20, 1; 11-18

Langes Gähnen.	[fragend] „Was weinst du?“
Knarren des Bettes.	[vorwurfsvoll] „Du hast ihn weggetragen! Wohin hast du ihn gelegt?“
Klappern von Gefäßen.	Jammern.
Leises Weinen und Schluchzen.	Schweigen.
Eine Tür öffnet und schließt sich.	[liebepoll] Maria.
Kleine, flinke Schritte auf Kies und Steinen.	[verstehend] „Ohhhh...“
Weinen.	[erleichtert] „Rabbuni! Meister!“
[tief verwundert] „Hääää?“	Hände klatschen freudig.
Staunen. Mehr Staunen.	[feierlich]: „Ich habe den Herrn gesehen. Ich habe den Herrn gesehen. Ich habe den Herrn gesehen!“
Weinen. Schniefen in ein Taschentuch.	
[besorgt] „Was weinst du?“	
[schluchzend] „Mein Herr! Weggenommen!“	
Weinen.	

Ellie Goulding: „Burn“

Auffälligkeiten zum Thema „ Licht “ im Musikvideo	Auffälligkeiten zum Thema „ Handbewegungen “ im Musikvideo
Arten von Lichtquellen:	Arten von Handbewegungen:
weitere Beobachtungen zur Ausbreitung, Entstehung und Bedeutung des Lichts:	weitere Beobachtungen zur Richtung, Häufigkeit und Bedeutung der Handbewegungen:

Aufgaben:

1. Schaut euch das Musikvideo „Burn“ von Ellie Goulding an: <https://www.youtube.com/watch?v=CGyEd0aKWZE>
Arbeitet mit einem Partner zusammen, sodass sich jeder von euch auf einen der folgenden Beobachtungsschwerpunkte konzentriert:
 - **Beobachtungsaufgabe a:** Beobachtet in dem Musikvideo die Lichtquellen. Notiert diese sowie alle weiteren Auffälligkeiten zum Thema Licht stichpunktartig auf das AB.
 - **Beobachtungsaufgabe b:** Beobachtet in dem Musikvideo die Handbewegungen der Menschen. Notiert diese und alle weiteren Auffälligkeiten zum Thema Gestik stichpunktartig auf das AB.
2. Informiert euren Partner über eure Beobachtungsergebnisse. Notiert euch daraufhin die Fakten eures Partners auf dasselbe AB.

Findet euch in einer Kleingruppe (ca. 3-4 Schüler) zusammen:

Diskutiert, inwiefern das Musikvideo von Ellie Goulding als ein Pfingstvideo gedeutet werden kann. Arbeitet dabei heraus, welche Aspekte euch an die biblische Pfingsterzählung erinnern und prüft, ob sie im Video mit einer ähnlichen Bedeutung verwendet werden. Bezieht auch den Textausschnitt aus dem Lied mit ein. Notiert eure Ergebnisse, sodass ihr sie in einem Ultrakurzvortrag (1 Min.) präsentieren könnt.

Textausschnitt 1

We (we) don't have to worry ,bout nothing,
,cause we got the fire
and we're burning one hell of a something.

Wir (wir) müssen uns um nichts sorgen,
den wir besitzen ein Feuer in uns,
das so stark brennt, wie nichts Vergleichbares.

Textausschnitt 2

We'll be raising our hands,
shining up to the sky,
,cause we got the fire, fire, fire.
Yeah, we got the fire fire fire!

Wir werden unsere Hände heben,
bis in den Himmel leuchten,
denn wir haben das Feuer, Feuer, Feuer.
Yeah, wir haben das Feuer, Feuer, Feuer!

Textausschnitt 3

We don't wanna leave.
No, we just gonna be right now (right now).
And what we see, is everybody's on the floor
acting crazy getting lurker to the lights out.

Wir (wir) wollen nicht zurückweichen.
Nein, wir wollen gerade jetzt hier sein.
Und was wir sehen, ist, dass jeder auf der Tanzfläche
verrücktspielt, wenn er das ausgehende Licht sieht.

Textausschnitt 4

Strike the match, play it loud,
giving love to the world.
We'll be raising our hands,
shining up to the sky,
,cause we got the fire, fire, fire.

Zünde das Streichholz an, spiele es laut,
der Welt Liebe schenkend.
Wir werden unsere Hände heben,
leuchtend hoch bis in den Himmel,
denn wir haben das Feuer, Feuer, Feuer.

Stimmung

Bewegungen

Zeichen & Symbole

Sonstiges

Martin Luther: Der Glaube, 3. Artikel im großen Katechismus

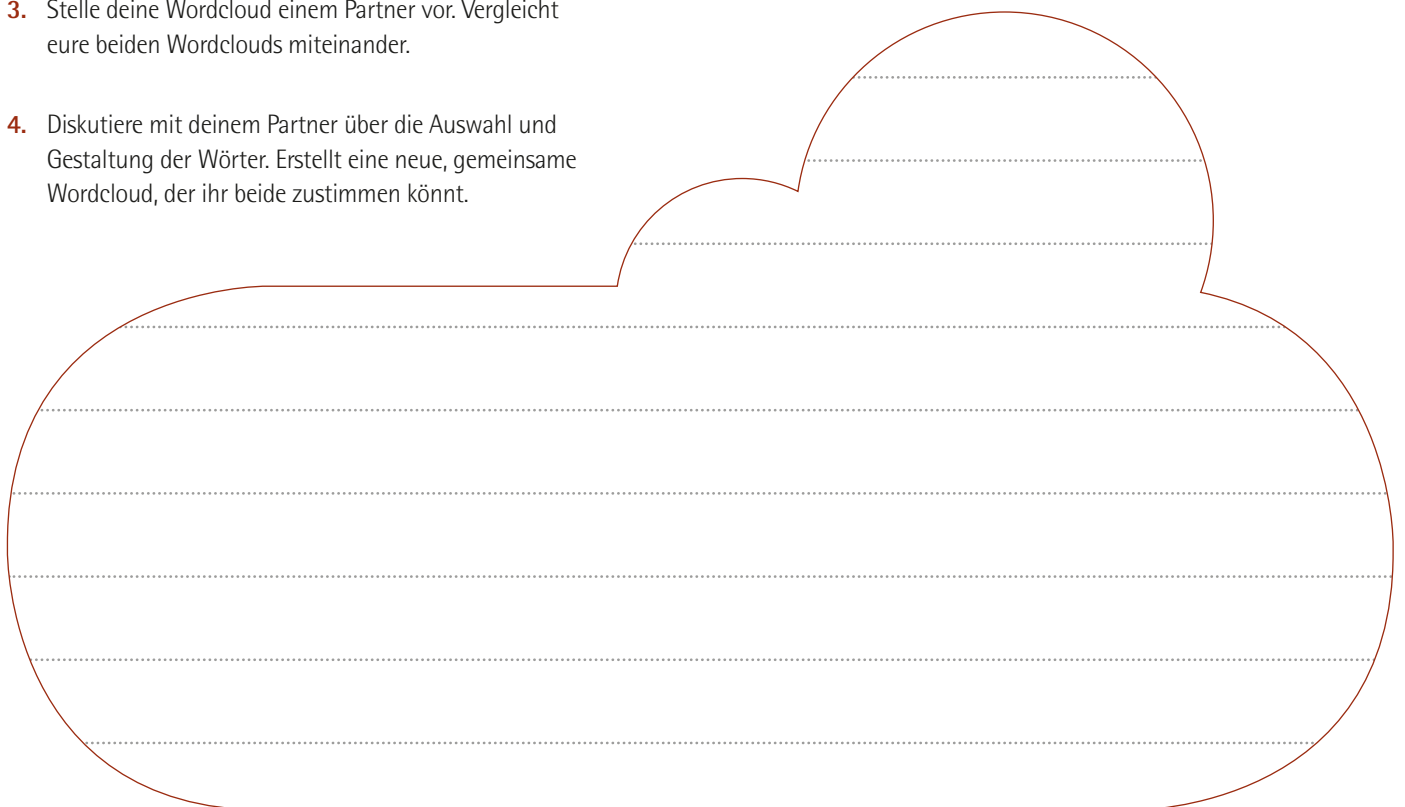
[35] Darum müssen wir dieses Wort „Heiliger Geist“ in den Mittelpunkt stellen; in ihm ist alles so kurz zusammengefasst, dass man kein besseres Wort finden kann. [36] Denn die Schrift spricht von mancherlei Arten von Geist – vom menschlichen Geist, von himmlischen Geistern und vom bösen Geist. Aber Gottes Geist allein wird Heiliger Geist genannt; das ist der, der uns geheiligt hat und noch heiligt. Denn so wie der Vater Schöpfer heißt und der Sohn Erlöser, so soll auch der heilige Geist auf Grund seines Wirkens ein Heiliger oder Heilmacher heißen. [...]

Das bedeutet, dass er uns zuerst in seine heilige Gemeinde hineinführt und in den Schoß der Kirche legt, durch die er uns das Evangelium predigen lässt und zu Christus bringt. [38] Denn weder du noch ich könnten jemals etwas von Christus wissen noch an ihn glauben und ihn zum Herrn bekommen, wenn der heilige Geist uns nicht Christus durch die Predigt des Evangeliums bekannt machen und in Herz und Gewissen predigen würde. Das Werk der Erlösung ist geschehen und ausgerichtet; denn Christus hat uns den Schatz der Erlösung erworben und gewonnen durch sein Leiden, Sterben und Auferstehen usw. Aber wenn das Werk der Erlösung verborgen bliebe, sodass niemand davon wüsste, es wäre umsonst geschehen und wäre verlorene Mühe gewesen. Damit aber der Schatz der Erlösung nicht vergraben bliebe, sondern gebraucht und genutzt würde, hat Gott das Wort ausgehen und verkünden lassen, durch das er den Heiligen Geist gibt, um uns diesen Schatz, die Erlösung, nahezubringen und zuzueignen. [39] Darum heißt „heiligen“ nichts anderes als zu dem Herrn Christus bringen und jenes Gut der Erlösung zu empfangen, an das wir selbst nicht herankommen konnten.

Quelle: Luther, Martin: Großer Katechismus in heutiges Deutsch übertragen von Lehman, Detlef.
<http://www.sola-gratia-verlag.de/Sola-Gratia-Verlag.009-03-21.pdf>

Aufgaben:

1. Lies den Text von Martin Luther und markiere die Textstellen, die etwas über die Funktionen des Heiligen Geistes aussagen.
2. Erstelle eine Wordcloud, die wichtige Wörter der markierten Textstellen enthält und deren Bedeutung aufzeigt.
3. Stelle deine Wordcloud einem Partner vor. Vergleiche eure beiden Wordclouds miteinander.
4. Diskutiere mit deinem Partner über die Auswahl und Gestaltung der Wörter. Erstelle eine neue, gemeinsame Wordcloud, der ihr beide zustimmen könnt.



Rollenkarten für ein fiktives Gespräch mit Luther über die Entstehung des Glaubens

Du arbeitest als **Missionar** im ländlichen China. Dort reist du sehr motiviert von Dorf zu Dorf und sprichst mit den Einwohnern über die Vorteile des christlichen Glaubens.

Du bist davon überzeugt, dass ein guter Missionar jeden Menschen zum Christentum bekehren kann. Dafür setzt du auf eine nette, vertrauensvolle, hilfsbereite Persönlichkeit und auf dein Talent, wunderbar erzählen zu können. Wenn die Menschen interessiert sind, baust du mit ihnen Kirchen, in denen du ihnen beibringst, wie ein richtiger christlicher Gottesdienst funktioniert. Dort taufst du sie dann auch, bevor du weiterziehst in den nächsten zu missionierenden Ort.

Du bist ein engagierter **Pfarrer** in einer Kleinstadt in Deutschland. Eigentlich hast du diesen Beruf ergriffen, damit du Menschen mit deinen Predigten berühren und sie mindestens einmal pro Woche in ihrem Glauben unterstützen kannst. Der Sonntagsgottesdienst liegt dir daher sehr am Herzen. Doch egal, wie lange du an deiner Predigt und an der Gottesdienstgestaltung arbeitest, es kommen heutzutage kaum noch Leute in deine Kirche. Du bist ein ausgezeichnete Prediger und fragst dich, woran es liegt, dass das Interesse vieler Menschen an Kirche, Glauben und Bibel trotzdem so klein ist.

Du bist eine anerkannte **Archäologin** und kannst aufgrund deiner Untersuchungen keinen Zugang zu Gott finden. Als Kind wurdest du zwar getauft und warst gerne im Religionsunterricht, doch das ist lange her. Als Erwachsene bist du aus der Kirche ausgetreten. Du würdest dich als Atheistin und die Bibel als Märchenbuch bezeichnen.

Vor 10 Jahren hast du deinen Traummann kennengelernt. Er hat dieses Jahr durch eine Pilgerreise zum Glauben gefunden und möchte dich kirchlich heiraten. Er wünscht sich von dir, dass auch du dich für das Christentum entscheidest und wieder in die Kirche eintrittst.

Du bist **Konfirmand** und gehst zurzeit zweimal im Monat gerne zum Konfiunterricht. Was dir eure Pfarrerin erzählt, interessiert dich. Daher hast du dich für ein Wochenende im Konfi-Jugendcamp angemeldet. Gemeinsam mit vielen Jugendlichen hast du dort gesungen, gebetet und über Gott und die Welt gesprochen. Besonders berührt hat dich eine Andacht bei Kerzenschein und meditativer Musik. Seitdem spürst du noch stärker, dass es Gott gibt und die Konfirmation das Richtige für dich ist. Du fragst dich, ob es allen anderen Konfirmanden auch so geht.

Gebet der Töpfer von Taizé

Herr, mache mich zu einer Schale
offen zum Nehmen
offen zum Geben
offen zum Geschenktwerden

Herr, mache mich zu einer Schale für dich,
aus der du etwas nimmst,
und in die du etwas hineinlegen kannst.
Wirst du bei mir etwas finden
was du nehmen könntest?

Bin ich wertvoll genug,
so dass du in mich etwas hineinlegen wirst?

Herr, mache mich zu einer Schale für meine Mitmenschen
offen für die Liebe, für das Schöne,
das sie verschenken wollen,
offen für ihre Sorgen und Nöte
offen für ihre traurigen Augen
und ängstlichen Blicke,
die von mir etwas fordern.

Herr, mache mich zu einer Schale.

(Quelle: Gäfgen-Track, Kerstin (Hg.): *ku-praxis für die Arbeit mit Konfirmanden*. Heft 60. Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus, 2015, S. 34.)

Text des Chorals „Ich bin getauft in deinem Namen“ (1735)

1) Ich bin getauft auf deinen Namen,
Gott Vater, Sohn und Heilger Geist;
ich bin gezählt zu deinem Samen,
zum Volk, das dir geheiligt heißt;
Ich bin in Christus eingesenkt,
ich bin mit seinem Geist beschenkt.

2) Du hast zu deinem Kind und Erben,
mein lieber Vater, mich erklärt;
du hast die Frucht von deinem Sterben,
mein treuer Heiland, mir gewährt;
du willst in aller Not und Pein,
o guter Geist, mein Tröster sein.

3) Doch hab ich dir auch Furcht und Liebe,
Treu und Gehorsam zugesagt;
ich hab, o Herr, aus reinem Triebe
dein Eigentum zu sein gewagt;
hingegen sagt ich bis ins Grab
des Satans bösen Werken ab.

4) Mein treuer Gott, auf deiner Seite
bleibt dieser Bund wohl feste stehn;
wenn aber ich ihn überschreite,
so lass mich nicht verloren gehn;
nimm mich, dein Kind, zu Gnaden an,
wenn ich hab einen Fall getan.

5) Ich gebe dir, mein Gott, aufs Neue
Leib, Seel und Herz zum Opfer hin;
erwecke mich zu neuer Treue
und nimm Besitz von meinem Sinn.
Es sei in mir kein Tropfen Blut,
der nicht, Herr, deinen Willen tut.

6) Lass diesen Vorsatz nimmer wanken,
Gott Vater, Sohn und Heilger Geist.
Halt mich in deines Bundes Schranken,
bis mich dein Wille sterben heißt.
So leb ich dir, so sterb ich dir,
so lob ich dich dort für und für.

(Quelle: EG 200,
<http://www.liederdatenbank.de/song/1403>)

Aufgaben:

1. Beschreibt, wie die Melodie eines Taufliedes eurer Meinung nach klingen sollte (z.B. Tempo, Rhythmus, Melodik). Welches Gefühl müsste die Musik transportieren?
2. Hört euch nun das Lied „Ich bin getauft in deinem Namen“ an z.B.
<https://www.youtube.com/watch?v=SCqz7syHDT0>
und entscheidet, ob es euren Ansprüchen gerecht wird.
3. Markiert im Liedtext die Gründe des lyrischen Ichs für die Taufe und ein Leben im christlichen Glauben. Markiert mit einer anderen Farbe, welche Versprechen der Täufling formuliert.
4. Diskutiere mit deinem Nachbarn, ob dieses Tauflied in seiner Botschaft noch aktuell ist. Welche Textpassagen sagen euch zu; welche würdet ihr umformulieren?
5. Sucht im Internet nach modernen Taufliedern. Wählt eins aus, dessen Text und Melodie euch zusagt. Stellt euch die Lieder gegenseitig mit Erklärung vor.

Paulus im Römerbrief (12,3-8) – Die Gnadengaben im Dienst der Gemeinde

[3] Denn ich sage durch die Gnade, die mir gegeben ist, jedem unter euch, dass niemand mehr von sich halte, als sich's gebührt, sondern dass er maßvoll von sich halte, wie Gott einem jeden zugeteilt hat das Maß des Glaubens.

[4] Denn wie wir an einem Leib viele Glieder haben, aber nicht alle Glieder dieselbe Aufgabe haben,

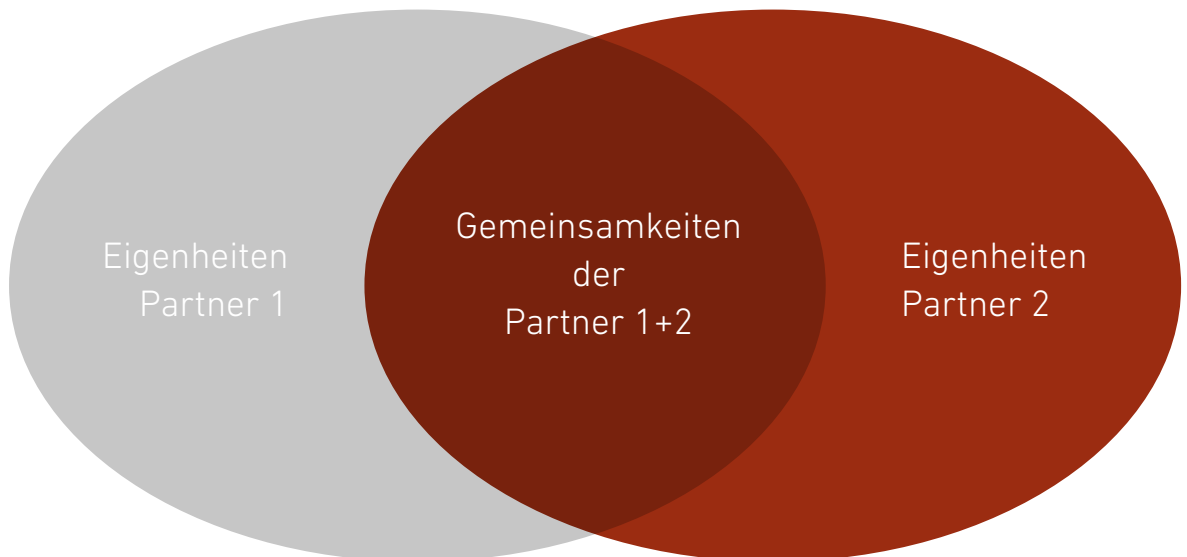
[5] so sind wir, die vielen, ein Leib in Christus, aber untereinander ist einer des andern Glied.

[6] Wir haben mancherlei Gaben nach der Gnade, die uns gegeben ist. Hat jemand prophetische Rede, so übe er sie dem Glauben gemäß.

[7] Hat jemand ein Amt, so versehe er dies Amt. Ist jemand Lehrer, so lehre er.

[8] Hat jemand die Gabe, zu ermahnen und zu trösten, so ermahne und tröste er. Wer gibt, gebe mit lauterem Sinn. Wer leitet, tue es mit Eifer. Wer Barmherzigkeit übt, tue es mit Freude.

Aufgaben:



1. Deute das Bild des Menschen, der gerne eine Schale zum Hineinlegen und Geben wäre (M7). Was ist mit der Schale, dem Inhalt der Schale und dem Gebenden gemeint?
2. Stell dir vor, du bist die Schale, von der das lyrische Ich im „Gebet der Töpfer von Taizé“ spricht: Notiere auf den weißen Zettel Eigenschaften und Fähigkeiten, die Gott oder deine Mitmenschen aus „deiner Schale“ nehmen könnten. Notiere auf den gelben Zettel Begabungen und Wesenszüge, die du gerne in „deiner Schale“ hättest.
3. Arbeite mit einem Partner zusammen und stellt euch eure Gedanken aus Aufgabe 2 vor. Ergänzt die weißen und gelben Zettel, indem ihr euch auch noch gegenseitig einschätzt.
4. Erstellt zusammen ein Venne-Diagramm, das eure Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufzeigt.
5. Deute nun Paulus' Bild vom Menschen, der ein Glied am Leib Christi ist. Was ist mit dem Leib Christi, den Gliedern und ihren Aufgaben gemeint?

Meine Stärke:

Meine Schwäche:

Dominostein der Eigenschaften

Die Schüler schreiben die eigenen Stärken und Schwächen auf Papierstreifen.

Nachdem ein Dominostein (eine Stärke und eine Schwäche je Stein) in die Mitte gelegt wurde, darf derjenige Schüler einen Stein anlegen, der glaubt, die Schwäche des Mitschülers durch die eigene Begabung aufheben zu können.

Meine Stärke:

Meine Schwäche:

Meine Stärke:

Meine Schwäche:

Pfingsten – Dem Wesen und Wirken des heiligen Geistes auf der Spur

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 3
für die 10. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt
„Vom Turmbau zur Taube“ – Pfingsten als Befreiungsereignis

Ulrike Rogoll

„Jeder zweite Deutsche weiß nicht, was an Pfingsten gefeiert wird.“¹ Bei Schülern und Schülerinnen einer christlichen Schule dürfte am Ende der 10. Klasse mehr Wissen zu vermuten sein, dennoch bestand in der 10. Klasse der Corrie-ten-Boom-Schule (ISS) in Prenzlauer Berg nur eine vage Vorstellung davon, was an Pfingsten genau gefeiert wird. Im Gegensatz zu anderen hohen christlichen Festen hat sich kein nennenswertes Brauchtum entwickelt und so ist Pfingsten in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler vor allem als schulfreier Tag präsent. Mit der vorliegenden Unterrichtseinheit sollten die Schüler und Schülerinnen dieser Klasse nun das Pfingstfest als religiös bedeutsames Phänomen wahrnehmen und dessen Ausdrucksformen deuten können. Gelingt es, diesen Begriff mit Leben zu füllen, begreifen sie die „prägenden Kräfte und Traditionen der Kultur ihrer Lebenswelt“².

Der Heilige Geist ist als dritte Person der Trinität eine zentrale Thematik, ohne die das Christentum nicht verstanden werden kann. Auch Bibeldidaktiker wie Horst Klaus Berg oder Gerd Theißen ordnen dieses Thema als elementar wichtig für Schülerinnen und Schüler ein, um die Bibel als ermutigend und auch für ihre Probleme relevant zu erfahren bzw. die Wirklichkeit zu erschließen.³ Genauso spielen in Hartmut Rupps narrativem Konzept Pfingsten und das Wirken des Geistes eine zentrale Rolle, um einen roten Faden in der biblischen Überlieferung sichtbar zu machen.⁴ Im Prinzip reicht dieser Faden bis in die Gegenwart. Inhaltliches Ziel dieser Unterrichtseinheit war es daher, dass die Schülerinnen und Schüler die Relevanz erkennen, die sich aus diesem Glauben an den Heiligen Geist für die Lebenspraxis ergibt. Außerdem sollten sie an vielen Stellen der Sequenz die Gelegenheit erhalten zu handeln sowie kreativ-gestalterisch tätig zu werden, um bereits bekannte Bibeltexte

zu neuem Leben zu erwecken⁵. Performative Elemente boten an einzelnen Stellen der Einheit Raum zum Probehandeln und die Möglichkeit zur Reflexion.

Der neue Rahmenlehrplan ordnet das Thema „Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungserlebnis“ der Lebensfrage 3 zu und setzt den Fokus auf das befreiende, kommunikative, gelingende Miteinander, das der Heilige Geist bewirkt.⁶ Um diese Perspektive ausreichend zu betrachten, wird das Pfingstfest mit dem gescheiterten Versuch, gemeinsam einen Turm zu bauen, in Beziehung gesetzt, um dann auf die Merkmale eines durch den Geist geleiteten Miteinanders einzugehen. Dies berührt die „Frage nach Freiheit und Bindung, Individualität und Sozialität“⁷ und betrifft den Fragehorizont Jugendlicher. Der Begriff Trinität sollte in der Einheit wiederholt werden, damit der Geist nicht nur in seiner Wirkung, sondern auch in seiner Personalität wahrgenommen wird.

Zu Beginn der Unterrichtssequenz führten die Schülerinnen und Schüler eine Umfrage zum Thema Pfingsten/Heiliger Geist in ihrer Schulumgebung durch. Schon die Vorbereitung der Umfrage machte den Schülerinnen bewusst, welche Fragen sie selbst an das Thema hatten. Vereinzelt entwickelte sich sogar ein religiöses Gespräch mit den Befragten. Dieser „religiöse Dialog im Bewusstsein eigener Orientierungen und unter Beachtung der Orientierung anderer“⁸ berührte die Niveaustufe G des formalen Kompetenzbereichs „urteilen und kommunizieren“. Die Umfrageergebnisse wurden ausgewertet und am Smartboard in Diagrammen präsentiert. Um die Ergebnisse ziel- und adressatengerecht darzubieten, war die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler gefragt.⁹

Bereits in Gen 1, 2 wird davon gesprochen, dass der „Geist Gottes“ auf dem Wasser schwebte. Martin Buber hält fest: „Die dynamische

¹ Küsters, Matthias, Heiliger Geist. Göttliche Person, Beistand oder Kraft Gottes? In: Religion betrifft uns 2/2013, S. 1.

² Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, 14.07.2017, S.4.

³ Müller, Peter, Schlüssel zur Bibel, Stuttgart 2009, S. 65f.

⁴ Ebenda, S. 72.

⁵ Ebenda, S. 54.

⁶ Rahmenlehrplan, 14.07.2017, S. 24.

⁷ Müller, Peter, Schlüssel zur Bibel, Stuttgart 2009, S. 96.

⁸ Rahmenlehrplan, S. 17.

⁹ Berliner Rahmenlehrplan Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung, Basiscurriculum Sprachbildung, S. 5-10.

Grundbedeutung des Wortes ... ist: das Hauchen, das Wehen, das Brausen.“¹⁰ Der Begriff Heiliger Geist ist in erster Linie ein Ausdruck des Neuen Testaments. An 378 Stellen des ATs wird das feminine hebräische Wort ruach gebraucht.¹¹ Auch wenn sich dieser Begriff von der neutestamentlichen Vorstellung des Heiligen Geistes unterscheidet und er nicht als göttliche Person gedacht wird, sollte der Bezug zum Ersten Testament hergestellt werden, zumal im Verlauf der kirchlichen Lehrbildung der Geist Gottes dann mit dem Heiligen Geist identifiziert wurde.

Begonnen wurde mit einer Analyse des Wortfeldes „Geist“, um einen Bezug zur Alltagssprache herzustellen und gleichzeitig die Sprachbewusstheit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Danach interpretierte die Klasse mit Hilfe von Hintergrundinformationen ein Lied von Paddy Kelly mit dem Titel „Ruah“. In einem zweiten Schritt unterlegten einzelne Gruppen die Musik mit Versen aus Psalm 104 und trugen diese vor. Im formalen Kompetenzbereich „wahrnehmen und deuten“ befanden sich die meisten Schülerinnen und Schüler auf Niveaustufe G und hatten bei Bildbetrachtungen und Gedichtinterpretationen bereits Bezüge zur religiösen Tradition hergestellt. Nun wurden erstmalig Musik und religiöse Tradition miteinander verbunden. Inhaltsbezogen wurde mit dem Blick auf das Schöpfungshandeln Gottes eine Grundlage für das Verständnis der ökonomischen Trinität gelegt. Die Schülerinnen und Schüler konnten die dynamische und belebende Wirkung des Geistes Gottes im AT benennen und ihn als Lebenskraft und Lebensatem identifizieren. Das Vortragen war ein performativer Akt, der auch einen Beitrag zur Entwicklung der Sprachkompetenz leistete, da die Schülerinnen und Schüler Einzelinformationen aus medial vermittelten Texten wiedergaben, einen Liedtext analysierten (Rezeption/Hörverstehen) und in andere Darstellungsformen übertrugen (Rezeption/Leseverstehen). Medienkompetenz war erforderlich, um das Musikvideo kriterienorientiert zu untersuchen und die Wirkung der eigenen Medienproduktion entsprechend einzuschätzen.¹²

Es folgte die Erzählung aus Gen 11, 1-9, in der es schwerpunktmäßig um die schmerzliche Erfahrung gehen sollte, nicht mehr dieselbe Sprache zu sprechen. In Gruppen wurde aus Papier in zehn Minuten ein möglichst hoher Turm gebaut. Gesprochen werden durfte dabei nicht. Die so erlebte Sprachlosigkeit wurde anschließend mit dem Bibeltext verglichen. Die Schülerinnen und Schüler erläuterten die Bedeutung der Kommunikation für das Gelingen bzw. Misslingen eines Projektes und waren in der Lage, die Aussage des Bibeltextes bezogen auf die Bedeutung der Sprache zu interpretieren. Eine Metaphernmeditation¹³ sollte am Ende helfen, das Thema Verstehen und Nicht-Verstehen noch einmal auf den Punkt zu bringen. Es entstanden Sätze wie „Sich zu verstehen, ist

wie ein funktionierender Reißverschluss.“ oder „Sich nicht zu verstehen, ist wie ins Leere zu springen.“ Mit dieser Stunde wurde primär im formalen Kompetenzbereich „erzählen und darstellen“ auf Niveaustufe G gearbeitet, da die Kommunikationslosigkeit als existentielle menschliche Erfahrung dargestellt und zur Erzählung in Gen 11, 1-9 in Beziehung gesetzt wurde. Gleichzeitig wurde durch die „sachgemäße Interpretation (eines) biblische(n) Texte(s)“¹⁴ die Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz der Schülerinnen und Schüler herausgefordert.

Es folgte die Pfingsterzählung aus Apg 2, 1-13. Die sprachlichen Bilder des Bibeltextes wurden mit den gestalterischen Elementen des Bildes „Geistsendung“ von Thomas Zacharias (2006) in einen Zusammenhang gebracht. Die Schülerinnen und Schüler arbeiteten nicht nur an ihrer Deutungs-, sondern auch an ihrer Darstellungskompetenz, indem sie auf Grundlage des Bibeltextes alle akustischen Momente zu einer Klangcollage zusammenstellten. Auch die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler war hier gefragt. In der folgenden Präsentation waren u.a. verschiedene Sprachen zu hören, die dann im Auswertungsgespräch den Bezug zum Turmbaugeschehen nahelegten. Die Schülerinnen und Schüler erläuterten, inwiefern der Heilige Geist befreit, Kommunikation ermöglicht, aber auch Vielfalt bestehen lässt.

Wie sich die christliche Bewegung durch das Wirken des Heiligen Geistes ausbreitete, veranschaulicht der Holzschnitt von Thomas Zacharias mit dem Titel „Aussendung des Geistes“ (1967) eindrücklich. „Wie Lebensadern voll frischen Wassers ergießen sich die Wege von dem rot glühenden Zentrum aus in viele verschiedene Richtungen.“¹⁵ Die Schülerinnen und Schüler erhielten den zentralen Bildausschnitt und zeichneten dann, angeregt durch einige Filmausschnitte, ihre „Aussendungsversion“ weiter. So stellten sie einerseits im Kompetenzbereich „wahrnehmen und deuten“ einen Bezug zwischen moderner Kunst und religiöser Tradition her¹⁶, andererseits brachten sie mit gestalterischen Mitteln die Folgen des Pfingstereignisses zum Ausdruck und wurden in ihrer Darstellungskompetenz gefördert. Dann wurden die Schüler dazu aufgefordert, die Bilder ihrer Mitschüler zu interpretieren. Manche „Künstler“ und „Künstlerinnen“ fühlten sich von den Betrachtern verstanden, andere stellten ihre Intentionen klar. Am Schluss wurde die Klasse mit dem Kunstwerk von Thomas Zacharias konfrontiert und tauschte sich intensiv darüber aus.

Wirkungsweisen des Heiligen Geistes wie Trost, Mut, Kraft, Beistand und Liebe wurden in Gruppen anhand einzelner Bibelstellen erschlossen. Die Klasse 10 verfügte bereits über eine gut entwickelte Darstellungskompetenz. Nun hatten die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe, Situationen szenisch darzustellen, in denen die beschriebenen Wirkungen des Geistes im Leben von Bedeutung sein könnten. Es entstanden Szenen, in denen der Schwache aufgerichtet wurde, der Mutlose Zuspruch und der Sterbende Hoffnung fand. Im Plenum wurde die dargestellte Wirkungsweise

¹⁰ Buber, Martin, Zu einer neuen Verdeutung der Schrift. Beilage zu dem Werk „Die fünf Bücher der Weisung“, Köln/Olten 1954, S. 27. In: Lachmann, Rainer; Adam, Gottfried; Ritter, Werner, Theologische Schlüsselbegriffe,

5. Aufl., Göttingen 2016, S. 124.

¹¹ Gerth, Julia, Heiliger Geist. In: wiReLex/letzter Aufruf 19.05.2017.

¹² Berliner Rahmenlehrplan Teil B: Fächerübergreifende Kompetenzentwicklung, Basiscurriculum Medienbildung, S. 19-21.

¹³ Müller, Peter, S. 154.

¹⁴ Ebenda, S. 5.

¹⁵ Köß, Christina, Pfingsten – Feuer und Flamme werden. In: in Religion 1/2010, S. 6.

¹⁶ Rahmenlehrplan, S. 15.

von den anderen erraten. Die Schülerinnen und Schüler erreichten im formalen Kompetenzbereich bereits in Ansätzen die Niveaustufe H, indem sie „biblische Erzählungen als Ausdruck existentieller menschlicher Erfahrungen“¹⁷ interpretierten und in ihrer Darstellung „religiös-narrative Sprachformen erprobten“.¹⁸

Dass der Heilige Geist den Glauben des Einzelnen wirkt und die Glaubenden zu einer Gemeinschaft verbindet, sollte mit einem Text aus Luthers Großem Katechismus erarbeitet werden. Damit wurde die religiöse Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz an einem theologischen Text erprobt. Die Schülerinnen und Schüler kennzeichneten markante, für ihr Verständnis bedeutsame Worte und ordneten sie in einer Wortwolke an. Die Ergebnisse wurden ausgestellt und von den anderen gedeutet. „Ich glaube an den Heiligen Geist“ heißt der Satz aus dem Apostolikum, auf den sich Luther bezieht. Dieser Satz wurde als Frage umformuliert und die Schülerinnen und Schüler dazu herausgefordert, sich räumlich entsprechend ihrer eigenen Einstellung zu positionieren. So sollten sie ermutigt werden, „einen eigenen Standpunkt im Blick auf religiöse Orientierungen“¹⁹ zu entwickeln und zu begründen.

Die Personalität des Heiligen Geistes war Thema der folgenden Stunde. Aufhänger war eine fiktive Nachricht, in der der Heilige Geist seinen Rückzug aus der Dreifaltigkeit erklärt, weil er zu wenig Anerkennung erfahre. Die Schülerinnen und Schüler verfassten eine Gegendarstellung, indem sie auf der Grundlage der vergangenen Stunden argumentierten. Gleichzeitig wurden Vorkenntnisse bezüglich des Trinitätsverständnisses aktiviert. Nicht nur an dieser Stelle der Sequenz wurden die Schülerinnen und Schüler in ihrer Sprachkompetenz gefördert, indem sie ihre Beobachtungen erläuterten (Produktion/Sprechen), einen argumentativen Text produzierten (Produktion/Schreiben), sich aktiv an den Diskussionen beteiligten und auf die Redebeiträge ihrer Mitschüler reagierten (Interaktion).²⁰ Aus unterschiedlichen Trinitätsdarstellungen der christlichen Ikonographie sowie aus modernen Analogien wählten die Schülerinnen und Schüler am Ende ein Bild aus, das sie für geeignet hielten, um ihren Text zu illustrieren. So interpretierten sie selbstständig bzw. konnten „sich zu Deutungsangeboten ... positionieren“ (Niveaustufe H). Auf diese Weise übten sie sich in religiöser Argumentation, um sich selbst zu vergewissern oder um später in interreligiösen Zusammenhängen mit anderen zu kommunizieren.

Dass alle Bilder und Metaphern nur Erklärungsversuche sind und die Rede vom dreieinen Gott ein Geheimnis bleibt, war am Ende wohl allen Beteiligten klar.

Ulrike Rogoll ist Religionslehrerin in Neukölln

¹⁷ Ebenda, S. 16.

¹⁸ Ebenda.

¹⁹ Rahmenlehrplan, S. 5.

²⁰ Rahmenlehrplan, S. 5.

Literatur

- Berliner Rahmenlehrplan Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung, Basiscurriculum Sprachbildung und Basiscurriculum Medienbildung.
- Busekist, Annika, Trinität, In: in Religion 6/2003, S. 15-23.
- Cramer, Gabriele, Wo kommen all die Wörter her? Von der Sprachenverwirrung zur Sprachenvielfalt in der Turmbau-Geschichte. In: Grundschule Religion, Heft 15, 2/2015, S. 7-11.
- Dressler, Bernhard, Verwirrung und Vielfalt. Die Geschichte vom Turmbau als Plädoyer für Differenz. In: Grundschule Religion, Heft 15, 2/2015, S. 25-27.
- Gerth, Julia, Heiliger Geist. In: <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogischelexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/h-eiliger-geist-1/ch/cecb967315c113b6efd47d3216a9df85/> letzter Aufruf 18.05.2017.
- Harbecke, Heike/Sterck-Deguelde, Jean-Pierre, Gott (Vater) – Dreifaltigkeit 1/3. In: in Religion 1/2017, S. 1-15.
- Kalloch, Christina, Der Turmbau zu Babel. In: Zimmermann, Mirjam; Zimmermann, Ruben (Hg.), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, S. 113-116.
- KöB, Christina, Pfingsten – Feuer und Flamme werden. In: in Religion 1/2010.
- Küsters, Matthias, Heiliger Geist. Göttliche Person, Beistand oder Kraft Gottes? In: Religion betrifft uns 2/2013.
- Lachmann, Rainer; Adam, Gottfried, Ritter, Werner, Theologische Schlüsselbegriffe, 5. Aufl., Göttingen 2016.
- Müller, Peter, Schlüssel zur Bibel, Stuttgart 2009.
- Peter, Dietmar, Der Turmbau zu Babel. Unterrichtsideen zu dem Thema „Befreiung“ und „Verstehen“ im Religionsunterricht der Sekundarstufe 1. http://www.rpi-loccum.de/material/konfirmandenarbeit/sek1_peter/ letzter Aufruf 08.05.2017.
- Rahmenlehrplan für den Evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, 14.07.2017.
- Schüngel-Straumann, Helen, Zur Dynamik der biblischen ruah-Vorstellung. In: Moltmann-Wendel, E. und Kaiser, C. (Hg.), Die Weiblichkeit des Heiligen Geistes. Studien zur Feministischen Theologie, Gütersloh 1995.

Jahrgangsstufe: 10 Lebensfrage 3: nach dem gelingenden Miteinander

Dauer: 8 Std

Inhalt: Vom Turmbau zur Taube – Pfingsten als Befreiungserlebnis

Thema: Pfingsten – Dem Wesen und Wirken des Heiligen Geistes auf der Spur

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- Insbesondere aus moderner Kunst, Literatur und Musik Bezüge zu religiösen Traditionen herstellen. (G)
- Religiöse Sprache, Zeichen und Symbole selbstständig interpretieren und sich zu unterschiedlichen Deutungsangeboten positionieren. (H)

Erzählen und darstellen

- Existentielle Erfahrungen darstellen und zu religiösen Motiven und Traditionen in Beziehung setzen. (G)
- Religiöse/biblische Erzählungen als Ausdruck existentieller menschlicher Erfahrungen interpretieren und für die Kommunikation von Grunderfahrungen religiös narrative Sprachformen erproben. (H)

Urteilen und kommunizieren

- Einen religiösen Dialog im Bewusstsein eigener Orientierung und unter der Beachtung der Orientierung anderer führen. (G)

Teilhaben und gestalten

- Begründet an religiösen Ausdrucksformen teilnehmen bzw. nicht teilnehmen

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- am Ende der Unterrichtseinheit formulieren, welche Bedeutung der Heilige Geist im AT hatte und welche Bedeutung er für die Entstehung der Kirche im NT hatte.
- den Zusammenhang von Gen 11, 1-9 und Apg 2 erklären.
- Wirkungen von Gottes Geist an Beispielen beschreiben.
- die Auswirkungen des Heiligen Geistes auf den Glauben und auf das Miteinander in einer christlichen Gemeinschaft beschreiben.
- den Heiligen Geist als Teil der göttlichen Trinität nennen und den Begriff Trinität mit eigenen Worten umschreiben.

Inhalte

- Pfingsten als unbekanntes Phänomen
- Der Geist Gottes im AT
- Pfingsten als Gegenentwurf zum Turmbaugeschehen
- Heiliger Geist und Glaube
- Wirkungsweisen des Heiligen Geistes
- Heiliger Geist als Teil der göttlichen Trinität

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung**

- Der Begriff Geist in Alltagssprachlichen Redewendungen

Medienbildung

- Erstellen eines Fragebogens und einer Graphik für die Ergebnispräsentation am Computer
- Auswertung eines Musikvideos
- Gestalten einer Klangcollage

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen**Musik:** Liedinterpretation**Kunst:** Bildinterpretationen**Gesellschaftswissenschaft:** Auswertung einer Umfrage**Deutsch:** Formulieren einer Stellungnahme

Aufgabe

Am 4. Juni ist Pfingsten. Was feiert man da eigentlich?

- Überlegt euch als Gruppe mindestens 5 Fragen rund um das Thema Pfingsten/Heiliger Geist.
- Erstellt einen Fragebogen am Computer.
- Befragt mindestens 10 Personen in der Schulumgebung.
- Wertet anschließend die Umfrageergebnisse aus und präsentiert sie der Klasse am Smartboard.

Umfrage zu Pfingsten–Beispiel einer Schülergruppe

1. Was ist das erste Wort, das Ihnen durch den Kopf geht, wenn Sie das Wort Pfingsten hören?

2. Feiern Sie Pfingsten? Wenn ja, wie?

3. Wissen Sie, was Pfingsten ist?

4. Können Sie erklären, was der Heilige Geist mit Pfingsten zu tun hat?

5. Kennen Sie Pfingsttraditionen?

6. Glauben Sie an die Pfingstgeschichte?

Aufgabe

Im Alltag begegnet uns das Wort „Geist“ in verschiedenen Situationen. Welche Begriffe fallen dir ein?

Schülerergebnisse:



Der Geist Gottes im Alten Testament

Ruach, rûah

ruach, rûah, „Geist“, kommt 378-mal im Alten Testament vor. In der Septuaginta (LXX), der griechischen Übersetzung des AT, wird es 264-mal mit *pneuma* wiedergegeben. Die Inhalte dieses Begriffs tragen zu den Verständigungsschwierigkeiten im Hinblick auf den Heiligen Geist bei. Immer ist rûah etwas Dynamisches, im Gegensatz zum Leblosen, zum Statischen. In allen Bewegungsvarianten von Wind, Lebensatem, Hauch, göttlicher Schöpferkraft usw. ist rûah eine Kraft, die sich bewegt und anderes in Bewegung setzt. Eine unbewegliche rûah gibt es im Alten Testament nicht. Diese Kraft macht lebendig, bringt in Schwung. Gegen ein natürliches Trägheitsprinzip im Menschen und in den Dingen ist die rûah das, was alles Träge, Faule, Schlawe überwindet. [...] Dabei lässt sich die rûah selbst nicht definieren und nicht in den Griff bekommen; es wird auch nie über sie gesprochen, lediglich ihr Wirken kann beschrieben werden. So weiß niemand, woher sie kommt und wohin sie geht. Rûah ist nicht fassbar; sie ist unberechenbar. In diesem Sinn ist z.B. Joh 3,8 noch ganz alttestamentlich gedacht, wenn in der Rede Jesu mit Nikodemus über die neue Geburt gesagt wird: „Das *pneuma* (Geist, Wind?) weht, wo es will; du hörst wohl sein Brausen, weißt aber nicht, woher es kommt und wohin es geht.“ Johannes schreibt hier aus einer biblischen Situation heraus, in der rûah nie etwas Statisches ist. [...] Im Zusammenhang mit Psalm 104 ... ist besonders hervorzuheben: rûah schafft und bewirkt Ganzheit. Himmel und Erde werden liebevoll verbunden durch die rûah Gottes, das Unterschiedene wird überbrückt, das Getrennte miteinander verbunden. So erscheint rûah wie eine Brücke zwischen Himmel und Erde und ermöglicht die Verbindung zwischen Gott und den Lebewesen. [...]

Helen Schlingel-Straumann, Zur Dynamik der biblischen ruah-Vorstellung, In: Die Weiblichkeit des Heiligen Geistes. Studien zur Feministischen Theologie, hrsg. von Elisabeth Moltmann-Wendel, Chr. Kaiser/Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh 1995, S. 29f.

Song von Michael Patrick Kelly

RUAH

Ruah, Ruang, Ruah, Ruang

Ccc come come, come

Ccc come come, come

Ccc come come, come

Ccc come come, come

Ruah. Ruang. Ruang. Ruang

Ccc come come, come

→ Ccc come come, come

Ccc come come, come

Ccc come come, come

Come and overshadow me
take me to higher ground

Come and overshadow me
turn this world upside down
Come and overshadow me
Break the wall mighty sound
Waterfalls coming down
Break the wall windy sound
Fireballs raining down
Come and overshadow me
Take me to higher ground
Come and overshadow me
talk to me I hear your sound
Come and overshadow me
Break the wall mighty sound
Waterfalls coming down
Break the wall windy sound
Fireballs raining down
Come!

http://www.songtextmania.com/ruah_songtext_michael_patrick_kelly.html

Aufgabe

Vergleicht den Text über den alttestamentlichen Begriff *rûah* mit dem Song *RUAH* von Paddy Kelly. Inwiefern spiegelt die Musik die Dynamik des Begriffs wider?

Lest nun Psalm 104, 24-33. Wählt einzelne Wörter, Wortgruppen oder Sätze aus, die euch bedeutsam erscheinen, und setzt sie zu einem neuen Text zusammen.

Tragt euren Text zur Musik des Songs vor.

Der Turmbau zu Babel (11,1-9)

- [1] Damals hatten alle Menschen eine einzige Sprache – mit ein und denselben Wörtern.
- [2] Und sie brachen von Osten her auf und kamen zu einer Ebene im Land Schinar. Dort ließen sie sich nieder.
- [3] Und sie sagten zueinander: »Kommt! Lasst uns Lehmziegel formen und brennen!« Sie verwendeten die Lehmziegel als Bausteine und Asphalt als Mörtel.
- [4] Dann sagten sie: »Los! Lasst uns eine Stadt mit einem Turm bauen! Seine Spitze soll in den Himmel ragen. Wir wollen uns einen großen Namen machen, damit wir uns nicht über die ganze Erde zerstreuen.«
- [5] Da kam der HERR vom Himmel herab. Er wollte sich die Stadt und den Turm ansehen, die die Menschen bauten.
- [6] Und der HERR sagte: »Sieh an! Sie sind ein einziges Volk und sprechen alle dieselbe Sprache. Und dies ist erst der Anfang! In Zukunft wird man sie nicht mehr aufhalten können. Sie werden tun, was sie wollen.«
- [7] Auf! Lasst uns hinabsteigen und ihre Sprache durcheinanderbringen! Dann wird keiner mehr den anderen verstehen.«
- [8] Und der HERR zerstreute sie von dort über die ganze Erde. Da mussten sie es aufgeben, die Stadt weiterzubauen.
- [9] Deswegen heißt sie »Babel«. Denn dort hat der HERR die Sprache aller Menschen durcheinandergebracht. Und von dort hat sie der HERR über die ganze Erde zerstreut.

(Basisbibel)

1. Was will der Text eurer Meinung nach über Kommunikation bzw. die Bedeutung der Sprache deutlich machen?

.....

.....

.....

.....

2. Manchmal gibt es Situationen, in denen man sich nicht versteht, obwohl man dieselbe Sprache spricht. Nennt Beispiele und tauscht euch darüber aus.

.....

.....

.....

.....

3. Bildet einen Vergleich.

- ☐ Das Gefühl sich zu verstehen, ist wie ...
- ☐ Das Gefühl nicht verstanden zu werden, ist wie ...

* Tipp-Karte

Wählt einen Vergleich für das Gefühl, sich zu verstehen und einen Vergleich für das Gefühl, nicht verstanden zu werden aus der Liste aus. Begründet anschließend eure Auswahl.

- ☐ ein Tanz zu zweit
- ☐ ein einsamer Weg durch die Wüste
- ☐ eine frische Quelle
- ☐ ein unvollendetes Musikstück
- ☐ eine geöffnete Tür
- ☐ ein Doppelpass beim Fußballspiel mit anschließendem Tor
- ☐ ein Computervirus
- ☐ eine Sackgasse
- ☐ ein harmonischer Klang
- ☐ ein Fehlpass

Begründung:

.....

.....

.....

.....

.....

*** Zusatzaufgabe

1. Untersuche die Rede der Menschen. Was fällt dir auf?
2. Untersuche die Rede Gottes. Was fällt dir auf?
3. Wie verläuft die Kommunikation zwischen Gott und Mensch?



© VG Bild-Kunst, Bonn 2017

Aufgabe

- Betrachtet das Bild mit dem Titel „Geistsendung“ von Thomas Zacharias. Was fällt euch auf? Welche Bedeutung könnten die Farben haben?
- Vergleicht nun das Bild mit dem Bibeltext in Apg 2, 1-13. Welche Elemente greift der Künstler auf, welche fehlen?
- Die Geräusche aus dem Text kann das Bild nicht darstellen. Entwickelt eine Klangcollage und nehmt sie mit eurem Handy auf.

Aufgabe

- Hier siehst du den Ausschnitt eines Bildes, das „Aussendung des Geistes“ heißt. Wie würdest du das Bild mit diesem Titel weiterzeichnen? Überlege, wie sich die Welt durch die Wirkungen des Heiligen Geistes verändert hat.



© VG Bild-Kunst, Bonn 2017



Schülerbeispiele



Schülerin, die ihrem Nicht-Glauben an die Sendung des Geistes Ausdruck verleihen wollte.



Aufgabe

- Welche besondere Wirkung des Heiligen Geistes wird in der Bibelstelle genannt?
- Überlegt euch als Gruppe eine Situation, in der diese Wirkung des Heiligen Geistes im Leben wichtig sein könnte und stellt sie szenisch dar.
- Präsentiert eure Szene anschließend der Klasse.

Gruppe 1

- Jesus erklärt ...
- Der Vater wird euch den Beistand schicken, der an meine Stelle tritt: den Heiligen Geist. Der wird euch alles lehren und euch an alles erinnern, was ich selbst euch gesagt habe.

(Johannes 14,26)

Gruppe 2

- Denn Gott hat seine Liebe in unsere Herzen hineingegossen. Das ist durch den Heiligen Geist geschehen, den Gott uns geschenkt hat.

(Römer 5,5)

Gruppe 3

- Es ist derselbe Geist Gottes, der Jesus vom Tod auferweckt hat. Wenn dieser Geist nun in euch wohnt, dann gilt: Gott, der Christus vom Tod auferweckt hat, wird auch eurem sterblichen Leib das Leben schenken – durch seinen Geist, der in euch wohnt.

(Römer 8,11)

Gruppe 4

- Auch der Geist Gottes tritt mit Flehen und Seufzen für uns ein; er bringt das zum Ausdruck, was wir mit unseren Worten nicht sagen können. Auf diese Weise kommt er uns in unserer Schwachheit zu Hilfe, weil wir ja gar nicht wissen, wie wir beten sollen, um richtig zu beten.

(Römer 8,26)

Gruppe 5

- Denn der Geist, den Gott uns geschenkt hat, lässt uns nicht verzagen. Vielmehr weckt er in uns Kraft, Liebe und Besonnenheit.

(2. Timotheus 1,7)

Übersetzung: Basis-Bibel, Römer 8,26: Neue Genfer Übersetzung

Wer ist der Heilige Geist und was ist sein Werk?

Martin Luther, Großer Katechismus, II. Der Glaube, 3. Artikel

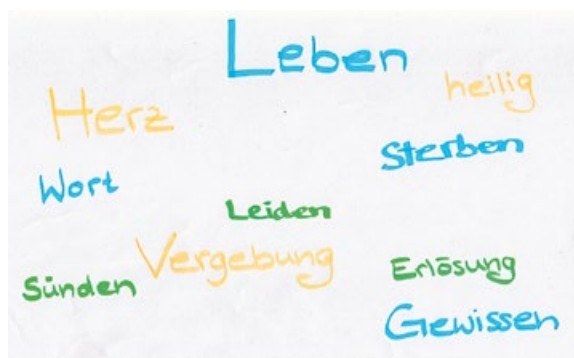
Denn weder du noch ich könnten jemals etwas von Christus wissen noch an ihn glauben und ihn zum Herrn bekommen, wenn der Heilige Geist uns nicht Christus durch die Predigt des Evangeliums bekannt machen und in Herz und Gewissen predigen würde. Das Werk der Erlösung ist geschehen und ausgerichtet; denn Christus hat uns den Schatz der Erlösung erworben und gewonnen durch sein Leiden, Sterben und Auferstehen usf. Aber wenn das Werk der Erlösung verborgen bliebe, sodass niemand davon wüsste, es wäre umsonst geschehen und wäre verlorene Mühe gewesen. Damit aber der Schatz der Erlösung nicht vergraben bliebe, sondern gebraucht und genutzt würde, hat Gott das Wort ausgehen und verkünden lassen, durch das er den Heiligen Geist gibt, um uns diesen Schatz, die Erlösung, nahezubringen und zuzueignen. Darum heißt „heiligen“ nichts Anderes als zu dem Herrn Christus bringen und jenes Gut der Erlösung zu empfangen, an das wir selbst nicht herankommen könnten.

So lerne nun diesen Artikel ganz genau zu verstehen. Wenn man dich fragt: „Was meinst du mit den Worten: „Ich glaube an den Heiligen Geist“?“, dass du antworten kannst: „Ich glaube, dass mich der Heilige Geist heiligmacht, so wie es sein Name sagt.“ Wodurch aber bewirkt er das oder auf welche Art und Weise tut er das? Antwort: „Durch die christliche Kirche, die Vergebung der Sünden, die Auferstehung des Fleisches und das ewige Leben.“ Denn, dies ist das erste, er hat eine ausgesonderte Gemeinde in der Welt; sie ist die Mutter, die einen jeden Christen zeugt und trägt – und zwar durch das Wort Gottes, das der Heilige Geist offenbart und verkünden lässt; er erleuchtet und entzündet auch die Herzen, dass sie es erfassen, sich zu eigen machen, annehmen, daran hängen und an ihm bleiben.

Aufgabe

- Unterstreiche 10 Begriffe, die aus deiner Sicht für das Verständnis des Textes wichtig sind.
- Ordne die Begriffe in einer Wortwolke an.
- Verwende dabei nicht mehr als drei verschiedene Farben.

Schülerbeispiele



Montag, 6. Juni 2017

Zu wenig Anerkennung: Heiliger Geist verlässt Dreifaltigkeit

Himmel (dpo) – Ausgerechnet an Pfingsten! Der Heilige Geist hat heute bei einer Pressekonferenz seinen Rückzug aus der Dreifaltigkeit aus Gott Vater, Sohn und – bis dato – Heiliger Geist erklärt. Seine Entscheidung begründet er damit, dass er sich von den beiden anderen Mitgliedern schon seit Jahrtausenden immer mehr in den Hintergrund gedrängt fühle.

„Man sollte meinen, dass in einer Heiligen Dreifaltigkeit jedes der drei Mitglieder gleichberechtigt ist“, gurrte der Heilige Geist in der für ihn üblichen Gestalt einer Taube. „Aber dem ist nicht so. Gott und Jesus haben immer im Vordergrund gestanden, alle Lorbeeren eingeheimst und mich damit abgespeist, dass wenigstens einmal im Jahr an Pfingsten an mich gedacht wird.“

Der Heilige Geist legte eine kurze Pause ein, um nachdenklich einige Körner auf seinem Rednerpult zu picken.

„Und was soll überhaupt diese erbärmliche Visualisierung als Taube?“, so der Heilige Geist weiter. „Als hätte ich den Jüngern an Pfingsten Erkenntnis und Weisheit auf den Kopf geschissen! Kein Wunder, dass die Menschen sich kaum für mich interessieren.“

Auf die Frage, welche Pläne er nun nach seinem Rücktritt habe, antwortete der Heilige Geist, er wolle jetzt erst einmal durchatmen und dann ein Soloprojekt als eigenständiger Gott in neuer Gestalt starten.

Die anderen beiden Mitglieder der Dreifaltigkeit, Jesus und Gott, waren für eine Stellungnahme nicht erreichbar.

<http://www.der-postillon.com/2011/06/zu-wenig-erkennung-heiliger-geist.html>

Aufgabe

- Verfasse eine Stellungnahme zu diesem Artikel, in welcher du ...
- die Bedeutung des Heiligen Geistes erklärst,
- den Begriff Trinität erläuterst und
- begründest, warum der Heilige Geist die Trinität nicht verlassen sollte.
- Wähle ein Bild aus, das dir geeignet erscheint, um deine Aussagen zu illustrieren.



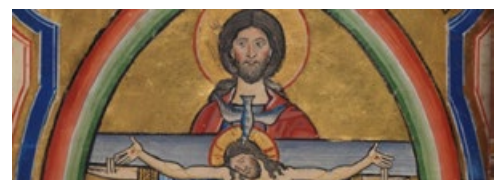
<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d4/Scutum-Fidei-Arma-Trinitatis.png>



https://www.paderborn.de/tourismus/kultur/sehenswuerdigkeiten/Hascriferster_Sehenswuerdigkeit/Drei-Hasen-fenster.jpg?scaled=825x613&pn0.dg0fHfHf.jpg



<http://www.spurensuche.info/wp-spurensuche/wp-content/uploads/2012/01/dreifaltigkeit8.jpg>



© Stuttgart, Württembergische Landesbibliothek, HB II 24, f. 172v



<https://www.pexels.com/de/suche/Energie/>



privat

Vater Abraham hat viele Kinder – glauben sie alle an denselben Gott?

Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 4
in der 9./10. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt
"Glauben Juden, Christen und Muslime an denselben Gott?"

Stephan Philipp

Bildquelle: https://de.wikipedia.org/wiki/Abrahamitische_Religionen



Glauben sie alle an denselben Gott? Lehrpersonen, die mit dieser Frage in den Unterricht gehen, haben sie zunächst für sich selbst zu beantworten. Und sie müssen bereit sein, diese Antwort als vorläufig anzusehen – zumindest sofern sie diese Frage als Frage ernst meinen. Denn Unterrichtsvorbereitung ist zwar zunächst ein linearer Prozess, aus anderer Sicht ist sie aber auch als zirkulär oder besser noch spiralförmig zu verstehen: Linear vollzieht sie sich (wie beim Bau eines Hauses), weil sie mit der Grundlegung eines tragfähigen Fundaments aus theologischen und didaktischen Vorbereitungen beginnt: Worauf zielt der zu planende Unterricht letztlich? Das ist anschließend auf die konkrete Lerngruppe anzuwenden und methodisch aufzubereiten. Spiralförmig wird es, weil im Erarbeitungsprozess theologische Vorannahmen und didaktische Vorentscheidungen weiterentwickelt werden und sich selbst noch im Unterrichtsvollzug verändern können. Wichtig scheint nur zu sein, dass methodische Ideen und Einfälle dem Theologischen und Didaktischen immer nachgeordnet sind. Die hier vorgelegten Ideen zur Unterrichtsvorbereitung sind zwar in eine lineare Ordnung gebracht, können aber auch spiralförmig verstanden werden: Denn sie sind offen dafür, dass vermeintlich Fertiges erneut durchdacht und überarbeitet wird.

Fokus: Die Lehrperson

Nicht erst seit den viel diskutierten Veröffentlichungen von Hattie wissen wir: Lehrpersonen sind die wichtigsten Akteure im Bildungsprozess!¹ Als Lehrperson muss ich nicht nur inhaltlich korrekt, sondern auch persönlich angemessen auskunftsfähig sein zu den Fragen,

die ich im Unterricht behandle. Wie beantworte ich nun diese Frage, die der Rahmenlehrplan² stellt: Wenden sich jüdische, christliche und muslimische Gläubige an denselben Gott? Damit ich zu gegebener Zeit gegenüber den Schüler_innen Position beziehen kann, wenn die Frage laut wird: „Und was glauben Sie, Frau / Herr XYZ?“ Ist es für mich eine offen bleibende Frage bzw. welche Antworten habe ich parat:

- Was verstehe ich unter GLAUBEN?
- Sehe ich einen Absolutheitsanspruch des Christentums bzw. meiner eigenen Konfession?
- Für wie wertvoll erachte ich jede der drei Religionen für die Menschheit, verortet auf einer gedachten Skala von 1 bis 10?
- Wie gut kenne ich mich in den beiden nichtchristlichen Religionen aus? Was sind meine Quellen?
- Und wenn ich die säkularisierten, nichtreligiösen Zeitgenoss_innen in den Blick nehme – fehlt ihnen etwas, denke ich sie mir defizitär?

Auch ich als Autor dieses Beitrages bin gefragt! Im Anschluss an Wolfgang Huber versuche ich differenziert zu antworten: „Erstens: Die Frage, ob es der gleiche Gott ist, an den Christen und Muslime glauben, kann nicht beantwortet werden. Zweitens: Man muss unterscheiden zwischen der Wirklichkeit Gottes und dem Bekenntnis zu Gott, zwischen Gott-an-sich und den glaubenden Erschließungen dieser Wirklichkeit. Drittens: Die Bekenntnisse zu Gott sind aber grundlegend verschieden. Also gibt es keinen Grund zu sagen, Christen würden sich zum gleichen Gott wie die Muslime bekennen.“³ Im Verhältnis zum Judentum stellt es sich für mich ganz anders dar, schöpfe ich als Christ doch genauso wie jüdische Gläubige aus dem Reichtum der vorchristlichen Bibel, die für Christen das „Alte Testament“ ist. Dort begegnen Geschichten von Erfahrungen mit Gott: aufbauende, verunsichernde, befreiende, verstörende.⁴ Ihnen stelle ich mich – genauso wie jüdische Menschen es tun. Auch Jesus Christus hat sich in seinem Leben und Sterben diesen Erfahrungen gestellt, und in seiner Nachfolge die christlichen Gemeinden, die sein Kreuz nur auf dem Hintergrund dieser Texte verstehen konnten.

¹ John Hattie z. B. in: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler 2014, S. 24ff. Hilbert Meyer bringt in seinem Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Berlin 2014, S. 127, dafür den Begriff der Authentizität ins Spiel.

² Rahmenlehrplan Evangelische Religion in Berlin und Brandenburg, Endfassung 2017, S. 26: Lebensfrage 4.

³ Reinhold Bernhardt im religionspädagogischen Reader „Gott“. Münster 2014, S. 141.

⁴ Petzel/Reck: Von Abba bis Zorn Gottes. Ostfildern 2017, S. 78.

Sosehr mich nun der Bezug auf den Gott Abrahams, Isaaks und Jakobs im Alten Testament mit Juden verbindet, sosehr trennt mich von ihnen mein Bezug auf Jesus Christus.

Fokus: Die Lerngruppe

Sodann wird bei der Vorbereitung eine Rolle spielen, um was für eine Lerngruppe es sich handelt: Sind die Schüler_innen mehrheitlich christlich (evangelisch landeskirchlich oder anderskonfessionell) oder nichtchristlich geprägt? Sind die Nichtchristen konfessionslos oder kommen sie aus einer Familie mit einer bestimmten religiösen Prägung? Gerade bei diesem Thema spielt es für die Unterrichtsvorbereitung eine entscheidende Rolle, inwiefern die Lerngruppe auch aus jüdischen, christlichen und muslimischen SuS besteht.

Fokus: Inhaltsbezogene Kompetenzen

Wohin soll es auf dem Weg zu religiöser Narrations- und Partizipationskompetenz in dieser Unterrichtseinheit gehen? Was sollen die Schüler_innen nach dieser Einheit können? Die zwölf im Rahmenlehrplan formulierten formalen Kompetenzen auf den Niveaustufen F, G und H, die für eine Lerngruppe der Jahrgangsstufen 9/10 in den Blick zu nehmen sind, habe ich für mein Unterrichtsvorhaben auf diese angewandt:

Die Schüler_innen können am Ende der Unterrichtseinheit ...

- ... detailliert wahrnehmen, was ihnen als religiöse Rede von Gott begegnet, und dieses anschließend (!) interpretieren, deuten und beurteilen;
- ... existenzielle Erfahrungen in religiösen Texten identifizieren, interpretieren und kommunizieren;
- ... den religiösen Dialog reflektiert, kritisch und ergebnisoffen führen;
- ... sich situationsangemessen zu Formen religiöser Praxis und an Orten religiösen Lebens verhalten.

Fokus: Der Unterrichtsprozess

In der Abfolge habe ich die Phasen der Unterrichtseinheit so aufgebaut, wie auch die Phasen einer Einzelstunde verstanden werden könnten. Die fünf Phasen in der Tabelle (in der 2. Spalte kursiv gedruckt) orientieren sich am AVIVA-Modell⁵, das eigentlich die Grundstruktur jeder Einzelstunde beschreibt. Zusätzlich wende ich es hier auf die Unterrichtseinheit insgesamt an, wohl wissend, dass auch jede Einzelstunde sich an diesem Aufbau orientiert.

1. Phase: Ankommen und Einstimmen

Da in dieser Unterrichtseinheit die abrahamitischen Religionen thematisiert werden, ist es wichtig, die religiösen Gegebenheiten der konkreten Lerngruppe wahrzunehmen, bei aller Zurückhaltung und allem Respekt für die SuS und ohne sie zu Offenlegungen zu nötigen. Dafür bieten sich soziometrischen Aufstellungen an. Lehrkräfte sollten allerdings ihre konkrete Lerngruppe bereits gut kennen, ehe

sie solche Aufstellungen in den Unterricht integrieren. Zu den Fragestellungen, die die Lehrkraft im Vorfeld in einem möglicherweise längeren Prozess für sich reflektierte (siehe Fokus Lehrkraft), müssen nun die SuS ebenfalls geführt werden. Allerdings sollten sich die Aufstellungen nicht nur auf die Religionen beziehen. Ein bestimmter Anteil der SuS wird sich als konfessionslos verstehen. Die Arbeit mit Picassos Bild könnte das aufnehmen und ermöglichen, dass auch sie mit ihren Überzeugungen und Prägungen beteiligt werden. In dieser 1. Phase sollen möglichst viele Sinne angesprochen werden.

2. Phase: Vorwissen aktivieren

Wer sich nicht erst jetzt am Ende der Sek I zum RU angemeldet hat, wird auf jeden Fall schon mit Abraham oder mit der Goldenen Regel in Kontakt gekommen sein und sie kennen. Daran wird angeknüpft und die Perspektive erweitert, indem Texte aus drei Religionen einander gegenübergestellt werden.

3. Phase: Informieren und Erarbeiten

Jetzt wird die Lerngruppe mit einem gänzlich neuen Gegenstand bekannt gemacht. Die Lehrkraft kann nun über das Projekt des House of One informieren bzw. es den SuS ermöglichen, selbst die benötigten Informationen zu bekommen. Im Idealfall würde man eine Exkursion an den Ort des Geschehens und zu den beteiligten Partnern machen, aber das wird nur in den seltensten Fällen zu realisieren sein. Realistischer ist die Internetrecherche. Falls in Gruppen zur geplanten Architektur und zu den Projektpartnern bzw. Initiatoren gearbeitet werden soll, könnten hier Poster erstellt werden, die später auch beim Tag der offenen Tür oder einem ähnlichen Anlass eine Rolle spielen.

4. Phase: Verarbeiten und Vertiefen

Diese Phase ist das Herzstück der Einheit und könnte ebenso viel Zeit umfassen wie die anderen Phasen zusammen.⁶ Die Idee ist, etwas ähnliches, was für den öffentlichen Raum der Stadt Berlin geplant wird, auch für den öffentlichen Raum der Schule zu planen: Einen „Room of One“. Dazu sind von den SuS die Gegebenheiten vor Ort wahrzunehmen, Befragungen und Informationen der Schüler- und Lehrerschaft vorzubereiten, mögliche Wege der innerschulischen Meinungsbildung bis hin zu innerschulischer Demokratie und Schulentwicklung zu recherchieren. Zusätzlich oder alternativ könnten auch bestehende sakrale Räume im Umfeld der Schule erkundet werden. Und mindestens ebenso wichtig, vermutlich noch ertragreicher könnte der Kontakt zu und die Arbeit mit „interreligious Peers“ sein.

5. Phase: Auswerten und Ergebnisse sichern

Für den Abschluss der Unterrichtseinheit kann sich die Arbeit mit der Ringparabel oder mit der Parabel von den Blinden und dem Elefanten eignen.

⁵ Städeli/Grassi/Rhiner/Obrist: Kompetenzorientiert unterrichten – Das AVIVA-Modell. Fünf Phasen guten Unterrichts. Bern 2013.

⁶ Das schlagen zumindest Städeli u.a. im Buch zum AVIVA-Modell vor, siehe Anmerkung 4.

Die Unterrichtseinheit im Überblick

Die folgende Unterrichtseinheit könnte sechs Stunden umfassen. Der Bezug auf die Phasen muss auch den örtlichen Gegebenheiten angepasst werden.

Stunde	Phase / Thema	Inhalt	Medien/ Arbeits- und Sozialform	Konkretisierung der inhaltsbezogenen Kompetenzen
1 und 2	<i>Ankommen, Einstimmen:</i> Wir sind Viele: Alle anders – alle gleich.	Die religiöse und weltanschauliche Vielfalt in unserer Lerngruppe	Soziometrische Aufstellungen M1 Bildbetrachtung zu Picasso: Das Gesicht des Friedens M2	Die SuS können sich selbst positionieren, Unterschiede wahrnehmen, mit Respekt Gemeinsames und Trennendes benennen.
	<i>Vorwissen aktivieren:</i> Abraham verbindet und trennt uns!	Gottes Verheißung für Abraham – was heißt das im Judentum, im Christentum und im Islam? M3 Alternative: Die Goldene Regel M4	Einzel- oder Partner-Arbeit an Texten aus den Heiligen Schriften	Die SuS können Gottes Verheißung für Abraham (die Goldene Regel) im Kontext der 3 Religionen erklären und miteinander vergleichen.
3	<i>Informieren, Erarbeiten:</i> Das House of One in Berlin-Mitte	Das House of One –Ein Haus für drei Religionen: Initiatoren und Architektur M5	Gruppenarbeit mit dem Ziel der Vorstellung des Projekts im Unterricht und beim Tag der offenen Tür	Die SuS können das Projekt des House of One beschreiben und begründen, was das Besondere dieses Projektes an diesem Ort ist.
4 und 5	<i>Verarbeiten, Vertiefen:</i> Ein Raum der Stille für unsere Schule	Was könnte ein „Room of One“ für unsere Schule bedeuten? Vorbereitung eines Beitrages zum Tag der offenen Tür	Vorbereitung (und versuchsweise Erprobung) einer Umfrage und eines Ideenwettbewerbs zu einem „Room of One“ Erkundung des Prozederes einer möglichen schulischen Antragstellung für einen „Room of One“	Die SuS können bei der Planung eines „Room of One“ für ihre eigene Schule eigene Ideen formulieren, begründen und mit anderen Ideen kritisch ins Gespräch bringen.
	Alternative 1:	Erkundung von Sakralräumen im Umfeld der Schule	Vorbereitung: Sammlung von Fragen und Themen; Durchführung und Nacharbeit	Die SuS können verbindende und trennende Elemente religiöser Symbolik der christlichen, jüdischen und muslimischen Sakralräume selbstständig interpretieren. ⁷
	Alternative 2:	Im Dialog mit Gläubigen M6	Einladung an Vertreter von JuGA oder schriftliche Kommunikation mit ihnen	Die SuS können im Diskurs mit Vertreter_innen der Religionen (JuGA-Peers) Gemeinsamkeiten und Unterschiede des Gottesverständnisses analysieren und kritisch reflektieren. ⁸
6	<i>Auswerten, Ergebnisse Sichern:</i> Die Ringparabel	Die Ringparabel M7 als Beispiel des Wettstreits zwischen Vertretern unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen (alternativ: Die Blinden und der Elefant M8)	Einzelarbeit	Die SuS können (ohne in Gleichgültigkeit und Beliebigkeit zu fallen) einen religiösen Dialog offen, Streitbar und wertschätzend führen.

⁷ Diese Formulierung verdanke ich der Seminararbeit am 25.10.2017 im Religionspädagogischen Vikariat.

⁸ Auch diese Formulierung entstammt der Seminararbeit.

Unterrichtliche Schritte:

Schritt 1 (Stunde 1/2) Soziometrische Aufstellungen: Sie können in dieser Anfangsphase etwas sichtbar machen, was sonst eher im Verborgenen liegt. Hier ist allerdings alles zu vermeiden, was SuS bloßstellen oder zu einem Positionieren nötigen könnte! Mögliche Impulse könnten sein:

- (1) Auf eine_n Schüler_in zugehen, die man kennt(!): Welche Wochen im Laufe eines Jahres sind dir besonders wichtig? <...> Wer es genauso sieht, stellt sich dazu! <...> Zu den anderen gewandt: Welche sind dir wichtig? <...> Forts.
- (2) Auf eine_n Schüler_in zugehen und fragen: Wie bezeichnest du das höchste Wesen? <...>
Wer es genauso bezeichnet, stellt sich dazu! <...> Zu den anderen gewandt: Wie bezeichnest du es? <...> Forts.
- (3) Stellt euch auf einer gedachten Linie zwischen 1 und 10 auf:
 - Für wie wichtig hältst du Gebete?
- (4) Hier ist Zustimmung – dort ist Ablehnung:
 - Gibt es eine wahre Religion?
 - Meine Religion ist die einzig wahre!
 - Religion ist Opium...?
 - Wie wertvoll ist (...diese Religion...) für Deutschland?
 - Menschen ohne Religion fehlt etwas!
- (5) An die SuS gewandt: Welche Fragen möchtet ihr stellen?
 - ...
 - (evtl. befragen die SuS jetzt die Lehrkraft und bitten sie um Positionierung! Diese Soziometrischen Aufstellungen sind sehr gründlich für jede Lerngruppe ganz speziell zu überlegen. Schnell kann es zu Situationen kommen, die den Rahmen einer Unterrichtsstunde sprengen. Möglich wäre es auch, dass jede Gruppe selbst die Fragen aufschreibt und sammelt, die gestellt werden sollten. Dann könnte die Lehrkraft die vorbereiteten Fragen durchsehen, sortieren und gegebenenfalls etwas weglassen (und das dann anschließend aber auch begründen!).

Schritt 2 (Stunde 1/2) Bildbetrachtung zu Picasso: Das Gesicht des Friedens – Halstuch für die Weltfestspiele Berlin 1951, siehe SpurenLesen 3, Religionsbuch für die 9./10. Klasse. Neuausgabe 2010, S. 104; Informationen zum Bild in den Lehrmaterialien S. 130. Der Vorzug dieses Bildes ist es, dass hier – rein numerisch – neben den drei abrahamitischen Religionen – auch noch ein 4. Gesicht zu sehen ist, das für weitere (auch atheistische) Weltanschauungen stehen kann.

Schritt 3 (Stunde 1/2) Abraham in den heiligen Schriften, siehe reli plus 3, Schülerband S. 136 mit Zitaten aus Genesis 17, 1-7; Römer 4, 18-22; Sure 3:67,68 und 4:125 und Aufgaben zur Textarbeit. Religionsdidaktische Hinweise und Lernarrangements

im Lehrerhandbuch S. 148f. Das Lehrbuch reli plus 3 verwendet hier Übersetzungen der Lutherbibel 1912. Stattdessen empfiehlt sich die Lutherbibel 2017 oder eine andere moderne Übersetzung (wie Basisbibel oder die Bibel in gerechter Sprache). Ein mögliches Arbeitsblatt M 3 wird im Anhang vorgestellt.

Schritt 4 (Stunde 1/2) Alternative: Die Goldene Regel in den Weltreligionen⁹

- **Judentum** (Rabbi Hillel, Sabbat 31a):
Tue nicht anderen, was du nicht willst, dass sie dir tun.
- **Christentum** (Matthäus 7, 12):
Alles, was ihr wollt, dass euch die Leute tun sollen, das tut ihr ihnen auch!
- **Islam** (40 Hadithe [Sprüche Mohammeds] von an-Nawawi 13)
Keiner von euch ist ein Gläubiger, solange er nicht seinem Bruder wünscht, was er sich selber wünscht.
- **Konfessionslose** (Deutsches Sprichwort):
Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem andern zu.

Weiterführende Arbeitsaufträge für SuS:

- Sucht weitere Formulierungen dieser Regel:
https://de.wikipedia.org/wiki/Goldene_Regel
- Untersucht Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Formulierungen!
- Entwickelt daraus Perspektiven für das Miteinander von Menschen unterschiedlicher religiöser Prägung!

Schritt 5 (Stunde 3) Das House of One. Gute Informationen sind hier zu bekommen: <https://house-of-one.org/de> Außerdem sind die Kopiervorlagen (Kap. 13, KV_01_1 und KV_01_2) auf der dem Lehrerband reli plus 3 beigelegten CD-ROM hilfreich.

Schritt 6 (Stunde 4/5, Alternative 2) Im Dialog mit interreligiösen Peers: JUGA (= Jung, gläubig, aktiv) ist eine Initiative junger Muslime, Juden, Christen und Bahá'í, die sich für ein respektvolles Miteinander und ein friedliches Zusammenleben einsetzen. Auf ihrer Homepage <http://juga-projekt.de/> schreiben sie: „Wir lehnen die Instrumentalisierung und den Missbrauch unserer Religionen ab.“ Die SuS könnten selbstständig die Kontaktaufnahme zu ihnen anbahnen und das im Unterricht vorbereiten: <http://www.interreligious-peers.de/> Shereen Chaibi [shereen.chaibi@interreligious-peers.de] schrieb am 14.11.2017 an den Verfasser: „Für Workshopenfragen und darüber hinaus stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung. Sie erreichen mich unter dieser Mail oder auch telefonisch unter: 0176/31077659“.

⁹ Siehe Materialien der Stiftung Weltethos, z. B. die Ausstellung in 12 Tafeln mit Begleitbroschüre, Tübingen 2000, S. 187. Weiteres hier: <http://www.weltethos.org/>

Schritt 7 (Stunde 6) Die Ringparabel

Der Text aus Lessing, Nathan der Weise. Siebenter Auftritt, ist z. B. hier abzurufen: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/nathan-der-weise-1179/23> Er ist auch im Unterrichtswerk SpurenLesen 3 enthalten, S. 162 bzw. Lehrerhandbuch S. 202.

Oder es wird eine andere Textgestalt der Ringparabel genutzt, z. B. aus: Boccaccio, Giovanni: Das Dekameron – 1. Tag – 3. Geschichte; oder die illustrierte Nacherzählung von Max Bolliger (Herder-Verlag 2017): Die Geschichte von Nathan dem Weisen. Die Ringparabel neu erzählt.

Mögliche Arbeitsaufträge:

- Befragungen im Familien- und Bekanntenkreis vorbereiten und darüber berichten: Wer kann Lessings Ringparabel auswendig? Welche Bedeutung hatte der Text damals für sie, als sie ihn auswendig lernten? Welche Bedeutung hat er heute für sie?
- Interpretieren, welche Antwort die Ringparabel auf die Frage gibt: „Glauben alle an denselben Gott?“
- Untersuchen, ob und wie eine Ergänzung für einen 4. Ring (für Konfessionslose) formuliert werden könnte!

Schritt 8 (Stunde 6, Alternative) Die Blinden und der Elefant

Alternativ könnte in der letzten Stunde auch mit dem Gleichnis von den Blinden und dem Elefanten gearbeitet werden. Davon gibt es viele Textfassungen, z.B. als Kopiervorlagen (Kap. 13, KV_08) auf der dem Lehrerband reli plus 3 beigelegten CD-ROM

.....
Stephan Philipp ist Studienleiter am AKD

Jahrgangsstufe: 9/10 Lebensfrage 4: nach Orientierung und Wegweisung

Dauer: 6 Std

Inhalt: Glauben Juden, Christen und Muslime an denselben Gott? Thema: Auf der Suche nach Wahrheit

Fachbezogene (Formale) Kompetenzen**Die SuS können****Wahrnehmen und deuten**

- religiöse Sprache, Zeichen und Symbole selbständig interpretieren und sich zu unterschiedlichen Deutungsangeboten positionieren (H)

Erzählen und darstellen

- religiöse/biblische Erzählungen in einen aktuellen oder verfremdenden Kontext übertragen (F)
- existenzielle Erfahrungen darstellen und zu religiösen Motiven und Traditionen in Beziehung setzen (G)
- religiöse/biblische Erzählungen als Ausdruck existenzieller menschlicher Erfahrungen interpretieren und für die Kommunikation von Grunderfahrungen religiös-narrative Sprachformen erproben (H)

Urteilen und kommunizieren

- in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen (F)
- einen religiösen Dialog im Bewusstsein eigener Orientierungen und unter Beachtung der Orientierungen anderer führen (G)
- im Diskurs mit Vertreterinnen und Vertretern unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen deren und die eigene Position kritisch reflektieren (H)

Teilhaben und gestalten

- differenzierte Formen religiöser Praxis erkennen und deuten (F)
- begründet an religiösen Ausdrucksformen teilnehmen bzw. nicht teilnehmen (G)
- an unterschiedlichen religiösen Ausdrucksformen teilnehmen, sich dabei situationsangemessen verhalten und zu der eigenen Ausdrucksform in Beziehung setzen (H)

Inhaltsbezogene Kompetenzen**Die SuS können**

- detailliert wahrnehmen, was ihnen als religiöse Rede von Gott begegnet, und dieses anschließend (!) interpretieren, deuten und beurteilen;
- existenzielle Erfahrungen in religiösen Texten identifizieren, interpretieren und kommunizieren;
- den religiösen Dialog reflektiert, kritisch und ergebnisoffen führen;
- sich situationsangemessen zu Formen religiöser Praxis und an Orten religiösen Lebens verhalten.

Inhalte

Glauben jüdische, christliche und muslimische Menschen an denselben Gott?

Bezüge zu Teil A und B**Sprachbildung** Die SuS können

- Informationen aus Texten zweckgerichtet nutzen
- Informationen verschiedener Texte zu einem Thema bewerten
- zu einem Sachverhalt oder zu Texten Stellung nehmen
- Hypothesen formulieren und begründen
- eigene Gesprächsbeiträge unter Beachtung der Gesprächssituation, des Themas und des Gegenübers formulieren (z. B. Fragen und Rückfragen stellen, Zustimmung und Zweifel äußern, bereits Gesagtes wertschätzen und daran anschließen)

Medienbildung Die SuS können

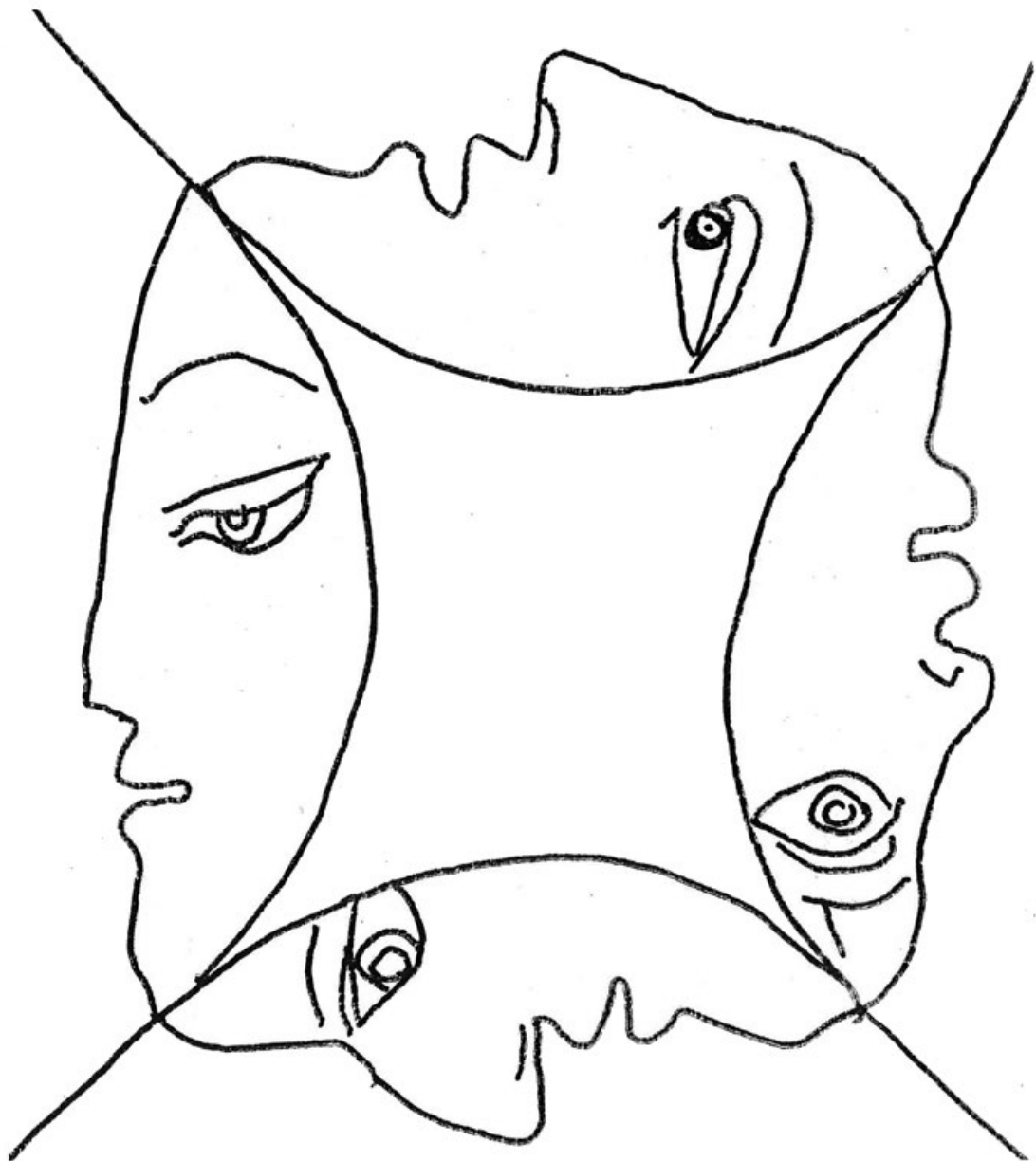
- bei der Bearbeitung von Lern- und Arbeitsaufgaben mediale Quellen gezielt zur Informationsgewinnung und zum Wissenserwerb nutzen
- die ausgewählten Informationen strukturiert unter Beachtung grundlegender Zitierregeln sowie des Urheberrechts bearbeiten und diese medial aufbereiten
- die dem jeweiligen Einsatzzweck angemessene Präsentationsart auswählen und begründen
- Medienangebote situations- und bedürfnisbezogen auswählen

Verbindung zu anderen Fächern und übergreifenden Themen**Bezug zu anderen Fächern**

- Ethik (Berlin)
- Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (Brandenburg)
- Geschichte
- Politische Bildung

Übergreifenden Themen

- Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity)
- Gewaltprävention
- Interkulturelle Bildung und Erziehung
- Kulturelle Bildung



1. Ordne die Textauszüge aus den heiligen Schriften (Genesis 17, 1-7; Römer 4, 18-22; Sure 3:67,68 und 4:125) jeweils ihrer Religion zu.
2. Wie wird die Person Abrahams in den unterschiedlichen Textauszügen dargestellt?
3. Trage in die Picasso-Umriss-Skizze folgendes ein: In die Mitte die Gemeinsamkeiten im Blick auf Abraham; zu drei Gesichtern den besonderen, unterscheidenden Blick dieser Religion auf Abraham; zum 4. Gesicht eine Überlegung im Blick auf religionslose Menschen: Wie könnten auch sie zu Abraham in Beziehung gesetzt werden?

Stephan Philipp ist Studienleiter am Amt für kirchliche Dienste

Die Umriss-Skizze entstand als Folie zu Pablo Picasso: Halstuch für die Weltfestspiele Berlin 1951
 Fragen 1 + 2 aus: Hahn, Matthias / Schulte, Andrea (Hg.): reli plus 3. Evangelische Religion.
 Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag 2015, S. 136. (Kapitel 13 Abrahamitischer Dialog)

Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,
Direktor Matthias Spenn (V.i.S.d.P.)

Kontakt:

030/3191-278
religionspaedagogik@akd-ekbo.de
<http://www.akd-ekbo.de/paedagogischtheologischesinstitut/zeitsprung>
ISSN 1869-3571

Schriftleitung:

Dr. Jens Kramer

Redaktion:

Prof. Dr. Christine Funk
Prof. Dr. Matthias Hahn
Christian Hannasky
Ulrike Häusler
OKR Dr. Friedhelm Kraft
Paula Nowak
Cornelia Oswald
Prof. Dr. Henning Schluß
Dr. Susanne Schroeder

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Layout/Satz:

axeptDESIGN.de

Druck:

Brandenburgische UniversitätsDruckerei

Bildnachweis:

Titel: © fotolia_ Alena Kozlova | S.4-8: © | S.10-11:
© Kalam Verlag KG, Freiburg i.B. 2016 (ISBN 978-3981394368) |
S.27: Grafik: Rahmenlehrplan für den Ev. RU, S. 10 | S.30: Wikimedia Commons | S.17: © frei | U2/U3: © Kalligraphie von Shahid Alam

Erscheinungsweise:

Halbjährlich

© **AKD**

Vorschau

Schwerpunkt im nächsten Heft

Israel, Palästina und wir

Religionspädagogik innovativ

Die Reihe „Religionspädagogik innovativ“ versteht sich als Forum für die Vernetzung von religionspädagogischer Theorie und religionsunterrichtlicher Praxis, bezieht konfessions- und religionsübergreifende sowie internationale Perspektiven ein und berücksichtigt die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung.

Herausgegeben von Rita Burrichter, Bernhard Grümme, Hans Mendl, Manfred L. Pirner, Martin Rothgangel und Thomas Schlag



Band 1

Bernhard Grümme/Hartmut Lenhard
Manfred L. Pirner (Hrsg.)

Religionsunterricht neu denken

Innovative Ansätze und Perspektiven der Religionsdidaktik. Ein Arbeitsbuch

Nur noch als E-Book erhältlich.
ISBN 978-3-17-023128-3. € 25,99

Band 2

Rita Burrichter/Bernhard Grümme
Hans Mendl/Manfred L. Pirner
Martin Rothgangel/Thomas Schlag

Professionell

Religion unterrichten

Ein Arbeitsbuch
ISBN 978-3-17-022218-2. € 29,90

Band 3,1

Martin Rothgangel

Religionspädagogik im Dialog I

Disziplinäre und interdisziplinäre Grenz-
gänge

ISBN 978-3-17-022643-2. € 39,99

Band 4

Daniela Haas

Das Phänomen Scham

Impulse für einen lebensförderlichen
Umgang mit Scham im Kontext von Schule
und Unterricht

ISBN 978-3-17-022949-5. € 29,90

Band 5

Stefan Heil

Religionsunterricht professionell planen, durch- führen und reflektieren

Ein Leitfaden für Studium und Praxis
ISBN 978-3-17-022960-0. € 24,90

Band 6

Britta Klose

Diagnostische

Wahrnehmungskompetenzen von ReligionslehrerInnen

ISBN 978-3-17-022950-1. € 34,90

Band 20

Jan Woppowa/Tuba Isik/Katharina Kammeyer/Bergit Peters (Hrsg.)

Kooperativer Religionsunterricht

Fragen – Optionen – Wege

2017. 200 Seiten mit 3 Abb. und 2 Tab. Kart. € 29,-. ISBN 978-3-17-032500-5

Der Band greift aktuelle Fragen nach Formen und Wegen interkonfessioneller bzw. interreligiöser Kooperation im schulischen Religionsunterricht auf. Aus systematisch- und praktisch-theologischer Sicht wird zunächst der Begriff der Konfessionalität beleuchtet, um daran anschließend religionspädagogische Fragen, schulische Praxiserfahrungen und religionsdidaktische Möglichkeiten für kooperative Prozesse religiösen Lernens aufzuzeigen. Dies geschieht mit interdisziplinär verschränkten Perspektiven aus den christlichen Konfessionen, aus Judentum und Islam sowie aus der Philosophiedidaktik und einer inklusionsorientierten Religionspädagogik.

Band 7

Bernhard Grümme

Bildungsgerechtigkeit

Eine religionspädagogische
Herausforderung

ISBN 978-3-17-024219-7. € 34,90

Band 8

Hans Mendl

Modelle – Vorbilder – Leitfiguren

Lernen an außergewöhnlichen Biografien

ISBN 978-3-17-026348-2. € 34,99

Band 9

Bernhard Grümme

Öffentliche Religionspädagogik

Religiöse Bildung in pluralen Lebens-
welten

ISBN 978-3-17-028921-5. € 39,99

Band 10

Martin Rothgangel/Christhard Lück
Philipp Klutz

Praxis Religionsunterricht

Einstellungen, Wahrnehmungen und Prä-
ferenzen von ReligionslehrerInnen

ISBN 978-3-17-028945-1. € 35,-

Band 11

Bernhard Grümme/Thomas Schlag (Hrsg.)

Gerechter Religionsunterricht

Religionspädagogische, pädagogische
und sozioethische Orientierungen

ISBN 978-3-17-030942-5. € 40,-

Band 12

Stefan Bork/Claudia Gärtner (Hrsg.)

Kirchengeschichtsdidaktik

Verortungen zwischen Religions-
pädagogik, Kirchengeschichte und
Geschichtsdidaktik

ISBN 978-3-17-030944-9. € 40,-

Band 13

Bernd Schröder/Jan Hermelink
Silke Leonhard (Hrsg.)

Jugendliche und Religion

Analysen zur V. Kirchenmitgliedschafts-
untersuchung der EKD

ISBN 978-3-17-031143-5. € 35,-

Band 14

Ilona Nord/Hanna Ziperovszky (Hrsg.)

Religionspädagogik in einer me- diatisierten Welt

ISBN 978-3-17-031131-2. € 39,-

Ilona Nord/Hanna Ziperovszky (Hrsg.)

Religious Education in a Mediatized World

Nur als E-Book erhältlich
ISBN 978-3-17-031134-3. € 34,99

Band 15

Theresa Schwarzkopf

Vielfältigkeit denken

Wie SchülerInnen und Schüler im Religions-
unterricht argumentieren lernen

ISBN 978-3-17-031151-0. € 50,-

Band 16

Hans Mendl (Hrsg.)

Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen

Ein Studienbuch zum Performativen Reli-
gionsunterricht

ISBN 978-3-17-031494-8. € 30,-

Band 17

Thomas Schlag/Jasmine Suhner (Hrsg.)

Theologie als Herausforderung religiöser Bildung

Bildungstheoretische Orientierungen zur
Theologizität der Religionspädagogik

ISBN 978-3-17-031475-7. € 35,-

Band 18

Tanja Gojny/Kathrin S. Kürzinger/Susanne
Schwarz (Hrsg.)

Selfie – I like it

Anthropologische und ethische Implika-
tionen digitaler Selbstinszenierung

ISBN 978-3-17-031496-2. € 32,-

Band 19

Nele Spiering-Schomborg

„Man kann sich nicht entscheiden, als was man geboren wird“

Exodus 1 im Horizont von Intersektionali-
tät und empirischer Bibeldidaktik

ISBN 978-3-17-032525-8. € 47,-

Band 21

Manfred L. Pirner/Martin Rothgangel
(Hrsg.)

Empirisch forschen in der Religi- onspädagogik

Ein Studienbuch für Studierende und
Lehrkräfte

ISBN 978-3-17-032575-3. Ca. € 31,-

Band 22

Josef Pichler/Wolfgang Weirer/Renate
Wieser (Hrsg.)

Den Sinn der Schriften eröffnen

Lk 24 als Herausforderung für Exegese
und Fachdidaktik

ISBN 978-3-17-030084-2. Ca. € 50,-

Band 23

Annegret Reese-Schnitker
Daniel Bertram/Marcel Franzmann (Hrsg.)

Migration, Flucht und Vertreibung

Theologische Analyse und religions-
unterrichtliche Praxis

ISBN 978-3-17-033365-9. € 32,-

Band 24

Claudia Gärtner (Hrsg.)

Religionsdidaktische Entwicklungsforschung

Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht
initiiert und erforscht

ISBN 978-3-17-034461-7. € 32,-

Band 25

Manfred Riegger

Religionsdidaktik

Eine handlungs- und wirkungsorientierte
Einführung mit Praxisbeispielen

ISBN 978-3-17-034958-2. Ca. € 35,-

Band 26

Viera Pirker/Maria Juen

Religion – (k)ein Fach wie jedes andere

Spannungsfelder und Perspektiven
in der kompetenzorientierten Leistungs-
beurteilung

ISBN 978-3-17-035488-3. Ca. € 29,-

Alle Bände der Reihe sind auch als E-Book im PDF-Format erhältlich.
Für ausführliche Informationen besuchen Sie unseren Buchshop unter www.kohlhammer.de





Fortbildungen

Praxistag Erlebnispädagogik	Leitung: Dr. Dieter Altmannspurger Referent_innen: Anja Beck-Rühling Bianca Dieckmann Laura Sievers	14.6.2018, 10:00 Uhr bis 15.6.2018, 14:00 Uhr	AKD Brandenburg Burghof 5 14776 Brandenburg/H
Wie steh´ ich eigentlich da? Präsenz und Stimme erleben	Leitung: Angela Berger Referentin: Claudia Kühn	25.09.2018 9:30 – 15:30 Uhr	AKD Berlin
Mentor_innen-Fortbildung für Religionslehrkräfte zur Begleitung und Ausbildung von Praktikant_innen, Vikar_innen, Lehramtsanwärter_innen und Referendar_innen	Leitung: Cornelia Oswald Stephan Philipp	27.09.2018 9:30 – 15:30 Uhr	AKD Berlin
Grundkurs Bibliolog	Leitung: Dr. Jens Kramer Referent_innen: Dr. Barbara Hanusa, Rainer Brandt	06./07.11.2018 und 27./28.11.2018 9:00-16:00 Uhr	AKD Berlin
Fachtag Religion: „Wie hältst du’s mit der Theologie?“ Klaas Huizing und Oliver Reis im Gespräch	Leitung: Dr. Susanne Schroeder Cornelia Oswald	21.3.2019 9:30-15:30 Uhr	AKD Berlin