

Schönberger Hefte

3/81

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nummer der Heftreihe 42/11. Jhrg.

ISSN 0170 — 6128

3/1981

Herausgeber: Religionspädagogisches Amt und Religionspädagogisches
Studienzentrum der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau

Redaktion: Gerhard Brockmann — Hans Heller

Zuschriften an: Religionspädagogisches Studienzentrum
Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon: 0 61 73 / 40 51

Inhalt:

Ernst-August Küchler: „Meditationstext zum Lied: Kumba yah, my Lord, Kumba yah”	1
Manfred Kopp: „Frieden — ein aktuelles Thema im Religionsunterricht”, Unterrichtsvorschlag für das 7./9. Schul- jahr in der Hauptschule	3
Manfred Kopp: „Was bringt’s?”	11
Thomas Bruinier/Tagungsgruppe: „Auch Jesus ist manchen Leuten fremd” — Ein Beitrag zur Konkretisierung der RRL im 5./6. Schuljahr	14
Bernhard Jendorff: „Didaktik und Methodik des Kirchengeschichtsunterrichts”	21
Beratergruppe: „Thema: Dank — Undank” Unterrichtsentwurf für das 3. Schuljahr	27

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

Beratergruppe: Religionspädagogisches Studienzentrum,
Dozent Hans Heller, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3

Thomas Bruinier, Studienleiter,
Heinrich-Wimmer-Straße 4, 3500 Kassel-Wilhelmshöhe

Dr. Bernhard Jendorff, Sandfeld 20, 6300 Gießen

Manfred Kopp, Dozent, RPZ Schönberg, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3

Ernst-August Küchler, Dozent,
RPZ Schönberg, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich im Verlag Evangelischer Presseverband für Hessen und Nassau, Neue Schliesinger Gasse 24, Postfach 2747, 6000 Frankfurt am Main 1

Einzelheft: DM 3,— (zuzüglich Versandkosten)
Abonnement: DM 9,— (zuzüglich Versandkosten)
Materialien: DM 0,25 pro Stück (zuzüglich Versandkosten)

Neubestellungen und Adressenänderungen bitte dem Verlag mitteilen

Gesamtherstellung: Buchdruckerei Kühn KG, Darmstädter Straße 26, 6070 Langen

Meditationstext zum Lied: „Kumba yah, my Lord, Kumba yah . . .“

Ernst-August Kuchler

1. Kum ba yah, my Lord, Kum ba yah! Kum ba
yah, my Lord, Kum ba yah! Kum ba yah, my Lord,
Kum ba yah! Oh, Lord, Kum ba yah.

2. Vers: *Someone's suffering, Lord, Kumba yah*

Es leidet einer, Herr, irgendwo,
irgendeiner,
an vielen Plätzen leiden Menschen,
doch Ignoranten sagen,
nirgendwo,
Tränen des Leidens sind es,
Tränen der Schwachheit und der Verzweiflung,
der Enttäuschung und des Widerstands,
Tränen der Reichen und Tränen der Armen,
Auch wir leiden, Herr,
befreie uns.

3. Vers: *Someone's dying, Lord, Kumba yah*

Es stirbt einer an Hunger und Durst, irgendwo,
irgendeiner,
weil Strukturen und Systeme nicht geändert werden,
nirgendwo.
Die Armen werden weiter unterdrückt,
und die Reichen entfremden sich beständig,
irgendwo stirbt einer,
weil wir zu träge sind,
Partei zu ergreifen,
um uns für ihn zu entscheiden.
Befreie uns, Herr.

aus: SCHALOM – Ökumenisches Liederbuch,
Burckhardthaus-Verlag, Gelnhausen, Nr. 55

4. Vers: *Someone's shouting, Lord, Kumba yah*

Da schreit einer laut und schrill irgendwo,
irgendeiner,
doch seine Klage verklingt im
nirgendwo.
Einer hat sich entschlossen, gegen den Zeitgeist aufzustehen,
ein anderer schreit in Liebe und Zorn um die
Entrechteten auf,
setzt seine Existenz aufs Spiel,
um gegen die Gleichgültigkeit beim Anblick des
Todes anderer aufzuschreien.
Ein anderer hält den Zwang nicht aus, der bei
uns herrscht,
sich möglichst gegenseitig aufs Kreuz zu legen,
und heult vor Wut.
Gib uns Kraft zum Aufschrei und zur Veränderung.
Befreie uns, Herr.

5. Vers: *Someone's praying, Lord, Kumba yah*

Da betet zu Dir einer, Herr, irgendwo,
irgendeiner,
wir aber sind kleingläubige Christen
und meinen immer:
Veränderung gibt's nirgendwo.
So beten wir unter Tränen und in Zorn,
aus Frustration und Enttäuschung,
in Anstrengung und Geduld.
Dafür beten wir, Herr:
sprengt unsere eigenen Ideen und
egoistischen Visionen,
die uns gefangenhalten,
erhalte uns aber die Vision Deines Reiches
und schärfe dazu
unseren politischen Willen.
Du hast jedem von uns einen Platz gezeigt,
an dem wir arbeiten können.
Laß uns überlegen,
ob wir dort bleiben sollen
und alle uns bietenden Möglichkeiten nutzen
und zeichenhaft ausharren,
oder ob wir aufbrechen
und nach Veränderung suchen müssen,
um so ein Zeichen zu setzen
für uns und für andere.
Sei mit uns, stärke uns, verlaß uns nicht.
Laß Deine Liebe und Deinen Friedenswillen
in unserer Schwachheit gegenwärtig sein.
Irgendeiner betet, Herr,
auch wir beten:
Befreie uns!

Wir sind befreit, und deshalb können wir danken und singen.

6. Vers: *Someone's singing, Lord, Kumba yah*

Frieden — ein aktuelles Thema im Religionsunterricht

Manfred Kopp

Trotz aller Bekenntnisse zum Friedenswillen, die Politiker in Ost und West immer wieder ablegen, dreht sich das Rüstungskarussell weiter. Die Zahl der Waffen wächst, neue Systeme werden entwickelt und die Gefahren für die Sicherheit des jeweiligen Landes werden höchst bedrohlich dargestellt.

Angesichts der vorhandenen Vernichtungskapazität und der zunehmenden Nervosität, weil die Kosten der Rüstung sprunghaft steigen, die Rohstoffe abnehmen, die Atomraketen immer treffsicherer und in ihrer Wirkung dosierbar werden, kann von Sicherheit für unser Leben nicht mehr gesprochen werden. Insbesondere unter den Jugendlichen wächst die Angst vor dem Krieg. Viele suchen nach einem Weg zum Frieden, der nicht nur Waffenruhe meint, sondern Gerechtigkeit und Zukunftshoffnung einschließt.

„Friede“ ist also — wieder und immer noch — ein notwendiges Thema für den Religionsunterricht. Wenn im November dieses Jahres auf Anregung der Evangelischen Kirchen, der Evangelischen Jugend und der Aktionsgemeinschaft Dienste für den Frieden/Aktion Sühnezeichen sowohl in der Bundesrepublik wie in der DDR „Friedenswochen“ stattfinden, sind gute Anknüpfungspunkte gegeben. Für die Unterrichtsplanung in den verschiedenen Schularten und Altersstufen gibt es mehr als 40 Arbeitshilfen mit den Schwerpunkten Krieg — Frieden — Abrüstung — Sicherheit. Dabei sind vorwiegend die Schüler der Sekundarstufe II im Blick. (Vgl. den Beitrag „Was bringt's“ auf S. 11).

Sowohl die Vielfalt des Themas wie der Charakter der „Friedenswoche“, die auf Zusammenarbeit verschiedener Gruppen und Meinungsvielfalt angelegt ist, empfehlen die fächerübergreifende Planung. Neben Sozialkunde/Gesellschaftslehre und Religion können Deutsch, Geschichte, Kunsterziehung und Musik wichtige Beiträge leisten.

Frieden ist nicht nur ein Wort

(Unterrichtsvorschlag für das 7./9. Schuljahr in der Hauptschule)

Unter den zahlreichen Arbeitshilfen für den RU ist zum Thema „Frieden“ nur *eine* für den Bereich der Hauptschule: „Alle reden vom Frieden“ in: H. Hanisch/D. Haas, 24 Unterrichtseinheiten für den RU im 8./9. Schuljahr der Hauptschule, 1. Halbband, Stuttgart 1980.

Die Schwierigkeiten für ein solches Projekt liegen auf der Hand.

1. Die Probleme sind in ihren politischen, wirtschaftlichen, psychologischen, wissenschaftlichen, ethischen und religiösen Aspekten in hohem Maße komplex. Sie zu strukturieren, zuzuordnen und zu bewerten erfordert beim Schüler eine Ausdauer, die wir hier nicht voraussetzen können.
2. Die Zeitperspektive ist in der Regel beim Hauptschüler auf die unmittelbare Gegenwart reduziert. Vorgänge hier und jetzt in ihren Folgen für die Zukunft weiterzudenken und daraus wiederum Konsequenzen für das eigene Denken und Handeln heute zu ziehen ist kaum möglich.
3. Der drängenden Frage, *was* man denn konkret tun könne, ist nur ein mageres Angebot an wirkungsvollen und möglichst rasch Erfolg bringenden Aktionen entgegenzusetzen. Gerade Hauptschüler sind aber vorwiegend handlungsorientiert.
4. Krieg, so wie ihn der Hauptschüler durch die verschiedenen Medien aufnimmt, ist in erster Linie Teil seiner Unterhaltung und erst in zweiter Linie mögliche persönliche Widerfahrnis.
5. In den herkömmlichen Aufrufen, Aktionen, Podiumsdiskussionen u.ä. der

engagierten und vielfältigen Friedensgruppen findet sich der Hauptschüler kaum wieder. Die gezielte Einseitigkeit und die verbalorientierte, utopische Ausprägung lassen ihm keinen Raum. Er neigt aufgrund seiner Erfahrungen zu einer Konfliktregelung durch Konfrontation oder Flucht und kann seine Ansicht nicht argumentativ einbringen.

Von diesen besonderen Schwierigkeiten her orientiert sich der Unterrichtsvorschlag an folgenden Voraussetzungen:

1. Die Schüler sollen Einfälle, Vorurteile, Darstellungsdrang und Stärken (z.B. Interesse an der Waffentechnik, Abenteuerlust) in einem breiten Spektrum einbringen können.
2. Die Voraussetzungen zur Mitarbeit sollen weitgehend beim Schüler liegen, also wenig textgebundene Informationen vom Lehrer her. Wenn ihre Notwendigkeit nicht erkennbar ist, bleiben sie nicht nur wirkungslos, sondern sie blockieren.
3. Die Vermischung von Frieden zwischen Einzelnen, in Gruppen und zwischen Völkern wird bewußt gesucht, um die Interdepenz von persönlichem Frieden und Völkerfrieden darzustellen.
4. Die Schüler sollen durch die Art der Themenstellung und Methoden eine Bandbreite von Denk- und Handlungsmöglichkeiten erkennen können und eine Richtung, in die zu bewegen sich lohnt. Frieden ist ein Weg, kein Standpunkt.
5. Ein konkurrierender Vergleich mit Lernzielen der Sek. II wird abgelehnt.
6. Die vier Blöcke des Vorschlags sollen miteinander in Beziehung stehen, aber nicht einander bedingen. Die häufig praktizierte Abfolge: von der Grausamkeit des Krieges zum Engagement für den Frieden hat nur geringe Chancen für einen Lernerfolg, denn ein durch Medien vermitteltes Erschrecken über Kriegsfolgen ist flüchtig und fördert die Verdrängung.

Einführung:

Hinweis auf Friedenswoche, Aktualität des Themas, örtliche Angebote

BLOCK 1:

Krieg und Frieden

Zielvorstellung:

Den Schülern soll das breite Spektrum in den Bezeichnungen „Krieg“ und „Frieden“ deutlich werden, die Schwierigkeit, die vielfältige Realität auf einen Nenner zu bringen. Negativer Frieden (= kein Krieg) und positiver Frieden (Kennzeichen u.a. Gerechtigkeit, Vertrauen, Zuversicht); Versuch einer Beschreibung und einer Begriffsklärung.

Baustein 1:

Kurzes Unterrichtsgespräch, in dem Schüler und Lehrer ihre Befürchtungen im Blick auf Kriegsgefahr aussprechen. Ausgangspunkt: aktuelle Meldungen.

Baustein 2:

Weltkarte vor der Klasse.

Fragen: „Wo ist derzeit Krieg?“

(Markierung: roter Klebepunkt)

„Wo ist derzeit Frieden?“

(weißer Klebepunkt)

„Wo sind derzeit Streit, Gewalt,

Unruhen . . .?“ (blauer Klebepunkt)

„Leben *wir* hier im Frieden?“

Merkmale des Krieges, des Friedens und des „Dazwischen“ im Tafelanschrieb sammeln.

Baustein 3:

Gruppenarbeit mit mehreren Ausgaben überregionaler Tageszeitungen (vorsortiert, um langes Abschweifen zu verhindern und Fündigwerden zu fördern)

Aufgabe: Sammeln und Sortieren von Nachrichten über Krieg, Unruhen und Frieden. Tafelanschrieb der Gruppenergebnisse und Auswertung im Sinne der Zielvorstellung. Zusatzfrage: Warum wird so wenig vom Frieden berichtet, so viel von Krieg und Unruhen?

Antwortmöglichkeit: Weil dem Leser angesichts der kriegerischen Auseinander-

setzungen an anderen, entfernten Stellen der Erde die eigene Lage als friedlich erscheint. (Spannung, im Sessel zu genießen) „Nichts Besseres weiß ich mir an Sonn- und Feiertagen, als ein Gespräch von Krieg und Kriegsgeschrei, wenn hinten, weit in der Türkei, die Völker aufeinander schlagen.“

(aus: Goethe, Faust I)

Baustein 4:

Durch Zurufe an der Tafel Stichwortreihe zu „Krieg“ aufschreiben und im zweiten Schritt dazu „friedliche“ Begriffe assoziieren. (Nicht in Klassen, bei denen die Gefahr besteht, daß einer Kriegsbegeisterung keine angemessenen Alternativen gegenübergestellt werden können)

Baustein 5:

(Hausaufgabe) Die Einzelnachrichten einer Ausgabe der Tagesschau/HEUTE je mit Stichwort notieren (bewußt sehen) und nach o.g. Kriterien klassifizieren.

BLOCK 2:

Verteidigung und Angriff

Zielvorstellung:

Die Schüler sollen die Notwendigkeit zur Verteidigung und das Recht dazu sowie die Ursachen von Angriffen und das mit ihnen verbundene Unrecht beschreiben können. Verteidigung und Angriff stehen in Abhängigkeit zueinander und werden häufig — je nach Gruppenzugehörigkeit, Sichtweise, Feindbild — bei gleichem Sachverhalt gegensätzlich beurteilt. Besser: Verhandlungen vor Auseinandersetzungen.

Baustein 6:

Einige Schüler spielen paarweise vor der Klasse ein Spiel, in dem es sowohl um Verteidigung als auch um Angriff geht, z.B.: Zwei Spieler stehen sich gegenüber. Jedem wird auf seinem Rücken ein farbiger Zettel befestigt. Nun müssen sie durch geschickte Bewegungen die Farbe auf dem Rücken des Spielpartners zu erkennen suchen, ohne daß sie selbst die Farbe

ihres Zettels preisgeben. In der Auswertung soll die wechselseitige Abhängigkeit von Angriff und Verteidigung, die Ursache im konkurrierenden Verhalten und die verschiedenen persönlichen Fähigkeiten und Kampfweisen konstatiert werden.

Baustein 7:

Gruppen von je 5 Schülern gestalten auf großen Papierbögen je ein „Haus“, in dem sie 15 Bilder sammeln, auf denen dargestellt ist, was sie für wichtig und erstrebenswert in ihrem Haus halten. Sowohl an Materielles wie an Geistiges ist zu denken. Hier können sowohl Ausschnitte aus Illustrierten (Achtung: starke Vorgaben im materiellen Bereich) wie eigene Zeichnungen (Piktogramme) zur Darstellung dienen. Als Anregung für den Lehrer ist auf Seite 6 ein Arbeitsbogen mit Piktogrammen wiedergegeben (aus: Weltmission '79, Material für Gemeinden und Schulen, S. 24, Hamburg 1979).

Da die „Häuser“ offen sind, besteht die Gefahr des Diebstahls. Zur Sicherung können gegen je ein Bild vom Spielleiter gekauft werden: Schließ- und Alarmanlage, Mauer, Stacheldraht, Revolver, Minen.

Je zwei „Häuser“ können sich verbünden und ihre gemeinsame Grenze gegen die anderen mit einem Panzer und einem Satz Raketen sichern, ebenfalls gegen Rückgabe je eines Bildes.

Das Spiel ist sofort abzubrechen, wenn aus den Sicherungsmaßnahmen Angriffsaktionen werden oder wenn sie sprunghaft eskalieren. Die Auswertung konzentriert sich dann auf den Umkipppunkt, seine Ursachen und verfolgt den Verlauf zurück. Wo war Vernunft im Spiel, wo Angst, wo Spaß an der Macht? Gab es Feindbilder? Hinweis auf den Sprachgebrauch!

Kommt das Spiel ohne Eskalation zum Stillstand, spätestens jedoch nach ca. 10 Minuten vom Beginn der Sicherung an, wird es abgebrochen und die Auswertung mit der Frage nach der konkreten Umkehrbarkeit gestellt. „Könnt ihr auch rückwärts spielen und bedrohliche Sicherungen abbauen? Bis zu welchem Punkt?“

Die Ausgestaltung des „Hauses“ und die Auswahl der Begriffe kann zu einer eigen-



ständigen Einheit ausgebaut werden, die auch einen auführlichen Austausch über die Gründe für die getroffene Auswahl vorsieht.

In der „Sicherungsphase“ sollten, abgesehen von vereinbarten Bündnissen, die „Häuser“ möglichst großen Abstand voneinander haben.

Außerdem sei noch auf die Geschichte von Gerhard Zwerenz hingewiesen: „Nicht alles gefallen lassen . . .“ u.a. in Kursbuch Religion 7/8 S. 187 f. Sie beschreibt die Eskalation einer Feindschaft zwischen zwei Familien von üblichen Beschimpfungen bis zur endgültigen Vernichtung.

Baustein 8:

(Hausaufgabe) Die Schüler betätigen sich aufgabenteilig als Spurensucher.

Aufgaben können sein:

- Welche Folgen hatte der 2. Weltkrieg an Gebäuden in unserer Stadt/der Nachbarstadt?
- Gibt es ein Ehrenmal für gefallene Soldaten in unserer Stadt? Welcher Text?
- Welche Folgen hatte der Krieg in der eigenen Familie? (Tote, Verwundete, Flucht)
- Wie war das, als der Großvater einberufen wurde?

BLOCK 3:

Spiel und Ernst

Zielvorstellung:

Für die Schüler ist sowohl der Umgang mit dem Spielzeugrevolver wie das Basteln von Panzern, Kriegsschiffen und Jagdflugzeugen wie auch das Konsumieren von Medien, die kriegerische Auseinandersetzungen darstellen, Spiel, nicht Ernst. Sowohl die Plastikwaffenwelt wie die zur Identifikation angebotenen Rollen in Kriegsdarstellungen erlauben Distanz von der Realität und die Gewißheit, auf der Seite des Siegers zu sein.

Die Schüler sollen sich die unterschiedlichen Wirkungen herkömmlicher und moderner Waffen bewußt machen und Gelegenheit erhalten, sich im asymmetrischen

Kräfteverhältnis auch mit den Unterlegenen versuchsweise zu identifizieren.

Baustein 9:

Offenes Rollenspiel, d.h. nicht, einige Schüler spielen festgelegte Rollen und die anderen schauen zu, sondern die Rollen werden in der Ausgangsposition beschrieben und dann gemeinsam im Handlungsverlauf, auch mit Alternativen, weitergeführt

Situation: Die Eltern sind mit ihrem 11jährigen Sohn bei den Großeltern zu Besuch. Der Junge hat sein neues Zündplättchengewehr mitgebracht und läuft mit „Peng-Peng“ durch Wohnung und Garten. Da ruft der Großvater dem Enkel zu: „Jetzt hör’ endlich auf, mit dem Gewehr zu spielen. Es ist schlimm genug, daß im Krieg so viele Menschen erschossen werden!“ Zu seinem Sohn sagt er: „Ich verstehe nicht, wie du dem Kind so ein Gewehr schenken kannst. Wir sind doch keine Militaristen“.

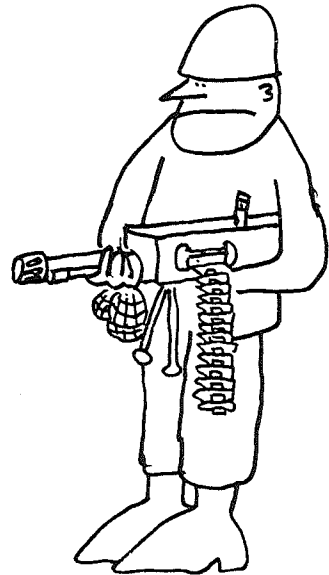
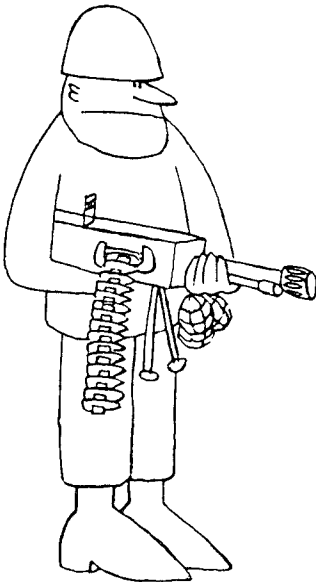
Neben dem Versuch, die beteiligten Personen, auch die Frauen, ein Gespräch führen zu lassen, kann auch nach den Gründen für die Ablehnung des Großvaters, den Kauf des Vaters und das Spiel des Enkels gefragt werden.

Baustein 10:

Die Schüler erhalten entweder in Kopie, mittels Episkop oder in Hochvergrößerung gezeichnet zwei Soldaten-Paare. (*Beim Hochvergrößern wird mittels Episkop das Bild auf ein Papier in Posterformat vergrößert und dann mit Filzstiften nachgezeichnet, so daß im Unterricht auch eine Präsentation ohne Gerät möglich ist*). Siehe S. 8!

Zur Gruppenarbeit werden den Schülern folgende Fragen gegeben:

1. Gebt dem rechten Krieger einen Namen, ebenso dem linken.
2. Denkt euch eine Situation aus, in der sie ihre Waffen einsetzen (müssen).
3. Welche Folgen wird der Waffengebrauch haben?
4. Malt ein drittes Paar und gebt ihnen moderne Waffen, wie sie heute ent-



wickelt werden. Beantwortet für sie ebenfalls die Fragen 1–3.

Danach werden im Plenum die Gruppenergebnisse vorgestellt. Die Anonymität der Feinde, die Betroffenheit der Zivilbevölkerung, die Wirkung der Waffen auf Menschen, Gebäude, Natur sollen so deutlich werden, daß der qualitative Sprung von „herkömmlichen“ zum „modernen“ Krieg erkennbar wird.

Baustein 11:

Unterrichtsgespräch über die Notiz „Standhafter Soldat belobigt“.

Standhafter Soldat belobigt

BAYREUTH, 8. Mai (dpa). Der „standhafte“ Soldat Othmar Puchta, der mutterseelenallein bei Wind und Regen an der Amperbrücke in Inkofen im Landkreis Freising zwei Tage und zwei Nächte Wache schob, ist am Mittwoch vor versammelter Mannschaft ausgezeichnet worden. Der 20jährige erhielt von der 4. Kompanie des Bayreuther Jägerbataillons 102 eine „förmliche Anerkennung wegen hervorragender Pflichterfüllung“. Auch von der Bonner Hardthöhe kam höchstes Lob: Das Bundesverteidigungsministerium sprach von „bemerkenswerter Befehlstreue“. Der Soldat war bei einer Heeresübung mit dem Befehl an der Brücke abgesetzt worden, dort bis zu seiner Abberufung zu warten. Er wurde von seinem Bataillon jedoch schlichtweg vergessen. Zwar versorgte ihn die Bevölkerung von Inkofen mit Speis und Trank, doch „ich hab halt immer gehofft, daß doch mal einer kommt“, sagte er. Bauern hatten schließlich die Bundeswehreinheit in Freising alarmiert, die den Einsatzbefehl aufhob. (FAZ 9. Mai 1980)

Frage: „Höchste Belobigung hat er erhalten, weil er sich im Manöver (= Spiel) verhalten hat wie im Ernstfall. Hätte er nicht seinen Posten verlassen sollen, als er merkte, daß etwas nicht stimmen kann?“

Baustein 12:

(Hausaufgabe) Schüler sollten sich nach Absprache bemühen, Informationsmaterial über solche Gruppen zu bekommen, die bei den Friedenswochen mitarbeiten. Insbesondere sollten konkrete Ziele/Aktivitäten und die Begründung des Engagements deutlich werden. Gibt es keine „Friedenswoche“ oder ähnliches am Ort, dann kann auch schriftlich angefragt werden bei:

Aktionsgemeinschaft
Dienste für den Frieden
Blücherstr. 14
5300 Bonn 1

Christlicher Friedensdienst e.V.
Rendelerstr. 9–11
6000 Frankfurt/M. 60

Aktion Sühnezeichen
Jebenstr. 1
1000 Berlin 12

BLOCK 4:

Verheißung und Auftrag

Zielvorstellung:

Wenn Frieden kein Zustand ist, der erhalten werden muß, sondern ein Weg, den zu gehen es sich lohnt, dann müssen die Schüler die Verheißung Gottes, den Trost und die Ermutigung seiner frohen Botschaft kennenlernen. Sie sollen etwas von den Konsequenzen erfahren, die Glauben für das Handeln in der Gemeinschaft hat (politische Konsequenzen). Um solche Verheißung und Auftrag konkret werden zu lassen, weist der letzte Baustein über diese Unterrichtseinheit hinaus: Einübung von „friedlichem“ Umgang miteinander.

Baustein 13:

Zentrales Symbol in der Arbeit von Friedensgruppen ist die Taube. Auch Gruppen, die ihr Engagement nicht christlich begründen, verwenden es häufig. So liegt es nahe die Verheißung Gottes an der Geschichte von der Sintflut (1. Mose 7–8, besonders 8^{9–12}) zu erläutern. Unterschiedliche Darstellungsweisen können dem Informationsmaterial der o.g. Gruppen und zirkulierendem Material entnommen werden (vgl. Baustein 12).

Gegebenenfalls können weitere Symbole in ihrem Verheißungscharakter aufgeschlossen werden, z. B. der Baum (Jes. 17⁷ f), der Regenbogen (1. Mose 9 ff), die Pflugschar (Micha 4³).

Baustein 14:

Wenn der Frieden nicht nur ein Wort bleiben soll, dann muß er konkret eingeübt werden.

Die Schüler stellen zwei oder drei „Spielregeln“ auf, die für maximal vier Wochen im täglichen Miteinander trainiert werden sollen.

Beispiele:

- Ich will versuchen, mit meinem Urteil z.B. über Musik oder Fußballvereine nicht andere zu „schlagen“. (AC/DC ist das Letzte, FC Bayern ist Scheiß)
- Bevor wir eine Entscheidung treffen, können alle, ohne gleich in die Pfanne gehauen zu werden, ihre Meinung sagen.

Weitere Punkte können den Umgang mit Außenseitern betreffen oder den Umgang mit der „Wut“. Wichtig ist, daß kriegerisches Verhalten und Feindbilder genannt werden und die Ziele erreichbar bleiben. Die Regeln werden auf einen großen Bo-

gen Papier aufgeschrieben und an der Wand aufgehängt.

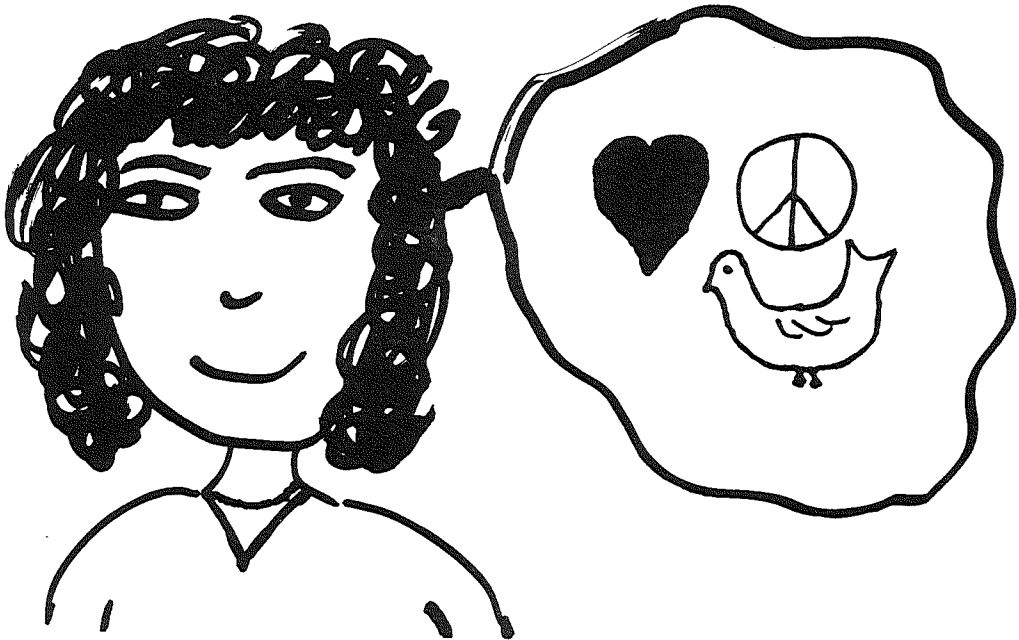
Jedem Schüler sollte deutlich sein:

Wir schließen versuchsweise (Training) einen begrenzten und befristeten Vertrag.

Wir müssen verabreden, wer über die Einhaltung wacht.

Wir müssen verabreden, welcher Druck auf die Regelwidrigen ausgeübt werden soll.

In der Auswertung sollte neben dem Rückblick auf Erfolge und Schwierigkeiten und ihre Ursachen auch ein kurzer Vergleich zu UNO als Schiedsrichterinstanz und der Friedenssicherung durch Verträge gezogen werden.



„Was bringt's?“

Von den Schwierigkeiten und Chancen, das Thema ‚Frieden — Abrüstung — Sicherheit‘ im Religionsunterricht zu verhandeln und den Unterrichtshilfen dazu.

Manfred Kopp

In einer Fachoberschulklasse haben wir über Wünsche und Hoffnungen für die Zukunft gesprochen. Auf einer Wandzeitung werden von den Schülern in einem „stummen Dialog“ Meinungen dargestellt und ausgetauscht. Da sind Sätze zu lesen wie die folgenden:

„Wir können nichts mehr erwarten, weil wir schon alles versaut haben. Wir müssen aus unserem heutigen Leben das Beste machen, weil die Zukunft nichts Positives mehr bringen kann.“

„Ich weiß für mich, was ich von der Zukunft zu erwarten habe. Es gibt zwar Krieg, dann aber auch 1000 Jahre Frieden (Offenbarung Johannes)“

„Vielleicht müssen wir uns zuerst zerstören, um zu sehen, wie wir mit unseren Problemen umgehen können. Erst ein neuer Krieg bringt uns den FRIEDEN! (Zusatz: — aber dann haben wir nichts mehr davon, weil wir im Grab liegen!)“

„Alles Quatsch! Es ging bis heute gut, und es geht auch weiter gut in bezug auf Krieg. (Nachtrag: Wenn ich davon nicht mehr überzeugt bin, geh' ich ab sofort nicht mehr in die Schule. Dann wird nur noch gelebt).“

„Jeder hat das von der Zukunft und von dem Leben zu erwarten, was er selbst daraus macht. Man soll sich nie aufgeben.“

„Müssen wir nur noch von Krieg sprechen? Wie kaputt sind wir schon?“

Da wird deutlich Angst geäußert und Resignation, aber auch ungebrochenes Selbstvertrauen und Glaube an das Friedensreich aus der Offenbarung. Wir werden in den meisten Altersstufen ein ähnlich breites Meinungsspektrum finden,

doch der Gesprächsbereitschaft folgt kaum ein Interesse, sich präzise zu informieren, zu erkennen, zu prüfen, abzuwägen und zu Handlungsschritten zu kommen — so wie bei Lernzielen häufig formuliert wird. Das Thema „Frieden“ bietet eine verwirrende Vielfalt an Problemen. Selbst für den Lehrer ist es schwer, etwa in den Fragen der internationalen Kräftekonstellation, der Strategien, Waffen und Ideologien einen klaren Überblick zu gewinnen. Fachleute aus Politik, Wirtschaft und Technik beanspruchen die Kompetenzen, die Weichen sind bereits gestellt und uns Lehrern und Schülern bleibt anscheinend nur, die Konsequenzen geduldig zu tragen.

Doch wenn wir die Herausforderung nicht annehmen und unsere Kompetenz als Christen nicht beanspruchen, werden wir im Religionsunterricht unglaubwürdig.

Wir haben — wenn irgend möglich in Absprache und Kooperation mit den Kollegen in den Fächern Gesellschaftslehre/Sozialkunde, Deutsch, Geschichte, Kunstziehung — als besondere Schwerpunkte einzubringen:

- „Hoffnung“ und die eschatologische Dimension,
- „Vertrauen“ und die Dimension der Feindesliebe,
- „Sicherheit“ und die lebensschaffende und -erhaltende Dimension,
- „Gemeinschaft“ und die ökumenische Dimension, und nicht zuletzt
- „Frieden“ und die Dimension von Verheißung und Auftrag unseres Herrn.

Für den Unterricht in den verschiedenen Schulformen und Jahrgangsstufen gibt es eine Reihe von Entwürfen, Modellen und Materialsammlungen. Ein Zauberstab ist nirgends dabei, aber sie helfen den eige-

nen Sammel-, Such- und Planungsprozeß abzukürzen. Überflüssig machen sie ihn jedoch nicht.

Die überwiegende Zahl der Hilfen ist für die Sekundarstufe II konzipiert. Kommt es zu einer Kooperation mit dem Fach Gesellschaftslehre und werden dort die Fragen von Sicherheitspolitik, Rüstung und Abrüstung verhandelt, so kann im Fach Religion ein Kurs angeboten werden, zu dem eine gute Hilfe bietet:

Helmut Anselm/Werner Schindelin
„Umkämpfter Frieden“, München, 1981
(Gymnasialpädagogische Materialstelle der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, Marquardsenstr. 2, 8520 Erlangen) Lehrerheft (111 S.), Materialien (177 S.), Grundwissen (34 S.)

Themen sind u.a.: Bedeutung und Wirkung von Träumen einer heilen Welt — Heil und Frieden im AT/NT — Wirkungsgeschichte des christlichen Friedensgedankens — Beiträge zur Verwirklichung von Frieden und Heil heute.

Einen besonderen Aspekt greift ein Unterrichtsprjekt von der gleichen Stelle auf:

Gerhard Schröter
„Christliche Friedenskirchen und Friedensbewegungen“, München, 1978, 123 S.

Es möchte Bewußtsein wecken für die Bedeutung christlicher Friedenskirchen und moderner Friedensbewegungen, weist den Bezug zur Bergpredigt auf und will Kriterien für die eigene Entscheidung anbieten. Aktuelles Material muß hier, wie bei anderen Entwürfen, ergänzt werden.

Ebenfalls einen Kursentwurf bietet:

Georg Ballod
„Das Problem von Krieg und Frieden“, Heidelberg, 1973. *Lehrerkommentar* (82 S.) und *Arbeitsmappe* (46 S.)

36 Stunden zum Thema „Hoffung auf Frieden in einer friedlosen Welt?“ sind vorgesehen. Das Muster geht von Aggressivität/Gewalt über die Frage nach der Friedenssicherung und der Friedensforschung zur theologischen Reflexion.

Wer Arbeitstexte und Quellenmaterial mit oft gegensätzlichen Standpunkten aus der Geschichte sucht — von Cicero bis H. Gollwitzer — der findet eine gute Zusammenstellung bei:

Walter Eykmann/Albert Schlereth
(Bearbeiter)

„Friede — die notwendige Utopie“
Alternativen, Heft 10
(mit *Lehrerkommentar*)
München, 1971, (67 *Arbeitstexte*)

Werner Trutwin

„Frieden auf Erden“, *Theologisches Forum* Bd. 5
Düsseldorf, 1975, 87 S.

(mit *Arbeitsheft*, das *Analysen und Hinweise zur Texterschließung* enthält)

Ein in der Schweiz entstandenes, stark formalisiertes Lernprogramm bietet eine große Fülle von Anregungen und Material:

Fritz Oser/Ansgar Friemelt

„Den Frieden lernen — Christentum und Wissenschaft auf der Suche nach Frieden“
Olten/Freiburg, 1973 (*Lernprogramm* 332 S.) *Lehrerbuch* (179 S.)

Ist es auch für ein Projekt viel zu umfangreich, so kann es doch als „Steinbruch“ benutzt werden.

Kommt es nicht zur konstruktiven Kooperation mit dem Fach Gesellschaftslehre, so können drei Unterrichtsmodelle einer Arbeitsgruppe des Hessischen Instituts für Bildungsplanung und Schulentwicklung (HIBS) empfohlen werden. Sie können auch gut zur eigenen Information und bei Gemeindeveranstaltungen Hilfe bieten. Neben Pädagogen haben Vertreter der Friedensforschung und der Bundeswehr mitgearbeitet.

„Friedenssicherung im Nuklearzeitalter — Das Beispiel Neutronenwaffe“
Materialien zum Unterricht, Heft 20,
Wiesbaden, 1980, 168 S.

Die Beschränkung auf ein Waffensystem, seine Bedeutung und seine Auswirkungen, erleichtert die Übersicht. Bei den Lernzielen heißt es: Der Schüler soll sich mit Grundlagen und Grundfragen der Sicherheitspolitik auseinandersetzen, so den Maximen der Verteidigungspolitik

und dem Dilemma der Friedenssicherung mit militärischen Mitteln im Nuklearzeitalter. Er soll erkennen, daß Entspannung und Rüstungskontrolle gleichberechtigt neben die Verteidigung treten müssen.

„Rüstung und Arbeitsplätze“
Materialien zum Unterricht, Heft 22, Wiesbaden, 1980, 198 S.

Auf den Seiten 138—198 ist das obengenannte Modell „Neutronenwaffe für die Sekundarstufe I bearbeitet.

Vor dem Abschluß stehen die Arbeiten für das dritte Modell:

„Rüstungskontrolle und militärisches Gleichgewicht“.

Die Hefte können von Schulen bestellt werden beim HIBS, Postfach 3105, 6200 Wiesbaden. Sonst hat der Diesterweg-Verlag die Auslieferung übernommen.

In einer Reihe von Unterrichtsentwürfen wird versucht, mit verschiedenen Medien zu Anfang bei den Schülern Betroffenheit zu erzielen (Krieg, Rüstung), um sie damit für das Nachdenken über die Wege zum Frieden zu motivieren. Hier muß der Lehrer jedoch gegebenenfalls das Arrangement verändern, denn starke Affekte blockieren eher Einstellungsveränderungen als sie zu begünstigen. Das Muster: „Der Schüler soll von der Betroffenheit über die Auswirkungen der Aufrüstung zum Agieren für Frieden und Abrüstung geführt werden“ wird kaum Lernprozesse in Gang setzen, sondern nur den Verdacht auf Vereinnahmung in dem Schüler nähren. Beispiel für eine solche Einheit ist:

Rainer Herse
„Abrüstung — Rüstungsentwicklung und Abrüstungsmöglichkeiten in der Bundesrepublik Deutschland“
Zeitschrift: Demokratische Erziehung — Unterrichtseinheit 3, Köln, 1979, 64 S.

Für den Bereich Sekundarstufe I sollen drei Unterrichtsentwürfe genannt werden. Da ist zunächst die Einheit „Alle reden von Frieden“, die folgenden Lernziele verfolgt: Einstellung zu Krieg und Frieden zum Ausdruck bringen — Die Realität von Leid und Grausamkeit im Krieg nach-

empfinden und über die Fragwürdigkeit eines Krieges mit Nuklearwaffen nachdenken — Von der biblischen Friedenshoffnung berichten und das Verhalten ausgewählter christlicher Gruppen erörtern — Über die Möglichkeiten eigenen Engagements für den Frieden nachdenken.

Bei dieser Abfolge, die dem obengenannten Muster (Von der Betroffenheit zum Engagement) verwandt ist und die im Material für die Sekundarstufe I mehrfach erscheint, besteht die Gefahr im letzten Teil, wenige Persönlichkeiten zu glorifizieren (vor allem M.L. King), mit denen sich der Schüler nicht identifizieren kann, oder kleine Gruppen zu nennen (z. B. Aktion Sühnezeichen, Christlicher Friedensdienst), die vor Ort keine Mitarbeit anbieten können. Für solche „Möglichkeiten eigenen Engagements“ bietet die Friedenswoche der EKHN jedoch besondere Chancen.

Die Unterrichtseinheit ist zu finden in:

H. Schmidt/J. Thierfelder
„27 Unterrichtseinheiten — RU im 7./8. Schuljahr“
Stuttgart, 1978, S. 109—125

ebenso in:

H. Hanisch/D. Haas
„24 Unterrichtseinheiten — RU im 8./9. Schuljahr der Hauptschule“
Stuttgart, 1980, S. 62—76

Vergleichbar im Aufbau, jedoch umfangreicher im Materialangebot ist:

D. Haas u.a.
„Die Christen und der Krieg“
Hrsg. Religionspädagogisches Institut der Evangelischen Landeskirche Baden; Lahr, 1972, Modell (72 S.), Arbeitsheft (16 S.)

Aus dem Bereich des politischen Unterrichts, jedoch fächerübergreifend angelegt und auch dem Religionsunterricht Raum bietend, sind zwei Unterrichtshilfen aus der Reihe der Tübinger Beiträge zur Friedensforschung und Friedenserziehung:

Franz Kunstleben u.a.
„... und ich geh' doch zur Bundeswehr“
(Unterrichtsprojekt „Bundeswehr — Verteidigung — Sicherheit“)
Waldkirch, 1976, 133 S.

Berthold Meyer u.a.
„Wir produzieren Sicherheit“ —
Sozialisations- und Integrationsfunktion
des Militärs als Unterrichtsthema.
Waldkirch, 1976, 77 S.

Die Beiträge wollen besonders schulnah
und handlungsorientiert sein, sind jedoch
eher theorienah und im Schülerbild an ein-
nem vorgeprägten Idealtyp fixiert. Mate-
rial, Dokumentation und Analyse bieten
jedoch zahlreiche Anregungen.

Abschließend für den Sekundarbereich
will ich hinweisen auf:

Hermann Pfister
„Friedenspädagogik heute“ — *Theorie*
und Praxis, ein Handbuch für Lehrer,
Waldkirch 1980, 246 S.

Unterrichtsmodelle und verschiedene Auf-
sätze machen das Buch lesenswert. Das
Literaturverzeichnis bietet auf 24 Seiten
eine fast erdrückende Fülle.

Für die Primarstufe sind drei Vorschläge
interessant:

Lieselotte Corbach
„Spiele als Einübung zum Frieden“

Zeitschrift für Religionspädagogik 3/1979,
S. 93—96

Die gesamte Unterrichtseinheit wird vom
Bild der Zauns bestimmt, vom sichtbaren
zum unsichtbaren zwischen den Men-
schen.

M. Hartenstein/R. Hauswirth
(Bearbeitung)
Arbeitshilfe Grundschule — 4. Schuljahr
Stuttgart, 1978, S. 91—101 „Krieg und
Frieden“

Der Unterrichtsverlauf bezieht sich
hauptsächlich auf (fingierte) Briefe eines
10jährigen Kindes an seinen Vater im
Jahr 1945, die gute Identifikationsmög-
lichkeiten bieten. Bezug auf die Bergpre-
dig.

Institut für den Katechetischen Dienst
der Ev. Kirche in Berlin:
„Kinder und Krieg“,
Informationen 1/1980, 29 S.

Hier werden anregende Materialien aus
einer didaktischen Übung vorgestellt:
Krieg und Frieden in einem Kinderbuch,
in der Vorstellung von israelischen und
arabischen Kindern und im Kinderzim-
mer (Kriegsspielzeug).

Auch Jesus ist manchen Leuten fremd

Ein Beitrag zur Konkretisierung der Rahmenrichtlinien (RRL) ev. Religion
Sek. I im 5./6. Schuljahr

Thomas Bruinier/Tagungsgruppe

Vorbemerkungen

Dieser Unterrichtsentwurf ist der letzte —
für eine Detailplanung projektierte —
Baustein des Bausteincurriculums „Das
Fremde“. Entstanden ist er auf einer „Tag-
ung zur Konkretisierung der RRL ev. Re-
ligion Sek. I“ im Dezember 1980. An sei-
ner Entstehung waren beteiligt:

Thomas Bruinier, Kassel; Gisela Gry-
gier, Hochheim; Christine Nuffer, Rüs-
selsheim; Brigitte Schulze, Traisa-
mühltal; Joachim Sebold, Eiterfeld;
Gudrun Steinwender, Bad Hersfeld.

Die Bausteine I und II wurden bereits in
„forum religion“, Heft 4/79 veröffent-
licht, Baustein III ist in „forum religion“,
Heft 3/80 abgedruckt.

Ziele der Unterrichtseinheit:

Die Schüler sollen

- Gründe nennen, warum Jesus heute manchen Leuten fremd ist
- Situationen kennenlernen, in denen sich Jesus anders verhält, als es seine Umwelt erwartet
- wissen, daß das Verhalten Jesu manche Menschen befremdete, andere aber veränderte
- erfahren, daß die Fremdheit Jesu reduziert werden kann, wenn Menschen wie Jesus handeln
- überlegen, wie Verhaltensweisen Jesu so in unseren Alltag umgesetzt werden können, daß Menschen glücklicher werden

Thema der 1. Stunde

Jesus wird nicht beachtet

PLANUNGSVORSCHLAG

1. Lehrer(in) zeigt ohne Titel und ohne Ton den Zeichentrickfilm „Am Kreuz“.

Filmdaten:

AM KREUZ, Zeichentrickfilm von Radivoj Gvozdanovic, Jugoslawien 1973, 1 Minute, Farbe.

Inhalt:

Jesus hängt am Kreuz. Erwartungsvoll sieht er sich um. Da kommt ein „Mann mit Zylinder“. Er geht vorbei, ohne den Gekreuzigten zu beachten. „Zeitungsleser“, „Hippie“, Fernsehzuschauer“, „Mönch“ und ein vorüberschwebender „Engel“ verhalten sich ebenso. Die Zeitung wird zurückgeweht, zieht einen Bogen um den Gekreuzigten und verschwindet. Der sieht sich noch immer fragend und erwartend um. Als nichts geschieht, springt er vom Kreuz und geht weg.

2. Möglichkeit für spontane Schüleräußerungen
3. Die im Film vorkommenden Personen werden von Schülern benannt.
4. *Arbeit in 6 Kleingruppen:* Lehrer(in) läßt von jeder Gruppe einen (vorbereiteten Zettel) ziehen, auf dem jeweils eine im Film vorkommende Person notiert ist.

Aufgabe:

- Besprecht bitte miteinander und schreibt auf in der Ich- und Gegenwartsform, was der . . . laut denken könnte, als er am Kreuz vorbeigeht bzw. vorbeischwebt. Dazu müßte der Lehrer ein Beispiel geben und darauf hinweisen, daß die Person *am Kreuz* und *am Gekreuzigten* vorbeigeht.
- Bestimmt eine(n) aus eurer Gruppe, die/der das vorträgt, was ihr aufgeschrieben habt, wenn wir uns den Film noch einmal ansehen und „eure“ Figur gezeigt wird.

(Während der Gruppenarbeit wird der Film zurückgespult)

5. Der Film wird mit Unterbrechungen noch einmal gezeigt. Bei jeder Figur wird angehalten und Licht gemacht, damit der jeweilige Schüler das Gruppenergebnis vortragen kann.
6. *Auswertungsgespräch:* Mögliche Lehrerfragen:
 - Wie verhalten sich die verschiedenen Leute zueinander?
 - Warum wird Jesus von den verschiedenen Leuten nicht beachtet?
 - Wie verhält sich Jesus zu den Leuten?
 - Die Leute gehen weg. Jesus geht weg. Ist die Geschichte damit zu Ende? Geht sie weiter? Wie könnte sie weitergehen?

Thema der 2./3. Stunde

Jesus macht die einen froh— die anderen sind befremdet

PLANUNGSVORSCHLAG:

1. Lehrer(in) zeigt den Kurzspielfilm „O happy day“

Filmdaten:

O happy day, Kurzspielfilm von Per Söderberg, Schweden 1978, 10 Minuten, Farbe. Musik, keine Sprache.

Inhalt:

Szene 1

Ein Zollbeamter entdeckt eine Reisende beim Schmuggel von Spirituosen. Die Betroffenheit und Sorge weicht der Erheite-

rung, als der Zöllner selbst bei Unterschlagungen entdeckt wird. Ein Straßenfeger und Beobachter der Szene holt aus dem Mantel des Beamten die versteckten Flaschen, und dieser muß beschämt von seinem Sockel steigen. Aber es folgt keine Strafe, die Flaschen zerbrechen, die zerbrochenen Scherben werden zusammengefeigt und gemeinsam wird der Weg fortgesetzt.

Szene 2

Zwei Menschen auf einer Schaukel konkurrieren mit ihren verschiedenen Statussymbolen, um sich gegenseitig zu überbieten, aber die Schaukel zerbricht und sie stürzen. Sie folgen nun der Einladung des Straßenfegers und ziehen mit ihm gemeinsam durch die Stadt.

Szene 3

Eine Frau an einem Brunnen ist mit ihrem Make-up beschäftigt, um ihrem deutlich starren und leblosen Gesicht Leben zu verleihen. Der Straßenfeger wäscht die Schminke ab, und ein neuer Mensch schließt sich den anderen an.

Szene 4

Eine trauernde Frau mit einem Kreuz geht zum Friedhof. Die fröhliche Gruppe begegnet ihr. Der Straßenfeger nimmt ihr behutsam und tröstend das Kreuz aus den Händen, und auch sie kann sich der Gruppe anschließen.

Zwischenbilder

Viermal läuft durch die verschiedenen Szenen des Filmes ein Mann mit einem überdimensionalen Geldstück. Erst jagt er selbst die Münze, und schließlich jagt diese ihn. Eine Verbindung zur Gruppe um den Straßenfeger gelingt nicht, er ist unentwegt und ohne Rast mit seiner Münze beschäftigt.

Schluß

Der Film schließt damit, daß der Straßenfeger Abschied nimmt und mit seinem Wagen, Besen und Schaufel davonzieht.

2. Möglichkeit für spontane Schüleräußerungen.
3. *Unterrichtsgespräch*: Welche Personen werden in welchen Situationen dargestellt? Lehrer(in) fixiert entsprechende Schülerbeiträge in Stichworten an der Tafel („Zöllner“/„Pärchen“/„geschminkte Frau“/„Witwe“/„junger Mann“).
4. *Arbeit in Kleingruppen*: Zu jeder Situation bildet sich eine Kleingruppe, die die Situation später nachspielt. Dabei sollen die Beteiligten — anders als im Film — miteinander reden.
Die Gruppe
 - a) überlegt, was gesprochen werden soll
 - b) bestimmt diejenigen, die spielen
5. Die einzelnen Gruppen spielen in der Reihenfolge des Films ihre „Situation“ vor.
6. *Auswertungsgespräch*: Mögliche Lehrerfragen:
 - Was ist in diesem Film anders als bei dem ersten?
 - Wie verhält sich der Straßenfeger zu den einzelnen Leuten?
 - Wie geht es den einzelnen Leuten vor und nach der Begegnung mit dem Straßenfeger?
7. Es bilden sich erneut *Kleingruppen*. Jedes Gruppenmitglied erhält ein Schülerblatt mit neutestamentlichen Texten (umformuliert). Lehrer(in) liest die Geschichten laut vor.

In Jericho lebte ein Oberzöllner. Er hieß Zachäus. Der nahm den Leuten zu viel Geld ab. Wenn sie in die Stadt wollten. Oder auf den Markt. Dadurch war er reich geworden. Und einsam. Die Leute haßten ihn.

Einmal kam Jesus nach Jericho. Die Leute drängelten sich an der Straße. Alle wollten Jesus sehen. Auch Zachäus. Weil er klein war, sah er nichts. Die Leute ließen ihn auch nicht durch. Da lief er ein Stück voraus. Und kletterte auf einen Baum. Jesus hat Zachäus gesehen. „Komm runter!“, rief er. „Nimm mich mit zu dir nach Hause. Heute bleibe ich bei dir!“ Zachäus war sehr glücklich. Endlich kam einer zu ihm. Mit dem konnte er reden.

Die Leute regten sich unheimlich auf. Sie schimpften. Auf Jesus. Weil er mit dem da nach Hause ging.

„Ich habe nachgedacht“, sagte Zachäus. „Ich bin reich. Von allem was ich habe, gebe ich die Hälfte armen Leuten. Viele sind von mir erpreßt worden. Die kriegen das Vierfache zurück.“ *Lukas 19, ff.*

Einmal kam ein Mann zu Jesus. „Was muß ich tun, wenn ich in den Himmel kommen will?“, fragte er.

„Die Gebote einhalten“, sagte Jesus. „Nicht töten, nicht stehlen, nichts Schlechtes über andere reden“ usw. Du kennst sie ja alle.“ „Das habe ich immer getan“, sagte der Mann. „Gut“, sagte Jesus. „Aber eins mußst doch noch machen. Verkaufe alles, was du hast. Verteile das Geld an arme Leute. Dann komm mit mir.“

Als der Mann das hörte, wurde er traurig. Er war nämlich sehr reich. *Lukas 18, 18ff.*

„Worüber habt ihr denn unterwegs geredet?“ fragte Jesus seine Freunde. Sie schwiegen betreten. Keiner wollte es sagen. Sie hatten nämlich überlegt, wer von ihnen der Größte ist. Einer erzählte es dann. Da sagte Jesus: „Wer der Größte sein will, muß ganz klein werden. Er wird helfen, auch wenn ihm nicht geholfen wird. Er wird geben, auch wenn er nichts bekommt. Er wird trösten, auch wenn er traurig bleibt. Er wird lieben, auch wenn ihn keiner mag. Das ist schwer. Aber der ist der Größte.“ *Markus 9, 33ff.*

Jesus war in Jerusalem. Er saß im Tempel. Viele Leute standen bei ihm.

Da schleppten sie eine Frau herbei. Die hatte ihren Mann betrogen. Alle kannten die Strafe. Mit Steinen bewerfen. Bis der Mensch tot ist.

Jetzt wollten sie wissen, was Jesus sagt. Wie er entscheiden würde. Sie hofften, gegen das Gesetz. Dann konnten sie ihn anklagen. Als Gesetzesbrecher.

Lange starrte Jesus vor sich hin. Dann sah er die Leute an. „Wer von euch ohne Fehler ist, soll den ersten Stein nach ihr werfen.“

Als sie das hörten, gingen sie weg. Einer nach dem anderen. Bis auf Jesus. Und die Frau. „Ist keiner mehr da, um dich zu verurteilen?“ „Keiner“, sagte die Frau. „Gut“, sagte Jesus, „dann will ich's auch nicht tun.“ *Johannes 8, 1ff.*

Arbeitsaufträge (die für die verschiedenen Gruppen differenziert werden müßten):

- a) Wie verhält sich Jesus
 - gegenüber dem Zöllner
 - seinen Freunden
 - der Frau
 - dem reichen Mann?
- b) Wie geht es
 - dem Zöllner
 - den Freunden
 - der Frau
 - dem reichen Mann nach der Begegnung mit Jesus?
- c) Wie reagieren
 - (bei Zachäus und der Frau) die Zuschauer
 - die Freunde
 - der reiche Mann auf das Verhalten von Jesus?
- d) Was haben
 - die Zuschauer
 - die Freunde

— der reiche Mann von Jesus eigentlich erwartet?

Die Gruppenergebnisse werden auf Plakatbogen festgehalten.

8. Die Gruppen stellen sich ihre Ergebnisse gegenseitig vor.

9. *Auswertungsgespräch:*

- Seht ihr eine Verbindung zwischen den Bibeltexen und dem Film „O HAPPY DAY“?
- Verhalten wir uns eigentlich so wie der Straßenfeger bzw. wie Jesus?
- Was hindert uns daran, daß dies Wirklichkeit wird?

Thema der 4. Stunde

Jesus fordert zum Handeln auf

PLANUNGSVORSCHLAG:

1. Lehrer(in) liest die Geschichte „Birne in der Kirche“ in gekürzter Fassung ohne Titel vor.

Wenn Birne in der Stadt unterwegs ist, sieht sie oft ein großes Gebäude aus roten Ziegelsteinen. Das Haus hat viele Bogenfenster und einen Turm mit einer Uhr. Auf dem Turm blinken rote Warnlampen, damit keine Flugzeuge dagegen stoßen.

Um das Haus herum führen Schnellstraßen, auf denen viel Verkehr herrscht. Es ist nicht möglich, die Schnellstraßen zu überqueren, die Autos würden jeden umfahren. Manchmal sieht Birne trotzdem Menschen in das Haus gehen.

„Was ist das für ein Gebäude“, fragt sie eine schöne Frau.

„Das ist eine Kirche“, sagte die schöne Frau.

„Wie kommt man über die Straße“, fragte Birne.

„Du mußt mir folgen“, sagte die schöne Frau.

Sie geht durch eine Unterführung und steigt auf der anderen Seite der Schnellstraße wieder nach oben, mitten in die Kirche hinein.

In der Kirche ist es ziemlich dunkel, obwohl die Fenster groß sind. Sie bestehen aus buntem Glas, das Bilder darstellt.

„Hier ist alles voll Geschichten“, sagt die schöne Frau. „Jesus hat vor zweitausend Jahren gelebt. Seine Abenteuer stehen in einem Buch, das Bibel heißt. Der Vater von Jesus ist hundertmaltausendmalmillionen Jahre alt. Über ihn und die Menschen, die vor dreitausend, fünftausend oder zehntausend Jahren gelebt haben, gibt es auch viele Geschichten. In Kirchen ist es still, man kann darin beten oder eine Predigt hören.“

„Was ist das“, fragte Birne.

„Beten ist, wenn man um etwas bittet. Und eine Predigt ist eine Erzählung, die von Jesus oder seinem Vater handelt.“

„Dazu braucht man keine Kirchen“, sagt Birne. „Beten und predigen kann man überall.“

„Kann man nicht“, sagt die schöne Frau.

„Kann man doch“, sagt Birne.

„Dann mach es mir vor.“

Sie gehen durch die Unterführung wieder auf die andere Seite der Schnellstraße.

„Jetzt mußt du weinen“, sagt Birne zu der schönen Frau, „damit es aussieht, als würde es dir schlecht gehen.“

„Ich kann nicht auf Befehl weinen“, sagt die schöne Frau. Birne kauft eine Zwiebel und quetscht sie vor der schönen Frau aus.

Die scharfen Dämpfe des Zwiebelsaftes steigen in die Augen der schönen Frau, und sie weint.

„Sie weint, sie weint“, sagt Birne zu einem Mann, „die schöne Frau weint, hilf ihr.“

„Das geht mich nichts an“, sagt der Mann.

„Ich halte dir jetzt eine Predigt, daß du der Frau helfen mußt“, sagt Birne.

„Laß mich in Ruhe“, sagt der Mann. Er schlägt nach Birne, als sei sie ein Ball. Birne kann gerade noch ausweichen. Die schöne Frau erschrickt aber so sehr, daß sie nun wirklich zu weinen beginnt.

„Die Leute sind böse“, sagt sie.

In diesem Augenblick kracht es auf der Schnellstraße, die um die Kirche führt. Zwei Autos sind zusammengestoßen. Birne fliegt in der Mitte der Straße in die Höhe, damit sie von allen gesehen wird, und blinkt rot. Die Autos halten, die Fahrer wissen, daß ein Unfall geschehen ist. Die schöne Frau eilt zur nächsten Telefonzelle und ruft die Polizei an.

„Zwei Autos sind bei der Kirche zusammengestoßen“, sagt sie, „wir brauchen einen Krankenwagen.“

Bei den zertrümmerten Autos stehen viele Leute und sehen zu, wie Blut auf die Straße fließt. Sie helfen den Verletzten nicht, sie reden nur. Rot, gelb und blau blinkend saust Birne zwischen den Leuten hin und her, bis sie eine Gasse bilden. Die Verletzten stöhnen und werden bewußtlos. Die Zuschauer reden immer noch und fürchten sich vor dem vielen Blut. Da fliegt Birne durch die Unterführung in die Kirche und ruft:

„He, Jesus, wir brauchen dich! Draußen liegen Verletzte. Kommer herunter von deinem Kreuz!“

„Sofort“, sagt Jesus. Er macht sich vom Kreuz los und steigt herunter. Birne, die neben ihm herschwebt, zeigt ihm den Weg durch die Unterführung. Auf der Straße stillt er sofort die Wunden der Verletzten. Die Neugierigen, die nur zugesehen und nichts getan haben, staunen. „Jeder kann helfen“, ruft Jesus. „Ihr müßt nicht staunen, sondern handeln.“

aus: Günter Herburger:

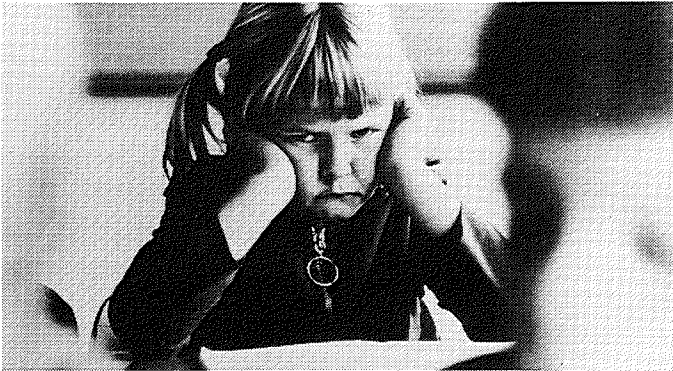
„Birne kann alles“

roro-rotfuchs Nr. 67, 1979⁶ (gekürzt)

2. Möglichkeit für spontane Schüleräußerungen
3. Die letzten beiden Sätze der Geschichte:
„Jeder kann helfen“, ruft Jesus. „Ihr müßt nicht staunen, sondern handeln“,

stehen verdeckt an der Tafel. Der Lehrer schlägt die beiden Tafelhälften auf.

4. Schüler äußern sich dazu
5. *Arbeit in Kleingruppen:* Jede Gruppe erhält ein Bild





Aufgabe: — Seht euch das Bild genau an

- Schildert euch gegenseitig die Situation auf dem Bild!
 - Was hat der Tafeltext mit eurem Bild zu tun?
 - Welche Möglichkeiten gibt es für uns, zu helfen?
 - Kenne ich jemanden, dem es ähnlich geht?
 - Was könnten wir für ihn tun?
6. Die Arbeitsergebnisse werden notiert, um später von einem Gruppenmitglied vorgetragen werden zu können.
 7. Die Arbeitsergebnisse werden von den einzelnen Gruppen der übrigen Klasse vorgestellt. Dazu wird das jeweilige Bild über Episkop oder als Dia gezeigt. Die einzelnen Beiträge werden diskutiert.

Anschlußvorhaben könnten sein:

Was können wir als Klasse tun, um mit jemandem persönlich näher in Verbindung zu treten?

Den örtlichen Gegebenheiten entsprechend werden Vorschläge gemacht.

Beispiel 1: Wir veranstalten ein Fest für behinderte Kinder.

a) Vorbereitung:

Einladung aussprechen, Tag und Uhr-



zeit festsetzen, Zahl der Gäste in Erfahrung bringen, großen Raum herrichten und evtl. schmücken, für Essen und Getränke Geld einsammeln und einkaufen, für Musik sorgen, Spiele vorbereiten, Überraschungspäckchen packen, evtl. Schulhof oder Aula mitbenutzen. Schüler übernehmen Aufgaben, für die sie jeweils verantwortlich sind.

b) Überlegungen:

Welche Behinderungen haben unsere Gäste, was müssen wir berücksichtigen; wie könnten sich die Kinder uns gegenüber verhalten; wie sollten wir uns verhalten?

Beispiel 2: Wir machen einen Besuch in einem Altersheim.

a) Vorbereitung:

Besuch ankündigen, Tag und Uhrzeit festsetzen, in Erfahrung bringen, wieviele Menschen im Altersheim leben. Im Unterricht etwas zum Verschenken herstellen, z.B. Bilder malen, lustige Figuren, Kalender, Puzzle-Spiele basteln, Papierblumen kleben, Plätzchen backen, bunte Kerzen selbst herstellen etc. Mit unserem Musiklehrer Lieder einüben, vielleicht Flötenbegleitung einsetzen, Gedichte auswendig lernen. Oder: die Klasse studiert ein kleines

Theaterstück ein. Oder: falls im Heim ein großer Raum zum Filmvorführen vorhanden ist, einen lustigen Film mitbringen.

b) Überlegungen:

Einige von uns haben Großeltern oder kennen alte Menschen. Welche Eigenschaften haben alte Leute; wie verhalten sie sich; worauf müssen wir Rücksicht nehmen; was müssen wir beachten?

Andere Beispiele

Ein Fest feiern mit Gastarbeiter-Kindern, Besuch im Flüchtlings-/Umsiedlerlager, Besuch im Krankenhaus, z.B. an Weihnachten oder Ostern

Reflexionsphase

Die Schüler äußern sich kritisch zu der durchgeführten Veranstaltung. Punkte,

die dabei angesprochen werden könnten:

- a) Sind mir die Leute, mit denen wir zusammen waren, immer noch fremd? Habe ich etwas Einblick in ihr Leben, ihre Verhaltensweisen, ihre Probleme gewonnen?
- b) Was ist mir an den Leuten besonders aufgefallen?
- c) Habe ich mich in bestimmten Situationen richtig verhalten? War ich zu schüchtern, zu gehemmt, zu wenig herzlich?
- d) Wie haben die Menschen auf uns reagiert (Ablehnung, Verschlossenheit, Freundlichkeit)?
- e) Sollten wir uns im Unterricht nicht einmal näher mit diesen Menschen beschäftigen.

Didaktik und Methodik des Kirchengeschichtsunterrichts¹⁾

Bernhard Jendorff

Frau Prof. Dr. Marie Veit zum 60. Geburtstag am 18.8.1981 gewidmet

„Kirchengeschichtsunterricht ist uninteressant und langweilig.“

Dieses konstatierende Dictum eines Religionslehrers signalisiert zwei von vielen Praktikern empfundene Fragestellungen zum Kirchengeschichtsunterricht (= KGU):

1. Welche Themen sollen in einer konkreten Klasse erarbeitet werden?
2. Welche Medien und Methoden sind für den KGU schüler- und sachangemessen?

Themen- und Lernzielfindung

Curriculare Lehrpläne, Rahmenrichtlinien, die auch Lernziele, und -inhalte, Methoden des Lehrens und Lernens und

Medien für den kirchengeschichtlich orientierten Religionsunterricht (=RU) enthalten, stecken dem Religionslehrer einen weiten Rahmen ab. Es gehört zum Aufgabenbereich des Pädagogen und Lehrers, diese Angaben zum Binnencurriculum zu überprüfen und zu konkretisieren, zu präzisieren und zu revidieren. Eine kritische Auseinandersetzung ist notwendig, um die Lehrpläne an die sich verändernden Gegebenheiten vor Ort möglichst rasch anzupassen und von der Basis her weiterzuentwickeln. Die Chancen für einen problemorientierten KGU stehen z. Z. nicht schlecht²⁾. Die 1979 in Gießen befragten 343 katholischen Gesamtschüler äußerten eine nicht geringe Wertschätzung für die Tradition, für die Geschichte des Volkes Gottes. Haben diese Schüler erkannt, daß nach einem jahrelangen schuli-

schen Eiertanz um mikro- und makrososiale Probleme, der die historische Dimension in hessischen Schulen weitgehend unberücksichtigt ließ, die Einbeziehung der Tradition, Distanz von der kurzlebigen Tagesaktualität, Distanz vom permanenten Problematisieren des eigenen Ichs in seinen vielfältigen Verstrickungen mit anderen Menschen und Strukturen schafft? Durch die bewußte Einbeziehung der historischen Dimension in den RU wird der Frage- und Denkansatz der Schüler, die Sicht- und Interpretationsmöglichkeit einer Problemstellung befreiend geweitet. Geschichtliche Betrachtungen relativieren die eigene Fragestellung und eine auch schon in jungen Jahren festgefahrene Position. Sie erziehen zur Demut. Die Schüler erhalten im kirchengeschichtlich orientierten RU weiter greifende Anregungen, ihre Probleme einer möglichen Lösung näher zu bringen. Die Erkenntnis historischer Bedingtheiten von Problemstellungen, Meinungen und Einstellungen, fördert bei den Heranwachsenden die Ich-Stärke und baut ihre Ich-Identität auf.

● **Kirche: Volk Gottes**

Die Frage nach den Themen und den Zielen des KGU ist eng mit der Frage nach der Kirche verbunden. „Die ganze Kirche“ ist „das von der Einheit des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes her geeinte Volk“²⁾. Volk ist sowohl ein geschichtlicher als auch ein soziologischer Begriff. Kirche, Volk Gottes, ist von gläubigen und ungläubigen, suchenden und im Glauben angefochtenen und auch von der großen Masse der indifferenten Schüler objektiv feststellbar. Im KGU werden drei Felder bearbeitet, die sich aus der ekklesiologischen Struktur des Volkes Gottes ergeben und der Nähe bzw. der Distanz der Schüler zur Kirche analog entsprechen:

- Die Geschichte derer, die sich selbst als das neue Gottesvolk bezeichnen, wird geweitet und die
- Erarbeitung der „Geschichte des Christentums in seinen kirchlichen Ausprägungen und deren Wirksamkeit in der Welt“⁴⁾.

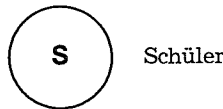
Doch auch dieser Blick über den eigenen Kirchturm zu den Kirchtürmen

der anderen christlichen Konfessionen ist zu kurzichtig. Er muß nochmals geweitet werden zu den

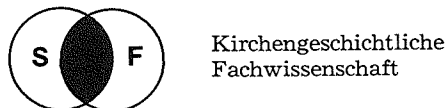
- Gebetshäusern der Menschen, die durch Gottes Gnade zum Heil berufen sind. Der Blick geht vor allem zu den Synagogen und Moscheen.

● **Kirchengeschichtsunterricht hat prinzipiell eine ökumenische Dimension.**

Dieser Ansatz macht die konkrete Themen- und Zielfindung nicht einfacher. Der Religionslehrer kann zu einem orts- und schülerspezifischen Thema und dessen Lernzielen finden, wenn drei Größen eine Schnittmenge bilden, wenn die Interessen der Schüler, der kirchengeschichtlichen Fachwissenschaft und der ökumenischen Bemühungen des RU in Einklang gebracht sind.



KGU berücksichtigt die Fragestellungen, Einstellungen, Wünsche, Interessen der Schüler, um erziehend und bildend wirksam sein zu können. Dies macht es dringend erforderlich, daß die Religionspädagogen öfters den kirchengeschichtlichen Wissens- und Verstehenshorizont ihrer Schüler methodisch variantenreich vermessen. Es geht dabei nicht so sehr um das Ermitteln aktueller Interessen, sondern um Interessen, die den Schülern vielleicht noch nicht bewußt sind, um Problemstellungen, mit denen sie sich über kurz oder lang konfrontiert sehen als Glieder der Gesellschaft und als Glieder einer in Raum und Zeit verankerten Kirche, die Veränderungen notwendig hat, weil sie auf dem Weg ist.



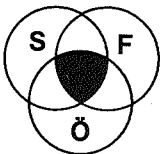
Es ist eine Binsenwahrheit, daß KGU nur verantwortungsvoll in engem Kontakt mit der Bezugswissenschaft erteilt wer-

den kann. Der Fachwissenschaftler wird sehr leicht beinahe für jedes Thema der Kirchengeschichte (= KG) als Unterrichtsinhalt ein Plädoyer abgeben können. Der Religionspädagoge aber muß gezielt auswählen, um aufzuzeigen,

- daß die kirchliche Tradition aktuelles menschliches Leben bestimmt,
- daß die Vergangenheit des Volkes Gottes eine gestaltende Prägung für die Gegenwart und absehbare Zukunft besitzt,
- daß es für Heranwachsende vonnöten ist, Erkenntnisse vorausliegender Entwicklungstendenzen, Problemstrukturen und Gründe zu begreifen, um aktuelle Gegenwart und Zukunft als verantwortungsbewußte Menschen in einer humanen Gesellschaft und als Glieder des Volkes Gottes bewältigen zu können.

● **Non multa sed multum**

Um diesem Auswahl- und Aufbauprinzip eines jugendpsychologisch verantworteten KGU gerecht zu werden, wird der Religionspädagoge bei der Fachwissenschaft anfragen, ob dieses gewählte Thema, das er mit seinen Schülern erarbeiten will, exemplarisch, fundamental, elementar ist. „Rechter exemplarischer Unterricht wird mit Notwendigkeit das Elementare am Exemplar erarbeiteten und das Fundamentale einsichtig machen.“⁵⁾



Ökumene

KGU in der Bundesrepublik Deutschland, in der Menschen leben, die nicht einer christlichen Konfession angehören, sondern in mehreren gespaltenen Konfessionen ihr Christsein zu verwirklichen suchen, und die sich anschicken, nicht beziehungslos nebeneinander herzuleben, darf nicht eindimensional sein, ausschließlich die Geschichte einer Kirche erarbeiten. Kirchengeschichtslehrer, die sich nicht als ‚Postboten‘ einer alten, aber nicht gebrauchten und zu gebrauchenden Tradition verstehen, sondern als

Christen, die in ihrem Person-Sein von der Geschichte der Kirche betroffen sind, und liebend kritisch die Nichtendgültigkeit der konkreten Verfaßtheit der geschichtlichen Kirche aufzeigen, öffnen den unterrichtlichen Auseinandersetzungsprozess zu den anderen christlichen Konfessionen. Sie bedenken bei ihrer häuslichen Unterrichtsvorbereitung zumindest mit die Verflochtenheit der Geschichte der nichtchristlichen Religionsgemeinschaften mit der Geschichte der christlichen Kirchen.



Erst wenn die Größen S—F—Ö zur Deckung gebracht werden, hat der Religionslehrer das Thema für den KGU gefunden.

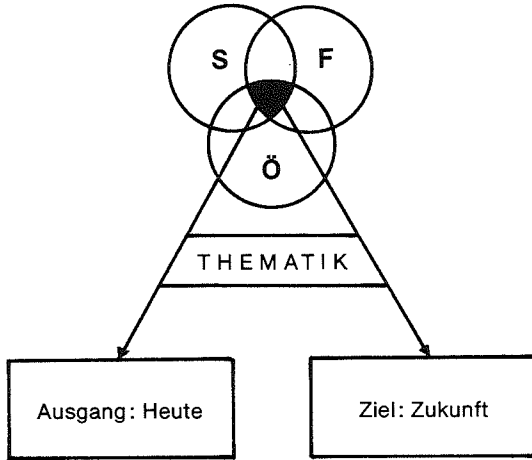
Deutung der Kirchengeschichte

KGU will kirchengeschichtliche Sachverhalte sehen und durchschauen lehren, Urteilsvermögen bei den Jugendlichen aufbauen und mit ihnen praktikable Folgerungen für Gegenwart und Zukunft der Kirche suchen. Religionspädagogen legen ihren Schülern nicht nur offen, welcher Kirchenbegriff ihrem unterrichtlichen Bemühen zugrunde liegt. Sie sagen auch, daß die Geschichte des Volkes Gottes in Raum und Zeit mit den Augen eines liebend-kritisch Glaubenden heilsgeschichtlich gedeutet wird.

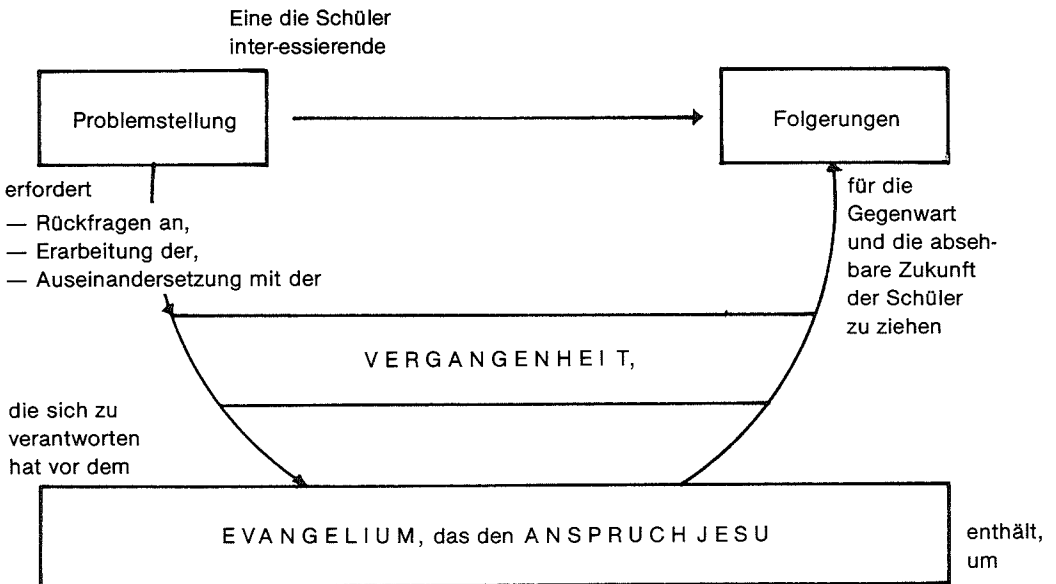
Der Maßstab, vor dem sich Christen aller Jahrhunderte zu verantworten haben, ist das Evangelium, das den Anspruch Jesu, des Christus, enthält. Die kritisch-gläubige Deutung klammert nicht die Perspektive des ‚kleinen Mannes‘ aus⁶⁾, weil sie sich an Jesus Christus orientiert, der für die Ohnmächtigen bis zu seinem Tod eintrat. Dieser Sicht- und Deutungsweise der Geschichte der Kirche wird nur selten in offiziellen Geschichtsschreibungen Raum gegeben. KG ist nicht nur die Geschichte der Großen, der Mächtigen, der Anführer, sondern auch — und das in viel größerem Maß — die Geschichte der Kleinen, der Machtlosen. KG ist nicht nur die Geschichte derer, die hervorragten, sondern auch — und bestimmt nicht weniger prägend — die Geschichte der ‚normalen‘

Gläubigen, die sich in vielgestaltiger Abstufung und Intensität dem Volk Gottes verbunden wissen⁷⁾. Zur Geschichte der Kirche gehört auch die Geschichte der ‚Angeführten‘, der Schwachen, der in und an der Gemeinschaft der Glaubenden Leidenden. Zur KG gehören auch die ‚schwarzen‘ Schafe. Sie werden im KGU nicht zu weißen Unschuldslämmern um der größeren Ehre Gottes willen schnellgereinigt. Eine eindimensionale Darstellung der

Kirche — sowohl eine einseitig positive wie auch eine einseitig das Negative akzentuierende — wird der Wirklichkeit nicht gerecht. Nur wenn der KGU ausgewogen, mit den Fakten genau argumentierend und sie kritisch bewertend arbeitet, kann er den Heranwachsenden Mut machen, die von jedem Mitglied der Kirche zu gestaltende Expedition Christ-sein in einer konkreten Gemeinde wieder zu wagen.



des Kirchengeschichtsunterrichts
als Geschichte des Volkes Gottes



Die Erarbeitung der KG ist stets auf die Gegenwart und die absehbare Zukunft der Schüler ausgerichtet. Die mit den Schülern abgesprochenen Themen und Ziele berühren heutige junge Menschen. Sie sind in diese Problemstellungen — bewußt oder unbewußt — verstrickt. Da der schülerorientierte KGU orts- und schüler-spezifische Ziele verfolgt, kann er auch mit einer großen Erwartungshaltung der Lernenden am Werdegang der Kirche rechnen. Dieser KGU verharrt nicht in den Gemächern nostalgischer Museums-wächter, sondern er zielt unmittelbar auf die Praxis, auf die Gestaltung der heuti-gen Kirche, die von den gläubigen und praktizierenden Schülern ebenso wie von den nichtpraktizierenden, suchenden oder auch indifferenten Heranwachsenden konstituiert wird.

Medien- und Methodenprobleme

Die Vermittlung von Informationen, Daten, Fakten-, Hintergrundwissen, hat im KGU einen hohen Stellenwert. Muß dies in einem schülerorientierten RU stets durch den Religionslehrer erfolgen? Darf in hohem Maß der Lehrervortrag in seinen Grundformen *Erzählung, Schilderung, Bericht* und *Beschreibung* und die *Arbeit an Quellentexten* den RU belasten und eintönig machen? Die Monotonie des Lehrervortrags könnte schon ein erkleckliches Maß gemildert werden, wenn *Dias, Folien, Kartenskizzen, Plakate, Bilder, Prospekte* die Ausführungen des Religionslehrers illustrierten oder — diese Medien als Quellen verwandt — *visualisier-ten*. Schüler fangen mit ihren Augen weit mehr Informationen auf als mit ihren Ohren!

Ist nicht häufig die Dominanz des informierenden Religionslehrers eine Kapitulation vor Disziplinproblemen, denen man am besten Herr zu werden glaubt, wenn der Religionslehrer spricht und alle anderen schlafen? Signalisiert nicht das Ausklammern entdeckender oder kooperativer Lehr- und Lernmethoden eine Krise der Spiritualität des Religionspädagogens, der zwar vordergründig schneller mit Hilfe des Lehrervortrages den Stoff

durchnehmen kann, die Fähigkeiten der Schüler aber geringschätzt? Bereits Primarstufenschüler können zeitgenössische oder historische *Bilder* oder *Karikaturen* unter gezielten Fragestellungen in Partner- oder Gruppenarbeit auswerten und der Klasse schüler- und sachangemes-sen präsentieren. Eine *Bild- und Zeitlei-ste*, die möglicherweise über die Stunden des KGU hinaus bestehen bleibt, um die Eindrücke zu intensivieren, fördert das Behalten der Fakten. Zu überlegen wäre auch, ob der Religionslehrer in Absprache mit dem Fachlehrer für Werke ein *Modell* z. B. eines nahegelegenen Domes oder Klosters in seinen Grundrissen erarbeiten läßt.

Es ist Ausdruck eines die Schüler bejahenden, annehmenden, als gleichwertig mitarbeitende Partner akzeptierenden Reli-gionslehrers, wenn er den Heranwachsenden Zeit zum *Denken und Überlegen* läßt, ihnen die Chance langsamen Verstehens und Einsehens geschichtlicher Entwick-lungsprozesse und geographischer Struk-turen einräumt, den Schülern viele Mög-lichkeiten eröffnet, ihre *spezifischen Mög-lichkeiten* und *Fertigkeiten* während des Lernprozesses zu *dokumentieren*. Der junge Mensch wird mit seinen langsamen, ungeübten Fähigkeiten und Fertigkeiten in allen Phasen des RU — von der Phase der Motivation bis hin zur differenzierten Hausaufgabenstellung und bei der leider unumgänglichen Leistungsmessung — vom Religionslehrer bejaht. Die Begrün-dung dafür liegt in der Annahme jeder Person durch einen Anderen, den Christen gläubig Vater — Gott nennen.

Bei der Vermittlung der Kenntnisse z. B. über die Leipziger Disputation von 1519 könnte ein *Rollenspiel* eindringlicher sein als ein Lehrervortrag. Dabei jedoch müß-te beachtet werden, daß die Schüler das Rollenspiel in Partner- oder Gruppenar-beit vorbereiten. Der Inhalt, die Umstän-de des Spiels, müssen ebenso bekannt sein, wie die Festlegung der Personen, die spielen. Ein Rollenspiel ohne vorbereitete Beobachtungsaufgaben ist wenig effektiv. Die gesamte Klasse wird sich daher Gedanken machen, welche Beobachtungskri-terien angemessen sind. Der Religionsleh-rer überlegt sich gut, wie oft er das gleiche Spiel vor der Klasse spielen läßt, um noch

genügend Zeit für eine gezielte Auswertung des Spiels an Hand der Beobachtungsaufgaben zu haben. — Der Religionslehrer setzt in den informierenden Passagen des KGU auch *Lernprogramme* ein, um methodisch variabel zu sein. In eigener Werkstatt erstellt er ein lineares Lernprogramm. Es umfaßt nicht mehr als 20 Lernschritte, damit die Schüler es in einer Schulstunde bewältigen können. Ein Lernschritt auf einer DIN A 4-Seite in Querformat enthält in der Regel

1. einen einführenden Informationstext,
2. einen Lückentext oder eine Einfachantwort — Wahlaufgabe,
3. einen neuen Lerntext, der später abgefragt wird,
4. eine Aufgabenstellung an einer Zeitleiste, Kartenskizze oder an einem Bild.

Die Lücke oder das Antwortangebot stehen — sofern sprachlich möglich — stets am Ende des Satzes und fragen einen wichtigen kirchengeschichtlichen Begriff oder eine behaltenswerte Zahl ab. Der Religionslehrer achtet darauf, daß für die Lücke ausreichend, der Schriftgröße der Schüler angemessen Platz gelassen wird. Bei einer multiple-choice-Aufgabe sind mindestens drei bis fünf ablenkende Alternativantworten ebenso präzise und unzweideutig zu formulieren, wie die richtige Lösung. Der Satzbau ist kurz und entspricht dem Sprachniveau der Lerner. — Vor jedem neuen Lernschritt findet der Schüler die Lösung des vorausgegangenen Lernschritts. — Der Religionslehrer schreibt das Lernprogramm auf Matrize und heftet die einseitig beschriebenen, abgezogenen Seiten links mit zwei Klammern, so daß die Schüler ohne Mühe von Seite zu Seite mit einem neuen Lernschritt konfrontiert werden. Um Papierkosten zu sparen, können die 20 Lernschritte auf 10 Blätter verteilt werden. Nach dem 10. Lernschritt hat der Schüler das Heft auf den Kopf zu drehen und bearbeitet Lernschritt 11 f. ebenfalls von links nach rechts blättern. — Vor dem Einsatz des Lernprogramms erläutert der Religionslehrer den Schülern die Arbeit. Rückfragen der Schüler werden geklärt, um ungestört mit dem Lernprogramm in der folgenden Zeit der Alleinarbeit arbei-

ten zu können. Nicht nur die methodische Abwechslung, auch die erhöhte Primärmotivation, die individuelle, konzentrierte, aktive Arbeitsweise der Schüler, ihre strenge Orientierung an die Sache, die dauernde Kontrollmöglichkeit, die kurz aufeinanderfolgenden Erfolgserlebnisse und nicht zuletzt die Möglichkeit des Wiederholens sprechen für den Einsatz eines Lernprogramms als Informationsmedium im KGU. — Der individuellen Lernphase mit einem Lernprogramm folgt stets eine soziale und kooperative, in der sich die Schüler dialogisch mit dem erarbeiteten Informationsstoff auseinandersetzen, das Gelernte kritisch reflektieren.

KGU, der kritisch gegenüber der empirisch-faßbaren Kirche ist, die Schüler provoziert, sich mit der Kirche (teilweise) zu identifizieren oder sie begründet abzulehnen und konstruktiv-reformerisch den Weg des Volkes Gottes mitzugestalten sucht, muß die weit verbreitete, undemokratisch empfundene Lehrerzentrierung einschränken. Interessierte Schüler können eigenständig nach historischen Phänomenen der Kirche fragen, Gründe als Faktoren kirchengeschichtlicher Prozesse erkennen, Karten, Statistiken, Schaubilder lesen und interpretieren, Texte, Werke der bildenden Kunst, Architektur und Musik auf eine kirchengeschichtliche Frage hin auswerten. Elastizität in der Methodenwahl und bei der Verwendung der Medien garantieren einen effektiven KGU. Werden die Schüler daran gewöhnt, kirchengeschichtliche Fragestellungen in Allein-, Partner- oder Gruppenarbeit nachzuspüren, erkennen sie selbst sehr rasch die Notwendigkeit, genauere historische Informationen einzuholen. Die kirchengeschichtliche Fragestellung, die von Interesse der Schüler ist, erfordert sachliche Informationen, die in dialogischen Lehr- und Lernphasen geordnet, gewichtet und bewertet werden müssen. Fragen, Informationen, Dialog erreichen dann ihr Ziel, wenn die Schüler darin vorkommen. Mundgerechte Angebote, die nur zu konsumieren sind, ermüden. Müde Schüler aber werden träge; sie sind störanfälliger als Menschen, die interessiert, aktiv unter Leitung eines kundigen Führers auf dem Weg sind. Keine Methode, kein Medium darf aber absolut gesetzt werden. Das führt zur monotonen Erstarrung des

KGU. Variationen erfreuen nicht nur, sie halten auch munter und fordern geistige Aktivitäten heraus.

- 1) Die Problematik wird umfassend in meinem 1982 im Kösel-Verlag erscheinenden Buch „Stiefkind Kirchengeschichte“ aufgearbeitet.
- 2) Vgl. B. Jendorff, Gefragt! — Kirchengeschichte im RU, in: Religionsunterricht an höheren Schulen 22 (1979) 224-233.
- 3) Dogmatische Konstitution über die Kirche 'Lumen gentium' I 4.

- 4) A. Philipps, Kirchengeschichte nach dem Konzil, in: Katechetische Blätter 96 (1971) 538-536, h.S. 532.
- 5) E. Schering, Kirchengeschichte im Unterricht, Göttingen 1963, 87.
- 6) Vgl. M. Veit, Hermeneutische Aufgaben des kirchengeschichtlichen Unterrichts, in: B. Jendorff—G. Schmalenberg (Hrsg.), Tradition und Gegenwart, Frankfurt/M.—Bern 1974, 235-244, h.S. 242.
- 7) Vgl. den Fastenhirtenbrief „für euch und für alle“ von Bischof Wilhelm Kempf zur Fastenzeit 1981 an die Gemeinden des Bistums, besonders an ihre sogenannten Fernstehenden, Limburg 1981.

Thema: Dank — Undank

Unterrichtsentwurf für das 3. Schuljahr

Beratergruppe zur verbindlichen Erprobung der Rahmenrichtlinien

Das RRL-Thema Dank — Undank richtet sich hier auf Matth. 18, 21—35 „Der unbarmherzige Knecht“

Der Beratergruppe gehörten an: H. Doll, A. Gess, R. Grünewald, H. Härterich, L. Sieg

Vorbemerkungen:

Die Unterrichtssequenz „Der unbarmherzige Knecht“ entstand während einer *Beratertagung* im RPZ Schönberg, die dem Thema *Biblische Texte im Kontext problemorientierter Themen* gewidmet war. Über die Arbeit der Gruppe wird berichtet, indem einige wesentliche Gesprächsbeiträge aus der Grundsatzdiskussion mitgeteilt werden und der Entstehungsprozeß der Verlaufsplanung für den Unterricht skizziert wird. Eine Kurzfassung des Unterrichtsverlaufs und die erarbeiteten Materialien werden als Ergebnis der Arbeit vorgelegt.

Religionspädagogische Vorüberlegungen und Verlaufsplanung

Die Frage nach der Funktion des Bibeltextes im Thema „Dank — Undank“ leitete unsere Arbeit ein. „Paßt der Text in das Thema? Paßt er besonders gut, weniger gut oder überhaupt nicht?“ fragten wir uns.

Wir stellen fest, daß er eigentlich viel besser einem Thema „*Schuld und Vergebung*“ zugeordnet werden könnte, daß er

zum Thema „*Dank — Undank*“ zwar auch paßt, daß in diesem Thema aber die Kernaussage des Textes nicht so zum Tragen kommt, wie wir es wünschten.

Der Text beschäftigt sich mit einer für das menschliche Zusammenleben ausschlaggebenden Handlungsorientierung, der Bereitschaft, Schuld zu verzeihen. Die Betonung liegt nicht auf der Frage nach der Schuld, ihrer Entstehung, sondern auf der Forderung, Schuld zu verzeihen, durch Schuld belastete Beziehungen durch Vergebung der Schuld zu entlasten und zu erneuern. Es gilt, die selbst als Verzeihung der Schuld erfahrene Zuwendung Gottes in Schuld vergebende Zuwendung zum Mitmenschen hin umzusetzen.

Die Intentionen 4 und 5 der UE *Dank — Undank* in den RRL beschäftigen sich mit einer Voraussetzung für gute mitmenschliche Beziehungen. Dankbarkeit wird als eine frohmachende, die Beziehungen zwischen dem Ich und Du festigende Handlungsorientierung bezeichnet. Wenn wir Verzeihung als Ausdruck des Dankes für erfahrene verzeihende Zuwendung begreifen, hat der Bibeltext vom unbarmherzigen Knecht seinen Platz in der problem-

orientierten Unterrichtseinheit *Dank — Undank*.

„Was hat das Gleichnis mit der Lebenswirklichkeit des Kindes der angesprochenen Altersstufe zu tun? Wie kann man das Gleichnisgeschehen in die Erfahrungswelt des Schülers übertragen?“ waren Fragen, die zur unterrichtlichen Umsetzung überleiteten.

Situationen aus dem Alltag des Kindes, die ähnliche Erfahrungen wie der Bibeltext vermitteln, wurden gefunden und mit der Gleichniserzählung verglichen.

Die Frage nach der zeitlichen Abfolge mußte gelöst werden. Soll das Beispiel aus der Erfahrungswelt des Kindes am Anfang stehen, oder soll der Schüler der biblischen Erzählung unmittelbar begegnen? Wir einigten uns nach längerer Diskussion darauf, den Schüler zuerst mit dem Bibeltext zu konfrontieren. Der Text ist so aussagestark, die Geschichte ist so zeitlos, die in ihr enthaltenen und durch sie vermittelten Erfahrungen werden so einsichtig gemacht, daß es uns nicht angemessen erschien, das Gleichnis zuerst in einer Übertragung den Schülern nahezubringen.

Wir dachten uns, daß die Geschichte vom unbarmherzigen Knecht eine echte Provokation für die Schüler sein müßte. Deshalb sollte eine *Tafelüberschrift* die Lehrerzählung einleiten. An der Tafel steht:

Das gibt es doch nicht!

Während der Lehrer erzählt, kann er die Schüler das Gleichnisgeschehen als Bildfolge (Overheadprojektion einfacher Umrißbilder) optisch miterleben lassen.

Nach der Darbietung des Gleichnisses kann die Übertragung in die Erfahrungswelt des Kindes durch die Fragen

Gibt es das wirklich nicht?

und

Oder gibt es das auch bei uns?

initiiert werden.

Es erschien uns zu billig, nun einfach den Lehrer Parallelgeschichten erzählen zu lassen.

Wir kamen auf den Gedanken, ein *ganz einfach gestaltetes Bild*, das eine Situation darstellt, in der sich eine für die betroffenen Kinder schwierige Problematik

(Erfahrung von Schuld, Angst vor Strafe) anbahnt (Projektion durch Overhead), und eine stichwortartige Situationsdarstellung als Auslöser für Schüleraktivitäten zu benutzen. Zu dem Bild lassen sich mit Hilfe des Stichworttextes unter Anleitung des Lehrers Geschichten erfinden, die dem Gleichnis vom Schalksknecht entsprechen, so daß die Erkenntnis entsteht „*Das gibt es ja auch bei uns!*“

Eine Gruppenarbeit kann die Phase, in der gemeinsam an einer „Bildgeschichte“ gearbeitet worden ist, fortsetzen, indem die Schüler nun Stichworttexte ohne Hilfe des Lehrers in „Schalksknechtsgeschichten“ verwandeln, wobei unterschiedliche Stichwortangaben unterschiedliche Geschichten abrufen. Die Gruppenarbeit hat den Vorteil, daß sich im 3. Schuljahr unter den Mitgliedern einer Gruppe sicher ein des Schreibens kundiger Schüler befindet, der die Ideen seiner Gruppe zu Papier bringen kann.

Bei der Auswertung der Gruppenarbeit werden die veröffentlichten Schülertexte mit dem Gleichnistext verglichen. An der Tafel steht:

Das gibt es ja doch! —

Das gibt es sogar bei uns!

Die *nächste Unterrichtsphase* wird durch den *Tafeltext*

Wer Verzeihung erfahren hat, kann aus Dank dafür auch verzeihen

eingeleitet. Die Schüler erhalten jeder ein Blatt Papier, auf dem ein Teil des Gleichnisses vom Schalksknecht zu finden ist. Der Text endet mit der Situation, in der der begnadigte Knecht mit seinem Mitknecht, der sein Schuldner ist, zusammentrifft. Die Arbeitsanweisung lautet: Erzähle die Geschichte so weiter, daß ein „Umkehrgeschichte“ entsteht! Beachte den Tafeltext! (Wer Verzeihung erfahren hat, . . .)

Die in der Gruppenarbeit entstandenen Geschichten (Fortsetzungen) werden miteinander verglichen. Die Schüler können dazu Umrißbilder herstellen, die ihre Erzählungen auf dem Overhead-Projektor sichtbar werden lassen.

Zum *Abschluß* soll versucht werden, das Gleichnis vom unbarmherzigen Knecht unmittelbar in das Leben jedes einzelnen

Kindes zu übertragen. Die Schüler werden aufgefordert, von sich zu erzählen. Überschriften wie „Mir ist mal was passiert“, „Als ich mich einmal sehr mulmig gefühlt habe“, „Was mich einmal sehr froh gemacht hat“, „Warum ich einmal zuerst Angst hatte und mich dann sehr gefreut habe“ o.ä. können die Schüler dazu anregen, Erlebnisse im Horizont des Gleichnisses zu erzählen.

Unterrichtsverlauf:

1. Konfrontation mit dem Text des Gleichnisses vom unbarmherzigen Knecht

**Lehrererzählung:
Der Schalksknecht**

**Tafelimpuls:
Das gibt es doch nicht!**

Während der Lehrer erzählt, läßt er das Gleichnisgeschehen als eine Folge einfacher Umrißbilder mit Hilfe des Overhead-Projektors an der Wand oder auf einer Leinwand oder auf der Projektionsfläche der Tafel sichtbar werden (M 1 auf S. 30)

Schüler-Schüler-Gespräche:

Spontane Äußerungen der Schüler, in denen sie zum Gleichnisgeschehen Stellung nehmen.

2. Erarbeitung:

Schülererzählung: Versuch, die Gleichniserzählung in die Erfahrungswelt des Schülers zu übertragen

Hilfsmittel für die Übertragung:

Bild (Overheadfolie), das eine Situation darstellt, in der ein Kind in eine „Schuldsituation“ gerät: Kind wirft teure Fensterscheibe ein (M 2)

Tafeltext: Stichworttext zur Situation des Bildes und den sich daraus ergebenden Folgen (M 3)

3. Erarbeitung:

Gruppenarbeit: Versuch, die Gleichniserzählung in die Erfahrungswelt der Schüler zu übertragen

Arbeitsmittel: Stichworttexte, die eine der Gleichniserzählung vergleichbare Geschichte aus der Erfahrungswelt der Schüler transportieren (M 4)

Auswertung der Gruppenarbeit:

Veröffentlichung der Gruppenerzählungen mit dem Gleichnis

Tafeltext: Das gibt es ja doch! Das gibt es sogar bei uns!

4. Erarbeitung:

Einzelarbeit: Gegenschreiben

Die Schüler geben der Gleichniserzählung einen anderen Schluß, der zeigt, daß der begnadigte Knecht begriffen hat, was ihm widerfahren ist (M 5)

Auswertung der Einzelarbeit:

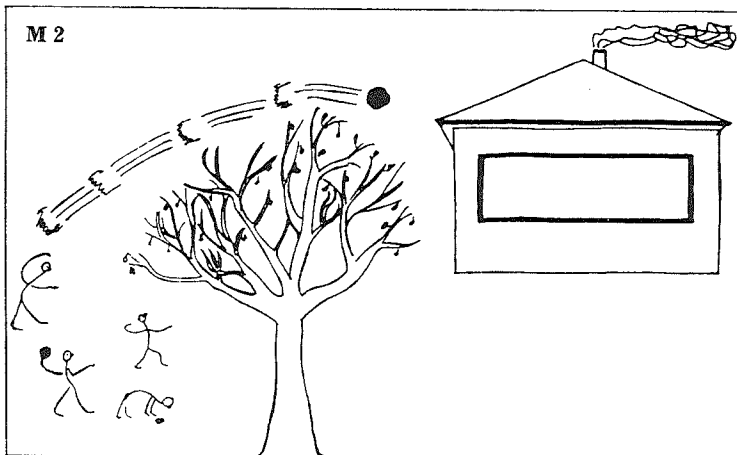
Veröffentlichung der Schülertexte

Tafeltext: Wem verziehen worden ist, der kann aus Dank dafür auch verzeihen.

5. Erarbeitung:

Schülerberichte über eigene dem Gleichnisgeschehen ähnliche Erfahrungen.

Überschriften: „Mir ist mal was passiert“ — „Warum ich einmal zuerst Angst hatte und mich dann sehr gefreut habe“ . . .



M 1



König 1



Schalksknecht 1



Schalks
knecht 3



König 2



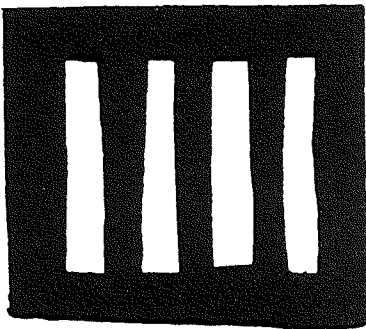
Mitknecht



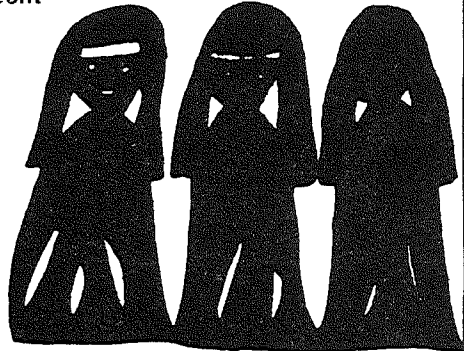
Schalksknecht 4



Schalksknecht 2



Gefängnis



Verwalter

M 3

Stichworttext zum Folienbild „Warum so vergeßlich, Michael?“

- Michael, Gerd, Helmut und Volker versuchen, mit Steinen über einen hohen Baum zu werfen.
Michael schafft es. Der Stein zertrümmert die große Wohnzimmerscheibe seines Elternhauses.
- Michael steht schluchzend vor seinen Eltern. „Ich wollte doch nur . . .“
- Michaels Schwester Heike benutzt Michaels Fahrrad, ohne ihn gefragt zu haben. Sie stürzt mit dem Rad.

M 4

Arbeitsanweisung für die Gruppenarbeit:

Der unbarmherzige Knecht heute

Erzähle eine Geschichte! Benutze die folgende Situation!

Situation 1

- Bernd spielt im Wohnzimmer mit dem Fußball.
„Paß doch auf!“ . . . Klirrrrrr!
- Die Mutter kommt.
- Am Tag darauf.
Bernds kleiner Bruder Helmut findet Bernds Luftballon auf dem Küchenschrank. Er spielt mit ihm. Luftballon fliegt auf die heiße Herdplatte . . . Peng!
Bernd kommt dazu.

Situation 2

- Peter streitet mit Tanja um einen Sitzplatz im Musiksaal. „Weg hier! Das ist mein Platz.“
Tanja stürzt und bricht sich das Handgelenk.
- Peter mit seinem Musiklehrer beim Schulleiter. „Das wollte ich doch nicht!“
Unfallmeldung: Schulversicherung wird bezahlen.
- Am Nachmittag.
Peter spielt Fußball mit Freunden. Heiko stellt ihm ein Bein. Peters Nase blutet.

Situation 3

- Iris soll einkaufen. Mutter hat nur einen Hundertmarkschein. Iris kommt am Spielplatz vorbei. Sie bleibt stehen . . .
- Heulend kommt Iris nach Hause zurück „Ich finde die 100 Mark nicht mehr“.
- Iris kommt dazu, wie ihre dreijährige Schwester gerade dabei ist, ihre Puppenstube auseinanderzunehmen.

Situation 4

- Vater hat beim Parken ein fremdes Auto beschädigt. Der Besitzer gibt sich mit einer Entschuldigung und der Bezahlung eines geringen Betrags zufrieden.
- Als Vater nach Hause kommt, erfährt er, daß der Sohn des Nachbarn im Garten einen Ast von Vaters Lieblingsbaum abgebrochen hat.

M 5

Lies die folgende Geschichte! Sie ist nicht fertig! Mach sie fertig! Erzähle aber anders weiter, als es dir einfällt!

Ein barmherziger Knecht

Der König rechnet mit seinen Knechten ab.

Einer nach dem anderen tritt vor und bezahlt, was er schuldig ist. Ein Knecht hat besonders viele Schulden. Aber er kann nicht bezahlen.

Der König wird zornig. Er will sein Geld. Er befiehlt dem Mann, seinen Besitz, seine Frau und seine Kinder zu verkaufen. Von seinen Einnahmen soll er dann seine Schulden bezahlen.

Der Knecht wirft sich zu Boden. Er fleht den König an. Er bittet um Zeit. Er will ja alles bezahlen.

Der König hat Mitleid. Er läßt ihn nicht ins Gefängnis werfen. Er darf seine Familie und sein Eigentum behalten. Seine Schulden werden ihm erlassen.

Der Mann kann es kaum glauben. Die Angst ist weg. Er freut sich. Keine Schulden mehr! Keine Schulden mehr!

Wer kommt denn da? Den kennst du doch? Der hat mir doch noch Geld zu geben. Viel war es ja nicht, was ich ihm geliehen habe . . .

WICHTIGER HINWEIS FÜR LEHRKRÄFTE

an Grundschulen

Die Evangelische Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) führt ab Dezember 1981 wiederum einen

Vorbereitungslehrgang zur Erweiterungsprüfung im Fach Evangelische Religion

durch, der mit einer **staatlichen Prüfung** für das Lehramt an Grundschulen abschließt.

Durch Teilnahme an diesem Lehrgang können Lehrer an Grundschulen, die das Fach Evangelische Religion nicht studiert haben, die **staatliche Lehrbefähigung**, Sozialpädagogen in der Eingangsstufe die **kirchliche Lehrbefähigung** für die Primarstufe erwerben.

Der Lehrgang wird für beide Schularten gemeinsam durchgeführt, dauert ca. 1 Jahr und enthält folgende Elemente:

- 5 Kurse von je einer Woche Dauer
- Selbststudium in Eigenorganisation
- Unterricht im Fach Religion
- Literaturstudien (in gezielter Auswahl)

Schulartspezifische Inhalte werden gesondert behandelt.

Interessenten wenden sich bitte an:

RELIGIONSPÄDAGOGISCHES STUDIENZENTRUM d. EKHN
Ihm Brühl 30, 6242 Kronberg 3

Dozent Hans Heller

Dozent Gerd Wiesner

Fortbildungsveranstaltungen im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg/Ts.

September

- 7. — 9. Fortbildungstagung für Religionslehrer an Hauptschulen**
Thema: JENSEITS DES TODES (VOLKSTÜMLICHE VORSTELLUNGEN UND CHRISTLICHE VERKÜNDIGUNG)
Leitung: Dozent Manfred Kopp, RPZ Schönberg
- 9. — 10. Fortbildungstagung für Religionslehrer aller Schularten**
Thema: WIE ENTSTAND DER KANON DES NT?
Leitung: Studienleiter W. Adler, Gießen
- 21. — 24. Fortbildungstagung für Religionslehrer der Sekundarstufe I und II**
Thema: DIE HEIMLICHEN MITERZIEHER UNSERER SCHÜLER
Leitung: Dozent Dr. G. Brockmann, RPZ Schönberg
- 24. — 26. Fortbildungstagung für Religionslehrer an Sonderschulen**
Thema: ARBEIT UND BERUF IM ERLEBEN LERNBEHINDERTER SCHÜLER UND DIE FRAGE NACH DEM LEBENSINN
Leitung: Dozent Gerd Wiesner, RPZ Schönberg

Oktober

- 5. — 9. Fortbildungstagung für Religionslehrer der Sekundarstufe I und II**
Thema: CHRISTENTUM IN AUSEINANDERSETZUNG UND DIALOG MIT ATHEISMUS UND RELIGIONSLOSIGKEIT UNSERER ZEIT
Leitung: Dr. Hoffmann / Studienleiter G. Veidt, Wiesbaden
- 5. — 9. Fortbildungstagung für Religionslehrer an berufsbildenden Schulen**
Thema: ANGST VOR DEM FREMDEN — VORURTEILE — FEINDBILDER
Lehrgang des HILF in der Reinhardswaldschule
Leitung: Dozent Manfred Kopp, RPZ Schönberg, und Dr. Eitz
- 12. — 16. Ferientagung**
Thema: KREATIVER UMGANG MIT BIBLISCHEN TEXTEN
Leitung: Dozent Hans Heller, RPZ Schönberg
- 23. — 24. Religionspädagogische Werkstätte**
Thema: BEOBACHTUNG UND INTERPRETATION VON SCHÜLERVERHALTEN
Leitung: Dozent Manfred Kopp, RPZ Schönberg
- 30. 10. — Ausbildungslehrgang für nebenberufliche Religionslehrer**
1. 11. Leitung: Studienleiter Eichhorn / Studienleiter Volp

November

2. — 4. **Wiederholungstagung**
Thema: EVOLUTION, ZUFALL ODER NOTWENDIGKEIT?
Leitung: Dr. Kattmann / Studienleiter G. Veidt, Wiesbaden
(Evangelische Akademie Arnoldshain)
2. — 6. **Fortbildungstagung besonders für Pfarrer und Religionslehrer an beruflichen Schulen in Rheinhessen**
Thema: BESSERE MENSCHEN MACHEN
Leitung: Dozent Manfred Kopp, RPZ Schönberg, und K. Oesterle
3. — 7. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Sonderschulen**
Thema: HABEN UND KÖNNEN. STAUNEN
Zwei Projekte aus dem neuen Religionsplan für Praktisch Bildbare/
Geistigbehinderte
Leitung: D. Schlolaut / Dozent G. Wiesner, RPZ Schönberg
9. — 13. **Lehrgang des HILF im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg**
Thema: DIE BERGPREDIGT — EIN PROGRAMM FÜR NARREN?
Leitung: Arbeitskreis RU an Gesamtschulen
Dozent W. Gerhardt, RPZ Schönberg
Studienleiter Th. Bruinier, PTI Kassel
10. — 13. **Fortbildungstagung für Religionslehrer der Sekundarstufe I**
Thema: ARRANGEMENTS FÜR EINEN AN DER LEBENSPRAXIS
VON SCHÜLERN ORIENTIERTEN RELIGIONSUNTERRICHT
Leitung: Dozent Dr. G. Brockmann, RPZ Schönberg
23. — 25. **Fortbildungstagung für Religionslehrer der Eingangs- und Primarstufe**
Thema: WEIHNACHTEN — ALLE JAHRE NEU
Leitung: Dozent H. Heller, RPZ Schönberg,
Studienleiter G. Eichhorn, Darmstadt
26. — 28. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Schulen für Lernbehinderte**
Thema: LIEBE — SEXUALITÄT — PARTNERSCHAFT
Leitung: E. Grevel / Dozent Gerd Wiesner, RPZ Schönberg
30. 11. — **Lehrgang des HILF im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg**
4. 12. Thema: KONKRETIONEN VON THEMEN DER RAHMENRICHTLINIEN
EVANGELISCHE RELIGION SEKUNDARSTUFE I
Leitung: Dozent Dr. G. Brockmann, RPZ Schönberg
Studienleiter Th. Bruinier, PTI Kassel

Anfragen und Anmeldungen sind, sofern es sich nicht um HILF-Tagungen handelt, direkt an das Religionspädagogische Studienzentrum, Im Brühl 30, 6242 Kronberg/Ts., Telefon 0 61 73 / 40 51 zu richten. Sie werden möglichst frühzeitig erbeten. — Ein Programm mit näheren Angaben sowie eine Anfahrtsbeschreibung erhalten Sie einige Wochen vor der Veranstaltung. — Die angegebenen Zielgruppen sollen lediglich die Orientierung erleichtern. Häufig wird es nach Anfragen möglich sein, daß am Thema interessierte Pfarrer und Lehrer aus anderen Schularten, Schulstufen und Propsteibereichen an der jeweiligen Fortbildungstagung teilnehmen können.