

Schön- berger Hefte

Religionspädagogisches Studienzentrum Schönberg

7

INHALT:

Angst und ihre Überwindung

Bernhard Buschbeck · Angst und ihre Überwindung als Thema des evangelischen Religionsunterrichts	1
Hans-Jürgen Fischer · Kinder haben manchmal Angst. Unterrichts-Projekt für die Primarstufe (1.—2. Schuljahr)	4
Hermann Volk / Kurt Hugo / Richard L. Umbach · Die Angst und ihre Überwindung. Unterrichtsprojekt für die Primarstufe (4. Schuljahr)	8
Ernst-August Kückler · Angst und Hoffnung. Unterrichtsprojekt für 7.—9. Schuljahr	17
Friedemann Schuchardt · Kurzfilme zum Thema „Angst“	33
Von Büchern	35
Mitteilungen	3. Umschlagseite

Anschriften der Autoren von Heft 7:

Studienleiter Dr. B. Buschbeck, 61 Darmstadt, Am Löwentor 15; Pfr. H.-J. Fischer, 65 Mainz, Berliner Straße 29; Studienleiter Pfr. H. Volk, 6348 Herborn, Augustastraße 20; Pfr. E.-A. Kückler, 6845 Groß-Rohrheim, Speyerstraße 5; Päd. Referent F. Schuchardt, 65 Mainz, Laubenheimer Straße 53.

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, Telefon 0 61 73 / 51 61.

Redaktion: Dr. Buschbeck, Göbler, Dr. Mentz.

Die Drucklegung besorgte Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main

Bernhard Buschbeck

Angst und ihre Überwindung als Thema des evangelischen Religionsunterrichts

Einführende Bemerkungen zu drei Unterrichtsmodellen über das Thema „Angst“

1.

Evangelischer Religionsunterricht heute ist gekennzeichnet durch ein verstärktes Bemühen um die Lebenssituation der Schüler und um Orientierungshilfen in diesen Situationen.

Angesichts der erschreckenden didaktischen Wirkungslosigkeit eines stofforientierten Unterrichts, der sich freilich auch als Lebenshilfe verstanden wissen wollte¹⁾, wird in der heutigen Religionspädagogik mehr und mehr der „therapeutische“ Auftrag des Religionsunterrichts gesehen. Die entscheidenden Impulse, den Unterricht von der Vorherrschaft des Kognitiven zu befreien und den Schüler selbst mit seinen unaufgearbeiteten Konflikten und Fixierungen zum Thema des Religionsunterrichts zu machen, gingen von D. Stoodt²⁾ aus. Für den Bereich der Grundschule haben G. Otto und H. Rauschenberger weiterführende Konsequenzen in den „Mainzer Thesen zum RU in der Grundschule“³⁾ gezogen, die aber in ihrem weitgesteckten diagnostisch-therapeutischen und emanzipatorischen Ansatz kaum noch im fachspezifischen Rahmen des Religionsunterrichts zu realisieren sind⁴⁾.

Immerhin haben durch solche Impulse Lernziele und Themen eines sich als sozialisationsbegleitend und soziotherapeutisch verstehenden Religionsunterrichts ihren Niederschlag in der neueren Lehrplanung und in einer relativ großen Zahl von Unterrichtsmodellen und -projekten gefunden⁵⁾.

2.

Zu solchen Themen gehört zweifellos das Phänomen der Angst, das besonders im Grundschulalter auf verschiedenen Ebenen angegangen werden sollte. Dabei sieht

¹⁾ Vgl. zum Thema Angst S. Wibblings Überlegungen zur Stillung des Seesturms, in: U. Becker / S. Wibbing, Wundergeschichten, Gütersloh 1965, S. 45ff.

²⁾ Vgl. Die Praxis der Interaktion im Religionsunterricht, in: Ev. Erz. 23, 1971, S. 1 ff; jetzt in: E. Schering, G. Ringshausen, J. Redhardt (Hg.), Evangelium – RU – Gesellschaft. Festschrift F. Hahn, Marburg 1972, S. 9 ff.

³⁾ In: Ev. Komm. 6/1970, S. 325ff; jetzt in: G. Otto, Schule und Religion, Hamburg 1972, S. 72ff.

⁴⁾ Vgl. zur Kritik der „Mainzer Thesen“ H. Halbfas, Aufklärung und Widerstand, Düsseldorf 1971, S. 148f.

⁵⁾ Vgl. Lehrplan für die Grundschule der Länder Rheinland-Pfalz und Saarland, Grünstadt 1971, S. 27ff; Rahmenrichtlinien für das Fach Ev. Religionslehre Klassen 1–10, (Manuskript) Darmstadt 1972; Lernzielorientierter Projektideenplan zum RU, in: Informationen zu RU 3 + 4/1970, S. 21ff. – Zum Thema Angst vgl. die Entwürfe von G. Bergmann, in: H. Grosch (Hg.), RU in der Grundschule, Frankfurt/Düsseldorf 1971, S. 120ff., L. Fieseler, Vom Angsthaben, in: Zwischen 6 und 9. Arbeitshilfe für die Jugendarbeit, Gelnhausen 1970, S. 97ff. und W. G. Esser, Menschen zwischen Angst und Geborgenheit, in: ders. (Hg.), Zum RU morgen III, München/Wuppertal 1972, S. 502ff.

sich der Religionsunterricht in der Aufarbeitung menschlicher Grundsituationen – wie sie z. B. die Angst darstellt – bei seiner ureigensten Sache. Wer vom phänomenologischen Ansatz her nach den Funktionen von Religion fragt⁹⁾, wird den stabilisierenden Charakter von Religion nicht übersehen können, der es in ihren unterschiedlichen Ausprägungen um Ichfindung und Angstüberwindung (Mut zum Sein) geht. Wer den RU stärker als problemorientierte Auseinandersetzung mit dem christlichen Lösungspotential versteht, kann an den angstüberwindenden Aspekten des Evangeliums nicht vorbeigehen. Die drei im folgenden abgedruckten Modelle gehören mehr oder weniger dem zweiten Typus zu.

Allerdings sollte man sich dabei nicht verhehlen, wieviel Angstgefühle gerade durch eine falsche religiöse Sozialisation erst hervorgerufen worden sind, angefangen von der zum Überbau elterlicher Autorität mißbrauchten Vatergestalt Gottes bis zur religiös motivierten Strafangst: „Der liebe Gott sieht alles!“ Deshalb wird es der Religionsunterricht immer wieder mit der Klärung und Korrektur religiöser Mißverständnisse und Angst- bzw. Fehlvorstellungen zu tun haben, die an ihrer Stelle (z. B. bei der Behandlung der Gottesfrage) jeweils aufzugreifen sind.

Wenn der Religionsunterricht das Thema Angst aufnimmt, so hilft er bei der Verarbeitung und Aufarbeitung eines Phänomens mit, das in der heutigen Leistungsgesellschaft als der Fortschrittsideologie hinderlich, gesellschaftlich dysfunktional, wissenschaftlich schlecht beschreibbar eher verdrängt wird.

Die von der Lerntheorie (Mowrer) vertretene Auffassung von Angst als „vermittelndem Prozeß, um das Auftreten eines schmerzhaften oder schädlichen Ereignisses zu verhindern“⁷⁾, wird der existentiellen Bedeutung und Bedrohlichkeit von Angst in der realen Erfahrung von Menschen nicht gerecht. Trotz mancher Einwände⁸⁾ trifft die Kierkegaardsche, von Freud und Heidegger in je eigener Weise aufgenommene Unterscheidung von Furcht und Angst die Befindlichkeit von Menschen am ehesten: Furcht als der auf ein inhaltlich Bestimmtes gerichtete Affekt, Angst als nicht greifbare Grundbefindlichkeit gegenüber dem Unbestimmten, dem Nichts. Ist solche Angst auch wissenschaftlich nur schwer bestimmbar, so ist sie doch nicht ohne Grund. In klassischer Weise hat Jean Paul das hinter ihr stehende Bewußtsein in der „Rede des toten Christus vom Weltgebäude herab, daß kein Gott sei“⁹⁾ beschrieben: „Ach, wenn jedes Ich sein eigener Vater und Schöpfer ist, warum kann es nicht auch sein eigener Würgeengel sein?“ Das Alleinsein des Menschen mit sich selbst in der Leere des Weltgebäudes, die Sinnlosigkeit der Möglichkeiten, die der Mensch in sich spürt, verursachen die Angst. Daß solche Grundgefühle in bewußten Vorformen und von Eltern vermittelt auch Kinder bestimmen, ist seit den Forschungen zur frühkindlichen Sozialisation in seinen Ursachen deutlich geworden¹⁰⁾. Nur zu oft glückt die Balance von Urvertrauen und Urmißtrauen (Erikson) nicht. In die Angstlosigkeit des Tieres kann aber der Mensch nicht mehr zurück; bloßer Mut als Heroismus angesichts der Sinnlosigkeit verdrängt Angst nur vorübergehend. Das gilt auch kritisch gegenüber manchen Ansätzen in den vorliegenden Unterrichtsmodellen, die mit der Kontrastierung von Angst und Mut das eigentliche Problem der Angstbewältigung nicht treffen. Der Beitrag des christlichen Glaubens kann zunächst in dem Aussprechen und nüchternen Anerkennen menschlicher Angst liegen: „In der Welt habt ihr Angst...“ (Joh. 16, 33).

⁹⁾ Vgl. die Arbeiten des PTI Kassel.

⁷⁾ Lexikon der Psychologie (Arnold), Freiburg 1972, I., S. 48.

⁸⁾ Vgl. O. Händler, Angst und Glaube, (1952) 1954³.

⁹⁾ J. P. Werke in vier Bänden, II, München (o. J.), S. 643–647.

¹⁰⁾ Vgl. D. Claessens, Familie und Wertsystem, 1962.

Damit ist zugleich auch Angst verstanden als das Sich-nicht-zufrieden-geben-können mit den vorläufigen Schutzwällen und Dämmen, als das wachhaltende Fragen nach einer letzten Geborgenheit.

Religionsunterricht, der etwas anderes als nur eine Doublette zur Sozialkunde sein will, wird ohne den Hinweis auf Strukturen solcher Geborgenheit seinen fachspezifischen Auftrag verfehlen.

Ob die in den vorliegenden Modellen versuchten Verweise auf biblische Situationen dieser Aufgabe gerecht werden, sollte in der Erprobung genau geprüft werden. Wie oft beim funktionalen Einsatz biblischer Texte stehen sie relativ unvermittelt mit den Situationen der Schüler jeweils am Schluß der Einheiten. Vielleicht müßte hier noch einmal theologisch und didaktisch reflektiert werden, daß der biblische Gegenbegriff zur Angst (im biblischen Sprachgebrauch identisch mit Furcht) die Liebe ist: „Furcht ist nicht in der Liebe, sondern die vollkommene Liebe treibt die Furcht aus“ (1. Joh. 4, 18). Dazu zeigt besonders das zweite Modell Ansätze (vgl. 4. Lerneinheit).

3.

Bei der Situation des Kindes (bzw. des Schülers) einsetzen heißt zunächst einmal, Gelegenheit zur Verbalisierung von Angst und Angstgefühlen zu geben. Dabei ist es notwendig, nicht nur Ausdrucksmöglichkeiten für Furcht (vor bestimmten Dingen und Objekten) anzubieten, sondern auch für jene objektlose, scheinbar grundlos aufsteigende Angst Artikulationsmöglichkeiten zu schaffen.

Erfahrungen in Klassen zeigen, daß Kinder eher geneigt sind, ihre eigenen Ängste in fremde Situationen zu projizieren („Kinder haben manchmal Angst“), als direkt angesprochen („Wie ich einmal Angst hatte“) über ihre eigene Angst zu reflektieren.

Diesen Raum der Distanz, der den Schüler nicht zur Offenlegung eigener Ängste zwingt, gleichwohl aber durch Identifikation mit Angsterlebnissen und Angstbewältigungen in literarischen Texten Ausdrucksmöglichkeiten schafft, gilt es sorgfältig zu beachten. Lehrer sind in der Regel keine Psychotherapeuten, und noch so wohlgemeinte Anamnesen können gefährlich enden, wenn sie nicht sachgemäß abgelöst werden.

Religionsunterricht, der unter dem Programm eines therapeutischen Unterrichts antritt, muß doppelt nüchtern sein in der Beurteilung seiner Möglichkeiten. Verbalisieren von Ängsten kann in vielen Fällen hilfreich sein. Man muß aber wissen, daß neurotische Ängste so tief sitzen, daß sie durch das Klassengespräch nicht aufgebrochen werden können, u. U. noch verstärkt werden. Hier ist dann eher eine Erziehungsberatung bzw. eine therapeutische Behandlung durch Fachleute angezeigt. Vielleicht hilft aber das Aufarbeiten von „Angst“ im Unterricht dazu, solche Fälle besser und früher zu erkennen.

Zu beachten ist, daß Kinder oft schon ihre mühsam erworbene eigene Leistung der Angstverdrängung hinter sich haben, die es zu respektieren gilt und die nicht durch plumpes Zur-Sprache-bringen zerstört werden darf.

Zu warnen ist auch vor einem zu undifferenzierten Unterrichtsziel „Angstüberwindung“. Müssen Kinder nicht auch lernen – wie es das erste Modell zeigt –, daß es Formen der Angst gibt, die berechtigt und sogar hilfreich sind? Mut als positive Alternative zu Angst erscheint als zu vordergründige Qualifikation, weil nur zu oft die Dummen mutig sind, d. h. die, die keine differenzierte Einsicht in Situationen und ihre Konsequenzen haben. Eine Tabuisierung der Angst ist vermutlich das Verfehlteste, was wir im Religionsunterricht ausrichten können. Aber schon das Soli-

daritätsgefühl, daß andere auch Angst empfinden, kann zur Hilfe werden, mit der Angst und trotz der Angst leben zu lernen.

Religionsunterricht sollte aber noch den weiteren Schritt gehen, daß Angst da aufgehoben werden kann, wo Menschen Liebe und Geborgenheit erfahren und geben. Daß die Grundmotivation dazu in der Liebe Gottes zu den Menschen liegt, ist eine der wichtigsten Aussagen des christlichen Glaubens.

Hans-Jürgen Fischer

Kinder haben manchmal Angst

RU-Projekt für die Primar-Stufe (1.-2. Schuljahr / erprobt im 1. Schj.)

Zeitbedarf: ca. 4 Stunden

Revisionsstand: 23. Februar 1972

1. Lernziele

1.1. Projektziele

- a) Verschiedene Arten von Angst unterscheiden lernen
- b) über die eigene Angst sprechen lernen
- c) Möglichkeiten der Angstbewältigung kennenlernen
- d) Gottvertrauen als eine Möglichkeit von Angstbewältigung verstehen lernen

1.2. Einzelziele

1. *Lerneinheit:* „Kinder haben manchmal Angst“

- a) erkennen, daß Angst oft angebracht und gut ist
- b) erkennen, daß Angst oft unangebracht und falsch ist

2. *Lerneinheit:* „Kasper hat große Angst“

- a) erkennen, daß jeder schon einmal Angst gehabt hat
- b) einsehen, daß man ihn deswegen nicht auslachen darf
- c) erkennen, daß man einem, der Angst hat, helfen muß

3. *Lerneinheit:* „Manche Menschen machen anderen Angst“

- a) erkennen, daß es immer böse ist, andern Angst zu machen
- b) Möglichkeiten finden, wie man sich trotz persönlicher Angst gegen Stärkere zur Wehr setzen kann
- c) Solidarität („Zusammenhalten“) schätzen lernen

4. *Lerneinheit:* „David hatte keine Angst“

- a) Gottvertrauen als eine Möglichkeit der Angstbewältigung verstehen lernen

1.3. Integration

vgl. Lehrplan für die Grundschule in Rheinland-Pfalz, Seite 7.

2. Planung des Projekts

1. Lerneinheit: „Kinder haben manchmal Angst“

Inhalt	Methode	Medien
1. Bilderbogen mit 8 verschiedenen Situationen zum Thema	Bildbetrachtung	Bild
2. Kinder erklären einander, warum die Kinder auf den Bildern Angst haben	Unterrichtsgespräch	
3. Kinder streichen die Bilder durch, auf denen man keine Angst zu haben braucht	Stillarbeit	
4. Diskussion der nicht gestrichenen Bilder. Ergebnis: „Manchmal ist es ganz gut, wenn man Angst hat“	Unterrichtsgespräch	
5. Der Lehrer führt den Begriff „Vorsicht“ ein	Lehrerinformation Tafelanschrieb	Tafel

2. Lerneinheit: „Kasper hat große Angst“

Inhalt	Methode	Medien
1. Handpuppenspiel: Kasper muß zum Zahnarzt und hat Angst. Seppel lacht ihn aus und fordert die Kinder auf, K. auch auszulachen	Puppenspiel (Lehrervortrag)	Handpuppen
2. Lehrerfrage: „Wollen wir K. auslachen?“ Erwartetes Ergebnis: „Das ist gemein“	Impuls Unterr. Gespräch	
3. Gretel möchte K. helfen und fragt die Kinder: „Was kann ich bloß tun...?“	Puppenspiel	
4. Die Kinder beraten mit dem Lehrer: „Was können wir der Gretel raten?“ Erwartete Vorschläge: Gretel muß K. gut zureden; sie muß mit ihm zum Zahnarzt gehen(!)	Unterr. Gespräch	
5. Kinder berichten Gretel. Gute Vorschläge werden mehrfach wiederholt	Puppenspiel Unterr. Gespräch	

3. Lerneinheit: „Manche Menschen machen anderen Angst“

Inhalt	Methode	Medien
1. Bild eines großen Jungen, der kleinere Kinder vom Spielplatz jagt. Alle Kleinen laufen weg.	Bildbetrachtung Spontanverarbeitung	Bild 1
2. „Warum ist der Große böse?“	Unterr. Gespräch	
3. „Können die Kleinen nichts gegen den Großen unternehmen?“	Impuls Unterr. Gespräch Sammeln von Antw.	
4. Ein neues Bild: genau wie das erste, aber alle Kleinen laufen auf den Großen zu!	Bildbetrachtung Spontanverarbeitung	Bild 2

Inhalt	Methode	Medien
5. „Zwei Bilder . . . Was ist in der Zwischenzeit geschehen? Was haben die Kleinen gemacht?“	Unterr. Gespräch	
6. Lehrervortrag: James Krüss „Der Bär und die Ameisen“ Die letzte Strophe lernen	Lehrervortrag Memorieren	Gedicht- text
7. Zu Bild 2: „Was meint Ihr, was der Große gleich macht?“ Malt das einmal ins Heft!	Impuls Malen	

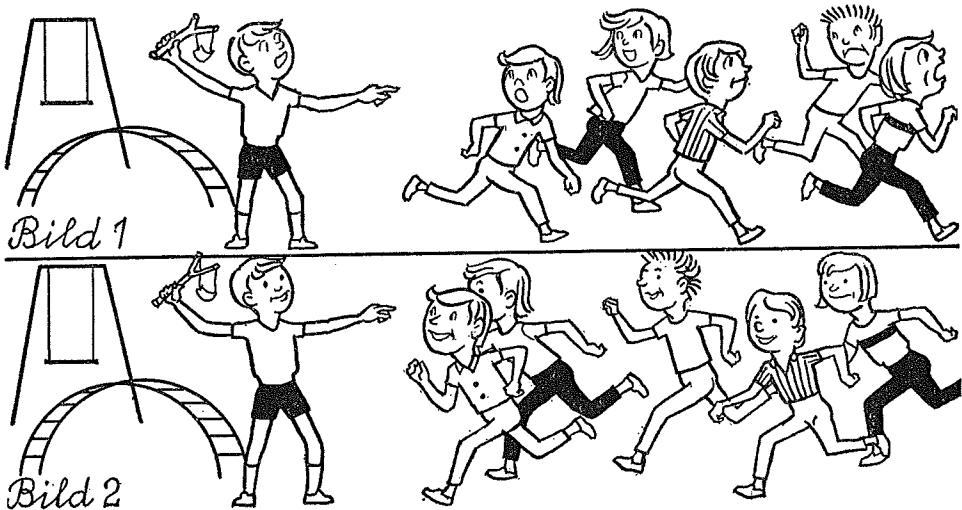
4. *Lerneinheit: „David hatte keine Angst“*

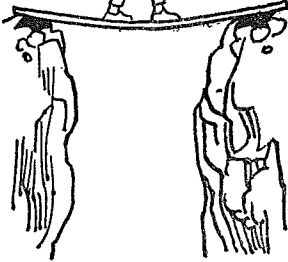
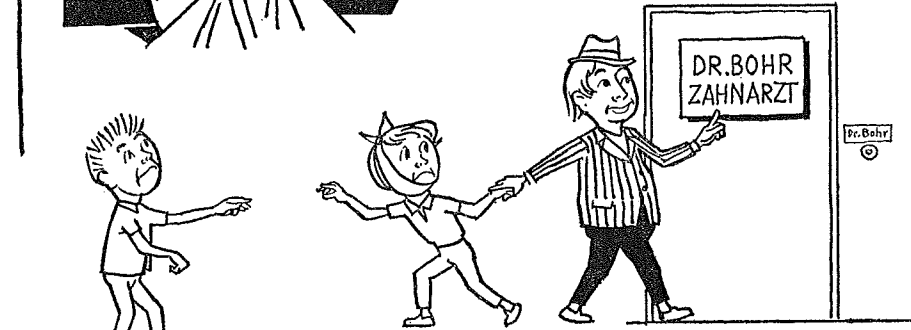
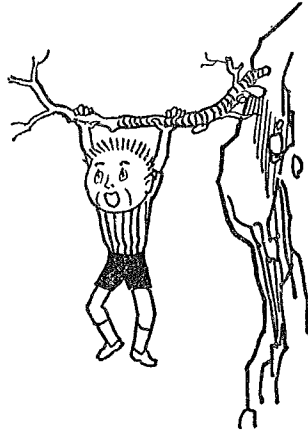
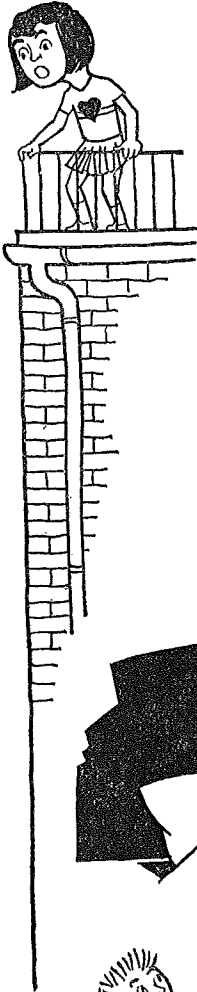
Inhalt	Methode	Medien
1. David und Goliath (1. Sam. 17)	Lehrervortrag	
2. „Was hat Euch am besten gefallen?“ „Woher hatte der kleine David solch großen Mut?“ „Was sagte David, als er gegen Goliath antrat?“ (1. Sam. 17, 45)	(Erzählen) Impuls/Unterr. Gespr. (Tafeltext) Memorieren	Tafel
3. Die Kinder spielen die Geschichte	Spiel der Kinder	

3. *Material*

Zur Lerneinheit 1: „Manche Kinder haben Angst“ (siehe nebenstehende Bildseite) ►

Zur Lerneinheit 3: „Manche Menschen machen anderen Angst“





James Krüss: „Der Bär und die Ameisen“

Ein Bär wollte einmal in Preußen
den Ameisen schlagend beweisen,
wie schwer er als Bär doch wohl wär.
So setzte der Bär sich mit Schnaufen
hin auf einen Ameisenhaufen
und brummte: „So schwer ist ein Bär!“

Doch plötzlich, sich juckend und lausend,
erkannte der Bär, daß zehntausend
von Ameisen, winzig und klein,
sind sie sich nur einig und herzhaft,
sehr lästig und gräßlich und schmerzhaft
und überaus stark können sein.

Der Große kann Kleine bedrücken.
Er tanzt ihnen frech auf dem Rücken.
Doch wird diese Bürde zu schwer,
und halten die Kleinen zusammen,
dann sind sie wie Stürme, wie Flammen
und tausendmal stärker als er.

Hermann Volk / Kurt Hugo / Richard L. Umbach

Die Angst und ihre Überwindung

Unterrichtsprojekt für die Primarstufe (4. Schuljahr)

Zeitbedarf: ca. 5 bis 6 Stunden

Revisionsstand: 2. Februar 1972

1 Die Lernziele des Projektes

1.1 Projektziele:

- 1.1.1 Erfahrungen von Angst verbalisieren können.
- 1.1.2 Angst als ein Grundelement menschlichen Lebens erkennen können.
- 1.1.3 Sagen können, wie man selbst einmal der Angst entgegengetreten ist.
- 1.1.4 Aufzeigen können, wie Menschen sich selber von Angst frei gemacht haben.
- 1.1.5 Aufzeigen können, wie Menschen durch andere Menschen von ihrer Angst befreit wurden.
- 1.1.6 Aufzeigen können, wie Menschen durch die Verbindung mit Gott von der Angst frei gemacht wurden.

1.2 Einzelziele:

- 1.2.1 Pelles gefährliche Situation als Situation der Angst beschreiben können.
Situationen eigener Angst schildern können.
- 1.2.2 Verschiedene Ursachen von Angst nennen können.
Wissen, daß viele Menschen Angst haben.
- 1.2.3 Möglichkeiten nennen können, einer vorgegebenen Angstsituation zu begegnen.
Erkennen, daß Ängste abgebaut werden können, indem man dem Angsterregenden entgegentritt.
- 1.2.4 Begreifen, daß die Ungewißheit der Zukunft Menschen ängstigt.
Verstehen, daß der Beistand eines anderen Menschen Geborgenheit und Trost vermittelt und Angst abbaut.
Verstehen, daß ein Getrösteter Trost geben und ein Geborgener Geborgenheit schenken kann.

- 1.2.5 Erkennen, daß Menschen durch die Verbindung mit Gott selbst in auswegloser Situation geborgen und getröstet sein können.
- 1.3 Integration des Projektzieles in das Ziel des Grundschul-Religionsunterrichtes. Der Religionsunterricht in der Grundschule sieht sein Ziel u. a. darin, den Schülern zur Fähigkeit zu verhelfen, ihre sie umgebende Welt im individuellen und interpersonalen Bereich zu deuten und zu bewältigen. Das Unterrichtsprojekt „Angst“ ist ein Teil dieses Zieles.
- 1.4 Begründung der Lernziele des Projektes.
Die Schüler erleben auch schon im Grundschulalter Angst vor Menschen, Tieren, Dingen, Sachverhalten usw. Sie sind oft unfähig, ihre Angst zu äußern, ihr entgegenzutreten, von außerhalb ihrer selbst Angstbefreiung (-reduktion) zu erwarten und so zu einer Angstreduktion zu kommen. Wenn das Projekt „Angst“ es den Schülern ermöglicht, eigene Ängste zu verbalisieren, Verhaltensweisen der Angstbegegnung aufzuzeigen, Beispiele von Hilfe in der Angst durch Mitmenschen und Gott kennenzulernen und verbalisierend und spielend zu analysieren, leistet es einen Beitrag zur notwendigen Angstreduktion.

2 *Die Inhalte des Projektes*

Bei der Auswahl der Inhalte wurde versucht, die altersspezifischen Probleme des Sachbereichs anzusprechen. An ihnen soll der Schüler befähigt werden, seine Erlebnisse zu verbalisieren, die er als Bedrängnis oder Bedrohung erfahren hat. In der Reflexion und im Miterleben der dargestellten Ereignisse soll er in einer ersten Distanzierung diesen Erlebnissen gegenüber treten und zugleich erfahren, daß er ihnen nicht hilflos ausgeliefert ist.

- 2.1 Die Geschichte von Pelle, dessen Schwimmgürtel aufging, ist als Einführung in das Problem der Angst gedacht. Sie soll die Schüler motivieren, von eigenen Angsterlebnissen oder von Erfahrungen der Angst zu berichten. (Lerneinheit 1)
- 2.2 In den Niederschriften der Schüler spiegeln sich alle ihnen bekannten Bereiche der Angst, und sie erfahren diese als normales und existentielles Phänomen, als eine Grundverfassung des Daseins, die unvermeidlich mit dem menschlichen Entwicklungsprozeß verbunden ist. (Lerneinheit 2)
- 2.3 Die Inhalte der Lerneinheiten 3 bis 5 zeigen auf, wie Angst in verschiedener Weise
 durch eigene Aktivität
 durch mitmenschliche Hilfe
 und durch Verbindung mit Gott
 reduziert werden kann.

Die Inhalte stehen dabei als verschiedene Weisen der Angstreduktion gleichwertig nebeneinander. (Lerneinheiten 3 bis 5)

3 *Entwurf der Unterrichts-Sequenz in fünf Einheiten*

3.1 Lerneinheit

Thema: „Wie ich einmal Angst hatte“

Lernziele: 1. Pelles gefährliche Situation als Situation der Angst beschreiben können.

2. Situationen eigener Angst schildern können.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
1	Pelles Schwimgürtel geht auf	Lehrervortrag – Lesen von M 1 a	Erzählung als Impuls. Die Unterteilung der Erzählung M 1 in M 1 a und M 1 b erfolgt, um den Schülern den Begriff Angst nicht im Text vorzugeben.
2	Was geht in Pelle vor? Die gefährliche Situation wird beschrieben, ihre Ursachen werden benannt. Es wird festgestellt, daß diese Situation Angst auslöst.	Unterrichtsgespräch mit Arbeit an M 1 a	Das Unterrichtsgespräch soll Gelegenheit zur Reflexion geben und für M 1 b motivieren.
3	Pelles Angst und Rettung	Lehrervortrag – Lesen von M 1 b	Bestätigung der vorangegangenen Schüleräußerungen durch den Text
4	Wie ich einmal Angst hatte	Stillarbeit – Niederschrift, soweit wie möglich im Unterricht, ansonsten als Hausaufgabe	Als Auswirkung der vorangegangenen Motivation sollen die Schüler eigene Angsterlebnisse bereitstellen, die als Materialien für die folgende Lerneinheit gebraucht werden.

3.2 Lerneinheit

Thema: „Viele Menschen haben Angst“

Lernziele: 1. Verschiedene Ursachen von Angst nennen können.

2. Wissen, daß viele Menschen Angst haben.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
1	Wie ich einmal Angst hatte Verschiedene Ursachen von Angst 1. vor Menschen 2. vor Tieren 3. vor Sachen 4. vor Phantasiegebilden 5. vor Krankheit, Tod	a) Schülervortrag – Lesen einiger Niederschriften b) Unterrichtsgespräch mit Tafelanschrieb	Jeder Schülerbericht wird daraufhin analysiert, welche Ursachen der jeweiligen Angst zugrundeliegen. Die Ursachen werden an der Tafel unter der Überschrift „Wir haben Angst vor ...“ gesammelt. – Eine Aufteilung der Ursachen, wie unter „Inhalt“ angegeben ist, ist für den weiteren Verlauf des Unterrichtsprojektes nicht erforderlich, verhilft aber innerhalb der Lerneinheit 3.2 zu einer systematisch geordneten Übersicht.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
2	Viele haben etwas über Angst geschrieben Viele in der Klasse haben Angst Viele Menschen haben Angst	Impuls Unterrichtsgespräch Lehrerinformation	Aus der Fülle der Tafelanschriften sollen die Schüler mit Hilfe der Lehrerinformation erkennen, daß die Angst ein Grundphänomen menschlichen Lebens ist.

3.3 Lerneinheit

Thema: „Wie Menschen der Angst begegnen“

Lernziele: 1. Möglichkeiten nennen können, einer vorgegebenen Angstsituation zu begegnen.

2. Erkennen, daß Ängste abgebaut werden können, indem man dem Angsterregenden entgegentritt.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
1	Ein Junge begegnet dem Nachtvogel	Lehrervortrag – Lesen von M 2 a	Die Offenheit von M 2 a soll die Kinder motivieren, Lösungsmöglichkeiten zu suchen, einer Konfliktsituation zu begegnen.
2	Wie soll sich nach eurer Meinung der Junge dem Nachtvogel gegenüber verhalten?	a) Stillarbeit – Niederschrift b) Schülervortrag und Unterrichtsgespräch über einige Niederschriften	Die Niederschrift soll einem jeden Schüler die Möglichkeit geben, eine eigene Lösung zu fixieren. Durch die Schülervorträge soll der Klasse eine Reihe von Lösungsmöglichkeiten vorgestellt werden.
3	Der Junge verjagt den Nachtvogel. Der Nachtvogel existiert nicht mehr	a) Lehrervortrag – Lesen von M 2 b b) Unterrichtsgespräch	Die Kinder sollen erkennen, daß der Junge den Nachtvogel in dem Maße vertreibt, als er ihm aktiv entgegentritt.
4	Wie seid ihr schon einmal mit Erfolg eurer Angst entgegengetreten?	Schülerberichte evtl. Lehrerbericht	Durch den Vollzug eines Transfer von der Handlungsweise des Jungen auf dargestellte eigene Verhaltensformen soll die Erkenntnis verstärkt werden: Angst kann abgebaut werden, indem ich ihrer Ursache aktiv begegne.

3.4 Lerneinheit

Thema: „Wie Menschen durch andere Menschen Angst genommen wird“

Lernziele: 1. Begreifen, daß die Ungewißheit der Zukunft Menschen ängstigt.

2. Verstehen, daß der Beistand eines anderen Menschen Geborgenheit und Trost vermittelt und Angst abbaut.

3. Verstehen, daß ein Getrösteter Trost geben kann und ein Geborgener Geborgenheit schenken kann.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
1	Auswandern! Warum wandern Menschen aus? Was lassen Auswanderer zurück? Was können sie mitnehmen? Was treffen sie an?	Impuls durch Tafelanschrieb Unterrichtsgespräch	Da der Begriff „auswandern“ nicht im Erfahrungshorizont der Schüler liegt, muß im Unterrichtsgespräch geklärt werden, daß „auswandern“ bedeutet: 1. Aufgabe der eigenen Geborgenheit 2. Begegnung mit einer völlig fremden Welt
2	Eine Familie wandert nach Kanada aus. Wo liegt Kanada? Wie erreichen wir es?	Unterrichtsgespräch Lehrerinformation – Landkarte	Die notwendige geographische Information erweitert die Kenntnis der Schüler über das Wagnis einer Auswanderung
3	Aufbruch ins Ungewisse Wovor fürchtet sich Corinna?	Lehrervortrag – Lesen von M 3 a Unterrichtsgespräch	Die Kinder sollen herausfinden, daß die Angst Corinnas eine doppelte Ursache hat: 1. die Aufgabe der heimischen Geborgenheit 2. die Fahrt ins Ungewisse
4	Wie kann Corinna geholfen werden? Corinna wird durch ihre Mutter getröstet und kann wieder trösten	Impuls Stillarbeit – Schüler lesen M 3 b Unterrichtsgespräch	Der Impuls soll zur Arbeit an M 3 b motivieren. Die Kinder sollen berichten können, daß Corinna durch den Zuspruch der Mutter getröstet wird und daß sie von daher befähigt wird, selber zu trösten.
5	Hilfe beim Aufbruch ins Ungewisse. Kennt ihr ähnliche Situationen? Habt ihr erfahren oder gehört, wo Menschen durch andere Angst genommen wurde?	Impuls Unterrichtsgespräch	Transfer der gewonnenen Erkenntnisse auf eigene oder aus der Umwelt erfahrene Situationen.

3.5 Lerneinheit

Thema: „Wie Menschen durch Gott Angst genommen wird“

Lernziel: Erkennen, daß Menschen durch die Verbindung mit Gott selbst in auswegloser Situation geborgen und getröstet sein können.

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
1	Zwei Menschen kommen ins Gefängnis (Zwei Männer auf einer Auslandsreise – kommen in eine Stadt – tun Gutes – heilen – Konflikt mit Geschäftemachern – landen im Gefängnis)	Lehrervortrag – Erzählen von M 4 a in verfremdeter Form	Die Erzählung von M 4 a in verfremdeter Form geschieht, um den schwerverständlichen geschichtlichen Hintergrund zu Anfang zu vermeiden und ein biblisches Klischeedenken auszuschließen
2	Zwei Menschen im Gefängnis	Kinder spielen die Geschichte, insbesondere die Gefängniszene	Die Kinder sollen Reaktionsweisen und -empfindungen der Gefangenen im Spiel nachvollziehen.
3	Gefängnis – Kerker – Block – eingefangen – eingesperrt – eingezwängt – allein – einsam – Niedergeschlagenheit – Hoffnungslosigkeit – Angst	Unterrichtsgespräch als Zusammenfassung des Spieles – Tafelanschrieb	Die im Spiel nachvollzogene Reaktionsweise soll verbalisiert werden.
4	Zwei Menschen im Gefängnis (beten loben – singen) Wie kommt es, daß die beiden Männer ohne Angst sind? Der Glaube an Gott läßt die beiden Männer ohne Angst sein. Der Glaube an Gott macht die beiden Männer getrost. Der Glaube an Gott macht die beiden Männer froh	a) Lehrervortrag Erzählen von M 4 b in verfremdeter Form unter Einbeziehung von Psalm 23 (M 5) b) Unterrichtsgespräch – Tafelanschrieb	Die Schüler sollen sagen können, wie Menschen in auswegloser Situation durch die Verbindung mit Gott geborgen und getröstet werden.
5	Die Geschichte hat sich nach Lukas vor fast 2000 Jahren abgespielt in der Stadt Philippi. Die beiden Män-	Lehrerinformation	Die Schüler sollen erfahren, daß es sich bei der verfremdet erzählten Geschichte um eine biblische handelt und daß biblische Geschichten immer wieder bezeugen, daß glaubende Menschen in ihren Ängsten ihre

Lernschritte	Inhalt	Methode/Medien	Didaktischer Kommentar
	ner sind der Apostel Paulus und sein Begleiter Silas. Viele Menschen der Bibel haben ähnliches erlebt – viele in der Geschichte der Kirche – viele heute noch.		Zuflucht in Gott haben. Evtl. Angebot weiterer Beispiele zu dieser Information aus Bibel, Kirchengeschichte, Literatur und Erlebnisberichten.
6	Paulus und Silas im Gefängnis	Kinder spielen die Gefängniszene und lesen Ps. 23	Das Spiel soll eine Vertiefung der verbalen Information einbringen.

M 1 Der Schwimmgürtel

Jede Woche kam der Fischhändler auf den Stubbahof, um seine Ware anzubieten: grüne Heringe, geräucherte Heringe, frische Schollen und geräucherten Aal. Während Großmutter die Fische aussuchte, die sie kaufen wollte, machte es Pelle Göran Spaß, sich mit dem Mann zu unterhalten. Er fragte den Fischhändler, ob er nicht wisse, wo man Korke für einen Schwimmgürtel bekommen könne. Das hatte er in diesem Sommer alle Leute gefragt. Und der Händler hatte ihm Korke versprochen, aber er hatte es bestimmt wieder vergessen.

Als es dann gar nicht mehr so wichtig war, daß man einen Schwimmgürtel hatte, da brachte ihm der Fischhändler einen ganz großen Sack voll Korke. Endlich hatte er sich an sein Versprechen erinnert!

Pelle Göran dankte ihm vielmals, dann lief er hinein zu Dela und bat sie, ihm den Schwimmgürtel zu nähen, was sie ihm schon lange versprochen hatte.

Dela schnitt den Stoff zu und begann, den Gürtel gleich auf der Maschine zu nähen. Pelle Göran stand daneben und sah zu.

Da kam Großmutter in die Tür. „Dela“, sagte sie, „kannst du mir helfen? Wir müssen backen und Hühnchen zurechtmachen und noch allerhand sonst tun. In zwei, drei Stunden bekommen wir Gäste, die eine ganze Woche bleiben.“

„Darf ich 'n bißchen von dem Teig versuchen, wenn ihr backt?“ bat er.

„Freilich darfst du! Du mußt nur versprechen, daß du uns nicht immer im Weg herumläufst“, mahnte Großmutter. „Wir haben es nämlich eilig.“

Nachdem er eine Schüssel ausgekratzt hatte, in der Kuchenteig gewesen war, ging er in Delas Zimmer, um zu sehen, ob sie noch weiter an dem Schwimmgürtel genäht hatte. Er lag auf dem Tisch neben der Nähmaschine. Sieh mal einer an, der war ja fertig! Die Korke steckten schon alle in den beiden dicken, prallgefüllten Kissen, die von einem breiten Stück Stoff zusammengehalten wurden. Daß die Kissen noch nicht überall zugenäht waren, merkte er nicht.

Er war von seinem Schwimmgürtel hell begeistert und verspürte die größte Lust, ihn gleich auszuprobieren. Das Wetter war schön, da konnte das Wasser nicht sehr kalt sein, wenn es auch Herbst war. Und übrigens hatte er keine Angst vor kaltem Wasser! Die Leute badeten ja noch jeden Tag im Bach, da brauchte er auch nicht zimperlich zu sein.

Pelle Göran packte den Schwimmgürtel am Mittelstück und warf ihn sich über die Schulter. Er holte seine Badehose, lief zum Bach hinunter und hatte es so eilig, daß er nicht sah, wie einzelne Korke herausrutschten und auf die Erde fielen.

Das Wasser fühlte sich natürlich etwas kühl an, aber als er jetzt hinauswatete und den Schwimmgürtel hinter sich herzog, fand er es doch nicht so schrecklich kalt. Es war ein herrliches Gefühl, als er sich jetzt mit dem Bauch auf den Gürtel legte und die beiden rot- und weißgestreiften Kissen ihn wirklich trugen. Er hatte nicht zu glauben gewagt, daß es ginge.

„Ich schwimm“, dachte er. „Hurra, ich schwimm!“ Genau solche Schwimmschläge machten Folke und Katja. Ja, er konnte es genauso gut wie die beiden. Und er tat so, als merke er nicht, daß seine Schwimmerei ein bißchen Mogelei war.

Anfangs hielt er sich, wie man ihm befohlen hatte, in dem seichten, ungefährlichen Wasser innerhalb der Steine auf. Aber dann wurde er kühner. Er schwamm ja wie eine Ente, und da war es wohl einerlei, ob es seicht oder tief war. Daß es dort, wo die Seerosen wuchsen, schlammig und furchtbar gefährlich war, hatte er gehört, denn an dieser Stelle war einmal eine Kuh eingesunken. Aber wenn man schwamm wie er jetzt, konnte man ja nicht sinken.

„Hallo, Seerosen! Hallo, du alter, tückischer Schlamm! Auf dich pfeif' ich, denn ich schwimm' auf meinem Schwimmgürtel!“

Aber . . . was war denn mit dem Schwimmgürtel? Der schwamm ja gar nicht mehr so fein! Es war, als würde er immer schwerer, und das Kissen war viel schlapper geworden — übrigens beide Kissen! Aber das eine mehr. Es sank etwas unter die Wasseroberfläche, so daß er selbst auch tiefer im Wasser lag. Vielleicht waren doch nicht zweihundert Korke darin, obwohl Dela gesagt hatte, es seien sicher noch mehr.

M 1 b

Er bekam Angst, wollte an Land, aber es war noch ein ganzes Stück. Nanu, was waren denn das für kleine Dinger, die da um ihn herum im Wasser schwammen? Korke? Wo kamen die her? War der Schwimmgürtel aufgegangen?

Und jetzt — jetzt wollte der Gürtel ihn gar nicht mehr tragen! Sein Kopf sank hinunter, er kriegte Wasser in die Nase. Er zappelte wie toll, kam wieder hoch, er brüllte, schrie um Hilfe, sank von neuem unter Wasser . . . gluck-gluck — das Wasser schlug über seinem Kopf zusammen.

Als Pelle Görän aus einem unheimlichen, beklemmenden Dunkel erwachte, lag er auf dem Bauch im Gras auf dem Hang. Er war kalt und wie erstarrt. Ganz drinnen im Kopf und in der Brust hatte er das Gefühl, als hätte er ein Reibeisen verschluckt. Es sauste und gluckste in den Ohren. Und das Atmen fiel ihm so schwer, daß er hätte schreien mögen, wenn es ihm möglich gewesen wäre, einen Schrei hervorzubringen.

Jemand mühte sich mit seinen Ellenbogen ab, drückte sie ihm fest und im Takt auf den Rücken und zählte dabei mit heiserer Stimme: „Eins, zwei, drei, vier, fünf . . .“ Er wußte nicht, wo er sich befand, wie er hierhergekommen war. Er fühlte nur immer mehr, daß ihm furchtbar schlecht war. Als er die Augen aufmachte, sah er dicht vor sich ein Gesicht, und wenn es nicht zu dumm gewesen wäre, hätte er sich fast eingebildet, es sei Mamas Gesicht. Er machte die Augen wieder zu. Da hörte er jemanden aufschreien.

„Er hat sich bewegt! Er hat die Augen aufgemacht! Hans, er lebt! Pelle Görän, hörst du mich?“

Jetzt hörte die heisere Stimme auf zu zählen, und es drückte auch keiner mehr seinen Rücken. Er hob den Kopf und versuchte sich umzudrehen. Jemand legte den Arm unter ihn, stützte ihn und half ihm, sich aufzusetzen. Und da sah er sie alle: Mama! Sie war es wirklich. Papa! Seine Stimme hatte so fremd und heiser geklungen. Folke! Großmutter in blaugestreifter Schürze. Dela mit Hühnerfedern im Haar.

(aus: Edith Unnerstad, „Pelle Görän“, Gundert Verlag, Hannover)

- M 2 Erzählung „Der Nachtvogel“ von Ursula Wölfel, in: Die grauen und die grünen Felder, N. Anrich-Verlag, Mülheim/Ruhr 1970, S. 21–23.
- M 2 a Erzählung „Der Nachtvogel“ bis „... gleich würde der Vogel ins Zimmer springen“.
- M 2 b Erzählung „Der Nachtvogel“ von „Der Junge packte die Blumenvase...“ bis zum Ende.

M 3 *Aufbruch ins Ungewisse*

M 3 a

Heute war Corinna zum letzten Mal in der Schule, unwiderruflich zum letzten Mal. „Morgen früh um halb 9 Uhr geht unser Zug nach Bremen,“ hatte ihre Mutter gesagt, „und übermorgen ist unser Schiff schon unterwegs nach Kanada.“

Nun kam die letzte Schulstunde.

„Wir wollen Corinna verabschieden,“ sagte Fräulein Graf und führte Corinna nach vorn. „Sie fährt morgen mit ihrer Mutter und dem kleinen Jens nach Kanada; dort wartet ihr Vater auf sie. Sie wandern aus.“

„Warum hat sie ihr Papa nicht gleich mitgenommen?“ fragte einer. Corinna sollte antworten. Aber sie konnte auf einmal nicht mehr sprechen, und die Tränen standen in ihren Augen.

Da tat es Fräulein Graf für sie.

„Ihr Vater mußte erst Arbeit suchen. Und dann eine Wohnung für alle. Darüber ist es Winter geworden, und kein Dampfer kann im Winter den St. Lorenzstrom hinauffahren. Das Eis ist zu dick. Nun geht es wieder.“

Dann hatten alle Corinnas Lieblingslied gesungen und waren mit ernstesten Gesichtern vorgetreten, um ihr zum Abschied die Hand zu geben.

Am Abend schickte die Mutter Corinna zeitig zu Bett. Doch sie konnte nicht einschlafen. Sie hatte Angst vor all dem, was so dunkel vor ihr lag.

Sie richtete sich in ihrem Bett auf und schaute auf die beiden Koffer und den kleinen Rucksack, dessen Farbe man im Mondlicht nur undeutlich erkennen konnte. Das war alles, was sie mitnahm. Sie strich sich die langen dunklen Haare aus dem Gesicht und legte sich in ihr Kissen zurück.

Da fiel ihr Blick auf Brummi. Der Bär saß wie immer auf dem Nachttisch. Sie beugte sich ein wenig nach links und zog ihn an einem Bein zu sich unter die Bettdecke.

Ob er auch Angst hatte? Sie wußte es nicht recht. Jedenfalls hatte er nie gezittert, wenn sie alleine zu Hause waren und der Wind die alten Läden am Fenster rüttelte. Er war auch immer bereit gewesen, zuerst unter der Decke hervorzusehen und auszukundschaften, ob man sich noch fürchten müsse.

Zwei Koffer und ein kleiner grüner Rucksack, das war alles, was sie mitnehmen konnte. Das Haus blieb zurück und der Garten mit ihrem kleinen Blumenbeet. Der Goldhamster war an Bettina verschenkt. Ihr Fahrrad hatte Mutter in der vergangenen Woche verkauft.

Aber wer konnte alles aufzählen, was sie vermissen würde und was sie so sehr liebte: der Weg zum Weiher, der Waldrand, der Spielplatz unter den großen Kastanien – ja und eigentlich auch der Weg zur Schule, die Klasse, ihre Freundinnen – und auch die Lehrerin.

Wie sollte das alles werden? Drei Wochen würde der Frachtdampfer brauchen bis zum St. Lorenzstrom, und Vater hatte von einer stürmischen Überfahrt und einem kalten Winter geschrieben. Wer würden ihre Freundinnen sein? Aber sie konnte ja nicht einmal mit den Kindern drüben sprechen, und in der Schule würde sie kein

Wort verstehen. Wenn sie nun krank würde! Wie wollte sie dem Arzt sagen, wo es wehtat?

Wie sollte das alles werden? Corinna zog Brummi dicht an sich, wie sie es früher getan hatte, und wieder weinte sie, lange und hemmungslos.

M 3 b

Da öffnete sich die Tür, und der Lichtschein der Flurlampe fiel auf ihr Gesicht. Rasch schloß sie die Augen, und sie hörte ihre Mutter leise an ihr Bett treten.

„Corinna“, sagte sie.

„Aber Corinna!“ Und dann setzte sie sich zu ihr.

„Wie sehr hast du geweint.“

Corinna öffnete die Augen. „Ich hab’ so große Angst, Mutter. Es liegt alles so dunkel vor mir. Wenn wir sonst verreisten, dann wußte ich, wie es sein würde. Aber diesmal –“

„Corinna“, sagte die Mutter und strich ihr die nasse Haarsträhne aus dem Gesicht, „weißt du denn nicht, daß ich immer bei dir sein werde?“

Dann stand sie auf und verließ leise das Zimmer.

Ein Weile lag das Kind ganz still. Dann richtete es sich auf, suchte das Taschentuch unter dem Kissen hervor und trocknete sorgfältig die Tränen. Es strich das Haar zurück, schüttelte das Kissen auf und setzte Brummi zurück auf den Nachttisch.

„Brummi“, sagte sie, „du darfst mit. Aber du brauchst wirklich keine Angst zu haben, ich halte dich fest im Arm.“

Und dann zog sie ihn wieder am Bein unter die Bettdecke, nahm ihn in den Arm und sagte ihm gute Nacht, wie sie es als kleines Mädchen immer getan hatte.

Der Mond aber, der ihnen zum letzten Male in dieses Zimmer schien, lächelte über sein breites, rundes Gesicht, als er beide so schlafen sah.

Kurt Hugo

M 4 Paulus und Silas in Philippi

M 4 a Apostelgeschichte 16, 11–24

M 4 b Apostelgeschichte 16, 25

M 5 Psalm 23

Ernst-August Küchler

Angst und Hoffnung

Unterrichtsprojekt für 7.-9. Schuljahr

Zeitbedarf: 4 bis 5 Stunden

1. Zielsetzung

1.1 Globalziel:

Erkennen, daß Angst und Hoffnung Grundgegebenheiten unseres Lebens sind und unsere Einstellung dazu unser Leben und seine Gestaltung wesentlich bestimmen.

1.2 Lernziele der Einheit:

1. Verschiedene Möglichkeiten der Bewältigung von Angst unterscheiden lernen.
2. Verstehen lernen, daß jeder Mensch Angst hat.
3. Erkennen, daß es am einzelnen Menschen liegt, wie er Angst erlebt und verarbeitet.

4. Verstehen lernen, daß Alkohol und Rauschmittel keine Möglichkeiten der Konfliktregelung sind, sondern Probleme höchstens zeitlich verdrängen können.
5. Erkennen, daß Horoskope nicht zur Bewältigung der eigenen Angst vor der Zukunft dienen können oder zu berechtigter Hoffnung für den persönlichen Lebenslauf Anlaß geben.
6. Aufdecken, daß Religionen, durch die Beschreibung eines gewünschten Zustandes – in die Zukunft verlagert –, bei den Menschen Hoffnungen erwecken und sie verträsten.
7. Erkennen, daß Hoffnung die Angst nicht vertreiben kann.
8. Verstehen lernen, daß ein Mangel an Hoffnung ganze Gruppen lähmen kann.
9. Erkennen, daß die Zukunft immer die Möglichkeit einer besseren Lebensbewältigung bietet.
10. Verstehen lernen, daß Hoffnung im Neuen Testament ein Frei- und Offensein für die Zukunft meint.
11. Wertmaßstäbe für die Gestaltung der eigenen Zukunft bereitstellen.

1.3 Zur Einheit (Thematik und Intention)

Angst ist eine Grundgegebenheit des menschlichen Lebens. Die Kinder sind ihr von klein auf in den verschiedensten Formen begegnet, und sie sehen auch, wie ihre Eltern Angst haben, wie sie sich ebenso vor unbestimmten Lebensbedrohungen fürchten, etwa vor einem Atomkrieg, dem Altwerden oder der Zukunft überhaupt. Die Kinder selbst haben in dieser Altersstufe schon starke Angstgefühle. Sie werden sich jetzt immer deutlicher ihrer Endlichkeit bewußt, was sie erschreckt, und zum andern sind die Reifung der Sexualität und die Ablösung vom Elternhaus mit Ängsten verbunden.

Nun ist es ja weithin so, daß die religiösen wie anderen Vorstellungen und Meinungen der Kinder sich als die „Gedankenwelt“ der Eltern herausstellen, d. h. die Handlungen und Reaktionen der Kinder sind gleichsam von den elterlichen Verfahrensweisen prädestiniert worden. Dieses Programmiersein der Kinder soll durch Austausch und Gespräch über den Problembereich „Angst und Hoffnung“ hinterfragt werden. Die Interaktion darüber soll eine Bewußtseinserhellung leisten, so daß die Jugendlichen vor der echten und für sie überschaubaren Entscheidung stehen, ob sie den Konfliktregelungs- und Verdrängungsmechanismus der Eltern übernehmen wollen (tabuisieren, überspielen, berauschen und spekulativ überhöhen) und so wesentlich für den Augenblick leben, oder ob sie sich mit ihren eigenen Ängsten und Hoffnungen bewußt-kognitiv versuchen auseinanderzusetzen und dabei nach einer positiven Zukunft, einer hoffnungsvollen Zeit, suchen wollen.

Hier scheint mir nun der Religionsunterricht, als Gespräch über Fragen der Lebensausrichtung an realen Lebenssituationen und Möglichkeit der kritischen Hinterfragung der biblischen Tradition, die Gelegenheit zu bieten, über die Impulse, die von Jesus ausgingen und uns zu einem Handeln in seinem Sinne auffordern, zu sprechen. Dabei sollen die Schüler erkennen, daß Hoffnung heute heißen kann, daß wir den „Mut zum Sein“ (Tillich) haben können, daß Hoffnung als „Frei- und Offensein für die Zukunft“ (Bultmann) verstanden werden kann und daß Zukunft – in diesem Sinn verstanden – hoffnungsvoll ist, weil sie einerseits die Möglichkeit einer positiven, erfüllten Lebensgestaltung bietet und andererseits die Chance gibt, für andere im Sinne Jesu dazusein und etwas für sie zu tun. Und damit kann man dem eigenen Leben einen guten Sinn geben.

In diesem Sinn soll die vierstündige Unterrichtseinheit den Schülern im Austausch über ihre Probleme eine Möglichkeit zur eigenen Lebensgestaltung und Ausrichtung bieten.

Die 1. *Stunde* soll mit einem Gespräch über die Ängste der Kinder einsetzen. Sie sollen aussprechen können, was sie bewegt, sich äußern, woher die Angst kommt, was sie bewirkt, und ihre – vermutlich meist von den Eltern übernommenen – Möglichkeiten der Bewältigung vortragen und zur Diskussion stellen. Dabei soll ihr eigenes Verhalten thematisiert werden. Ebenso sollen die Kinder herausfinden, daß die herkömmlichen Mittel zur Verarbeitung von Angst (Alkohol, Rauschmittel aller Art oder etwa auch Tollkühnheit als Kompensation von Angst) keine Möglichkeit der Angstbewältigung bieten, sondern die Angst nur verdrängen und die Angstzustände hinterher eher noch erhöhen (Katzenjammer). Dies ist für die Schüler um so leichter zu erkennen, weil sie die Auswirkungen von Rauschmitteln aus eigener Anschauung oder eigenem Erleben kennen und beurteilen können.

Vorsichtiger – weil geheimnisumwittert – werden die Kinder wohl die Möglichkeit beurteilen, Angst vor der Zukunft mit dem, was „in den Sternen steht“, zu vertreiben. Damit soll sich die 2. *Stunde* beschäftigen, und zwar exemplarisch an der Frage, wie es um die Möglichkeit bestellt ist, die Angst durch günstige Voraussagen über die nahe und fernere Zukunft im Zeitungshoroskop zu überwinden. Bei der Analyse von Horoskopen sollen die Kinder erkennen, daß es sich fast immer um allgemeine Formulierungen handelt, und diese deshalb auch überhaupt nicht falsch sein können. Daher werden sie auch von den Horoskopschreibern im gleichen Horoskop auf verschiedene Tierkreiszeichen angewandt. Andererseits ist es wichtig zu sehen, daß manche Lebensregeln, die hier abgedruckt werden, zwar hilfreich sein können, doch werden sie als Voraussage zur persönlichen Zukunftsbewältigung nichts leisten. Mit dieser Analyse sollen die Kinder eine kritische Stellung zu solchen „Hoffnungsgebern“ gewinnen, die Horoskope sollen entmythologisiert werden.

In der 3. *Stunde* soll nun den Jugendlichen, nachdem die bekannten Verdrängungsmechanismen relativiert wurden, zur weiteren Diskussion und zur Ausdifferenzierung des eigenen Problembewußtseins eine Information – in Form einer Tonbandmontage – über die Vorstellungen von Hoffnung und Zukunft in den Religionen (Buddhismus, Islam und Apokalypse des Joh.) gegeben werden. Den Schülern soll dabei zu der Erkenntnis verholfen werden, daß die Religionen die Menschen meist durch Projektionen in die Zukunft vertrösten, und ihnen damit gerade keine Hilfe zur konkreten Daseinsbewältigung angeboten wird, weil alles über das Erdendasein hinausweist oder doch die Anstrengungen hier erst im Jenseits etwas austragen.

Anknüpfungspunkt für die 4. *Stunde* ist die an den Rand gedrängte Apokalypse im Neuen Testament und ihr Widerspruch zur Botschaft Jesu – untersucht an Worten des Johannes-Evangeliums (5,24; 6,47; 10,28) –, wo Hoffnung und ewiges Leben ein Modus des Glaubens sind, „nämlich der zur Tat werdende, sich dem Nächsten zuwendende Glaube“¹⁾. Vom Mut zum Leben und Bereitschaft zur mitmenschlichen Tat, von dem Willen zur Veränderung im Sinn von „Frei und Offensein für die Zukunft“²⁾, soll in dieser Stunde gesprochen werden.

Die Angst werden und können die Jugendlichen nicht loswerden, doch können sie sie so relativiert sehen, daß sie ihr Leben nicht mehr lähmend bestimmt.

¹⁾ W. Trillhaas, Dogmatik, Berlin 1962, S. 479.

²⁾ R. Bultmann, Theologie des NT, Tübingen ³1961, S. 482.

So will die Einheit die Angst und die Frage, ob es eine Hoffnung für das Leben gibt, nicht verniedlichen, sondern ernstnehmen. Und sie will die Möglichkeit einer positiven Lebenshaltung und Lebensgestaltung im Sinne Jesu den Schülern vorstellen, mit ihnen erörtern und ihnen damit als Hilfe anbieten.

2. Stundenentwürfe

2.1 Erste Stunde

2.1.1 *Thema:* „Angstgefühle und wie wir versuchen, damit fertig zu werden“

2.1.2 *Lernziele der 1. Stunde:*

1. Verschiedene Möglichkeiten der Bewältigung von Angst unterscheiden lernen.
2. Verstehen lernen, daß jeder Mensch Angst hat.
3. Erkennen, daß es am einzelnen Menschen liegt, wie er Angst erlebt und verarbeitet.
4. Verstehen lernen, daß Alkohol und Rauschmittel keine Möglichkeiten der Konfliktregelung sind, sondern Probleme höchstens zeitlich verdrängen können.

2.1.3 *Ausgeführter Stundenentwurf*

I. Motivation

Den Kindern wird ein Bild mit einem sich fürchtenden Menschen gezeigt (Kind in Vietnam mit Granatfeuer im Hintergrund; ein sich vor einem Hund fürchtendes Kind; ein ängstliches Kind vor der drohend auf es herabblickenden Mutter o. ä.)

II. Definition

In einem gelenkten Gespräch sollen die Kinder erkennen, daß sie alle Angst haben, sich fragen, woher die Angst kommt, und auf ihre persönlichen Ängste hin angesprochen werden. (— Es besteht hier die Gefahr, daß Kinder Ängste äußern, die sie in Wirklichkeit schon bewältigt haben, und sie ihren oder den elterlichen Konfliktregelungsmechanismus anbieten. Wenn den Kindern aber eine Hilfe geboten werden soll, dann müssen hier bereits die Weichen auf die eigentlichen Probleme der Kinder hin gestellt werden, damit diese dann auch zur Sprache kommen und nicht z. B. „das Gespenst“.)

III. Spontanverarbeitung — 1. Verarbeitungsphase

Die Kinder nennen nun Ängste (sie werden, auch wenn sie der Intention von II. widersprechen, aufgenommen und an die Tafel [Spalte Angst] geschrieben).

In einem zweiten Arbeitsgang dieser Phase suchen dann die Kinder Möglichkeiten der Bewältigung (Spalte Bewältigung), und es werden dort die Möglichkeiten eingetragen.

IV. Logische Verarbeitung — 2. Verarbeitungsphase

Die Kinder werden aufgefordert, die an der Tafel stehenden Sammlungen von „Angst“ und „Bewältigung“ auf einem Blatt Papier einander zuzuordnen.

Das Ergebnis der Stillarbeit wird dann an die Tafel übertragen (durch Beziehungslinien). Dabei wird sich herausstellen, daß Alkohol und Rauschmittel am häufigsten als Verarbeitungsmöglichkeit von Angst gesehen werden.

Diese beiden „Konfliktregelungsmechanismen“ werden dann im Hinblick auf ihre Wirkung und die daran geknüpfte Hoffnung in einem geb. Unterrichtsgespräch noch genauer untersucht. Dabei sollen die Kinder herausfinden, daß die berausenden Mittel nur verdrängen.

Tafelbild

<i>Ängste</i>	<i>Bewältigungsmöglichkeit</i>
Entführung	Selbstmord
Morddrohung	<i>Alkohol</i>
Krebskrankheit	Versinken in die Jenseitsreligion
Unfall	<i>LSD, Haschisch, Opium, Heroin</i>
vor dem Leben überhaupt	mehr arbeiten
vor den Erwachsenen

V. Verifizierung

Alle Schüler kennen Rauschmittelkonsumenten und daher die Frage: „Wie kann man einem sich im Rausch Betäubenden helfen?“

2.2 Zweite Stunde

2.2.1 *Thema:* „Kann man Angst durch Voraussagen überwinden?“
(Dargestellt an der Analyse von Zeitungshoroskopen)

2.2.2 *Teillernziele (2. Stunde)*

1. Sehen, daß Horoskope so allgemein gehalten sind, daß sie eigentlich immer stimmen müssen.
2. Erkennen, daß es für die gleichen Personen zur gleichen Zeit in verschiedenen Zeitungen auch verschiedene Horoskope gibt.
3. Bemerkten, daß die Aussagen in den Horoskopen fast ausschließlich positiv sind.
4. Verstehen lernen, daß allgemeine Verhaltensregeln für den einzelnen (Lebensregeln) in Horoskopen nichts mit der Zukunft, die aus den Sternen abgelesen sein soll, zu tun haben.
5. Erkennen, daß die Wochentage im Horoskop eine wichtige Rolle spielen.
6. Erkennen, daß man allen Aussagen über die Zukunft kritisch gegenüberstehen muß.
7. Verstehen lernen, daß man Angst vor der Zukunft nicht durch ein Zeitungshoroskop bewältigen kann.

2.2.3 *Transfererwartung der 2. Stunde*

Da nach wissenschaftlichen Erkenntnissen nur ein begrenzter, partieller Transfer möglich ist, wird man hier den Schwerpunkt wohl darauf legen, daß die Kinder gegenüber allem, was sich auf die „Sterne“ beruft (Sterndeuter, Wahrsager, Handlinienleser und Horoskopautomaten auf Jahrmärkten), zu der gleichen kritischen Haltung kommen wie gegenüber den Zeitungshoroskopen.

2.2.4 *Ausgeführter Stundenentwurf*

I. Motivation:

Durch die Abbildung von Tierkreiszeichen und Horoskopen sollen die Schüler

für die Problematisierung und kritische Hinterfragung von Horoskopen motiviert werden. (Diese Motivation erscheint hinreichend, da es sich um ein den Kindern vertrautes Phänomen handelt.) Die Motivation soll den Denkanstoß leisten, sich mit Horoskopen kritisch zu befassen.

II. Definition:

In dieser Stufe soll der Beschäftigungsgegenstand „Horoskop“ und seine Problematik durch Fragen: Warum lesen Menschen Horoskope? Was wollen Horoskope leisten? Haben Horoskope überhaupt eine Bedeutung? lokalisiert und präzisiert werden und damit gleichzeitig in den Gesamtbereich der bisherigen Erfahrungen eingeordnet werden. Da kann die Erwägung eine Rolle spielen, die Thema der vorangegangenen Stunde war, ob dadurch dem Menschen Angst genommen werden kann. Diese Erörterungen sollen die Problematik der Stunde verdeutlichen und das Bearbeitungsgebiet auf die Fragestellung einkreisen: Welche Bedeutung / Wert haben Horoskope für die Bewältigung der Angst vor der Zukunft?

III. Spontanverarbeitung – 1. Verarbeitungsphase

Die Kinder suchen und finden hier selbst mögliche Wege, das Problem geistig zu durchdringen, d. h. Lösungswege, die es ermöglichen könnten, Horoskope kritisch zu durchleuchten und auf ihren Bedeutungsgehalt hin zu untersuchen. Dies geschieht auf dieser ersten Stufe nicht in einer gelenkten Diskussion, sondern die Jugendlichen beziehen spontan Stellung und bieten dabei *erste* Lösungswege an.

Arbeitsform: Gebundenes Unterrichtsgespräch

Tafelbild: Schlagworte

Auf die in der II. Phase gestellten Fragen könnten nun etwa folgende Vorschläge kommen: – Was kann man tun?

- a) die Aussagen der einzelnen Tierkreiszeichen vergleichen
- b) zwei verschiedene Horoskope für den gleichen Zeitraum vergleichen
- c) Horoskope auf speziell-persönliche bzw. allgemeine Formulierungen hin untersuchen
- d) die Ratschläge im Horoskop genauer unter die Lupe nehmen.

IV. Logische Verarbeitung – 2. Verarbeitungsphase

Hier werden nun einige der genannten Möglichkeiten zur Problemlösung ergriffen. Sie wurden vom Lehrer auf Arbeitsblättern in drei verschiedenen schweren Formen vorbereitet, durchgearbeitet und untersucht, so daß am Ende dieser Phase von den Kindern durchdachte Lösungsvorschläge gemacht werden können. Diese sollen dann an der Tafel verobjektiviert und von der Gesamtheit der Schüler durchdacht werden.

Arbeitsform:

1. Partnerschaftliche Stillarbeit an Zeitungshoroskopen mit durch Fragen aufbereiteten Arbeitsblättern (auch allein an Arbeitsblatt 3 möglich).
(M 1 a–c)
2. Im gebundenen Unterrichtsgespräch werden die Ergebnisse der Stillarbeit von den Kindern vorgetragen und an der Tafel gesammelt.

Tafelbild:

<i>Gruppe 1</i>	<i>Gruppe 2</i>	<i>Gruppe 3</i>
Horoskope im gleichen Zeitraum: haben in verschiedenen Illustrierten für Menschen des gleichen Tierkreiszeichens (Krebs) unterschiedliche Voraussagen: <i>z. B.</i> I. keine vorschnellen Entschlüsse II. gleich Entscheidungen fällen I. die Woche bringt Erfolg II. ...	Wiederholungen und allg. Formulierungen in verschiedenen Tierkreiszeichen: Es kommen in verschiedenen Tierkreiszeichen zur gleichen Zeit dieselben Ratschläge vor: <i>z. B.</i> gute berufliche Einflüsse (6) gute Woche (3) Vorsicht (3)	Art der Voraussagen und Ratschläge: a) Die Horoskope verheißen nur Positives. b) Die Ratschläge sind ganz allgemein gehalten. <i>zu a)</i> Vergnügen Freude Annehmlichkeit gut für Liebe und Ehe <i>zu b)</i> bleibe wachsam überlege, bevor du handelst erledige Wichtiges selbst
<i>Folgerung:</i> geringer Wahrheitsgehalt	<i>Folgerung:</i> Es handelt sich nicht um persönliche, sondern allgemein mögliche Prophezeiungen. Positives überwiegt.	<i>Folgerung:</i> Die Horoskope geben keine individuellen, persönlichen und gerade für das Tierkreiszeichen des einzelnen bestimmte Hilfen für die Zukunft.

II. Die Bedeutung der Horoskope für meine persönliche Zukunftsbewältigung:

V. Verifizierung

Sie soll durch den zweiten Teil des Tafelbildes geleistet werden, indem in einem Unterrichtsgespräch erörtert wird:

Menschen wollen zukünftige Ereignisse schon vorher wissen, damit sie sich nicht fürchten müssen. Horoskope sind allgemein, angenehm positiv, unpersönlich und von daher für den einzelnen keine spezielle Zusage. Sie haben keinen tatsächlichen Voraussagewert für das persönliche Leben, und so sind die Erwartungen, die vielleicht durch diese positiven Aussagen hervorgerufen werden, nur zum Schein Hoffnungen. Die Angst können sie nur bei ganz wenigen Menschen für einen kurzen Augenblick verdrängen. Bewältigen kann man Angst aber so nicht.

So bietet das Horoskop keine Möglichkeit zur Zukunftsbewältigung, zur Verarbeitung von Angst und zu einer begründet hoffnungsvollen Sicht der Zukunft.

Der Transfer soll sich auf Wahrsagerei und Hellseherei beziehen.

Die Kinder sollen das Tafelbild auf den unteren Teil des Arbeitspapiers übertragen.

2.3 Dritte Stunde (u. U. Doppelstunde)

2.3.1 *Thema:* „Was wir uns erhoffen“ – ein Gespräch zwischen einem Apokalyptiker, einem Muslim und einem Buddhisten.

2.3.2 *Lernziele der 3. Stunde:*

1. Erkennen, daß es in den verschiedenen Religionen auch verschiedene Zukunftsvorstellungen gibt.
2. Verstehen lernen, daß es in jeder Religion Projektionen in die Zukunft – zur Gegenwartsbewältigung – gibt.
3. Erkennen, daß diese Religionen stark auf die Zukunft hin verträsten.

2.3.3 *Ausgeführter Stundenentwurf*

I. Motivation

Die Kinder hören das in der Anlage als Arbeitspapier (M 2) abgedruckte Gespräch als Tonbandmontage.

II. Definition

Ein Vergleich der drei Gesprächspartner soll hier erarbeitet werden, wobei der Lehrer u. U. einige Charakteristika der drei Gruppen mit in das Gespräch einbringt.

III. Spontanverarbeitung

Die Kinder beginnen in einem freien Gespräch, versuchsweise die Argumente und Äußerungen der drei Glaubensrichtungen – soweit sie sie noch im Gedächtnis haben – einzuordnen und zu vergleichen. Damit ist die Stufe IV vorbereitet.

IV. Logische Verarbeitung

Nun wird der gesprochene Text ausgegeben (M 2) und an der Tafel werden folgende Fragen als Denkanstöße gegeben (u. U. ist es auch notwendig, den Text nochmals mit verteilten Rollen zu lesen und zu erarbeiten, dann wird man aus der oben konzipierten Stunde zwei Unterrichtsstunden gestalten müssen, wobei dann Ziel der „1.“ Stunde ein Kennenlernen der drei religiösen Gruppen und Zuordnung ihnen angehörender Menschen (etwa Studenten oder Leute aus der Nachbarschaft) wäre. Die „2.“ Stunde würde dann mit dem Arbeitspapier motivieren und wie folgt fortfahren:)

Fragen:

- a) Erkenne die jeweilige Himmelsvorstellung!
- b) Wie unterscheiden sich die Gottesvorstellungen?
- c) Wie kommt man in den angepriesenen Himmel?

Arbeitsform: Stillarbeit mit Notizen auf einem Zettel oder Unterstreichungen

Gemeinsame Erarbeitung eines *Tafelbildes:*

	<i>Apokalyptiker</i>	<i>Muslim</i>	<i>Buddhist</i>
Himmelsvorstellung	Vereinigung von irdischer und himmlischer Welt	Lohn für das Streben auf Erden mit irdischen Genüssen	der Himmel liegt jenseits aller Welten
Gottesvorstellung
Weg zum Himmel

Arbeitsform: Im gebundenen Unterrichtsgespräch werden die Ergebnisse des eigenen Überlegens an die Tafel geschrieben und dann miteinander verglichen.

IV. Verifizierung

Die Kinder sollen versuchen herauszufinden, ob sie ihre eigene Vorstellung oder die der biblischen Tradition hier wiederfinden und wenn ja, ob sie diese Anschauung akzeptieren können.

Ein Rollenspiel nach Vorlage des Gesprächs, jedoch mit eigenen Worten und Argumentationen, um so die mit der Thematik verbundenen Unsicherheiten zu rationalisieren und damit zu entmythologisieren.

2.4 Vierte Stunde

2.4.1 Thema: „Ewiges Leben schon jetzt?“

2.4.2 Lernziele der 4. Stunde

1. Verstehen lernen, daß der Zuspruch des ewigen Lebens für die Lebensbewältigung gilt.
2. Erkennen, daß die Botschaft des Neuen Testaments nicht vertrösten will, sondern heute ein Zuspruch sein will.
3. Erkennen, daß die Zusage des „ewigen Lebens“ eine gesellschaftliche und individuelle Konsequenz hat.
4. Wertmaßstäbe für die Gestaltung der eigenen Zukunft bereitstellen.

2.4.3 Ausgeführter Stundenentwurf

I. Motivation

Die Kinder bekommen als Arbeitsblatt (M 3) Texte aus dem Buddhismus, Islam, Hinduismus und Christentum und sollen die neutestamentlichen Texte herausfinden (Text 1: = Joh 10,28; Text 4: = Joh 6,47; Text 6: = Joh 5,24 — zu Text 2: = Buddhismus, Text 3: = Islam, Text 5: = Hinduismus vgl. Fischer-Bücherei, Nichtchristl. Religionen, S. 75, 181 und 155). Die ntl. Texte sind für den Schüler leicht zu erkennen, was ihm ein kleines Erfolgserlebnis vermitteln kann.

II. Definition

Da die Texte leicht erkennbar sind, kommt der Schüler auch von selbst dazu, Kriterien für die Charakterisierung der Textstellen und die dahinter stehenden Aussagen zu finden.

III. Spontanverarbeitung

In einem freien Gespräch werden jetzt die Schüler nach diesen Kriterien suchen oder bereits Texte eindeutig einordnen.

IV. Logische Verarbeitung

In einem gebundenen Unterrichtsgespräch sollen nun gemeinsam an der Tafel Kriterien für die ntl. Stellen erarbeitet und angeschrieben werden. Dabei wird auch eine negative Abgrenzung der übrigen Texte notwendig werden.

Inhaltlich soll in diesem Gespräch auf die in der theologischen Begründung der Einheit gegebenen Anstöße hingearbeitet werden.

In einer kurzen Stillarbeit können dann die Texte endgültig eingeordnet werden (wobei eine Information über die übrigen Texte nicht nötig erscheint). Die neutestamentlichen Texte werden dann nochmals vorgelesen.

V. Verifikation

Hier soll nun in einem Gespräch, gleichsam von dem Fazit der Unterrichtseinheit aus, der Versuch einer Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse in das tägliche Leben geschehen. Dabei könnte der Frage nachgegangen werden, wie eine Lebensgestaltung in der Nachfolge Jesu aussieht, wenn sich diese im augenblicklichen Leben vollziehen muß und auch beweist und es nicht die Vertröstung auf das Jenseits in der althergebrachten Form gibt.

Und positiv kann bedacht werden, daß sich aus den Möglichkeiten im Jetzt echte Chancen zu einem sinnhaften Lebensvollzug bieten.

3. Arbeitsmaterial

M 1a)

Arbeitsblatt: 1

Hör Zu-Horoskop 8. bis 14. 8. 70

Bunte Illustrierte-Horoskop

10. bis 16. 8. 70



I.

Krebs (22. 6. bis 1. 7.)

Keine vorschnellen Entschlüsse fassen. Überlegen Sie gut, bevor Sie völlig neue Wege gehen. Die Arbeitsfreude der Krebs-Geborenen wächst, und der sichtbare Erfolg stellt sich für viele sehr schnell ein.

II.

Krebs (22. 6. bis 1. 7.)

Sie stehen vor Entscheidungen, die früher oder später doch gefällt werden müssen. Warum nicht gleich? Sie machen sich damit frei für neue Ideen und Aufgaben. Es ist gar nicht so einfach, mit dieser Woche fertig zu werden, die manchen richtiggehend den Kopf verdreht.

1. Versuche festzustellen, was die beiden Horoskope über das Fassen von Entschlüssen und Entscheidungen aussagen!

I. II.
.....
.....

2. Stelle die Voraussagen für die kommende Woche einander gegenüber.

I. II.
.....
.....

3. Jetzt kannst Du gut feststellen, ob die Aussagen dieser beiden Horoskope miteinander übereinstimmen. Versuche bitte, Dein Urteil in einem oder mehreren Sätzen auszudrücken.

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

4. Wenn Du noch Zeit hast, überlege, welchen Wahrheitsgehalt solche Voraussagen für das Leben des einzelnen haben können.

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

M 1b)

Arbeitsblatt: 2

zum Horoskop der Zeitung „Bild am Sonntag“ vom 9. August 1970

1. Versuche herauszufinden, ob sich bei verschiedenen Tierkreiszeichen Formulierungen oder Sätze (z. B. „gute...“) wiederholen.

..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()
..... ()

2. Versuche herauszufinden, ob in dem Horoskop auch negative Voraussagen enthalten sind. In welchem Verhältnis stehen sie zu den ermutigenden, günstigen Voraussagen?

..... Das Verhältnis von guten und schlechten Ankündigungen:
.....
.....
.....

3. Sicher bist Du über die Ergebnisse Deiner Untersuchung erstaunt. Überlege bitte, inwieweit und warum diese Horoskope einen Voraussagewert haben könnten. Bitte formuliere Deine Gedanken schriftlich:

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



Widder:

Vorsicht bei neuen beruflichen und privaten Verbindungen. Alles vermeiden, was Disharmonie auslösen könnte. Erfolgstendenz für selbständig tätige Personen. Tendenz zu impulsiven Reden und Handlungen.



Zwilling:

Gute Woche für wichtige berufliche und private Vorhaben. Nur Mittwoch nichts Neues beginnen. Gute bis sehr gute berufliche Einflüsse. Donnerstag jedoch in allem vorsichtig, zurückhaltend bleiben. Wer sich in dieser Woche auf andere verläßt, der erlebt Enttäuschungen.



Löwe:

Viele neigen zu Arbeitsunlust. Für ausreichenden Schlaf sorgen. Außer am 11. August gute berufliche Einflüsse. Freitag günstig für Neubeginn, Reisen. Vorsicht in wichtigen Finanzfragen.



Jungfrau:

Anpassend, harmonisch bleiben. Viele neigen zu unnötigen Sorgen. Nicht vertrauensselig werden. Im Beruf kurzfristige Verzögerungen. Gute Einflüsse bringen Annehmlichkeiten.



Waage:

Gute Woche für wichtige Überlegungen und Entscheidungen. Wer im Urlaub ist, erlebt schöne Tage. Erfolgstendenz für kaufm. tätige Personen. Tendenz zu unklugen Reden und Handlungen.



Schütze:

Gute Woche für Besprechungen, wichtige Vereinbarungen. Ab Freitag Freude, Genuß. Gute bis sehr gute berufl. Einflüsse. Donnerstag günstig für Neubeginn. Tendenz zur Unentschlossenheit.



Wassermann:

Vieles gerät ab Mittwoch in günstigen Fluß. Gute Woche zum Ausnutzen von Beziehungen. Neue Bekanntschaften. Alles vermeiden, was Disharmonie auslösen könnte.



Fische:

In allem maßhalten. Wer im Urlaub ist: unnötige Geldausgaben vermeiden. 1. bis 10. 3. Geb.: außer Donnerstag gute berufliche Einflüsse. 11. bis 20. 3. Geb.: außer 8. August gute bis sehr gute berufliche Einflüsse.

M 1c)

Arbeitsblatt: 3

zum Horoskop der „Bild-Zeitung“ vom Samstag, dem 15. August

1. a) Stelle die Voraussagen für den Sonntag aus allen Tierkreiszeichen stichwortartig zusammen (bei Wiederholungen kannst Du Striche hinter das Stichwort machen) und trage sie in die erste Spalte ein.

b) Trage die Ratschläge (ebenfalls in Stichworten) in die zweite und /oder dritte Spalte ein.

<i>Voraussagen</i>	<i>Ratschläge</i>	<i>Ratschläge (Fortsetzung)</i>
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Versuche inhaltliche Ähnlichkeiten und Unterschiede zusammenzustellen.

<i>Ähnlichkeiten</i>	<i>Unterschiede</i>
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Nach diesen Überlegungen kannst Du gewiß herausfinden, ob die Voraussagen und Ratschläge allgemeinen Charakter haben oder sich speziell auf die Situation eines einzelnen beziehen.

Sicher gelingt es Dir, Deine Gedanken schriftlich zu formulieren:

.....

.....

.....

.....

Zum Arbeitsblatt: 3

Horoskop der „Bild-Zeitung“ vom 15. August 1970 für Samstag und Sonntag



Widder:

Leichte Mißerfolgstendenz; grübele abends nicht. Morgen bringen Vergnügungen viel Freude. Mache zu allem ein fröhliches Gesicht; nichts ist wert, sich ernstlich darüber aufzuregen. Morgen unwichtiger Tag. Ab 15.30 Uhr gut für private Vorhaben. Sonntag wenig Wunscherfüllung.



Stier:

Bis 11.15 Uhr günstig für private Einkäufe, besonders wenn 24./25. 4. geb. Sonntag gut für Vergnügungen, Liebe und Ehe. Beide Tage eignen sich gut zur Pflege privater Hobbys. Überlege, bevor du handelst; Fehlentscheidungen bringen viel Ärger. Ruhe dich morgen gut aus; sammle Kraft.



Zwillinge:

Verlaß dich nicht auf andere; erledige Wichtiges selbst. Morgen winken Annehmlichkeiten, Freude. Prüfe alles kritisch, bleibe wachsam, besonders wenn 7. bis 9. 6. geb. Morgen gut für Ausflüge, Naturgenuß. Sei an beiden Tagen nicht zu ernst; suche fröhliche Gesellschaft.



Krebs:

Verschaffe dir ein geruhsames Wochenende; Körper und Geist brauchen Entspannung. Vorsicht vor unnötigen Geldausgaben, besonders wenn 7. bis 9. 7. geb. Überanstrengung dich Sonntag nicht. Ab 14 Uhr gut für familiäre Vorhaben, Sonntag sehr gut für innige Zweisamkeit.



Löwe:

Zeige Verständnis für die Sorgen deiner Umwelt, und sei bestrebt zu helfen. Sonntag unwichtiger Tag. Heute keine wesentlichen Geschehnisse. Nimm dir für morgen etwas sehr Schönes vor. Beide Tage verlangen Anpassung an Menschen und Situationen. Werde, besonders Sonntag, nicht nervös.



Jungfrau:

Bis 10.30 Uhr gute berufliche Erfolgsaussichten. Sonntag günstig für Freundschaft, Liebe, Ehe. Fasse keine übereilten Entschlüsse; höre die Meinung des Partners. Morgen in familiären Fragen wohlwollend bleiben. Morgen besser für Vergnügungen als heute. Maßhalten!



Waage:

Laß dich nicht ausnutzen, leihe kein Geld aus; Enttäuschungen drohen besonders morgen zwischen 16 und 20 Uhr. Ärgere dich über nichts, besonders nicht über Unzulänglichkeiten anderer. Sonntag gut für Vergnügungen. Bleibe an beiden Tagen in allem vorsichtig und zurückhaltend.



Skorpion:

Beide Tage sind gut zur Vertiefung von Freundschaft, Liebe, Ehe. Sei besonders Sonntag aufgeschlossen für alles Schöne, Annehmlichkeiten, Freude. Heute ab 17 Uhr gut für innige Zweisamkeit. Echte Liebe bringt viel Freude.



Schütze:

Sorge für rechten Ausgleich zwischen Tätigkeit und Ruhe. Sonntag winkt viel Freude. Beide Tage sind günstig zur Pflege privater Hobbys. Gut für Reisen. Zügler stark gefühlsbetonte Wünsche; sie könnten, besonders heute, ungünstige Folgen haben.



Steinbock:

Gute Einflüsse bringen an beiden Tagen Erfolg und Freude. Tue nichts, was man dir als egoistische Handlung auslegen könnte. Sonntag günstig für Vergnügungen. Heute gut für private Vorhaben, Vergnügungen. Sonntag keine wesentlichen Einflüsse.



Wassermann:

Vermeide impulsive Handlungen und Äußerungen; morgen gut für freundschaftliche Besuche. Entspanne Körper und Geist; ... vermeide unnötige Geldausgaben. ...



Fische:

Nichts tragisch nehmen, positiv bleiben. Morgen günstig für Geselligkeit; sei nicht zu ernst; grübele nicht. Morgen bringen Vergnügungen Freude, Entspannung.

M 2

Was wir uns erhoffen

Ein Gespräch über die erhoffte Zukunft zwischen einem Muslim, einem Buddhisten und einem Apokalyptiker.

Apokalyptiker:

Gamal Abdel Nasser ist tot. Mit welchen Hoffnungen wird er wohl gestorben sein?

Muslim:

O, das wissen wir genau. Der Koran sagt uns doch, welche Schönheiten uns im Paradies erwarten. Präsident Nasser war für uns alle ein Vorbild, und so gilt für ihn, was in Sure 56, 10–17 steht: „Die im Guten vorangehn, werden Gott zunächststehn und in Lustgärten umhergehn. Die Gerechten ... werden sich auf geflochtne Kissen stützen und einander gegenüber sitzen.“

Buddhist:

Solche Beschreibungen kennen wir nicht. Wir glauben vielmehr, daß alles vergehen wird. Diese Welt ist in Leid und Elend verhaftet. Sie ist nur eine Station im Ablauf des Werdens und Vergehens. Der Gautama sagt: „Nicht kenne ich ein Ende des Leidens, wenn man nicht das Ende der Welt erreicht.“ Aber jenseits aller Welten, da befindet sich das Nirvāna, das von uns erstrebte Ziel, das Nichts. Es ist eine „unfaßbare Leere“, die die letzte Wirklichkeit für uns ist. Übersetzt heißt Nirvāna auch: „Leerheit ist Alles“.

Apokalyptiker:

Ja wie, das Ziel, dem Ihr entgegenhofft, ist ein Nichts?

Buddhist:

Genau — aber trotzdem geben wir der Hoffnung Raum. Wir hoffen nämlich und sind bestrebt, aus dem Strudel der Wiedergeburten herauszukommen.

Muslim:

Das verstehe ich nicht. Was bedeutet das, daß Sie in einem Strudel der Wiedergeburten sind?

Buddhist:

Nun, wir verbringen mehrere Lebensabläufe. In Vergeltung von guten und bösen Taten im Leben werden wir in der verdienten Region wiedergeboren. Das neue Dasein ist immer durch das Verhalten im vorherigen Leben bestimmt.

Muslim:

Über einen solchen Kreislauf könnte ich nicht froh werden. Auf dieses Ziel hin würde ich auch mein Leben nicht ausrichten. Wir haben dagegen den Zuspruch Allahs, unseres barmherzigen Erbarmers, „daß er die Hölle zündet an und in den Garten uns läßt nahn“ (Sure 56,23) und zwar als „Lohn für unser Streben und Sorgen!“ Alles, was uns hier auf der Erde versagt bleibt, wird uns im Paradies geboten. So

verspricht uns der Koran (56, 17–21): „Es bedienen sie ewig junge Knaben, die aus Krügen, Kannen und Bechern sich laben, ohne daß sie davon Rausch und Kopfweh haben, ihnen Obst reichen, wie sie's begehren, und Geflügel, welches sie verzehren.“

Buddhist:

Aber das sind doch Vorstellungen, die von dieser Welt – zum Teil unerfüllt – auf eine andere Welt übertragen werden. Das ist doch nur ein Übergang von einer Welt zur anderen. Wir aber sagen: Jenseits aller Welten befindet sich das Nirvana. Und dort, in diesem unbeschreiblichen Ziel, dort ist erst Erlösung.

Apokalyptiker:

Danach hätte die himmlische Welt gar nichts mit unserer Erde zu tun. Nein, das glaube ich nicht. Die himmlische Welt ist doch kein Bereich unwirklicher Ideale. In der Zukunft, der wir entgegenstreben, wird es vielmehr zu einer Umwandlung und Vereinigung von irdischer und himmlischer Welt kommen. Wir hoffen auf eine umgewandelte Welt, in der die Kräfte des Verderbens nicht mehr wüten können, wo uns die bösen Mächte nicht mehr verfolgen. Genau wie es der Seher Johannes vor Augen hatte, wird es sein. Er schreibt (Off. 21,1) „Und ich sah einen neuen Himmel und eine neue Erde; denn die erste Erde und der erste Himmel vergingen, und das Meer ist nicht mehr.“ Und alles Leid wird für uns dann ein Ende haben, wie es auch der Buddhist erwartet. Doch dann wird Gott „abwischen alle Tränen von ihren Augen, und der Tod wird nicht mehr sein, noch Leid noch Geschrei noch Schmerz wird mehr sein, denn das Erste ist vergangen.“ (Off. 21,4)

Buddhist:

Im Nirvana gibt es bei uns Gott nicht, denn das wissen wir: „Es gibt nichts, was ohne Anfang oder ohne Ende wäre oder ein substantielles selbständiges Dasein hätte – weder eine ewige Materie noch ewige Seelen noch einen ewigen Gott. Unveränderlich sind nur ... der leere Raum und das Nirvana.“

Doch das Leid zu überwinden hat uns Buddha auch aufgefordert. Und er zeigte uns sogar durch seine „vier edlen Wahrheiten“, wie es möglich ist, dem Leid des Daseins zu entrinnen.

Muslim:

Was sind das für „vier edle Wahrheiten“?

Buddhist:

1. Die Wahrheit vom Leiden (Geburt, Alter, Krankheit, Tod)
2. Die Wahrheit von der Entstehung des Leidens (Lebensdurst, Gier und Leidenschaftlichkeit)
3. Die Wahrheit der Aufhebung des Leidens (Abstehen von der falschen Ich-Beharrung)
4. Die Wahrheit von dem Pfad zur Aufhebung des Leidens (ein 8-gliedriger Pfad: rechte(s) Ansicht / Entschließen / Reden / Handeln / Leben / Andacht / Sichversuchen / Erkenntnis-Erleuchtung).

Apokalyptiker:

So wohnt Gott bei euch nicht da, wo es am schönsten ist. Bei uns ist es gerade Gott, der das „neue Jerusalem“ bereitet hat (Off. 21,2). Daraufhin leben wir, diese neue Heimat ist unser Ziel, dem wir entgegengehen. Das „Heil ist bei dem, der auf dem Thron sitzt, unserm Gott und dem Lamm“ (Off. 7,10), Christus, unserem Herrn.

Muslim:

Wir haben niemand neben Gott, wie ihr. Wir bekennen in Sure 112: „Er ist der eine Gott, der einzige Gott. Er zeugt nicht und wird nicht gezeugt, und keiner ist ihm gleich.“

Buddhist:

Für die Erlangung der Erlösung im Nirvana brauchen wir keinen Gott, denn die

einzigste Macht, die alles regiert, ist das ewige Weltgesetz, das sich in der Vergeltung der Taten offenbart.

Alle:

So verschieden auch unser Weg ins Paradies, ins Jenseits, zur Erlösung ist, in dem einen Punkt sind wir uns einig: wir streben aus diesem Leben, aus dem Jammertal der Erdentage hinweg in ein besseres Sein. Und um dieses neue Leben zu erreichen, mühen wir uns unser Leben lang, damit wir es auch wirklich erreichen.

M 3

Lies die nachfolgenden Texte bitte durch und überlege Dir, welche davon aus dem Neuen Testament stammen könnten:

1. Meine Schafe hören auf meine Stimme, und ich kenne sie, und sie folgen mir nach. Und ich gebe ihnen das ewige Leben.
2. Mögen alle, wenn sie einmal hier aus diesem Leben scheiden, die acht bösen Daseinsformen im Sansara stets vermeiden.
3. Wenn die Bücher sind aufgetan und abgestreift der Himmelsplan; wenn Gott die Hölle zündet an, dann werden — die Frommen — nicht verspottet noch beschuldigt; mit dem Friedensgruß wird ihnen gehuldigt.
4. Wer glaubt, hat ewiges Leben.
5. Wer stets bei seinem Tun nur meiner denkt im Leben, mich über alles liebt, sich ganz mir hingegen, wer niemand haßt und wer an keinem Ding mag hangen, der wird dereinst zu mir gelangen.
6. Wer meine Worte hört und dem glaubt, der mich gesandt hat, der hat das ewige Leben, und in ein Gericht kommt er nicht, sondern er ist aus dem Tod ins Leben hinübergangen.

Buddhistisch ist der Text Nr.
Mohammedanisch ist der Text Nr.
Hinduistisch ist der Text Nr.
Neutestamentlich ist der Text Nr.

Friedemann Schuchardt

Kurzfilme zum Thema »Angst«

Die nachfolgend aufgeführten Filme des Landesfilmdienstes Rheinland-Pfalz zum Thema Angst spiegeln diese in den verschiedensten Situationen wider. Hier ist Ursache der Angst z. B. die Gewalt, der Krieg, der Rassismus, aber auch die Angst, ein Kind austragen zu müssen.

Angst wird in diesen Filmen also weniger wissenschaftlich untersucht, vielmehr werden mögliche Auswirkungen gezeigt.

Alle Filme sind in 16 mm Lichttonformat.

Bestellungen können Sie schriftlich, telefonisch oder persönlich vornehmen. Terminbestätigungen erhalten Sie in der Regel auf dem gleichen Weg wie die Bestellung. Lieferung der Filme erfolgt termingerecht in der Regel per Bahnexpress. Rückgabetermin muß unbedingt eingehalten werden.

Die Ausleihe erfolgt für die Besteller aus Rheinland-Pfalz kostenlos (übrige Bundesländer DM 5,— pro Kopie!), Hin- und Rückversand der Filme zu Lasten des Bestellers.

Landesfilmdienst Rheinland-Pfalz e. V.

- | | | |
|-----------------|------------------------------------|---------------------------|
| a) 65 Mainz 1 | Postfach 3004 Deutschhausplatz | Telefon (0 61 31) 2 99 33 |
| b) 673 Neustadt | Postfach 343 Talgrafenstraße 2 | Telefon (0 63 21) 8 46 72 |
| c) 55 Trier 1 | Postfach 2566 Zurmaienerstraße 114 | Telefon (06 51) 7 26 85 |

Actualité

Frankreich 1968 10 Min.

Dokumentaraufnahmen aus zahlreichen Ländern dieser Welt sind Zeugnis für die erschreckend wachsende Neigung der Menschen zur Gewalttätigkeit. Konflikte scheinen nur noch mit Gewalt gelöst werden zu können. Gewalt aber ruft Angst hervor, Furcht des Einzelnen, daß es ihn selber treffen könnte. Die Angst des Individuums ist aber kein Hindernis für die einzelnen Staaten, wettzurüsten bzw. Kriege zu führen.

Die Fliege

Jugoslawien 1967 8 Min. Farbe

Arrangement der Ohnmacht mit der Macht? Selbstbehauptung des Individuums? Resignation statt Widerstand? Fragestellungen, die der Film aufwirft.

Die Wirkung des Films liegt vor allem in einer psychologisch genau kalkulierten Dimension. Zunächst läßt der Film den Verdacht aufkommen, als handele es sich um einen lustigen Vorgang, um dann abrupt ins Gegenteil umzuschlagen. Die Angst im Zuschauer wird gefördert durch die Art der Darstellung. Die im Film gezeigte Existenzangst kann auf den Zuschauer übergreifen.

Vor allem für Ältere: Oberstufe Gymnasium.

Die erste Lektion

BRD 1969 13 Min.

Zunächst friedliche Bilder mit ABC-Schützen aller Nationen, die in den Lesebüchern ihre erste Lektion lesen. Plötzlich aber schlagen diese Bilder in Gewalt um, wird Krieg und Zerstörung sichtbar. Bilder von Menschen, in deren Gesichtern sich die Angst vor dem Tode widerspiegelt.

Noch nicht entschieden

USA 1967 50 Sek.

Dieser Kurzfilm zum Rassenstreit beweist die These: Furcht und Angst werden nicht vererbt, sondern anerzogen.

Zwei kleine Mädchen spielen miteinander, das eine ist schwarz, das andere weiß. Plötzlich tritt Unruhe in ihre Beziehung, Bilder von Gewalt werden eingeblendet, Demonstrationen, Haß gegen Neger. Das schwarze Mädchen bekommt Angst, schützend legt das weiße seinen Arm um die Schulter.

Der Schrei

Italien 1966 13 Min.

Ein technisch perfektes System hält die Bewohner von Kurd unter einer totalen Kontrolle. Sämtliche Lebensbereiche werden durch staatliche Organe überwacht. Die individuelle Formung der Persönlichkeit wird medikamentös unterdrückt. Wöchentliche Gefühlskontrollen tun ihr übriges. Ein Bürger entzieht sich den staatlichen Kontrollen. Doch nach kurzer Zeit wird er aufgespürt. Das Urteil über ihn lautet: Einspritzung des Serums A 18, um weitere Gefühle zu verhindern.

Phoebe

Kanada 1965 28 Min.

Eindrücklich wird der psychische Zustand eines jungen Mädchens namens Phoebe gezeigt, die sich ihrer Schwangerschaft bewußt wird und sich nun ihrer Umwelt, Eltern, Freund, Schule, mitteilen muß. Symbolhaft werden ihre Erinnerungen, ihre Hoffnung und Angstvorstellung gezeigt, wie die Umwelt auf „so etwas“ reagieren könnte.

Noch 18 Tage

BRD 1971 30 Min.

Bericht über eine Sterbeklinik in London.

Im Untertitel wird deutlich, worum es thematisch geht:

Es gibt in und um London fünf Kliniken, die nur mit solchen Kranken belegt werden, die laut ärztlichem Befund unheilbar sind. Wer hier eingeliefert wird, erfährt die nötige Pflege durch Personal, das Zeit für ihn hat; Schmerzen werden durch sorgfältig dosierte Drogen gelindert, eine familienähnliche Atmosphäre hilft, Einsamkeit und Verzweiflung der letzten Tage zu überwinden.

Von Büchern

E. Schering, G. Ringshausen, J. Redhardt (Hrg.), Evangelium — Religionsunterricht — Gesellschaft. Festschrift für Friedrich Hahn

N. G. Elwert Verlag, Marburg 1972, 185 S., 1 Abb., kt. DM 22,—

Die durch einzelne Vorabdrucke im Ev. Erz. angekündigte Festschrift für F. Hahn bildet eine Sammlung von Aufsätzen, welche die für die gegenwärtige Diskussion bezeichnende und im Sinne des Jubilars als spannungsvolle Einheit verständene Trias des Titels in den verschiedensten Aspekten entfaltet. Um diese Einheit nicht aufzuspalten, sind die Beiträge nicht nach Stichworten geordnet, sondern bilden eine Kette, die von aktuellen Zielbestimmungen des RU über historische Reflexionen zu gegenwärtigen Problemstellungen leitet.

Da hier nicht alle 18 Beiträge vorgestellt werden können, sei auf einige Schwerpunkte verwiesen. Zu der von H. W. Bartsch (Unterricht über Jesus Christus in der kritischen Schule) aufgeworfenen Frage, ob es „die legitime Funktion des Christentums“ sei, „systemstabilisierend und antiemanzipatorisch zu wirken“, wäre ein Großteil der Abhandlungen zu nennen, sei es, daß sie ausdrücklich thematisiert wird (S. Vierzig, Christentum und Emanzipation; K. G. Steck, Reformation als Aufklärung), sei es, daß sie interesseleitend positiv (D. Stoodt und K. Dienst zum Thema Interaktion; H. J. Heydorn, Jan Amos Comenius; G. Ringshausen, Konfessioneller RU — ordentliches Lehrfach der Schule; F. Kriechbaum, Politische Verantwortung des Christen) oder in der Kritik des Bestehenden (O. Hammelsbeck, Ertrag des Kirchenkampfes; J. Redhardt, Religiöse Ideologien in hessischen Lesebüchern) wirksam wird. Daß damit zugleich ein anthropologisches Problem umschrieben ist, wird durch die Einordnung entsprechender Arbeiten deutlich, die, gerade weil sie nicht religionspädagogisch ausgerichtet sind, zum Thema gehören (G. Distler-Brendel, Die Stimme des Menschen in der Musik der Gegenwart; K. Doderer, Die Fragwürdigkeit der menschlichen Existenz als Thema der modernen Kurzgeschichte; R. Geißler;

Hans Baumann [der NS-Dichter und heutige Jugendbuchautor] und die Vergangenheit); ihnen korrespondieren Beiträge zur Frage nach Gott (H. Hetzer und G. Veidt). Als Gesamtthema der Festschrift könnte man den Schlußsatz von F. Seidenfaden „Bildungsprobleme der Entwicklungsländer“ nennen; es geht darum, „Erziehung als einen Weg zu weltweiter Menschlichkeit zu begreifen“. In welchem Rahmen und mit welchen Inhalten bis hin zu den nichtchristlichen Religionen (H. Angermeyer) diese Aufgabe wahrzunehmen ist, machen die Festschrift-Beiträge auf vielstimmige Weise deutlich. Mag man bedauern, daß nur einige Beiträge den Schritt zur Praxis wagen, ist doch zu hoffen, daß sich Impulse für die Praxis vieler Leser ergeben. von Voß

W. G. Esser (Hrg.), Zum Religionsunterricht morgen

Verlag J. Pfeiffer, München — Jugenddienst-Verlag, Wuppertal,

Bd. II: Konzeptionen und Modelle zu künftiger Praxis in Haupt- und Realschule, Gymnasium und Gesamtschule, 1971, 365 S., kt. DM 24,—

Bd. III: Konzeptionen und Modelle zu künftiger Praxis in der Grundschule, 1972, 557 S., kt. DM 36,—

Nachdem 1970 der erste Band Aufsätze zur Grundsatzdiskussion vorlegte, schlagen die hier anzuzeigenden Bände den Bogen zur Praxis in Primar- und Sekundarstufe; angekündigt ist Band IV zum RU der Berufsschule. Als Abweichung von dieser Gliederung ist zu notieren, daß einerseits schon Bd. I „Konzeptionen am Modell“ (u. a. R. von Doemming, „Die Großen wissen nicht, was Leid ist ...“, 8. Schj.) vorstellte, andererseits die späteren Bände auch theoretische Überlegungen enthalten (Bd. II: S. M. Daecke, RU von morgen; K. E. Nipkow, Problemorientierter RU nach dem „Kontexttypus“; ders., RU an der Gesamtschule; H. J. Türk, Zur Situation und Didaktik des RU am Gymnasium; Bd. III: W. Langer, Zwischen Konfession und Säkularisation [fehlt, wie leider mehrfach, ein Hinweis, daß es sich um einen überarbeiteten Nachdruck handelt, vgl. Ev. Erz. 1970, 253 ff.]); W. Bartholomäus, Lernziele des

RU in der öffentlichen Schule). Diese Inkonsequenz erschwert zwar die Arbeit mit dem Gesamtwerk, ist aber wohl bei Verwendung der Einzelbände als Informationshilfe nützlich.

Die Grundsatzbeiträge in Bd. III beziehen sich nicht primär auf den Grundschulunterricht; sie wurden vielmehr vorangestellt, weil sie in unterschiedlicher Weise die Forderung eines konfessionell nicht gebundenen RU vortragen. Damit klingt schon ein Unterschied an zu dem von H. Grosch herausgegebenen Band „Religion in der Grundschule“ (Frankfurt/Düsseldorf 1971), der „einem über- oder bikonfessionellen RU nicht das Wort reden“ will (S. 40; vgl. Groschs Beitrag in Esser III, S. 311). Das schließt nicht aus, daß H. Grosch wie W. G. Esser Autoren beider Konfessionen zu Wort kommen läßt, weil in der ev. und kath. Religionspädagogik ähnliche Fragen anstehen. Überwiegt bei H. Grosch der Eindruck eines gewissen Konsensus (die Aufsätze stellen Originalbeiträge dar), will W. G. Esser vor allem durch Nachdrucke „Markierungen zur Religionsdidaktik der Grundschule in der Pluralität verschiedener Arbeitsgremien“ vorlegen, Aufgabenbestimmungen und Unterrichtsmodelle, die durch Unterrichtsplanungen „unabhängiger“ Autoren ergänzt werden. Versucht H. Grosch ansatzweise eine Religionsdidaktik vorzulegen, beschränkt sich W. G. Esser auf die Dokumentation der unterschiedlichen Konzeptionen. Die im Materialteil teilweise gekürzten Modelle sind dabei nicht im Hinblick auf die Unterrichtspraxis ausgewählt, sondern sollen den Spannungsreichtum der gegenwärtigen Diskussion sichtbar werden lassen.

Vertreten sind der durch den Lehrplan „erfahrung und glauben“ bekannt gewordene Bonner Arbeitskreis für (kath.) RU an den Versuchsgrundschulen in Nordrhein-Westfalen, die mit der Religionsbibel „Unterwegs zu Dir“ hervorgetretene Freiburger Gruppe um G. Biemer, das PTI Kassel, G. Otto – H. Rauschenberger mit den Mainzer Thesen, aus Hamburg M. Fischer – H. Hinzmann und ein Richtlinienentwurf, die Gruppe um H. Grosch; Einzelmodelle legen vor P. Rumpel – G. Konrad, G. Bergmann, B. Buschbeck, D. Steinwede und W. G. Esser.

Damit sind nicht alle Aktivitäten, wohl aber ein repräsentativer Ausschnitt erfaßt.

Zu einer ersten Analyse bietet sich die Frage an, welches Verständnis die einzelnen Autoren mit der Zielsetzung „Eingehen auf die Lebenswirklichkeit des Kindes“ verbinden und welche Konsequenzen sich daraus für die Aufnahme biblischer Texte ergeben. Den einen Pol bilden hier die Bonner (und Freiburger), die noch stark der von der Lebenserfahrung zum biblischen Text führenden „induktiven Katechese“ (B. Dreher, vgl. Esser I, S. 349 ff.) verpflichtet sind. (Aufschlußreich ist dabei das Nachwirken der Münchener Methode und der kerygmatischen Erneuerung, wie überhaupt die frühere Ausrichtung auf den Katechismus in der kath. Religionsdidaktik einer Rezeption eines problemorientierten Ansatzes entgegenkommen dürfte.) Als Gegenpol sei die Konzeption des „emanzipatorischen Unterrichtes“ genannt, bei dem die biblische Tradition „keinen Eigenwert“ (Otto/Rauschenberger) hat und Texte unterschiedlicher Herkunft gleichberechtigt zur Erhellung des Themas nebeneinander stehen (vgl. das Unterrichtsmodell „Spielen und Spielkameraden“ von M. Fischer – H. Hinzmann).

Dieses breite Spektrum wird im Bd. II für die Sekundarstufe nicht in gleicher Weise deutlich, was weniger durch den gegenwärtigen Diskussionsstand als durch die Auswahl bedingt sein dürfte. Vertreten sind vor allem Entwürfe zu einem „induktiven“ bis „kontext-strukturierten“ RU (M. Klein, N. Scholl, H. Blessenohl), zu einem „thematisch-problemorientierten“ RU (H. B. Kaufmann, P. Biehl, R. von Doemming) und der Ansatz von RPE (G. Martin, K. Meyer zu Uptrup). Es fehlt u. a. PTI. Zwei der 13 Modelle (bzw. 2 der 4 für Sekundarstufe II) widmen sich „bleibenden Aufgaben des RU“, der Erschließung biblischer und theologischer Inhalte (G. Lange, P. Schladoth), wodurch die mehr beharrliche Tendenz verstärkt erscheint; als Gegengewicht ist auf den Oberstufenplan von H. J. Roth (Bd. I) und die Schleswig-Holsteinschen Richtlinien von 1969 (mit der Analyse von W. Behrendt in Bd. II) zu verweisen.

G. R.

In Religionspädagogische Ämter berufen

Unter Ernennung zum Direktor hat die Hessen-Nassauische Kirchenleitung den bayerischen Theologen Heinrich-Nikolaus Caspary mit Wirkung vom 1. 10. 1972 zum neuen Leiter des Religionspädagogischen Studienzentrums in Schönberg berufen. Pfarrer Caspary (37) ist seit 1968 Theologischer Leiter und stellvertretender Direktor des Katechetischen Amtes der Bayerischen Landeskirche in Heilsbronn. Vorher war er als Gemeindepfarrer in Ingolstadt und Amorbach tätig.

Pfarrer Caspary ist Nachfolger von Studienleiter Pfarrer Dr. Mentz, der mit Wirkung vom 1. 9. 1972 in den Ruhestand getreten ist.

Ferner hat die Kirchenleitung die Pfarrer Karl Heinrich Volp (44) und Erwin Hofmann (38) zu Studienleitern beim Religionspädagogischen Amt der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau berufen. Pfarrer Volp, der bis zu seinem Dienstantritt hauptamtlicher Religionslehrer an der Darmstädter Justus-Liebig-Schule gewesen ist, hat seinen Dienst am 1. August 1972 im Visitationsbezirk Nordstarkenburg angetreten. Er ist Nachfolger von Pfarrer Dr. Helmut Essinger, der einen Ruf als Dozent an die Kirchliche Fachhochschule in Darmstadt angenommen hat.

Pfarrer Erwin Hofmann, derzeit Pfarrer zu Frischborn bei Lauterbach, wird am 1. November 1972 als Nachfolger von Pfarrer Dr. Bernhard Buschbeck, der ebenfalls einem Ruf als Dozent an die Kirchliche Fachhochschule in Darmstadt gefolgt ist, seinen Dienst im Visitationsbezirk Rheinhessen aufnehmen.