



Schönberger Hefte

4/96

SCHÖNBERGER HEFTE

Laufende Nr. der Heftreihe 100 / 26. Jahrgang

ISSN 0170 – 6128

4/1996

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

Redaktion: Dr. Anita Müller-Friese / Dr. Harmjan Dam

Zuschriften an: Religionspädagogisches Studienzentrum der EKHN
Im Brühl 30, 61476 Kronberg/Ts.
Telefon 0 61 73 / 92 65 - 0 · Telefax 0 61 73 / 92 65 - 190

Inhalt:	Harmjan Dam: Jugend und Kirche, Grenzen und Möglichkeiten	1
	Ernst-August Küchler: Religionsunterricht 2002 – ein Plädoyer Vortrag vor Mitgliedern der Kirchensynode, Dekanatspräsidies, Dekan/innen und Unterrichtenden anlässlich eines Begegnungs- abends der Propstei Süd-Nassau am 5.6.1996 im RPZ-Schönberg	7
	Günther Heinz: Religion im Offenen Unterricht	12
	Hella Klaus: Auf dem Weg zum Offenen Unterricht	13
	Anita Müller-Friese: „David“ – Stationenarbeit für das 3./4. Schuljahr Grundschule, die Hauptstufe der Sonderschule für Lernhilfe und Klassen mit gemeinsamen Unterricht	15
	Dagmar Winter: Erfahrungsbericht zur Stationenarbeit zum Thema DAVID	34
	Bernhard von Issendorff: „Best-Renter“ der Ton- und Bildstelle e.V	36

Anschriften der Autoren/ Autorinnen dieses Heftes:	Dr. Harmjan Dam, RPZ, Im Brühl 30, 61476 Kronberg Günther Heinz, Enzheimer Straße 35, 67598 Gundersheim Bernhard von Issendorff, RPA, Humperdinckstraße 7 b, 65193 Wiesbaden Hella Klaus, Sachsenweg 6, 65527 Niedernhausen Dr. Ernst-August Küchler, RPZ, Im Brühl 30, 61476 Kronberg Dr. Anita Müller-Friese, RPZ, Im Brühl 30, 61476 Kronberg Dagmar Winter, Friedrichsring 28, 63069 Offenbach am Main
---	--

Die Schönberger Hefte erscheinen vierteljährlich im Verlag Evangelischer Presseverband in Hessen und Nassau e.V., Postfach 100747, 60007 Frankfurt am Main

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: KÜHN KG, Darmstädter Straße 26, 63225 Langen

Beilagenhinweis: Wir möchten unsere Leser/innen auf die Beilage „Predigtbilder 97“ aufmerksam machen.

Evangelische schulnahe Jugendarbeit

Die Grenzen zwischen Religionsunterricht und Jugendarbeit verschwimmen immer mehr. Was in den siebziger Jahren als zwei unterschiedliche „Sozialisationsfelder“ gesehen wurde, wird immer mehr zusammen gedacht. In dem Zwischenraum zwischen Schule und evangelischer Jugendarbeit entstand in den letzten Jahren die evangelische schulnahe Jugendarbeit. Die Jugendarbeit beharrt dabei nicht länger auf ihrer „Komm-Struktur“, sondern will Jugendliche dort ansprechen wo sie inzwischen viel Zeit ihres Alltags verbringen: an der Schule. Viele in der Schule entdecken zunehmend, wie sehr der Religionsunterricht den Rahmen sprengt. Sowohl Hauptamtliche in der Jugendarbeit als auch Religionslehrer/innen und Schulpfarrer/innen entwickelten neue Arbeitsformen, um mit jungen Menschen religiös-ethische Fragen zu reflektieren, um neue Handlungsmöglichkeiten für ihr Leben zu erproben und auf diese Weise Zukunft hoffnungsvoll zu gestalten.

Im Oktober 1996 erschien beim Neukirchener Verlag das Buch „Evangelische schulnahe Jugendarbeit – weil das Leben sich nicht im 45-Minutentakt verhandeln läßt“. In diesem Buch, das von Harmjan Dam und Heike Zick-Kuchinke herausgegeben wurde, beschreiben ca.30 Autorinnen und Autoren auf 160 Seiten ihre Konzeptionen und Erfahrungen in den Bereichen Schulseelsorge, Schulsozialarbeit, Psychologische Beratung, Spielangebote in Pausen und Freizeit, Schülercafés, Reflexions- und Orientierungstagungen und Projektarbeit. Aus dem ersten theoretischen Teil „Argumente“ ist nachfolgender (leicht geänderter) Beitrag entnommen.

Jugend und Kirche, Grenzen und Möglichkeiten

Harmjan Dam

Wer über die Grenzen und Möglichkeiten der Kirche im Verhältnis zu Kindern und Jugendlichen nachdenkt, kann nicht auf einfache Modelle und lineares Denken zurückgreifen. Im vorigen Kapitel wurde schon dargestellt, wie differenziert die Situation von Kindern und Jugendlichen heutzutage ist. Auch die Grenzen und Möglichkeiten von Kirche und Jugend lassen sich nur differenziert darstellen. Möglichkeiten und Grenzen vermischen sich und jede Möglichkeit hat ihre Grenzen. Wer zum Beispiel durch verbesserte Öffentlichkeitsarbeit erhofft, mehr Jugendliche für die Kirche zu werben, muß sich bewußt sein, daß gute Öffentlichkeitsarbeit mehr Klarheit über das eigene Profil braucht und daß dieses klare Profil nicht unbedingt zu mehr „Kunden“ führt. Wer – ein zweites Beispiel – durch „niedrigschwellige Angebote“ erhofft mehr Jugendliche anzusprechen, muß sich realisieren, daß sich hinter diesen Angebote

doch „Kirche“ befindet, was nicht unbedingt von Jugendlichen gesucht wird. In diesem Beitrag wird dem komplexen Problem von Jugend und Kirche darum zunächst an zwei unterschiedlichen Gedankensträngen nachgegangen: einem soziologischen und einem ekklesiologischen. Danach wird dargelegt, wie schulnahe Jugendarbeit auf diesem Hintergrund versucht, neue Wege in der kirchlichen Jugendarbeit zu gehen.

„RELIGION JA, KIRCHE NEIN“

Man braucht keine sozialwissenschaftliche Marktforschung zu betreiben, um festzustellen, daß die Beliebtheit von Kirche in den letzten Jahren abgenommen hat und weiter abnimmt. Dies teilt Kirche mit allen traditionellen Großinstitutionen in unserer Gesellschaft: den politischen Parteien, den Gewerkschaften, den Vereinen und Verbänden, Verwaltungsämtern usw. Die Aus-

trittszahlen der Kirche sprechen für sich und das wirtschaftlichen Motiv – Kirchensteuer oder Solidaritätszuschlag – ist dabei nur eine Komponente.

Vor allem Jugendliche fühlen sich nicht durch die Kirche angezogen. Die neueren soziologischen Untersuchungen nennen die Motive: Kirche ist für Jugendliche als traditioneller Machtapparat unglaubwürdig. Sie weisen dann hin auf die Hierarchie des Papsttums, auf das Zölibat der katholischen Priester, auf Machtkämpfe und Korruption. Überdies meinen Jugendliche, daß die Unaufrichtigkeit in Kirche institutionalisiert und verfestigt ist. Als Beispiel nennen sie die Konfirmation, bei der Pfarrer und Konfirmanden beide wissen, daß das Geld ein zentrales Motiv für die Konfirmation ist. Im Konfirmandenunterricht verdient mancher Konfirmand pro Stunde mehr als der Pfarrer. Diese Unaufrichtigkeit wird vielleicht mal angesprochen, aber nicht offen verhandelt. Ein drittes Motiv für das mangelnde Interesse von Jugendliche an Kirche ist, daß sie die Kirche als ein sinkendes Schiff betrachten. In einer soziologischen Studie hat Heiner Barz Jugendliche gebeten auszumalen, wie die Kirche nach dem „magischen Jahr 2000“ aussehen wird (S.161-163). Die meisten Jugendlichen meinen dann, daß der christliche Glaube noch weiter absterben wird und auch, daß die Kirche nicht mehr imstande ist, ihre alte Trägheit zu überwinden und dem etwas entgegenzusetzen¹⁾.

Dieses Bild der angegriffenen, alten, verschwindenden Kirche, das uns auch so gerne von den Medien vorgestellt wird, ist aber nur die Hälfte der Wahrheit. Die jüngsten Forschungen zeigen nämlich, daß das Interesse von Jugendlichen an Religiosität zunimmt.

zu besuchen, hat mit 3% zugenommen auf 75%. Gleichzeitig hat die Zahl der Jugendlichen, die nie beten mit 5% abgenommen. Nur 43,3% der Jugendlichen in 1992 gaben an, daß sie nie beten. Auch der Glaube an ein Weiterleben nach dem Tod ist größer geworden. Nur 42,5% (statt 50%) sagten 1992 aus, daß sie nicht an ein Leben nach dem Tod glauben. Kurz gefaßt gilt für Jugendliche: „Religion ja, Kirche nein“.

Die Religion, die auch in Kirche „drin“ ist, wird von Jugendlichen immer weniger abgeholt. Für das Beten und den Jenseitsglauben brauchen sie den Gottesdienstbesuch ja nicht! Ihre religiösen Überzeugungen und religiösen Praktiken setzen sich aus vielen unterschiedlichen christlichen und nichtchristlichen Elementen zusammen. Dieses Zusammensetzen aus verschiedenen Elementen ist typisch für unsere plurale und individualistische Gesellschaft. Wir sehen dies verstärkt bei Jugendlichen, z.B. bei Techno als einer ihrer wichtigen Musikrichtungen. Hier brauen sie mit Mischpult und Soundcomputer relativ einfach aus bestehenden Musikketzen ihre neue eigene Mischung. Auch ihre Religiosität ist höchst individuell, sie ist eine Flickendecke aus religiösen Inhalten und Formen aus aller Welt. Sie nehmen das Christentum in Schule, Medien, Freundeskreis und Familie höchstens noch wahr als einen möglichen Anbieter auf dem religiösen Markt. Damit hat Kirche ihre Selbstverständlichkeit verloren und damit, wie Peter Berger (S. 47) feststellt, ihre Lebenskraft.

Auch die religiösen Inhalte bei Jugendlichen sind höchst individuell. „Gott“ wird zwar als „Kategorie“ behalten, aber das Wort ist eher ein Sammelbegriff und die Füllung ist sehr breit. Die christliche Interpretation, daß in Jesus Christus die Gesichtszüge eines

Gottesdienstbesuch, Beten und Glauben an ein Weiterleben nach dem Tod bei Jugendlichen im Jahr 1984 und 1991 in %.		
	Jugend-1984	Jugend-1992
„Ich besuche nie einen Gottesdienst	72	75,6
„Ich bete nie“	48	43,4
„Ich glaube nicht an ein Weiterleben nach dem Tod“	50	42,5

Diese Tabelle, aus der Studie Jugend-92 (S.102) vergleicht Ergebnisse von zwei repräsentativen Untersuchungen aus den Jahren 1992 und 1984. Die Zahl der Jugendlichen, die angeben, nie einen Gottesdienst

als Person gedachten Gottes aufleuchten, ist für viele Jugendliche nicht gängig. Jugendliche glauben eher an das göttliche Prinzip als an den Gott, der ihnen in Jesus Christus vermittelt wird. Auch hier liefert Barz tref-

fende Zitate (S.117-123): „Alles um uns herum ist göttlich, auch wir sind ein Teil von Gott“; „Gott ist das Symbol für das Unfaßbare und Undenkbare“; „Gott ist der Orientierungspunkt für das, was ich suche und wo ich nie hinkommen werde“. Auch der Jenseitsglaube von Jugendlichen ist eine Mischung aus christlichen Auferstehungs- und Himmel-Vorstellungen, fernöstlichem Glauben an Reinkarnation, Sehnsucht nach „heiliger Welt“ und Elementen aus Naturreligionen. Dazu kommen Fetzen aus Berichten über Nahtoderfahrungen. Auch hier zeigt sich die Religiosität von Jugendlichen als ein Patchwork, das nicht konsistent ist, als eine Flickendecke, die nicht unbedingt schön aussieht, aber trotzdem – im übertragenen Sinne – warmhält.

Gibt es also keine kirchlichen Angebote, die von Jugendlichen „im religiösen Supermarkt“ aufgegriffen werden? Immer weniger sind dies die regelmäßigen Gottesdienste und andere wiederkehrende Angebote, wie „Gruppenstunden“⁽²⁾. Kirche ist vor allem da gefragt, wo Kinder und Jugendliche am stärksten erfahren, daß sie bei der Gestaltung ihres Lebens immer mehr auf sich selbst zurückgeworfen sind, und selbst für das Gelingen und Scheitern ihres Lebens verantwortlich gemacht werden. Geschätzt bleibt Kirche als Anbieter von Ritualen und Sprache bei Lebensmomenten, die Menschen sprachlos machen oder bei Lebensmomenten, die weit hinausgehen über das, was wir im Alltag mit Sprache bewältigen können: Die kirchliche Beerdigung bei dem Tod eines Freundes, die Taufe als Sprache für das Geschenk des Lebens, die Trauung als Ritual bei der „Gesellschaftung“ von Liebe. Auch die soziale Fürsorge der Kirche für Alte, Kranke, Einsame, Obdachlose, Gefangene wird von Jugendlichen geschätzt. Wir müssen akzeptieren, daß Kirche die Möglichkeit verloren hat, für große Gruppen in unserer Gesellschaft ein einheitliches und gültiges Deutungs- und Interpretationsmuster für religiöse Erfahrungen und religiöse Bedürfnisse anzubieten. Wenn es Kirche aber gelingt, punktuell bei grenzüberschreitenden Erfahrungen Rituale und Sprache anzubieten, die Menschen unterstützen, hat sie die wichtige Chance, eine sinnvolle Brücke zwischen dem Privatleben von einzelnen Personen und deren Partizipation an der Gesamtgesellschaft zu schlagen. So mildert die Kirche auch die „Entfremdung“ des Individuums von der Gesellschaft und wirkt heilend und sinnstiftend (Berger, S.61) Wichtig ist, daß Kirche

hier nicht – um es mit Barz zu sagen (S.176) – zum „spirituellen Partyservice“ verkommt, sondern sie dann Lebensbegleitung bietet, die das ganze Leben mit ihren sozialpolitischen und religiösen Aspekte ernstnimmt. Diese Lebensbegleitung ist sowohl Diakonie (Dienen) als Verkündigung (Lehren; Bildung und Erziehung) und Ritual (Feiern). Auf der Suche nach einem Profil sollte sich die kirchliche, evangelische Jugendarbeit verstärkt auf die Möglichkeiten einer derartigen Lebensbegleitung besinnen.

RELIGION IST KEINE WARE

Der zweite, mehr theologische Gedankenstrang lautet „Religion ist keine Ware“. Die grundsätzliche Beschränkung der obengenannten empirischen sozialwissenschaftlichen Forschungen ist, daß sie von den erfassbaren äußeren Erscheinungen von Religion ausgehen. Manche Untersuchungen haben sogar den Anschein, daß Glaube und Religion fast als Produkt, als Ware gesehen werden, als ob man wissen möchte: wo wird sie produziert, was kostet sie, was leistet sie, wie effizient ist sie, wie wird sie vermarktet, wie wird sie konsumiert?⁽³⁾ Ein empirischer Wissenschaftler kann fragen nach der Frequenz von Gottesdienstbesuch und Gebet und die Frage stellen, ob man an Gott⁽⁴⁾ oder das Jenseits glaubt, aber die Ergebnisse sagen wenig aus, weil die inhaltliche Füllung der Begriffe sehr individuell ist. Gerade bei Jugendlichen, so sehen wir, verbirgt sich hinter den Begriffen „Jenseits“ oder „Gott“ etwas ganz Persönliches. Hier wird klar, wie begrenzt die oben dargestellten Ergebnisse bzgl. Gottesdienstbesuch, Beten und Jenseitsglaube sind. Für Jugendliche heutzutage sind dies überdies nicht die wichtigsten Meßpunkte, um ihre Religiosität festzustellen. Viele werden sich „religiös“ nennen oder behaupten, daß Religion eine Rolle in ihrem Leben spielt, ohne daß diese drei Aspekte zentrale Elemente bilden. Wenn wir uns darüber hinaus noch realisieren, wie fragmentarisiert die Sprache um das Religiöse auszudrücken ist und wie wenig allgemein akzeptierte religiöse Formen es gibt, dann ist klar, wie beschränkt diese Forschungsauffassung ist. Religion ist nun mal keine Ware sondern, wie Bonhoeffer sagt, ein „actus directus“. Das „religiöse Ergriffensein“ erfordert, daß man dem inneren Grund für diesen Zustand nachgeht und sich nicht auf die empirischen Wirkungen beschränkt.



Wenn man Religion untersucht, muß man von einem „substantiellen“ Religionsbegriff ausgehen, der nicht nur „funktional“ umschreibt was Religion *tut*, sondern was Religion ist. Damit wird die Sache aber nicht einfacher. Durch die fortschreitende Individualisierung von Religion und die Entkopplung der Religiosität von Kirche – die übrigens schon mit der Reformation angefangen hat –, ist es immer schwieriger zu umschreiben, was Religion ist. Schon der bekannte Religionssoziologe Max Weber (1864-1920) weigerte sich, eine inhaltliche Umschreibung von Religion zu geben. In der Antike war es der christliche Kirchenvater Lactantius, der den Begriff Religio von dem Wort religare („verbinden“) ableitete und Religion als „die Wiederverbindung des Menschen mit Gott“ umschrieb. So hat sich die Bedeutung von Religion als „Gottesglaube“ in Europa geprägt. Um die Religiosität von Jugendlichen heutzutage zu erfassen, reicht uns aber eine derartige Umschreibung nicht. Dann müssen wir das Wort „Gott“ ersetzen durch „das Heilige“, das „nicht-Profane“, die „Schicksalsmacht“ oder „der heilige Kosmos“⁽⁵⁾.

Christlich-theologische Entwürfe, die eine derartige breite menschliche Grunderfahrung mit dem „Ganz-Anderen“ als Gotteserfahrung deuten, sind z.B. zu finden bei

Friedrich Schleiermacher und Paul Tillich. Schleiermacher benannte vor etwa 200 Jahre Religiosität ein „schlechthinniges Abhängigkeitsgefühl“. Paul Tillich (1886-1965) sprach von dem „Ergriffensein von dem, was mich unbedingt angeht“. Auch die Überlegungen des Theologen Henning Luther (1947-1991) bringen uns weiter. Er verbindet Religion und Alltag und bringt Religiosität in Verbindung mit Erfahrungen von Grenzüberschreitung. Er geht davon aus, daß das Religiöse gerade nicht in verobjektivierbarer Rede und in festen Begriffen zur Verfügung steht. Auch bezweifelt er, ob das Religiöse vor allem mit Begriffen wie „Halt, Geborgenheit, Trost, Heimat, Gewißheit“ assoziiert werden muß. Für Henning Luther hat Religion eher zu tun mit „Fremdsein, Suche, Verunsicherung, Aufbruch“ usw. (S.19). Das Religiöse, so sagt er, ist nur manchmal sichtbar, es geht nur manchmal wie eine „Spur“ an unserer Wirklichkeit vorbei. Religion leuchtet, nach Henning Luther vor allem bei Erfahrungen wie „Schmerz“ und „Sehnsucht“ auf. Sie lebt aus der Erfahrung der Zerrissenheit des Alltags. In der Brüchigkeit der Welt hält sie die Erfahrung lebendig von einer anderen Welt, die ohne Tränen und Trauer ist (H.Luther, S.22-29). Auch wenn H.Luthers theologischer Entwurf zu sehr bei einer

negativen Wirklichkeitserfahrung ansetzt und die Sprache eher poetisch als systematisch ist, unterstützt er die These, daß Religion keine Ware ist und kaum „funktional“ gefaßt werden kann. Auch die Überlegungen von Fritz Stolz gehen in diese Richtung: „Überall steht der Mensch vor der Aufgabe, seine Welt, die offen und nicht festgelegt ist, zu ordnen und zu kontrollieren; überall ist er mit Mächten konfrontiert, die sich dieser Kontrolle entziehen. (...) Religion leistet eine gleichzeitige Darstellung der unkontrollierbaren, lebensbestimmenden Mächte und der kontrollierbaren Lebenordnung, die darin gründet.“ (S.32).

Wenn das Profil der kirchlichen evangelischen Jugendarbeit mehr in der Richtung einer religiös-ethischen Lebensbegleitung gesucht werden muß, bedeutet dies, daß sie bei den Alltagserfahrungen von Jugendlichen ansetzen muß, bei deren Zerrissenheit, Chaos und Ängsten, aber gleichzeitig bei deren Bedürfnis an Lust, Feier, Spaß und Glück. Wenn religio „Verbindung“ bedeutet, dann ist die Wahrheit über Gott nur in Verbindung mit unserer alltäglichen Wirklichkeit zu erfahren. Hier liegen Hoffnung und Versagen, Mut und Angst, Stärke und Verzwiefelung ganz nah beieinander! Eine Kirche für Jugendliche (und hier ist viel mehr gemeint als nur die Ortsgemeinde⁶) ist dann der Raum, wo sie zusammen Sprache finden für ihre Erfahrungen, wo sie Schutz finden und Hilfe, und sich miteinander engagieren für eine Zukunft die Sinn macht: das Reich Gottes.

RELIGIÖS-ETHISCHE LEBENSBEGLEITUNG . . .

Wenn Jugendliche Religion suchen, aber nicht in der Kirche; und wenn Religion keine Ware ist, hat dies weitgehende Implikationen für das Verhältnis von Kirche zu Kindern und Jugendlichen. „Werbung“ für das Religiöse funktioniert ganz anders als Werbung für Produkte. Kirche ist nur in gewisser Hinsicht eine Firma, sie hat kein „Produkt“ im Sinne der Marktforschung. Wenn Kirche sich als „Regal in dem religiösen Supermarkt“ präsentiert, hat sie ihren Inhalt verraten. Werbung für Kirche funktioniert nicht über Broschüren, Fernseher, oder Plakatwände. Daß Kirche jetzt zu diesen Medien greift, zeigt das hohe Maß ihrer inneren Verunsicherung. Oder wie ein niederländisches Sprichwort sagt: „Eine Katze in Not macht komische Sprünge“. Auch gut gemachte Werbung für Kirche kann nicht

vortäuschen, daß keine Kirche drin ist. Gerade Jugendliche sind sehr sensibel für Etikettenschwindel und Unglaubwürdigkeit. Die Ansprache sind schon hoch genug!

Der wichtigste „Werbeträger“ für Kirche sind die Gläubigen. Auch wenn Information über das Religiöse noch über die Medien und über Schulbücher läuft, „Werbung“ für Religion und religiöses Leben läuft vor allem über Menschen, über Beziehungen, Familie und Freundesgruppen (Peergroups). Wie die Religion jemanden im Alltag trägt, wird nur an glaubwürdigen Personen klar, an Menschen, die dies authentisch vorleben. Glaube wird glaubwürdig durch Christinnen und Christen, die ehrlich weitergeben, wie sie in ihrem Alltag mit Schmerz und Sehnsucht umgehen, was sie im Leben freut, und was ihre Spiritualität ist: „what holds me together“ (Vincent, S.60). Dies stellt hohe Anforderungen an jede Christin/ jeden Christ und an alle, die hauptamtlich in Schule und Jugendarbeit tätig sind. In einer Denkschrift zum Religionsunterricht wird dies explizit so gesagt: „Lehrer müssen lernen, daß Teile ihrer Biografie zum Thema eines Unterrichts mit offenem Ausgang werden, damit die anvertrauten Heranwachsenden nicht ihren Weg übernehmen, sondern einen eigenen Weg finden. Das setzt voraus, daß Lehrende mit ihrer eigenen religiösen Herkunft umzugehen lernen und ihr Glaubensverständnis in einer Weise zu erkennen geben, die die Schüler und Schülerinnen nicht einengt, sondern ermutigt, selbständig nach dem Glauben zu suchen“ (Identität und Verständigung, S.58). Auch in der heutigen „Komm-Struktur“ verfügt Kirche immer noch über beachtliche Möglichkeiten. Durch die Taufe werden viele Babys und Eltern (wieder) in die Kirche einbezogen. Evangelische Kindergärten, Kindergottesdienst, Familienarbeit, Religionsunterricht in Grund- und weiterführenden Schulen, evangelische Kinder- und Jugendfreizeiten, Konfirmandenunterricht, kirchliche Trauungen, Beerdigungen usw. An vielen essentiellen Momenten im Leben ist die Kirche präsent. Dort sollte sie aber verstärkt versuchen nicht „funktional“ sondern „substantiell“ Menschen religiös-ethische Lebensbegleitung anbieten. Auch wenn die Kirche nicht mehr die all-gegenwärtige, für das ganze Volk sinnstiftende „Volkskirche“ ist, kann sie in obengenannten Arbeitsfeldern „kleine Lebenswelten“ bilden, in der ihre Sinnangebote nicht einfach konsumiert werden, sondern „kommunikativ angeeignet“ werden (Berger; S.70).

... DORT WO JUGENDLICHE SIND

Hier zeigen sich aber auch Grenzen. Viel -so nicht alles- hängt bei Kirche an Personen. Da ist es genauso wie bei Liebesbeziehungen: die „Chemie“ muß stimmen. Immer mehr hängt von professionals ab, die die Mitte des kirchlichen Beziehungsnetzes sind. Gerade in Großstädten und in bestimmte sozialen Milieus sind diese Beziehungsstrukturen sehr schwierig zu entwickeln. Aber auch auf dem Land gilt oft: Wechselt der/die Hauptberufliche in Schule, Gemeinde oder Dekanat, dann stürzt die Arbeit ein und muß eine neue Person von vorne anfangen, das anfällige Netz vorsichtig zu knüpfen. Viel hängt dann davon ab, ob es ehrenamtliche MitarbeiterInnen gibt oder ob es andere Orte gibt, an dem die Kirche Kindern, Jugendliche und Erwachsene begegnet. Hier sollte die Kirche eine „Geh-Struktur“ entwickeln und Kooperationen mit Partnern angehen, die bis jetzt noch nicht so gängig sind: Schulen, Volkshochschulen, Betrieben, Beratungsstellen, Vereinen. Dabei kann man an Erziehungsberatungsarbeit, Mutter-Kind-Gruppen, Kurse für religiöses und theologisches Basiswissen, christliche Meditation in Mittagspausen usw. denken.

Genau hier setzt die evangelische schulnahe Jugendarbeit an: sie will ihren Auftrag an dem „sozialen Ort“ erfüllen, an dem Kinder und Jugendliche viel Zeit verbringen: in Schule oder in Schulinähe. Hier will sie die individualisierte Lebenswirklichkeit von Jugendlichen ernstnehmen. Gerade durch ihre Präsenz an dem „sozialen Ort“ Schule, hat die schulnahe Jugendarbeit die Möglichkeit hautnah zu erfahren, wie Jugendliche mit Sehnsucht, Schmerz, Lust und Freude in ihrem Alltag umgehen, was sie trägt und prägt, und wie ihren aktuellen religiös-ethischen Deutungsmuster aussehen. Die Arbeit kann und muß darum in hohem Maße persönlich und biografisch sein. Sie muß überdies offen sein für alle, ökumenisch und bereit zum Dialog mit anderen Religionen.

Evangelische schulnahe Jugendarbeit sollte ihr Profil nicht suchen in „Allround-Dilettantismus“. Sie sollte den alten religiösen Schatz, den sie bewahrt, nicht als Konsumgut anbieten, sondern auf Beziehungsstrukturen, religiös-ethische Lebensbegleitung und autentische Spiritualität im Alltag setzen.

Anmerkungen:

- 1) Barz führte ca. 90 Tiefeninterviews mit Jugendlichen, die er in sechs Kategorien einteilte. Obwohl seine Forschungsmethode als fragwürdig kritisiert wird (er vermischt qualitative und quantitative Aussagen; das Kriterium für seine Kategorisierung wird nicht offen gelegt), bestätigen vor allem seine Zitate die eigenen Wahrnehmungen von Hauptamtlichen in der Jugendarbeit. Vor allem die interessante Präsentation der Ergebnisse hat zum großen Erfolg von Barz Studie beigetragen und so eine breite Diskussion hervorgerufen. Vgl. auch I.Holzzapfel u.a.
- 2) Regelmäßiger Gottesdienst und wöchentliche „Gruppenstunden“ werden nur von 21 (Ost) resp. 4% (West) der Jugendliche in Deutschland wahrgenommen. Baumann, S.9.
- 3) Barz arbeitet z.B. mit dem SINUS-Marktforschungsinstitut zusammen. Übrigens ist in diesem Abschnitt des Buches „Evangelische schulnahe Jugendarbeit“ (S.22) die Unterscheidung zwischen dem „funktionalen und substantiellen Religionsbegriff“ verwirrend formuliert. Sie wurde nun, dank Dr.PHöhmann, verbessert.
- 4) Im Jahr 1993 bejahten 46% der Jugendliche in Westdeutschland die Frage „ob es Gott gibt“. Eine andere Umfrage, des Allensbacher Institutes für Demoskopie, aus dem Jahr 1993 fand die Zahl 63% für „Jugendliche, die im weitesten Sinne an Gott glauben“, diese Zahl war 1981 noch 72%. (eji 4-5/93, S.13)
- 5) Diese Termini gehen zurück auf Umschreibung von N.Söderblom und R.Otto (das Heilige), E.Durkheim (das nicht-Profane), G.Widengren (die Schicksalsmacht) und P.L.Berger (der heilige Kosmos). Stolz, S.9-21.
- 6) Im Rahmen der kirchlichen Spardebatten ist immer wieder die Rede davon, daß Gottesdienste und Seelsorge die zentrale Aufgaben von Kirche sind. Damit können aber nicht nur die sonntägliche Gottesdienste in der Ortsgemeinde und der Gemeindepastoral gemeint sein, sondern jegliche „Feier“ (Schulgottesdienste, Andachten in Seminaren und Freizeiten) und jegliche Lebensbegleitung in Schule und Jugendarbeit. Die protestantische Ekklesiologie ist schon immer viel weiter gefaßt und viel dynamischer angelegt als der statische Rahmen der Parochie (Kloß)

Literatur:

- H. Barz, Postmoderne Religion-2. Opladen 1992.
- U. Baumann, „Hauptsache, es bringt Spaß!“ Die Lebenswelt von Jugendlichen und ihr Verhältnis zu Religion und Kirche. Erziehen heute 3/1994.
- P.L. Berger, T. Luckmann, Modernität, Pluralismus und Sinnkrise. Die Orientierung des modernen Menschen. Gütersloh 1995.
- I. Holzzapfel u.a., (Hg.), Jugend und Religion „Wer glaubt denn heute noch an die sieben Gebote?“. Aej-Studientexte 2/92. Hannover, 1992.
- Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Denkschrift EKD. Gütersloh, 1994
- Jugend-92, Lebenslagen, Orientierungen und Entwicklungsperspektiven im vereinigten Deutschland. Jugendwerk der Deutschen Shell. 1992
- Chr. Kloß, Der Ort kirchlichen Handelns. Schönberger Hefte 1/91.
- H. Luther, Religion und Alltag. Stuttgart 1992.
- F. Stolz, Grundzüge der Religionswissenschaften. Göttingen 1988.
- J. Vincent, Into the city -ways and means for urban church. London, 1982.

Religionsunterricht 2002 – ein Plädoyer

Vortrag vor Mitgliedern der Kirchensynode, Dekanatspräses, Dekan/innen und Unterrichtenden anlässlich eines Begegnungsabends der Propstei Süd-Nassau am 5.6.1996 im RPZ-Schönberg

Ernst-August Küchler

Meine Ausführungen über das Thema gliedern sich in zwei große Abschnitte. In einem ersten Teil möchte ich Ihnen holzschnittartig die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und auch der Religionslehrerinnen und Religionslehrer zum Religionsunterricht heute darstellen, um dann daraus in einem zweiten Teil meinen Traum von einem Religionsunterricht in der Schule des Jahres 2002 zu beschreiben.

1. ZUR SITUATION

Die Veränderungen in unserer Gesellschaft und die Einstellungen zu religiösen Orientierungen in den letzten Jahren sind so fundamental, daß sie uns in erster Linie als Christen herausfordern und erst in zweiter Linie als Angehörige dieser oder jener christlichen Konfession.

Die unmittelbare Bedeutung konfessioneller Milieus in den Elternhäusern für die Sozialisation der Kinder ist erheblich zurückgegangen bis weitgehend verschwunden. Eltern vermitteln durch ihr Verhalten kaum noch prägende religiöse Vorgaben. Sie lassen die Kinder und Heranwachsenden mit ihren lebensorientierenden Fragen allein oder treiben sie auf den Markt esoterischer Anbieter und: Jugendliche nehmen diese Angebote meist unreflektiert wahr. Die Verweigerung der Eltern bedeutet nicht, daß die religiöse Frage nach dem Sinn des Lebens, nach dem eigenen Wert, nach der Orientierung in einer Krise bei Jugendlichen einfach verschwindet. Aber sie verändert sich und darauf gilt es zu achten. Grundschulpädagoginnen und Grundschulpädagogen weisen darauf hin, daß religiöse Zweifel bei Kindern heute sehr viel früher aufbrechen. Von Jugendlichen und auch vielen Erwachsenen wissen wir, daß sie sich häufig von der Kirche distanzieren, ohne dies überhaupt noch konfessionell begründen zu wollen, geschweige denn zu können.

Es hilft nicht, darum herumzureden: Wir haben es in unserer Gesellschaft mit einer tendenziellen Entkonfessionalisierung zu tun. Aber damit verabschieden sich die Menschen nicht von der Religion und dem Wunsch nach Antworten. Sie nehmen sich jedoch anders als früher aus den vorfindlichen religiösen Formen und Inhalten nur das heraus, was sie persönlich anspricht und entwickeln daraus ihre eigenen religiösen Überzeugungen, ihre Patchwork-Religion, die dann quer zu den überkommenen Konfessionen in unserem Land liegt.

Aktuell und nach Lösungen schreiend bleibt für Jugendliche zum Beispiel das, was Ulrich Beck unter dem Stichwort „*Risikogesellschaft*“ beschreibt. Junge Menschen wissen, daß das Überleben auf der Erde durch den technisch-industriellen Fortschritt nicht gesichert, sondern bedroht ist. Diese zu lähmender Depression führenden Aussichten wollen Schülerinnen und Schüler besprechen. Aus Gesprächen mit vielen Religionslehrerinnen und Religionslehrern weiß ich, daß solche Gesichtspunkte gerade im Religionsunterricht von Jugendlichen eingebracht und dort erörtert werden. Dies sind oft Jugendliche, junge Menschen, die keine Verbindung zum kirchlichen Gemeindeleben haben.

Der Religionsunterricht ist somit ein Vorposten, vielleicht sogar der entscheidende, für die Deutungsmuster und Inhalte kirchlicher Orientierung. Er bietet die Chance für Christen, sich realitätsnah auf die kommende Generation einzustellen. Aus diesem Grund ist der Religionsunterricht ein wichtiger religiöser Erfahrungsraum und damit ein Arbeitsfeld, das die Kirchen um ihrer eigenen Intention und Wertevermittlung willen nicht schadlos aufgeben können, ja nicht aufgeben dürfen.

Die Erwartungen der institutionsfern geprägten und orientierten Jugendlichen an einen Religionsunterricht in der Schule

scheitern nun bisweilen an den überkommenen Strukturen, die uns aus der Zeit der Weimarer Verfassung geblieben sind. Das Grundgesetz, Art. 7, 3, sagt: „Der Religionsunterricht ist in der öffentlichen Schule ... ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechts wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt.“ Die Intention ist, daß dieser Artikel den sich wertfrei verstehenden Staat von der Verantwortung für religiöse Bildung entlastet. Der Kirche eröffnet jedoch diese Organisationsform die Möglichkeit, die das christliche Abendland prägenden Werte und Normen in Lernvorgängen zu vermitteln. Positiv gesehen, ist dies eine nicht zu unterschätzende Chance, Jugendlichen bei der eigenen Werteorientierung zu helfen. Wir wissen auch, daß das Interesse der Schülerinnen und Schüler an den Religionsunterricht in diese Richtung geht.

Was zugleich die Situation vielerorts problematisch macht, ist das Verhaften des Religionsunterrichts in den Strukturen des vergangenen Jahrhunderts, wonach der Religionsunterricht getrennt nach den beiden großen Konfessionen erteilt werden soll.

Um die Sperrigkeit eines solchen Religionsunterrichts in der heutigen Stundentafel zu verstehen, müssen wir uns die Veränderungen der letzten 50 Jahre in Deutschland vor Augen halten. Mit dem zweiten Weltkrieg haben sich die konfessionellen Gemengelage in vielen Teilen Deutschlands stark verändert. Es gibt nur noch wenige konfessionell einheitliche Gebiete. Vielmehr haben die Flüchtlingsströme nach dem Krieg Deutschland konfessionell vermischt. Hinzu kommt der Zuzug von Millionen von Arbeitnehmer/innen mit ihren Familien aus den Anrainerstaaten des Mittelmeeres. Sie sind überwiegend Muslime. Diese beiden Tatsachen haben die konfessionelle Zusammensetzung der Schulklassen grundlegend umstrukturiert. Rechnet man schließlich noch die Austrittswellen der Eltern heutiger Schulkinder in den 70er und 80er Jahren hinzu, dann muß man sich vor Augen halten, daß es heute bereits an vielen Orten Schulklassen gibt, in denen evangelisch oder katholisch getaufte Kinder die Minderheit darstellen. Trotz dieser grundlegenden Veränderungen ist die Nachfrage der Schülerinnen und Schüler nach einer religiösen Werteorientierung und Daseinsdeutung geblieben. Die Kirchen haben durch den Religionsunterricht in der Stundentafel die Möglichkeit, innerhalb der

Schule einen Raum freizuhalten, der den Kindern und Jugendlichen bei der Suche nach Weltdeutung zugute kommt.

Wie das auch in Zukunft geschehen kann, will ich in meinem 2. Teil plakativ umschreiben.

2. VIER TRÄUME FÜR DIE ZUKUNFT

Wir machen einen Sprung um 6 Jahre nach vorn in das Jahr 2002 und ich beschreibe Ihnen vier meiner Träume vom Religionsunterricht in der öffentlichen Schule im Jahre 2002.

Mein erster Traum:

Es gibt an allen Schulen konfessionellen Religionsunterricht, der die Gegebenheiten der jeweiligen Schule und die Prägungen der jeweiligen Bevölkerung in ökumenischer Öffnung aufnimmt (Bild 1).

Jede Schule bietet den Religionsunterricht an, den Schülerinnen und Schüler aus ihrem Umfeld brauchen.

Dazu kann ich mir drei mögliche Modelle vorstellen:

1. Gibt es konfessionell orientierte Lerngruppen (wie über die Jahre hin evangelisch oder katholisch), dann erhalten die Schülerinnen und Schüler Religionsunterricht in ihrer Konfession (evangelisch oder katholisch), nach den vorliegenden Lehrplänen der jeweiligen Kirche.
2. Sind keine arbeitsfähigen Religionsgruppen in einer Konfession zusammenzustellen, dann gibt es ein Angebot eines konfessionellen Religionsunterrichts in ökumenischer Öffnung, das heißt, im Wechsel von Schuljahren etwa unterrichtet ein katholischer Religionslehrer oder eine evangelische Religionslehrerin die Kinder beider Konfessionen.
3. Umfaßt die Klasse in einer Schule alle Konfessionen und mehrere Religionen, dann soll es in Zukunft einen Religionsunterricht geben, der im Klassenverband stattfindet. Dies soll ein Religionsunterricht sein, der die verschiedenen Aspekte der unterschiedlichen Konfessionen und Religionen zuläßt, ohne daß es ein religionskundlicher Unterricht über die Religion wird.

Grundanliegen bleibt die Hilfe bei der individuellen, christlich gespeisten Lebensorientierung.

Die Fachkonferenzen der Religionslehrer/innen, Schulleitung und Eltern sollten jeweils darüber beraten und entscheiden, welche der drei Formen des Religionsunterrichts in ihrer Schule oder einer entsprechenden Klassenstufe den Kindern angemessen ist.

Mein zweiter Traum:

Religionslehrerinnen und Religionslehrer unterrichten als in ihrer eigenen Konfession identische Personen auch in Klassen mit unterschiedlicher Zusammensetzung und Organisationsstruktur (Bild 2).

Wir übertragen jetzt das Modell der drei unterschiedliche Religionsgruppen auf die Rolle des Lehrers / der Lehrerin in den entwickelten Lernverband.

1. Wo der rein konfessionelle Religionsunterricht möglich ist, unterrichtet ein evangelischer Religionslehrer evangelische Kinder nach evangelischem Lehrplan und eine katholische Religionslehrerin katholische Kinder entsprechend.
2. Ist die Lerngruppe konfessionell gemischt, das heißt, katholische, evangelische und Kinder ohne Bekenntnis, dann kommt es zu einem konfessionellen Religionsunterricht in ökumenischer Öffnung. Das bedeutet, die Konfession, das Bekenntnis der jeweils im Schuljahr Unterrichtenden bestimmt die Konfession des Religionsunterrichts, ob er nun evangelisch oder katholisch ist.

Wir wissen, daß sich Werte und Überzeugungen nur über Identifizierungen weitervermitteln lassen, deshalb schließt es sich aus, einen ökumenischen Religionsunterricht anzubieten. Es kann nur in dem Sinn konfessionellen Religionsunterricht geben, in dem die Konfession der oder des Unterrichtenden klar ist.

Bild 2 symbolisiert dies durch das Herz in der Konfession. Von dieser eigenen religiösen Basis aus kann es zu einer ökumenischen Öffnung für alle anderen kommen, die im Lehrplan und Unterrichtsgespräch Platz läßt, Aspekte anderer Schüler-Konfessionen und Gesichtspunkte mit aufzunehmen.

3. Ist die Gruppe konfessionell und in Religionszugehörigkeit ganz gemischt, dann werden die verschiedenen Aspekte der

Religionen, die in dem Klassenverband vertreten sind, ihren angemessenen Platz haben müssen. Es bleibt aber dabei, daß der oder die Unterrichtende konfessionell gebunden sein muß und er oder sie über seine oder ihre Konfession und seine oder ihre Prägung auskunftspflichtig bleibt. So ist auch dieser Unterricht im Klassenverband im Religionsunterricht konfessionell orientiert und wird in ökumenischer Verantwortung und toleranter Achtung gegenüber anderen Glaubensausprägungen erteilt.

Mein dritter Traum:

Die beiden großen christlichen Kirchen haben den Grundgesetzartikel 7, 3 weiter als ihre Basis behalten und die Möglichkeit genutzt, ihre Grundsätze, nach denen unterrichtet werden soll, in ökumenischer Öffnung neu zu formulieren (Bild 3).

Die Kirchen bestätigen sich gegenseitig, daß Religionsunterricht, wo es die Gegebenheiten erfordern, gleichberechtigt über die jeweilige Konfession des oder der Unterrichtenden als evangelisch oder katholisch definiert wird.

1. In den konfessionell homogenen Gruppen bleibt es bei der Trias Lehrer, Schüler, Lehrplan in der gleichen Konfession.
2. Im Fall 2 erarbeiten die Fachkonferenzen gemeinsame Lehrpläne, in denen gemeinsame Inhalte und unterschiedliche konfessionelle Ausgestaltungen benannt werden und als Bereicherungen angesehen und aufgenommen werden.
3. Fall 3: Wo es geboten erscheint, werden Aspekte anderer Religionen angemessen in den Lehrplan integriert.

Ein konfessioneller Religionsunterricht in ökumenischer Öffnung ist für alle Schülerinnen und Schüler einer Schule offen. In der öffentlichen Schule ist er ein Angebot für alle Schülerinnen und Schüler.

Mehr noch, ich denke, sie haben ein Anrecht darauf und: Schülerinnen und Schüler warten auf solche Unterrichtsangebote. Bei einem Verharren auf konfessionell engführende Strukturen, wie etwa konfessionellen Unterricht nur für Schülerinnen und Schüler der eigenen Konfession, würden wir gegenüber den uns anvertrauten Schülerinnen und Schüler mit unserem kirchlichen Bildungsauftrag in der Schule und für die Gesellschaft versagen.

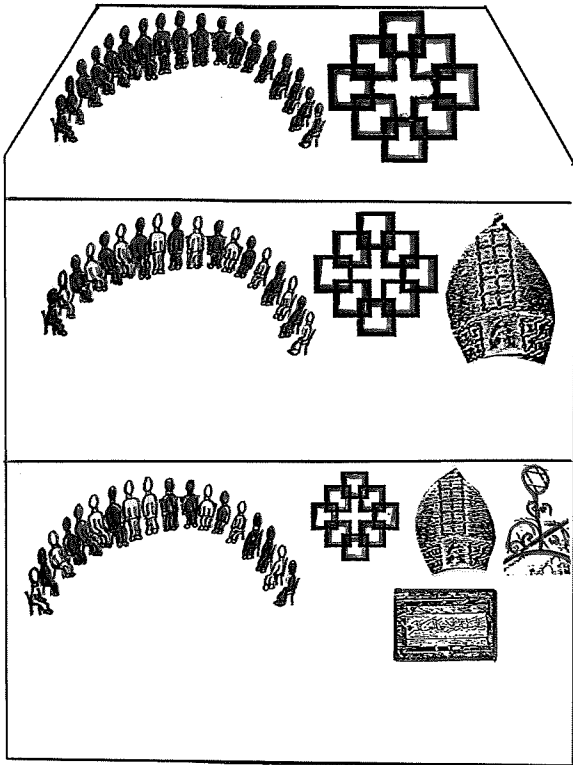


Bild 1

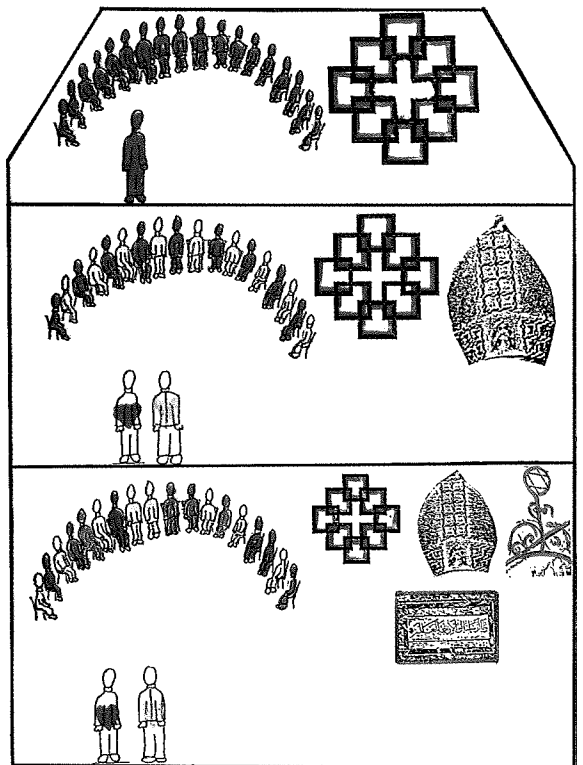


Bild 2

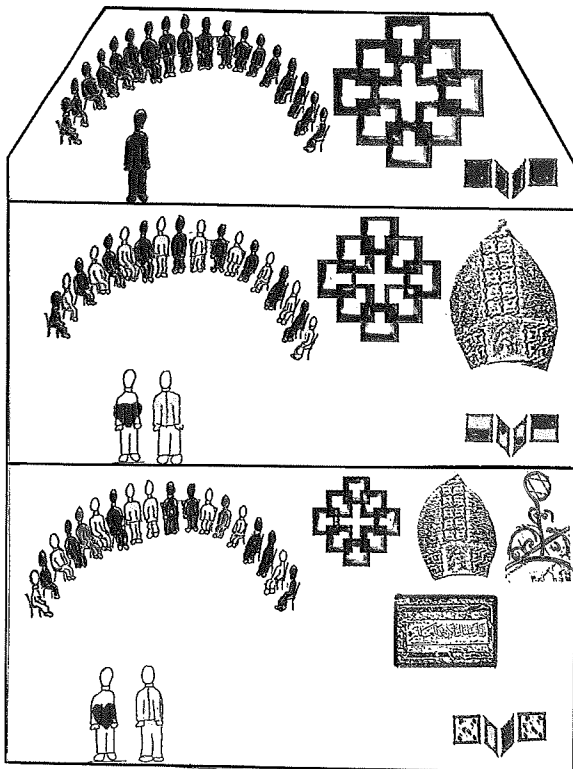


Bild 3

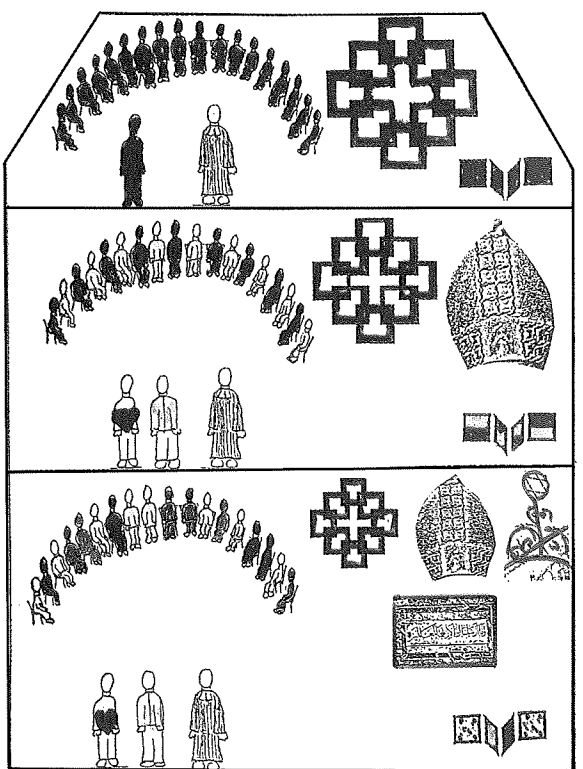


Bild 4

Mein vierter Traum schließlich:

Alle Pfarrerinnen und Pfarrer sehen in der Schule ein wichtiges Arbeitsfeld und tun dort aus Überzeugung gerne mit (Bild 4).

In der Schule begegnen Pfarrerinnen und Pfarrer vorwiegend jungen Menschen, die sich durch ihre Distanz zum kirchengemeindlichen Leben auszeichnen. Dadurch werden sie für Kolleginnen und Kollegen mit ihren Fragen zu einer wichtigen Herausforderung.

Zum anderen ist die Schule vielfach der einzige Ort, wo Schülerinnen und Schüler mit einem Pfarrer / einer Pfarrerin Gespräche führen können. Unseren Kolleginnen und Kollegen im Pfarramt begegnen in der Schule wie selten sonst unverstellte Ansichten und Fragen heutiger Jugendlicher und auch zu unterschiedlichen Meinungen von Mitgliedern des Lehrerkollegiums werden sie herausgefordert.

Dieser Kontakt mit der Schule muß von der Kirche gewünscht sein und wahrgenommen werden, weil er mithilft, einer Ghettoorientierung der Kirche entgegenzuwirken.

Bezogen auf unser Modell macht Bild 4 deutlich:

- Der Einsatz von Pfarrerinnen und Pfarrern kann im konfessionell evangelischen Unterricht geschehen oder auch im konfessionellen Religionsunterricht in ökumenischer Öffnung mit katholischen oder evangelischen Schülerinnen und Schülern.
- Die Repräsentanten der Kirche sind aber auch im Unterricht des Klassenverbandes gefragt und können bei der Vorbereitung und Absprachen über solchen Unterricht wichtige Akzente setzen. Sie haben spezi-

fische Beiträge bei Projektwochen zu leisten oder bieten auch nachmittags im geplanten ‚Lebensraum Schule‘ als Vertreter der Kirchengemeinde Aktivitäten für Schülerinnen und Schüler an.

3. FAZIT

Die gesamtgesellschaftliche Lage hat sich stark verändert, dem dürfen wir uns – um unserer Inhalte, unseren christlichen Angeboten zur Lebensgestaltung und unseren Deutungen von Freud und Leid – nicht verschließen.

Die Schule bietet uns die Möglichkeit, junge Menschen über Jahre hin zu erreichen. Ein einfaches Rechenbeispiel mag das belegen: Geht ein Jugendlicher 10 Jahre zur Schule, dann hat er in der Regel rund 750 RU-Stunden gehabt. – Um soviel Kontakt zu religiösen Themen zu haben, müßte er beispielsweise 35 Jahre 2 x im Monat in den Gottesdienst gehen, geht er nur 1 x pro Monat zur Kirche bedarf es 70 Jahre, bis diese Zahl der Religionsunterrichtsstunden erreicht ist.

Sie sehen deutlich: Verpaßter Religionsunterricht in der Schule kann im Leben kaum aufgeholt werden.

Und deshalb wünsche ich mir für das Jahr 2002 eine differenzierte Konzeption des RU an der Schule, ich erhoffe sehnlichst, daß es ihn – vor allem auch in evangelischer Prägung – noch gibt.

Damit dies so sein wird, müssen wir heute beginnen, als evangelische Kirche uns verstärkt für einen konfessionellen Religionsunterricht in ökumenischer Öffnung einzusetzen.

Literatur:

Beck, U.: Religionsgesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt am Main, 1986

Sprechen statt Verstummen / Mädchen und Frauen in Schule und Religionsunterricht

Wir haben eine Arbeitsgruppe gebildet und laden Frauen, die in Schule und Konfirmandenunterricht arbeiten, herzlich zur Mitarbeit ein.

Als mögliche Themen, an denen wir arbeiten können, stellen wir uns vor:

- Mütter- und Vätergeschichte, Töchter- und Söhngeschichten in der Bibel
- Weibliche und männliche Aspekte in Gottesvorstellungen
- Männersprache und Frauensprache in der Religionspädagogik
- Spiritualität in der Schule
- Wie kommen Mädchen und Frauen in religionspädagogischen Materialien vor?
- Wie können wir den eigenen Religionsunterricht oder Konfirmand/innenunterricht an Mädchen orientieren?

Wenn Sie Interesse an der Mitarbeit haben, melden sich bitte bei

Karin Frindte-Baumann, RPA Frankfurt, Reichneigrabenstraße 10, 60311 Frankfurt, Tel. 069 / 92107333

Anne Klaaßen – Anita Müller-Friese – Konstanze Müller-Schwefe, RPZ Schönberg, Im Brühl 30, 61476 Kronberg, Tel. 06173 / 92650

Religion im Offenen Unterricht

Günther Heinz

Volkerschule Alzey, Sonderschule für Lernbehinderte

Als ich vor Jahren begann, mich von frontalen Formen des Unterrichtens mehr und mehr zu lösen, blieben einige Bereiche (damals noch „Fächer“) zunächst außen vor: Sport, Bildnerisches Gestalten und – „natürlich“ – Religion.

Planarbeit, Freiarbeit, Klassenkorrespondenz, Klassenzeitung und Projekte nahmen meine ganze Aufmerksamkeit gefangen und erforderten auch alle meine Kraft, in theoretischer wie praktischer Hinsicht. Morgenkreis, Arbeitsbesprechung und nicht zuletzt die Klassenkorrespondenz veränderten meine Sicht von Unterricht ständig. Offenheit mußte mit mir selbst, den Kindern, den Eltern und der Schulverwaltung immer wieder errungen und neu definiert werden.

Aber irgendwann, wahrscheinlich nach einem ersten Dreijahresdurchgang, kam mir der Religionsunterricht wie ein Fremdkörper vor. Selbstverständlich war die gesamte Umgestaltung (in mir, im Raum, in der Vorbereitung) nicht spurlos am Fach Religion vorbeigegangen. Im Gegenteil, neue Formen des Miteinanders strahlten natürlich auch auf diese Stunden aus und umgekehrt bezog die Partitur eines Tages auch aus Ansätzen aus dem Fach Religion Anregung und Bereicherung. Die Stilleübung z. B. – eigentlich im Religionsunterricht „eingesetzt“ – fand ihren festen Platz im Morgenkreis. Hin und wieder nahmen Kinder auch ein „Religionsthema“ mit in ihre Planarbeit oder griffen in der Freiarbeit zu „Religionsmaterial“.

Schon die Anführungszeichen deuten an, daß diese Trennung allmählich doch als recht künstlich erlebt wurde. Von mir und wohl auch von den Kindern. Aber da war nun einmal die konfessionelle Trennung, die den Klassenverband zweimal in der Woche aufbrach. Zu diesem Zeitpunkt unterrichtete ich nur in meiner Klasse Religion.

Schließlich kam der Mangel zu Hilfe. Es fehlte an einem katholischen „Widerpart“ und stillschweigend wurde aus dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht ein evangelischer Klassenunterricht mit katholischen (und zunehmend auch muslimischen) „Gästen“.

Mit Beseitigung des Sonderstatus/Auf-

lösung des Klassenverbandes und Aufnahme anderer Schüler, ergab sich zwangsläufig eine Auflösung des starren Stundenschemas (Dienstag die zweite und Freitag die dritte Stunde – oder so).

Zu meiner Überraschung wurde mir bewußt, daß ich eigentlich die ganze Zeit frontal (wenn auch im Kreis sitzend) und lehrerzentriert unterrichtet hatte. Mein Material bestand aus Vorlesebüchern, Dias, Bilderserien ... Material, um immer in der gesamten Gruppe agieren zu können. Im Rahmen meiner Vorgaben und Materialbereitstellungen konnten die Kinder sich einbringen.

Mit Reformeifer ging ich nun daran das zu ändern. Aus Handreichungen, die meist für den Religionsunterricht gedacht waren, stellte ich ganze Kisten von Materialien her. Materialien zum Lernen mit Eigenkontrolle und zum selbständigen Erarbeiten von Inhalten. Ich baute Materialkästen für Stationenlernen, beschaffte Spiel- und Bastelmaterial für die Freiarbeit.

Damit war ich eine ganze Weile voll ausgelastet. Das Material wurde auch von den Kindern eifrig genutzt. Der Religionsunterricht hatte seinen festen Platz in der Partitur einer Woche gefunden, hatte das starre Stundenschema verloren und ... erstarrte doch irgendwie!

Als ich schon längst das Freie Schreiben als faszinierendes Mittel der Sprachförderung für uns entdeckt hatte, waren meine Religionsarbeitsmaterialien noch weitgehend geprägt von Wissensvermittlung, Einprägung, Festigung.

Wo es etwas freier zuzugang (bei der Freiarbeit nämlich), war die Grenze zur Spielerei fließend.

Die Vermittlung biblischer Stoffe nahm einen großen Raum ein. Der Bezug zur Lebenswelt der Kinder wurde als von vornherein gegeben angenommen. Auch brachten ja Lieder, Gebete und Vorhaben viele gemeinsame Phasen, in denen jedes Kind Gelegenheit zu haben schien, sich selbst einzubringen. Doch bald beobachtet ich, daß die Kinder viel mehr beim Freien Schreiben, beim Ausdenken von Geschichten, also beim Arbeiten mit „Deutsch-Materialien“, ihre

Stimmungen, Befindlichkeiten, ihr Suchen und ihre Probleme einbrachten, als z. B. bei biblischen Themen. Die Bibel, die Religion blieb immer so eine gewisse Ausnahme-situation.

Mit meinem Material hatte ich zwar für mehr Selbsttätigkeit, auch Selbständigkeit, für mehr Freiheit im Umgang mit dem Stoff gesorgt, aber gleichzeitig sehr oft (oder meist?) viel enger festgelegt. Es bedurfte eines allmählichen Umdenkens, um dahin zu gelangen, auch bei Lernstationen und bei der Erstellung oder Bereitstellung von Materialien für die Freiarbeit alles viel offener anzulegen, damit die Kinder überhaupt eine Chance hatten, wirklich sich selbst einzubringen.

Vielleicht wird es an einem Beispiel deutlicher:

Nach dem oder während des aktiven Hörens einer Heilungsgeschichte können illustrierende Bilder das inhaltliche Erfassen des Erzählstrangs und auch des Sinngehaltes sicher unterstützen. Ebenso kann dann das Arbeiten mit solchem Material (Zuordnen, Memorieren usw.) die Geschichte und deren Aussage festigen. Es bleibt aber weitgehend eine isolierte Geschichte. Betrachtung abstrakter (oder nicht gegenständlicher) Bilder, Produktion von nicht gegenständlichen Bildern oder Freies Schreiben auf dem Hintergrund der gehörten Geschichte verknüpfen aber weit stärker die Eigenwelt der Kinder (oder des je einzelnen Kindes) mit dem Aufgenommenen, ermöglichen ohne Bloßstellungen und „Risiko“ Ichbotschaften

und direkte Übernahme und Verinnerlichung von Botschaften. Natürlich dann auch nicht mehr (oder nur bedingt) kontrollierbar.

Die Nachwehen von Taxonomien kognitiver, insbesondere aber auch emotionaler Lernziele, hemmten mein Umdenken ganz erheblich.

Als sich mir dann einige Zeit später die Aufgabe stellte, nun auch als Fachlehrer in einigen Stunden in anderen Klassen (aber immerhin im Klassenverband und im Saal der jeweiligen Klasse) zu unterrichten, wurde mir deutlich, daß bei Freiarbeit, Planarbeit und offenen Unterrichtssituationen ganz unterschiedliche Materialien, Techniken und Methoden im Angebot sein mußten, um tatsächlich die Kinder selbst, ihre Anliegen, ihre Gewordenheit und Tagesform aufnehmen zu können. (Nebenbei: das gilt sicher nicht nur für Religion).

Offenheit definierte sich für mich mehr und mehr auch als Angebot eines selbständigen Lernens mit möglichst vielen Sinnen, ein ständiges Verknüpfen der „Stoffe“ mit der Lebenswelt der Kinder. Natürliche Folge war es dann, daß wir auch (und gerade) für Inhalte aus dem Bereich „Religion“ mehr und mehr die Schule selbst verließen und mehr und mehr andere Menschen in die Klasse hineinzogen. Zunehmend wurde mir ebenfalls deutlich, daß der Offene Unterricht auch eine Frage des Materials und der Ausstattung ist, aber in erster Linie eine Frage der Einstellung.

Auf dem Weg zum Offenen Unterricht

Hella Klaus

Fachlehrerin an der Grundschule Theißalschule Niedernhausen

Als Fachlehrerin unterrichte ich neben musisch-technischen Fächern auch evangelische Religion in der Grundschule. Ich habe also keine eigene Klasse und bin deshalb in jeder Stunde (alle 45 Min.) in einem anderen Raum. In Religion besteht die Lerngruppe jeweils aus Schüler/innen zweier verschiedener Klassen. Das Arbeits-, Lese- und Schreibtempo ist in jeder Klasse unterschiedlich. Dadurch stellt sich die Frage, wie schnelle Schüler/innen in „Wartezeiten“

sinnvoll beschäftigt und langsamere motiviert werden können, sich zu beeilen. Aus diesen Überlegungen heraus und unter Beobachtung des übrigen Unterrichtes entwickelte ich nach und nach eigene Unterrichtsmaterialien und Spiele für Religion. Diese entstanden immer jeweils passend zur Unterrichtseinheit und wurden von den Kindern zunächst nur in den sogenannten „Wartezeiten“ eingesetzt. Alle Spiele und Materialien sind mit Selbstkontrolle ausge-

stattet, deshalb können sie von den Schüler/innen nach Erklärung selbständig, entweder allein, oder in Partner- oder Gruppenarbeit benutzt werden.

Bei halber Klasse, z. B. wegen Wandertag, oder bei Vertretungsstunden können die Freiarbeitsmaterialien sehr hilfreich und sinnvoll sein.

Es erübrigt sich auch so manches Arbeitsblatt für die Hand der Lernenden, wenn es als Spiel angefertigt wird und dann des öfteren eingesetzt werden kann.

Nach und nach entstand auch eine Lesekiste mit biblischen Geschichten und Sachtexen auf einzelnen Blättern in Klarsichtfolie. Je nach Schuljahr und Leistungsstand konnten so die Texte einfach oder anspruchsvoller in großen oder normalen Buchstaben und mit Bildern gestaltet werden.

Später gab es dann ausgewiesene Freiarbeitszeiten für alle Schüler/innen. Diese Zeiten waren zunächst kurz, um die Kinder bei der eigenen Zeiteinteilung nicht zu überfordern. Auf einem Kontrollbogen werden bearbeitete Materialien zur Eigenkontrolle angekreuzt. Es gibt einige Materialien, die Pflicht sind, und andere, die als Zusatzaufgaben erledigt werden können. Ähnlich kennen es einige Klassen von der Wochenplanarbeit.

Nach Rücksprache mit den Klassenlehrer/innen wurde mir für diese Materialien immer ein Fach im jeweiligen Klassenraum zur Verfügung gestellt.

Jedes Kind hat außerdem seine Bibel „Die Nacht leuchtet wie der Tag“ im Fach. In Freiarbeitszeiten und beim Stationenlernen kommt sie sehr oft zum Einsatz. Eine andere Hilfe für die Schüler/innen beim selbständigen Arbeiten ist ein Kinderbibellexikon im Ringbuch mit kurzen Erklärungen und Bebilderungen. So ist es jederzeit möglich, etwas zu überprüfen, auch die Schreibweise der Wörter, Vergessenes nachzuschlagen oder es dient einfach nur zum

Schmökern. Je nach Thema wird es während eines Schuljahres fortlaufend ergänzt.

Einsatz finden diese Materialien, wie schon erwähnt, jetzt auch beim Stationenlernen. Entweder dienen sie dann der Erarbeitung und der Erweiterung oder zur Wiederholung und Festigung eines Themas. Beim Stationenlernen werden die Kinder an die für die Freiarbeit notwendige Arbeitshaltung herangeführt, ohne daß sie gleich ganz allein gelassen sind, wenn sie diese Unterrichtssituationen noch nicht kennengelernt haben. So wird selbständiges, selbsttätiges, entdeckendes Lernen im eigenen Arbeitstempo ermöglicht. Außerdem fördert das Stationenlernen das Sozialverhalten der Kinder, z. B.: Einteilen der Lernmaterialien untereinander, miteinander in Partner- oder Gruppenarbeit handeln, gegenseitiges Helfen, gemeinsames Erleben von Sinneserfahrungen wie hören, schmecken, riechen, fühlen, etc.

Auf diesem Weg möchte ich die Kinder befähigen, immer längere Zeiten des Unterrichtes selbständig, selbsttätig und individuell einzuteilen. Beim Stationenlernen darf oft eine Station ausgelassen werden, so daß jedes Kind seine individuellen Schwerpunkte setzen kann. Bei der Schlußbesprechung hören die Kinder dann von den Inhalten der fehlenden Station und können rückblickend kontrollieren, ob die eigene Entscheidung für sie sinnvoll war.

Durch die Freude, mit der die Schüler/innen mit diesen Materialien umgehen, und das ständige Wiederholen in immer wieder anderer Form machen sie sehr viele eigene Erfahrungen, die im Frontalunterricht nicht möglich wären.

Am Ende des Schuljahres blickten wir gemeinsam auf den Religionsunterricht zurück, und die Schüler/innen meinten: „Die Freiarbeit und das Stationenlernen haben immer sehr viel Spaß gemacht, wir haben dabei soviel gelernt und es gar nicht gemerkt.“

„David“

Stationenarbeit für das 3./4. Schuljahr Grundschule,
die Hauptstufe der Sonderschule für Lernhilfe und Klassen
mit gemeinsamen Unterricht

Anita Müller-Friese

Die Projektgruppe „Offene Unterrichtsformen im Religionsunterricht“ des Religionspädagogischen Studienzentrums Schönberg legt ihr erstes Ergebnis vor: Material für das Arbeiten an Stationen zum Thema David.

Die Gruppe besteht aus 9 Personen: zwei Sonderpädagog/innen, 6 Grundschulpädagog/innen und der Dozentin für Sonderschulen und integrativen Unterricht am RPZ. Eine Grundschullehrer/in ist als Fachlehrerin für Religion eingesetzt, alle anderen sind Klassenlehrer/innen, die auch in ihren eigenen Klassen Religion unterrichten.

Das vorgestellte Material ist teilweise in einer Sonderschule und in der vorliegenden Form in vier Grundschulklassen erprobt worden. Die Erfahrungen sind dabei durchweg positiv: Schüler/innen und Unterrichtende waren mit viel Freude bei der Arbeit.

1. DAS ARBEITEN AN STATIONEN

Stationen oder auch Lernstraßen sind eine besondere Art von Freiarbeit. Sie zielen auf Selbständigkeit und trauen diese den Kindern zu: die Kinder wählen die Reihenfolge ihres Arbeitens, sie kümmern sich um das benötigte Arbeitsmaterial, lösen die Aufgaben selbständig und kontrollieren auch die Fehler.

Lernstraßen ermöglichen und fordern die Kooperation heraus. Die meisten Aufgaben kann man nicht alleine machen, man braucht einen Partner/in. Die Schüler/innen lernen, Hilfe zu erbitten und anzubieten, sie freuen sich an der gemeinsamen Leistung mehr als an der Konkurrenz. Sie lernen „nebenbei“ den Wert von Fairneß, Achtung und Rücksichtnahme kennen, ohne moralischen Zeigefinger oder disziplinierendes Eingreifen der Lehrkraft.

Die Ergebnisse werden den Mitschüler/innen präsentiert, dabei steht jedes Kind mit seinem Partner einmal im Mittelpunkt und im Interesse aller. Es kann die Ergebnisse vorstellen, die ihm besonders gut gelungen sind oder besonders viel Spaß gemacht haben. Das Interesse der Zuhörenden kann vorausgesetzt werden, weil jeder und jede entweder schon an dem Material gearbeitet hat oder noch arbeiten wird.

Die Stationen machen den Kindern unterschiedliche Angebote, ihren eigenen Alltag,

ihre Zukunft und ihre Lebenssituation zu bedenken. Sie ermöglichen mehrdimensionales Lernen, indem sie bestimmte Themen in methodischer Vielfalt anbieten und die unterschiedlichen Sinne ansprechen. So regen sie auch dazu an, Erfahrungen des eigenen Lebens ins „Gespräch“ zu bringen.

Im Vergleich mit Freiarbeit im klassischen Sinne machen Lernstraßen mehr Vorgaben und regulieren das Lernen in stärkerem Maß. Die Stationen sind von der Lehrkraft vorgegeben, die Inhalte an einem Thema orientiert. Insofern eignen sich Lernstraßen besonders gut zum Einüben in freies Arbeiten, die stärkere Strukturierung kann von Unterrichtenden und Lernenden als Hilfe verstanden werden. Auch für den Fachunterricht erscheint diese Form offenen Unterrichts gut geeignet.

2. THEOLOGISCHE GRUNDLEGUNG

2.1 Geschichtliche Hinweise

David regierte von ca. 1000 – 961 v.Chr. als König von Juda und Israel. Er war Judäer und stammte aus Bethlehem. Wir wissen von ihm vor allem aus den Samuelbüchern des Alten Testaments. Die biblische Erzählung gliedert sich in drei Teile: Davids Aufstieg zur Macht (1Sam 16 – 2Sam 5;8), die Ladeerzählung (1Sam 4-6; 2Sam 6) sowie Hof- und Thronnachfolgegeschichten (2Sam 7;9-20; 1Kön 1-2).

Bald nachdem David bei Saul am Königshof eingeführt war, wurde er ein populärer Held und weckte Sauls Eifersucht. 1Sam 18 berichtet, daß Saul ihn mit einem Militärkommando betraute, um ihn aus der Hauptstadt zu entfernen. Sein Ziel erreicht er aber nicht, Davids Beliebtheit wächst, Michal, die Tochter Sauls, verliebt sich in ihn. Der Bruch zwischen Saul und David kann durch Jonathan, den engsten Freund, aufgehalten, aber nicht verhindert werden. David muß fliehen, er geht über verschiedene Stationen zu den Philistern nach Gath (1Sam 21,10-15; Ps 34,1). In dieser Zeit kommt es zu einer denkwürdigen Begegnung mit Saul, bei der David Sauls Leben schont. Vor weiterer Verfolgung sucht er Schutz bei den Philistern und läßt sich schließlich mit einer Freischärlergruppe in Ziklag nieder, von wo aus er Beutezüge in die Umgebung unternimmt, vor allem gegen die Amalekiter. Damit ernährt er seine Gefolgsleute und deren Familien und verteilt auch Beute an die Ältesten in Juda (1Sam 30,26ff).

In Ziklag erreicht ihn die Nachricht von Sauls Tod. Ein Amalekiter überbringt als derjenige, der Saul getötet hatte, David die Insignien des Königs. David aber läßt den Boten töten und stimmt die Totenklage über Saul und Jonathan an. Als Nachfolger Sauls wird auf Betreiben des Heerführers Abner Ischbaal in Gilead zum König gekrönt. Während dieser Zeit haben die Philister einen Großteil Palästinas unter ihre Kontrolle gebracht. David wird in Hebron zum König gesalbt und regiert dort 7 1/2 Jahre als Vasall der Philister. Nach Ischbaals Tod wird er König über Juda und Israel (2Sam 5,1-5).

Seine 33jährige Regierungszeit ist von Anfang an von kriegerischen Auseinandersetzungen bestimmt. Zunächst setzt er sich mit den Philistern auseinander, dann erobert er nacheinander Jerusalem, Moab, Ammon, Edom, Aram und die kanaanäischen Stadtstaaten auf dem Territorium Palästinas. So bringt er Israel zu seiner größten Ausdehnung aller Zeiten.

Als eine seiner wichtigsten Taten kann die Vereinigung von Israel und Juda gelten. Er macht Jerusalem, das an der Grenze zwischen beiden Territorien liegt, zu seiner Hauptstadt und begründet durch verschiedene Verwaltungsmaßnahmen nach ägyptischem Vorbild einen politischen Herrschaftsbereich. Eine bedeutende Verwaltungsmaßnahme war die Durchführung einer Volkszählung und damit verbunden die Möglichkeit einer Steuererhebung und

militärischen Mobilmachung. Damit war der freiwillige Zusammenschluß autonomer Volksstämme, der bis zu David die Geschichte Israels und Judas weitgehend prägte, für immer beendet.

Während seiner Regierungszeit unternahm David eine Reihe von Anstrengungen, um die religiösen Überlieferungen von Jahwe (wieder) zur Geltung zu bringen. Er ließ das Zeltheiligtum in Jerusalem aufbauen und die Bundeslade dorthin bringen. Allerdings baute er nicht den Tempel. Kulturell hat er die Entwicklung von Musik und Poesie gefördert, auch selber einige Psalmlieder geschrieben. Nun entsteht die vor allem unter seinem Sohn Salomo ausgebaute Hofberichterstattung. In Jerusalem als kulturellem und kultischem Zentrum des Landes, wird versucht, die veränderte soziale und politische Situation theologisch aufzuarbeiten. Es kommt also mit dem Königtum auch zu einer veränderten Theologie.

2.2 Theologische Schwerpunkte

In der jüngsten Überlieferung wird das Königtum Israels als Davidsbund verstanden, die Beziehung Gottes zu seinem Volk konkretisiert sich in der Person des David. In der Erzählung von der Berufung Davids (1Sam 16,1ff) spiegelt sich dieses theologische Interesse. Schon das Kind David wird von einem von Gott gesandten Propheten (Samuel) zum späteren König gesalbt. Die Nathanweissagung (2Sam 7,1ff) verbindet die sakrale Überlieferung Israels mit David und seinen Nachkommen: Jahwe will dem Gesalbten Vater und dieser soll sein Sohn sein. Ein Bund wird geschlossen, der König von Gott adoptiert (vgl. Ps 132). Diese Zusage wird später auf den Messias übertragen, sie kann als der geschichtliche Ursprung und die theologische Legitimation aller messianischen Erwartungen verstanden werden.

Der Geschichtsschreiber geht bei seinen Darlegungen von der Frage aus, wie sich der Bund Gottes mit David in der Geschichte Israels auswirkt und wie sich dieses Verhältnis in den innenpolitischen Konflikten bewährt. Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang die „erregende Weltlichkeit der Darstellung“ (v.Rad, Theologie 1, S.325). Im Mittelpunkt steht David als ein konkreter Mensch mit harter innerer Gegensätzlichkeit. Er ist ein genialer Staatsmann, leidenschaftlich bis zum Verbrechen, impulsiv und zugleich groß im Erkennen und Zugeben eigener Schuld.

Auch in seinen Söhnen zeigen sich keine idealisierten Figuren, keine religiösen Charaktere, sondern Individuen mit allen Stärken und Schwächen, die Menschen ausmachen. Jahwe handelt – das ist die theologische Botschaft – nicht unabhängig von diesen Menschen, sondern mit und durch sie. Sein Verhältnis zur Geschichte der Menschen zeigt sich hier besonders deutlich: nicht durch Wunder und übernatürliche Ereignisse tritt Gott in Erscheinung, sondern im alltäglichen Leben seiner Menschen. Dabei enthält er sich allerdings nicht seines Urteils: er verurteilt Davids Haltung gegenüber Bathseba, er liebt Salomo vorbehaltlos seit seiner Geburt und lenkt die Geschichte so, daß Bitten seiner Gesalbten erhört werden. „Jahwes Walten umgreift diese Geschichte, es tritt nicht intermittierend im heiligen Wundern in Erscheinung ... Aber es durchwirkt kontinuierlich alle Lebensgebiete, die öffentlichen ebenso wie die ganz verborgenen, die religiösen ebenso wie die ganz profanen.“ (v.Rad, Theologie 1, S.328).

Bei aller positiven Beurteilung des Königtums bleibt aber in der Geschichtsschreibung immer auch ein grundlegender kritischer Zug erhalten. Nicht von ungefähr entsteht mit dem Königtum auch das Prophetentum. In den Propheten personifiziert sich die religiöse Kritik an menschlicher Herrschaft. Alle Macht gehört Jahwe und das Recht wird von ihm gesetzt. Jahwe aber steht auf der Seite der Unterdrückten und derer die Gewalt leiden, er begrenzt die Macht der Mächtigen. Diese ideologiekritische Dimension darf nicht übersehen werden.

2.3 Religionspädagogische Konsequenzen

Für die religionspädagogische Umsetzung der Davidsgeschichten ergibt sich aus den theologischen Überlegungen: nicht der wunderartige Held und starke Krieger David soll im Mittelpunkt stehen, sondern der Mensch. Er ist mutig und ängstlich, zweifelnd und voller Vertrauen, er entdeckt in seinem Leben Gottes helfendes Handeln. Dieser David soll den Kindern mit den Stationen vorgestellt werden. Sie können eigene Erfahrungen mit Stärke und Schwäche, mit Angst und Vertrauen erinnern und an und mit David Möglichkeiten lernen, damit umzugehen. Das Austragen von Streit soll erprobt werden können. Die Frage, was es bedeutet Macht zu haben und wie diese verantwortlich wahrgenommen werden kann, soll bedacht werden.

In allem geht es auch darum, in Davids und vielleicht auch im eigenen alltäglichen Leben Gottes Hilfe und Begleitung zu entdecken. Dafür erscheint der 23.Psalm besonders geeignet, der David zugeschrieben wird. In diesem Psalm läßt sich der Hirtenjunge ebenso entdecken wie der gesalbte König. Hier wird ein Mensch sichtbar, der in Bedrohung und Angst Gottes Nähe erfährt und der sein ganzes Leben darum vertrauensvoll gestalten kann: „Ich fürchte kein Unglück, denn du, Gott, bist bei mir, in deinem Haus kann ich geborgen und sicher leben“.

3. DIE STATIONEN ZU DAVID

Es kann nicht davon ausgegangen werden, daß die Schüler/innen den Erzählkomplex der Davidsgeschichten schon kennen. Will man zu diesem Thema freie Arbeitsformen wählen, so muß dies angemessen berücksichtigt werden. Aus diesem Grund haben wir uns dafür entschieden, feste Erzähleinheiten und Elemente des Feierns mit dem freien Arbeiten der Schüler/innen an Stationen abzuwechseln.

3.1 Erzählen und feiern

Am Anfang und in der Mitte der Einheit stehen zwei Erzählblöcke, in denen die Schüler/innen die Davidsgeschichte im Zusammenhang kennenlernen. Außerdem soll ihnen das Erzählte, als Text oder als Hörprobe, während der ganzen Zeit zur Verfügung stehen. In der Mitte und am Schluß der Einheit sind zwei Stunden der Feier gewidmet, in denen das Erarbeitete in einer anderen Dimension erlebt, zusammengefaßt und vertieft werden kann.

- In den *Erzähleinheiten* werden die Kinder mit dem Zusammenhang der Davidsgeschichten bekannt gemacht, sie hören zunächst einen ersten Teil des Lebens Davids, der von seiner Kindheit bis zu seiner Flucht von Sauls Königshof reicht. Sodann arbeiten sie einige Stunden an Stationen zu Themen dieses Komplexes.
- Die Arbeit endet mit einem gemeinsamen *Fest zum 23.Psalm*. Dabei wird es möglich, Elemente aus der Stationsarbeit noch einmal aufzugreifen. David bleibt nicht nur als Kämpfer und Krieger in Erinnerung. Er ist ein Mensch, der Angst und Mut hat, erfolgreich ist und unterliegt, gelobt und ungerecht behandelt wird. Die Verbindung mit dem 23. Psalm ermöglicht es, das Leben des David mit

Gott in Verbindung zu bringen (auch wenn es unwahrscheinlich ist, daß David der Autor des Psalms ist). Wie ein Hirte achtet Gott auf den Menschen in seinem Lebenslauf, in Bedrohung und Gefahr wie in Zeiten der Fülle und des Glücks erlebt sich der Beter von Gott gehalten und getragen. Die Kinder stellen Verbindungen zum Leben Davids her und vielleicht auch zu ihrem eigenen Erleben.

- Der *zweite Erzählkomplex* handelt vom König David und endet mit der Geburt Salomos. Auch hierzu sind wieder Elemente der Geschichte (diesmal auf die ganze Geschichte bezogen) in Stationen aufgenommen, die die Schüler/innen bearbeiten können.
- Am *Schluß der Einheit* „David“ steht ein Fest aller Kinder am Königshof in Jerusalem, in das viele Elemente der vergangenen Arbeit eingebracht werden können.

3.2 An den Stationen Erfahrungen entfalten

Die Stationen machen Angebote zur Begegnung mit Elementen aus der Davidsgeschichte. Wichtig ist, daß Aspekte, die in der Erzählung angeklungen sind, nun vertieft werden. Dabei muß nicht unbedingt immer der direkte Bezug hergestellt werden, im offenen Angebot sind die Kinder eingeladen, Beziehungen selbst zu entdecken. Deutlich muß aber werden, daß Erfahrungen der Geschichte mit Erfahrungen im Bereich der Lebenswelt der Kinder in Verbindung stehen. Darum dürfen und sollen die Stationen nicht einseitig kognitiv sein, also nur dem „Wissenserwerb“ oder der Vertiefung von Sachkenntnissen dienen:

- Es gibt Stationen, die Teile der Geschichte handelnd nachvollziehen lassen: Salbö, Harfenspieler, König sein, Hirte und Herde.
- Andere nehmen Erfahrungen auf, die in der Geschichte angesprochen werden und bringen sie mit Erfahrungen der Kinder in Verbindung: Angst, Stark und Schwach, Streit, Eine Liebesgeschichte, Klecksbild.
- Natürlich enthalten einige Stationen auch vertiefende und sachlich informierende Aspekte: Hirtenausrüstung, Davids Salbö, Hirtenspiel, das Land Davids.

3.3 Der gemeinsame Rahmen

Bei der unterschiedlichen Arbeitsweise in den Stunden, ist es besonders wichtig, einen

festen Rahmen anzubieten. Wird in kleinen Gruppen an den Stationen gearbeitet, müssen Gelegenheiten angeboten werden, in denen sich die ganze Klasse versammelt und sich über die unterschiedlichen Arbeiten berichtet.

- Die einzelnen Stunden sollten darum immer gemeinsam begonnen werden. Die Schüler/innen versammeln sich im Stuhlkreis, singen ein gemeinsames Lied und bereiten sich auf die kommende Arbeit vor. Hier ist auch der Raum für die nötigen Absprachen.
- Ebenso wichtig ist der gemeinsame Schluß der Stunde. Die Schüler/innen haben nun die Möglichkeit, von ihrer Arbeit zu berichten, einige Stationen regen dazu an, die Ergebnisse der ganzen Klasse mitzuteilen oder vorzuspielen. In der zweiten Hälfte der Einheit kann am Schluß der 23. Psalm getanzt, gesungen und gesprochen werden.

4. DAS ARBEITEN MIT DEN STATIONEN

4.1 Zur Vorbereitung

Bevor mit der Arbeit begonnen werden kann, sind einige Vorbereitungen zu treffen. Vieles ergibt sich aus dem Material von selbst. Einige Dinge, die uns aufgefallen sind, haben wir hier notiert:

- Es empfiehlt sich, rechtzeitig Käseschachteln, Streichholzschachteln und leere Film Dosen zu sammeln, da diese für die Stationen gebraucht werden.
- Die Erzähleinheiten auf eine Toncassette sprechen und in der Klasse zur Verfügung halten. Ebenso einen Aktendeckel mit dem Erzähltext bereitlegen.
- Das Stationsmaterial läßt sich besonders gut in stapelbaren Kästen aufbewahren. An jedem Kasten kann angezeigt werden, wie viele Kinder an dieser Station gleichzeitig arbeiten können. Dazu eignen sich besonders gut kleine Pappfiguren, die in entsprechender Anzahl mit einer Wäscheklammer an der Station befestigt werden.
- Einige Stationen, z.B. das Hirtenspiel und das Puzzle zum Land Davids müssen vor Beginn der Arbeit hergestellt werden (Zeitbedarf etwa 3-4 Stunden).

4.2 Zu den Stationen

Die Stationen sind vor Beginn der Stunde an verschiedenen, möglichst festen Plätzen

im Unterrichtsraum aufzustellen. Die Kinder wandern im Verlauf ihrer Arbeit von Station zu Station. Ist eine Station „besetzt“, müssen Interessierte warten (s. 4.4) oder an einer anderen Station arbeiten. Grundsätzlich bestimmen die Paare frei, in welcher Reihenfolge sie arbeiten.

- Die einzelnen Stationen sind ausführlich beschrieben, dort finden sich auch Hinweise zur Gestaltung.
- Die Stationen sind so eingerichtet, daß die Schüler/innen grundsätzlich zu zweit daran arbeiten sollen, Einzelarbeit ist nicht erwünscht (lieber zu dritt arbeiten als alleine). An manchen Stationen können auch mehrere Kinder mitwirken. Die Ergebnisse der Arbeit sollen, wenn möglich, von jedem Kind im Religionsheft festgehalten werden.
- Die Paare können sich frei wählen. Entweder bleiben sie dann während der ganzen Arbeit zusammen, oder wechseln nach dem ersten Teil. Eine erneute Partnerwahl an jeder Station ist nicht unbedingt zu empfehlen, da der Zeitbedarf der einzelnen Stationen unterschiedlich groß ist. Bei Klassen mit hohem Differenzierungsbedarf empfiehlt es sich, bei der Paarbildung darauf zu achten, daß in jeder Gruppe mindestens ein/e lesekundige/r Schüler/in ist.
- Sind mehr Kinder in der Lerngruppe, als an Stationen arbeiten können, müssen einige Stationen mehrfach angeboten werden. An der Station „Eine Liebesgeschichte“ können z.B. mehrere Gruppen gleichzeitig arbeiten, auch die Station „König sein“ läßt sich leicht für zwei Gruppen anbieten.
- Für etwaige Wartezeiten steht weiteres Material in einer eigenen „Kiste“ zur Verfügung.

4.3 Laufzettel

Um einen Überblick über den Stand ihrer Arbeit zu erhalten, wird den Schüler/innen zu Beginn der Arbeit ein Laufzettel ausgehändigt (jedes Kind bekommt seinen eigenen Zettel). Dort tragen sie zunächst ihren Namen ein.

- An jeder Station liegt ein Kästchen (Streichholzschachtel) mit dem Symbol der Station. Dieses ist auf den Aufgabekarten zu sehen, sowie auf den meisten Arbeitsblättern. Die Kinder kleben das Symbol in ihren Laufzettel ein, wenn sie die Station bearbeitet haben. Bei einigen

Stationen tragen die Schüler/innen Kontrollworte ein (vgl. dazu die Beschreibungen der einzelnen Stationen).

- Die linke Seite des Laufzettels ist für den ersten Teil der Stationenarbeit gedacht, die rechte Seite für den zweiten Teil. Stationen aus dem ersten Teil können aber durchaus noch im zweiten Teil beendet werden. In manchen Klassen empfiehlt es sich, den Laufzettel in zwei Abschnitte auseinanderzuschneiden und diese den Kindern nacheinander auszuhändigen.
- Die Laufzettel werden am Schluß der Einheit zu den anderen Materialien in das Religionsheft geheftet.

4.4 Die Materialkiste

Hier sind auf das Thema „David“ bezogen zusätzliche Materialien angeboten, die die Schüler/innen bearbeiten können, wenn sie in einer Stunde noch Zeit haben, wenn sie mit allen Stationen fertig sind, wenn zusätzliche Stunden zur Verfügung stehen. Sie haben das selbständige Arbeiten an den Stationen geübt und können nun frei weiterarbeiten.

4.5 Zeitbedarf

Die ganze Einheit kann in 14 bis 16 Stunden gehalten werden.

- Die erste Erzähleinheit braucht etwa 2 Stunden, je nach Kenntnisstand der Kinder.
- Für die Arbeit an der ersten Stationengruppe sollten fünf Stunden zur Verfügung stehen.
- Das Fest zum 23. Psalm läßt sich nur verkürzt in einer Stunde feiern, gut ist es, wenn hierfür eine Doppelstunde oder zwei zusammenhängende Religionsstunden vorhanden sind (eventuell mit der nachfolgenden Kollegin tauschen!).
- Die Einführung in den zweiten Erzählblock braucht eine Stunde.
- Die zweite Hälfte der Stationen kann in fünf Stunden bearbeitet werden.
- Mit einer Stunde für das Fest am Königshof endet die Einheit.

Hat man mehr Zeit zur Verfügung, lassen sich für die Arbeit an den Stationen und der Materialkiste auch sechs Stunden einplanen.

Besonders gut ist es, wenn das Fest am Königshof nicht nur das Abschlußfest der Einheit ist, sondern auch noch einen ande-

ren Abschluß markiert (Ferienbeginn, Ende des Schuljahres, Schulwechsel oder ähnliches).

5. DAS THEMA UND DIE STATIONEN IM EINZELNEN

Nachfolgend wird nun die Einheit „David“ wiedergegeben. Es ist nicht möglich, an dieser Stelle das ganze Material abzudrucken. Einige Stationen werden ausführlich dargestellt, andere nur zusammenfassend beschrieben.

5.1 Gemeinsamer Beginn der Einheit: 1. Erzählblock

Die Lehrerin/ der Lehrer erzählt den Schüler/innen (evtl. mit Hilfe von Bildern) die Geschichte Davids bei Saul: David als Hirte, seine Salbung, sein Sieg über Goliath, sein Leben am Königshof und seine Musik, die Freundschaft mit Jonathan, die Hochzeit mit Michal und der Konflikt mit Saul. Dieser Teil endet mit der Flucht Davids.

Die Erzählung kann nach der Vorlage aus der „Neukirchener Kinderbibel“ gestaltet werden.

Sämtliches Material ist als Kopiervorlage in den Religionspädagogischen Ämtern und im Religionspädagogischen Studienzentrum vorhanden. Im RPZ kann auch eine fertiggestellte Einheit angesehen werden.

5.2 Arbeiten mit Stationen zu Themen aus diesem Erzählkomplex

● Station: Hirtenausrüstung

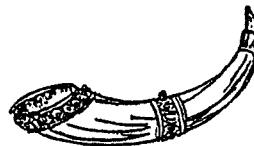
Die Station enthält einen Text zur Ausrüstung von Hirten zur Zeit Davids, 2 Blätter mit Zeichnungen der wichtigsten Ausrüstungsgegenstände und Namenskärtchen. Die Kinder ordnen die Namen den Gegenständen zu, zeichnen diese in ihr Heft und beschreiben die Funktion der Ausrüstung.

● Station: Salböl

BESCHREIBUNG DER STATION: SALBÖL

Die Station enthält:

- 1 Blatt Aufgabenkarte für die Schüler/Innen (M 1)
- 1 Textblatt „Salbung“ (M 2)



Benötigte Materialien:

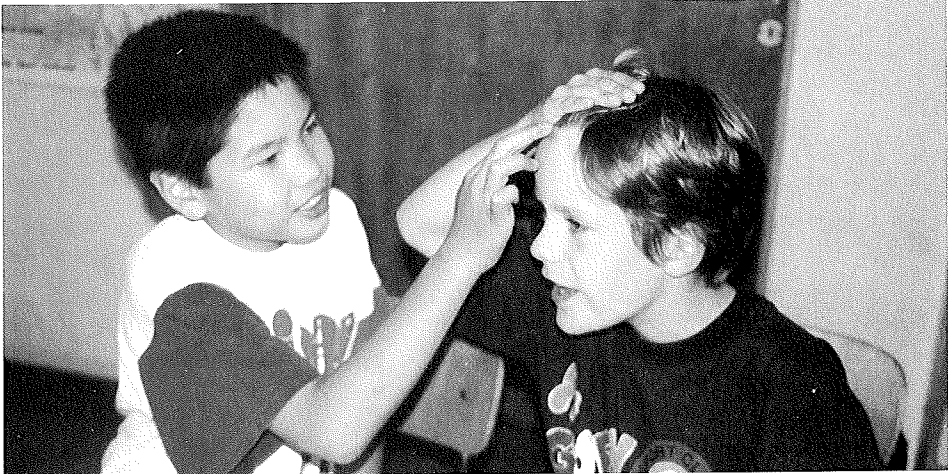
- 1 leeres Filmdöschen für jedes Kind (kann man in Fotogeschäften unentgeltlich bekommen)
- 1 Flasche nicht parfümiertes Hautöl (z.B. Weizenkeimöl aus Apotheke oder Drogerie)
- 1 Fläschchen Duftöl (z.B. Lavendel, Zitrone, Vanille)

Den Text „Salbung“ in eine Klarsichthülle stecken und zum Lesen auslegen.

Die Kinder stellen nach der Arbeitsanweisung ihr eigenes Duftöl her und können es in dem verschließbaren Döschen mit nach Hause nehmen.

Wichtig: nur 1 Tropfen Duftöl nehmen, sonst ist das Aroma zu stark. Darauf achten, daß in einer Stunde nicht zu viele Gruppen an dieser Station arbeiten.

Wegen eventueller Allergien sollte nur gutes Öl verwendet werden, im Zweifelsfall die Eltern befragen.



Ich salbe deine Stirn

● **Station: Davids Salbung**

Die Schüler/innen lesen zunächst einen Text über die Salbung Davids zum König. Sie ordnen dann vorgegebene Bilder zur Geschichte in der richtigen Reihenfolge. Auf der Rückseite der Bilder sind Buchstaben angebracht, bei richtiger Reihenfolge ergeben sie das Lösungswort SAUL.

Die Bilder werden in der richtigen Reihenfolge ins Heft geklebt und ein erläuternder Satz zu jedem Bild geschrieben.

● **Station: Eine Liebesgeschichte**

Die Schüler/innen sollen im Gespräch miteinander eine Liebesgeschichte zwischen David und Michal entwickeln und diese anschließend in ihr Heft kleben. Dazu lesen sie sich verschiedene Sätze auf einem Textblatt gegenseitig vor. Sie entscheiden, welche dieser Sätze zu „ihrer“ Geschichte gehören sollen und fügen eventuell eigene Sätze hinzu. Am Ende soll jedes Kind eine Geschichte im Heft haben. Die Station kann attraktiv gestaltet werden, etwa durch einen herzförmigen Luftballon oder durch Herzchen-Bonbons, die den Kindern die Arbeit „versüßen“.

● **Station: Harfenspieler**

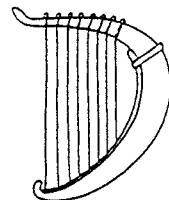
BESCHREIBUNG DER STATION: HARFENSPIELER

Die Station enthält:

- 1 Blatt Aufgabenkarte für die Schüler/innen (M 3)
- 1 Blatt Text „David als Harfenspieler“ (M 4)

Benötigte Materialien:

- 1 Unterteil einer leeren Käseschachtel
- 3 – 4 Gummis
- 1 Milchkannenöffner oder 1 großen Nagel



Den Text „David als Harfenspieler“ in eine Klarsichthülle stecken und zum Lesen auslegen.

Die Schüler/innen bauen sich nach der Anleitung auf dem Textblatt eine eigene „Harfe“ und spielen sich gegenseitig darauf vor. Diese „Harfen“ können später beim Abschlußfest wieder zum Einsatz kommen.



David beruhigt Saul mit seinem Harfenspiel

● **Station: Angst**

Die Kinder hören auf einer Kassette sinnlose Sätze, die von Schauspielern gesprochen werden. Diese drücken verschiedene Gefühle (Wut, Trauer, Freude ...) aus. Die Schüler/innen unterhalten sich darüber, welche Sätze Angst ausdrücken und sollen zwei benennen, bei denen sie Angst wahrnehmen. Es gibt dabei keine richtigen oder falschen Lösungen. Die Kinder kreuzen die Nummern der beiden Äußerungen auf ihrem Laufzettel an, auf die sie sich im Gespräch geeinigt haben.

5.3 Zwischenteil: Psalm 23 spielen und feiern (M 5)

5.4 Zweiter Erzählblock

David wird König, er geht nach Jerusalem und gründet dort seine Familie, sein Sohn Salomo wird geboren.

5.5 Arbeiten mit Stationen zu Themen aus diesem Erzählkomplex

● **Station: Streit**

BESCHREIBUNG DER STATION: STREIT

Die Station enthält:

- 1 Blatt Aufgabenkarte für die Schüler/innen (M 6)
- 1 Blatt mit der Bilderfolge „Esel“ (M 7)



Benötigte Materialien:

Handpuppen (Tiere) oder Fingerpuppen, Knotentücher, Stabpuppen – alles, was bereit liegt oder schnell herzustellen ist.

Das Blatt mit der Bilderfolge in eine Klarsichthülle stecken und bereitlegen.

Einen Korb mit verschiedenen (Hand)puppen dazustellen. Bei der Auswahl der Puppen ist darauf zu achten, daß diese für die Kinder möglichst „neutral“ sind, also aus anderem Unterricht nicht schon bekannt und mit bestimmten Personen oder Situationen besetzt sind. .

Die Schüler/innen werden durch die Esel-Bilderfolge dazu angeregt, über Streit und Streittösungen nachzudenken. Der Schwerpunkt liegt dabei auf der Aussprache der Kinder und ihrer Entscheidung für ein Spiel.

Jede Lösung ist „richtig“!



Konflikte lösen

● Station: Das Land Davids

Mit Hilfe eines Puzzles können die Kinder einen Lückentext zum Leben Davids ausfüllen. Bei richtiger Lösung ergibt sich das Wort: „ISRAEL“. Der Text wird anschließend ins Heft geklebt, das Lösungswort auf dem Laufzettel vermerkt.

● **Station: Stark und Schwach**

Mit einer „Bildergeschichte“ werden die Kinder angeregt, über den Umgang mit „Starken“ nachzudenken. Sie schreiben eine Geschichte zur Bilderreihe und finden eine passende Überschrift. Dann erzählen sie sich von eigenen Erfahrungen mit „Starken“ und „Schwachen“.

● **Station: König sein**

BESCHREIBUNG DER STATION: KÖNIG SEIN

Die Station enthält:

1 Blatt Aufgabenkarte für die Schüler/innen (M 8)

Benötigte Materialien:

2 Kronen aus orangefarbenem oder goldenem Fotokarton

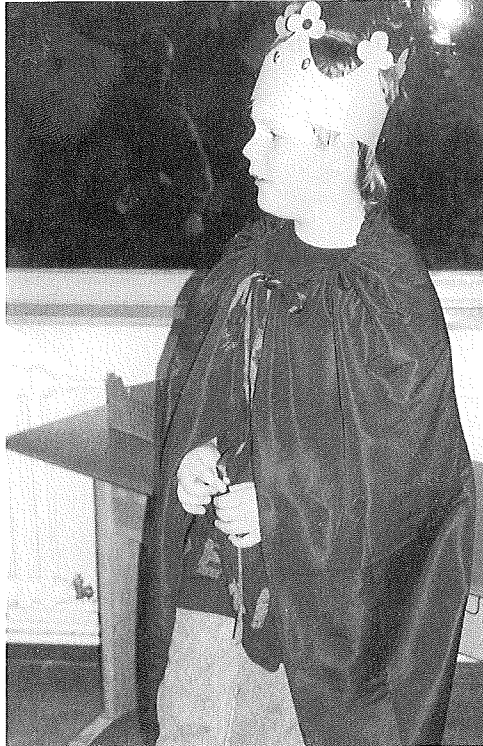
gummierte Klebeplättchen: Dreiecke, Quadrate, Kreise, Ovale etc. in verschiedenen Farben oder gemischte Pailletten

einige Büroklammern

2 blaue Tücher

2 Wäscheklammern

1 Plakat mit der Überschrift: „Wenn ich einmal König wäre ...“



Alle Materialien in der Station einmal auslegen und das Plakat an einer Wand bei der Station aufhängen.

Jede Schüler/innengruppe befestigt 3 Klebeplättchen (als Edelsteine) auf den Kronen, sodaß diese im Verlauf der Stationsarbeit immer „wertvoller“ werden.

Die Kronen können mit der bereitgelegten Büroklammer auf die jeweilige Kopfgröße der Schüler/innen eingestellt werden.

Die blauen Tücher werden, um die Schulter gelegt, von einer Wäscheklammer zusammengehalten und ergänzen die Kronen zu einer würdigen Königserscheinung.

Der Schwerpunkt der Arbeit an dieser Station liegt auf dem gegenseitigen Erzählen: „Wenn ich König wäre ...“

Die Kinder schreiben einen Wunsch, der ihnen besonders wichtig ist, auf das bereitgestellte Plakat.

Dieses wird mit den Tüchern und den beiden von allen geschmückten Kronen bei der gemeinsamen Abschlußfeier (siehe Fest am Königshof) verwendet.

● Station: Hirte und Herde

Der Lehrer, die Lehrerin stellt zu Beginn nach einer Vorlage einen Hirten her und klebt ihn auf ein Bettuch oder einen grünen Plakatkarton. Im Verlauf der Stationsarbeit bastelt nun jede Schülerin und jeder Schüler ein Schaf. Sie schneiden mit Hilfe einer Schablone aus Papier einen Schafskörper aus und bekleben diesen mit Wolle. Kopf und Beine werden mit Filzstift gezeichnet. Anschließend wird das Schaf zum Hirten auf die Weide geklebt.

Im Laufe der Zeit bekommt so der Hirte seine Herde.

● Station: Klecksbild

BESCHREIBUNG DER STATION: KLECKSBILD

Die Station enthält:

1 Blatt Aufgabenkarte für die Schüler/innen (M 9)

2 Blätter Klecksbilder (M 10)

Benötigte Materialien:

Weißes Papier (für jedes Kind mindestens zwei DIN A 5 Blätter)

1 Pipettenfläschen (Apotheke) mit schwarzer Tinte

Filzstifte oder Ölkreide



Die beiden Klecksbilder als Vorlage in eine Klarsichthülle stecken und mit den restlichen Materialien an der Station bereitstellen.

Die Schüler/innen stellen zunächst jeder für sich ein Klecksbild mit schwarzer Tinte her. Unter der Fragestellung „Was macht ihr mit der Angst?“ betrachten sie ihre Bilder, reden darüber und geben ihnen einen Namen.

Sodann sollen die Bilder mit bunten Farben verändert werden – dabei ändert sich auch der Name!

● Station: Hirtenspiel

Ein Würfelspiel informiert die Kinder über das Leben von Hirten zur Zeit Davids. Die Spielfiguren werden entsprechend der gewürfelten Augenzahl gesetzt. Trifft eine Figur auf ein Feld mit einer Zahl, so wird zuerst die entsprechende grüne Sachkarte vorgelesen. Im Anschluß daran muß die entsprechende rote Aufgabenkarte gelöst werden.

Sieger/in ist, wer zuerst mit genauer Zahl ins ZIEL kommt.

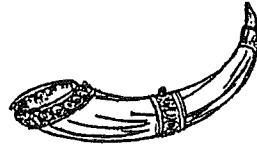
5.6 Abschluß der Einheit mit einem „Fest am Königshof“ (M 11)

Literaturhinweise:

C. v. Rad: Theologie des Alten Testaments,
Band 1, Die Theologie der geschichtlichen Überlieferungen Israels,
München 1969

L. Sinclair: Artikel David I in: Theologische Realenzyklopädie, Band 8, S. 378 –384

M 1



STATION: SALBÖL

Lest den Text „Salbung“.

Stellt euch nun selbst ein Salböl her.

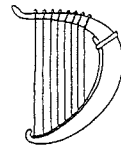
Mischt in dem Döschen

- ein wenig Hautöl (etwa 1 Teelöffel)
- 1 Tropfen Duftöl

Taucht eure Zeige- und Mittelfinger vorsichtig ein und bestreicht euch gegenseitig sanft die Stirn.

Ihr könnt auch langsam euer Ohrläppchen mit dem Öl massieren.

M 3



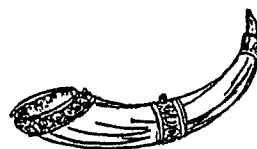
STATION: HARFENSPIELER

Ihr könnt euch eine einfache „Dosen-Harfe“ selber bauen.

Lest dazu den Text auf dem Arbeitsblatt.

Baut die Harfe, wie es in der Bauanleitung beschrieben ist. Helft euch gegenseitig dabei.

Spielt zu zweit: Einer ist der traurige König Saul, der andere ist David und spielt auf der „Harfe“. Saul wird langsam wieder froh.



Die Bedeutung der Salbung

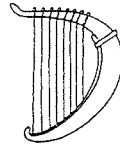
Bei der Salbung goß ein Priester oder Prophet wohlriechendes Öl auf den Kopf des neuen Königs. Dies war ein Zeichen der Erwählung durch Gott. Gott stellte den Gesalbten unter seinen besonderen Schutz.

Durch die Salbung wurde der Erwählte für seine Aufgabe als König mit Gottes Geist und Kraft gestärkt.

Für die Salbung wurden oft gut riechende, wertvolle Öle verwendet.



DAVID ALS HARFENSPIELER



David spielte mit seiner Harfe und machte damit den traurigen Saul wieder froh.

Eine Harfe ist ein Saiteninstrument.

Sie wird (ähnlich wie eine Gitarre)

mit den Fingern gezupft oder gestrichen.

Bauanleitung für eine einfache „Dosen-Harfe“:

Ihr braucht: 1 Unterteil einer leeren Käseschachtel
3 – 4 Gummis
1 Milchdosenöffner oder großen Nagel

Und so wird's gemacht:

Bohrt am oberen Rand der Schachtel nebeneinander 3 bis 4 Löcher, etwa im Abstand von 1 cm.

Bohrt auf der gegenüberliegenden Seite die Löcher an der gleichen Stelle.

Steckt nun einen Gummi durch das erste Loch.

Macht einen Knoten an das Ende, damit er nicht mehr durchrutschen kann.

Spannt nun den Gummi zur anderen Seite. Je straffer ihr ihn spannt, um so höher wird der Ton. (Ihr könnt das ausprobieren, wenn ihr den Gummi mit der einen Hand spannt und mit der anderen zupft).

Wenn euch der Ton gefällt, knotet den Gummi auch auf der anderen Seite fest.

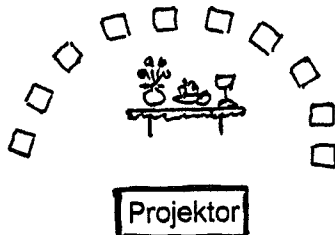
Macht es ebenso mit den anderen Löchern und Gummis.

Fertig ist die Harfe, nun kann das Spielen beginnen!

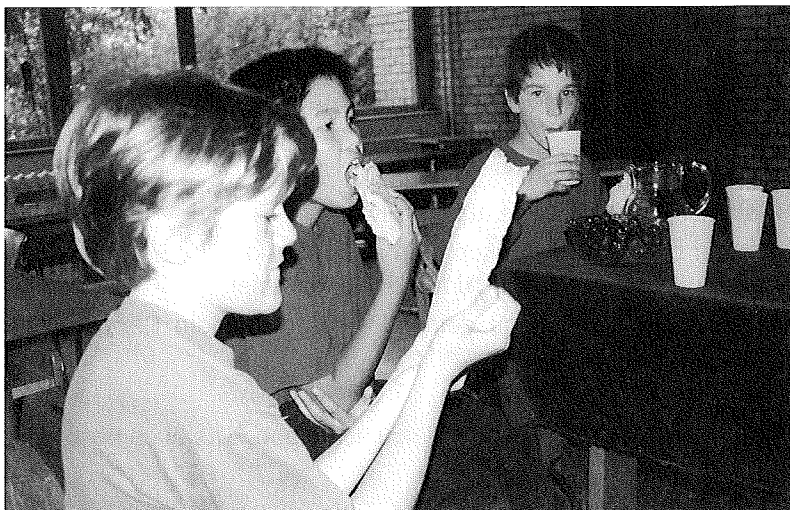
VORSCHLAG FÜR DAS FEST ZU PSALM 23

In der Klasse steht ein gedeckter Tisch mit Saft, Brot, Obst . . .

Die Schüler/innen sitzen im Halbkreis vor der (Dia-) Projektionsfläche



- Lehrer/in zeigt Dia zum Psalm 23, spielt dazu Harfenmusik und liest den Text des 23. Psalms
- Unterrichtsgespräch über Assoziationen der Schüler/innen (Bezug: Text, Bild, Musik und Tisch).
Die Information durch die Lehrer/in, daß der Psalm ein Lied Davids ist, sollte ihm Rahmen dieser Assoziationen gegeben werden.
- Lehrer/in hängt ein Plakat mit dem Text des 23. Psalms auf (Alternative: Text an die Tafel schreiben, auf Folie oder auf ein Dia).
- Tanzerfindung: Schüler/innen lesen den Text, Lehrer/in gibt Bewegungen für den Refrain vor. Schüler/innen und Lehrer/in erarbeiten gemeinsam Bewegungen zu den einzelnen Textabschnitten.
- Alle „tanzen“ den Psalm 23 zur Musik von P. Janssens
- Gemeinsames Essen und Trinken



Den Psalm 33 schmecken



STATION: STREIT

Schaut euch die Bilder gemeinsam an.
Die beiden Esel verhungern vielleicht ...

Aber stellt euch vor, andere Tiere wären in dieser Lage. Sucht euch zwei Tiere aus.
Besprecht, wie diese Tiere in der gleichen Situation handeln würden.

Spielt eure Ideen mit den Puppen.
Kreuzt auf dem Laufzettel an, ob ihr eure Lösung den anderen vorspielen wollt.



STATION: KÖNIG SEIN

Klebt 3 Plättchen als Edelsteine auf jede Krone.

Nun setzt einer oder eine von euch eine Krone auf den Kopf, legt das Tuch um die Schultern und befestigt es mit der Wäscheklammer.

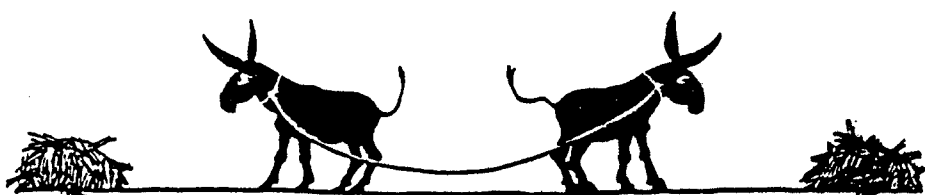
Als König gekleidet erzählst du deiner Partnerin, deinem Partner: „Wenn ich König wäre ...“

Anschließend wechselt ihr die Rollen.

Zum Schluß könnt ihr beide auf das Plakat schreiben, was euch besonders wichtig ist.



STATION: STREIT





STATION: KLECKSBILD

ANGST ???

Betrachtet euch die Klecksbilder 1 + 2. Sehen sie nicht schrecklich aus?
Aber mit ein paar Strichen könnt ihr den Bildern den Schrecken nehmen. Schaut euch dazu Klecksbilder 3+4 an.

Nun macht selbst solche Klecksbilder (jeder und jede zwei). Gebt dazu mit der Pipette einen Tropfen Tinte in die Mitte eines weißen Blattes und faltet dann das Papier in der Mitte. Streicht es glatt und öffnet das Bild – fertig!

Betrachtet eure Bilder gemeinsam. Redet über die Angst, die sie euch (vielleicht) machen, gebt dem Ding einen Namen.

Dann nehmt die bunten Stifte und verändert die Blätter – wie heißt das Bild jetzt?

STATION: KLECKSBILD



Klecksbild 1



Klecksbild 2



Klecksbild 3



Klecksbild 4

VORSCHLAG FÜR DAS „FEST AM KÖNIGSHOF IN JERUSALEM“

Königszug

Das Königspaar Michael und David ziehen mit einem Diener (Dienerin), der die Krone trägt, einer Dienerin (Diener), der die Kleidung trägt mehrere Diener/innen, die Speisen und Getränke tragen

unter Klängen von Musik mit Becken und trommeln feierlich in den Klassenraum (Königsaal) ein

die anderen Kinder bilden eine Festgasse und schwingen bunte Tücher oder Kreppapierbänder.

Huldigung

Michael und David werden feierlich angekleidet
sie setzen sich an die Festtafel
alle Diener/innen und Festgäste ziehen an dem Paar vorbei, indem sie sich verbeugen und setzen sich dann ebenfalls an die Tafel.

Das Essen

zu Beginn wird ein Festlied (das bekannte Eingangslied) gesungen mit Getränken wird angestoßen: „Hoch lebe das Königspaar“
ein **Hofdichter** trägt eine Liebesgeschichte von Michael und David vor
alle essen: Fladenbrot, Datteln, Feigen u.a.
David spielt Psalm 23 – alle Kinder begleiten ihn auf ihren Leiern.

Abschluß

alle Kinder tanzen als Antwort auf David den Psalm 23.

Erfahrungsbericht zur Stationenarbeit zum Thema DAVID

Dagmar Winter

Beethoven-Grundschule, Offenbach

Ausgestattet mit vielen guten Ideen und einer großen Motivation durch die gemeinsame Arbeit in der Projektgruppe „Offene Unterrichtsformen“ des RPZ Schönberg machte ich mich im Mai diesen Jahres daran, die Stationen – Unterrichtseinheit zu DAVID mit „meinen“ Kindern auszuprobieren.

„Meine“ Kinder, das war eine Religionsgruppe des 4. Schuljahres der Beethoven-schule in Offenbach, die 20 Schüler/innen umfaßte. Die Hälfte der Kinder kam aus meiner eigenen, die andere Hälfte aus einer Parallelklasse.

Entsprechend unterschiedlich waren auch die Vorerfahrungen der Kinder in Hinblick auf das Lernen an Stationen, da meine Kinder seit dem 1. Schuljahr mit offenen Unterrichtsformen wie dem Wochenplan vertraut waren, die andere Klasse dies jedoch meist nur aus dem Religionsunterricht kannte, wo ich Stationenarbeit z.B. schon zu Themen wie: „Die Entstehung der Bibel“ und „Martin Luther“ eingesetzt hatte.

Umso gespannter war ich, wie meine Schüler/innen besonders auf die Stationen reagieren würden, die diesmal nicht nur kognitiv, sondern auch mehr emotional angelegt waren.

Zunächst stand jedoch das **Erzählen der DAVIDS-Geschichte** im Mittelpunkt, welche die Kinder als „fast so spannend wie ein Krimi“ empfanden. Die Geschichte von David und Goliath löste jedoch auch viele Fragen und Zweifel hinsichtlich ihrer Grausamkeit aus, so daß wir für den ersten Erzählblock aufgrund der intensiven Gespräche zwei Stunden benötigten.

Dann endlich ging es an die Stationen. Hier zahlte sich eine gründliche (wenn auch teils zeitaufwendige) Vorbereitung des Materials aus; vor allem eine Bereitstellung desselben in je einem Materialkasten pro Station, der diese auch dann leicht transportabel machte, wenn wir den Raum für den Religionsunterricht wechseln mußten.

Es wurde sehr deutlich, daß besonders diejenigen Stationen von den Kindern verstärkt

angenommen wurden, an denen es etwas Praktisches zu tun gab: die **Salböl-Station** und die **Dosenharfen-Station**.

Beim Umgang mit dem Salböl war es besonders eindrucksvoll anzusehen, wie gerade Schüler, die sonst nicht sehr „zimperlich“ miteinander umgehen, einem anderen Kind behutsam die Stirn salbten.

Ebenso eindrücklich waren der Bau und das Spiel mit den Dosenharfen, wobei die Zusammenarbeit mit frei gewählten Partnern (auch aus der „fremden“ Klasse!) sehr gut funktionierte, da Material und Aufgabenstellung dies erforderlich machten.

Neben diesen beiden „Rennern“ (wie die Kinder dies formulierten) war auch die Hörstation zum Thema „Angst“ sehr begehrt, hier wurde vor allem der Umgang mit dem Medium Kassettenrecorder sehr begeistert aufgenommen.

Nicht weniger beliebt war auch das **Hirtenspiel**, wobei besonders der Apfel, der von mir bereitgestellt wurde und gemäß einer Aufgabenkarte geteilt (!) und gegessen werden durfte, eine besondere Bedeutung erhielt: „Es war toll, daß Sie uns bei dem Spiel extra einen Apfel mitgebracht haben.“ Ich denke, Kinder, die sich auch über etwas für sie eigentlich Selbstverständliches freuen können werden sensibilisiert für den Reichtum der Schöpfung Gottes.

Außerdem wurde das Spiel, das sich bei mir im Klassenraum befand, zwischendurch ebenfalls gerne von den anderen Kindern der Klasse genutzt.

In der anschließenden Beschäftigung mit dem **Psalm 23** wurde deutlich, daß sich die Schüler/innen zuvor in den Stationen intensiv mit den Bildern des Textes (Hirte, Salbung ...) auseinandergesetzt hatten.

Das Fest zum Psalm 23 teilte ich in zwei Abschnitte, da in einer Stunde evangelische und katholische Religionskinder meiner eigenen Klasse, nicht aber die Schüler/innen der Parallelklasse anwesend waren. Wir bereiteten den Tanz zum Psalm für die anderen vor, vermittelten ihnen diesen am nächsten

Tag und verspeisten gemeinsam die Gaben des „reich gedeckten Tisches“.

So erhielt die Einheit eine nicht geplante aber durchaus sehr erfreuliche ökumenische Komponente, und der Psalm 23 wurde für alle zum gemeinsamen Erlebnis.

Nach der zweiten Erzähleinheit, die wiederum mit Spannung aufgenommen wurde, ging es an die Arbeit mit dem zweiten Stationenblock.

Hier war es vor allem das **Handpuppenspiel zum Thema „Streit“**, das die Schüler/innen motivierte. Hier habe ich vor allem erlebt, welch erfreulich phantasievolle Lösungen auch sonst eher stillere und schwächere Kinder fanden.

Ebenso bemerkenswert waren die Ideen zur Station: „...wenn ich König wäre ...“. Interessant war für mich die Beobachtung, daß es hier durchaus geschlechtsspezifische Unterschiede gab: während die Mädchen eher um das Wohl der Allgemeinheit besorgt waren („Kriege abschaffen“, „eine schöne Natur(...)“ ging es den Jungen eher um ihr eigenes Wohlergehen („Schule abschaffen“... „ein Treffen mit der Eintracht Frankfurt organisieren“).

Gerade bei der Präsentation dieser Station gab es auch viel zu lachen, als etwa ein Junge, der Kulinarischem sehr zugetan ist, meinte: „Wenn ich König wäre, würde ich vor allem eine große Küche bauen lassen.“

Krönender Abschluß der Unterrichtseinheit war das **Fest am Königshof**. Hier waren alle beteiligt, ob als Diener, Volk mit schwenkenden Tüchern oder als Musiker. Für die Rollen von David und Michal wählte ich je ein etwas zurückhaltendes Kind aus jeder Klasse aus, das sich dadurch enorm aufgewertet fühlte und seine Sache sehr gut

machte. Dieses Fest war zugleich ein toller und emotional sehr positiv besetzter Abschluß unserer gemeinsamen Religionszeit, der keine Abschiedstränen aufkommen ließ, die in dieser Zeit sehr häufig waren.

Insgesamt habe ich diese Einheit als sehr bereichernd für alle Beteiligten empfunden, was auch in den Gesprächen mit den Kindern immer wieder deutlich wurde: „Sowas sollten wir öfters machen.“ ... „Da lernt man was, ohne daß man es merkt.“ ... „Hoffentlich können die Lehrer an den anderen Schulen auch sowas“...

Vor allem ist diese Form des Unterrichts auch unter den Anforderungen der „normalen“ Schulwirklichkeit praktikabel, etwa als eine Kollegin mich vertreten mußte und auf die vorbereiteten Stationen ohne Vorkenntnisse zurückgreifen konnte oder auch, wenn nur ein Teil der Religionsgruppe anwesend war.

Abschließend noch der Brief einer Mutter, der für mich die schönste Anerkennung unserer Arbeit war und zeigt, daß ein solcher Religionsunterricht durchaus nach außen wirkt:

Liebe Frau Winter,

... da man sich nicht so oft über den Weg läuft, bekommen Sie es nun schriftlich. Ihr "Reliunterricht" kommt bei meinem Kind ganz prima an.

Danke

Als Sonderband in der Reihe der Schönberger Hefte ist erschienen:

Miteinander leben lernen

Gemeinsamer Religionsunterricht an Grundschulen mit behinderten und nichtbehinderten Kindern.
Unterrichtsbausteine zu den Themen:

Weihnachten / Angst und Geborgenheit / Sich selbst und andere wahrnehmen

von Anita Müller-Friese in Zusammenarbeit mit der Projektgruppe
„Religionsunterricht in integrativen Klassen“

160 Seiten / Paperback / Format DIN A 4 / DM 10,-

Zu beziehen über das RPZ oder die Religionspädagogischen Ämter.

„Best-Renter“ der Ton- und Bildstelle e.V.

Die Ton- und Bildstelle, die Medienzentrale unserer Landeskirche, hat ihren Jahresbericht vorgelegt. Der Verleih ist insgesamt um 21,3% gestiegen. Doch ist diese Steigerung in den Sparten Videokassetten (23,7%) und 16mm-Filme (43,8%) erbracht. Der Verleih von Schulen ist nur geringfügig auf 28,7% gestiegen. Etwa 35 Verleihvorgänge sind pro Arbeitstag abzuwickeln, in Zahlen 9200 im Jahr.

Etwa die Hälfte aller Verleihvorgänge werden von solchen „Kunden“ vorgenommen, die Dias, Lichtbildreihen, Tonbildreihen, Videos und Kassetten, dazu auch technische Geräte selbst abholen, die anderen Verleiher benutzen die Post.

Die häufigst ausgeliehenen (best-rent) Lichtbildreihen waren:

- Jesus ist gestorben und auferstanden
- Der Traum von Martin Luther King
- Das Kreuz Jesu von Nazareth im Werk von Marc Chagall
- Martin Luther King
- Die Frage nach Gott

Es lassen sich Schwerpunkte ablesen, die auch Tendenzen in der kirchlichen und schulischen Unterweisung widerspiegeln: theologischer; biblischer.

Die häufigst ausgeliehenen Tonbildreihen waren:

- Dietrich Bonhoeffer
- Die Entstehung des Neuen Testaments
- Das Abenteuer von Qumran
- Der Fremde
- Gottesdienst? Ist doch echt öde

Die Tendenz, die bei den Lichtbildreihen sich andeutete, wird bestätigt. Daß die Tonbildreihe über Dietrich Bonhoeffer die Bestrenterliste anführt, hat etwas mit dem Jubiläumsjahr zu tun, das in vielen Gemeinden bedacht wurde.

Die Liste der Videofilme wird angeführt:

- Die Geister, die ich rief
- Moskito: Okkultismus
- Dietrich Bonhoeffer
- Die Welle
- Jesus, der Jude

dann folgen Videos über Scientology und

Aberglauben. Das Interesse an Phänomenen der Esoterik bzw. des Okkultismus ist ungebrochen. Das Dietrich Bonhoeffer-Band gehört zu dem Jubiläumsjahr.

Es nimmt nicht Wunder, daß die 16mm-Filme, die ausgeliehen wurden, in demselben Trend liegen:

- Leben in einer Schachtel
- Dietrich Bonhoeffer
- Parabel
- Martin, der Schuster
- So gewiß Brot und Wein da sind

Die Ton- und Bildstelle, die Medienzentrale der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau wird gegen Ende des Jahres aus ihrem alten geliebten Domizil in der Eschersheimer Landstraße 48 in Frankfurt in das neue Kirchliche Zentrum im Reineigraben umziehen, wo die Medienzentrale in die unmittelbare Nähe zum Religionspädagogischen Amtes rückt, auch die Nähe zur Rundfunkarbeit der Kirche, die im selben Hause einziehen wird, wird die Attraktivität – und damit zweifellos auch die Benutzerzahlen – steigern. Auch die Nähe zum Dominikanerkloster, dem Zentrum des Evangelischen Regionalverbandes Frankfurt wird sich als günstig erweisen. Wichtig ist, daß die Ton- und Bildstelle ihr eigenes Tonstudio behält, denn sie produziert eigene Serien. 1995 waren es:

- Oskar Schindler (Neuaufgabe eines 21min Hörbildes)
- Egotrip (Anspiel zum Thema „Mitverantwortung“)
- Wie die Wolken schweben (Meditation)
- Frankfurter Diakonissenhaus (Tonbild zum 125jährigen Bestehen des Diakonissen- und Krankenhauses)
- Perspektiven entdecken (Zur Fastenaktion: „Sieben Wochen ohne“)

Die Tonbildreihe über Oskar Schindler empfahl sich zur Nachbereitung des Spielbergs Film „Schindlers Liste“.

Die Ton- und Bildstelle ist als Verein organisiert, was ihr eine größere Unabhängigkeit und Flexibilität sichert. Nach mehr als zwölf Jahren als Vorsitzender dieses Vereins ist der ehemalige stellvertretende Kirchenpräsident OKR Heusel aus dem Vorstand ausgeschieden. Sein bisheriger Stellvertreter Dr. E. A. Küchler hat nun den Vorsitz übernommen.

B. v. Issendorff

FORTBILDUNGSVERANSTALTUNGEN (Januar – Mai 1997) des Religionspädagogischen Studienzentrums Schönberg

JANUAR

17. – 18. „Schnupperwochenende“ SUPERVISION für Religionslehrer/innen aller Schularten
Supervision bietet einen geschützten Raum, in dem das eigene berufliche Erleben und Handeln in Ruhe betrachtet werden kann. In längerfristigen Beratungsprozessen lassen sich Erfahrungen austauschen, auswerten und neue Handlungsmöglichkeiten erkennen. Das „Schnupperwochenende“ dient dem Kennenlernen dieser Beratungsform und ist unabhängig von einer Teilnahme an einer Gruppe.
(Anmeldungen bitte direkt bei Dozentin Dr. Anita Müller-Friese, schriftlich oder telefonisch unter 0 61 73 / 92 65 - 145.)
Leitung: Dr. Anita Müller-Friese

FEBRUAR

03. – 05. Fortbildungstagung für Pfarrer/innen und Gemeindepädagog/innen sowie Haupt- und Ehrenamtliche im KU
Thema: „Konfirmand/innen stellen sich vor – Konfirmand/innen haben Vorstellungen“
Vorbereitung von Vorstellungsgottesdiensten und ähnlichen Veranstaltungen unter dem Aspekt der Verknüpfung mit anderen Gemeindeaktivitäten (KV-Wahl, Kirchentag, Senioren u.a.).
Leitung: Jörg M. Reich
05. – 07. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Sonderschulen
Thema: „Stille erleben mit Kindern“
Das Bedürfnis nach Ruhe und Entspannung im Unterricht ist groß. Übungen zur Stille sind geeignet, eine solche Atmosphäre zu schaffen. Die Tagung bietet Gelegenheit, über Möglichkeiten und Grenzen von Stilleübungen im Religionsunterricht und die religiöse Bedeutung der Meditation nachzudenken. Da Stille im Unterricht eigene Erfahrungen voraussetzt, wollen wir auch miteinander das Stillewerden und das Stillesein erleben und üben.
Leitung: Dr. Anita Müller-Friese
10. – 14. Fortbildungstagung für Religions- und Biologielehrer/innen
*) HILF-Lehrgang in Schönberg
Thema: „Leben in Polaritäten“ – Theologische und biologische Aspekte
Gleichgewicht – Ungleichgewicht; Harmonie – Disharmonie; Symmetrie – Dissymmetrie; Mann – Frau; männliche – weibliche Gottesbilder
Leitung: Dr. Ernst-August Küchler
18. – 21. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Grundschulen, integrative Klassen
Thema: „Kinder mit Verhaltensstörungen in der Grundschule“
Die bekannte Geschichte vom „Zappelphilipp“ zeigt: Störenfriede gibt es in jeder Klasse und zu allen Zeiten. Dennoch haben Lehrer/innen an Grundschulen den Eindruck, die Störungen häufen sich, werden intensiver, und es fällt immer schwerer, damit umzugehen. In der Tagung wird dem Phänomen nachgespürt, nach Ursachen gefragt und vor allem nach pädagogischen Möglichkeiten gesucht, mit dem störenden Verhalten umzugehen.
Leitung: Dr. Anita Müller-Friese / Anne Klaaßen
21. – 22. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Schulpfarrer/innen in der Sekundarstufe II (Berufliche Schulen und Oberstufe Gymnasium)
Thema: Theologischer Samstag: „Auferstanden von den Toten ...“
Mit Kolleginnen und Kollegen mal wieder theologisch debattieren, ohne direkt auf die Verwertbarkeit und die Umsetzung für den Unterricht zu achten, das möchten wir an diesem sog. „Theologischen Samstag“ bieten. Diesmal nehmen wir zwei bedeutende Bücher als Ausgangspunkt: Gerd Lüdemanns Buch mit seinen provozierenden Thesen über die Auferstehung und Hans Küngs Buch „Credo“ aus 1995. Mit Hilfe von Uwe Gerber wollen wir darüber nachdenken, wie man Ende des 20. Jh. mit dem Glaubensbekenntnis und insbesondere mit dem zentralen Punkt der Auferstehung umgehen kann.
Leitung: Dr. Harmjan Dam / Prof. Dr. Uwe Gerber
- 28.02. – Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen in der Eingangs- und Primarstufe
01.03. Thema: „Biblischer Osterglaube und Schülererfahrungen“ – Wie paßt das zusammen?
Ostern – ein kirchliches Fest, das zum Glück immer in die Ferien fällt?! Im Mittelpunkt sollen die eigenen Anfragen an die biblische Überlieferung, die Kinder mit ihrem modernen Weltverständnis und mögliche Zugänge über Symbol, Bild und Sprache stehen. – Mit der gemeinsamen Planung und Gestaltung einer Osterfeier wird die Tagung beendet.
Leitung: Anne Klaaßen

MÄRZ

03. – 05. Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen in der Sekundarstufe I
Thema: „Als Mann und Frau von Gott erschaffen“ – Feministische Religionspädagogik in der Praxis
In unserem Schulalltag ist Koedukation, der gemeinsame Unterricht von Mädchen und Jungen, selbstverständlich. Gift dies für die Wahrnehmung der geschlechtsspezifischen Unterschiede ebenso? In diesem Seminar wird es darum gehen, 'typisches' Verhalten von Mädchen und Jungen kennenzulernen und mit der eigenen koedukativen Lernsituation in Beziehung zu bringen – wie nehme ich mich und meine Schülerinnen und Schüler in dem jeweiligen Rollenverhalten und als Teil des Gruppenprozesses wahr? Gemeinsam wollen wir auf die Suche nach

geschlechtsspezifischen und womöglich auch geschlechtsunabhängigen Leitbildern und Träumen gehen und sehen, ob diese in den Lehrbüchern wenigstens ansatzweise wieder auf-tauchen. Wir werden darüber nachdenken und prüfen, wieweit biblische (Schöpfungs)-Texte die Wirkmodelle unserer Wahrnehmung als Mann und Frau sind – oder werden können.

Leitung: Walter Gerhardt / Birgit Fiedler / Monika Machold

03. – 05. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Schulpfarrer/innen in der Sekundarstufe II**
**) HILF-Lehrgang in Schönberg
Thema: *Wirtschaftsethik praktisch (V): „Wenn der Gewinn vom Himmel kommt ...“ - Wie Religion und wirtschaftliches Verhalten zusammenhängen
Andere Länder – anderes Wirtschaften – andere ökonomische Theorien! Gerade sie hängt eng mit den jeweiligen religiösen Grundwerten zusammen. Ist der wirtschaftliche Erfolg der Japaner ein Ergebnis ihrer religiösen Einstellung? Lassen sich solche Zusammenhänge auch im Blick auf Chinesen, Araber, Inder, Türken u.a. feststellen?
Ziel dieser Veranstaltung ist die Erarbeitung einer fächerübergreifenden Unterrichtseinheit, die anhand des (fremden) Beispiels Südostasiens einen Spiegel der eigenen (vertrauten) Verhältnisse darstellt.*
Leitung: Dr. Harmjan Dam / Dr. Andreas Eitz
12. **Jahresversammlung 1/1997 der Schulpfarrerinnen und Schulpfarrer**
Leitung: Karl Ludwig Lehmann

APRIL

21. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen an Hauptschulen**
Thema: *VI. Begegnungstag für Religionslehrer/innen an Hauptschulen*
Leitung: Dr. Ernst-August Küchler
22. – 24. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen – schulartübergreifend**
Thema: *„Sekten-Kinder“ – in der Schule und im Religionsunterricht
In der Schule begegnen wir immer mehr Kindern, deren Eltern einer „Sekte“ angehören. Das bedeutet, sie leben in einem geschlossenen System, das eine bestimmte Weltdeutung vertritt und meist strenge Verhaltensnormen setzt. In der Schule brauchen diese Kinder Hilfe beim Lernen in vielen Gebieten, vor allem bei der Aneignung von Welt und beim dialogischen Sprechen. Wir wollen in der Tagung darüber nachdenken, wie wir in der Schule und vielleicht im Religionsunterricht dazu beitragen können. Sachkundige Information über die Systeme der am meisten verbreiteten Sekten helfen dabei.*
Leitung: Dr. Anila Müller-Friese
25. **A R G E - Jahresversammlung 1997 für die Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Religionslehrer/innen an Beruflichen Schulen**
Leitung: Dorothee Zimmermann
28. – 30. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen in der Eingangs- und Primarstufe**
Thema: *„Gestaltpädagogische Zugänge zu Väter- und Müttergeschichten“
In den Geschichten von Abraham und Sara, Isaak und Rebekka, Jakob, Lea und Rahel begegnen uns uralte mythische Muster. Mit Hilfe gestaltpädagogischer Arbeitsweisen wollen wir uns einzelnen Situationen nähern und eigene Erfahrungen mit den Figuren und ihren jeweiligen Rollen machen. Besonders bedenken und befragen wollen wir die Geschichten auch im Hinblick auf Mädchen im Religionsunterricht.*
Leitung: Anne Klaaßen

M A I

05. – 07. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen in der Sekundarstufe I**
Thema: *Mit Juden die Bibel lesen: „Die Urgeschichte“*
Leitung: Walter Gerhardt / Ehepaar Lapide
21. – 25. **Fortbildungstagung für Religionslehrer/innen und Pfarrer/innen – schulartübergreifend**
Thema: *„Im Gewühle der Gefühle“ – Der Pubertät mit Akzeptanz und Liebe begegnen
Pubertät – Pubertierende – wenn wir mit ihnen in Berührung kommen, löst das gemischte Gefühle und Reaktionen in uns aus. Mit Bewegung, Emotionalübungen, kreativem Ausdruck, Meditation und Ritual werden Sie Teile Ihrer eigenen Pubertät anschauen, neu verstehen und Unerledigtes aus dieser Zeit in Harmonie bringen können. Mit dem neu gewonnenen Verständnis für sich selber lernen Sie spielerisch, reifer und souveräner mit Ihren pubertären Schülerinnen und Schülern und Jugendlichen umzugehen.*
Leitung: Konstanze Müller-Schwefe / Elisabeth Müller-Schwefe

Anfragen und Anmeldungen (außer **) sind an das Religionspädagogische Studienzentrum der EKHN, Im Brühl 30, 61476 Kronberg/Ts., zu richten. **Anmeldebestätigungen werden nicht mehr verschickt.** Ihre Anmeldung gilt als angenommen, sofern Sie von uns keine gegenteilige Nachricht erhalten. Einige Tage vor Tagungsbeginn senden wir Ihnen in der Regel ein ausführliches Programm zu.

) Anmeldungen von **Lehrer/innen für HILF-Lehrgänge sind bitte direkt an das **Hessische Institut für Lehrerfortbildung / HILF, Rothwestener Str. 2-14, 34233 Fulda**tal zu richten. **Pfarrer/innen** melden sich bitte bitte auf dem üblichen Dienstweg in Darmstadt an.

Die angegebenen Zielgruppen sollen lediglich die Orientierung erleichtern. Häufig wird es nach Anfrage möglich sein, daß am Thema interessierte Lehrer/innen und Pfarrer/innen aus anderen Schularten, Schulstufen und/oder Propsteibereichen an der jeweiligen Fortbildungstagung teilnehmen können.