

Schön- berg- Hefte

Religionspädagogisches Studienzentrum Schönberg

3

Inhalt:

Bernhard Buschbeck · „Arm und reich“ im Grundschulunterricht. Unterrichtssequenz für das 2.—4. Schuljahr	2
Eberhard Poetter · „Gehorsam — Ungehorsam“. Unterrichtsmodell für das 4.—6. Schuljahr	19
Hans Martin Schreiber · Zur Organisation und Stellung des RU in der künftigen Sekundarstufe II des allgemeinbildenden Schulwesens	33

Die Schönberger Hefte erscheinen im Verlag des Evang. Presseverbandes der EKHN in loser Folge und werden im Auftrag des Schulreferats der EKHN verteilt.

Herausgeber: Religionspädagogisches Studienzentrum der EKHN 6242 Schönberg/Taunus, im Brühl 30, Tel. 0 61 73 / 51 61.

Redaktion: Dr. Buschbeck, Dr. Dienst, Dr. Mentz.

Die Beiträge der Schönberger Hefte werden zugleich im Rahmen der im Diesterweg-Verlag erscheinenden Monatsschrift DER EVANGELISCHE ERZIEHER — Zeitschrift für Pädagogik und Theologie — veröffentlicht.

Anschriften der Autoren von Heft 3:

Pf. Dr. B. Buschbeck, 65 Mainz-Gonsenheim, Jakob-Steffan-Straße 3;
Pfarrvikar Eberhard Poetter, 65 Mainz-Gonsenheim, Ludwigsburger Straße 4;
Oberkirchenrat Dr. Schreiber, Kirchenverwaltung der EKHN, 61 Darmstadt, Paulusplatz 1.

An alle Religionspädagogen der hessischen Gymnasien

Auf der letzten Tagung der Religionslehrer an Gymnasien, die in Arnoldshain stattfand, wurden die Religionspädagogen von den Pfarrern im Schuldienst eingeladen, sich ihrer bereits bestehenden Interessenvertretung anzuschließen. Die anwesenden Religionslehrer waren der Meinung, daß eine Vertretung unserer Interessen in der Öffentlichkeit nützlich sei, besonders in Anbetracht der bevorstehenden Strukturveränderungen der Schule.

Deshalb wurden fünf vorläufige Vertreter gewählt, um alle Religionspädagogen an den hessischen Gymnasien zu informieren und eine Wahl endgültiger Vertreter vorzubereiten. Termin und Ort für diese Wahl werden Ihnen demnächst in den „Schönberger Heften“ genannt werden. Der heutige Brief hat nur die Absicht, Sie darauf hinzuweisen und zu bitten, falls Sie Einwände gegen den Plan haben, uns diese wissen zu lassen, sich eventuell auch schon zu überlegen, wer als endgültiger Vertreter in Frage käme.

Horst Sauer, StR

An unsere Leser!

Mit Heft 3 erscheinen die „Schönberger Hefte“ in einer anderen Form. Da der Sache des Religionsunterrichts durch eine weitere Zersplitterung des religionspädagogischen Zeitschriftenwesens kaum gedient ist, haben sich die Herausgeber der „Schönberger Hefte“ entschlossen, ein Angebot der „Arbeitshilfe“ für eine engere Zusammenarbeit anzunehmen.

Die getroffene Vereinbarung sieht vor, daß für die „Schönberger Hefte“ auch weiterhin der bisherige Herausgeberkreis (Religionspädagogisches Studienzentrum der EKHN in Schönberg/Ts. in Verbindung mit dem Religionspädagogischen Amt und dem Schulreferat der EKHN) verantwortlich zeichnet.

Mit der „Arbeitshilfe“ ist vereinbart, daß sie den „Kernteil“ der „Schönberger Hefte“ in ihre Planung aufnimmt. Dadurch wird gewährleistet, daß die Ziele der „Schönberger Hefte“ — lebendiger Kontakt zu den Religionslehrern in allen Schulen des Kirchengebiets und eine gegenwartsnahe Hilfeleistung für den täglichen Dienst der Lehrerschaft und Pfarrer — noch besser verwirklicht werden können.

Der beiden Publikationen gemeinsame „Kernteil“ wird in den „Schönberger Heften“ durch Mitteilungen des Religionspädagogischen Instituts in Schönberg/Ts. usw. ergänzt. Über die Unterrichtshilfen hinaus soll aktuelle Information geleistet werden. Die „Arbeitshilfe“ hat durch ihr häufigeres Erscheinen die Möglichkeit, ein breiteres Angebot von Unterrichtshilfen vorzulegen.

Voraussetzung des Gelingens einer Zusammenarbeit ist ein wechselseitiges Geben und Nehmen. Dies gilt zunächst im Blick auf den Leser. Partnerschaft wird da praktiziert, wo der Leser mithilft, daß ein „Rückkopplungsprozeß“ in Gang gesetzt wird. Für Erfahrungsberichte, Kritik und Anregungen sind wir dankbar!

Praxis ohne Theorie ist blind. Darum weisen wir unsere Leser auf den „Evangelischen Erzieher“ hin. Als Zeitschrift für Pädagogik und Theologie hat er sich theoretische Reflexion und Praxiskontrolle zum Ziel gesetzt und ergänzt so die „Schönberger Hefte“ in sinnvoller Weise.

Es ist unser Wunsch, daß die Zusammenarbeit allen am Religionsunterricht Beteiligten hilfreich sein möge.

Für die Herausgeber der „Schönberger Hefte“

Dr. Bernhard Buschbeck Dr. Karl Dienst Dr. Hermann Mentz

Bernhard Buschbeck

»Arm und reich« im Grundschulunterricht

Eine Unterrichtssequenz für das 2. – 4. Schuljahr *

I. Vorüberlegungen

Zielsetzung

Schon der Grundschüler soll am Thema „arm – reich“ erste Einsichten in gesellschaftliche Zustände und Spannungen erlangen und ansatzweise Kriterien für ein menschliches Verhalten in dieser Gesellschaft entwickeln können. Solche Kriterien sollen auch in Auseinandersetzung mit biblischen Verhaltensmodellen gewonnen werden.

Gesellschaftlicher Akzent

Dabei wird es gegenüber der traditionellen Betrachtungsweise des Problems im Sinne eines pseudochristlichen Armutsideals (vgl. J. Spyri, „Heidi“ und die zahlreichen Lesebuchgeschichten von „armen, aber ehrlichen und saubereren“ Menschen) darauf ankommen, Armut und Reichtum nicht mehr individualistisch verengt, sondern als gesellschaftlich-öffentliche Probleme zu erkennen. Damit bekennt sich der folgende Unterrichtsvorschlag zu einer Auffassung von Grundschulunterricht, in dem keine „heile Welt“ bewahrt werden soll, vielmehr eine erste Auseinandersetzung mit den Nöten und Problemen unserer Weltgesellschaft versucht wird.

Klischeevorstellungen

Die Behandlung des Problemfeldes „arm–reich“ wird – wie die Auswertungen von Schülertests zu diesem Thema ergeben haben – davon ausgehen müssen, daß aus der soziokulturellen Umwelt der Schüler bestimmte Klischeevorstellungen vermittelt und verfestigt sind: Eine moralische Abwertung von Armut (arm = faul, arbeitsscheu, schmutzig). – Eine unreflektierte Hinnahme sozialer Benachteiligung als unveränderlich. – Eine bloß „karitative“ Einstellung gegenüber dem Armen, die das Problem privatisiert.

Vorrang kognitiver Ziele

Ziel einer solchen Unterrichtssequenz über „arm – reich“ wird darum nicht in erster Linie eine emotional-affektive Einstellungsänderung („das Kind soll lernen, armen Menschen hilfreich und freundlich zu begegnen“) sein können. Vielmehr geht es in realistischer Einschätzung der Möglichkeiten von Unterricht um die Erweiterung des kognitiven Bereichs im genannten Problemfeld und um eine Sensibilisierung für gesellschaftliche Zustände, wobei das Einmünden in eine „Aktion“ nicht grundsätzlich ausgeschlossen werden soll.

Distanz und Nähe

Die gesellschaftliche Komponente des Problems verlangt ein Überdenken des grundschuldidaktischen Ansatzes bei der „Naherfahrung“ des Schülers. Der Einsatz beim „armen Nachbarn“, bei Heimkindern, Bettlern usw. verstellt u. U. von vorneherein den Blick für Ursachen und Wirkung, indem nur moralische Kategorien angesprochen werden. Deshalb geht diese Unterrichtssequenz auch nicht von der die meisten Schü-

* Diese Unterrichtseinheit ist das Ergebnis gemeinsamer Bemühungen von Lehrern und Pfarrern um das Thema „Arm und reich“ auf religionspädagogischen Arbeitsgemeinschaften und Fortbildungstagen in Hessen.

ler nicht existentiell betreffenden Erfahrung von Armut aus. Die eigene Standortbestimmung in „einem reichen Land“ soll die Proportionen für eine Beurteilung der Situation armer Länder liefern. Daß die Sequenz in starkem Maße die „ferne Welt“ zum Gegenstand von Grundschulunterricht macht, scheint durch die Fülle der Medien-erfahrung von Kindern (Fernsehen, Film usw.) gerechtfertigt, die in der Schule aufgearbeitet werden muß.

Auswahlkriterien biblischer Texte

In den folgenden Unterrichtsvorschlägen sind biblische Texte nur sparsam vertreten. Das liegt nicht zuletzt an den bekannten Schwierigkeiten, die besonderen Sprachformen der Evangelien (Wunder, Gleichnisse u. ä.) Grundschulkindern nahezubringen. Auch sind bestimmte sich anbietende Texte wie Lukas 10, 25–37 wegen ihrer häufigen Verwendung hier ausgespart oder Texte, die scheinbar das Thema „arm – reich“ berühren (z. B. Mk 12,41 ff), wegen ihres anderen Skopus (z. B. Preisgabe aller Sicherung) nicht aufgegriffen worden. Dennoch sollte sich der Unterrichtende darüber klar sein, daß hinter einer solchen Unterrichtseinheit die Stellung der Bibel mitbedacht werden muß, wenn RU wirklich die Sinn- und Normfragen heute in Auseinandersetzung mit relevanter Tradition erörtern will.

„Arm und reich“ in der Bibel

„Das Wort ‚arm‘ hat in der Bibel einen religiösen Klang; der Arme ist das Kind Gottes und der Mitmensch im eigentlichen Sinne, der Mitmensch, an dem keiner vorübergehen darf“ (Leo Baeck). Arm und reich müssen aber als Beziehungsbegriff verstanden werden. Gerade die Spannung, die zwischen den beiden Existenzweisen besteht, wird vom AT und NT immer wieder zum Thema gemacht. Dabei sollte nicht übersehen werden, daß Reichtum nicht grundsätzlich als negativ angesehen wird, sondern besonders im AT ganz unbefangen als Segen Gottes empfunden wird (vgl. 5. Mose 28, 1–4; 1. Mose 13,2). Ebenso müssen wir festhalten, „daß Armut im NT keine religiöse Tugend ist: Armut ist im Verhältnis zum Reichtum ebensowenig eine Tugend wie es Sündhaftigkeit im Verhältnis zur Gerechtigkeit der Pharisäer ist. Weder die asketischen Leistungen in den Klöstern noch das romantische Armutsideal der Johanna Spyri lassen sich biblisch begründen, wenngleich das NT den Verzicht auf materielle Sicherheit sehr wohl zu schätzen weiß: Mt. 10,9; Luk 9,3; vgl. Luk 22,35“ (H. J. Fischer). Durchgängig bezeugt das NT das Engagement Gottes für die Armen, Ungesicherten, Leidenden und Hilflosen: „Gott hat die Armen dieser Welt erwählt“ (Jak. 2,5).

Der Ruf in die Nachfolge Jesu konkretisiert sich in der Zuwendung zu diesem „armen“ Mitmenschen und Bruder: „Was ihr getan habt einem unter diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan“ (Mt. 25,40).

(Weitere biblische Texte zum Thema siehe *Material Nr. 10*)

II. Lernziele und Vorschläge zur unterrichtlichen Umsetzung

Den folgenden Lernzielen sind jeweils eine Reihe von Vorschlägen zu ihrer „Operationalisierung“ zugeordnet, die als *Auswahlangebot* gedacht sind. Je nach Altersstufe und Zugänglichkeit der Medien kann der Lehrer einen oder mehrere Stoffe aufgreifen. Doch sollte nach Möglichkeit die Unterrichtssequenz den 5 Lernzielen folgen.

Globalziel: Schon der Grundschüler soll am Thema „arm und reich“ erste Einsichten in gesellschaftliche Zustände und Spannungen erlangen und ansatzweise Kriterien für ein menschliches Verhalten in dieser Gesellschaft entwickeln können. Solche Kriterien sollen auch in Auseinandersetzung mit biblischen Verhaltensmodellen gewonnen werden.

1. Teilziel: Sich der eigenen Situation im Spannungsfeld „arm – reich“ bewußt werden.

Inhalt	Methode	Medium
Fragebogen „arm – reich“ (Erhebung von mitgebrachten Vorstellungen bzw. Vorkenntnissen zum Thema)	U. U. als Motivation am Beginn einer Unterrichtssequenz „arm und reich“ durchführen. (ab 3. Schuljahr)	Material Nr. 1 (kann in Klassensätzen beim Rel.päd Amt Mainz, Jakob-Steffan-Straße 3, angefordert werden)
„Was meine Eltern alles für mich brauchen“ (Kleidung, Spielzeug, Schulsachen, Bett usw.)	Bildleiste oder Collage aus ausgeschnittenen Schülerzeichnungen.	Hafttafel bzw. Karton, Schere, Klebstoff.
Gegenüberstellung: „Was ein indisches (afrikan.) Kind besitzt!“	Informationen aus Diesterwegs Minibüchern an der Tafel sammeln – malen – ausschneiden und vergleichen.	Kinder in anderen Ländern, in: Diesterweg Minibücher
oder		
„Eine Handvoll Reis“ – Vergleich der Tagesration eines indischen und eines deutschen Schulkindes.	Abwiegen – beschreiben – aufzählen (ab 2. Schuljahr)	Mitgebrachte Lebensmittel.
Leo N. Tolstoi, „Eine Geschichte aus dem alten Rußland“	Erzählen (oder Lesen) – Unterrichtsgespräch (ab 4. Schuljahr)	Material Nr. 2

2. Teilziel: Die Rolle von Besitz und Geld im Leben von Menschen kennenlernen.

Inhalt	Methode	Medium
„Wir leben in einem reichen Land“ (Leporello-Bildfolge)	Gemeinschaftsarbeit auf großem Karton durch Auswertung von Warenhauskatalogen, Reklamebildern, Illustrierten u. ä. (ab 3. Schuljahr)	Karton, Schere, Klebstoff, Kataloge, Reklame, Illustrierten.
„Der törichte Reiche“ (Lukas 12,16–21) Zur Besprechung: Ist das Sammeln und Planen falsch? – Was hat der reiche Mann falsch gemacht? – Was man sich nicht kaufen kann? – Wie kann man „reich vor Gott“ sein? – Reichtum ist nicht zum „Einheimen“ da. Er ist uns zum Weitergeben und Teilen anvertraut.	Anschluß an Leporelloarbeit „Wir leben in einem reichen Land“: „Von einem Manne, der auch alles hatte, erzählt Jesus ...“ Lesen – Schülergespräch – Merkmale im Heft festhalten. (ab 3. Schuljahr)	Evangelisches Kinderbüchlein, Hirschgraben Verlag Frankfurt/Main, Best.-Nr. 149, S. 101 Religionshefte

„Die Brote von Stein“
 Zielpunkt der Erzählung:
 Geiziges Festhalten zerstört
 das Verhältnis zu anderen
 Menschen. Das Brot kann
 einem zu Stein werden
 („es bleibt einem im Halse
 stecken“), wenn die Not der
 anderen übersehen wird.

Lehrererzählung –
 Szenen gliedern und malen
 (ab 2. Schuljahr)

Material Nr. 3

3. Teilziel: Beschreiben und aufzählen können, wo und wieviele arme Länder es gibt.
 Erkennen, wie Menschen dort leben müssen.

Inhalte

Methode

Medium

Auswertung des Frage-
 bogens

Material Nr. 1

Frage 8:

Tafelliste herstellen –
 auf dem Globus aufsuchen

„In welchen Ländern leben
 viele arme Menschen?“

Frage 9:

Abstimmung - auszählen - Tafel

„Was meinst Du?

Ergebnis in folgenden Stun-
 den nachprüfen.
 (ab 3. Schuljahr)

Heute gibt es auf der gan-
 zen Welt mehr Reiche als
 Arme!

Heute gibt es auf der gan-
 zen Welt mehr Arme als
 Reiche!“

Tafelanschrieb

Tafel

„Unsere Welt ist wie ein
 Haus.

Gemeinsam Tafelbild
 erarbeiten. (Skizze eines
 zweistöckigen Hauses
 - Strichmännchen- Symbole
 für fehlende bzw. vor-
 handene Güter)
 (ab 2. Schuljahr)

Oben wohnen 30 Reiche,
 unten hungern 70 Arme.“

Zur Information für
 den Lehrer:

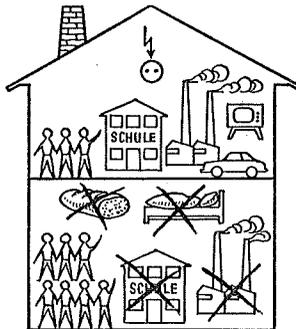
30 % der Menschen besitzen
 80 % aller Güter.

Durchschnittsverdienst
 monatlich DM 567,-

70 % der Menschen gehören
 zu den „Hungerleidern“.

Durchschnittsverdienst
 monatlich DM 47,-

(nach: Die Christen und der
 Hunger, Kaufmann Verlag
 Lahr/Schw., S. 4)



oder

Spielszene

„Der Tisch ist gedeckt. Auf
 der einen Seite macht es
 sich ein wohlgenährter
 Mann bequem, der sich vom
 dargebotenen Kuchen gleich
 vier Stücke genommen hat.
 Ihm gegenüber kauern vier
 Dünne. Sie müssen das

(ab 2. Schuljahr)

restliche fünfte unter sich teilen. Diese Tischgesellschaft ist keine Erfindung. Wir sind es selbst in unserer Welt."

Auf dem Globus die reiche Nordhalbkugel (=1. Stock) und den armen Süden (= Erdgeschoß) zeigen. (Indien, Südamerika, Afrika)

Zeigen – benennen – an die Tafel schreiben (ab 3. Schuljahr) Globus
Tafel

Ursula Wölfel „Die grauen und die grünen Felder“
Inhalt: Lebensbedingungen im südamerikanischen Dorf und in den Favelas (Slums) am Schicksal eines armen und eines reichen Mädchens dargestellt.

(ab 4. Schuljahr)

aus: Ursula Wölfel, Die grauen und die grünen Felder. Wahre Geschichten, Mülheim/Ruhr 1970, S. 11–19. DM 7,80

G. D. Moos, Hunger (Lesestück)
Zur Besprechung: Warum muß Roberto stehlen? – Können die Almosen Roberto wirklich helfen? – Wie wird es mit Roberto weitergehen?

Lesen – Besprechen – u. U. kleiner Aufsatz zu einer der genannten Besprechungsfragen. Nächste Stunde: Auswertung der Aufsätze (ab 4. Schuljahr)

Material Nr. 4

„Vom Elend in der Welt“ (D. Steinwede)
Gegenüberstellung eines Kinderschicksals in südamerikanischen Slums mit Mt. 25,35–36

(ab 3. Schuljahr)

Material Nr. 5

4. Teilziel: Gründe für die Entstehung von Armut nennen können.

Inhalt
Elfriede Becker, Arul
(An dieser Erzählung aus Indien sind Arbeitslosigkeit und Naturkatastrophen als Gründe für Armut zu erkennen.) Weitere Gründe: Veraltete Anbaumethoden, religiöse Tabus (Hlg. Kühe) usw.

Methode
Lesen – Gründe für Armut herausuchen – weitere Gründe im Klassengespräch erarbeiten – an der Tafel festhalten. (ab 4. Schuljahr)

Medium
Material Nr. 6

Tafel

Wiederaufnahme der Erzählung von Ursula Wölfel „Die grauen und die grünen Felder“ (s. o.) unter dem Gesichtspunkt der Ausbeutung: „Die armen Leute sollen arm und dumm

bleiben, damit sie gern für die paar Pfennige im Tal arbeiten" (S. 15).

Zusatzstoff für aufgeweckte Klassen:

Bert Brecht, „Lied vom achten Elefanten“ (Ausspielen Abhängiger gegen ihresgleichen zum Zweck der Unterdrückung).

(ab 4. Schuljahr)

Material 6a

Tonbildreihe „Kinderserie“ „Kinder aus Entwicklungsländern machen den jungen Zuschauer mit der Andersartigkeit ihrer Lebensformen und den schwierigen Umweltbedingungen, denen sie unterworfen sind, vertraut.

Farbe 60 Dias, 20 min
(ab 3. Schuljahr)

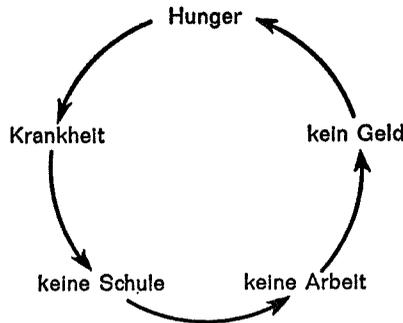
Kostenlos auszuleihen bei:
Hauptbüro des Diak. Werkes Hessen-Nassau, 6 Frankfurt/Main, Neue Schlesingergasse 24

Am Beispiel von Äthiopien und Gabun wird deutlich, daß Schulbesuch, ärztliche Versorgung oder ausreichende Mahlzeiten auch außerhalb des Selbstverständlichen liegen können.“

„Viele arme Kinder leben in einem ‚Teufelskreis‘ und können von alleine nicht aus ihm heraus.“

Tafelbild

Tafel



Zielpunkt der Besprechung: Armut soll als Ergebnis gesellschaftlicher Verhältnisse und nicht als moralisches Verschulden einzelner erkannt werden.

Es können auch aus den vorangegangenen Besprechungen andere Teufelskreise entwickelt werden.
(ab 2. Schuljahr)

Dendayal — eine Kinder-tonbildreihe „Dendayal ist ein indischer Junge. Der Erzähler besucht ihn in seinem Heimatdorf und

Schwarzweiß, 46 Dias, 15 min
(ab 3. Schuljahr)

kostenlos auszuleihen bei:
Hauptbüro des Diak. Werkes Hessen-Nassau, 6 Frankfurt/Main, Neue Schlesingergasse 24

nimmt so den Zuhörer mit in die Existenznot, von der Millionen Inder in gleicher Weise betroffen sind.“

5. Teilziel: Möglichkeiten und Motive der Hilfe kennenlernen.

Inhalt	Methode	Medium
<p>„Gamera und sein Maisfeld“ Eine Geschichte aus Afrika. (Bericht über Hilfe zur Selbsthilfe durch „Brot für die Welt“)</p> <p>Zur Besprechung: Warum konnte früher auf Gamas Feld nur wenig Mais wachsen? – Hätte man nicht mit den Spenden gleich Mais für Gamera kaufen können? – Warum ist der Traktor wichtiger?</p>	<p>Lesen – Besprechen der unbekanntem Worte – Verarbeitung z. B. nach nebenstehender Fragestellung (ab 3. Schuljahr)</p>	<p>Material Nr. 7</p>
<p>Film: „Ein Traktor für Baba Thoma“</p> <p>„Der Film schildert den Weg eines Traktors, der mit Hilfe von Spendengeldern deutscher Christen gekauft wurde. Der 10jährige Sohn von Baba Thoma erreicht mit etwas List, daß auch sein Vater einen Traktor bekommt, der die Lebensumstände seiner Familie, ja des ganzen Dorfes bessern helfen soll.“</p>	<p>Farbe – 28 min (ab 3. Schuljahr)</p>	<p>Kostenlos zu bestellen bei: Hauptbüro des Diak. Werkes Hessen-Nassau, 6 Frankfurt/Main, Neue Schlesingergasse 24</p>
<p>„Jesus lehrt uns, wie Hungerige satt werden“ (Mt. 14, 13–21)</p> <p>Zur Erzählung: „Gebt ihr ihnen zu essen! – Jesus nimmt die Gaben – er gibt sie den Jüngern – sie geben sie an die Hungernden weiter – alle werden satt.“</p>	<p>u. U. als Bildbetrachtung (Darstellung des Empfangens und Weitergebens)</p>	<p>Material Nr. 8 (Kurzkomentar für den Lehrer) Bild: „Die große Speisung“ von Sigrid Baumann-Senn in: „Freut euch ihr lieben Christen“, Crüwell Verlag, Dortmund 1967, Best.-Nr. 02.111, S. 110</p>
<p>Anschlußstoff: Tischgebet</p> <p>Eins: Alle: Wir wollen danken für unser Brot. Wir wollen helfen in aller Not.</p>	<p>(ab 2. Schuljahr)</p>	

Wir wollen
schaffen die Kraft gibst du.
Wir wollen
lieben Herr hilf dazu.
Amen.

Kreispiel „Vom Weitergeben“

(Bestimmte Aussagen der Speisungsgeschichte können durch ein Kreispiel verdeutlicht und weitergedacht werden: Nur wenn alle weitergeben, können alle etwas bekommen. Wenn einer die Gaben festhält, hat er bald nicht mehr die Hände frei.)

Sitzkreis: Der Lehrer gibt Nüsse o. ä. an den Nächstsitzenden.

„Ob alle etwas bekommen?“
usw.

(ab 2. Schuljahr)

Nüsse o. ä.

Martinslieder

(Erste Begegnung mit einer diakonischen Gestalt der Kirchengeschichte: Römischer Hauptmann geb. 316 in Ungarn, Begegnung mit dem Bettler am Stadttor von Amiens, 372 Bischof von Tours.)

Martinsumzug mit handgefertigten Lampen und Laternen.

(ab 2. Schuljahr)

Material Nr. 9

oder G. Watkinson,
111 Kinderlieder zur
Bibel, Kaufmann Verlag
Lahr/Schw., Nr. 93

Zum Nachdenken:

„Ein Rabbi gab einmal einem Menschen mit üblem Ruf sein letztes Geld. Seine Schüler warfen es ihm vor. ‚Soll ich‘, sagte er, ‚wählerischer sein als Gott, der es mir gegeben hat?‘“
(Ostjüd. Geschichte)

Als Motivation für ein abschließendes Klassengespräch über die Inhalte der Unterrichtssequenz.

„Gib jedem, der hungert, von deinem Brot, dem Traurigen aber gib von deinem Herzen.“
(Chinesisches Sprichwort)

Als Überleitung zu einer Erweiterung des Problemfeldes auf alle, die „arm dran sind“
(siehe Anmerkung)

oder

„Gebet aus der rheinischen Kirche“

als meditativer Abschluß der Unterrichtssequenz
(ab 4. Schuljahr)

Material Nr. 11

Anmerkung: Diese Sequenz kann fortgesetzt werden durch eine Erweiterung des Vorstellungsfeldes „arm und reich“ auf die Situationen des sozial nicht Integrierten, des behinderten Mitmenschen usw., wie sie vom Grundschüler spontan beschrieben werden in dem Ausdruck:

„Der ist arm dran!“

Lernziele könnten sein:

1. Erkennen, daß soziales Nichtintegriertsein eine Form der Armut sein kann, die nur durch Toleranz und eigenes Mithelfen überwunden werden kann.
 - 1.1. Wissen, daß es für kinderreiche Familien schwierig ist, eine Wohnung zu finden (U. Wölfel, Drei Straßen weiter, in: Die grauen und die grünen Felder, Mülheim, S. 73 ff).
 - 1.2. Den Ursachen- und Wirkungskreis, in dem Asoziale verhaftet sind, erkennen können.
 - 1.3. An der Situation der Waisen (Heimkind) erkennen, daß Mangel an Zuwendung eine Form von Armut ist (Stern vom 9. 11. 70: „Heimkind Nr. . . . klagt an“).
 - 1.4. Wissen, daß es für Gastarbeiterkinder schwer ist, sich in Deutschland einzuleben.
2. Erkennen, daß der Wert des Menschseins nicht abhängig ist von der körperlichen und geistigen Behinderung eines Menschen.
(Ev. Kinderbüchlein, S. 168; U. Wölfel, Mannis Sandalen, in: Die grauen und die grünen Felder, S. 39; Film: Recht auf Glück („Lebenshilfe“ Marburg, Barfußertor 25); Jesusgeschichten vom Aussätzigen bzw. Gelähmten)

Doch sollte diese Erweiterung des Begriffs „arm“ erst nach der Behandlung des Problems der Weltarmut erfolgen.

III. Material zum Thema „Arm – reich“.

Material Nr. 1

Fragebogen:

Datum:

Schule:

in:

Klasse:

Alter:

Junge / Mädchen

Dieser Bogen möchte herausfinden, was Kinder in Deinem Alter über die beiden Worte „arm“ und „reich“ denken.

In diesem Bogen brauchst Du Deinen Namen nicht aufzuschreiben, so daß alles, was Du sagst, geheim bleibt.

Frage 1: Schreibe bitte auf, was Dir einfällt, wenn Du das Wort „arm“ hörst:

.....
.....
.....
.....

Frage 2: Schreibe bitte auf, woran Du denken mußt, wenn Du das Wort „reich“ hörst:

.....
.....
.....
.....

Frage 3: Warum sind manche Menschen arm?

.....
.....
.....

Frage 4: Warum sind manche Menschen reich und haben soviel Geld?

.....
.....
.....

Frage 5: „Arme Menschen sind Gott lieber als reiche“:

Stimmt das? ja (Kreuze bitte Deine
 nein Antwort an!)
 weiß ich nicht

Kannst Du auch schreiben warum?

Frage 6: Wie kann man armen Menschen helfen?

.....
.....

Frage 7: Es gibt Geschichten von Menschen, die Armen geholfen haben.

Welche kennst Du?

1.
2.

Frage 8: In welchen Ländern leben viele arme Menschen?

1.
2.
3.

Frage 9: Was meinst Du? (Kreuze bitte die richtige Antwort an!)

- Heute gibt es auf der ganzen Welt mehr Reiche als Arme!
 Heute gibt es auf der ganzen Welt mehr Arme als Reiche!

Herzlichen Dank für Deine Mitarbeit!

Material Nr. 2

(siehe Unterrichtsmodell „Gehorsam – Ungehorsam“ in diesem Heft, Material Nr. 4)

Material Nr. 3

Die Brote von Stein

Da ist einmal eine sehr arme Frau gewesen, die hatte drei Kinder. Und eine sehr

reiche Frau, die hatte auch drei Kinder. Aber die reiche Frau war so geizig, nie hat sie der armen etwas abgeben wollen.

Nun hatte die arme Frau wieder einmal kein Brot für ihre drei Kinder. Und die Kinder hatten so großen Hunger.

Da ist die arme Frau zu der reichen gegangen und hat gesagt: „Ach, bitte, gib mir doch ein Brot für meine armen Kinder! Die hungern gar so sehr!“ „Ich habe selber kein Brot“, sagte die reiche Frau, „wie soll ich dir denn etwas geben?“

„Ach“, sagte die Arme, „du bist doch so reich. Gewiß hast du ein bißchen Brot im Schrank.“

„Nein“, sagte die Reiche, „wenn ich auch bloß ein Stückchen habe, dann soll der liebe Gott es mir in Stein verwandeln!“

Da ist die arme Frau weggegangen und hat geweint.

Und die reiche Frau sagte zu ihren Kindern: „So, jetzt will ich euch mal ein feines Butterbrot machen.“ Und sie ging an den Schrank und wollte ein Brot herausholen. Aber da sind alle Brote im Schrank Steine gewesen. „Das schadet nichts“, sagte die reiche Frau. Sie gab den Kindern Geld und einen Korb und sagte: „Geht zum Bäcker, Kinder, und holt drei neue Brotel!“ Da sind die Kinder gegangen, aber es hat sehr lange gedauert, bis sie wieder gekommen sind. „Warum seid ihr so lange geblieben, Kinder?“ fragte die reiche Frau. „Mutter“, sagten die Kinder, „der Korb mit den Broten war so entsetzlich schwer.“ Da machte die reiche Frau den Korb auf – ja, und da waren auch diese Brote in Stein verwandelt. Hat sie da einen Schreck bekommen! Gleich ist sie zum Bäcker gelaufen und hat Brot und Kuchen gekauft für die arme Frau. Und Fleisch und Mehl und Butter hat sie ihr auch mitgebracht. „Frau“, sagte sie, „jetzt will ich nie mehr geizig sein! All mein Brot hat der liebe Gott in Stein verwandelt. Wenn es doch nur wieder Brot würde, daß meine Kinder essen könnten!“ Und dann ist sie nach Hause gegangen, die reiche Frau. Und siehe da, alle Steine sind wieder Brot gewesen.

Aber nun ist die Frau gut zu den armen Leuten gewesen.

(Aus: „Welt im Wort“ 2. Schuljahr, Hannover 1967, S. 82 f.)

Material Nr. 4

Gerd Dieter Moos: Hunger

Viele Menschen in der Welt leiden Hunger. Die Erde ist sehr reich. Doch ihre Schätze sind ungleichmäßig verteilt. Zwei Drittel aller Bewohner der Welt werden nicht satt. Sie sind unterernährt. Viele Kinder in Südamerika, Asien und Afrika haben noch nie in ihrem Leben genügend zu essen bekommen.

Roberto Gonzalez lebt in Südamerika. Er ist zwölf Jahre alt. Zusammen mit seinen Eltern bewohnt er eine kleine Hütte auf dem Lande. Noch zwölf andere Geschwister gehören zu dieser großen Familie. Alle arbeiten auf einer Zuckerrohrplantage. Das Leben der Landarbeiter ist schwer. Oft weiß Robertos Mutter nicht, was sie kochen soll. Es fehlt immer an Geld. Manchmal muß die Familie Hunger leiden. Neue Kleider können die Eltern ihren Kindern nicht kaufen. Schuhe besitzt Roberto überhaupt nicht. Barfuß läuft der Junge durch den Staub der Straße.

Robertos Vater will nicht länger auf dem Lande leben. Er will sich verbessern. „Wir werden in die Stadt ziehen“, sagt er zur Mutter.

Die Mutter verpackt ihr Hab und Gut in einige Bündel. Die Familie besitzt zwei Esel. Auf den Rücken dieser Tiere wird das Gepäck festgebunden. Die ganze Familie macht sich nun auf den Weg in die große Stadt. Es hat wochenlang nicht geregnet. Alle Wege sind staubig. Trocken liegen die Felder in der unbarmherzigen Hitze da. Die Familie Gonzalez kommt nur langsam vorwärts. Die Mutter trägt das Kleinste in einem Tragetuch auf dem Rücken. Roberto führt zwei kleinere Geschwister an der Hand. Vater geht voraus. Müde trotten Menschen und Esel über die Straße.

Am Abend lagert die Familie in einem Gebüsch am Fluß. In der Nähe liegt ein riesiges Maisfeld. Die Maiskolben sind fast reif. Roberto schleicht sich in das Feld hinein. Vorsichtig bricht er Kolben von den Stauden und tut sie in einen Sack. Dann kehrt er leise ins Lager zurück.

Mutter hat ein Feuer angemacht. Über den Flammen hängt ein Topf mit Wasser. Jetzt schälen alle die goldenen Kolben aus den grünen Blättern. Die Maiskolben kommen in das kochende Wasser. Nach einer halben Stunde ist der Mais gar.

Jedes Kind hält nun einen Maiskolben in beiden Händen. Hungrig knabbern alle die Körner von den Kolben ab. Kein Körnchen bleibt übrig. Mutter verteilt das Abendbrot gerecht unter alle. Zuletzt nimmt sie sich einen Kolben und stillt auch ihren Hunger. Die Frau ist müde vom langen Marsch in der Hitze. Die Füße schmerzen ihr. Doch da schreit auch das Kleinste nach ihr. Sie nimmt das Kind in den Arm und gibt ihm die Brust.

Nach dem Essen legt die Familie sich sogleich zum Schlafen nieder. Früh am nächsten Morgen weckt der Vater die Kinder. Gegen Mittag erreichen sie die große Stadt. Am Stadtrand liegen die Hütten der Armen. Dort findet auch Vater Gonzalez ein Plätzchen für seine Familie. Sogleich beginnen alle mit dem Bau einer Hütte. Aus alten Pappkartons und Brettern wird eine notdürftige Unterkunft errichtet. Trinkwasser gibt es nicht in der Nähe. Roberto nimmt einen Esel und geht zum Fluß. Dort füllt er zwei alte Blechkanister mit dem braunen Wasser. Die beiden Eimer verbindet er mit einem Strick. Dann hängt er sie dem Esel über den Rücken. Auf jeder Seite baumelt ein gefüllter Blechkanister. Der Weg zurück führt bergan. Das Wasser schwappt aus den Gefäßen. Als Roberto nach einer halben Stunde zu Hause ankommt, sind die Eimer nur noch halb voll.

Am nächsten Tag begibt sich Vater auf Arbeitssuche. Doch niemand will ihn beschäftigen. Für Landarbeiter gibt es in der Stadt keine Verwendung. Die Familie leidet nun noch mehr Hunger als vorher auf dem Lande. Hier gibt es keine Maisfelder, um den Hunger zu stillen. Vater Gonzalez verkauft die beiden Esel. Roberto muß die gefüllten Eimer mit Wasser vom Fluß herauftragen. Das ist sehr anstrengend. Die Eimer sind schwer, und Roberto ist nicht sehr kräftig.

Mutter zieht mit ihren Kindern durch die Straßen der Stadt. Bittend halten die Kleinen ihre Hände hin und betteln die Fußgänger an. Roberto hat sich vor einer Kirche aufgestellt. Die Kirchgänger geben ihm reichlich Almosen. Doch ein erwachsener Bettler vertreibt ihn mit Schlägen von seinem Platz.

Am Abend versammelt sich die Familie wieder in der kleinen Hütte. Die Gesichter der Kinder sind eingefallen. Die Augen liegen ihnen tief in den Höhlen. Durstig trinken sie das schmutzige Wasser aus dem Fluß. Die Leiber der Kleinen sind vom Hunger aufgetrieben.

Am nächsten Morgen können zwei der kleineren Kinder nicht aufstehen. Sie sind vom Hunger geschwächt und leiden an schrecklichen Leibschmerzen. Doch am Abend kommt Vater glücklich nach Hause. Er hat eine Arbeit gefunden. Auf einer Großbaustelle darf er Steine tragen. Für das erste in der Stadt verdiente Geld kauft Mutter Mais, Kartoffeln und Reis. Der ärgste Hunger kann jetzt gestillt werden.

Auch der zwölfjährige Roberto findet eine Beschäftigung. Auf dem Markt hilft er den Hausfrauen beim Tragen der gefüllten Gemüse- und Obstkörbe. Dafür bekommt er einige Pfennige Trinkgeld. Seinen kleinen Verdienst gibt er der Mutter. So hilft auch er mit, die Familie zu erhalten.

(Aus: „Geschichten, Berichte, Gedichte“ 4. Schuljahr, Frankfurt, S. 57 ff.)

Material Nr. 5

Vom Elend in der Welt

Überall in der Welt gibt es Menschen,
die hausen im Müll.
Müllmenschen.

Es ist in Südamerika.
 Auf dem Müllablageplatz einer großen Stadt
 liegt ein Kind.
 Es rührt sich nicht.
 Fliegen kriechen in dicken Schwärmen
 über den kleinen Körper.
 Das Kind ist ganz zerstoehen.
 Hunde stöbern nach Abfall.
 Sie beschnüffeln das Kind.
 Dann lassen sie ab;
 es lebt ja noch, das Kind.
 Schreien kann es nicht mehr.
 Keiner hilft. Keiner schaut her.
 Warum auch.
 Das Kind ist nicht viel besser als Müll.
 Es gibt soviel Elend in der Stadt,
 so viele Elendsviertel.
 Was ist da schon ein Kind.
 Ja, sie sind wie aus Kericht und
 Unrat gemacht unter den Völkern.
 (Klagelieder Jer. 3,45)

Gott aber sagt:
 Diese Kinder sind meine Kinder.
 Jesus sagt:
 Was ihr meinen armen und geringen Brüdern tut,
 das tut ihr für mich.
 Wenn ihr es nicht tut,
 seid ihr keine Christen.

Ich habe Hunger,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 gebt ihr mir zu essen?
 Ich bin in der Fremde,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 nehmt ihr mich auf?
 Ich bin sehr krank,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 wollt ihr mich pflegen?

Ich habe Durst,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 gebt ihr mir zu trinken?
 Ich bin ganz nackt,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 gebt ihr mir Kleider?
 Ich bin gefangen,
 sagt Jesus.
 Und ihr,
 wollt ihr mich befreien?
 (Mt. 25,35—36)

(aus: „Not in der Welt“ von D. Steinwede)

Material Nr. 6

E. Becker, Arul (Aus: Sei uns willkommen, schöner Stern, Lahr 1969, S. 59—64)

Material Nr. 6a

Lied vom achten Elefanten

1. Sieben Elefanten hatte Herr Dschin
 Und da war dann noch der achte.
 Sieben waren wild und der achte war zahm
 Und der achte war's, der sie bewachte.

Trabt schneller!
Herr Dschin hat einen Wald
Der muß vor Nacht gerodet sein
Und Nacht ist jetzt schon bald!

2. Sieben Elefanten roden den Wald
Und Herr Dschin ritt hoch auf dem achten.
All den Tag Nummer acht stand faul auf der Wacht
Und sah zu, was sie hinter sich brachten.

Grabt schneller!
Herr Dschin hat einen Wald
Der muß vor Nacht gerodet sein
Und Nacht ist jetzt schon bald!

3. Sieben Elefanten wollten nicht mehr
Hatten satt das Bäumeabschlachten.
Herr Dschin war nervös, auf die sieben war er böse
Und gab ein Schaff Reis dem achten.

Was soll das?
Herr Dschin hat einen Wald
Der muß vor Nacht gerodet sein
Und Nacht ist jetzt schon bald!

4. Sieben Elefanten hatten keinen Zahn
Seinen Zahn hatte nur noch der achte.
Und Nummer acht war vorhanden, schlug die sieben zuschanden
Und Herr Dschin stand dahinten und lachte.

Grabt weiter!
Herr Dschin hat einen Wald
Der muß vor Nacht gerodet sein
Und Nacht ist jetzt schon bald!

(Aus: Bertolt Brecht, „Der gute Mensch von Sezuan“, in: werkausgabe ed. suhrkamp 4, S. 1582 f.)

Material Nr. 7

Gamera und sein Maisfeld — eine Geschichte aus Afrika

Der Trecker tuckert in der heißen Sonne. Furche um Furche zieht Gamera auf dem großen weiten Feld. Es ist eine Musterfarm, auf der er arbeitet. Die Missionare haben sie gebaut. Das Geld kam aus Deutschland. Kinder haben Groschen und Markstücke gesammelt für „Brot für die Welt“. Und aus der Sammlung „Brot für die Welt“ gab es Geld für die Musterfarm in Ostafrika.

Gamera lernt, wie man den Boden richtig bearbeitet, um eine reiche Ernte zu erzielen, dreimal oder fünfmal soviel wie früher. Gamas Großmutter hat das Feld bei der Hütte noch mit der Hacke bearbeitet. Kaum daß sie die Erde ein wenig locker machte. So konnte nur wenig Mais wachsen, oft nicht einmal soviel, daß alle in der Familie satt wurden.

Jetzt braucht Gamera nicht mehr zu hungern. Er weiß, wie man es besser macht. Aus Deutschland sind Maschinen gekommen. Und er kann damit umgehen. Er pflügt auch das Feld seines Vaters. Und jetzt wächst soviel Mais, daß er davon noch verkaufen kann. Das gibt gutes Geld.

Und wenn der Trecker einmal nicht mehr läuft, dann hilft Mulele. Mulele ist der Freund von Gamera. Er war auf der Handwerksschule in Magamba. Dort hat er gelernt, wie man Trecker repariert. Die Missionare haben es ihm gezeigt.

Mulele konnte lesen, deshalb haben sie ihn genommen auf der Handwerkerschule. Mulele hat gelernt und immer wieder gelernt, genauso wie sein Freund Gamera. Beide sind Christen. Beide kämpfen gegen Hunger und Not in Afrika.

(bearbeitet von D. Steinwede — Originaltext in: „Gottes Saat“, Lehrbuch für die Evangelische Unterweisung im 3. und 4. Schuljahr, München 1965, S. 255 f.)

Material Nr. 8

Mt 14,13–21 (Kurzkomentar für den Lehrer)

Hunger und Sattwerden korrespondieren in den Evangelien mit dem Thema Krankheit und Heilung. Dabei geht es nie nur um den seelischen Bereich; eine solche Trennung von Körper und Seele ist den Evangelien fremd.

Die Geschichte von der wunderbaren Speisung wird sechsmal im NT erzählt (Mk 6, 30–40; Lk 9,11–17; Joh 6,1–13; Mk 8,1–9; Mt 15,32–39). Darüber hinaus spielt das Thema der Tischgemeinschaft als Zeichen der engen endzeitlichen Gemeinschaft mit Gott im NT eine große Rolle.

Die Fassungen der Speisungsgeschichte bei den einzelnen Evangelisten haben jeweils eigene Akzente:

So hat Mk das an alttestamentliche Formulierungen anknüpfende Bild von Hirte und Herde als Interpretation der Geschichte vorangestellt (6,34). In Mk 8,1–9, einer sekundären Variante, wird das Wunderhafte des Berichts gesteigert. Lk und Mt berichten betont in einer Sprache, die an die Abendmahlsberichte erinnert, und wollen damit die Erzählung im Sinne der Mahlgemeinschaft mit dem erhöhten Herrn deuten.

Im Unterschied zu der Markusfassung erzählt Mt knapper und weniger ausmalend. Er stellt als besonderen Akzent die Mittlerrolle der Jünger heraus: „Das Thema Jüngerschaft ... bestimmt die matthäische Überarbeitung der Speisungsgeschichte“ (Becker-Wibbing, Wundergeschichten, Gütersloh 1965, S. 69).

Eine Erzählung bei Grundschulern sollte angesichts der verschiedenen Deutungsschichten einen bestimmten Akzent der Erzählung auswählen.

Es bietet sich die knappe Matthäus-Erzählung mit ihrer Betonung der vermittelnden und weitergebenden Rolle der Jünger an, um von der Diakonie der Christenheit zu sprechen: „Gebt ihr ihnen zu essen!“ (V. 16)

Der Zusammenhang von Abendmahl und Sättigung des „Hungers“ kann in der Grundschule natürlich kaum aufgegriffen werden. Man sollte sich aber nicht scheuen, einen Schwerpunkt der Erzählung zur Geltung kommen zu lassen, auch wenn dabei bestimmte andere Züge zunächst im Hintergrund bleiben müssen. Wichtig ist der Auftrag Jesu, Hungrige satt zu machen als Ausdruck seines Heilswillens für die Welt. „Er ermächtigt uns auch gerade heute, daß wir Ausschau halten nach solchen Zeichen seines Reiches, in deren — höchst irdischer — und vorübergehender! — Verwirklichung der uns sonst bedrängende Zwiespalt von Geist und Leib, von ewigem Heil und leiblichem Wohl immer wieder einmal überwunden wird, weil er überwunden ist in Jesus Christus, der die Seinen nicht im Mangel lassen will“ (K. G. Steck, in: Ev. Erz. 9, 1957, S. 91). Da die Sprachform der Wundergeschichte von Grundschulern nur schwer in ihrer Bedeutsamkeit erfaßt werden kann, sollte die Erzählung die wunderhaften Momente möglichst „herunterspielen“ und Nachdruck auf das Ziel „Jesus lehrt, wie Hungrige satt werden,“ und auf die Einzelpunkte „Gebt ihr ihnen zu essen! — er nimmt die Gaben — gibt sie den Jüngern — sie geben sie weiter — alle werden satt“ legen.

Material Nr. 9

Sankt Martin

Sankt Martin ritt durch Schnee und Wind,
sein Roß, das trug ihn fort geschwind.
Sankt Martin ritt mit leichtem Mut,
sein Mantel deckt ihn warm und gut.

Im Schnee, da saß ein armer Mann,
hatt' Kleider nicht, hatt' Lumpen an:
„O helf mir doch in meiner Not,
sonst ist der bitter Frost mein Tod!“

Sankt Martin zieht die Zügel an,
das Roß steht still beim armen Mann.
Sankt Martin mit dem Schwerte teilt
den warmen Mantel unverweilt.

Sankt Martin gibt den halben still,
der Bettler rasch ihm danken will.
Sankt Martin aber ritt in Eil'
hinweg mit seinem Mantelteil.

Im Traum erscheint ein glänzend Licht,
und eine milde Stimme spricht:
„Hab Dank, du braver Reitersmann,
für das, was du an mir getan.“

(Aus: „Welt im Wort“ 2. Schuljahr, Hannover 1967, S. 84)

Material Nr. 10

Biblische Texte zum Thema „Arm und reich“ (Lehrerinformation)

1. Gesellschaftskritik der Propheten:

1.1. Nathan: 2. Sam. 12,1–7a: „Du bist der Mann.“

1.2. Jesaja 5,8 ff.

1.3. Amos: Ausbeutung durch Pachtwesen:

„Weil ihr die Armen erpreßt und fordert ihnen Lasten von Korn ab, so sollt ihr in den Häusern nicht wohnen, die ihr aus Quadern gebaut habt . . . Ihr befehdet den Gerechten und laßt euch bestechen und unterdrückt den Armen im Gericht.“ (5,11–12)

Schuldsklaverei:

„Sie verkaufen den Gerechten um Geld und den Armen um ein Paar Schuhe. Sie treten den Kopf des Geringen in den Staub und räumen den Elenden aus dem Wege. Auf Kleidern, die von den Armen gepfändet sind, lagern sie gemächlich an meinem Altar, vom Geld des Entrechteten trinken sie Wein im Hause ihres Gottes.“ (2,6–8)

Geschäftsbetrug:

„Hört, die ihr die Armen unterdrückt und die Schwachen zugrunde richtet im Lande! Ihr sprecht: Wann sind endlich die Feiertage zu Ende? Wir wollen Getreide verkaufen! Wann ist der Sabbat um, daß wir um Korn feilschen, das Maß verringern, den Preis treiben und die Waage fälschen. . . und wollen Spreu verkaufen für Korn.“ (8,4–6)

„Es soll aber das Recht strömen wie Wasser und die Gerechtigkeit wie ein nie versiegender Bach.“ (5,24)

2. Sozialgesetzgebung Israels:

2.1. Maßnahmen gegen dauernde Verarmung und Abhängigkeit:

„Wenn du einen hebräischen Sklaven kaufst, so soll er dir sechs Jahre dienen; im siebenten Jahr aber soll er freigelassen werden ohne Lösegeld“ (2. Mose 21,2).
„Alle sieben Jahre sollst du ein Erlaßjahr halten. So aber soll's zugehen mit dem Erlaßjahr: Wenn einer seinem Nächsten etwas geborgt hat, der soll's ihm erlassen und soll's nicht eintreiben von seinem Nächsten oder von seinem Bruder . . . Es sollte überhaupt kein Armer unter euch sein“ (5. Mose 15,1–4).

2.2. *Maßnahmen gegen Monopolisierung des Grundbesitzes:*

„Und ihr sollt das fünfzigste Jahr heiligen und sollt eine Freilassung ausrufen im Lande für alle die darin wohnen; es soll ein Erlaßjahr für euch sein. Da soll ein jeder bei euch wieder zu seiner Habe und zu seiner Sippe kommen . . . Darum sollt ihr das Land nicht verkaufen für immer; denn das Land ist mein, und ihr seid Fremdlinge und Beisassen bei mir. Und bei all eurem Grundbesitz sollt ihr für das Land die Einlösung gewähren“ (3. Mose 25,10.23.24.).

3. *„Arm und reich“ im Neuen Testament.*

3.1. „Die Hungrigen füllt er mit Gütern und läßt die Reichen leer“ (Lukas 1,53).

„Selig seid ihr Armen; denn das Reich Gottes ist euer.

Selig seid ihr, die ihr hier hungert; denn ihr sollt satt werden“ (Lukas 6,20 f).

„Gott hat die Armen dieser Welt erwählt“ (Jak. 2,5).

3.2. Der Zusammenhang zwischen „Reichen“ und „Gerechten“ bei Lukas

vgl. Luk 18,9–14 (Pharisäer und Zöllner)

mit Luk 18,18–27 (Die Frage des reichen Vorstehers)

vgl. Luk 16,14–18 (Kritik an den Pharisäern)

mit Luk 16,19–31 (Reicher Mann und armer Lazarus)

vgl. Luk 12,13–15 (Der reiche Kornbauer)

mit Luk 12,1 (Warnung vor den Pharisäern)

„Lukas nennt ‚Reiche‘ und ‚Gerechte‘ in einem Atemzug, weil beide ihr Selbstwertgefühl aufgrund ihrer Leistung oder ihres Erfolges erworben haben“ (H. J. Fischer).

3.3. *Lösungsversuche der sozialen Frage:*

Reichtum als Haushalteraufgabe: Luk 16,1–13; 1. Tim 6,17

Almosen: Mk 12,41–44

Urchristliche Gütergemeinschaft: Apg. 2,37–46

Diakonische Armenpflege: Apg. 6,1–7

Kollekte für Jerusalem: 1. Kor 16,1 ff; 2. Kor 8,9.

Material Nr. 11

Gebet aus der Rheinischen Kirche

„Vater unser,

Du hast uns mit allem versorgt, was wir brauchen,

und hast uns noch viel dazu gegeben,

was wir eigentlich nicht nötig hätten.

Jeder von uns wird jeden Tag satt.

Wir haben Wohnungen und Kleider.

Wir haben einen Arzt, wenn wir krank sind,

wir dürfen lernen, was für unseren Beruf nötig ist,

und finden Arbeit, wenn wir in unseren Beruf eintreten möchten.

Du hast uns bevorzugt vor vielen hundert Millionen

anderer Menschen auf dieser Erde,

die das alles nicht haben:

die nicht satt werden, die keine Arbeit finden,

die an ihren Krankheiten sterben, weil kein Arzt zu ihnen kommt,

die in Blechhütten auf der Erde liegen und im Schmutz verkommen.

Unser Vater

hilf uns, offene Augen, offene Herzen zu behalten,

wo unsere Hilfe nötig ist.“

Eberhard Poetter

Unterrichtsmodell zum Thema »Gehorsam - Ungehorsam«

Adressat: 4. - 6. Schuljahr

Vorbemerkungen

Die Arbeit mit dem vorliegenden Modell setzt voraus, daß der Unterrichtende sich in die Problematik einarbeitet. Als Literatur empfiehlt sich je nach Interesse eines oder besser mehrere der folgenden Bücher:

D. Sölle, Phantasie und Gehorsam — Überlegungen zu einer künftigen christlichen Ethik, Stuttgart 1968

A. S. Neill, Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung — Das Beispiel Summerhill (rororo 6707/08), Reinbek 1969

W. Böckelmann (Hrsg.), Führung und Verführung der Jugend durch Staat, Kirche und Gesellschaft (littera editionen Bd. 7), Gerstenbach, Verlag Gerhard Ziergaus

G. Bott (Hrsg.), Erziehung zum Ungehorsam — antiautoritäre Kinderläden, Frankfurt 1970

H.-J. Gamm, Kritische Schule — Eine Streitschrift für die Emanzipation von Lehrern und Schülern, München 1970

Th. W. Adorno, The Authoritarian Personality, New York 1950

P. Brückner, Zur Pathologie des Gehorsams, in: A. Flitner — H. Scheuerl (Hrsg.), Einführung in pädagogisches Sehen und Denken (Erziehung in Wissenschaft und Praxis Bd. 3), München 1967, S. 98 ff.

E. Fromm — M. Horkheimer, Autorität und Familie, Paris 1936

Das Modell „Gehorsam—Ungehorsam“ versteht sich nicht als programmiertes Unterricht, als fertiges Modell, das der Unterrichtende aus der „Trickkiste“ ziehen und in ein paar Stunden „durchnehmen“ kann. Das Modell verzichtet bewußt darauf, Stundenbilder zu skizzieren und den Materialien mehr als ein paar allgemeine Hinweise zuzuordnen. Hinter dieser Konzeption steht die Auffassung, daß ein Unterricht nicht an der jeweiligen Zielgruppe vorbei geplant werden kann, d. h., daß Stundenaufrisse etc. die Berücksichtigung des Interesses, des Informationsstandes und der Motivationen der jeweiligen Klasse verlangen. Das Modell leistet darum nicht mehr, als in Lernzielen und Materialien den Unterrichtenden für die Sache zu interessieren und ihm Anregungen zu geben. Phantasie und Spaß am Unterrichten werden dann bei der exakten Planung des Modells helfen, das Material erweitern, anderes auslassen, zusätzliche Lernziele formulieren etc.

Der Teil III (I = Lernziele, II = Materialteil) „Gliederung des Unterrichtsmodell“ will darum auch nicht als starres Schema verstanden werden, sondern lediglich demonstrieren, wie ein Aufbau aussehen könnte.

I. Lernziele

1.1. Globalziel

Fähigkeit zur Auseinandersetzung und zum selbständigen Umgang mit ethischen Grundbegriffen („Selbstbestimmung“, vgl. S. Vierzig)

1.2. Lernziele der Einheit

Fähigkeit, ethische Grundbegriffe als historisch gewachsen und gesellschaftlich bedingt zu erkennen und zu reflektieren.

2. Teilziele

2.1. Erkenntnisse

- 2.1.1. Erkennen, daß es viele Menschen und Gruppen gibt, die Gehorsam fordern und Ungehorsam bestrafen.
- 2.1.2. Erkennen, daß Gehorsam eine Form der Regelung menschlichen Zusammenlebens neben anderen ist.
- 2.1.3. Erkennen, daß menschliches Zusammenleben auf Regelungen angewiesen — und durch sie geordnet ist.
- 2.1.4. Erkennen, daß der Begriff „Gehorsam“ in der Geschichte Entwicklungen durchlaufen hat und unterschiedlich interpretiert wurde.
- 2.1.5. Erkennen, daß der Begriff „Gehorsam“ eine große Rolle in der Erziehung spielt und auch unser eigenes Verhalten mitbestimmt.

2.2. Fähigkeiten

- 2.2.1. Die Fähigkeit ausbilden, Kriterien für einen sinnvollen Umgang mit Gehorsam zu entwickeln.
- 2.2.2. Lernen, daß Gehorsamsforderungen auf ihre Ziele und ihre Berechtigung hin zu befragen und zu überprüfen sind.
- 2.2.3. Lernen, daß man Gehorsam verweigern kann.
- 2.2.4. Lernen, welche Formen der Gehorsamsverweigerung es gibt (individuelle und kollektive Gehorsamsverweigerung).
- 2.2.5. Lernen, daß Gehorsam nur sinnvoll ist, wenn er um anderer Menschen willen erbracht wird.
- 2.2.6. Lernen, daß Erziehung und Umwelt unsere Einstellungen und unser Verhalten prägen.
- 2.2.7. Lernen, daß Ideale und Wertvorstellungen unseren Umgang mit Gehorsam mitbestimmen.
- 2.2.8. Lernen, daß neben den Wertvorstellungen auch unbewußte, psychische Reaktionen wie Emotionen und Ängste unser Verhalten bestimmen.
- 2.2.9. Lernen, autoritäres Verhalten auf seine Motive hin zu befragen.

II. Materialteil

1. Meinungstest zum Thema „Gehorsam — Ungehorsam“

Meinungstest:

Datum:

Klasse:

Alter:

Junge / Mädchen

Dieser Test sucht herauszufinden, was Schüler in Deinem Alter über die zwei Begriffe „Gehorsam“ und „Ungehorsam“ denken.

In diesem Test brauchst Du Deinen Namen nicht aufzuschreiben, so daß alles, was Du sagst, geheim bleibt.

Frage 1: Schreibe, bitte, in kurzen Sätzen auf, was Dir einfällt, wenn Du das Wort „Gehorsam“ hörst:

Frage 2: Schreibe, bitte, in kurzen Sätzen auf, was Dir einfällt, wenn Du das Wort „Ungehorsam“ hörst:

.....

.....

Frage 3: Stelle Dir vor, Du wärest erwachsen, Du hättest ein 10jähriges Kind.

- a) Für welche Taten würdest Du Dein Kind bestrafen?

.....

 - b) Wie würdest du es bestrafen?

.....

 - c) Warum würdest Du es bestrafen?

.....
-

Frage 4: Müssen erwachsene Menschen auch gehorchen? Wem?.....

.....

.....

Bitte, kreuze bei den Fragen 5–7 die Antwort an, die Du für richtig hältst. Du kannst Deine Meinung auch kurz begründen.

Frage 5: „Es ist richtig, wenn Ungehorsam bestraft, Gehorsam belohnt wird.“

- Dieser Satz ist richtig
- falsch
-
-
-

Frage 6: „Ich bin nur gehorsam, wenn es mir nützlich ist.“

- Dieser Satz ist richtig
- falsch
-
-
-

Frage 7: „Man muß Gott mehr gehorchen als den Menschen.“

- Dieser Satz ist richtig
- falsch
-
-
-

Frage 8: *Überleg!*: Kennst Du Beispiele dafür, daß jemand ungehorsam war und es richtig war, ungehorsam zu sein? (Märchen, Geschichten, Filme, Helden, berühmte Persönlichkeiten usw.)

.....

.....

.....

Herzlichen Dank für deine Mitarbeit!

2. Zwei Geschichten aus dem *Struwelpeter* — methodische Hinweise

Die Geschichten vom „Zappelphilipp“ und die „Geschichte mit dem Feuerzeug“ („Paulinchen“) sind nicht nur allen Kindern bekannt; die Einstellungen der Kinder zum Komplex „Gehorsam — Ungehorsam“ sind vom „Struwelpeter“-Buch mitgeprägt. Da die Zielgruppe des „Struwelpeter“ Kinder im Vorschulalter sind und auch die Situationen des „Zappelphilipp“ und des „Paulinchen“ die der Vorschulkinder sind, können die Kinder des 4.—6. Schuljahres das Gehorsams-Problem hier distanziert von eigenen Frustrationen diskutieren.

Es empfiehlt sich, beide Geschichten vorzulesen und kommentarlos nebeneinander zu stellen, um die Schüleräußerungen abzuwarten. Die Meinungen der Schüler werden zunächst für „Paulinchen“ positiv („die Arme!“) und für den „Zappelphilipp“ negativ („der Bösel“) ausfallen; gemeinsam ist allen Äußerungen aber die positive Bewertung von Gehorsam („Wer nicht hören will, muß fühlen!“) bzw. die Ablehnung von Ungehorsam.

Hier muß der Lehrer versuchen, den Akzent der Betrachtung von dem, der gehorsam bzw. ungehorsam *ist*, zu verlagern auf denjenigen, der Gehorsam *fordert*: „Ihr habt recht: ‚Paulinchen‘ hat es falsch gemacht. Aber haben die Eltern nicht auch Schuld daran, daß alles so kam?“

Ziel dieser Bemühungen sollte es sein, den Kindern die Erkenntnis zu vermitteln, daß alle Gebote und Verbote einer Erklärung bedürfen. (Die Eltern hätten die Folgen des falschen Umgangs mit Streichhölzern *erklären* müssen).

Die Frage nach der Begründung des elterlichen Gebots in der Geschichte vom „Zappelphilipp“ kann drei Dinge verdeutlichen: 1. Menschliches Zusammenleben ist durch Sitten, Gebräuche und Konventionen geregelt. 2. Menschliches Zusammenleben ist auf solche Regelungen angewiesen und bedarf der Rücksichtnahme gegen andere. 3. Die Forderung nach Einhaltung dieser Regelungen — hier der Gehorsamsforderung — ist dann falsch, wenn sie einseitig nur von Schwächeren (Kindern) gefordert wird. (Viele Erwachsene lesen Zeitung bei Tisch, gehen beim Essen umher und sprechen mit vollem Mund; Kinder haben bei Tisch den Mund zu halten und stille zu sitzen.)

2.1. Die Geschichte vom „Zappelphilipp“

„Ob der Philipp heute still wohl bei Tische sitzen will?“
Also sprach in ernstem Ton der Papa zu seinem Sohn,
und die Mutter blickte stumm auf dem ganzen Tisch herum.
Doch der Philipp hörte nicht, was zu ihm der Vater spricht.
Er gaukelt und schaukelt,
er trappelt und zappelt
auf dem Stuhle hin und her.

„Philipp, das mißfällt mir sehr!“
Seht, ihr lieben Kinder, seht,
wie's dem Philipp weiter geht!
Oben steht es auf dem Bild.
Seht! er schaukelt gar zu wild,
bis der Stuhl nach hinten fällt.
Da ist nichts mehr, was ihn hält.
Nach dem Tischtuch greift er, schreit.
Doch was hilft's? Zu gleicher Zeit
fallen Teller, Flasch und Brot.
Vater ist in großer Not,
und die Mutter blicket stumm
auf dem ganzen Tisch herum.
Nun ist Philipp ganz versteckt,
und der Tisch ist abgedeckt.
Was der Vater essen wollt,
unten auf der Erde rollt.
Suppe, Brot und alle Bissen,
alles ist herabgerissen.
Suppenschüssel ist entzwei,
und die Eltern stehn dabei.
Beide sind gar zornig sehr,
haben nichts zu essen mehr.

(Aus „Der Struwelpeter oder lustige Geschichten und drollige Bilder für Kinder von 3 bis 6 Jahren“, von Dr. Heinrich Hoffmann, Stuttgart o. J.)

2.2. *Die gar traurige Geschichte mit dem Feuerzeug*

Paulinchen war allein zu Haus,
die Eltern waren beide aus.
Als sie nun durch das Zimmer sprang
mit leichtem Mut und Sing und Sang,
da sah sie plötzlich vor sich stehn
ein Feuerzeug, nett anzusehn.
„Ei“, sprach sie, „ei, wie schön und fein!
Das muß ein trefflich Spielzeug sein.
Ich zünde mir ein Hölzchen an,
wie's oft die Mutter hat getan.“
Und Minz und Maunz, die Katzen,
erheben ihre Tatzen.
Sie drohen mit den Pfoten:
„Der Vater hat's verboten!
Miau! Mio! Miau! Mio!
laß stehn! sonst brennst du lichterloh!“
Paulinchen hört die Katzen nicht!
Das Hölzchen brennt gar hell und licht,
das flackert lustig, knistert laut
grad wie ihr's auf dem Bilde schaut.
Paulinchen aber freut' sich sehr
und sprang im Zimmer hin und her.
Doch Minz und Maunz, die Katzen,
erheben ihre Tatzen.
Sie drohen mit den Pfoten:
„Die Mutter hat's verboten!
Miau! Mio! Miau! Mio!
wirf's weg! sonst brennst du lichterloh!“

Doch wehl die Flamme faßt das Kleid,
die Schürze brennt, es leuchtet weit.
Es brennt die Hand, es brennt das Haar,
es brennt das ganze Kind sogar.

(Aus „Der Struwpeter oder lustige Geschichten und drollige Bilder für Kinder von 3 bis 6 Jahren“, von Dr. H. Hoffmann, Stuttgart o. J.) - Gekürzt -

3. Zwei Rollenspiele – methodische Hinweise

Ihre Einstellungen können Kinder am besten im Spiel zur Sprache bringen. Auch ermöglicht das Spiel in Rollenübernahme und Rollendistanz Kritik von Verhaltensschemata und das Ausprobieren anderer Verhaltensformen.

Die beiden hier aufgeführten Rollenspiele dürfen nicht als wörtlich zu verstehende Rollenvorlagen mißverstanden werden. Sie zeigen nur den wahrscheinlichen Spielverlauf auf. Ansonsten siehe die weiteren Angaben bei den beiden Rollenspielen.

Zu 3.1. Das Hausmeisterspiel

Der Lehrer gibt nur die Situation an: ein Komplex von Hochhäusern, verkehrsreiche Straßen, kein Spielplatz in der Nähe, vor den Häusern ein Rasenstück mit dem Schild „Betreten verboten“; vier bis sechs Kinder spielen auf dem Rasen, das Fenster des Hausmeisters geht auf den Rasen. Was geschieht?

Den Spielinhalt bestimmen die Kinder selbst. Das Spiel wird mehrmals hintereinander von immer wieder anderen Kindern gespielt. Ohne Einwirkungen des Lehrers (!) werden die Kinder im Spiel bald nach immer anderen Lösungsmöglichkeiten suchen. Anhand der Spiele werden Verhaltensformen und ihre Motive andiskutiert, die Rechtmäßigkeit von Verboten hinterfragt und Formen des Protestes diskutiert.

3.1. Das Hausmeisterspiel

Ein Rollenspiel zum Thema Gehorsam – Ungehorsam

Personen: 4 Kinder (= K) im Alter von sechs, acht, elf und dreizehn Jahren.

Der Hausmeister (= HM)

Die vier Kinder spielen auf dem Rasen vor einem Hochhaus. Da kommt der Hausmeister; er sagt erregt zu den Kindern:

HM: „Geht ihr da runter! Könnt ihr nicht lesen, was da steht?! Ihr macht ja den Rasen kaputt!“

K: „Warum dürfen wir hier nicht spielen? Wir spielen nur ‚Klicker‘ und damit machen wir den Rasen nicht kaputt!“

HM: „Doch! Die anderen Kinder kommen dann auch und spielen Fußball. Haut jetzt ab und spielt woanders!“

K: „Wohin sollen wir gehen?“

HM: „Geht auf's Feld! Als ich klein war, spielte ich auch immer dort!“

K: „Können Sie uns dann begleiten? Denn auf dem Feld sind Räuber und Kindermörder, die die Kinder entführen oder töten. Wir dürfen und können nicht auf's Feld!“

Der Hausmeister wird etwas verlegen. Er weiß auch, daß es da gefährlich ist. Doch: wo soll er sonst die Kinder hinschicken? Und wie es meistens ist, droht er mit Gewalt:

HM: „Haut jetzt ab, sonst hole ich Rober, meinen Hund, heraus!“

Jetzt laufen die meisten Kinder weg. Doch man sollte eine Gruppe bilden und den Hausmeister nochmals fragen. Wie hier:

K: „Warum dürfen wir nicht auf den Rasen? Weil er schön bleiben muß? Warum muß er denn schön bleiben? Nur weil die Leute ihn ansehen wollen!“

HM: „Ich gebe euch recht, aber ihr müßt verstehen: ich muß das tun, da kann ich nichts dafür. Aber ich will versuchen, ob ich etwas erreiche!“

So zum Beispiel könnte es sein. Die Kinder in unserem Block haben es fast genauso gemacht, nur daß die Eltern ein wenig geholfen haben. Das Ergebnis: *Wir haben ein Stück Rasen bekommen!*

(Gaby Völmler, Klasse G 5a, Ludwig-Schwamb-Schule Mainz)

3.2. = 6. (s. u.)

4. Eine Geschichte aus dem alten Rußland — methodische Hinweise

Auf den ersten Blick scheint es dieser Erzählung nicht um die Problematik von „Gehorsam — Ungehorsam“ zu gehen, sondern nur um das Thema „Arm — Reich“. Dieses Thema wird jedoch nicht abstrakt erörtert, sondern konkret in der Auseinandersetzung mit der Forderung der Kinderfrau und der Verweigerung dieser Forderung durch die Kinder behandelt. Die unmittelbare Konfrontation mit Armut löst bei den Kindern die bewußte Verweigerung einer an sie gestellten Forderung aus.

Methodisch empfiehlt es sich, den Kindern die Erzählung nicht bis zu ihrem Ende vorzutragen, sondern nur bis zu der mit (+) gekennzeichneten Stelle. Mögliche Ausgänge der Erzählung sollten dann von den Kindern selbständig gesucht — und gespielt werden.

4.1. Leo N. Tolstoi „Eine Geschichte aus dem alten Rußland“

Ein Mädchen und ein Knabe führen in einer Kalesche von einem Dorf in das andere. Das Mädchen war fünf und der Knabe sechs Jahre alt. Sie waren nicht Geschwister, sondern Vetter und Kusine. Ihre Mütter waren Schwestern. Die Mütter waren zu Gast geblieben und hatten die Kinder mit der Kinderfrau nach Hause geschickt. Als sie durch ein Dorf kamen, brach ein Rad am Wagen, und der Kutscher sagte, sie könnten nicht weiterfahren. Das Rad müsse ausgebessert werden, und er werde es gleich besorgen.

„Das trifft sich gut“, sagte die Niania, die Kinderfrau. „Wir sind so lange gefahren, daß die Kinderchen hungrig geworden sind. Ich werde ihnen Brot und Milch geben, die man uns zum Glück mitgegeben hat.“

Es war im Herbst, und das Wetter war kalt und regnerisch. Die Kinderfrau trat mit den Kindern in die erste Bauernhütte, an der sie vorüberkamen. Die Stube war schwarz, der Ofen ohne Rauchfang. Wenn diese Hütten im Winter geheizt werden, wird die Tür geöffnet, und der Rauch zieht so lange aus der Tür, bis der Ofen heiß ist. Die Hütte war schmutzig und alt, mit breiten Spalten im Fußboden. In einer Ecke hing ein Heiligenbild, ein Tisch mit Bänken stand davor. Ihm gegenüber befand sich ein großer Ofen.

Die Kinder sahen in der Stube zwei gleichaltrige Kinder: ein barfüßiges Mädchen, das nur mit einem schmutzigen Hemdchen bekleidet war, und einen dicken, fast nackten Knaben. Noch ein drittes Kind, ein einjähriges Mädchen, lag auf der Ofenbank und weinte ganz herzerreißend. Die Mutter suchte es zu beruhigen, wandte sich aber von ihm ab, als die Kinderfrau eine Tasche mit blinkendem Schloß aus dem Wagen ins Zimmer brachte. Die Bauernkinder staunten das glänzende Schloß an und zeigten es einander. Die Kinderfrau nahm eine Flasche mit warmer Milch und Brot aus der Reisetasche, breitete ein sauberes Tuch auf dem Tisch aus und sagte: „So, Kinderchen, kommt, ihr seid doch wohl hungrig geworden?“ Aber die Kinder folgten ihrem Ruf nicht. Sonja, das Mädchen, starrte die halbnackten Bauernkinder an und konnte den Blick nicht von ihnen abwenden. Sie hatte noch nie so schmutzige Hemden und so nackte Kinder gesehen und staunte sie nur so an. Petja aber, der Knabe, sah bald seine Kusine, bald die Bauernkinder an und wußte nicht, ob er lachen oder sich wun-

dern sollte. Mit besonderer Aufmerksamkeit musterte Sonja das kleine Mädchen auf der Ofenbank, das noch immer laut schrie.

„Warum schreit sie denn so?“ fragte Sonja.

„Sie hat Hunger“, sagte die Mutter.

„So geben Sie ihr doch etwas!“

„Gern, aber ich habe nichts.“

„So, jetzt kommt!“ sagte Niania, die inzwischen das Brot geschnitten und zurechtgelegt hatte.

Die Kinder folgten dem Ruf und traten an den Tisch. Die Kinderfrau goß ihnen Milch in kleine Gläschen und gab jedem ein Stück Brot. Sonja aber aß nicht und schob das Glas von sich fort. Und Petja sah sie an und tat das gleiche.

„Ist es denn wahr?“ fragte Sonja, auf die Bauersfrau zeigend. „Was denn?“ fragte die Niania. „Daß sie keine Milch hat?“ „Wer soll das wissen? Euch geht es nichts an.“

„Ich will nicht essen“, sagte Sonja. „Ich will auch nicht essen“, sprach Petja. „Gib ihr die Milch!“ sagte Sonja, ohne den Blick von dem kleinen Mädchen abzuwenden. „Schwatze doch keinen Unsinn!“ sagte die Niania. „Trinkt, sonst wird die Milch kalt.“ „Ich will nicht essen, ich will nicht“, rief Sonja plötzlich. „Und zu Hause werde ich nicht essen, wenn du ihr nichts gibst.“ „Trinkt ihr zuerst, wenn etwas übrigbleibt, so gebe ich es ihr.“ „Nein, ich will nichts haben, bevor du ihr etwas gegeben hast. Ich trinke auf keinen Fall.“

„Ich trinke auch nicht“, wiederholte Petja. (+)

„Ihr seid dumm und redet dummes Zeug“, sagte die Kinderfrau. „Man kann doch nicht alle Menschen gleichmachen. Das hängt eben von Gott ab, der dem einen mehr gibt als dem anderen. Euch, eurem Vater hat Gott viel gegeben.“ „Warum hat er ihnen nichts gegeben?“ „Das geht uns nichts an – wie Gott will“, sagte die Niania. Die goß ein wenig Milch in eine Tasse und gab diese der Bauersfrau. Das Kind trank und beruhigte sich.

Die beiden anderen Kinder aber beruhigten sich noch immer nicht, und Sonja wollte um keinen Preis etwas essen oder trinken. „Wie Gott will . . .“, wiederholte sie. „Aber warum will er es so? Er ist ein böser Gott, ein häßlicher Gott, ich werde nie wieder zu ihm beten.“ „Pfiu, wie abscheulich!“ sagte die Niania. „Warte, ich sage es deinem Papa.“ „Du kannst es ruhig sagen, ich habe es mir ganz bestimmt vorgenommen. Es darf nicht sein, es darf nicht sein.“ „Was darf nicht sein?“ fragte die Niania. „Daß die einen viel haben und die anderen gar nichts.“ „Vielleicht hat Gott es absichtlich so gemacht“, sagte Petja. „Nein, er ist schlecht, schlecht. Ich will weder essen noch trinken. Er ist ein schlimmer Gott. Ich liebe ihn nicht.“ Plötzlich ertönte vom Ofen herab eine heisere, vom Husten unterbrochene Stimme. „Kinderchen, Kinderchen, ihr seid liebe Kinderchen, aber ihr redet Unsinn.“ Ein neuer Hustenanfall unterbrach die Worte des Sprechenden. Die Kinder starrten erschrocken zum Ofen hinauf und erblickten dort ein runzliges Gesicht und einen grauen Kopf, der sich vom Ofen herabneigte. „Gott ist nicht böse. Kinderchen, Gott ist gut. Er hat alle Menschen lieb. Es ist nicht sein Wille, daß die einen Weißbrot essen, während die anderen nicht einmal Schwarzbrot haben. Nein, die Menschen haben es so eingerichtet. Und sie haben es darum getan, weil sie ihn vergessen haben.“ Der Alte bekam wieder einen Hustenanfall. „Sie haben ihn vergessen und es so eingerichtet, daß die einen im Überfluß leben und die anderen in Not und Elend vergehen. Würden die Menschen nach Gottes Willen leben, dann hätten alle, was sie nötig haben.“ „Was soll man tun, damit alle Menschen alles Nötige haben?“ fragte Sonja. „Was man tun soll?“ wisperte der Alte. „Man soll Gottes Wort befolgen. Gott befiehlt, man soll alles in zwei Teile teilen.“ „Wie, wie“, fragte Petja. „Gott befiehlt, man soll alles in zwei Teile teilen?“ „Er befiehlt, man soll alles in zwei Teile teilen“, wiederholte Petja. „Wenn ich einmal groß bin, werde ich das tun.“ „Ich tue es auch“, versicherte Sonja. „Ich habe es eher gesagt

als du“, rief Petja. „Ich werde es so machen, daß es keine Armen mehr gibt.“ „Na, nun habt ihr genug Unsinn geschwätzt“, sagte die Niania. „Trinkt die Milch aus!“ „Wir wollen nicht, wollen nicht, wollen nicht“, riefen die Kinder einstimmig aus. „Wenn wir erst groß sind, tun wir es unbedingt.“ „Ihr seid brave Kinderchen“, sagte der Alte und verzog seinen Mund zu einem breiten Lachen, daß die beiden einzigen Zähne in seinem Unterkiefer sichtbar wurden. „Ich werde es leider nicht mehr erleben. Ihr habt aber einen wackeren Entschluß gefaßt, Gott helfe euch!“ „Mag man mit uns machen, was man will“, rief Sonja, „wir tun es doch.“ „Wir tun es doch“, bekräftigte auch Petja. „Das ist recht, das ist recht“, sprach der Alte lächelnd und hustete wieder. „Und ich werde mich dort oben über euch freuen“, sprach er, nachdem der Husten vorüber war. „Seht nur zu, daß ihr's nicht vergeßt.“ „Nein, wir vergessen es nicht“, riefen die Kinder aus. „Recht so, das wäre also abgemacht.“ Der Kutscher kam mit der Nachricht, daß das Rad ausgebessert sei, und die Kinder verließen die Stube. Was aber weiter sein wird, werden wir ja sehen.

5. „Gehorsam – Ungehorsam“ in der biblischen Überlieferung – methodische Hinweise

Die hier aufgeführten biblischen Texte sind nicht als Alibi gedacht. Sie wollen nicht den Beweis erbringen, als ginge es – vielleicht entgegen dem Anschein des Modells – an dieser Stelle endlich doch um „das Eigentliche“, „das Christliche“, „das Besondere des Religionsunterrichts“. Das Einbringen biblischer Texte in einen Unterrichtsgang hat nur dann einen Sinn für die Schüler, wenn Funktion und Bedeutung eines biblischen Textes im Gesamtzusammenhang eines Unterrichtsmodells sinnvoll sind und einsichtig gemacht werden können.

Der Behandlung biblischer Texte zum Thema ist bereits eine intensive Beschäftigung mit dem Problemkreis „Gehorsam – Ungehorsam“ vorausgegangen. Dadurch sollten die Schüler einmal ein differenzierteres Verständnis von Gehorsam bekommen, zweitens zum selbständigen Umgang mit Gehorsamsforderungen angeleitet werden und drittens mit Modellen der Gehorsamsverweigerung konfrontiert werden.

Auch die Behandlung biblischer Texte sollte unter diesen drei Leitgedanken stehen. Den Schülern ist die Entwicklung aufzuzeigen, die der Begriff „Gehorsam“ vom Alten zum Neuen Testament durchlaufen hat. Ziel sollte hier sein, Jesus Christus als den zu beschreiben, der *für uns* „gehorsam war . . . bis zum Tode am Kreuz“ (Phil. 2,8).

Die Behandlung der Texte sollte im Alten Testament beginnen, vom alttestamentlichen vierten Gebot übergehen zum neutestamentlichen Eltern- und Kindergebot und mit der Perikope Markus 14,32–36 abschließen.

Durch diese Reihenfolge soll den Schülern deutlich werden, daß die Begriffe „Gehorsam – Ungehorsam“ in der Bibel eine Entwicklung durchlaufen haben. Das ließe sich zeigen an der Wirkungsgeschichte des 4. Gebotes, das ursprünglich dem Schutz des Alters, nicht der Unterdrückung der Jungen zugeordnet war, später aber immer einseitig *gegen* die Kinder ausgelegt wurde. Einen guten Diskussionsansatz geben auch die „Haustafeln“ im Kolosserbrief, denen der Gedanke eines partnerschaftlichen Verhältnisses zwischen Eltern und Kindern zugrunde liegt.

1. Mose 3 ist als Text der Prototyp des menschlichen Ungehorsams gegen Gott. Ausgehend von diesem Text kann gezeigt werden, wie sich durch das Alte Testament wie ein roter Faden der Ungehorsam des Menschen gegen Gott zieht. Durch Jesus von Nazareth wird diese Kette des wachsenden Ungehorsams durchbrochen (Mk 14, 32–36). An dem Text Apg. 5,26–33 schließlich kann gezeigt werden, wie einzelne Menschen unter Berufung auf Jesus von Nazareth ungehorsam sind gegen Menschen und Mächte, um Jesus von Nazareth gehorsam zu sein.

5.1. *Altes Testament*

5.1.1. 1. Mose 3 – Der Sündenfall

5.1.2. 2. Mose 20,12 – Das vierte Gebot

5.2. *Neues Testament*

5.2.1. Markus 14,32–36 – Jesus in Gethsemane

5.2.2. Apostelgesch. 5,26–33 – Die Apostel vor dem Hohen Rat

5.2.3. Kolosser 3,18–20.23 – Haustafeln

6. = 3.2. *Das Fernsehspiel – ein Gruppenspiel zum Thema „Gehorsam–Ungehorsam“*
Aus der Arbeit mit einer Konfirmandengruppe über Fragen der Herrschaft und Autorität.

Zur Situation

Es handelt sich um 20 Jugendliche im Alter von 13–15 Jahren. Diese Gruppe wurde geteilt, so daß zwei Gruppen zu je 10 Konfirmanden entstanden. Der Unterricht fand zweimal in der Woche statt. Das Thema, das an der Reihe war, hieß „Christus der Herr“. Um es in die Nähe der Jugendlichen zu bringen, nannten wir es: „Wer hat uns etwas zu sagen?“

Nachdem festgestellt worden war, daß eine Filmgeschichte sich durch die Gruppe nicht spielen lasse, machte der Gruppenleiter den Vorschlag, einfach eine andere Situation zu spielen:

Der Vater hat seinen Kindern versprochen, daß sie abends bis 21 Uhr fernsehen dürfen. Es ist 19.45 Uhr; da stellt er fest, daß der Film, den sie sich ansehen wollen, für Jugendliche unter 18 Jahren nicht geeignet ist. Das ist die Situation.

Wie reagieren die einzelnen Familienmitglieder?

Die Gruppe stimmt diesem Plan zu.

Zum Spielverlauf

Wir mußten zunächst feststellen, wer alles in unserer Familie vorkommt. Nacheinander zählten die Kinder auf, wen sie spielen wollten. Als erstes den Vater. Gleich ging bei den Jungen ein heftiger Zank los, wer den Vater spielen sollte.

Die nächste Rolle war die der Mutter. Es folgten die Großmutter, der Großvater, ein Onkel, ein Nachbar, der immer zum Fernsehen kommt, und die drei Kinder. Über das Alter der Kinder konnte man sich nur schwer einigen. Carola war dafür, daß das Jüngste 6 Jahre alt sein sollte, Susi, Peter und Karl meinten, es müsse mindestens 8 Jahre alt sein, sonst dürfte es überhaupt noch nicht bis um 21.00 Uhr aufbleiben. Wir legten zunächst die Altersgrenzen auf 8, 10 und 12 Jahre fest. Pfarrer S. fragte dann, ob nicht das älteste Kind 17 Jahre alt sein sollte. Wir stimmten ab, und alle waren dafür. Die Reihenfolge für die Altersstufen waren nun 8, 12 und 17 Jahre. Nun überlegten die Kinder, was die einzelnen Personen sagen würden. Der Vater, so meinte Peter, werde sagen: „Die Kinder dürfen nicht gucken.“ Und wenn sie maulen und betteln, sagt er: „Wer ist denn hier der Herr im Haus?“ Carola und Susi meinen, der Vater wolle nicht als Rabenvater gelten und verspreche den Kindern dafür etwas anderes. Karl möchte gern, daß der Vater sagt: „Meinetwegen dürfen die Kinder gucken.“ Heinz meint, der Vater könne den Kindern erlauben, solange noch draußen zu spielen.

Pfarrer S. bringt nun einen anderen Vorschlag und fragt, wie es denn wäre, wenn der Nachbar statt dessen zu den Kindern sagt: „Kommt mit hinaus, ich spiele mit euch so lange Fußball.“ Die Kinder reagieren auf diesen Vorschlag kaum. Peter sagt nur: „Der ist doch extra zum Fernsehen herübergekommen, dann spielt der auch kein Fußball.“

Der Gruppenleiter schlägt nun als Kompromißlösung für den Vater vor, dieser könne den Kindern doch als Ausgleich sagen: „Da heute der Film für euch nichts ist, dürft ihr morgen bis 22.00 Uhr fernsehen.“ Ein Gegenvorschlag kommt von Carola, die meint, der Vater könne den Kindern als Entschädigung eine Tafel Schokolade geben.

Der Gruppenleiter schlägt vor, daß wir erst einmal die anderen Personen nehmen. Er fragt: „Was sagt dann die Oma?“ Bei der Oma steht nach Ansicht der Kinder ein-

deutig fest, daß sie dafür ist, daß die Kinder den Film sehen. Sie sage: „Laß doch die armen Kinder fernsehen, sei doch nicht so streng mit ihnen“. Der Opa sagt darauf zur Oma: „Du mußt auch immer zu den Kindern halten. Zu meiner Zeit hätte es das nicht gegeben, da mußten wir immer schon um 18 Uhr ins Bett. Da durften wir gar nicht widersprechen.“ Susi meint, das stimme, die Älteren machten es sich immer leicht. Die sagten immer, früher wäre das soundso gewesen. Das sagten die eigenen Eltern auch immer. Dann sage sie immer: „Heute ist ja auch nicht früher.“ Die Eltern seien dann immer böse. Die Mutter soll nach Meinung von Carola versöhnend sagen: „Laß doch wenigstens die Älteste gucken.“ Die Mutter habe aber Gewissensbisse, wenn die Kleinen das Stück sehen, sie meine, sie könnten verdorben werden.

Was sagen nun die Kinder? Der Achtjährige besteht nach Meinung von Walburga und Steffi darauf fernzusehen und sagte: „Was der Vater versprochen hat, das muß er auch halten.“

Der 12jährige sagt: „Wenn eine Ältere gucken darf, darf ich auch, außerdem ist morgen früh keine Schule.“ Die 17jährige: „Mich könnt ihr den Film ruhig sehen lassen, was macht das schon, ich werde in ein paar Monaten sowieso 18 Jahre.“ Für den Onkel und den Nachbarn haben die Kinder keine bestimmten Vorschläge. Sie meinen, sie könnten ja dem Vater beistehen. Peter meint, der Nachbar könne ja sagen: „Ich halte mich da raus, das sind ja nicht meine Kinder.“

Fazit

In unserem Spiel werden die verschiedenen Möglichkeiten, sich durchzusetzen, erprobt. Der Vater versucht es mit Stärke, durch Drohungen, Faust auf den Tisch. Ganz anders die Mutter. Sie ist weich, packt den Vater an seinen schwachen Stellen, die sie genau kennt, verlegt sich auf das Überreden. Die Kinder machen Kompromißvorschläge, verhandeln, arbeiten mit Erpressung, indem sie die Situation ausnutzen. Der Vater will ja den Film sehen. Dazu braucht er Ruhe. So wird er erpreßt, indem die Kinder eben so lange verhandeln, bis der Film anfängt und der Vater nachgeben muß.

Auswertung des Gruppenleiters

Ich frage die Kinder, wer in dem Stück nun eigentlich etwas zu sagen hätte. Der Vater habe zwar verboten, daß die Kinder den Film sehen, aber die Kinder hätten doch ihren Willen durchgesetzt. Wie hätte der Vater handeln sollen? Die Meinungen waren sehr unterschiedlich. Peter meinte, er hätte härter durchgreifen müssen. Wolfgang, er hätten einen Stock nehmen sollen. Ich frage die Kinder, wie sie sich selbst als Vater verhalten würden. Marion darauf: „Das ist schwer, ich würde nicht unbedingt mit Gewalt die Kinder ins Bett zwingen, immerhin hat der Vater ihnen ja versprochen, daß sie fernsehen dürfen.“ Ich frage: „Könnte der Vater nicht auf sein Fernsehen verzichten und mit den Kindern statt dessen etwas spielen? Würden sie ihm dann gehorchen?“ Darauf längeres Schweigen, dann: „Ja, dann würden sie gehorchen.“

Wieder Schweigen, dann aus einem Munde: „Aber so einen gibt es nicht.“

(Aus: G. Weber, Lernen in Gruppen, München 1967, S. 29 ff. — gekürzt!)

7. Zwei Gebete — methodische Hinweise

Die folgenden Gebete sind keine Vorlagen für morgendliche Schulgebete. Auch haben sie nicht die Funktion, eine Grundsatzdebatte über den Sinn des Gebets zu initiieren. Sie wurden ausschließlich wegen ihres Inhalts ausgewählt.

In der Form des Gebets wird der Komplex des „Eltern—Kind-Verhältnisses“ thematisiert. Das zweite Gebet bringt darüber hinaus eine Erweiterung um den Komplex „Lehrer und Lehrerinnen“. Das erste Gebet beschreibt schwierige Situationen im Reifungsprozeß eines Jugendlichen. Auf dem Wege zu Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung kommt es zu einer allmählichen äußeren und innerlichen Ablösung vom Elternhaus. Diese Ablösung ist für den Jugendlichen wie für die Eltern mit

schmerzlichen, aber notwendigen Konflikten verknüpft. Notwendig darum, weil gegenwärtige Kindererziehung immer noch im Kind einen unveräußerlichen *Besitz* der Eltern sieht. Skopus des ersten Gebets ist die elterliche Liebe, die sich nicht versteht als ein ängstliches Festhalten der Kinder, sondern als Freigabe der Kinder in die Selbstbestimmung.

Das zweite Gebet zeigt einen stark verunsicherten Jugendlichen. Die Gründe für seine Unsicherheit sind in den Ansprüchen zu suchen, die bürgerlich-christliche Wert- und Normvorstellungen an den Jugendlichen stellen. Er steht im Konflikt zwischen dem Selbstverständnis der Erwachsenengeneration und seinem Wunsch nach Selbstständigkeit. Das Selbstverständnis der Erwachsenen fordert vom Jugendlichen, sich nach ihnen, den „Erfahrenen“, zu richten. Dem steht der Wunsch des Jugendlichen entgegen, sein Leben allein zu gestalten und selbst auszuprobieren, was richtig ist.

Im Rahmen dieses Unterrichtsmodells sollen die beiden Gebete im Anschluß an das „Fernsehspiel“ (s. Materialteil II.6 = II.3.2.) besprochen werden. Sie sollen das am „Fernsehspiel“ Andiskutierte weiterführen und die Schüler erkennen lassen, daß es sich hier nicht um „private“, individuelle Konflikte handelt, sondern um allgemein gesellschaftliche. Mit den Schülern können die in den Gebeten angesprochenen Situationen im „Eltern-Kind-Verhältnis“ erarbeitet – und verschiedene Möglichkeiten des Austragens von Konflikten diskutiert werden.

Gebete

7.1. *„Meine Eltern“*

Als ich sie sah,
hatten sie mich lieb.
Als ich mit ihnen sprach,
wollten sie mich nicht gehen lassen.
Als mich der Freund verriet,
hielten sie mich fest;
als ich ging,
weinten sie um mich;
als ich fort war,
fingen sie mich auf;
denn sie liebten mich,
indem sie mich freigaben.
Herr,
darum liebe ich sie.

7.2. *„Meine Eltern und Lehrer“*

Herr,
wir sollen Vater und Mutter ehren.
Laß mich darum beten,
daß ich es wieder lerne;
denn ich dünke mich oft klüger als sie
und bin der Meinung,
daß ich vieles besser
und anders machen werde als sie.
Herr,
laß mich darum bitten,
daß sie mich nur ein Fünkchen
der Liebe erblicken lassen,
die sie verbunden hat,
als sie so jung waren wie ich.
Herr,
gib ihnen Verständnis für mich,
für meine schwierige und ausweglose Lage.

Herr, laß sie mich lieben,
aber laß sie mich nicht festhalten
in ihrer Welt,
die immer kleiner,
enger und freudloser wird.

Herr,
ich bitte dich von Herzen,
schenke ihnen nicht nur die Sorgen,
die Mühen und die Unsicherheit
und die Krankheiten des Alters!
Schenke ihnen die Reife und Güte
des Alterwerdens, die mein Herz bezwingt
und es nicht gegen sie verhärtet.

Herr,
schenke ihnen nicht zuletzt
Vertrauen für ihr eigenes Blut,
das ich bin,
damit sie mich nicht verloren geben.

Herr,
ich bitte dich für unsere Lehrer
und Lehrherrn.
Laß mich nicht unmögliche Vollkommenheit
von ihnen verlangen.
Gib, daß sie als die Lehrenden nie vergessen,
daß sie selbst verzweifelt gesucht
und gelernt haben.

(gekürzt!)

(Beide Gebete in „mitten unter uns“ – Gottesdienstordnungen und Gebete, hrsg. v. d. Ev. Studentengemeinde in Deutschland (ESGiD) und der Ev. Jugend Deutschlands – Schülerbibelkreise (BK), Wuppertal-Barmen 1965, C 9 und C 10.)

8. *Der Mann, der die Soldaten narrete* – *methodische Hinweise*

Die Behandlung dieser Geschichte setzt die Reflexion über Sinn und Unsinn von Gehorsamsforderungen voraus. Denn nicht das unsinnige Steinetragen ist bei dieser Anekdote das Faszinierende, sondern die Frage, was den Anstreicher aus Trier dazu treibt, sich das Image eines „Mächtigen“ zu geben, warum die Soldaten vor dem Klang einer Stimme, vor bestimmten Statussymbolen „kuschen“ und ohne zu fragen Befehle ausführen. Die Frage nach dem autoritären Charakter des Menschen und seinen Motiven steht hier im Vordergrund.

Nach dem Vorlesen der Geschichte sollten die Schüler vielleicht dazu angeregt werden, den Anstreicher zu malen. Aus den Zeichnungen werden die Statussymbole zusammengetragen, die für die Kinder Macht symbolisieren, die der Anstreicher in unserer Geschichte gegenüber den Soldaten hat. Vielleicht kann man auch eine Liste erstellen: „Woran erkennt man einen Mächtigen?“ Das Irrationale der Argumentation muß deutlich gemacht werden.

8.1. *„Der Mann, der die Soldaten narrete“* (Der „Köpenick von Trier“)

Drei Franzosen von den „Blauen Jägern“ aus der Kaserne zu Wittlich in Rheinland-Pfalz schlenderten vergnügt durch die Bahnhofstraße in Trier. Da baute sich plötzlich ein unscheinbarer Brillenträger in Zivil vor ihnen auf und schnauzte auf Französisch: „Permission! Urlaubspapiere!“

Die drei Soldaten der glorreichen französischen Armee konnten keine Urlaubsscheine zeigen. Denn zum Bummel ins 37 Kilometer weite Trier waren sie ohne Erlaubnis ihrer Vorgesetzten aus der Kaserne aufgebrochen. Doch ehe sie sich dessen recht bewußt wurden, kam der zweite Befehl des Fremden: „Im Gleichschritt Marsch!“

Unter den Augen der Zivilisten marschierten die ertappten Krieger die Straße entlang, bis zu einer Baustelle, auf der ein großer Steinhaufen lag. Da kommandierte der Fremde: „Halt!“ Und gleich darauf schnarrte er: „Hohlblocksteine schultern!“ Die Soldaten gehorchten. Sie nahmen die schweren Steine auf die Schultern. Da ertönte ein neues Kommando: „Marsch ab zurück in die Kaserne! Euere Vorgesetzten bekommen telefonisch Bescheid.“

Die drei „Blauen Jäger“ dachten sich, „Befehl ist Befehl“, und machten sich mit den geschulterten Bausteinen brav auf den Weg in ihr 37 Kilometer entferntes Quartier.

So verlief der vorläufig letzte Streich des 31jährigen Anstreichers Walter Krewer aus Trier, der nach eigenem Bekenntnis „weit über hundert uniformierte Franzosen und Amis foppte“, die er kraft seiner Kommandostimme dazu brachte, sich gegenseitig zu ohrfeigen, Liegestütze zu pumpen, stramm zu stehen und zackig zu grüßen.

Jetzt schmiedet der ungediente Deutsche, der so die Soldaten der befreundeten Streitkräfte erzittern ließ, im Kittchen seiner Vaterstadt Trier Pläne für die Zukunft.

(aus der Illustrierten „Stern“, Heft Nr. 19 vom 3. Mai 1970 — Artikel gekürzt)

III. Gliederung des Unterrichtsmodells

Stunde	Thema	Inhalt	Lernziele
1	Meinungstest	Testbogen 1.	
2	evtl. Testauswertung; zwei Geschichten aus dem Struwelpeter	s. Materialteil 2. 2.1. 2.2.	2.1.1. 2.1.3. 2.2.1. 2.2.2.
3+4	Das Hausmeisterspiel	s. Materialteil 3. 3.1.	2.2.3. 2.2.4.
5	„Eine Geschichte aus dem alten Rußland“	s. Materialteil 4.	2.2.5. 2.2.7.
6+7	Biblische Texte zum Thema (in Auswahl)	s. Materialteil 5. 5.1. 5.2.	2.1.4.
8+9	Das Fernsehspiel; zwei Gebete	s. Materialteil 6. (= 3.2.) 7. 7.1. 7.2.	2.1.2. 2.1.5. 2.2.6.
10	„Der Mann, der die Soldaten narrete“	s. Materialteil 8.	2.2.8. 2.2.9.

Zur Organisation und Stellung des Religionsunterrichts in der künftigen Sekundarstufe II des allgemeinbildenden Schulwesens

Als ersten Schritt zur Verwirklichung der vom Deutschen Bildungsrat im Strukturplan für das Bildungswesen vorgelegten Reformvorschläge plant die Ständige Konferenz der Kultusminister eine Neuordnung der Oberstufe des allgemeinbildenden Schulwesens. Als Sekundarstufe II soll dieser Abschnitt auf dem Abitur I aufbauen und zum Abitur II hinführen. Das dazu erforderliche Abkommen der Länder, mit dem die geltende „Saarbrücker Rahmenvereinbarung“ von 1960 abgelöst werden soll, wird zur Zeit vorbereitet. Wahrscheinlich wird es zum Beginn des Schuljahres 1972/73 in allen Bundesländern in Kraft treten.

Von der geplanten Neuordnung wird der Religionsunterricht insofern stark betroffen, als er, entsprechend den Vorschlägen des Deutschen Bildungsrates, von der Ständigen Konferenz der Kultusminister zunächst gar nicht berücksichtigt ist. Vielmehr glaubt man, ihm damit Genüge getan zu haben, daß man dem fertigen Entwurf angefügt hat: „Für den Unterricht in Religionslehre gelten jeweils die Bestimmungen der Länder.“ Es ist klar, daß der Religionsunterricht nicht in eine solche Randstellung abgedrängt werden darf. Darum gilt es zu überlegen, wie er, unbeschadet seiner verfassungsrechtlichen Sonderstellung, am sinnvollsten in das neue System integriert werden kann. Allerdings muß dabei zur Zeit noch auf einen vorläufigen Entwurf des geplanten Abkommens zurückgegriffen werden, an dessen grundsätzlichen Regelungen sich jedoch dem Vernehmen nach kaum mehr etwas ändern wird. Ungeklärt scheinen vielmehr gewisse Einzelfragen, vor allem die vorgesehene Punktwertung, zu sein. Nach der neuen Vereinbarung soll es künftig in der gymnasialen Sekundarstufe II keine Schultypen und keine festen Jahrgangsklassen mehr geben. Statt dessen ist ein Kurssystem mit Semestereinteilung vorgesehen, das der einzelne Schüler in einem Zeitraum von 2–4 Jahren durchlaufen kann. Am Ende wird das Abitur II stehen. In den Semesterkursen kann der Schüler Punkte erwerben, ebenso in der Abiturprüfung. Die höchstmögliche Gesamtpunktzahl ist 1080, das Abitur soll aber bereits zuerkannt werden, wenn insgesamt 360 Punkte erreicht sind. Angesichts der Knappheit an Studienplätzen werden die Schüler von Anfang an bestrebt sein, möglichst viele Punkte zu erreichen. Dadurch wird der Leistungsdruck so stark sein, daß ein Fach, in dem man keine Punkte erwerben kann, kaum gewählt werden dürfte. Der Religionsunterricht wird also nur dann eine Chance haben, wenn er in die Punktwertung einbezogen wird.

Angelpunkt des neuen Systems ist eine horizontale Gliederung der anzubietenden Inhalte in einen Pflichtbereich und einen Wahlbereich sowie eine vertikale Gliederung aller Angebote in Grund- und Leistungskurse. Es sind drei Pflichtbereiche vorgesehen, und zwar

1. der sprachlich- und literarisch-künstlerische,
2. der politisch-gesellschaftliche,
3. der mathematisch-naturwissenschaftliche.

Die Fächer des Wahlbereiches sollen im Regelfall Teilgebiete aus den drei Pflichtbereichen darstellen. Ferner können im Wahlbereich zusätzliche Fächer, auch neue

(„schulfähig werdende Fächer“, wie Pädagogik, Psychologie, Geologie usw.) angeboten werden.

In allen Fächern sollen sowohl Grundkurse, die in der Regel 2–3 Wochenstunden umfassen, als auch Leistungskurse, die in der Regel 5–6 Wochenstunden umfassen, eingerichtet werden. In den Grundkursen sollen informatorische Überblicke über und – an exemplarischen Beispielen – grundlegende Einsichten in das Stoffgebiet vermittelt werden. Dies kann im Großgruppenunterricht und im Vorlesungsstil geschehen. Die Leistungsfächer dagegen sollen mit kleinen, leistungsfähigen Gruppen im Seminarstil arbeiten.

Das System der Sekundarstufe II läßt sich durch folgendes Schema verdeutlichen:

Pflichtbereich			Wahlbereich			
1.	2.	3.	4.–8.	9.–15.	16.	17.–30.
sprachlich-literarisch-künstlerisch	gesellschaftswissenschaftlich	mathematisch-naturwissenschaftlich	Sprachen	Naturwissenschaften	Religion	Sonstige
Grundkurs	2–3	2–3	Stunden 2–3	2–3	2–3	2–3
Leistungskurs	5–6	5–6	Stunden 5–6	5–6	5–6	5–6
Pflichtstunden pro Semester, darunter			10			
7			10			
2 Leistungskurse, davon einer aus dem 1. oder 3. Pflichtbereich			10 Stunden im Wahlbereich = 1 Leistungskurs und 2 Grundkurse oder 4 bis 5 Grundkurse			
5			10 Stunden im Wahlbereich = 1 Leistungskurs und 2 Grundkurse oder 4 bis 5 Grundkurse			
8			10 Stunden im Wahlbereich = 1 Leistungskurs und 2 Grundkurse oder 4 bis 5 Grundkurse			
5 Stunden im 2. Pflichtbereich = 1 Leistungskurs oder 2 Grundkurse			10 Stunden im Wahlbereich = 1 Leistungskurs und 2 Grundkurse oder 4 bis 5 Grundkurse			

Die Schüler sollen verpflichtet werden, insgesamt 4 Semester lang pro Semester 20 Stunden aus den 3 Pflichtbereichen und 10 Stunden aus dem Wahlbereich zu belegen. Die genaue Aufschlüsselung dieser Stundenzahlen geht aus dem obenstehenden Schema hervor. Die Schüler können ihre „Schulzeit“ aber auch „strecken“ und das Soll ($4 \times 20 + 4 \times 10$ Stunden) in mehr als 4 (höchstens 8) Semestern erreichen. Dabei müssen die Schüler zwei Leistungsfächer wählen, von denen eins entweder eine Fremdsprache oder Mathematik oder eine Naturwissenschaft ist. Als zweites Leistungsfach kann ein weiteres Fach aus dem Pflichtbereich oder ein anderes Fach aus dem Wahlbereich gewählt werden. Während in den Grundkursen von Semester zu Semester ein gewisser Wechsel möglich ist, gilt die Wahl der beiden Leistungskurse für die gesamte Sekundarschule II. Im Abitur werden schriftlich geprüft die beiden Lei-

stungsfächer des Schülers sowie ein vom Schüler gewähltes Fach aus einem Pflichtbereich, dem keins der beiden Leistungsfächer angehört. In der mündlichen Prüfung kommt ein weiteres Fach nach freier Wahl des Schülers hinzu.

Fragt man nun nach dem Platz, den der Religionsunterricht in einer so organisierten Sekundarstufe II einnehmen könnte, so wäre denkbar, ihn einmal in dem zweiten, dem gesellschaftswissenschaftlichen Pflichtbereich und zum anderen im Wahlbereich anzusiedeln. Die Evangelischen Kirchen streben eine solche Lösung an und sind dabei, entsprechende Verhandlungen mit den Kultusministerien der Länder und auch mit der Ständigen Konferenz der Kultusminister vorzubereiten. Nicht sinnvoll erscheint hingegen ein Vorschlag, für den Religionsunterricht zusammen mit Philosophie einen vierten Pflichtbereich zu schaffen, der dann allerdings außerhalb der vorgesehenen Punktwertung stehen würde. Auch im ersten Falle ergeben sich aber für den Religionsunterricht neue Probleme, die von allen für ihn Verantwortlichen, insbesondere von den Religionslehrern, schon jetzt bedacht werden sollten. Insbesondere sind folgende Konsequenzen möglich:

1. Der Schüler wählt sein Leistungsfach in dem zweiten Pflichtbereich. Dann hat er hier mit seinem einen Leistungskurs die normalerweise geforderten fünf Stunden bereits erfüllt. Wählt er Religion als Leistungskurs, kann er kaum etwas anderes in diesem Bereich belegen. Wählt er ein anderes Fach, kann er kaum noch Religion belegen. Mit großer Wahrscheinlichkeit wird also der Religionsunterricht im Pflichtbereich nur von solchen Schülern gewählt werden können, die ihre beiden Leistungsfächer im ersten oder dritten Pflichtbereich bzw. hier und in einem Wahlfach haben und somit im zweiten Pflichtbereich zwei verschiedene Grundkurse wählen können. Religion wird hier also nur als Grundkurs gefragt sein.
2. Ähnlich wird es im Wahlbereich sein: Unter den zahlreichen zur Auswahl stehenden Fächern braucht der Schüler nur 10 Stunden zu belegen. Wählt er hier ein Leistungsfach mit fünf bis sechs Wochenstunden, kann er daneben höchstens noch zwei Grundkurse nehmen. Vermutlich wird Religion als Leistungsfach auch hier nur für ganz wenige Schüler attraktiv sein. Andererseits werden auch nur wenige Schüler den Grundkurs Religion im Wahlbereich nehmen, da sie hier, wie gesagt, einschließlich des Leistungsfaches faktisch nur drei Fächer belegen können.

Ohne daß sich im Augenblick schon die Folgen, die die neue Vereinbarung der Kultusminister für den Religionsunterricht haben wird, im einzelnen überschauen lassen, werden bei allen didaktischen Überlegungen zumindest drei Gesichtspunkte zu beachten sein:

1. Wie die meisten anderen Fächer auch wird der Religionsunterricht für den Schüler nicht mehr selbstverständlicher Bestandteil eines festen Stundenplans sein, sondern ein Fach, das unter mehreren gleichrangigen Fächern auszuwählen ist. Ob Schüler künftig den Religionsunterricht wählen, wird also entscheidend von der Qualität des Angebots abhängen. Andererseits wird durch die Notwendigkeit, daß der Schüler hier eine positive Wahl vollziehen muß, die Problematik der Abmeldung viel von ihrer jetzigen Schärfe verlieren. Die Religionslehrer sollten sich überdies früh genug darauf einstellen, eine Kooperation mit Kollegen, die andere Fächer vertreten, anzustreben, da durchaus auch in anderen Fachbereichen Inhalte des Religionsunterrichts behandelt werden können.
2. Der Bedarf an Religionsunterricht wird zurückgehen. Als fünf- oder sechsständiges Leistungsfach wird Religionsunterricht nur von sehr wenigen Schülern gewählt werden. Das Schwergewicht der Überlegungen muß daher auf die Frage gelegt werden, wie es möglich ist, ein attraktives Angebot von Grundkursen anzubieten.

3. Die Neuregelung wird es mit sich bringen, daß insgesamt nur noch ein geringer Prozentsatz der Schüler überhaupt am Religionsunterricht teilnehmen wird. Da bereits geplant wird, in einigen Jahren auch auf der Sekundarstufe I eine analoge Regelung einzuführen, muß auf die Länge damit gerechnet werden, daß ein nicht geringer Teil von Schülern die Schule verlassen wird, ohne jemals, abgesehen vielleicht von der Grundschule, mit biblisch-theologischen oder anderen religiösen Inhalten ernsthaft konfrontiert worden zu sein. Es muß bereits jetzt überlegt werden, wie das dadurch entstehende Defizit an biblisch-theologischem Wissen und religiösem Bewußtsein durch außerschulische Bildungsveranstaltungen aufgewogen werden kann.

Buchhinweis: Unterrichtshilfen zum Thema: Soziale Gerechtigkeit

Nachdem die fachtheologische Diskussion zu den Stichworten „Theologie der Revolution“ und „Politische Theologie“ ihren ersten Höhepunkt überschritten hat, folgt gegenwärtig die religionspädagogische Rezeption:

1. *F. Doedens — H. H. Strube — H. K. Berg, Problematik der Entwicklungshilfe.* Unterrichtsmodell für die 8.—10. Klasse, erarbeitet im Kat. Amt Hamburg und im RPI Loccum, hektogr. 1970 (revidierte Fassung zum Schuljahr 1971/72 bei M. Diesterweg, Frankfurt — Kösel, München, Materialteil: 96 S. DIN A 4, kt. ca. DM 5,80; Lehrerheft: 56 S., kt. ca. 3,60).

2. *E. Meueler, Soziale Gerechtigkeit.* Einführung in die Entwicklungsproblematik am Beispiel Brasiliens und der BRD, Patmos, Düsseldorf 1971, Textbuch: 158 S., 23 Plakate DIN A 4, kt. DM 8,80; Lehrerheft: 114 S., DM 4,80.

3. *R. Lüpke — G. F. Pfäfflin, Herausforderung durch die Dritte Welt.* Dargestellt am Beispiel Brasiliens, Calwer, Stuttgart — Kösel, München 1971, 145 S., kt. DM 12,00; Schülerheft: 47 S. DIN A 4, kt. DM 2,50.

4. Obwohl zunächst für die Erwachsenen-Arbeit bestimmt, sei genannt:

Arbeitskreis rostra theologica, Entwicklungspolitik am Beispiel Tansanias, Seminar, Burckhardthaus, Gelnhausen 1970, Veranstaltermappe: 16 S. DIN A 4 Hinweise; 104 S. DIN A 5 Materialien; Karten; Schaubilder, DM 26,00; Materialien allein DM 12,00.

Die von allen angestrebte Variationsbreite der Medien (Texte, Photos, Karikaturen, Fragebogen, Karten) sollen in fächerübergreifendem Unterricht, häufig in Gruppenarbeit, genutzt werden; die Hervorhebung eines Entwicklungslandes (2.—4.) soll nicht zur Einengung führen. Die Reflexe der Entwicklungsproblematik in Deutschland werden besonders von E. Meueler zum Strukturmoment erhoben, klingen aber auch bei den anderen Werken an. Obwohl sich der Hinweis mehrfach wiederholt, daß „es bisher kaum brauchbare Unterrichtshilfen zu Fragen der Dritten Welt“ gäbe (3., S. 9, vgl. 1., S. 7; Verlagsanzeige zu 2. in: *Ev. Erz.* 23, 1971, Heft 4), und keine Sammlung eine andere zitiert, sind Überschneidungen festzustellen (z. B. 1., M 9/1 = 2., S. 40 = 3., S. 116; 1., KM 2/5 = 2., S. 21; 1., P 3f. vgl. 3., S. 118f.; 2., S. 37 vgl. 3., S. 93). Durchweg ist versucht, unterschiedliche Gesichtspunkte zur Geltung zu bringen, so daß begründete Stellungnahmen erarbeitet werden können.

Die Fülle des teilweise sehr anspruchsvollen Materials hebt E. Meuelers Arbeitsbuch von den anderen ab. Indem es fast einen fortlaufenden Text aus Quellen der (Vergangenheit und) Gegenwart zusammenstellt, eignet es sich auch unabhängig vom Unterrichtseinsatz als Studienbuch für den Lehrer. Durch die Dominanz der Texte unterscheidet es sich vor allem von dem Loccumer Werk (1.), das stark auf Veranschaulichung zielt, dem Schüler konkrete Arbeitsaufgaben und Fragen stellt, die er auf vorgedruckten Zeilen behandeln soll. Bei R. Lüpke — G. F. Pfäfflin fällt besonders die umfangreiche Arbeit an Statistiken ins Auge. Während beim 1. und 3. Schülerheft (vgl. 4.) die Materialerarbeitung — beide beziehen sich auf die gleiche Altersstufe, etwa 9. Schuljahr — durch Fragen gesteuert wird, beschränkt sich das 2. auf die Materialdarbietung.

G. R.

Unser Institut,

Das Religionspädagogische Studienzentrum der EKHN in Schönberg/Taunus

sucht dringend

Haustöchter Praktikantinnen Hauswirtschaftslehrlinge

Eintrittsdatum in der Regel 1. Januar oder 1. August.

Das Tagungshaus in landschaftlich schöner Lage nimmt bis zu 60 Gäste auf.

Anfrage bitte an die Heimleiterin,

Frau Gerda Freilwald, 6242 Schönberg, im Brühl 30. Tel. 0 61 73 / 51 61, richten.

Kritischer Religionsunterricht in der dialogischen Schule

Zur Neuregelung des Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule. Mit Dokumenten (Diesterwegs Rote Reihe). Von E. Witzsche. 160 Seiten. 15,80 DM (MD-Nr. 1621)

Die Frage: Konfessioneller Religionsunterricht oder Religionskunde, Weltanschauungsfach oder Ausgliederung der Normfrage aus der Schule — macht die Problematik des Faches „Religionsunterricht“ in unserer pluralistischen Gesellschaft aus. In engem Bezug zur Situation unserer Zeit bietet dieses Buch eine Grundlage zur Analyse und Versachlichung der Diskussion.

Diesterweg

Geldanlage ist und bleibt Vertrauenssache mit individueller Beratung. Deshalb: Eigentumsbildung — also gute Altersvorsorge — durch riskoloses gewinnbringendes Bausparen bei Ihrer bedeutendsten Selbsthilfeeinrichtung mit den besonderen Vorteilen.

**Fordern Sie
noch heute
unsere
kostenfreie
Broschüre
"B 14" an!**

Vermögensbildung für alle
im öffentlichen Dienst:

**Leichter
mit dem BHW**

Beamtenhelmstättenwerk · Gemeinnützige Bausparkasse für den
öffentlichen Dienst GmbH, 325 Hameln, Postf. 666, Ruf (051 51) 8 61

Religion in der Grundschule

Didaktische Reflexionen, Entwürfe und Modelle

Herausgegeben von H. Grosch. Einführung von K. Wegenast

Ca. 250 Seiten, mit Bildanhang

Linson ca. 24,— (MD-Nr. 7634)

(In Gemeinschaft mit dem Patmos-Verlag, Düsseldorf)

Methodische und literarische Hilfen für den Religionsunterricht in der Grundschule fanden sich bisher nur gelegentlich in Fachzeitschriften oder als konzeptionelle Entwürfe von staatlicher und kirchlicher Seite in Form von Richtlinien oder Lehrplänen.

In diesem Buch geht es nicht nur darum praktische Hilfen für den Religionsunterricht in der Grundschule bereitzustellen, sondern auch um die grundsätzliche Besinnung über Aufgaben und Ziele eines auf die Zukunft ausgerichteten, theologisch und pädagogisch verantwortbaren Religionsunterrichtes überhaupt.

Im ersten Teil nimmt der Herausgeber Stellung zur Lage des Religionsunterrichts und erörtert den Bildungszusammenhang Schule — Kind — Gesellschaft sowie die besonderen Aufgaben und Ziele des Religionsunterrichtes in dieser Situation. Danach äußern sich im zweiten Teil mehrere Mitarbeiter zu verschiedenen Inhaltsbereichen des Faches. Im dritten und umfangreichsten Teil werden problemorientierte Unterrichtsmodelle vorgestellt.

INHALT

Zur Einführung (K. Wegenast)

I. Religionsunterricht in der Grundschule? (H. Grosch)

II. Didaktische Reflexionen

- A. Sprachliche Propädeutik (H. Grosch)
- B. Das Kind und seine Welt als Thema des Religionsunterrichtes (J. Kluge)
- C. Biblischer Unterricht (U. Jaeschke / J.-F. Konrad)
- D. Die Kirche als Thema des Religionsunterrichtes (M. Straub)
- E. Handelnder Glaube als Thema des Religionsunterrichtes (U. Jaeschke)

III. Entwürfe und Modelle

- A. 1. Schuld und Vergebung (Chr. Reents)
- A. 2. Angst (G. Bergmann)
- B. Freundschaft (J. Kluge)
- C. 1. Unsere Welt (U. Jaeschke)
- C. 2. Jesus von Nazareth (J.-F. Konrad)
- C. 3. Blinde werden sehend (W. Konuklewitz)
- D. Unsere Kirche (M. Straub)
- E. Glaube für die Welt (U. Jaeschke)
- F. Ostern (E. Linnemann)

Anhang



Diesterweg



Ökumenische Kirchengeschichte

Herausgegeben von Raymund Kottje und Bernd Moeller

Band I: Alte Kirche und Ostkirche

298 Seiten. Flexibler Linsoneinband DM 19.80,
in Subskription DM 17.80

Ein Gemeinschaftswerk von Historikern; die einzelnen Zeitabschnitte sind von je einem evangelischen und einem katholischen Gelehrten gemeinsam dargestellt, die Geschichte der Ostkirchen von einem orthodoxen Kirchenhistoriker.

„Hier verbindet sich Lesbarkeit mit Niveau, das in manchen Kapiteln sogar das wissenschaftlicher Lehr- und Handbücher übertrifft. Die Vorzüglichkeit des im ungewöhnlichen Maß einheitlich ausgefallenen Sammelwerkes mehrerer Autoren bleibt unbestreitbar. Das liegt sicher nicht zuletzt an dem Tatbestand, den das Wort „ökumenisch“ im Titel anzeigen will: Bewußt und durch interkonfessionelle Kontrolle hat man sich erfolgreich um die Ausschaltung dogmatischer Vorurteile bemüht. So liegt eine sehr lehrreiche und verläßliche Darstellung der ersten Jahrhunderte der Kirchengeschichte vor.“

Christ in der Gegenwart

In Vorbereitung: Band II — Mittelalter und Reformation / Band III — Neuzeit

Pfarrer ohne Ortsgemeinde

Berichte, Analysen und Beratung

Herausgegeben und eingeleitet von Yorick Spiegel. (Gesellschaft und Theologie / Praxis der Kirche)

320 Seiten. SnolIn DM 19.80. In Gemeinschaft mit dem Matthias-Grünwald-Verlag, Mainz

Eine umfangreiche Sammlung von Berichten, in denen gute Sachkenner pointiert, profiliert und solide begründet, Aufgaben und Möglichkeiten von Sonderpfarrämtern schildern, damit verbundene Probleme aufweisen und Wege zu ihrer Lösung skizzieren bzw. präzisieren. Dieses Buch kann nicht nachdrücklich genug empfohlen werden, der Religionslehrer sollte ohne seine Kenntnis nicht unterrichten, denn gerade er hat mehr und mehr mit Kritik an der Kirche und insbesondere mit Kritik an ihrem gesellschaftlichen Auftreten zu tun.

Der evang. Religionslehrer an der Berufsschule

neu

KAISER-TRAKTATE Dietrich Bonhoeffer: *Treue zur Welt. Meditationen.* 72 Seiten

jeder Band

Dietrich Bonhoeffer: *Das Wesen der Kirche.* 80 Seiten

kartonierte DM 5.80

Jürgen Moltmann: *Die ersten Freigelassenen der Schöpfung.* 80 Seiten

CHR. KAISER VERLAG MÜNCHEN



... mit einer Kurzversicherung

Ob Sie das Wasser süß, salzig oder gar nicht lieben, ob Sie an die Adria, die Nordsee oder in die Berge fahren, eine Kurzversicherung sollten Sie mitnehmen auf Ihre Urlaubsreise. Sie ist wichtiger als Sonnenöl – das können Sie schließlich überall kaufen. Und sie kann wichtiger sein als schönes Wetter, denn: ob Sie bei einem Urlaubs-Autounfall im Regen stehen oder im Sonnenschein, ist nur ein kleiner Unterschied. Es ist aber ein großer Unterschied, ob Sie eine Urlaubskurzversicherung abgeschlossen haben oder - nicht.

Übertragen Sie uns das Risiko Ihrer Urlaubsreise. Unsere Kurzversicherungen sind preiswert.

Fahrzeug-Versicherung = Ersatz für Schäden am eigenen Fahrzeug
Insassenunfallversicherung = Schutz für die Insassen
Fahrzeug-Gepäckversicherung = Schutz für das Gepäck



Schreiben Sie uns. Wir beraten Sie gern – übrigens auch in allen anderen Versicherungsfragen der Haftpflicht-, Unfall-, Hausrat-, Glas-, Wohngebäudeversicherung und der Lebensversicherung – auch nach dem 624-DM-Gesetz – durch unsere Tochtergesellschaft, die HUK-COBURG-LEBEN.

Haftpflicht-Unterstützungs-Kasse kraftfahrender Beamter Deutschlands a.G. in Coburg
8630 Coburg, Bahnhofplatz, Postfach 402, Telefon (09561) 96-1

Bildungsplanung und Bildungsreform

Oberstufenreform und Gesamthochschule

Herausgegeben von Carl-Heinz Evers und Johannes Rau

XII, 215 Seiten, zahlr. Abb.,

19,80 DM (MD-Nr. 1996)

Der Band enthält Beiträge von Mitgliedern des sog. Kochel-Kreises, in dem die Grundlage zum bildungspolitischen Reformentwurf der SPD erarbeitet wurde. Die Autoren konkretisieren hier ihre Vorstellungen und bemühen sich um die Weiterentwicklung des „Modells für ein demokratisches Bildungswesen“.

Modelle moderner Bildungspolitik

Reden und Aufsätze aus einem Jahrzehnt

Von Carl-Heinz Evers. VI, 266 Seiten, Linson,

19,60 DM (MD-Nr. 1950)

In den hier veröffentlichten Reden und Aufsätzen des früheren Berliner Schulsenators entwickelt Evers seine Konzeption der Gesamtschule, des „Neuen Gymnasiums“ und der Gesamthochschule.

Berliner Studien zur Bildungsplanung und Bildungsreform

Band 1: Bildungsplanung als rollende Reform

Eine soziologische Analyse der Zwecke, Mittel und Durchführungsformen einer reformbezogenen Planung des Bildungswesens

Von Hans-G. Rolff. XII, 188 Seiten,

17,80 DM (MD-Nr. 1984)

Ausgehend von dem zentralen Gedanken, daß bei einer Bildungsplanung, die nicht dirigistisch, sondern demokratisch ist, sich Aktionen der Planung und Reform ständig überholen und überlagern und der Zustimmung der Planadressaten bedürfen, arbeitet der Verfasser folgende Ziele heraus: Freie Entfaltung der Persönlichkeit, Gleichheit der Bildungschancen, Deckung des durch das sozialökonomische System gegebenen Bedarfs sowie Leistungsfähigkeit und Effizienz des Bildungssystems.

Band 2: Objektivierte Leistungsmessung in der Schule

Einsatz Informeller Tests im Leistungsdifferenzierten Unterricht

Von Peter Gaude und Wolfgang P. Teschner. X, 261 Seiten,

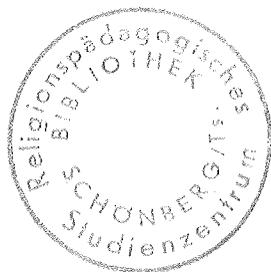
28,— DM (MD-Nr. 1985)

In der einleitenden Studie zum Leistungsbegriff werden die Linien des Grundsatzes für eine neue, offene Schule vorgezeichnet. Die Autoren erläutern die Bedeutung der Leistungsmessung, liefern eine Synopse der einschlägigen Verfahren, entwickeln ein Modell zur äußeren Differenzierung des Unterrichts und arbeiten die didaktischen Aspekte der Differenzierung auf der Grundlage von Testergebnissen heraus.

Diesterweg

Schön- berger Hefte

Religionspädagogisches Studienzentrum Schönberg



4