

**Schönberger
Hefte**

2/87

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nr. der Heftreihe 62 / 17. Jahrgang

ISSN 0170 — 6128

2/1987

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:

Ulrich Pietsch u. a.: Laßt uns miteinander singen, spielen... Lieder und musikalische Arrangements für den RU in der Primar- und Förderstufe	1
Susanne Spiegel: Mit Grundschulern über den Tod reden — Eine Unterrichtseinheit für das 4. Schuljahr	15
Berthold Schäfer: Bad Schwalbach vom Rollstuhl aus gesehen — Ein Projekt für Haupt- und Realschüler	33
Gudrun Keller: Die Bedeutung christlicher Symbole erschließen — Ein Beispiel aus einer Berufsschulklasse	39
Hinweis auf die Beratungstage	43
Wichtige Hinweise auf Fernstudien und Erweiterungslehrgänge	44

Anschriften der Autoren dieses Heftes:	Marga Hofmeister Lehrerin und Katechetin Wachtelweg 110 6100 Darmstadt	Jutta Baumann, Lehrerin Krautweg 16 6101 Reichelsheim
	Gudrun Keller, Lehrerin Rhönstraße 18 6204 Taunusstein 2	Ulrich Pietsch, Studienrat Wickopweg 8 6100 Darmstadt
	Jutta Krämer, Sozialpädagogin Wasserturmstraße 110 6520 Worms	Berthold Schäfer, Lehrer Nelkenstraße 4 6229 Bärstadt
	Margit Pietsch, Lehrerin Wickopstraße 8 6100 Darmstadt	Susanne Spiegel Referendarin Bodelschwinghweg 20 6800 Mannheim 31

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich im Verlag Evangelischer Presseverband in Hessen und Nassau e.V., Neue Schlesinger Gasse 24, Postfach 100 747, 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

Laßt uns miteinander singen, spielen . . .

Lieder und musikalische Arrangements für den RU in der Primar- und Förderstufe

Ulrich Pietsch unter Mitarbeit von Margit Pietsch und Marga Hofmeister

Daß die Verwendung von Liedern und ggf. auch Instrumentalstücken den Inhalt einer Unterrichtsreihe im RU in ganzheitlicher Weise zu vertiefen hilft, daß selbstmusizierte Lieder eine zwar vielleicht nicht ganz so perfekte, aber stärker und bewußter empfundene Grundlage für Tänze und Bewegungen darstellen als Schallplatten, daß schließlich jedes Lied mit einer Begleitung „nach mehr klingt“ und leichter und ungezwungener erlernt wird, wenn die Begleitung der Struktur des Liedes angemessen ist, dies sind Binsenweisheiten, die wohl jedem einleuchten, der sich in Schule, Jugendgruppe oder in der Kindergottesdienstgestaltung mit musikalischen Ausdrucksweisen beschäftigt hat. Ebenso einsichtig ist jedoch sicherlich die Tatsache, daß zur Realisierung oder gar zum eigenen Entwurf einer solchen Begleitung (vorgebene Modelle finden sich nicht immer) ein gewisses Know-how vonnöten ist. Einige Aspekte dazu sollen an dieser Stelle kurz skizziert werden. Diese Erläuterungen beziehen sich im wesentlichen auf den Primarbereich und die Schuljahre 5/6.

Das Instrumentarium

Die Blockflöte

In der Regel gibt es in jeder für unsere Betrachtung relevanten Gruppe (Schulklasse, Kindergruppe in der Kirchengemeinde, Kindergottesdienst) einige Kinder, die das Spiel auf der Sopranblockflöte erlernen und dieses Instrument und ihre Fähigkeiten darauf auch gerne einbringen.

Normalerweise läßt sich die Blockflöte gut zum Mitspielen der Singemelodien

einsetzen, wenn dies vom Tonumfang des Instruments und von den technischen Möglichkeiten der Spieler her möglich ist. Wo dies nicht der Fall ist, wo die Flöte also eine einfache Begleitung spielt, muß dies eine „Überstimme“ sein, also eine Begleitstimme, die höher liegt als die Melodie. Dies entspricht z.B. der Aufgabe, die dem Glockenspiel zufällt, da beide Instrumente eine Oktave höher klingen als notiert und daher aus satztechnischen Gründen nur eine beliebige „zweite Stimme“ spielen sollten.

Die Gitarre

Ab und an findet sich in der genannten Altersstufe auch ein Gitarrenspieler. Hierbei ergibt sich das Problem, daß die Gitarre heute oft nur nach Akkordsymbolen (z.B. C., G⁷, D^m) erlernt wird. Beherrscht ein Spieler einen genügenden Vorrat solcher Akkordgriffe, dann wird er die bei den meisten neueren Liedern mitangegebenen Akkorde als Begleitung spielen können. Fehlen ihm verschiedene Griffe — besonders bei Jüngeren wird das oft der Fall sein —, dann ist es gut, wenn der Spieler wenigstens eine einfache Partie nach Noten spielen kann — er kann dann, da die Gitarre ja ein recht tiefes Instrument ist, die tiefste Stimme des Begleitsatzes übernehmen.

Die Orff'schen Instrumente

In vielen Fällen wird ein „Orff-Instrumentarium“ zur Verfügung stehen, also jene Zusammenstellung von speziell zur Lied- und Bewegungsbegleitung entwickelten Instrumenten. Diese haben den Vorteil, daß sie in der Größe den Kindern angepaßt sind und ihre Spielweise sehr leicht erlernbar ist. So können auch Kinder aktiviert werden, die von Haus aus kein Instrument spielen und

besitzen, und daher auch keine Noten lesen können. Ich möchte hier nur auf die häufigsten, wichtigsten und am vielseitigsten verwendbaren Orff-Instrumente eingehen — dies sind gleichzeitig diejenigen, die vordringlich berücksichtigt werden sollten, wenn die Gelegenheit besteht, für Schule oder Gemeinde ein Instrumentarium aufzubauen.

Die Orff-Instrumente kann man nach verschiedenen Gesichtspunkten gruppieren, am wichtigsten ist wohl die Einteilung in Instrumente, die nur ein Geräusch realisieren und deshalb zur Darstellung von Rhythmen und zur Betonung des Taktes geeignet sind, sowie in Instrumente, die zum Spielen verschiedener Töne und ganze Melodien fähig sind. Innerhalb dieser beiden Gruppen unterscheiden wir die Instrumente nach dem Material ihres Klangkörpers — Metall, Fell oder Holz —, da dies Auswirkungen auf Lautstärke und rhythmische Beweglichkeit jedes Instrumentes hat und somit auch auf die verwendbare Anzahl des Instrumentes.

So eignen sich Metallinstrumente (Triangel, Glockenspiele, Metallophone) wegen ihres langen Nachhalls nur für lange Töne und höchstens dreifache Besetzung — dies gilt besonders für die Glockenspiele mit ihren sehr hohen und etwas schrillen Tönen.

Felltrommeln und Holzinstrumente, besonders die beliebten Klanghölzer, kann man dagegen in fast beliebiger Anzahl einsetzen.

Zur besseren Übersicht ist das hier Gesagte nachstehend in Tabellenform gebracht. In dieser Tabelle wurden alle Rasselinstrumente — Schellenbänder und Trommeln, Rumbarrasseln u.ä. — bewußt ausgespart, da ihr Rhythmus naturgemäß recht unpräzise und nicht ganz genau fixierbar ist.

Bei sparsamer Verwendung durch rhythmisch sichere Spieler und zur Erziehung eines bestimmten Effektes oder Kolorits, z.B. der Rasseln bei Liedern im latein-amerikanischen Rhythmus, haben aber auch diese Instrumente durchaus ihren Platz.

	Geräusch- (Rhythmus) Instrumente	Instrumente mit verschiedenen, genau fixierbaren Tönen
Holz-instrumente (präzise, kurze Impulse)	Klanghölzer (Claves) Holzblocktrommeln Holzröhrentrommeln (zwei verschieden hohe Geräusche) <i>Die Holztrommeln werden mit Holz- oder Kunststoffschlegeln geschlagen</i>	Xylophone in Sopran-, Alt- und Baßlage <i>Die Xylophone werden mit Holz-, Kunststoff- oder Hartfilzschlegeln geschlagen</i>
Fell-instrumente (etwas längere Impulse)	Handtrommeln in verschiedenen Größen <i>Die Hand- oder Rahmentrommeln werden mit Handballen, Fingern oder Filzschlegeln geschlagen</i>	
Metall-instrumente (langer Nachhall)	Triangel Becken	Glockenspiele in Sopran- und Altlage Metallophone in Alt- und Baßlage <i>Die Glockenspiele werden mit Kunststoff- oder Hartfilzschlegeln geschlagen</i>

Einsatz Orffscher Instrumente

Es wurde schon festgestellt, daß mit Orff-Instrumenten Kinder (aber auch Erwachsene!) aktiviert werden können, die keinerlei Notenkenntnisse besitzen und zumindest keine Übung im Umsetzen von Noten haben (was immer eine gewisse musikalische Praxis voraussetzt). Daher sollte man den Einsatz dieser Instrumente auf kleine musikalische Einheiten von zwei, drei oder maximal vier Takten beschränken, die entweder das ganze Stück oder in Teilabschnitten immer wiederkehren (sog. „Ostinato“-Figuren). Solche Einheiten sind leicht auswendig zu lernen und bleiben überschaubar.

Bei ganz einfachen Figuren ist sogar das gleichzeitige Mitsingen der Liedmelodie möglich, wobei man jedoch achtgeben sollte, daß die Kinder nicht unversehens den Liedrhythmus mitspielen.

Am einfachsten ist sicherlich eine rein rhythmische Begleitung zu realisieren, da dem musikalischen Leiter und seinen Ausführenden dabei keinerlei „falschen Töne“ unterlaufen können.

Solche rhythmischen Begleitungen sind mit anspruchsvolleren, von Stabspielen ausgeführten Begleitmodellen ohne weiteres kombinierbar, kommen mit eins bis drei Stimmen aus und lassen sich auch bestens als Vor- oder Nachspann sowie als Zwischenspiel zwischen den einzelnen Strophen eines Liedes verwenden. Manchmal sind solche einfachen Modelle in Form von kleinen Diagrammen in Liederheften mit angegeben (wie auch bei meinen „Mustersatz“ im Anschluß an diese Einführung).

Ansonsten wird jeder musikalisch weniger erfahrene Gruppenleiter ein solches Modell selbst erstellen können, wenn er sich nur über die Taktart und die meist sehr einfache Form des Liedes im klaren ist. So sollten im 4er-Takt die Schläge eins und drei, im 3er-Takt der Schlag eins besonders betont werden; Lieder, welche die Form Strophe — Refrain haben, kann man schön gestalten, indem man beim Refrain bestimmte Instrumente zur Steigerung hinzutreten läßt.

Etwas schwieriger ist schon der Einsatz von Instrumenten mit bestimmten Tönen,

im wesentlichen also den Stabspielen. Hier kommt es natürlich vor allem auf die Tonart des Stückes an, also ob das Lied pentatonisch ist oder in einer Dur- oder Molltonart steht. Bei pentatonischen Liedern, die eher für kleinere Kinder verwendet werden und außer dem Grundton nur die 2., 3., 5. und 6. Stufe einer Durtonleiter besitzen, paßt eigentlich immer die „Bordunquinte“ aus Grundton und 5. Stufe, die von den beweglicheren Xylophonen auch rhythmisch aufgelockert werden kann. Bei Liedern in Dur oder Moll können die angegebenen Akkorde (s.o.) eine wertvolle Hilfe sein, aber aus diesen Akkordangaben einen Stabspielplatz zu machen oder sogar die passenden Akkorde selbst zu finden, verlangt doch gewisse Kenntnisse in Satztechnik und Harmonielehre (oder eine glückliche Hand und viel Geduld beim Ausprobieren!). Dies zu erläutern würde den Rahmen dieser kleinen Erörterung bei weitem überschreiten; ich glaube jedoch, wo eigenen Kenntnisse in diesem Bereich nicht vorhanden sind, springt gerne ein Musik-Kollege an der Schule oder der Kantor der Gemeinde ein. Am einfachsten ist immer noch die tiefste Stimme zu rekonstruieren: Sind Akkorde angegeben, so ergeben deren Grundtöne (bei C eben das c, bei F⁷ das f) die tiefste Stimme, den „Baß“, der dann vom Baß-Xylophon oder -metallophon oder von der Gitarre, vielleicht, wenn vorhanden, auch von einem mit der linken Hand gespielten Tasteninstrument (Klavier, Orgel, Keyboard) ausgeführt wird. Diese gute Verträglichkeit mit anderen Instrumenten ist übrigens ein großer Vorteil des Orff-Instrumentariums.

Ein technischer Kniff, der sicherlich schon vielen bekannt ist, sei hier noch erwähnt: Die bei einem Lied nicht benötigten Klangstäbe eines Stabspiels, vor allem, wenn sie in unmittelbarer Nähe eines benötigten Tons liegen, sollte man herausnehmen, da dann die Orientierung auf dem Instrument leichter fällt. Daß vor Beginn der Liederarbeit die tonartmäßigen Klangstäbe eingesetzt werden (z.B. be statt h, fis statt f), sollte selbstverständlich sein. Gegebenenfalls müssen Lieder, die in schwierigen Tonarten notiert sind, in eine benachbarte einfachere transponiert werden (z.B. von Es-dur nach F-dur, As-dur nach G-dur), da die meisten

Stabspiele nur Fis oder Be als Austausch-töne haben. Schließlich sei noch auf die Möglichkeit der Einzelklangstäbe hingewiesen, wenn die Anschaffung eines ganzen Instruments nicht gewünscht oder finanziell nicht möglich ist. So ist z.B. die Aufteilung einer Begleitstimme auf mehrere Kinder möglich. Besonders bei einfachen Baßstimmen bietet sich dies oft an, da diese Instrumente in der Anschaffung auch sehr teuer sind. Die wichtigsten und gebräuchlichsten Einzel-Baßtöne sind die Stammtöne von c bis a.

Zur Spieltechnik der Stabspiele gibt es inzwischen einiges an guter und praktischer Literatur, die auch Bilder zur richtigen Spielhaltung enthält. Hier sei nur auf eine ganze wichtige Grundvoraussetzung hingewiesen: Der Spieler muß darauf achten, daß der Schlegel immer sofort vom Klangstab zurückfedern kann, sonst kann sich der Ton nicht frei entfalten, und es entsteht ein häßliches Klappern oder Klirren. Dazu fasse man den Schlegel sicher, aber nie zu fest oder gar verkrampft mit Daumen und Zeigefinger und gebe dem

Ende mit der Handinnenfläche den nötigen Gegenhalt.

Die vorstehende Bearbeitung des im Liederteil, S. 12 mit vollständigem Text abgedruckten „Osterliedes“ möge hier als der schon erwähnte „Mustersatz“ dienen.

Liedvorschläge

Die im folgenden aufgeführten Lieder sind alle für einen bestimmten Anlaß geschrieben und haben ihre „Praxis-Bewährungsprobe“ bereits bestanden. Die hinzugefügten Akkorde eignen sich zur Ausführung durch Gitarre, Klavier, Keyboard, Akkordeon oder zur in der Einleitung genannten Umsetzung auf Stabspiele. Die Mollakkorde sind übrigens nach traditioneller Art mit kleinen Buchstaben bezeichnet.

Die Verfasser der Texte, die nicht vom Komponisten stammen, sind an entsprechender Stelle vermerkt. Bei den zweiten und weiteren Strophen sind mitunter geringfügige rhythmische Änderungen des Notentextes nötig. Für Rückfragen steht das Autorenteam gerne zur Verfügung.

Schöpfungs-Lied

F C F C d a d a
 Tag und Nacht soll immer-fort auf der Welt sein durch mein Wort.
 B C⁷ F Es F g C F
 So sprach Gott am ersten Tag, und sie-he, es ward so.

2. Meer und Land . . . durch mein Wort. So sprach Gott . . . am zweiten Tag, . . .
3. Gras und Baum . . . durch mein Wort. So sprach Gott . . . am dritten Tag, . . .
4. Sonn' und Mond . . . durch mein Wort. So sprach Gott . . . am vierten Tag . . .
5. Fisch und Vogel . . . durch mein Wort. So sprach Gott . . . am fünften Tag . . .
6. Tier und Mensch . . . durch mein Wort. So sprach Gott . . . am sechsten Tag . . .

Melodie: Ulrich Pietsch

Text: Margit Pietsch

Triang.
Holztr.
Klangst.
Trommel

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Einsetzbar zur Schöpfungsgeschichte und zum Thema „Umweltbewahrung“. Thema in den Rahmenrichtlinien: Gott vertraut uns die Welt an, 4. Schj.

Das Lied ist gut verwendbar zusammen mit selbstgemalten Bildern oder Dias und Postern zu den genannten Geschenken der Schöpfung. Ab 2. Schuljahr.

Pfingstlied (Lied vom Heiligen Geist)

Refrain

Freut euch und be - denkt, was uns Gott heut' schenkt, sei - nen
Geist in uns - re Run - del! Wer noch müd' und schwach, wird jetzt
froh und wach. Das ist ei - ne fro - he Kun - de.

Strophen

1. Er hilft uns, daß wir ei - nen uns zum Freund ge - win - nen, auch wenn er
uns - re Spra - che kaum ver - steht. Er gibt uns Mut nicht im - mer
gleich die Hoff - nung auf - zu - ge - ben, wenn es uns mal schlecht er - geht.

- Er hilft uns, standhaft unsre Meinung zu vertreten, auch wenn alle Welt darüber lacht, er gibt uns Kraft, nach Gottes Rat und Wort zu handeln, auch wenn man das heute anders macht.

(Es folgt der Refrain bis „... Kunde“.)

Text und Melodie: Ulrich Pietsch

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Einsetzbar zum Thema Pfingsten unter dem Aspekt „Jesus gibt uns durch seinen Geist Kraft, ihm nachzufolgen, die Liebe Gottes weiterzugeben; aufeinander zuzugehen und Vorurteile abzubauen“. Themen in den Rahmenrichtlinien: Pfingsten – Komm' mach mit, 3. Schj., Kinder bei uns und anderswo, 4. Schj.

Erntedank-Lied

Bringet her eu - re Ga - ben, wun - der - bar!

Bringet her eu - re, Ga - ben, bringt sie zum Al - tar!

Text und Melodie: Ulrich Pietsch

(In dem mit bezeichneten Taktten kann jede Frucht eingesetzt werden, die sich als Erntedankgabe eignet und vom Sprachrhythmus her in den Takt paßt. Dabei kann der einfache Rhythmus auch geändert werden, wenn insgesamt der 4/4-Takt erhalten bleibt.)

Beispiele:

Brot-ge-trei-de

Äp-fel und Bir-nen

Becken (mit umgekehrt gehaltenem Schlegel)

Trommel

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Einsetzbar für Schöpfung, Dank für Nahrung, Themen aus dem Umweltschutz; das Lied läßt sich auch gut bei einem Erntedankfest — oder Gottesdienst einsetzen. Dabei können die im Lied vorkommenden Früchte als gebastelter Altarschmuck oder in natura während der jeweiligen Strophe am Altar aufgebaut werden. Ab 1. Schulj. Thema in den Rahmenrichtlinien: Danken, 3. Schulj.

Tauflied

Ich bin ge - tauft und frag' wo zu ? Ich bin ge - tauft und ge -

hör da - zu, ich bin ge - tauft und ge - hör da - zu.

- 2. Ich bin getauft und freu' mich dran.
Komm, schließ dich unserer Gruppe an,
komm, schließ dich unserer Gruppe an!

Text und Melodie: Ulrich Pietsch

Klanghölzer
Handtr.

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Geeignet für die Unterrichtseinheit „Taufe“ unter den besonderen Aspekten „Gemeinschaft“ und „Aufnahme in die Gemeinschaft der Christen“. Lied eignet sich auch gut für Bewegungsspiele (z.B. sich der Schlange anschließen o.ä.). Ab 1. Schuljahr. Themen in den Rahmenrichtlinien: Segen und Taufe, 2. Schulj., Tod und Leben, 4. Schulj.

Rufchor

Melodie: Ulrich Pietsch
Text: Hans Heller

Alte
Oper

KIRCHENTAG

Am „Abend der Begegnung“
(17. Juni) hat das RPZ einen Stand
in der Nähe der Alten Oper.

Wir laden ein zum Gespräch,
zum Essen und Trinken.

Anstelle des Wortes „Krankheit“ könnte man in anderen Zusammenhängen auch die Worte „Armut“, „Kerker“, „Hunger“ o.ä. einsetzen.

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Dieses Lied stammt eigentlich aus der musikalisch-pantomimischen Erarbeitung einer Erzählung von Hans Heller zum Gleichnis von den zehn Aussätzigen (abgedruckt in Schönberger Hefte 3/85 „Ein Traum wird wahr“). Es läßt sich aber — mit der vorgeschlagenen Textvariante — sicherlich in allen Zusammenhängen einsetzen, in denen ein Flehen um Errettung vorkommt. Ab 5./6. Schuljahr. Themen in den Rahmenrichtlinien: Erwartungen haben, 2. Schulj., Frieden und Heil, 4. Schulj.

Lied von der Adventskerze

1. Mir ist ein Licht auf - ge - gan - gen. Das macht mein Le - ben
hell. Ich kann fröh - lich sein, ich kann fröh - lich sein, ich kann
fröh - lich sein und sin - gen, ich kann fröh - lich sein, ich kann fröh - lich sein, ich kann
fröh - lich sein und sin - gen.

- Mir ist ein Licht aufgegangen,
macht mir die Zukunft auch Angst,
doch Gott ist bei mir, doch Gott ist bei mir,
doch Gott ist bei mir heut' und morgen,
doch Gott ist bei mir, doch Gott ist bei mir,
doch Gott ist bei mir heut' und morgen.

Melodie: Ulrich Pietsch
Text: Martin Gotthard Schneider
aus „Sieben Leben möcht' ich haben“
Christophorus/Kaufmann, Lahr

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten

Das Lied läßt sich in folgenden Unterrichtseinheiten einsetzen: Advent, Weihnachten, aber auch Pfingsten, Bartimäus, Heilungsgeschichten, Emmaus, Umkehr und Nachfolge, Vergebung, Taufe, „Aus Trauer wird Freude“ und alle Themenkreise, in denen Licht und Erleuchtung vorkommt. Geeignet ab 1. Schuljahr.

Vertrauens-Lied

1. Hab' kei-ne Angst vor dem neu-en Weg, sag' nicht: "Das geht nicht gut!" Ver-trau auf Gott und auch auf dich. Ver-trau-en das macht Mut. Ver-trau auf Gott und auch auf dich, Ver-trau-en das macht Mut.

Mut. F G d g C F B
G⁴ 3 B G a d B G⁴ 3
F G B G a d B G⁴ 3
Mut. F

2. Hab' keine Angst vor dem neuen Tag . . .

3. Hab' keine Angst vor der neuen Stadt . . .
(weitere Strophen sinngemäß ergänzbar)

Text und Melodie: Ulrich Pietsch

Triang. 3
Hols block 4
Trommel 4

Didaktische Hinweise und Einsatzmöglichkeiten

Dieses Lied eignet sich für alle Themenkreise, die sich mit Mut, Vertrauen, oder Selbstvertrauen befassen, also z.B. für den Jahres- oder Schuljahresanfang, als Morgen- oder Loblied, zu Geschichten aus der Umwelt der Kinder und zu den speziellen biblischen Themen Abraham, Mose, Gideon, reicher Fischfang und allen Heilungsgeschichten. Ab 3. Schuljahr. Themen in den Rahmenrichtlinien: Vertrauen, 3. Schulj., Weihnachten — auf dem Weg sein, 4. Schulj., Angst haben — Geborgen sein, 3. Schulj.

Regenbogen-Lied

1. Seht den Re-gen-bo-gen in der Wol-ken-wand, Tropfen schwer wie Tränen falln auf eu-re Hand. Nur der So-ne Leu-chten zaubert bun-ten Schein, sagt dem Re-gen-bo-gen So kann Frieden sein!

G G F G⁴ 3 G
G F G⁴ 3 F G
F G G a e F G⁷ G

2. Seht die bunte Brücke über Haus und Land!
Menschen trocknen Tränen, reichen sich die Hand.
Denn die Liebe Gottes schließt uns alle ein,
sagt im Regenbogen: So kann Frieden sein!

Melodie: Ulrich Pietsch
Text: Christine Silla

Didaktische Hinweise und Einsatzmöglichkeiten:

Einsetzbar für die Unterrichtseinheit Noah, Frieden und Versöhnung. Ab 3. Schuljahr. Themen in den Rahmenrichtlinien: Gott ist da, 1. Schulj., Frieden und Heil, 4. Schulj.

Das Lied vom besten Freund

2. Mein Freund, mein Freund, mein bester Freund
wird falsch beschuldigt vor Gericht
und ich sag: „Den da kenn ich nicht!“
Meinen Freund, meinen Freund, meinen Freund!
3. Mein Freund, mein Freund, mein bester Freund!
Verurteilt, Folter, Hohn und Spott,
wo bleibt die Hilfe denn von Gott
meinem Freund, meinem Freund, meinem Freund?

Text und Melodie: Ulrich Pietsch

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten:

Einsetzbar für Passion Jesu unter den Aspekten: Verhalten der Jünger und Freunde, also Angst, Verrat, Verzweiflung, Verleugnen; Reflexion auf unser eigenes Verhalten (Ich-Form!) in ähnlichen Situationen. Auch als Einstieg in die Passionsgeschichte geeignet. Ab 4. Schuljahr. Thema in den Rahmenrichtlinien: Ostern — Er ist auferstanden, 3. Schulj.

Osterlied

The image shows two staves of musical notation for the Easter song. The first staff contains the melody for the first line of the song, with handwritten German lyrics underneath. The second staff contains the melody for the second line of the song, also with handwritten German lyrics underneath. Above the first staff, the chords D, h, e, A, D, G, A4, 3, D are written. Above the second staff, the chords D, G, D, D, G, D, D, 5, D are written.

Hört die Gu-te Nach-richt an: Das Dun-ke-l ist ver-gang-en
O-stern, O-stern, hel-le Zeit, ein Licht ist auf-ge-gang-en

Singt doch al-le, singt mit Schal-le, singt Hal-le-lu-ja!

- Hört die Gute Nachricht an: das kalte Eis verschwunden
Ostern, Ostern, Hoffnungszeit, in Wärme ganz verbunden.
Singt . . .
- Hört die Gute Nachricht an: ein Körnlein will sich regen
Ostern, Ostern, Lebenszeit, streckt sich der Sonn entgegen.
Singt . . .
- Hört die Gute Nachricht an: der Wind will leise wehen
Ostern, Ostern, Blütezeit, die Blumen bunt erstehen.
Singt . . .
- Hört die Gute Nachricht an: Ihr braucht nicht mehr zu weinen
Ostern, Ostern, Lachenszeit, ein Lächeln wird Dir scheinen.
Singt . . .
- Hört die Gute Nachricht an: die Trauer ist begraben
Ostern, Ostern, Freudenzeit, wollen's weitersagen.
Singt . . .
- Hört die Gute Nachricht an: Jesus wird bei uns bleiben
Ostern, Ostern, Jesuszeit, will unsre Angst vertreiben.
Singt . . .

Melodie: Ulrich Pietsch
Text: Hans Heller

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten:

Einsetzbar für: Ostern unter den Aspekten Freude, Glauben weitererzählen, „Aus Tod wird Leben“, „Es war doch nicht alles umsonst gewesen“. Ab 2. Schuljahr.

Hirtenlied

1. Als Je - sus auf der Welt er - schjen, da gab es kei - nen
Raum für ihn, nur ei - ne klei - ne Krip - pe, nur ei - ne klei - ne
Krip - pe.

2. Als das den Hirten ward gesagt,
hat es um Mitternacht getagt,
viel heller als die Sonne.
viel heller als die Sonne.
3. Und seit dies Licht die Welt erhellt,
erfüllt ein Wort die ganze Welt:
so groß ist Gottes Liebe,
so groß ist Gottes Liebe!

Melodie: Ulrich Pietsch
Text: Kurt Rommel, aus:

Gert Watkinson, 111 Kinderlieder zur Bibel, Christophorus-Verlag, Freiburg, und Verlag Ernst Kaufmann, Lahr.

Didaktische Hinweise und Verwendungsmöglichkeiten:

Einsetzbar für: Weihnachten, Geburt Jesu unter dem Aspekt Bedeutung des Ereignisses für die Hirten und für uns. Ab 3. Schuljahr.

Wüstenmarsch

Einsatzmöglichkeiten und methodische Hinweise

Dieser Marsch (S. Seite 14) läßt sich zu allen biblischen Geschichten, in denen eine Wanderung durch die Wüste vorkommt, gut verwenden, also Abraham, Mose, Zug der Hl. Drei Könige u.a. Außerdem eignet er sich als Ein- oder Auszugsmusik in die Arche Noah sowie als Einleitungsstück für einen Gottesdienst. Geeignet für Kin-

der ab 3. Schuljahr. — Beim Einüben dieses Instrumentalsstücks sollte man grundsätzlich alle Stimmen bis auf die Flöten mit der ganzen Gruppe einstudieren, um die Gruppe immer sinnvoll zu beschäftigen und ggf. Ersatzleute für die unteren Stimmen zu haben. Dabei sollte man den Satz „von unten nach oben“, d.h. von der

8

Solo-Blockflöte

8

Blockflöten, Glockenspieler

Metakophon, Xylophon

Becken

4/4

Triang.

4/4

Trommel

4/4

Hohlbalken, Klangkörper

4/4

The image shows a handwritten musical score. It consists of six staves. The top three staves are treble clefs with notes and rests. The fourth staff is labeled 'Tromm' (Drum) and contains a 'p' (piano) dynamic marking and a small square. The bottom two staves show rhythmic patterns with vertical lines and dots.

Holzblock- und Trommelstimme her aufbauen. Diese wird zunächst mit Klatschen erarbeitet, wobei die Pause als „stummer Schlag“ in die Luft realisiert wird. Die Triangelschläge wird ein aufmerksames Kind leicht meistern, da sie immer im gleichen musikalischen Zusammenhang stehen, während das Becken einen präzisen Einsatz braucht. Die Solo-Blockflötenstimme (Sopran- oder Sopraninoblockflöte) verlangt einen sehr versierten Spieler, der sich jedoch aus dem Kollegenkreis oder unter älteren Kindern finden läßt.

Mit Grundschulern über den Tod reden

Eine Unterrichtseinheit für das vierte Schuljahr

Susanne Spiegel

RELIGIONSPÄDAGOGISCHE ÜBERLEGUNGEN

Es ist keine Selbstverständlichkeit, das Thema Tod im Religionsunterricht der Grundschule zu behandeln. Von einer grundsätzlichen Ablehnung dieses Themenkreises kann nicht die Rede sein, eher muß von einer bestehenden Unsicherheit gesprochen werden.

Woher kommt diese Unsicherheit?

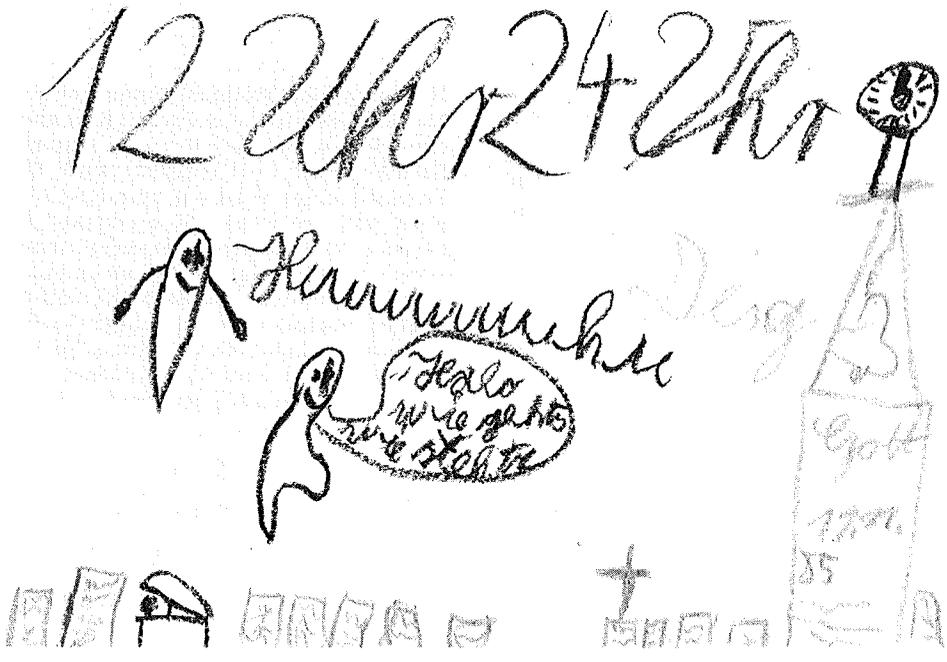
Eine Ursache muß darin gesehen werden, daß über den Tod und das Schicksal des Menschen nach dem Tod die unterschiedlichsten Meinungen bestehen. Der eine glaubt, der Tod sei das Ende schlechthin, der andere vertraut auf ein erlöstes Dasein über den Tod hinaus.

Regine Schindler beschreibt das Problem treffend: „Wenig wissen wir also über den

Tod — wenig reden wir auch darüber! Wie sollen wir denn mit Kindern reden — und was sollen wir ihnen sagen? Wäre es nicht richtiger, uns bei so viel Unwissen in Schweigen zu hüllen — oder in Anbetracht der schwierigen Antwort dem Thema gerade Kindern gegenüber auszuweichen?“ (Schindler 1981, S. 58).

Doch was würde das „Totschweigen“ bei Grundschulern bewirken? Sie wissen, daß Tod und Sterben zum Leben des Menschen gehören. Ein solches Verhalten seitens der Erwachsenen läßt Angst aufkommen; „ein an sich natürlicher Vorgang wird nicht verarbeitet und kann zu einem Trauma werden.“ (Treitmeier 1986, S. 868)

Das Thema Tod aus dem Dialog mit Kindern auszuklammern, bedeutet außer-



dem, abstrusen Todesvorstellungen und Mißverständnissen Vorschub zu leisten. Deutlich wird dies am Beispiel unverarbeiteten Medienkonsums.

Auf die Aufforderung hin, zu dem Begriff Tod Bilder zu malen, zeichnete zum Beispiel der 8jährige Martin obenstehendes Bild.

Sind Tote Gespenster

Diese und andere Illustrationen lassen die Frage aufkommen, ob in den Augen der Grundschüler Tote Gespenster sind. Es ist zwar durch entwicklungspsychologische Erkenntnisse bekannt, daß 6- bis 9jährige Kinder den Tod personifizieren — als Knochenmann, Sensenmann, schwarzen Mann oder als einen Geist (vgl. REED 1973, S. 12) — was jedoch nicht dazu führen darf, daß der Pädagoge solche Zeichnungen unbekümmert auf die Seite legt, ohne mit den Kindern darüber gesprochen zu haben.

Was für Martin wohl ein witziger Beitrag zum Thema war, beängstigte vor allem seine Mitschülerinnen. So stellte sich im Klassengespräch heraus, daß manche Kinder unsicher sind, ob Vampire und Geister real existieren oder nicht. Wie sehr sich die Geistvorstellung bei Kindern verdichten und Angst auslösen kann, zeigt ein

Ausschnitt eines Interviews, das ich Anfang 1986 mit einer Grundschullehrerin durchführte. Die Lehrerin sah sich vor die Aufgabe gestellt, zusammen mit ihrer 3. Klasse den Tod ihrer Mitschülerin (Heike), die beim Brand des elterlichen Hauses ums Leben kam, zu verarbeiten. Dabei kam es zu folgender Auseinandersetzung:

„Vor den Ferien hatten wir Heikes Platz mit einem Blumenstrauß geschmückt, ihre Schulhefte hingelegt und somit eine Art „Gedenkstätte“ errichtet. Das Kind, das neben Heike saß, wollte seinen Platz behalten. Seltsamerweise haben viele andere Kinder gesagt: „Dort würde ich nicht sitzen wollen, das ist jetzt so gruselig hier.“ Ich habe dann gesagt: „Was ist jetzt so gruselig hier? Ein taghelles Klassenzimmer, Eure gewohnte Umgebung, die gleiche Lehrerin“ — „Ja“, haben einige Mädchen gesagt, „aber da ist jetzt ihr Geist.“ Da habe sich erwidert: „Hier ist nicht ihr Geist, und nehmen wir einmal an, es wäre so, was auch immer Ihr Euch unter einem Geist vorstellt, daß es kein Geist ist, der ein Bettuch umhängen hat und „huh, huh“ macht, seht Ihr. Aber nehmen wir einmal an, es gäbe eine geistige Form von Heike, habt Ihr je Angst vor ihr gehabt?“ „Nein, ach was“, erwiderten die Kinder. Heike war ein ganz zierliches

Mädchen, vor der sich niemand ängstigte, um so erstaunlicher war, daß die geistige Form, die sich die Kinder vorstellten, etwas Erschreckendes verkörpern sollte.“

Wie zuvor schon erwähnt, wird in diesem Abschnitt deutlich, wie schwer es für die Kinder ist, durch Medien erzeugte Vorstellungen alleine zu verarbeiten.

Gott und Tod

Die Zeichnung des 9jährigen Lambros unterstützt die Einsicht, daß sich Grundschüler mit der Möglichkeit des eigenen Todes und dem Danach auseinandersetzen. Lambros spricht die Hoffnung aus, nach dem Tod bei Gott sein zu dürfen.

Wenig erstaunlich ist die Tatsache, daß Grundschüler bei dem Gedanken an den Tod, wenn sie diesem überhaupt einen christlichen Inhalt geben, ihn eher mit Gott als mit Jesus Christus in Verbindung bringen. Demnach muß der Zusammenhang zwischen christlicher Auferweckungshoffnung und dem Glauben an **Christus** erst erarbeitet werden. Was das Unterrichtsgeschehen betrifft, sollte man

aber zunächst die kindlichen Voraussetzungen und Vorstellungen berücksichtigen und somit den christologischen Ansatz zurückstellen. Geht man davon aus, daß die Vorstellung von einem „ewigen Leben“ bei Gott den Kindern Trost vermitteln könnte, so liegt es nahe, zu Beginn der Unterrichtseinheit „Tod und Leben“ über Gott und unsere Beziehung zu ihm nachzudenken.

Erst wenn den Schülern deutlich wird, wie Gott heute erfahrbar, spürbar und sichtbar ist, können sie zu hoffen beginnen, „daß die innere Erfahrung der Verbundenheit mit dem gütigen Gott, die wir jetzt schon wenigstens anfänglich, ahnungsweise haben, weitergeführt wird, daß diese dialogische Beziehung zu Gott, dieser „Bund“ bleibt.“ (GROM 1980, S. 18) Ausgangspunkt ist demnach die Gottesfrage.

Der 2. Unterrichtsschritt beinhaltet die Rede von der zeitlichen Begrenztheit des Lebens. Danach kann man zum 3. Unterrichtsschritt übergehen, der sich mit der Antwort des christlichen Glaubens auf die Frage nach dem Tod befaßt.



DIE VERLAUFSPLANUNG

1. Stunde:

**Die „Gott-Mensch-Beziehung“
im Leben**

Stundenziel:

Die Schüler sollen darüber nachdenken, wie Gott heute erfahrbar, spürbar, sichtbar wird und wie wir von ihm reden können.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Sachfrage: „Was wird in diesem Lied über Gott und den Menschen ausgesagt?“</p> <p>Vertiefung der Sachfrage durch eine Meditation</p> <p>Sachfrage: „Wie können wir von Gott reden?“</p> <p>Sachfrage: „Wie wird in der Bibel von Gott geredet?“</p> <p>Ergebnis: Jesus erzählt vom „liebenden Vater“</p> <p>Hausaufgabe: Die Schüler sollen Kinderfotos mitbringen</p>	<p>Gemeinsames Singen des Liedes: „Meinem Gott gehört die Welt“ (M 1.1, S. XX)</p> <p>Schüleräußerungen (Wiederholung der Aussagen der Liedverse)</p> <p>Meditation / Kreis Lehrer liest Auszüge aus Steinweddes Buch: „Von Gott“; Schüler schließen die Augen und hören zu (M 1.2, S. XX)</p> <p>Gemeinsames Anfertigen eines Plakates mit der Überschrift: „Gott hat viele Namen“</p> <p>Lehrer erzählt das Gleichnis vom verlorenen Sohn (LK 15, 11–32)</p>

M 1.1

1. Mei - nem Gott ge - - hört die Welt, mei - nem
Gott das Him - mels - zelt, ihm ge - hört der
Raum, die Zeit; sein ist auch die E - wig - keit.

2. Und sein eigen bin auch ich.
Gottes Hände halten mich,
gleich dem Sternlein in der Bahn;
keins fällt je aus Gottes Plan.

3. Wo ich bin, Gott hält die Wacht,
führt und schirmt mich Tag und Nacht;
über Bitten und Verstehn
muß sein Wille mir gescheh'n.

4. Täglich gibt er mich das Brot,
täglich hilft er in der Not,
täglich schenkt er seine Huld
und vergibt mir meine Schuld.

5. Leb' ich, Gott, bist du bei mir.
Sterb' ich, bleib ich auch bei dir.
Und im Leben und im Tod
bin ich dein, du lieber Gott.

Aus: Mein kleines Liederbuch, S. 16, E. Kaufmann, 1984. Text: Arno Pötzsch, Melodie: Christian Lahusen, Eigentum des Bärenreiter-Verlags, Kassel und Basel

Meditation

M 1.2

Menschen kennen Spuren Gottes.

„Niemand hat Gott je gesehen“, sagen sie.
„Aber wir wissen von ihm
aus der Bibel,
aus den Worten Jesu,

aus den Worten anderer Menschen,

aus dem, was Menschen tun im Namen Gottes,
aus den eigenen Gedanken.“

Menschen kennen Spuren Gottes.

Ein Kind sagt:

„Eine Spur Gottes kann nur der sehen,
der daran glaubt,
der fühlt das.“

Ein anderes Kind sagt:

„Spur Gottes, das ist immer der gleiche Sinn,
nämlich, daß ein Mensch an den anderen denkt.“

Ein anderes Kind sagt:

„Für Gott, da weiß man nichts,
da müßte man noch Wörter erfinden,
da kann man es eben nicht genauer beschreiben!
Man weiß nichts von Gott, nur die Geschichten von Jesus.“

Ein anderes Kind sagt:

„Jesus ist eine Spur Gottes in der Welt!“

Ein anderes Kind sagt:

„Schon wenn einer sich freut, der sonst nichts zu lachen hat,
das kann eine Spur Gottes sein.“

Aus: „Von Gott“ Ein Sachbilderbuch von D. Steinwede, S. 42f Ernst Kaufmann Verlag, Lahr 1974

Auswertung der ersten Stunde

Die Meditation der 1. Unterrichtsstunde diente dazu, sich auf die innere Beziehung zu Gott zu konzentrieren. Eine Schülerin nahm den Satz von Steinwede auf: „Für Gott, da müßte man noch Wörter erfinden!“ Auf einem Plakat mit der Über-

schrift: „Gott hat viele Namen“ sammelten wir dann Begriffe.

Die Schüler sollten ihre Wahl begründen, was nicht jedem Kind leicht gefallen ist. Nur wenige Kinder konnten Situationen schildern, in denen Gott heute erfahrbar, spürbar und sichtbar ist. Außerdem wur-

de deutlich, daß die Einheit aus dem 2. Schuljahr: „Menschen reden von Gott“ bereits erarbeitet wurde und Begriffe wie z.B.: „Gott ist mein Fels“, „meine Burg“, „mein Retter in der Not“, usw. wieder ins Bewußtsein der Schüler kamen. (Vgl. die Einheit „Gott, du bist für mich wie...“ der Hessischen Rahmenrichtlinien.) Es ist also schwierig zu beurteilen, ob die Kinder diese Bilder einfach nur aufzählten oder durch persönliche Erfahrung auch bejahen. Es gilt daher, derartige Übungen (Meditation) häufig zu wiederholen, damit den Kindern deutlich wird, daß Gott nicht

auf einen Begriff gebracht werden kann, daß aber Erfahrungen mit ihm in Erzählungen, Bildern und Gleichnissen zum Ausdruck kommen.



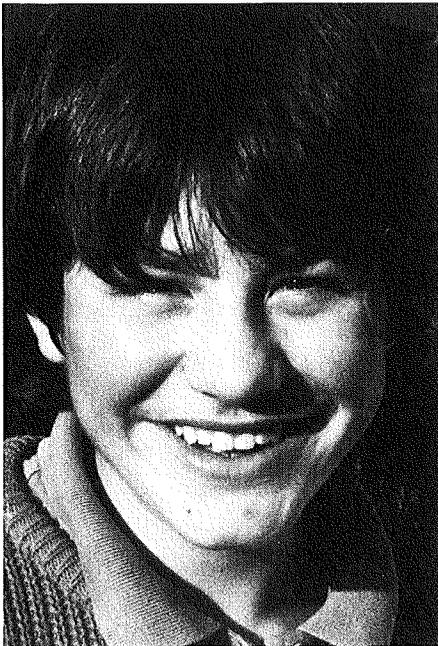
2. Stunde:

Vom Werden und Vergehen

Stundenziel:

Die Schüler sollen erfahren, daß bereits abgelaufene Zeit nicht wiederkehrt.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Betonen des Verses: „ihm gehört der Raum, die Zeit, sein ist auch die Ewigkeit.“</p> <p>Rede von der Unwiederbringlichkeit der Zeit anhand der Geschichte: „Er trägt eine Armbanduhr“</p> <p>dazu die Sachfrage: „Versteht Martin, was sein Vater ihm erklären will?“</p> <p>Betrachten der Kinderfotos mit der Sachfrage: „Vergleicht Euer damaliges Aussehen mit dem heutigen! Was hat sich verändert?“</p> <p>Erneutes Betrachten der Fotos unter der Fragestellung: „Wer möchte noch einmal so klein sein?“</p> <p>Ergebnis: Die Zeit läßt sich nicht zurückdrehen.</p> <p>Hausaufgabe: Arbeitsblatt (M 2.1) Vergleich von zwei Gesichtern: alte Frau — ein Junge</p>	<p>Gemeinsames Singen der 1. Strophe des Liedes: „Meinem Gott gehört die Welt“ (s.S. 18)</p> <p>Lehrer liest den Text: Manfred Hausmann: „Er trägt eine Armbanduhr“ aus: Vorlesebuch Religion (1), S. 294—297 Hrsg: D. Steinwede u. S. Ruprecht; E. Kaufmann Verlag 1971</p> <p>Besprechung des Textes</p> <p>Schüler betrachten die mitgebrachten eigenen Kinderfotos</p> <p>Partnerarbeit: Schüler schreiben Unterschiede heraus; Besprechung der Partnerarbeit</p> <p>Diskussion über das Problem: Ältersein wollen, Älterwerden, Kindsein, Erwachsenensein</p>



Wodurch unterscheiden sich alte und junge Menschen?

3. Stunde:

Die zeitliche Begrenztheit des Lebens

Stundenziel:

Die Schüler sollen sich mit der zeitlichen Begrenztheit des Lebens auseinandersetzen, indem sie ihre Vorstellungen vom Tod zeichnerisch darstellen und ihre Empfindungen verbalisieren.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Besprechung der Hausaufgabe: Vergleich von zwei Gesichtern, alte Frau — ein Junge</p> <p>Sachfrage: „Was haben Kind und alte Frau in ihrer Zukunft zu erwarten?“</p> <p>Auftauchen des Begriffes „Tod“</p> <p>Auftrag: „Malt, was Euch zu dem Begriff „Tod“ einfällt!“</p> <p>Betrachten und Besprechen der Kinderzeichnungen: - erste Erfahrungen mit dem Tod — Ursachen des Todes — Vorstellungen vom Tod — Brauchtum um Tod und Begräbnis</p> <p>Hausaufgabe: Laub sammeln</p>	<p>Schüler lesen vor, was sie auf das Arbeitsblatt geschrieben haben</p> <p>Erwartete Schüleräußerung: „Das Kind hat sein ganzes Leben noch vor sich, die alte Frau steht am Ende ihres Lebens.“</p> <p>Schüler malen Bilder zu dem Begriff „Tod“</p> <p>Kreisgespräch: Schüler stellen ihre Bilder vor</p>

4. Stunde:

Vom Kreislauf der Natur

Stundenziel:

Die Schüler sollen am Beispiel der Fabel: „Zwei Blätter am Ast“ den Kreislauf der Natur erkennen.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Sachfrage: „Stellt Euch vor, die Blätter könnten sich unterhalten! Was sie wohl zu besprechen haben?“</p> <p>Fabel: „Zwei Blätter am Ast“</p> <p>Kurze mündliche Wiederholung der Fabel</p> <p>Arbeit an der Fabel: Beantworten der Fragen im Text</p>	<p>Jedes Kind legt eines der mit- gebrachten Baumblätter auf seinen Tisch</p> <p>Tonbandaufnahme der Fabel; Schüler hören zu (M 4.1, S. 23)</p> <p>Schüler unterstreichen die Fragen im Text; Vorläufige Beantwortung der Fragen im Text</p>

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Mitgebrachte Baumblätter betrachten und beschreiben lassen!"</p> <p>Vergleich: Gesammelte Blätter (Herbst) mit Vorstellungen über das Aussehen der Blätter im Frühjahr</p> <p>Übertragung des Vergleichs auf den Menschen: Beispiele zu dem Begriffspaar „lebendig“ — „tot“ suchen z.B.: atmen - nicht mehr atmen</p>	<p>Schüler beschreiben den Werdegang eines Baumblattes</p> <p>Schüler suchen Beispiele zu dem Begriffspaar: „lebendig“ — „tot“ gemeinsam wird eine Tabelle an der Tafel erstellt. Die Schüler übertragen die Tabelle ins Heft</p>

M 4.1

Zwei Blätter am Ast

- Erzähler: Von der großen Eiche am Wiesenrand fiel das Laub. Es fiel von allen Bäumen. Ein Ast der Eiche stand hoch über den anderen Zweigen und langte weit hinaus zur Wiese. An seinem äußersten Ende saßen zwei Blätter zusammen.
- Blatt 1: Es ist nicht mehr wie früher.
- Blatt 2: Nein — Heute nacht sind wieder viele von uns davon...
Wir sind beinahe schon die einzigen hier auf unserem Ast.
- Blatt 1: Man weiß nicht, wen es trifft.
Als es noch warm war und die Sonne noch Hitze gab, kam manchmal ein Sturm oder Wolkenbruch, und viele wurden damals schon weggerissen, obgleich sie noch jung waren. Man weiß nicht, wen es trifft.
- Blatt 2: Jetzt scheint die Sonne nur noch selten. Und wenn sie scheint, gibt sie keine Kraft. Man müßte neue Kräfte haben.
- Blatt 1: Ob es wahr ist, ob es wohl wahr ist, daß an unserer Stelle andere kommen, wenn wir fort sind, und dann wieder andere und immer wieder...?
- Blatt 2: Es ist sicher wahr —
- Blatt 2: Man kann es gar nicht ausdenken...
Es geht über unsere Begriffe.
- Blatt 1: Und man wird auch zu traurig davon.
- Erzähler: Sie schwiegen eine Zeit.
Dann sagte das erste still vor sich hin:
- Blatt 1: Warum wir weg müssen...?
- Blatt 2: Was geschieht mit uns, wenn wir abfallen?
- Blatt 1: Wir sinken hinunter...
- Blatt 2: Was ist da unten?
- Blatt 1: Ich weiß es nicht. Der eine sagt das, der andere dies... aber niemand weiß es.
- Blatt 2: Ob man noch etwas fühlt, ob man noch etwas von sich weiß, wenn man dort unten ist?
- Blatt 1: Wer kann das sagen? Es ist noch keines von denen, die hinunter sind, jemals zurückgekommen, um davon zu erzählen.

Erzähler: Wieder schwiegen sie.
 Blatt 1: Du zitterst ja. Gräme dich nicht zu sehr.
 Blatt 2: Laß nur. Ich zittere jetzt so leicht.
 Man fühlt sich eben nicht mehr so fest an seiner Stelle.
 Blatt 1: Wir wollen nicht mehr von solchen Dingen sprechen.
 Erzähler: Nun schwiegen sie beide. Die Stunden vergingen. Ein nasser Wind strich kalt durch die Baumwipfel.
 Blatt 2: Ach... jetzt... — ich...
 Erzähler: Da brach ihm die Stimme. Es ward sanft von seinem Platz gelöst und schwebte hernieder.
 Nun war es Winter.

C + P av — edition München/Offenbach 1983

5. Stunde:

Jeder Mensch muß sterben

Stundenziel:

Die Schüler sollen den Inhalt der Fabel auf die Menschen übertragen und vor allem die Fragen im Text bedenken.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
Wiederholung der Fabel: „Zwei Blätter am Ast“ Problem: Übertragung des Fabelinhalts auf den Menschen Rückblick auf die in der Fabel vorkommenden Fragen der Blätter! Frage: „Was geschieht mit uns (Mensch), wenn wir gestorben sind?“ Thema Beerdigung: — Sitten und Bräuche — Liturgie — Gedenktage — Grabpflege...	Schüler wiederholen den Inhalt der Fabel Schüler äußern ihre Vorstellungen, die vorwiegend den Aspekt der Beerdigung betonen Lehrer erzählt von Beerdigungssitten und Bestattungsarten; Schüler hören zu und ergänzen

6. Stunde (Doppelstunde):

Friedhofbesuch

Stundenziel:

Die Schüler sollen während eines Friedhofbesuchs verschiedene Inschriften und Symbole (Kreuz, Engel,...) auf Grabsteinen entdecken und über deren Bedeutung nachdenken.

Gemeinsamer Gang zum Friedhof:

- Betrachten von Inschriften und Symbolen auf Grabsteinen
- Besuch von Verwandten- und Kindergräbern
- Unsere Gefühle dabei...

Auswertung der zweiten bis sechsten Stunde

Die zeitliche Begrenztheit des Lebens

Allen Schülern war bekannt und bewußt, daß neben Pflanze und Tier auch der Mensch einmal sterben muß. Daher war die Tatsache interessant, daß manche Kinder Schwierigkeiten hatten, ein Bild zu dem Begriff Tod zu malen. Darunter auch ein Mädchen, dessen Großeltern im letzten Jahr kurz hintereinander starben. Ein Zeichen von noch nicht abgeschlossener Trauer? Entgegen meiner Erwartung, recht unterschiedliche Bilder zu bekommen, zeichneten von insgesamt 32 Schülern der 3. und 4. Grundschulklasse, 30 die Begleiterscheinungen: Sarg, Grab, Leichenwagen, Begräbniszeremonie und Friedhof.

Untersuchungen von GESELL und ILG (1954, USA) haben ergeben, daß ab dem 6. Lebensjahr das Interesse an den Begleiterscheinungen des Todes steigt. (vgl. LÖBSACK 1982, S. 77)

Dadurch, daß 4 Jungen der 3. Klasse auch Geister und Vampire malten, d.h. den Tod personifizierten, konnte ein wichtiges Gespräch über die Darstellung von Tod im Fernsehen geführt werden. In der 4. Klasse war die Behandlung dieses Themas nicht notwendig, weil keiner der Schüler eine Verbindung zwischen Tod und Geistern herstellte. Schüler, die die Verknüpfung zwischen Tod und Gott nicht erkannten, konnten bei einem gemeinsamen Friedhofbesuch leicht zu der Einsicht gebracht werden, daß nicht Gespenster, sondern Gott den eigentlichen Bezugspunkt zum Tod bildet. Das bewirkte das Lesen von Grabinschriften und Grabsteinsymbolen, was die Kinder mit großem Interesse verfolgten. Nach dem Friedhofbesuch fiel die Thematisierung von Jesu Tod und Auferweckung nicht mehr schwer.

7. Stunde:

Die biblische Auferweckungshoffnung

Stundenziel:

Die Schüler sollen erkennen, wie in Todesanzeigen vom Tod geredet wird. Daneben sollen die Schüler auf die christliche Auferweckungshoffnung in ihrem Zusammenhang mit dem Glauben an Jesus Christus hingewiesen werden.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Rückblick auf den Friedhofbesuch und Wiederholung der Grabsteininschriften und -symbole</p> <p>Sachfrage: „Wie kann man erfahren, wo und wann jemand gestorben ist?“</p> <p>Sachfrage: „Wie wird in Todesanzeigen vom Tod geredet?“</p> <p>Tabelle: — Tod = Ende... — Tod = Heimgang zu Gott...</p>	<p>Schüler wiederholen die Bedeutung der Inschriften und Symbole auf Grabsteinen</p> <p>erwartete Schüleräußerung: „anhand der Tageszeitung.“</p> <p>Lehrer liest Anzeigen vor; Schüler ordnen die Redewendungen in die Tabelle ein</p> <p>Schüler übertragen die Tabelle ins Heft</p>

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Sachfrage: „Auf vielen Anzeigen und Gräbern haben wir das Kreuz entdeckt! An was erinnert uns das Kreuz?“</p> <p>Thema: Jesu Tod und Auferstehung</p> <p>Hoffnung auf Auferweckung der Menschen; auf ein neues Leben durch Gott</p> <p>Lernspruch: Röm. 8, 38—39</p> <p>Denn ich bin gewiß, daß weder Tod noch Leben, weder Engel noch Mächte noch Gewalten, weder Gegenwärtiges noch Zukünftiges, <i>a Eph 6, 12</i> weder Hohes noch Tiefes noch eine andere Kreatur uns scheiden kann von der Liebe Gottes, die in Christus Jesus ist, unserm Herrn.</p> <p>Hausaufgabe: Lernspruch</p>	<p>Erwartete Schüleräußerung: „Das Kreuz erinnert uns an Jesu Tod.“</p> <p>Lehrer erzählt von Jesu Tod und Auferstehung, LK 24, 13—35 (M 7.1)</p> <p>Schüler schreiben diesen Lernspruch ins Heft</p> <p>Singen: „Leb’ ich Gott...“ (M 1.1, S. 18/19, 5. Strophe)</p>

Und wir?

M 7.1

Ein langer Weg, den man da zu gehen hat von Jerusalem nach Emmaus, ein schwerer Weg, ein einsamer Weg.

War er nicht einmal leichter, kürzer, fröhlicher?

Wir sind zu zweit. Jeder hängt seinen Gedanken nach, traurige Gedanken. War das auch einmal anders?

Sicher! Vorher war das ein beschwingtes Gehen nach Hause, angefüllt von kurzweiligem Plaudern, Austausch von gemeinsamen, frohen Erlebnissen.

Und jetzt aus, total aus, nichts mehr übriggeblieben von dem Glück vergangener Tage in der Gemeinschaft mit Jesus, unserem Herrn, den wir liebten, der uns liebte, der uns Geborgenheit und Sicherheit war in allem, was unser Leben betraf. Warum ist es aus, frage ich mich. Warum konnte ich nichts tun, konnte dieses Schreckliche nicht verhindern?

Ich war doch da, war dabei als sie Ihn mit den gerecht Gerichteten ans Kreuz schlugen? Ihn, den Menschen, der mit seinem Tun und Verständnis die Menschen alle froh und zurecht machte? Der ihnen half in allem, was bedrückte, quälte, schmerzte? Warum, warum?

Und wir — und ich — wohin sollen wir gehen um uns trösten zu lassen?

Wer gibt uns Hoffnung in den ausweglosesten Situationen?

Wer?

Alles aus, total aus, unwiederbringlich, vorbei für immer.

Hoffentlich sind wir bald da. Ich kann nicht mehr. Möchte mich nur noch verkriechern.

Nichts sehen, nichts hören — einfach nicht mehr da sein.

Was ist das? Da kommt jemand hinter uns her, eilt sich. Will er was von uns? Schnell, schnell weiter!

Genau das kann ich nicht gebrauchen. Vielleicht reden müssen, nur so aus Höflichkeit? Nein, das geht über meine Kraft. Ich will, ich kann nicht in meinem Zustand.

„Guten Abend, ja wir gehen nach Emmaus“.

Da habe ich doch tatsächlich gesprochen. Ich konnte nicht anders, er ist so freundlich, dieser Fremde, irgendwie verständnisvoll.

Er sieht auch recht abgespannt und müde aus. Soll ich ihn vielleicht in unser Haus einladen? Lieber nicht, er würde wohl nur stören. Traurig ist man besser allein, da könnte nur Er helfen, sonst niemand.

Trotzdem, es wird dunkel, die Nacht ist da. Es geht sich beschwerlich allein in der Nacht.

„Darf ich dich in unser Haus einladen, Fremder?“

Wie war das?

Er sagt zu? — Weiß nicht, was er mir damit antut. Wie sollte er auch?

Er war es icht, der unseren Herrn ans Kreuz schlug, war vielleicht gar nicht dabei, hat keine Ahnung, wie entsetzt und hilflos wir sind. Endlich, endlich sind wir da.

„Komm herein, Fremder, sei uns willkommen!“

Was nun? Ja, essen müssen wir. Eigentlich nur er.

Ich bringe nichts hinunter, keinen Bissen. Der Hals ist eng, ich würde lieber weinen.

Das geht nun nicht, einen Gast bewirte man, das gehört sich.

Brot ist da und noch Wein. Es wird reichen, wenn ich sowieso nichts mag.

Da sitzen wir am Tisch, zu dritt.

Seltsam, der Fremde sitzt genau an der Stelle des Tisches, an der Er saß, als er noch mit uns gegessen hat.

Ja, das war schön, da hat es mir auch immer geschmeckt.

Aber halt, was tut er da, das geht doch nicht, darf nicht sein, ist total unmöglich.

Er nimmt das Brot, zerteilt es genau so, wie es Seine Art war, er gibt es auch so, spricht wie unser Herr.

Mir wird es plötzlich leicht ums Herz, ich habe Appetit.

Mir schmeckt das Brot.

Ich schaue ihn an — er ist ja gar kein Fremder.

Er ist es, wahrhaftig Er ist Jesus, er muß es sein, nach allem, was mir nun einfällt, das Er zu uns sagte.

Herr, du bist da, ich erkenne Dich wieder.

Schau, meinem Freund geht es genauso. Er strahlt, ist glücklich, springt mit mir auf.

Wir wissen beide, was wir zu tun haben — schnellstens

zurück nach Jerusalem zu den anderen, sie aus ihrer Trauer reißen.

Er lebt, Er lebt!

Wie kurz doch der Weg nach Jerusalem ist.

nach LK 24, 13—35

Jutta Krämer

8. Stunde:

Das neue Leben mit Gott

Stundenziel:

Die Schüler sollen anhand der Geschichte: „Pele und das neue Leben“ über das neue Sein mit Gott nachdenken.

Inhalte/Fragestellungen	Methode
<p>Lied: „Wo sind die Toten?“</p> <p>Geschichte: „Pele und das neue Leben“ oder „Oma“ und „Ein neuer Anfang“</p> <p>Besprechung der Geschichte: — das neue Leben mit Gott — Rede von Himmel und Hölle — Rede vom Bild des Samenkorns, das verdirbt und zur Pflanze wird: Herausarbeiten des Vergleichs: — altes Leben = Samenkorn — neues Leben = Pflanze Übertragung: „Das Bild von der Pflanze wird uns zur Hoffnung auf ein ewiges Sein bei Gott!“ vgl. Joh. 12, 24: Wahrlich, wahrlich, ich sage euch: Wenn das Weizenkorn nicht in die Erde fällt und erstirbt, bleibt es allein; wenn es aber erstirbt, bringt es viel Frucht. Vertiefung des Vergleichs am Beispiel von Kressesamen</p> <p>Wiederholung des Lernspruchs (Röm. 8, 38–39) und Rückblick auf die 1. Stunde: „Gott ist wie ein guter Hirte, er ist immer bei uns!“</p>	<p>Gemeinsames Singen des Liedes: „Wo sind die Toten?“ (M 8.1, S. 29)</p> <p>Lehrer liest oder erzählt die Geschichte von Pele und Tomo aus Regine Schindler: „Pele und das neue Leben“, ein Bilderbuch, E. Kaufmann Verlag, 1981. Alternativ können die Texte „Oma“ (M. 8.2, S. 29/30) und „Ein neuer Anfang“ (M 8.3, S. 30/31) erzählt oder vorgelesen werden.</p> <p>Schüler hören zu</p> <p>Lehrer liest die Bibelstellen <i>vor</i></p> <p>Lehrer hat Kressesamen <i>gesät</i> und zeigt den Schülern, wie aus <i>Samen-</i> <i>körnern</i> Pflanzen wurden. <i>Die</i> Kinder bekommen Samen, um sie zu <i>Hause</i> einpflanzen zu können.</p>

1. Wo sind die To - ten? Wo sind die
 To - - ten? So ha - ben wir al - le ge - fragt.
 Ü - ber-all wird so ge - klagt: Wo sind die To - ten?

2. I: Wo sind die Toten? :I
 In Grab und in Dunkel gelegt,
 wo sich kein Leben mehr regt,
 dort sind die Toten.
3. I: Wo sind die Toten? :I
 Weil Jesus vom Tod auferstand,
 sind sie in Gottes Hand.
 Dort sind die Toten.

Text und Melodie: Kurt Rommel

aus: Martin Gotthard Schneider,
 „Sieben Leben möcht' ich haben“
 Christopherus-Verlag, Freiburg i. Br.
 Verlag Ernst Kaufmann, Lahr
 Lied Nr. 34

Oma

M 8.2

Hier auf dem Sofa am Fenster hat sie immer gegessen und Strümpfe gestrickt, meine Oma. Zwei rechts, zwei links, immer gleich, jahrein, jahraus. Sie hat gestrickt, aus dem Fenster geschaut, gesehen, wenn ich kam und dann mit mir geplaudert. Sie war einfach da, wir konnten erzählen oder schweigen und uns darüber freuen.

Und jetzt liegt es da, das Strickzeug. Der letzte Strumpf ist nur angefangen. Sie kann ihn nicht mehr zuende bringen. Erst vier Wochen sind vergangen, seit der Krankenwagen kam und sie mitnahm in die Klinik. Sicher, sie war schon alt, auch gebrechlich, aber auf einmal wurde es ernst.

Mensch Oma, habe ich gedacht, Omalein, du siehst so klein aus auf einmal. Du wirkst so hilflos und verloren in diesem riesigen, weißen Krankenhausbett. Ist es jetzt soweit? Willst du wirklich gehen? Willst du uns alleinlassen? — Ich will das nicht! Bleib doch, werde wieder gesund! Ich will, daß Du wieder erzählst und lachst, die Strümpfe strickst und ich Dir zusehen kann. Deine schönen schlanken Finger beobachten kann. Ich will, daß es so bleibt, wie es immer war, seit ich denken kann.

Aber meine Wünsche haben nichts genützt. Sie ist immer schwächer geworden, hat immer weniger gesprochen und mich kaum noch verstanden (sie war kaum noch da).

Bis zu diesem Samstag vor dem 1. Advent. Ich hatte eine Kerze mitgebracht in ihr Krankenzimmer. Und wer weiß warum, ich habe den 1. Advent einfach vorverlegt und schon am Samstag die Kerze angezündet. Es war ein wunderschöner Tag, und auf einmal war die Oma ganz anders als sonst. Sie war wie früher, hat erzählt und erzählt und mich ausge-

fragt, sie wollte alles wissen, und wir haben geschwätzt und gelacht, bis es draußen dunkel wurde. Wir haben uns ganz herzlich und freudig verabschiedet, und beim Gehen fühlte ich mich leicht und frei. Mir war ganz warm ums Herz, ja das war wieder meine Oma gewesen, richtig lebendig.

Danach haben wir nie mehr miteinander sprechen können. Sie ist am darauffolgenden Tag, dem 1. Advent, gestorben.

Sie fehlt mir. Ich sehe ihren Platz am Fenster, sie wird nie mehr hinausschauen. Ich sehe das Sofa, auf dem sie nie mehr sitzen wird. Ich sehe den angefangenen Strumpf, an dem sie nie mehr stricken wird, und sie wird nie mehr mit mir erzählen und für mich da sein. Ich bin traurig und fühle den Krampf um mein Herz.

Heute ist der 2. Advent. Zögernd zünde ich die beiden Kerzen an. Ich denke an die letzte Woche. Langsam gehe ich zum Sofa hinüber, Schritt für Schritt. Ich setze mich auf ihren Platz und nehme ihr Strickzeug in die Hand. Ich kann nicht so gut stricken wie sie — aber ich kann es, sie hatte es mir als Kind schon beigebracht.

Und während ich vorsichtig zu hantieren beginne, spüre ich ein warmes Gefühl in mir aufsteigen. Es breitet sich aus in mir, in meinem Bauch, meinem Herzen, in meinem Gesicht. Und mit den Freudentränen spüre ich das Lächeln auf meinen Lippen und weiß auf einmal ganz genau, daß meine Oma noch immer da ist. Sie ist in mir, ich kann sie mir denken, mit ihr sprechen, sogar mit ihr lachen. Sie ist mir ganz nah.

Jutta Baumann

Ein neuer Anfang

M 8.3

Der kleine Matthias lebt tagsüber bei seinen Großeltern, denn seine Mutter hilft dem Vater in der Gastwirtschaft. Opa hat viel Zeit für Matthias, er braucht ja nicht mehr zu arbeiten. Er bringt ihn immer in die Schule und holt ihn auch wieder ab. Sogar bei den Hausaufgaben kann Matthias Opa um Hilfe bitten.

Eines Morgens wartet Matthias vergeblich auf seinen Opa. Schließlich schickt ihn die Mutter allein in die Schule. Dort kann er gar nicht richtig aufpassen, weil er immer überlegen muß, was mit Opa passiert sein könnte. Voller Angst rennt er nach der Schule in die Wohnung der Großeltern.

Da sitzen Oma und Mutti am Tisch und weinen — es mußte etwas Schreckliches passiert sein.

„Wo ist Opa?“ fragt Matthias ängstlich.

Mutter nimmt ihn in den Arm und erzählt ihm, daß Opa am Morgen einen Herzanfall bekommen habe und auf dem Weg ins Krankenhaus gestorben sei. Das kann Matthias nicht glauben, er hat ihn gestern doch noch gesehen! Verzweifelt läuft er durch alle Zimmer und sucht ihn, aber vergeblich: alles ist leer!

„Wie ist denn das passiert?“ will Matthias wissen. „Oma, erzähl' doch!“

Aber Oma schluchzt nur vor sich hin und gibt ihm keine Antwort. Sie hat ihren Mann verloren, mit dem sie fast 50 Jahre gelebt und für den sie immer gesorgt hatte. Am liebsten wäre sie auch gestorben.

Matthias fühlt sich völlig verlassen, denn auch Mutter war schon wieder gegangen, um mit Vater das Grab auszusuchen. Was soll er nun tun? Keiner kümmert sich um ihn. Das ändert sich auch in den nächsten Tagen nicht. Oma blickt nur starr vor sich hin und scheint Matthias überhaupt nicht zu sehen. Jeden Nachmittag geht sie zum Friedhof und weint an Opas Grab, während Matthias allein ist. Es ist alles so trostlos. Er hat zu nichts mehr Lust. Ziellos läuft er durch die Straßen.

Plötzlich sieht er den Teich im Park, wo er immer mit Opa die Enten gefüttert hat. Schnell will er über die Straße laufen. Da — ein lautes Quietschen! Er fühlt einen dumpfen Schmerz. Ein Auto hat ihn angefahren. Der Fahrer springt heraus und beugt sich über ihn. Zum Glück ist er mit dem Schrecken davon gekommen. Der Fahrer bringt Matthias zur

Großmutter. Erschrocken nimmt sie ihn in den Arm und denkt: fast hätte ich auch noch den Jungen verloren!

Weinend erzählt Matthias, daß er zu seinem und Opas Lieblingsplatz im Park gehen wollte. Da erkennt die Großmutter, wie wichtig der Opa für Matthias gewesen war.

„Komm“, sagt sie, „wir beide gehen jetzt ein Eis essen und nachher füttern wir auch noch die Enten im Teich.“

Erstaunt und ungläubig schaut Matthias die Großmutter an: „Machst du das wirklich, Oma?“

„Ja, ich glaube, der Opa wäre auch traurig, wenn wir die Enten nicht mehr füttern würden.“

Cornelia Ahlbrandt / Dorothea Catterwell / Ute Lehmann / Toni Wagner

Auswertung der siebten und achten Stunde

Nachdem die Schüler Ursache und Grund christlicher Auferweckungshoffnung erfahren hatten, sollte die letzte Unterrichtsstunde dazu dienen, der Frage nach dem „ewigen Leben“ nachzugehen. Dazu bot die Geschichte „Pele und das neue Leben“ von Regine Schindler Gelegenheit:

Pele und Tomo sind Freunde, die jeden Tag miteinander spielen. Gemeinsam bepflanzen die Freunde ein Blumenbeet, indem sie Samen in die Erde stecken. Sie warten auf das neue Leben, welches daraus spriessen soll. Als Tomo eines Tages nicht zum Spielen erscheint und Pele von Tomos Tod erfährt, erklärt Peles Mutter: „Es ist ein neues Leben. Ein Leben mit Gott. Wir wissen nicht, wie es ist. Wir nennen es Himmel.“ Pele sucht Trost beim gemeinsam bepflanzten Beet, welches für alle zum Symbol des neuen Lebens wird und entdeckt die wachsenden Pflanzen.

Nicht nur das Bild des Samenkorns, das verdirbt und zur Pflanze wird (vgl. 1. Kor. 15, 37 + 38) verhalf dazu, die Rede von Auferweckung und neuem Leben besser zu verstehen, sondern auch ein klärendes Gespräch über den Himmel. Fast alle Kinder stellten sich unter Himmel einen Ort irgendwo droben vor, zu dem man kommt, wenn man gut und gläubig ist. Daneben bestand die Vorstellung von der Hölle als Strafort. Mit Hilfe der Geschichte von Pele und Tomo konnte darauf hingewiesen werden, daß mit Himmel und Hölle kein Ort, sondern ein Zustand gemeint ist.

Aufgrund der Tatsache, daß die Schüler in diesem Zusammenhang die Begriffe Seele und Geist verwendeten, muß einschränkend bemerkt werden: „Nicht irgend et-

was von uns kommt zu Gott, sondern wir hoffen auf ein neues Leben durch Gott. Wie dieses neue Leben sein wird, wissen wir nicht. Das Leben auf dieser Erde wird dadurch aber nicht wertlos, sondern stellt uns vor Gottes Aufgaben und Vertrauen.“ Das Gesagte konnte am Beispiel des Samenkorns veranschaulicht werden. Ich hatte für die letzte Unterrichtsstunde Kresse gesät, wodurch den Kindern deutlich wurde, daß die alte Samenhülle nichts mehr mit der neuen Pflanze gemein hat. Dennoch unterscheidet sich jede Pflanze von der anderen, wie dies beim Menschen auch der Fall ist. Da ich den Kindern Kressesamen mit nach Hause gab, konnten sie den Wachstumsprozeß selbst nachvollziehen.

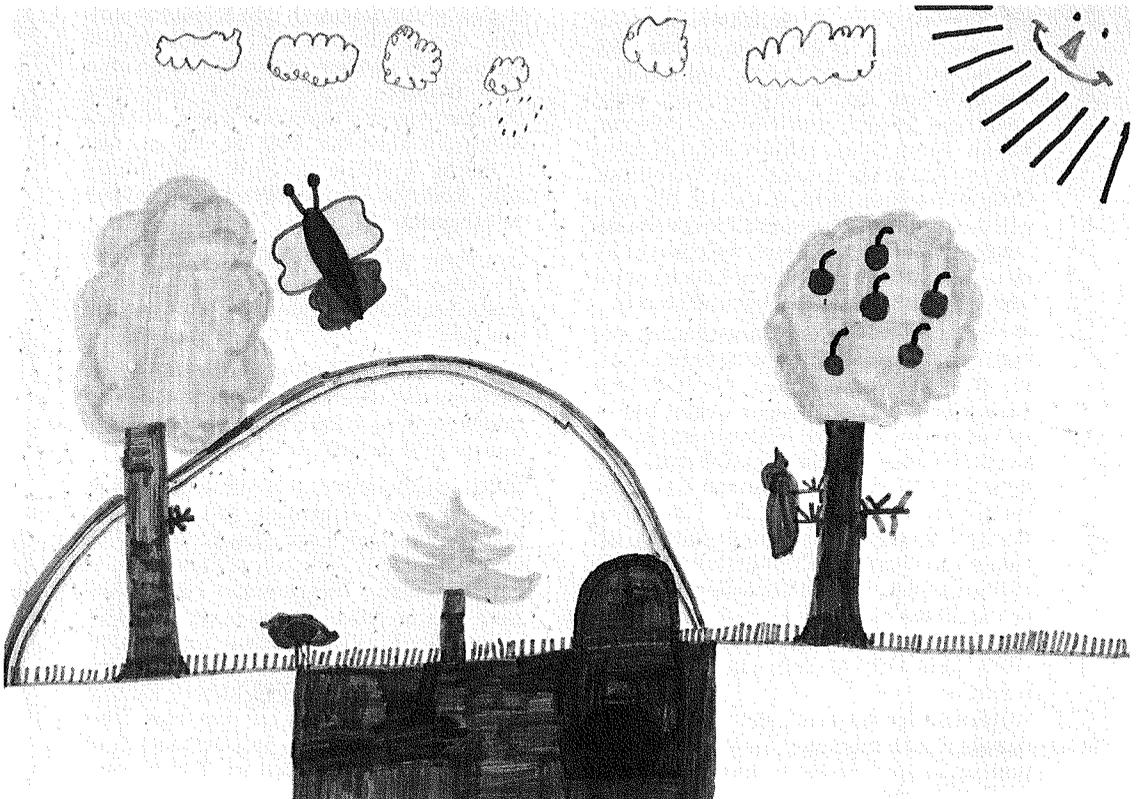
Am Ende dieser Unterrichtsstunde sagte ein Junge: „Dann ist es praktisch so, daß meine Oma hier im Raum bei Gott und bei uns ist.“

Mir hat diese Vorstellung gut gefallen, da sie zeigt, daß dieser Junge eine innere Verbundenheit zu seiner verstorbenen Großmutter und zu Gott spürt.

Bei einem Rückgespräch mit dem Pfarrer, der mir die Gelegenheit gab, in seinen Klassen zu unterrichten, fragte ich ihn, ob sich die Schüler noch in irgendeiner Weise zu dem Thema Tod geäußert hätten, worauf er sinngemäß antwortete: „Im Beisein zweier Praktikantinnen fragte ich die Schüler, was wir in der letzten Zeit im Religionsunterricht gemacht haben. Sie sagten: ‚Frau Spiegel hat mit uns über **Gott** gesprochen und gesagt, daß Gott nicht nur im Leben, sondern auch im Tod bei uns ist.‘“

Literatur

- GROM, B.: in: Curriculum Soziales Lernen. Tod. Deutsches Jugendinstitut, Kösel/München 1980
- LÖBSACK, H.: Das Todesbewußtsein des Kindes — eine heilpädagogische Studie — Reihe: „Studentexte“ Heil- und Sonderpädagogik, Bd. 5, Gahmig Druck Gießen 1982
- REED, E. L.: Kinder fragen nach dem Tod. Quelle: Stuttgart 1973
- SCHINDLER, R.: Erziehung zur Hoffnung. Ein Elternbuch zur religiösen Erziehung. Theologischer Verlag: Zürich 1981
- TRETMEIER, M.: Die Geschichte vom Baum, der nicht sterben wollte/Unterrichtsimpulse für die Grundschule zum Thema „Tod“ in: Katechetische Blätter Nr. 11/1986, S. 868 — 870
- * Diesem Artikel liegt die wissenschaftliche Hausarbeit „Kinder begegnen dem Tod“ — Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Erwägungen sowie unterrichtliche Konkretionen zur Pflichteinheit „Tod und Leben“ im Religionsunterricht der Grundschule — zugrunde, eingereicht im Fachbereich Ev. Theologie an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg bei Prof. Dr. Jörg Thierfelder im Juli 1986.



Bad Schwalbach — vom Rollstuhl aus gesehen

Ein Projekt für Haupt- und Realschüler

Berthold Schäfer

Seit einigen Jahren finden in unserer Schule in Bad Schwalbach Projektwochen statt, die unsere Schüler mit einer anderen Art von Unterricht vertraut machen sollen, als sie es täglich erfahren. Die einzelnen Lehrer schreiben Unterrichtsprojekte aus, die von den Schülern gewählt oder abgewählt werden können.

Für eine Projektwoche bot ich das Projekt „Bad Schwalbach vom Rollstuhl aus gesehen — wie behindertenfreundlich ist Bad Schwalbach“ als Thema an.

Die Stadt Bad Schwalbach, zugleich Kreisstadt des Rheingau-Taunus-Kreises, sollte mit all ihren Einrichtungen, auf die ein rollstuhlfahrender Bürger im Alltag angewiesen ist, Geschäfte, Straßen, Post, Behörden usw. auf ihre Behindertenfreundlichkeit hin untersucht werden. Unser Ergebnis sollte den Verantwortlichen der Stadt und des Kreises und allen Bürgern mitgeteilt und mit ihnen diskutiert werden.

Die Idee zu diesem Unterrichtsprojekt kam mir, als ich nach der Geburt meines Sohnes mit dem Kinderwagen in Wiesbaden unterwegs war (was ebenfalls als Thema hätte dienen können). Autos ver-sperrten die Gehwege, Treppen wurden oft zu unüberwindlichen Hindernissen, die engen Gänge in den Geschäften zu Fallen. Bei diesen Erfahrungen kam mir unwillkürlich meine schon oft durchgeführte Unterrichtseinheit „Behinderte“ in den Sinn. Erinnerungen an die Arbeit Ernst Klees in Frankfurt führten dann schnell zu meinem Projektvorschlag.

Mein Ziel dabei war, die Schüler die Situation eines Rollstuhlfahrers selbst erleben zu lassen: Learning by doing. Dadurch sollte Betroffenheit entstehen, die Schüler sollten für die Lage dieser Mitbürger sensibilisiert werden und, so meine Hoffnung, daraus praktische Handlungsstrategien entwickeln.

Mein Angebot wurde von zwölf Schülern gewählt, acht Hauptschülern und vier Realschülern. Alle Schüler hatten dieses Projekt mit ihrer Erststimme gewählt, was auf großes Interesse schließen ließ (die Schüler haben eine Erst-, eine Zweit- und eine Drittstimme für den Fall, daß ihr mit der Erststimme gewähltes Projekt überfüllt ist, was meist bei Sportangeboten eintritt).

Im Folgenden soll es nicht um die religionspädagogische Begründung des Themas gehen. Ich denke, sie liegt auf der Hand und ist auch an vielen anderen Stellen nachzulesen (Schönberger Hefte 3/74). Vielmehr sollen Planung und Ablauf des Projektes vorgestellt werden.

PLANUNG

Bei meiner Planung ging ich von folgenden Überlegungen aus:

Alle Schüler sollten, entsprechend dem Sinn eines Projektunterrichts, aktiv beteiligt sein. Da nicht alle zwölf Schüler im Rollstuhl sitzend oder schiebend unterwegs sein konnten, mußte ich mir weitere Aufgaben ausdenken.

Der Schwerpunkt bei diesen weiteren Aufgaben lag auf der Dokumentation des Erlebten. Zwei Schüler fotografierten, zwei Schüler waren für Aufnahmen mit einer Super-8-Kamera verantwortlich. Zwei Schüler saßen in den beiden Rollstühlen, die von wiederum ein bis zwei Schülern (Steigungen) geschoben werden mußten. Die beiden restlichen Schüler befragten Passanten zum Thema, nahmen Abmessungen vor, machten Notizen und halfen auch sonst aus. Da der Rollstuhl die Attraktion des Projektes darstellte, durfte jeder einmal im Rollstuhl unterwegs sein.

Das Projekt sollte auf ein Ergebnis hin angelegt sein. Das schien mir aus Gründen

der Motivation wichtig. Die Ergebnisse unserer Arbeit sollten der Öffentlichkeit in Form einer Dokumentation vorgelegt werden, wovon wir uns ein Echo erwarten. Unser Lernen sollte praktische Konsequenzen haben.

Die Schüler sollten nach Möglichkeit mit rollstuhlfahrenden Bürgern ins Gespräch kommen. Dieses Gespräch war die Basis für alle Phasen des Projekts.

Durch den Kontakt mit den Rollstuhlfahrern/-fahrerinnen sollten die Schüler einmal sensibilisiert werden für das, was zur Untersuchung anstand. Zum anderen sollten die Schüler erkennen, daß das Fahren mit den Rollstühlen durch die Stadt kein Jux, sondern für viele Bürger eine oft schwierig zu bewältigende Realität war. Durch den Kontakt zu den Rollstuhlfahrern sollte unseren Schülern stets bewußt bleiben, daß sie keine Selbstdarstellung trieben, sondern sich für Leute einsetzten, denen sonst nicht geholfen wurde. Daneben sollten die Schüler durch den Kontakt mit Behinderten Berühungsängste abbauen.

An konkreten Einzelschritten war zu leisten:

1. Rollstühle organisieren

Dies gelang ohne größere Schwierigkeiten. Einen Rollstuhl erhielt ich von der Arbeitsstelle des Diakonischen Werkes in Bad Schwalbach, einen zweiten Rollstuhl stellte mir die Zentralstation der Caritas in Taunusstein-Hahn zur Verfügung. Da bei Bedarf diese Rollstühle kurzfristig zurückbeordert werden konnten, hatte ich mir noch einen dritten Rollstuhl von einem Kollegen für den Notfall reservieren lassen.

2. Rollstuhlfahrer finden

Entgegen aller Erwartungen erwies sich die Suche nach Bad Schwalbacher Rollstuhlfahrern als recht schwierig. Weder bei der Caritas noch bei der Diakonie gab es eine Arbeitsgemeinschaft mit Behinderten. Auch Namen waren hier nicht zu erfahren. Erst durch den Gemeindepfarrer erfuhr ich von einer Frau, die einen Rollstuhl fahre und eventuell bereit sei, mit uns zu reden. Eine zweite Adresse erfuhr ich durch eine Kollegin und eine dritte über einen sehr hilfreichen Massagebetrieb.

In persönlichen Gesprächen, die von allen dreien erbeten wurden, gelang es mir, ihre Ängste zu mindern und sie für eine Mitarbeit an unserem Projekt zu gewinnen.

Später wurde mit auch klar, warum sich Rollstuhlfahrer nur schwer für unser Projekt gewinnen ließen. Die Rollstuhlfahrer, mit denen wir sprachen, zogen sich nach langer Krankheit, nach harten Kämpfen mit Krankenkassen und Behörden oft resigniert ins Private zurück und wünschten sich nichts sehnlicher, als in Ruhe gelassen zu werden.

3. Dokumentation

Für unser Dokumentation benötigten wir eine Super-8-Kamera, zwei Fotoapparate und einen Kassettenrecorder. Glücklicherweise durfte ein Schüler seine Super-8-Kamera mit in die Schule bringen. Die restlichen Utensilien waren leicht aufzutreiben. Daneben brauchten wir Plakatkarton zum Aufkleben der Bilder, eine Schreibmaschine zum Beschriften unserer Aufnahmen, Kamerafilme, Filme für unsere Fotoapparate etc.

Wichtig war auch die Überlegung, die Bilder möglichst schnell entwickeln zu können, um sie noch in der Projektwoche auszuwerten, da danach die Schüler wieder in ihre einzelnen Klassen auseinanderliefen. Da unsere Schule kein Fotolabor besitzt, nahm ich den „über-Nacht“-Entwicklungs-Service in Anspruch. Die Kosten wurden von der Schule ersetzt. Das Geld für diese Auslagen wird durch Kuchen- und Getränkestände am Tag der öffentlichen Projektwochendarstellung erwirtschaftet.

ABLAUF DES PROJEKTES

Montag, 8 bis 10 Uhr:

Ich begann den Unterricht mit einem Rundgespräch mit den Schülern über die Gründe für ihren Besuch dieses Projektes. Danach wurde ihnen das Projekt in großen Zügen vorgestellt. Durch Vorlesen eines Berichtes einer Rollstuhlfahrerin namens Christa Schlett, sollten die Schüler für unsere Thematik sensibilisiert und dazu angeregt werden, eigene Erfahrungen und Erlebnisse einzubringen.



9.50 Uhr

Herr Carsten, unser erster Gast, besuchte uns mit seinem elektrischen Rollstuhl in der Schule. Nachdem Herr Carsten den Schülern sein Supergefährd vorgestellt und demonstriert hatte, berichtete er von seiner Krankheit, erzählte von seiner Umgebung, seinen oft schlechten Erfahrungen und von seiner Einstellung zur Krankheit.

11 Uhr

Wie besuchten Frau Krusen, die an Rheuma leidet, in ihrer Wohnung in Bad Schwalbach. Frau Krusen erzählte den Schülern von ihrer Krankheit und führte uns an Beispielen vor, wie schwierig es für einen Rollstuhlfahrer ist, sich in einer für gesunde Menschen gebauten Wohnung zu bewegen. (Umsteigen in zweiten Rollstuhl, weil die Türdurchgänge zu eng sind usw.). Auch sie sprach immer wieder von ihren vielen Enttäuschungen, aber auch von vielen unverhofften schönen Erlebnissen.

12 Uhr:

Wir besuchten unseren dritten Behinderter zu Hause in seiner Wohnung. Er litt an Multipler Sklerose. Er und seine Frau baten uns, ihren Namen nach außen hin nicht zu verbreiten. Wie bekamen einen

hydraulischen Fahrstuhl zur Überbrückung der Treppen vorgeführt, Vorrichtungen am Bett und eine Rutsche für den Autoeinstieg demonstriert.

Von der Frau unseres Gastgebers erfuhren wir auch von den Belastungen, die Angehörige eines behinderten Menschen zu ertragen hatten. Daneben bekamen wir Einblick in Kommunikationsstrukturen, die sich in einer Familie mit behinderten Menschen herausbilden können.

Um **13.15 Uhr** fuhren die Schüler nach Hause, nach einem Tag, der den Schülern durch die Verschiedenartigkeit der Behinderungen und der Hilfsmittel und durch die Gespräche tiefen Einblick in die Schwierigkeiten und Probleme des Behindertendaseins gegeben hatte und sie vorbereitet hatte auf unsere eigentliche Aufgabe.

Dienstag, 8 Uhr:

Nach einem Gespräch über den vorhergehenden Tag begannen wir mit der Vorbereitung unserer Stadtrundfahrt mit dem Rollstuhl

Wir überlegten uns, mit welchen Einrichtungen ein rollstuhlfahrender Bürger in seinem normalen Alltag zu tun haben könnte und welche Schwierigkeiten mög-



licherweise dort auf ihn zukommen konnten.

Wir erstellten eine Liste solcher Einrichtungen: Behörden, Geschäfte, Telefonzellen, Krankenversicherungen, Krankenhäuser, Orthopäden, Ärzte, Apotheken usw. Sodann teilte ich ein Blatt aus, das die wichtigsten DIN-Vorschriften enthielt, die bei öffentlichen Einrichtungen zu beachten seien. Sie sollten für uns Kriterien bereitstellen, an denen wir die eben aufgezählten Einrichtungen messen konnten.

Danach wurden die zwei Testgruppen aufgeteilt, die je mit einem Rollstuhl, einem Fotoapparat und — abwechselnd — der Super-8-Kamera unterwegs sein sollten. Beide Gruppen blieben in meiner Nähe für den Fall, daß Beschwerden und Schwierigkeiten auftauchten.

Auf unserem Gang durch die Stadt nahmen wir nun alle interessanten Einrichtungen unter die Lupe. Wir maßen die Bordsteinhöhen an den Bushaltestellen der Schule, vermaßen mit unserem Rollstuhl die Zwischenräume, die auf Gehwegen parkende Autos den Behinderten beließen, besuchten Behörden, klingelten dort, ließen unseren Patienten in die Behörde tragen oder fragten das Personal, wie sie es Rollstuhlfahrern ermöglichen, ihren Behördengang zu erledigen.

In ähnlicher Weise untersuchten wir alle möglichen Einrichtungen, vom Parkplatz bis zum Restaurant auf ihre Behindertenfreundlichkeit hin. Dabei ergaben sich interessante Erlebnisse: Leute verpetzten uns beim Marktleiter, wir hätten im Geschäft fotografiert. Der Marktleiter verfolgte uns, gab sich aber zufrieden, als wir ihm erklärten, daß wir diese Untersuchung auch beim Konkurrenten machten, bei dem die Situation, so der Marktleiter, noch schlimmer sei.

Mittwoch, 8 bis 12 Uhr:

Die Untersuchung vom Vortage wurde fortgeführt.

Donnerstag, 8 bis 12 Uhr:

Zu guter Letzt untersuchten wir unsere Schule auf ihre Behindertenfreundlichkeiten hin. Wir vermaßen die Türbreiten, stellten fest, wieviel Abstand es zwischen Toilettenschüssel und Wand gab, wo Auf-fahrrampen neben den Treppen vorhanden waren, usw. Dahinter stand die Frage, ob die baulichen Voraussetzungen unserer Schule überhaupt eine Integration von behinderten Kindern in den Schulalltag zulassen würden.





Danach begannen wir, unsere Erlebnisse auszuwerten. Wir überlegten, wie wir unter Material ordnen und der Öffentlichkeit darbieten könnten. Die Schüler bildeten nach thematischen Gesichtspunkten Gruppen, suchten sich alle Fotos zu ihrem Bereich heraus, klebten sie auf, suchten Überschriften, beschrifteten die Aufnahmen, verglichen die Tatbestände mit den DIN-Normen und faßten zusammen:

1. Gruppe: Geschäfte
2. Gruppe: Verkehr
3. Gruppe: Kirchen
4. Gruppe: Behörden
5. Gruppe: Freizeit
6. Gruppe: Bericht über den Verlauf des Projektes
7. Unsere Schule

Die schnelleren Gruppen bearbeiteten zwei oder drei Themenbereiche. Die Schüler, die Schreibmaschine schreiben konnten, tippten die Bildunterschriften, malten Überschriften usw.

Freitag:

Die Arbeit vom Donnerstag wurde fortgeführt.

Projektdarstellung: Eine Woche später wurden alle Projekte an einem Samstag der Öffentlichkeit vorgestellt. Wir hingen unsere Dokumentation aus, zeigten einen

der zwei gedrehten Super-8-Filme den interessierten Gästen, die alle von der Behindertenunfreundlichkeit Bad Schwalbach betroffen waren.

Weiterarbeit: Wir verfaßten einen Artikel für die örtliche Presse, in dem wir über unsere Erlebnisse und Erfahrungen berichteten. Weiterhin wandten wir uns an die Stadtverordneten und den Bürgermeister der Gemeinde Bad Schwalbach, stellten ihnen unsere Dokumentation zur Verfügung und baten um ein Gespräch, auf das der Bürgermeister mit einem Unterrichtsbesuch reagierte.

Reaktionen: Auf den Presseartikel gab es kaum Reaktionen. Keine einzige der Parteien in Bad Schwalbach nahm — trotz bevorstehender Kommunalwahlen das Thema auf. Nur eine Leserbriefschreiberin antwortete und beklagte in resignativem Ton die miese Lage für Rollstuhlfahrer in Bad Schwalbach. Der Bürgermeister pochte auf das geringe Echo, das unsere Untersuchung ausgelöst habe und verwies darauf, daß hier eigentlich nicht die Politik, sondern die Nächstenliebe gefordert sei.





Eigentlich wollten wir uns auch noch an den Kreistag oder Landrat wenden, aber nach den eben geschilderten Reaktionen ließen wir das bleiben. Einzig und allein die Evangelische Kirchengemeinde ließ ihre Einrichtungen für Rollstuhlfahrer herrichten.

Lernergebnis:

Was hatten die Schüler nun in diesem Projekt gelernt?

1. Die Schüler haben einen gesellschaftlichen Tatbestand kennengelernt, der Christen nicht gleichgültig lassen kann.

Sind Rollstuhlfahrer nur eine Randgruppe, oder müssen wir in ihnen nicht vielmehr den Zusammengeschlagenen sehen, der unsere Hilfe braucht?

Und kann diese Hilfe in diesem Fall wirklich nur aus mitleidigem Erbarmen bestehen oder müssen nicht auch politische Konsequenzen gezogen werden?

2. Die Schüler haben eine hochtheoretische Frage praktisch kennengelernt, ein politisches Problem, das man als „Neue soziale Frage“ kennzeichnet (Heiner Geißler).

Dieses Theorem geht von der Überlegung aus, daß die eigentliche soziale Frage des 19. Jahrhunderts in unserem Staat weitge-

hend gelöst sei. Die neue soziale Frage bestehe darin, daß gewisse Gruppen über keine starke Lobby verfügten und dadurch an den Rand der Gesellschaft gedrängt würden mit marginalen Existenzmöglichkeiten.

Ebendies konnten die Schüler aus den Reaktionen auf unsere Dokumentation lernen. Niemand kümmert sich um das Problem der Behinderten, da die Behinderten selbst sich nach langwieriger Krankheit nicht einmischen wollen; die Politiker unternehmen nichts, da besonders in einer Kleinstadt die Rollstuhlfahrer ein äußerst kleines Stimmenpotential bei Wahlen darstellen.

3. Die Schüler haben Rollstuhlfahrer und deren persönliche Schwierigkeiten kennengelernt. Dadurch wurde bei den Schülern Betroffenheit und Verständnis ausgelöst. Ohne daß ich dies anregte, besuchten die Schüler zwei der drei Rollstuhlfahrer, die mit uns zusammenarbeiteten, für eine längere Zeit. Ein Schüler fährt heute noch — nach drei Jahren — Frau Krusen einmal in der Woche in Bad Schwalbach aus.

4. Daneben haben die Schüler wie in jedem anderen Unterricht kognitiv gearbeitet, sie haben überlegt, wie sie vorgehen können, sie haben ihr Material geordnet, kategorisiert, sie haben Erfahrungen gemacht, geordnet und analysiert.

Die Bedeutung christlicher Symbole erschließen

Ein Beispiel aus einer Berufsschulklasse

Gudrun Keller

„Das, was den Menschen unbedingt angeht, verlangt Symbole. Nur die Symbolsprache ist imstande, das Unbedingte zum Ausdruck zu bringen.“
(Paul Tillich)

Zur Situation

In der Teilzeit-Berufsschule sind zwar die Klassen nach den fachlichen Ausbildungszielen zusammengefaßt, dies kann jedoch nicht selten im Blick auf das Alter und die bisherigen Schulabschlüsse der Schülerinnen und Schüler zu einem sehr breiten Spektrum führen. In den allgemeinbildenden Fächern — und in Religion besonders — stellt dies den Lehrer vor große Probleme. Wie können die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sinnvoll auf ein Unterrichtsthema bezogen werden? So zeigten sich die 18 Schülerinnen einer Grundstufe „Bekleidungs-gewerbe“ zwar allgemein an religiösen Fragen interessiert, waren jedoch in ihrer Beteiligung sehr zurückhaltend. Die Altersspanne betrug 15 bis 22 Jahre, die Abschlüsse reichten von Hauptschule bis Abitur. In der hier skizzierten Unterrichtsreihe gelang es, zu gemeinsamen Fragen und Arbeiten, zum Gedankenaustausch und zu Ergebnissen zu kommen, in denen neben dem gleichen Ausbildungsziel eine neue Qualität von Gemeinschaft gestiftet wurde.

Einstieg

In der ersten Stunde nach den Osterferien brachte ich ein Ei mit in den Religionsunterricht, stellte es in die Mitte unseres Kreises und fragte nach der Herkunft und dem Sinn dieses österlichen Symbols. Die Schüler brachten sowohl Vorkenntnisse zum Symbol des Lebens als auch Vermutungen über heidnische Bräuche ein. Mit Erläuterungen aus dem Lexikon der Symbole¹⁾ konnten wir die Kenntnisse erweitern. Schon im alten Indien war das Ei Sinnbild des Weltganzen;

Himmel und Erde werden mit zwei Hälften eines Eies verglichen. Auch die Ägypter übertrugen diese Vorstellung in ein Kreuz als Ausdruck des Lebens, und dieses „Henkelkreuz“ floß in die christliche Tradition ein. Wir sammelten an der Tafel weitere Beispiele christlicher Symbole, wie Wasser, Licht, Fisch, Taube, Brot, Kelch, Lamm, Ochs und Esel, Boot, Kreis, Dreieck, Kreuz und Farben. Es herrschte Zustimmung, der Bedeutung solcher Symbole nachzugehen.

Die Unterrichtsreihe

Für die Unterrichtseinheit waren acht Einzelstunden vorgesehen. In Einzel- oder Partnerarbeit beschäftigten sich die Schülerinnen in zwei Stunden mit jeweils einem Symbol ihrer Wahl — und zwar durch Text und Zeichnung. Als theoretische Grundlage stellte ich die jeweiligen Texte aus dem „Lexikon der Symbole“ zur Verfügung. Die Ergebnisse wurden in weiteren vier Stunden mit unterschiedlichen Methoden vorgestellt. Der Schülervortrag war aber immer Bestandteil, ebenso die Verbindung zu eigenen Erfahrungen.

Als der **Ochse** als Symbol der Güte, Ruhe und friedlichen Kraft besprochen wurde, kamen Erinnerungen an Weihnachten auf, an das Aufstellen und Basteln von Krippenfiguren.

Eine Schülerin brachte ein **Kreuz** in den Unterricht mit, das sie zur Konfirmation

1) Heinz Mohr, Gerd: Lexikon der Symbole, Diederichs Verlag, 1984

bekommen hatte und das mit mehreren Symbolen (Fische, Boot, Alpha und Omega) geschmückt war.

Während bei dem Symbol **Wasser** der Schülervortrag im Vordergrund stand (dabei könnte ich mir aber auch sehr gut Musik und Dias vorstellen), war es bei den Symbolen **Brot** und **Kelch** die gemeinsame Erfahrung und das persönliche Empfinden. Die Abendmahls- und Kommunionshandlung in den verschiedenen Konfessionen wurde von den Schülerinnen aber auch kritisch hinterfragt.

Über das **Licht** wurde anhand eines Dias meditiert, das viele brennende Kerzen zeigte, die zu unterschiedlichen Anlässen verwendet werden: Warum entzündet man Taufkerzen, Osterkerzen, Kommunionskerzen, Weihnachtskerzen, Totenkerzen u. v. mehr?

Den Abschluß der Reihe bildete die Besichtigung einer Kirche, wobei die besprochenen Symbole wiedererkannt wurden, aber auch neue zu entdecken waren.

Beispiel einer Unterrichtsstunde: „Das Dreieck als Gottessymbol“

Tische und Stühle standen im Dreieck, als die Schülerinnen nach ihrer Mittagspause in den Raum kamen. Nachdem sie zur Ruhe gekommen waren, sahen sie zunächst in der Projektion ein schlichtes Dreieck auf dunkelblauem Grund²⁾ und hörten dazu eine meditative Musik³⁾. Nach etwa drei Minuten wurde die sphärisch-ruhige Musik dumpf, und ich blendete für weitere zwei Minuten ein Dia ein, das ein Dreieck mit Auge und Lichtstrahlen zeigte. Das Zusammenwirken von Musik und Bild lud die Schülerinnen zum Meditieren ein, und sie nahmen diese Einladung an. Manche ließen sich mehr von den Klängen, manche mehr visuell anregen, aber insgesamt wurde die Meditation konkret akzeptiert. In der Vergangenheit waren ähnliche Angebote von vornherein auf Ablehnung gestoßen.

2) Ein Diagonal war mit blauem Transparentlack bemalt worden und das Dreieck dann mit einer Nadel eingeritzt.

3) Aus: Kitaro, „Silk Road“, Kuckuck, 051—052

Spontane Äußerungen nach dem Verklängen der Musik:

„Für mich war das eine beruhigende Musik, ohne aggressive Töne.“

— „Ich hatte beim Betrachten des zweiten Dias das Gefühl, beobachtet zu werden.“

— „Es hat was Magisches, ich war wie gebannt.“

— „Es kam mir vor, als ob die Musik wie ein Echo von drei Seiten des Dreiecks kam, mal entfernt und dann wieder nah.“

— „Es war ein durchdringender Ton, der Freude bereitet, aber auch Trauer, Leid, Vorwärtsbewegung — wie ein Laufen auf dem Lebensweg.“

— „Jemand wacht über uns, aber ich empfinde eine Ungewißheit, wer da ist.“

— „Ich habe keine Ungewißheit, sondern ich glaube, jemand wacht über die Tiefen im Lebensweg.“

— „Doch, ich habe die Ungewißheit, wer das ist und wie alles entstanden ist.“

— „Die Strahlen oder Säulen sehen aus, als ob sich der Himmel auf die Erde stützt, man könnte sagen: der Glaube auf die Menschen stützt.“

— „Es ist eine Art Durchleuchten, nichts kann sich verstecken.“

Nach den spontanen Äußerungen gab die Schülerin, die sich mit dem Dreieck näher befaßt hatte, weitere Erklärungen. Dabei ging sie auf die Verknüpfung des Dreiecks in der Baukunst des Mittelalters mit dem Dreifaltigkeitssymbol ein. Im Dreieck „ist die unendliche Gemeinschaft innerhalb der Dreifaltigkeit“ zum Ausdruck gebracht. Sie erläuterte die „Wesensgleichheit“ von Vater und Sohn und faßte das dreifache Handeln Gottes zusammen:

„ — Gott schafft und erhält als Schöpfer die Welt

— Gott veröhnt und befreit in Christus die Menschen

— Gott sammelt und heiligt durch den Geist sein Volk“

Die Aussage war für viele Schülerinnen noch zu abstrakt, nicht übertragbar auf das eigene Gottesverständnis. Deshalb forderte ich sie auf, nach Beispielen zu suchen, von denen sie meinen: „Hier hat Gott an mir oder durch mich gehandelt, so habe ich Gott erfahren.“

Je ein Beispiel konnten die Schülerinnen auf kleine, gelbe, dreieckige Zettel notieren und diese in die Mitte legen. Anschließend nahm jede einen Zettel und las das Geschriebene vor.

Einige Schüleräußerungen:

Ich habe Gott erfahren...

- in der Natur
- indem er mir den Weg zeigte
- Kraft zu leben
- Probleme, sie sich plötzlich lösen
- durch Rache
- jetziges Leben
- beim Tod meines Großvaters
- . . . ich glaube, mein Gebet wurde erhört . . .
- Geburt
- Freundschaft
- Konfirmation
- Kirche
- durch meine Eltern, die mir das Glauben beigebracht haben
- . . . ein Weg wurde mir verbaut, nachher sah ich: es wäre der falsche gewesen.

Es folgte ein angeregtes Gespräch über Gottesvorstellungen, so über die Meinung einer 17jährigen Mitschülerin:

„Ich glaube nicht an Gott, ich kann nur die Geburt als Geschenk ansehen — aber nicht unbedingt von Gott. Es ist doch alles meine Leistung, meine Handlung, meine Fehler — aber die Geburt ist etwas Unerklärliches.“

Am Schluß der Stunde habe ich mit folgenden Worten zusammengefaßt:

Sie haben gemerkt, wie schwer es ist, so unterschiedliche Gotteserfahrungen in wenige Worte zu fassen. Die Menschen vor uns hatten die gleichen Probleme, deshalb haben sie sich

schon sehr früh einer Symbolsprache bedient — zur Verständigung über das, was sie bewegt hat, was sie erfahren haben.

Symbole und Erfahrungen

Symbole können, nach Peter Biehl, eine „Hilfe zur Bewältigung und Deutung von Erfahrung“⁴⁾ sein. Bei Biehl wird der Zusammenhang von Symboldenken und Erfahrungsfähigkeit zitiert: „Bleibt das Symboldenken unausgebildet, verkümmert das Wirklichkeitsverständnis“⁵⁾. Mit dem Zurücktreten der Symbole geht auch der Sinn für das Ganze des menschlichen Lebens verloren. Die Sinnstiftung war eine entscheidende Leistung des Christentums; christliche Symbole werden heute aber kaum mehr verstanden, an ihre Stelle sind weitgehend andere Symbole — Statussymbole, Farbsymbole, Werbeträger — getreten.

Peter Biehl geht von der Grundannahme aus, daß es in unserem Leben einige wenige Grundkonflikte und Bedürfnisse gibt (z.B. die bedingungslose Annahme des einzelnen), die sich in religiösen Symbolen widerspiegeln und eine bestimmte Lösung erfahren haben: diese Lösung bezieht sich auf eine umgreifende Wirklichkeit, die durch das Symbol zugänglich wird. Diese Symbole müssen von einer Gemeinschaft anerkannt werden und durch ihre Lebenspraxis gedeckt sein.

Erschlossene christliche Symbole haben eine Vermittlerfunktion: Sie können zwischen eigenen Erwartungen und Träumen und denen der Menschheit vermitteln, d.h. sie können zwischen Erfahrungen der Schüler und den biblischen Verheißungen vermitteln. So gesehen, ist ein Symbolverständnis deshalb auch eine Voraussetzung für das Bibelverständnis und somit für den Einsatz der Bibel im Religionsunterricht.

4) Biehl, Peter: Erfahrungsbezug und Symbolverständnis, in: Biehl, P./Baudler, G.: Symbol, Glaube. Frankfurt, 1980

5) ebd., S. 53

Didaktische Kriterien

„Während Symbole in der frühen Kindheit unmittelbar angeeignet werden können, ist ihr erneutes Aufnehmen nach der Pubertät nur in der Weise möglich, die das kritische Realitätsbewußtsein in sich aufnimmt“⁶⁾. Der junge Mensch wird also jetzt den symbolischen Gehalt, dazu den symbolischen Charakter des Symbols, erfassen müssen — und dieses kritische Bewußtsein muß erlernt werden. Die kritische Reflexion setzt ein erfahrungsbezogenes, ganzheitliches Erfassen der Symbole voraus. Es ist daher erforderlich, daß die Arbeit in der Schulklasse wenigstens ab und zu Tendenzen zur Selbsterfahrung zeigt und daß Möglichkeiten gemeinsamen Handelns im sozialen Nahbereich erprobt werden.

Folgende fünf Kriterien sollten bei der Vermittlung von Erfahrung und Symbol möglichst zusammen berücksichtigt werden:

1. Die bisherigen Erfahrungen der Schüler sind ausdrücklich zu thematisieren und auf die Frage nach dem Ganzen ihres Lebens bzw. der uns angehenden Wirklichkeit zu konzentrieren.
2. Der Unterrichtsprozeß ist so anzulegen, daß die Symbole ihre wirklichkeiterschließende Funktion wahrnehmen.
3. Im Unterricht sind die dem Schüler aus der Alltagspraxis geläufigen Symbole zur Geltung zu bringen, damit die Kraft der christlichen Symbole herausgearbeitet werden kann.
4. Im Unterricht sind an Modellen die Möglichkeiten und Grenzen gegenwärtigen Handelns mit Hilfe der christlichen Symbole zu untersuchen.
5. Der Lehrer sollte bei der Anlage und Durchführung seines Unterrichts die Tiefendimension der christlichen Symbole berücksichtigen (gefühlsmäßiges Erschließen).

Symbole	→ Zeichen ↓	Klischees
— tun es	← — partizipieren nicht an der Realität dessen, worauf sie hinweisen.	sind zu unveränderlichen Mustern erstarrte soziale Symbole
— können deshalb kaum ausgetauscht werden.	— sind auswechselbar	(sie können nicht mehr kreativ verändert werden)
— sind vieldeutig	— sind jeweils eindeutig	
— lassen sich nicht bewußt produzieren		
— eröffnen Dimensionen der Wirklichkeit, die sonst verschlossen bleiben	(vgl. P. Tillich)	

Da die christlichen Symbole zu Klischees erstarrt sind, ist es Aufgabe des Religionsunterrichts, sie zurückzuholen. Ich habe das in der Unterrichtsreihe versucht, um den Schülern eine Brücke zu

bauen: mit Hilfe der Symbole konnten sie einander ihre Glaubenserfahrungen mitteilen.

6) ebd., S. 92

Beratungstage 29. bis 31. Juli 1987

*Liebe Kolleginnen und Kollegen,
wie in jedem Jahr laden wir Sie zum
Schuljahresbeginn zu BERATUNGS-
TAGEN ins Religionspädagogische
Studienzentrum ein. Sie können bei
uns*

- *sich über Neuerscheinungen in-
formieren*
- *Arbeitshilfen und Medien prüfen*
- *sich beraten lassen im Blick auf
Lehrpläne, Modelle und Fortbil-
dungsangebote*
- *eigene Unterrichtsplanungen,
Materialien und Erfahrungen mit
anderen Kolleginnen und Kolle-
gen austauschen*
- *themenbezogene Ausstellungen
von Büchern und Unterrichtsmat-
erialien und die Verkaufsaus-
stellung einer Buchhandlung auf-
suchen*

Wir bieten täglich an:

- 9.15 Uhr NEUE MEDIEN-
bis PRODUKTIONEN aus
10.15 Uhr der Ton- und Bildstelle
der EKHN
- 10.30 Uhr GESPRÄCHSRUNDEN
bis z.B.: Konkretionen zu
11.45 Uhr den neuen hessischen
Rahmenrichtlinien
- 12.00 Uhr ANDACHT
- ab 14 Uhr WERKSTÄTTEN,
OFFENES SINGEN, u.a.
-

Hinweis auf Kirchentag — Freitag, den 19. Juni 1987

FORUM KINDER UND ERZIEHUNG

Freitag, 9.00 Uhr

Der glimmende Docht — Bibelarbeit
Professor Dr. Hartmut von Hentig, Bielefeld

11.00 bis 13.00 Uhr

Seht: die Kinder

Geschichten von Kindern in dieser Zeit

- Das Leben selbst lehrt das Überleben — und mehr
oder: Von Kindern in der Dritten Welt
Professor Dr. Jürgen Zimmer, Berlin
- Vergewaltigung durch Erwartung oder: Das Pensum
eines Ordnungskindes
Antoinette Becker, Berlin
- Fürsorgliche Anpassung oder: Schullalltag
Professor Dr. Hartmut von Hentig, Bielefeld

Aufwachsen in einer widersprüchlichen Zeit

Ein Gespräch zwischen Dr. Anne Frommann,
Tübingen, N.N.

Die Welt, die ihr uns zurückläßt

Aus dem Brief eines Jugendlichen an seine Eltern
Realisation mit Bildern:

Florian Lindemann, Frankfurt

Schlußwort:

Gerold Becker, Witten-Herdecke

15.00 bis 18.00 Uhr

Für die Zukunft erziehen: Für welche Zukunft? Unsere Zu-
kunft hat schon begonnen. Visionen in „übergreifender
Dia-Logik“

Florian Lindemann, Frankfurt

In welche Richtung müssen wir gehen?

- Durch technischen Fortschritt zur Lösung künftiger
Probleme beitragen
- Mit den überkommenen Werten und Ordnungen die
Zukunft sichern
- Durch Reform und notwendigen Kompromiß zu einer
gerechteren Gesellschaft

Ein Gespräch zwischen Dr. Dieter Dietrich, Leverkusen

Professor Ernst Klett, Stuttgart

Staatssekretärin Dorothee Vorbeck,
Wiesbaden

Die Verantwortung der Christen für die Kinder und ihre Zukunft

Eine Erklärung von

Gerold Becker, Witten-Herdecke

Professor Dr. Hartmut von Hentig, Bielefeld

Professor Dr. Jürgen Zimmer, Berlin

Konsequenzen? — Ein Gespräch

Gesprächsleiter: Professor Hellmut Becker, Berlin

Anwälte des Publikums:

Studienleiter Dr. Klaus Haendler, Hofgeismar

Kara Huber-Kaldrack, Heidelberg

Veranstaltungsleitung:

Pfarrer Manfred Kopp, Kronberg

Halle 7, Messegelände

WICHTIGER HINWEIS FÜR LEHRKRÄFTE

an Grundschulen

Die Evangelische Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) führt ab Juni 1987 wiederum einen

Vorbereitungslehrgang zur Erweiterungsprüfung im Fach Evangelische Religion

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

Sozialpädagogen in der Eingangsstufe können die **kirchliche Lehrbefähigung** für die Primarstufe erwerben.

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

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

Schulartspezifische Inhalte werden gesondert behandelt.

Interessenten wenden sich bitte an:

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

Dozent Hans Heller

Dozent Hans-Georg Loos

● WICHTIGER HINWEIS ● WICHTIGER HINWEIS ●

Neuer Fernstudienlehrgang Evangelische Religion BEGINN: 1. August 1987

ZIEL: Lehrbefähigung für die Sekundarstufe I

Der Lehrgang wird im Amtsblatt 3/87 des Hessischen Kultusministers veröffentlicht, er dauert 2 Jahre.

Am Fernstudienlehrgang Evangelische Religion können Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten teilnehmen.

Der Lehrgang enthält folgende Elemente:

- Brief- und Literaturstudium (individuell)
- Studienzirkel (14tägig in regionalen Kleingruppen)
- Direktkurse (1 Woche im Religionspädagogischen Studienzentrum Kronberg-Schönberg).

Die Beurlaubung zu den Direktkursen ist durch KM-Erlaß gewährleistet. Auf Antrag werden während des Studiums 2 Stunden Unterrichtsermäßigung gewährt.

Interessenten melden sich bitte auf dem im Amtsblatt genannten Weg beim Hessischen Kultusministerium an.

Fortbildungsveranstaltungen (August — Oktober 1987) im Religionspädagogischen Studienzentrum Schönberg/Ts.

August 1987

10. — 12. **Fortbildungstagung für Pfarrer in den ersten Amtsjahren (FEA)**
Thema: „Meditationsformen in der Konfirmandenarbeit“
Leitung: Dr. E.-A. Kückler, RPZ Schönberg
21. — 22. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Beruflichen Schulen**
Thema: Religionspädagogische Werkstatt
Leitung: M. Kopp, RPZ Schönberg
24. — 27. **Fortbildungstagung für Pfarrer in den ersten Amtsjahren (FEA)**
Thema: „Lernbehinderte in meiner Konfirmandengruppe“
Leitung: Dr. E.-A. Kückler, RPZ Schönberg
H.-G. Loos, RPZ Schönberg

September 1987

4. — 6. **Seminar für Lehrer und Schüler**
Thema: „Lebens-Räume“
Leitung: M. Kopp, RZP Schönberg
R. Steubing
7. — 9. **Fortbildungstagung für Religionslehrer und Pfarrer an Hauptschulen**
Thema: „Von den Jesusgeschichten zur Kirchengeschichte.“
Leitung: M. Kopp, RZP Schönberg
16. — 18. **Fortbildungstagung für Religionslehrer und Pfarrer der Eingangs- und Primarstufe**
Thema: „Arbeiten mit Medien im Religionsunterricht der Eingangs- und Primarstufe“
Leitung: H. Heller, RZP Schönberg
18. — 19. **Fortbildungstagung für Religionslehrer der Sekundarstufe II**
Thema: Religionspädagogische Werkstatt
Leitung: Dr. G. Brockmann, RPZ Schönberg
25. — 27. **Fortbildungstagung — schulartübergreifend**
Thema: „Orthodoxe Christen in der Bundesrepublik (I) — in der Fremde Heimat erfahren.“
Leitung: G. Wiesner, RZP Schönberg
Dr. A. Basdekis, Frankfurt
- 28.-- 30. **Fortbildungstagung für Religionslehrer der Sekundarstufe I und II**
Thema: „Einführung in das Biblildrama“
Leitung: Dr. G. Brockmann, RZP Schönberg
W. Bohrls, Mörfelden

Oktober 1987

5. — 9. **Ferien- und Familientagung**
Thema: „Laßt uns miteinander singen, spielen, loben den Herrn.“
Leitung: H. Heller, RZP Schönberg
G. Eichhorn, RPA Darmstadt
12. — 15. **Fortbildungstagung für Pfarrer und Mitarbeiter im KU**
Thema: „Methoden und Materialien im Konfirmandenunterricht“
Leitung: Dr. E.-A. Küchler, RZP Schönberg
H. Mühlmeier, RZP Schönberg
15. — 17. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Sonderschulen**
Thema: „Die veränderten Bedingungen für evangelischen Religionsunterricht durch die neue Schülergeneration. Schülerbiographien als Ansatzpunkt religionspädagogischer Bemühungen.“
Leitung: H.-G. Loos, RPZ Schönberg
N. N.
23. — 24. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Beruflichen Schulen**
Thema: Theologischer Samstag
Leitung: M. Kopp, RZP Schönberg
R. Steubing
26. — 28. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Waldorfschulen**
Thema: „RU an Waldorf-Schulen“
Leitung: OKR G. Göbler
29. — 31. **Fortbildungstagung für Religionslehrer an Sonderschulen**
Thema: „Einführung in den neuen Lehrplan. Erarbeitung von Bausteinen und Konkretionen.“
Leitung: H.-G. Loos, RZP Schönberg
Otte
31. 10. — **Fortbildungstagung zum 20jährigen Bestehen des RPZ Schönberg — schulartüberprüfend**
1. 11. Thema: „Bibel und Gottesbild“
Leitung: das Dozentenkollegium des Studienzentrums

Anfragen und Anmeldungen sind, sofern es sich nicht um HILF-Tagungen handelt, direkt an das Religionspädagogische Studienzentrum, Im Brühl 30, 6242 Kronberg 3, Telefon 06173/4051, zu richten. Sie werden möglichst frühzeitig erbeten. Ein Programm mit näheren Angaben sowie eine Anfahrtbeschreibung 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.