

Religion im Dialog

Klasse 5/6

Lehrerband



Religion im Dialog

Klasse 5/6

Lehrerband

von

Susanne Bürig-Heinze

Rainer Goltz

Christiane Rösener

Beate Wenzel

unter Mitarbeit von Jan Bartels, Sebastian Hennig und Ina Teigler

mit einem Vorwort von Christina Kalloch

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 86 Abbildungen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

© 2020, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-525-90061-1

Inhalt

Vorwort (Christina Kalloch) ... 6
 Einführung: Religion im Dialog ... 7
 Die Autorinnen und der Autor ... 10

1 Der Mensch und seine Religion (Rainer Goltz) ... 11

M1 Grafische Übersicht über das Kapitel ... 16
 M2 Für die Aufgabe auf S. 10 ... 17
 M3 Expertentext für S. 10/11 ... 18
 M4 Schaubild für S. 11, Aufgabe 1 ... 19
 M5 Hilfekarte für S. 12/13, Aufgabe 1 ... 20
 M6 Für S. 16/17, Aufgabe 1 ... 21
 M7 Zielscheibe für S. 16/17, Aufgabe 2 ... 22
 M8 Differenzierungsmaterial für S. 20/21 ... 23
 M9 Placemat für S. 22/23 ... 24
 M10 Venn-Diagramm für S. 24/25, Aufgabe 1 ... 25
 M11 Religiöse Symbole, S. 26/27 ... 26

2 Menschen erzählen von ihren Erfahrungen mit Gott (Susanne Bürig-Heinze) ... 27

M1 Das griechische Alphabet ... 30
 M2 Pflanzen der Bibel ... 31
 M3 Biblische Personen stellen sich vor ... 34
 M4a Rut kommt nach Israel (Rut 1 und 2) ... 35
 M4b David und Goliath (1. Samuel 17,1–18,5) ... 36
 M4c Die vier Freunde (Markus 2,1–12) ... 38
 M4d Die Geschichte vom barmherzigen Vater (Lukas 15,11–32) ... 39

3 Der Mensch und die Schöpfung (Susanne Bürig-Heinze, Ina Teigler) ... 41

»Der Mensch und die Schöpfung« – Eine Unterrichtssequenz aus dem Lehrwerk »Religion im Dialog« für die Jahrgänge 5/6 mit Hinweisen für einen inklusiven Unterricht ... 43
 M1 Öfen für Afrika – in vereinfachter Sprache ... 46
 Ich habe Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf geistige Entwicklung in der Klasse! – Was bedeutet das? ... 47

4 Sich einsetzen für Frieden und Gerechtigkeit (Rainer Goltz, Susanne Bürig-Heinze, Beate Wenzel) ... 48

M1 Diagnoseaufgabe ... 55
 M2 Differenzierung für S. 60 ... 56
 M3 Zur Sicherung der behandelten Positionen, S. 63 ... 57
 M4 Martin Luther King: »Ich habe einen Traum« ... 58

M5 Bilaal Rajan: »Together we can make a difference in the world.« ... 59
 M6 Die Vorgeschichte Enaiats ... 60
 M7 Aufbruch in die Türkei ... 61
 M8 Krokodile im Meer? ... 62

5 Wer war eigentlich Jesus (Christiane Rösener)? ... 63

M1 Landkarte: Die Zeit Jesu ... 67
 M2 War Jesus Jude? ... 68
 M3 Landkarte: Das Römische Reich ... 69
 M4 Pharisäer, Zelot und Sadduzäer ... 70
 M5 Bildmeditation zu Sieger Köders »Das Mahl« ... 71
 M6a Der göttliche und menschliche Jesus ... 72
 M6b Die menschliche und göttliche Maria ... 73

6 Gott und der Mensch (Rainer Goltz) ... 74

M1 Mindmap ... 78
 M2 Kinder zeichnen ihre Gottesvorstellung ... 79
 M3 Hilfekarten für S. 103, Aufgabe 2 ... 80
 M4 Kurzreferat: »Steckbrief einer Gottheit« ... 81
 M5 Gruppenarbeit: S. 105, Aufgabe 3 ... 82
 M6 Wie kann Gott den Menschen Kraft geben? ... 84
 M7 Alternative zu S. 109, Aufgabe 1 ... 85
 M8 Wovon befreit uns Gott? ... 86
 M9 Darf man auch im Judentum Gott anklagen? ... 87

7 Was ist mir heilig? (Beate Wenzel) ... 88

M1 Was mir an meiner Religion heilig ist ... 94
 M2 Ehrfurcht vor dem Leben ... 95
 M3 Heil-Sätze ... 96
 M4 Mose am Dornbusch ... 97
 M5 Evangelische Kirchen – katholische Kirchen ... 98
 M6 Was also ist die Zeit? ... 99
 M7 Michal Karcz, Ultima Thule ... 100

8 Wie sähe eine perfekte Welt aus? (Rainer Goltz) ... 101

M1 Für den Galeriegang ... 104
 M2 Hilfekarten für S. 139, Aufgabe 1 ... 105
 M3 Für S. 143, Aufgabe 1 ... 106
 M4 Plant-for-the-Planet ... 107
 M5 Planungsbogen: »Plant-for-the-Planet« ... 108

Vorwort

Ein neues Religionsbuch ist immer auch ein Seismograf, der Veränderungen, Erfordernisse und Herausforderungen gegenwärtigen Religionsunterrichts aufzeichnet. Dieser hat sich gewandelt; er ist thematisch vielfältiger geworden, bunter auch in seinen Medien, Materialien und Methoden. Als Schulfach bewegt er sich oft in Grauzonen, obwohl sein rechtlicher Status geklärt ist: Religionsunterricht wird erteilt in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaften und gestaltet sich auf Grundlage des Zusammenwirkens von Staat und Kirche als ordentliches Lehrfach. Sein rechtlicher Rahmen sieht vor, dass Schülerinnen und Schüler, die in der Regel derselben Konfession angehören, von einer Lehrkraft unterrichtet werden, die ebenfalls dieser Konfession angehört. Inhalte und Perspektive dieses Unterrichts werden bestimmt von den Grundsätzen dieser Konfession, der die Lehrkraft und viele der Schülerinnen und Schüler angehören. Eine konfessionelle Einheit von Unterrichtenden, Lernenden und Lerngegenstand, wie sie vor allem die katholische Kirche fordert, lässt sich heute in vielen Schulen nicht mehr aufrechterhalten. Schon aus solchen ganz praktischen Erwägungen heraus findet vielerorts ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht (kokoRU) statt, der »evangelisch« heißt, wenn der Unterrichtende der evangelischen Konfession angehört, und »katholisch«, wenn die Lehrkraft katholisch ist. Angesichts einer sich verändernden Gesellschaft, die immer weniger konfessionell geprägt ist und in der religiösen Sozialisation sich zunehmend individualisiert und durch andere Religionen beeinflusst wird, braucht es einen Religionsunterricht, der auf diese Situation reagiert und Orientierung gibt. KokoRU ist daher viel mehr als ein Notfallmodell angesichts zurückgehender konfessioneller Beheimatung. Ein pädagogisch wie theologisch begründeter, gemeinsam von den christlichen Kirchen verantworteter und durchgeführter Unterricht eröffnet die Möglichkeit, in der Begegnung mit anderen die eigene konfessionelle Identität bewusstmachen und zu stärken. Auch aus diesem Grund ist ein Lernen über die anderen zunehmend dem Modus des Lernens mit- und voneinander gewichen. Da

das Christentum trotz seiner Vielfalt der Konfessionen eine breite Basis besitzt, auf der gemeinsamer Unterricht stattfinden kann, verwirklicht sich im kokoRU *das* Gegenwartsmodell schulischer religiöser Bildung, dessen Potenziale erkannt und weiterentwickelt werden sollten. Durch die Öffnung der Kirchen haben sich Rahmenbedingungen – wie angeglichene Curricula und erleichterte Antragsstellung für kokoRU – verbessert. Konzeptionell muss diese Form jedoch erst noch entwickelt und ausgestaltet werden. Dem bisher durchgeführten Religionsunterricht in konfessioneller Kooperation mangelt es an einer didaktischen Grundlegung, sodass er oft hinter seinen Zielen zurückbleiben muss. Entsprechend fehlen Bücher, die das notwendige Lernen im Dialog realisieren. Das vorliegende Religionsbuch *Religion im Dialog* kann daher durchaus als Meilenstein gesehen werden. Es ist für einen Religionsunterricht konzipiert, an dem evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Den evangelischen Autorinnen und Autoren ist ein Religionsbuch gelungen, mit dem auch katholische Lehrkräfte und Kinder arbeiten können. Auch ihre konfessionelle Perspektive kommt zum Tragen und sie finden diese in Texten und Bildern ihres Religionsbuches wieder. Es ist gut, dass es diesen Band *Religion im Dialog 5/6* nun gibt, der nicht nur eine gegenwartsbezogene didaktische Struktur bietet und sehr ansprechend gestaltet ist, sondern auch in der Arbeit mit dem Buch methodisch neue Wege aufzeigt. *Religion im Dialog* ermöglicht einen kokoRU, der Chancen für ein christlich-ökumenisches Lernen eröffnet und auch andere religiöse und nichtreligiöse Dialogpartner nicht ausblendet. Mit dem Band 5/6 wird eine Lücke gefüllt und ein notwendiger erster Schritt vollzogen. Wünschenswert für die Zukunft wäre ein konfessionell gemischtes Autorenteam, das das Profil dieses zeitgemäßen und angemessen mit religiöser Pluralität umgehenden Unterrichtswerks weiter schärft. *Religion im Dialog* zeigt in Mut machender Weise, wie der Dialog im Religionsunterricht glücken kann.

Christina Kalloch

Einführung: Religion im Dialog

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

ein neues Schulbuch – das bedeutet viele neue Materialien, unverbrauchte Ideen und neue Chancen für den Unterricht mit Ihren Schülerinnen und Schülern. Ein neues Buch erfordert aber auch immer Arbeit und Mühe, um die unbekanntesten Materialien und Aufgaben im eigenen Unterricht einzusetzen. Diese Mühe der Einarbeitung möchten wir Ihnen mit diesem Lehrerband etwas erleichtern. Wir haben dazu Erläuterungen zu den Erkenntnisgängen jedes Kapitels, Hintergrundinformationen, Hinweise zu den (Doppel-)Seiten, zusätzliche Materialien und Literaturtipps sowie wichtige Abbildungen des Buches zur besseren Verwendung im Klassenraum zusammengetragen, die Sie auf den folgenden Seiten finden werden.

Über diese vergleichbare Struktur hinaus sind die einzelnen Kapitel im Lehrerband, z. B. im Hinblick auf die Konkrektion von Hinweisen zum unterrichtlichen Umgang mit einzelnen Materialien, durchaus unterschiedlich gestaltet. Dies ist zum einen der jeweiligen »Handschrift« und der Arbeitsweise der Autorinnen und Autoren geschuldet, zum anderen aber auch dem theologisch-didaktischen Charakter der einzelnen Kapitel, aus denen sich spezifische Konsequenzen für die Entwicklung unterrichtlicher Perspektiven ergeben haben. So folgt Kap. 1 (Der Mensch und seine Religion) einem kulturhermeneutischen Ansatz und orientiert sich in der Auswahl von Materialien und Methoden stark an Alltagsbezügen Heranwachsender unter konsequenter Einbeziehung lebensnaher, moderner Medien. Dieser Ansatz prägt ebenso das abschließende Kap. 8 (Wie sähe eine perfekte Welt aus?) als Möglichkeit, unter Einbeziehung erarbeiteten Wissens konkret über die eigene Zukunft nachzudenken. Kap. 2 (Menschen erzählen von ihren Erfahrungen mit Gott) legt entsprechend dem Grundgedanken, dass biblische Texte Niederschlag menschlicher Erfahrungen mit Gott sind, mit denen heutige Menschen in ein Gespräch treten können, einen Schwerpunkt auf die Gestaltung selbstständiger Arbeit und die Projektarbeit. Kap. 3 (Der Mensch und die Schöpfung) wird prominent auf die Arbeit in Inklusionsklassen ausgerichtet und bietet eine Vielfalt exemplarischer Hinweise auch für andere inhaltliche Kontexte. Kap. 4 (Sich einsetzen für Frieden und Gerechtigkeit) setzt, dem Konzept einer inhaltlichen Annäherung in drei Schritten folgend, die Fokusse jeweils auf die Erarbeitung biblischer Traditionen und die Auseinandersetzung mit aktuellen Beispielen sowie einem biografischen Bericht. Kap. 5 (Wer war eigentlich Jesus?) stellt ein besonders vielfältiges Angebot an Differenzierungsmöglichkeiten für leistungsstärkere Schüle-

rinnen und Schüler sowie Vorschläge für eine Klassenarbeit bereit. Kap. 6 (Gott und der Mensch) folgt, vergleichbar mit Kap. 2, einem erfahrungsbezogenen Ansatz und nähert sich menschlichem Reden von Gott anhand menschlicher Grunderfahrungen an. Kap. 7 (Was ist mir heilig?) als Versuch einer altersgemäßen Sensibilisierung für verschiedene Dimensionen des Heiligen enthält sehr konkrete Vorschläge und detaillierte Impulse für die eigene Unterrichtsarbeit.

Losgelöst vom jeweiligen theologisch-didaktischen Charakter der einzelnen Kapitel verstehen sich die aufgezeigten didaktisch-methodischen Impulse durchaus als Anregung zur Erprobung in anderen inhaltlichen Kontexten.

Im Anschluss an diese ersten Hinweise zur unterschiedlichen Schwerpunktsetzung der einzelnen Kapitel wollen wir Ihnen in dieser Einleitung einige grundsätzliche Ideen nahebringen, die uns bei der Konzeption des Buches geleitet haben und die zu verstehen uns wichtig erscheint, wenn man das Potenzial des Buches gut nutzen möchte. Dies tun wir anhand einiger Fragen, die sich einige von Ihnen vermutlich stellen.

Warum heißt das Buch eigentlich »Religion im Dialog«?

Religiöse Bildung muss sich in einer pluralen Gesellschaft dem Dialog stellen, nur so kann sie für den Einzelnen und im Zusammenleben vieler unterschiedlicher Lebensentwürfe gelingen. Deshalb hat sich diese Schulbuchreihe auch einen Titel gegeben, der zugleich Konzept ist: »Religion im Dialog«. Dieser Dialog hat mehrere Dimensionen:

Zunächst wird Religion im Gespräch zwischen den Generationen weitergegeben. »Wenn dein Kind dich morgen fragt«, das zentrale jüdische Motiv aus dem Deuteronomium, greift diese Weitergabe der Erfahrungen mit Gott, mit den Grundfragen des Lebens, mit dem, was im Leben tragen kann, auf. Weitererzählen, zuhören, nachfragen, weiterdenken, das sind also grundlegende Kategorien der Vermittlung innerhalb einer Religion. Sie gelten für die Erschließung der biblischen Texte, aber auch historischer Entwicklungen sowie aktueller Erfahrungen und Lebensentwürfe. Für das gegenwärtige Zusammenleben reicht aber das Gespräch innerhalb der eigenen Religion nicht mehr aus. Es ist multiperspektivisch zu führen mit den anderen Konfessionen und Religionen, aber auch mit der Wissenschaft, Kunst, Musik und Literatur, mit Nicht-Religiösen und mit Skeptikern. Das Eigene muss sich altersgemäß profilieren, Inhalte müssen diskutiert, verändert, ggf. vertei-

digt werden. Manchmal muss auch Fremdes ausgehalten oder sogar zurückgewiesen werden.

Das alles müssen Schülerinnen und Schüler zunehmend lernen, üben und immer wieder reflektieren. Und deshalb will dieses Schulbuch dieser dialogischen Dimension sowohl inhaltlich als auch methodisch gerecht werden. So werden viele Dialogpartnerinnen und -partner aus den verschiedensten Kontexten vorgestellt und wird die Ebene der gelebten Religion immer wieder zur Sprache gebracht. Ausgehend von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler spielt in dieser Jahrgangsstufe dabei der interkonnessionelle Dialog und der mit den Konfessionsfreien eine besondere Rolle. Dabei ist allerdings zu beachten, dass Heterogenität oft weniger durch die verschiedenen Konfessionen als durch die unterschiedlichen religiösen Sozialisierungen begründet ist. Es werden aber auch Methoden vorgeschlagen, die neben der Wahrnehmung, Deutung, dem Urteil und der Gestaltung das Dialogische in besonderer Weise fördern: Das Verfassen von Antworten, die Übernahme von Perspektiven, der szenische Ausdruck, Vorträge, Diskussionen, Stellungnahmen – immer steht in mündlicher oder in schriftlicher oder sogar gestalterischer Form die wechselseitige Auseinandersetzung mit den Themen und das darüber mögliche Ausdifferenzieren der eigenen Haltung im Vordergrund.

Aber auch wir Herausgeberinnen und Herausgeber haben den Dialog gesucht: Die vorgeschlagenen Erkenntniswege und Materialien sind nicht nur untereinander vielfältig diskutiert, wir haben auch die Perspektive unserer katholischen, jüdischen und muslimischen Beraterin und Berater eingeholt und eingearbeitet.

Inwiefern ist dieses Buch für den kompetenzorientierten Unterricht geeignet?

Kompetenzorientierung ist der Rahmen, in dem sich jedes aktuelle Schulbuch zu bewegen hat. Und selbstverständlich tun wir dies auch. Mit unseren Materialien und Aufgaben wollen wir auf verschiedene Weise die religiöse Wahrnehmung und Deutung der Schülerinnen und Schüler stärken, ihre Dialog- und Urteilsfähigkeit schulen und ihre Gestaltungskompetenz anregen. Drei Aspekte der Kompetenzorientierung waren uns bei unserer Arbeit dabei besonders wichtig: 1. Eine schlüssige inhaltliche Stringenz im Aufbau des Buches, 2. die Vernetzung der Inhalte zwischen den Kapiteln und 3. die Verwendung kompetenzorientierter Aufgabenformate. Diese drei Aspekte sollen im Folgenden erläutert werden.

Die inhaltliche Stringenz des Buches

Die Kapitel dieses Buches sind in sich abgeschlossen und grundsätzlich voneinander unabhängig. Gleichwohl folgt ihre Reihenfolge einer (theo-)logischen Struktur: Das gemeinsame Nachdenken beginnt bei den Schülerinnen und Schülern selbst. Das Buch stellt zunächst die Frage nach dem Menschen

und seiner Beziehung zu Gott. Ausgehend von der Erfahrung, die einzelne Menschen mit Gott machen, werden dann im zweiten Kapitel diese individuellen Erfahrungen in den Zusammenhang der biblischen Überlieferung menschlicher Erfahrungen mit Gott gestellt. Als Beispiel dient hier Abraham, dessen Erfahrungen auf seinem Weg mit Gott sowohl nachempfunden und thematisiert werden, als auch in die Entstehung und Besonderheit der biblischen Überlieferung einführen. In Kapitel drei wird schließlich der Mensch in Beziehung zu Gottes Schöpfung dargestellt. Damit wird einerseits an die Frage nach dem Menschen und nach Gott, andererseits an die Frage nach der Besonderheit der biblischen Aussagen im Gegenüber zu naturwissenschaftlichen Aussagen angeknüpft. Dass die Beziehung zu Gott und zu seiner Schöpfung nicht folgenlos bleibt, sondern in Taten zum Ausdruck kommen will, wird bereits am Ende des dritten Kapitels am Beispiel der Brennöfen, eines Projektes in Afrika, aufgezeigt. Diese ethische Dimension rückt dann in dem vierten Kapitel in den Vordergrund, das über die Frage nach einem gerechten Zusammenleben in das Denken und Handeln biblischer und moderner Prophetinnen und Propheten einführt, diese am Beispiel eines Flüchtlingskindes konkretisiert und am Ende zusammenführt, wiederum auf die Frage nach dem prophetischen Handeln fokussiert. Da auch für Jesus Glauben und Handeln im Horizont des Gottesreiches untrennbar zusammengehören, folgt dem Prophetiekapitel das Kapitel, das in das Handeln und die Vision Jesu einführt. Es schließt ab mit dem Nachdenken über die göttliche und die menschliche Seite Jesu und leitet damit zum Gotteskapitel über. Dort werden die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler aufgegriffen, historisch eingebettet und mit unterschiedlichen biblischen Erfahrungsweisen Gottes verbunden.

Das Kapitel »Heilig« greift die Gottesthematik insofern auf, als Gott und Gotteserfahrungen nicht nur in biblischem Kontext, sondern auch in der Vorstellung heutiger Menschen in besonderer Weise mit dem Attribut »heilig« verbunden werden. Darüber hinaus bekommen die Schülerinnen und Schüler Anregungen, genauer über dieses Wort in religiösem wie nicht-religiösem Bereich nachzudenken und zu reflektieren, wo diese spezifische Wirklichkeitsdimension in ihrem eigenen Leben vorkommt. Als eine Dimension, die das eigene (religiöse) Selbstverständnis und Handeln mitbestimmt, hat es insofern Berührungspunkte mit allen anderen Kapiteln.

Die Frage nach der Zukunft und der Hoffnung rundet das Buch schließlich ab und eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen ersten eschatologischen Ausblick in ihrem theologischen Nachdenken.

Die Vernetzung der Inhalte zwischen den Kapiteln

Über den roten Faden hinaus, der die Kapitel verbindet, gibt es in jedem Kapitel auch Zusammenhänge mit den Inhalten

anderer Kapitel, die nicht unmittelbar vorausgehen und/oder folgen: Jesu Verkündigung vom Reich Gottes spielt auch für das Nachdenken über Zukunftshoffnungen eine Rolle, die Entstehung der biblischen Schriften kann bei der Suche nach den Quellen für die Rekonstruktion des Lebens Jesu wieder aufgegriffen werden. Der Islam spielt sowohl als Religion, der Malala angehört, eine Rolle als auch im Zusammenhang mit heiligen Orten und Zeiten etc. als eine Religion, die heilige Zeiten und Orte hat etc. All diese inhaltlichen Berührungspunkte sind mit einem Spinnennetz so markiert, dass sie von den Unterrichtenden wie auch von den Schülerinnen und Schülern für ein vernetzendes Lernen genutzt werden können.

Die Gestaltung kompetenzorientierter Aufgabenformate

Aufgabenstellungen und ihre »Komposition« sind im Zuge der Ausdifferenzierung des Paradigmas von *Kompetenzorientiertem Unterricht* noch mal genauer in den Fokus der Forschung gerückt. Als »Katalysator von Lernprozessen« sind klare Aufgabenstellungen nach Hilbert Meyer ein »didaktisches Kunstwerk«, insbesondere dann, wenn sie nicht nur den Prozess der Erarbeitung von Kenntnissen und Fähigkeiten transparent strukturieren und anleiten, sondern darüber hinaus den Lernenden Möglichkeiten der individuellen und selbstgesteuerten Erarbeitung bieten wollen. Mit der Herausforderung dieses »Spagats«, bei den Aufgabenstellungen zwischen formaler und inhaltlicher Transparenz hinsichtlich des Geforderten ohne die Schülerinnen und Schüler zu »gängeln« und durch zu enge Führung eigenaktives Lernen zu verhindern, sieht sich jedes Lehrwerk heute in besonderer Weise konfrontiert. Insbesondere bei Lernaufgaben – die neben Diagnoseaufgaben und Leistungsaufgaben in einem Schulbuch eine spezielle Rolle spielen – ist dies besonders drängend, da sie einerseits das materialgesteuerte Erarbeiten des Lerninhalts durch eine Folge gestufter Aufgabenstellungen transparent steuern müssen, andererseits im Sinne der Subjektorientierung eine selbsttätige und selbstständige Kompetenzentwicklung der Lernenden in ihrem individuellen Lernprozess ermöglichen sollen. Die Aufgabenstellungen in diesem Lehrwerk nehmen diese Herausforderung an durch ein hohes Maß an Varianz unter Beachtung einheitlicher Prinzipien. So ermöglichen sie es Schülerinnen und Schülern stets anhand lebensweltlicher Bezüge, die Themen selbstgesteuert und eigenaktiv zu erarbeiten, miteinander zu vernetzen und Wissen auf neue Sachverhalte anzuwenden. Dazu bieten die Aufgabenstellungen offene, methodisch abwechslungsreiche Lernarrangements, die es den Lernenden erlauben, sich ausgehend von eigenen Ideen und Überlegungen einem Thema auf dem individuell passenden Erkenntnisweg zu nähern. Darauf aufbauend findet ein durch das Material gegebener kontrollierter Lernimpuls statt, der durch weitere Aufgabenstellungen mit bisher erworbenem Wissen vernetzt wird und in einem lebensweltbezogenen

Produkt anzuwenden ist. Immer wieder regen die Aufgabenstellungen dabei auch dazu an, den eigenen Lernweg und den Lernzugewinn zu reflektieren.

In dieser Weise vermittelt das Buch den Schülerinnen und Schülern die nötigen Kompetenzen, um die religiöse Dimension der Wirklichkeit wahrzunehmen, darzustellen und zu deuten, um auf dieser Grundlage begründete Urteile zu fällen und an ethischen und religiösen Dialogen argumentativ fundiert teilzunehmen.

Warum gibt es kein eigenes Kapitel über das Judentum?

Sie finden in diesem Buch kein Kapitel, das grundständig in das Judentum einführt. Stattdessen spielt das Judentum in vielen Kapiteln als Dialogpartner eine Rolle: Das jüdische Mädchen Sophie erzählt im ersten Kapitel von ihren Erfahrungen mit dem Gebet und dem Einfluss ihrer Religion auf ihr Handeln, im zweiten Kapitel erläutert eine jüdische Erzählung die Schöpfungsgeschichte, im Kapitel über das Heilige wird die Synagoge als heiliger Ort beschrieben etc. Mit diesem Ansatz soll zum einen den neuen unterrichtlichen Vorgaben entsprochen werden, die es vorsehen, dass ein kompetenter Umgang mit anderen Religionen – entsprechend dem Ansatz der Kompetenzorientierung – nicht isoliert in einer Unterrichtsreihe erprobt, sondern in allen Kernthemen eingeübt werden sollte. Vor allem aber soll so deutlich werden, dass wir Jüdinnen und Juden, ihre Tradition und ihren gelebten Glauben in allem religiösen Nachdenken als Dialogpartnerinnen und -partner miteinbeziehen und so interreligiöse Kompetenz fördern wollen. Gleiches gilt auch für den Islam und die Musliminnen und Muslime, die in diesem Buch immer wieder als Dialogpartnerinnen und -partner auftauchen. Einer speziellen Einführung in das Judentum, die viele schuleigene Curricula vorsehen, steht darüber hinaus selbstverständlich nichts im Wege. Unterrichtsmaterial dafür ist reichlich vorhanden.

Wieso gibt es ein Kapitel über das, was Menschen heilig ist?

Möglicherweise haben Sie beim Blick ins Inhaltsverzeichnis gestutzt, dass es ein eigenes Kapitel über die Frage nach dem Heiligen gibt, noch dazu in einem evangelischen Lehrwerk. Der Entscheidung für ein solches Kapitel gingen im Wesentlichen zwei Überlegungen voraus: *Zum einen* bestimmt die Frage nach dem Heiligen die Menschen in ihrem Leben, Glauben und Handeln, wenn auch implizit, oft sicher unbewusst und abhängig von dem individuellen Verständnis des Wortes. So finden sich nicht nur im Gotteskapitel, sondern z. B. auch im Ethikkapitel deutliche »Spuren des Heiligen«, wenn es etwa darum geht, wie Propheten sich von Gott in unbedingter Weise angesprochen und verpflichtet fühlen, für Gerechtigkeit und Frieden einzutreten. *Zum anderen* wird die Frage nach dem Heiligen häufig im Kontext von Kirchen bzw. sakralen Gebäu-

den anderer Religionen sowie im Kontext religiöser Feiern gestellt. Diese unterschiedlichen Aspekte fließen im vorliegenden Kapitel zusammen. Insofern sollen die Schülerinnen und Schüler ein erstes Verständnis dieses komplexen Begriffs entwickeln, Einblicke erhalten, welche Ausdrucksformen die Vorstellung des Heiligen in der Gestaltung sakraler Gebäude und religiöser Feste hat, aber auch Ausdrucksformen in der ganz alltäglichen Lebensführung religiöser wie nicht-religiöser Menschen finden und die Bedeutung des Heiligen für ihr eigenes Leben und Handeln reflektieren.

Wieso gibt es in diesem Band schon ein Kapitel über die Prophetinnen und Propheten?

Die Prophetie ist im niedersächsischen Kerncurriculum noch nicht im Doppeljahrgang 5/6 vorgesehen, sondern erst in der 7/8. In Nordrheinwestfalen gehört sie aber in den Jahrgang 5/6, sodass wir uns entschieden haben, sowohl in diesen als auch in den folgenden Band ein Prophetiekapitel zu integrieren und dabei jeweils unterschiedliche Schwerpunkte zu setzen. Sicherlich sind Teile dieses Kapitels aber auch im Jahrgang 7 oder 8 einsetzbar.

Warum finden sich viele Bilder des Buches auch in diesem Lehrband wieder?

Viele der Bilder aus dem Schulbuch sind in diesem Lehrband erneut aufgenommen, um eine leichtere Nutzung möglich zu machen. Sie können so digital abgespeichert, am Whiteboard gezeigt, auf Folie gezogen, kopiert oder anderweitig weiterverarbeitet werden.

Zum guten Schluss wünschen wir Ihnen viel Freude an und mit dem neuen Buch und vor allem im Gespräch mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Susanne Bürig-Heinze
Rainer Goltz
Christiane Rösener
Beate Wenzel

Die Autorinnen und der Autor

Susanne Bürig-Heinze hat lange als Fachberaterin für Ev. Religion/Gymnasium bei der Landesschulbehörde Hannover gearbeitet und ist derzeit ständige Vertreterin der Schulleitung an einem Gymnasium in Hannover. Sie unterrichtet neben Ev. Religion das Fach Biologie.

Dr. Rainer Goltz ist Gymnasiallehrer in Pulheim. Er ist Fachleiter für Ev. Religionslehre am ZfsL Leverkusen, Lehrbeauftragter am Institut für Ev. Theologie der Universität zu Köln und Fachberater für Ev. Religionslehre bei der Bezirksregierung Köln.

Dr. Christiane Rösener ist Fachleiterin für Ev. Religion im Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Hannover.

Beate Wenzel ist Ständige Vertreterin der Seminarleitung im Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Hannover. Sie hat langjährige Erfahrung als Gymnasiallehrerin und Fachleiterin für Ev. Religion.

Der Mensch und seine Religion

Rainer Goltz

Der rote Faden

Das Kapitel »Der Mensch und seine Religion« eröffnet das Buch, indem es altersangemessen in theologisch-anthropologische Grundfragen einführt.

Gemäß der Kapitelüberschrift setzt das Kapitel zwei Schwerpunkte, die jeweils auf vier Doppelseiten exemplarisch vertieft werden. Die Problemstellung der fünften Doppelseite hat dabei eine Brückenfunktion, um von allgemeinen anthropologischen Fragestellungen (z. B. Unterschiede zwischen Mensch und Tier) zur theologischen Anthropologie überzuleiten. Eine grafische Übersicht über die Reihe finden Sie im Anhang unter **M1**.

Auf der ersten Doppelseite werden die Schülerinnen und Schüler zunächst angeregt, ein erstes Bild vom »Wesen Mensch« zu entwickeln, indem sie es aus gattungsbegrifflicher Perspektive in seiner Gemeinsamkeit und Besonderheit – und damit in Kontinuität und Abgrenzung – zu tierischem Leben erkunden. Die Erkenntnisse der Existenz des Menschen in (mindestens) zwei Geschlechtern führt die ersten Versuche, das »Wesen Mensch« begrifflich zu erfassen weiter und leitet die Betrachtung des Menschen als je eigenes Individuum ein. Diese identitätsbegriffliche Perspektive prägt dann auch die sich anschließenden Fragen nach der Selbst- und Fremdwahrnehmung der eigenen Person. Vor dem Hintergrund eines relationalen Verständnisses menschlichen Seins schließt sich folgerichtig an die Reflexion des Selbst- und Weltverhältnisses die theologische Reflexion des spezifischen Gottesverhältnisses des Menschen an. Ausgehend von Luthers anthropologischer Grundbestimmung des Menschen als *simul iustus et peccator* werden hierzu zunächst erste Überlegungen zur Fehlerhaftigkeit des Menschen auf der einen Seite und rechtfertigungstheologische Überlegungen auf der anderen Seite angestellt. In einem spiralcurricularen Sinne werden diese Aspekte natürlich im Buch mehrfach neu aufgegriffen und vertieft. Mit der anschließenden Reflexion des Gebets als herausgehobenen Form des Menschen, seine Gottesrelation auszuleben und dem Rechtfertigungsgeschehen *sola gratia* zu entsprechen, und einem ersten Blick auf die ethische Dimension des Glaubens vor dem Hintergrund des bereits in dem Kapitel Gelernten werden herausgehobene Aspekte des »Menschen mit seiner Religion« ein erstes Mal aus anthropologischer Perspektive angesprochen. Die Überlegungen zum Gebet und zur Frage nach einer der Religion entsprechenden Lebensgestaltung münden schließlich in die Frage nach der

Sozialität des Menschen und dem Wunsch, seinen Glauben in Gemeinschaft mit anderen Gläubigen auszuleben. Seinen Abschluss findet das Kapitel in dem Ausblick, inwiefern der Glaube eine spezifische Wahrnehmung von Wirklichkeit beinhaltet und so ein »Leben aus und im Glauben« als eine dem Menschen entsprechende Form angesehen werden kann. An diesen Gedanken anknüpfend wendet sich das nachfolgende Kapitel »Menschen erzählen von ihren Erfahrungen mit Gott« den biblisch bezeugten Formen des Lebens aus Glauben zu.

Einen Schwerpunkt bildet im gesamten Kapitel der Einsatz von lebensnahen, modernen Medien. Das Programm eines »kulturhermeneutischen Religionsunterrichts« aufnehmend soll den Kindern so ermöglicht werden, Gegenstände der Reflexion im Religionsunterricht in Produkten ihres Alltags zu entdecken, die darin enthaltenen Sinnkodierungen hinsichtlich existenzieller Fragen aufzuspüren und zu verstehen und mit dem reichen Gedankenschatz der christlichen Tradition korrelieren zu lassen. Neben den enthaltenen motivationalen Aspekten bietet dieses Vorgehen den Schülerinnen und Schülern einerseits einen »Schonraum«, um sich bei sensiblen Fragen im Deutungsrahmen des Kulturguts äußern zu können, und wirkt zum anderen einer in den unteren Jahrgangsstufen vielleicht noch auftretenden Erfahrungs- oder Spracharmut entgegen, indem es eine altersangemessene Fremdartikulation von existenziellen Fragen durch das Medium anbietet.

Auf den folgenden Seiten finden Sie jeweils einige Erläuterungen zu den Doppelseiten und weiterführende Hilfen zum erfolgreichen Einsatz des Buches im Unterricht. Dazu gehören neben ein paar didaktischen Bemerkungen vor allem die Materialien im Anhang, die entweder Anregungen zum konkreten Einsatz des Buches im Unterricht bieten, weiterführende Materialien und Aufgabenstellungen zur Binnendifferenzierung beinhalten oder Kopiervorlagen für spezifische Methoden anbieten.

Hinweise zu S. 10/11

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um die anthropologische Frage der besonderen Stellung des Menschen in der Welt – gerade in der Benennung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zum Tier – diskursiv zu erörtern. Hierzu werden sie zunächst befähigt, Eigenschaften wahrzunehmen, die Tiere und Menschen teilen, aber unterscheiden (z. B. Fantasie, Frage nach

dem Sinn des Lebens, Selbstbewusstsein, besondere Beziehung zu Gott), um anschließend die Rolle der Religion zur Bestimmung des Menschen erklären zu können.

Die vorgeschlagene Phasierung der Unterrichtsstunde zu dieser Seite orientiert sich an dem Bonbonmodell nach Rolf Siermann. Dabei soll an der ersten Doppelseite exemplarisch das Modell erklärt werden, das im gesamten Kapitel und im Verlauf des Buches immer wieder zur Anwendung kommen wird. Das Modell verfolgt dabei den Ansatz, dass es in der ersten Unterrichtsphase zu einer Problemkonstruktion kommt, die die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken bringt und als Problemstellung in der Unterrichtsstunde dient. Dies könnte im Falle der vorliegenden Stunde die Abbildung S. 10 sein. Nachdem die Schülerinnen und Schüler die Abbildung beschrieben haben, können sie die Problemfrage der Stunde benennen und erste eigene Ideen zu dem Unterschied zwischen Mensch und Hund einbringen (intuitive Arbeitsphase). Diese Aktivierung von Vorwissen und eigenen Vorstellungen kann ihnen die vertiefte Erschließung des Themas erleichtern und führt bereits am Anfang der Unterrichtsstunde zu einer hohen Aktivität der Schülerinnen und Schüler. Die angeleitete Arbeitsphase ist als Wahlaufgabe konzipiert. Verschiedene Impulse in Sprechblasenform, die teilweise nicht miteinander vereinbar sind, dienen dazu, dass die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, ihre eigene Lösung zu finden. Dabei wird von ihnen in Ansätzen bereits eine Urteilskompetenz erfordert, da sie in ihrem Arbeitsergebnis selbst entscheiden müssen, welche Aspekte sie auswählen und darstellen wollen. Eine Kopiervorlage für das eingesetzte Venn-Diagramm findet sich unter **M2**. Der Text **M3** bietet als »Expertentext« eine Differenzierung »nach oben« und kann stärkeren Schülerinnen und Schülern einen für sie angemessenen Input zur Aktivierung am individuellen Leistungslevel bieten. **M4** ist die Kopiervorlage für das in Aufgabe 1b zu erstellende Schaubild mit einer kleinen illustrierenden Hilfe.

Hinweise zu S. 12/13

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um abgewogen und differenziert am Diskurs über Geschlechterstereotypen teilzunehmen und zu deren Überwindung beizutragen. Hierzu werden sie zunächst befähigt, klischeehafte Rollenerwartungen an Jungen bzw. Mädchen wahrzunehmen, zu beschreiben und zu hinterfragen, um anschließend den Beitrag des christlichen Glaubens zur Frage nach Geschlechterrollen und deren Durchbrechung kennenzulernen.

Die Doppelseite ist vom Gesamtkonzept als Wahlaufgabe konzipiert. Die Schülerinnen und Schüler können sich sowohl mit den Rollenerwartungen an die schottische Prinzessin Merida oder mit denen an den Wikingerjungen Hicks beschäftigen. Als Einstieg können wahlweise die Bilder dienen

oder man sammelt im Plenum erste Ideen, wie Wikinger bzw. Prinzessinnen in der Regel dargestellt werden bzw. wie sie sein sollten. Auch wenn die Erprobung zeigt, dass männliche Schüler sich häufig mit dem Beispiel Hicks, Schülerinnen sich eher mit Merida befassen wollen, sollte hier natürlich die Wahl gelassen werden und es darf vor allem nach Interesse gewählt werden. Sollte es sich zeigen, dass es im Kurs zu einer klaren Verteilung nach Genderaspekten kommt, kann dies im Unterrichtsgespräch im Anschluss an die Präsentation thematisiert werden. Sinnvoll und sehr motivierend ist neben den Bildern mit kurzen Filmausschnitten zu arbeiten. Hier genügen pro Film wenige Minuten, um die Konflikte darzustellen. Im Falle von »Merida« eignen sich vor allem die Minuten 5.16–8.53, im Falle von »Drachen zähmen leicht gemacht« die Minuten 6.12–9.30. Sollten die Filme nicht verfügbar sein, liefern auch die leicht zu findenden Kinotrailer eine gute Darstellung der Grenzkonflikte (z. B. [Merida](#) bzw. [Drachen zähmen leicht gemacht](#)).

Der sich der Arbeitsphase anschließende Partneraustausch kann als kooperative Partnerphase gestaltet werden. Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich zunächst über ihre Ergebnisse aus, lesen den Text S. 13 und diskutieren gemeinsam, inwiefern man mit den Informationen aus dem Text das jeweilige Problem von Hicks und Merida lösen könnte. Gegebenenfalls kann der geschriebene Dialog auch entsprechend erweitert und einer Lösung zugeführt werden. Unter **M5** findet sich als Binnendifferenzierung für »uninspirierte« Schülerinnen und Schüler eine Hilfskarte mit möglichen Adjektiven zur Auswahl.

Hinweise zu S. 14/15

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um qualifiziert am Diskurs über die Frage nach der Identität und deren Genese teilnehmen zu können. Hierzu werden sie zunächst befähigt, den Unterschied zwischen Fremd- und Selbstbild wahrzunehmen und zu erläutern, ein erstes grobes Selbstkonzept mithilfe der »Kommunikativen Hand« zu entwerfen, um anschließend in Ansätzen erörtern zu können, wieso Menschen in verschiedenen lebensweltlichen Kontexten unterschiedlich agieren und unterschiedlich wahrgenommen werden, und abschließend zu beurteilen, inwiefern solche Persönlichkeitszuschreibungen Hilfe und Begrenzung zugleich darstellen.

Die Doppelseite ist als kulturhermeneutische Stunde konzipiert und stellt das Lied »Soundso« der deutschen Pop-Band »Wir sind Helden« in den Mittelpunkt der Frage nach der eigenen Identität.

Den Schülerinnen und Schülern wird über das Lied und das Video vermittelt, dass jeder Mensch aus verschiedenen Perspektiven wahrgenommen und eingeschätzt wird. Dies führt zu der Problemstellung, die zunächst anhand der »Mix-Max«-

Bilder oder des Musikvideos aufgeworfen werden und in einem späteren Schritt auf die Schülerinnen und Schüler selbst bezogen werden kann: »Bin ich eigentlich immer gleich?« bzw. »Wie bin ich eigentlich wirklich?«. Es erfolgt demnach eine Selbstreflexion, die das Potenzial hat, tiefgründig zu sein, da durch die Problemstellung die Selbsteinschätzung und die vermutete Fremdeinschätzung schon miteinander kombiniert werden können. Im Vordergrund steht an dieser Stelle die Selbstreflexion, die jedoch von den verschiedenen Fremdbildern bzw. Erwartungen des Umfeldes aus dem Lied angestoßen wird.

Als Einstieg kann zu dem abgedruckten Text das Video zu dem Lied »Soundso« als sinnvolle Ergänzung genutzt werden (z. B. auf [YouTube](#)), da in dem Video sehr anschaulich durch unterschiedliche Kleidung verschiedene Rollen von den Bandmitgliedern eingenommen werden. Denkbar wäre zur Differenzierung das Anfertigen von Screenshots, um die Erarbeitung des Textes zu erleichtern (aus rechtlichen Gründen können hier keine Arbeitshilfen abgedruckt werden).

Die Unterscheidung von Fremd- und Selbstbild und die Anwendung des Gelernten auf das Foto mit den zwei Äpfeln sind Lernvoraussetzungen für die nächste Doppelseite, auf der die eigene Wirkung auf verschiedene andere Personen vermutet werden soll.

Das Erstellen der kommunikativen Hand ist ein wichtiger Schritt im Erlernen der Selbstreflexion. Dieser Vorgang könnte für einige Schülerinnen und Schüler in dem Alter aus unterschiedlichen Gründen schwierig sein. Diese Gründe könnten einerseits eine noch nicht ausreichend ausgebildete Fähigkeit zur Selbstreflexion sein, es könnte andererseits jedoch auch die Scham vor der Vorstellung durch die Partnerin/den Partner vor der Klasse sein. Hier können zuvor mit der Klasse »Respektsregeln« erarbeitet werden, um dem zweiten genannten Grund vorzubeugen. Niemand sollte daher dazu verpflichtet werden, von einer Partnerin/einem Partner vor der Klasse vorgestellt zu werden. Der Erfahrung nach überwiegt jedoch der motivierende Aspekt der Erstellung der kommunikativen Hand.

Hinweise zu S. 16/17

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um qualifiziert über den Zusammenhang von Selbst-, Welt- und Gottesverhältnis aus theologischer Perspektive Auskunft geben zu können und darüber einen eigenen Standpunkt zu vertreten.

Hierzu werden sie zunächst angehalten, eigene Vermutungen darüber anzustellen, welches Fremdbild andere Personen aus ihrem Umfeld von ihnen haben, um anschließend mithilfe der Methode »Zielscheibe« einzuschätzen, welche dieser Personen aus ihrem Umfeld sie wie gut kennt. Abschließend werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, anhand einer

biblischen Perspektive die Rolle des Gottesverhältnisses bei der Identitätsbildung wahrzunehmen und zu beurteilen.

Diese Doppelseite nimmt eine Scharnierstelle ein, insofern zu dem auf den bisherigen Seiten behandelten Selbstverhältnis einer Person nun die schwerpunktmäßige Auseinandersetzung mit dem Welt- und anschließend erstmals mit dem Gottesverhältnis erfolgt. Die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit ihrem Wirken und Agieren in unterschiedlichen Kontexten ihrer Lebenswelt ist Hauptanliegen der ersten Seite. Ziel ist die bewusste Reflexion über das eigene Handeln und über die Rollen, die in verschiedenen Kontexten eingenommen werden. Anschließend erfolgt die Einschätzung, wer aus seinem Umfeld einen selbst wie gut kennt (Kopiervorlage mit den Sprechblasen, M6). Diese Einschätzung kann in diesem Alter wichtig sein, da gezielt darüber nachgedacht wird, wer man eigentlich ist und was man wem von seiner Persönlichkeit preisgibt. Gibt es vielleicht Aspekte, die ich nur bestimmten Menschen gegenüber zeige?

Differenzierend können hier schnelle Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert werden, eine oder mehrere weitere Sprechblasen für weitere Personen aus ihrem Umfeld zu erstellen. Alternativ ist auch ein Rückbezug zu dem Lied »Soundso« und eine intensivere Auseinandersetzung mit der Textebene möglich.

Die Einschätzung darüber, wer einen selbst wie gut kennt (Kopiervorlage mit der Zielscheibe, M7), leitet zur folgenden Bibelstelle (Ps 139) über, in der Gottes Allmacht bzw. Allwissenheit zum Ausdruck gebracht wird. Diese Allwissenheit kann als Erleichterung empfunden werden, da Gott immer über jede/n Einzelne/n wacht, sie kann jedoch auch als Bedrohung wahrgenommen werden (»Weiß Gott wirklich von allen Dingen, die ich tue – auch von Dingen, die vielleicht nicht so toll sind ...?«). Hier können besonders durch den Impuls zum Weiterdenken Aspekte des vorreformatorischen Gottesbildes zum Ausdruck gebracht werden, die gleichzeitig einen ersten Ausblick auf die nächste Doppelseite zulassen. Dort erfolgt die schwerpunktmäßige Auseinandersetzung mit der Angst vor den Konsequenzen des eigenen Handelns im Gottesverhältnis und anschließend mit dem reformatorischen Gottesbild.

Hinweise zu S. 18/19

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um die »reformatorische Entdeckung« Luthers von der geschenkten Gnade allein aus Glauben in ihren lebensweltlichen Konsequenzen für den/die Einzelne/n erörtern zu können. Hierzu werden sie zunächst befähigt, ein Rollenspiel und die dabei geforderte Perspektivübernahme durchführen zu können, um anschließend alternative Verhaltensmöglichkeiten benennen und erörtern zu können, die eine Eskalation der Situation verhindert hätten.

Abschließend werden die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, die reformatorische Entdeckung und das reformatorische Gottesbild zu erläutern und die Konsequenzen daraus lebensweltlich zu verorten.

Methodisch bietet es sich an, zunächst nur mit dem Bild zu beginnen und den Tagebucheintrag erst später lesen zu lassen und so intuitiv durch die Schülerinnen und Schüler das Problem entwickeln zu lassen und selbständig im Rollenspiel Szenarien zu entwerfen, wie es zu dieser Situation gekommen sein könnte. Dies ist für sie besonders motivierend und auch für die Lehrkraft diagnostisch interessant, die hier einen Einblick in die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler erhält. Sie werden Situationen aus ihrem Erfahrungsschatz aufführen. Die Klasse kann jeweils nach der Vorführung eines Rollenspiels aufgefordert werden, den Konflikt mit eigenen Worten zu beschreiben.

Entweder an dieser Stelle oder zu einem späteren Zeitpunkt können auch Handlungsalternativen, die in den Rollenspielen den Streit vermieden hätten von den Schülerinnen und Schülern vorgebracht werden. Dies muss nicht ausschließlich für das Problem, welches der Text skizziert, erfolgen (Aufgabe 2).

Nach der Vorführung der Rollenspiele erfolgt der Rückgriff auf den Text, der das Entstehen der Situation erklärt und den Aspekt des »schlechten Gewissens« von Paul aufgreift. Dieser Aspekt ist von besonderer Bedeutung, da er von den Schülerinnen und Schülern in Verbindung mit Psalm 139 (vorherige Doppelseite) in einer Gedankenblase zum Ausdruck kommt. Bei den Schülerinnen und Schülern sollen sich ähnliche Fragen wie die folgende aufdrängen: Paul weiß, dass er etwas falsch gemacht hat – was macht Gott nun daraus? Bestraft er Paul? Muss Paul sein Verhalten »wieder gut machen«?

Diese Fragen greift der Text »Was Luther über Fehler herausgefunden hat« auf. Hier wird Luthers anthropologische Grundbestimmung des Menschen als simul iustus et peccator und die reformatorische Entdeckung des gnädigen Gottes deutlich. Nicht nur für Martin Luther, sondern auch für Paul dürfte dies eine wichtige Entdeckung sein.

Hinweise zu S. 20/21

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um an der Frage nach Gründen und Bedeutung des religiösen Gebets diskursiv teilnehmen zu können. Hierzu werden sie zunächst befähigt, phänomenologisch beschreiben zu können, was ein Gebet ist und den Unterschied zwischen »Dankgebet« und »Bittgebet« erklären zu können. Anschließend erörtern sie in Ansätzen die Frage, welche Effekte und welchen »Nutzen« ein Gebet haben kann.

Das Gebet ist das erste von insgesamt vier zentralen Ausdrucksphänomenen des Glaubens (neben Ethik, Gemeinschaft und Weltdeutung), die im ersten Kapitel erschlossen werden sollen. Dabei nimmt auf dieser wie auf den folgenden Doppel-

seiten der interreligiöse Ansatz zum ersten Mal eine zentrale Position ein. Den Schülerinnen und Schülern begegnet hier und auch in späteren Kapiteln das jüdische Mädchen Sophie, die ihre persönliche Sicht auf ihren Glauben darstellt.

Die Annäherung an das Phänomen des Betens erfolgt über unterschiedliche Körperhaltungen von Menschen, die mit dem Gebet in Verbindung gebracht werden können. Dabei können über eine kontroverse Situation (siehe Aufgabe 1) bereits unterschiedliche Problemfelder des Phänomens Beten durch die Schülerinnen und Schüler angesprochen werden, die auf der Doppelseite aufgegriffen und vertieft werden, z. B.: »Innerlichkeit und Äußerlichkeit des Betens«, »Bringt Beten etwas?« oder »Darf man für alles Mögliche beten?«.

In der angeleiteten Arbeitsphase lernen die Schülerinnen und Schüler die Unterscheidung zwischen Dankgebet und Bittgebet kennen und wenden das Erlernte im Verfassen eines eigenen Gebets an. Je nach Leistungsstand können auch Situationen vorgegeben werden, zu denen sie ein passendes Gebet verfassen sollen (M8).

Hinweise zu S. 22/23

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um auskunftsfähig über fundamentale ethische Grundsätze unterschiedlicher Religionen zu werden und – auch interreligiös – am Diskurs über die Relevanz der Religion für die Lebensführung teilzunehmen. Hierzu lernen sie zunächst grundlegende ethische Maximen verschiedener Religionen kennen und erörtern ihre Gemeinsamkeiten. Abschließend nehmen sie vor dem Hintergrund des bisher Erarbeiteten Stellung zu der Frage, welche Auswirkungen die »Goldene Regel« auf das Zusammenleben hat.

Auf dieser Doppelseite kommt die interreligiöse Ausrichtung des Buches zum Tragen. Die ethische Dimension der Religionen wird in den Blick genommen und anhand der ausgewählten Sätze miteinander verglichen. Die Schülerinnen und Schüler lernen so auch Weisheiten und Vorschriften aus anderen Religionen kennen und entdecken, dass die Unterschiede bei den ausgewählten Stellen gering sind.

Beispielhaft wird die Wirkung der eigenen Religion auf das Verhalten durch den Interviewausschnitt mit der den Schülerinnen und Schülern schon bekannten Sophie verdeutlicht. Der Text kann zur Auseinandersetzung anregen: Ist das bei euch auch so? Gibt es Gemeinsamkeiten oder Unterschiede im Vergleich von eurem und Sophies Verhalten?

Die Umsetzung der »Goldenen Regel« in einem gemeinnützigen Projekt stellt die Schülerinnen und Schüler vor eine echte Herausforderung. Die Lernenden sollen eigene Ideen einbringen und auf deren Umsetzbarkeit hin prüfen. Eventuell ist es möglich, die Schülerinnen und Schüler in der Anleitung dieser Aufgabe dazu zu bewegen, Ideen für ein Projekt an der

eigenen Schule mit anderen Religionskursen oder dem Philosophiekurs durchzuführen.

Die Verknüpfung der Doppelseiten dieses Kapitels wird wieder u. a. durch den Rückbezug auf die Geschichte mit Paul (S. 18/19) erreicht. Dies erfordert von den Schülerinnen und Schülern dieses Alters ein hohes Maß an Metakognition und die Fähigkeit, ihr Wissen zu vernetzen. Durch die Anwendung der ethischen Grundsätze der Religion in den Projekten und in der Anwendung auf die Paul-Geschichte erfolgt eine Festigung des Gelernten.

Unter **M9** findet sich als Kopiervorlage ein Placemat, das für Aufgabe 2 ein sinnvolles methodisches Arrangement ist.

Hinweise zu S. 24/25

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um zur Frage nach der Bedeutung (religiöser) Gemeinschaften für das je eigene Leben fundiert auskunftsfähig zu sein. Hierzu erarbeiten sie zunächst Gemeinsamkeiten und Unterschiede einer religiösen und einer nicht-religiösen Gemeinschaft und können ein protestantisches Kirchenverständnis darstellen. Abschließend wenden sie ihr erworbenes Wissen an, indem sie ein Werbeplakat für die eigene Kirchengemeinde gestalten.

Die Abgrenzung einer profanen zu einer religiösen Gemeinschaft ist nicht leicht, da die Gemeinsamkeiten überwiegen und für einige Anhänger eines Fußballvereins dies vermutlich auch keine profane Gemeinschaft darstellt, sondern als »Religion« angesehen wird. Gerade da Menschen aus Fußballvereinen sich mittlerweile sozial engagieren und für Schwache einsetzen, sind auch hier Parallelen zu finden. Für die Lernenden ist es daher wichtig, diesen Vergleich anzustellen und zunächst eigene Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu entdecken.

Der (Lied-)Text von M. Siebald und der Text »Was ist Kirche« sichern dann gemäß des Bonbonmodells nach einer intuitiven durch eine angeleitete Problemlösung. Aus diesen Texten wird deutlich, dass die religiöse Gemeinschaft zunächst mehr ist, als für den gleichen Fußballverein einzustehen und dass der Glaube das zentrale Merkmal der Kirche, also der »Gemeinschaft der Glaubenden«, ist. Als methodisches Arrangement bietet sich für Aufgabe 1 zur Erarbeitung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Kirche und Fußballverein wieder ein Venn-Diagramm an (**M10**). Durch den Interviewausschnitt mit Sophie wird auch die Bedeutung der Gemeinschaft in anderen Religionen deutlich.

Bei der Gestaltungsaufgabe werden die Lerninhalte kreativ umgesetzt, wobei auch Aspekte der vorherigen Doppelseiten einbezogen werden können.

Hinweise zu S. 26/27

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um sicher im Umgang mit religiösen Symbolen zu sein und am Diskurs über die Frage nach dem »Wert« von Religion und ihrer Bedeutung für das Leben des Gläubigen qualifiziert teilnehmen zu können.

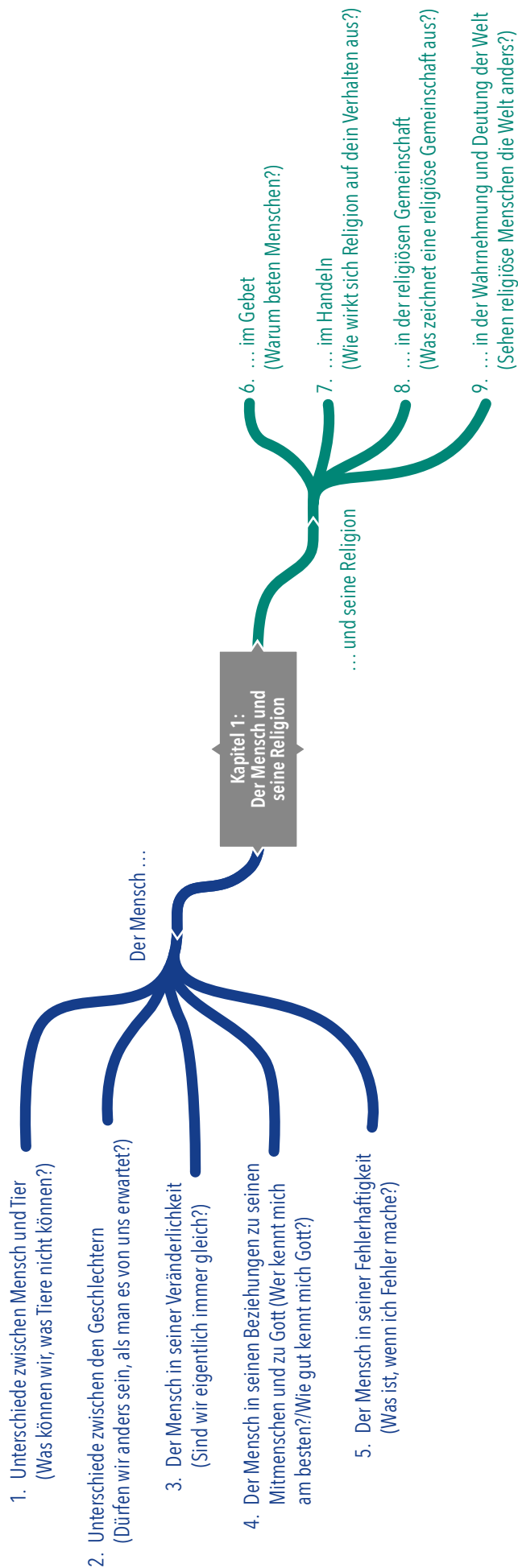
Hierzu lernen sie zunächst eine erste Definition des Begriffs »Symbol« kennen und erproben sich in der Decodierung verschiedener Symbole. Anschließend beurteilen sie vor dem Hintergrund des bisher Erarbeiteten in Ansätzen die Bedeutung der Religion für die Selbst- und Weltwahrnehmung des/der je einzelnen Gläubigen.

Der letzte Themenschwerpunkt, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler im ersten Kapitel beschäftigen, befasst sich mit der Frage einer spezifisch religiösen Sicht auf die Welt. Die Leitfrage der Doppelseite »Sehen religiöse Menschen die Welt anders?« ist in ihrer Offenheit geeignet, Teilaspekte des ersten Kapitels erneut aufzugreifen bzw. bereits Ausblicke auf andere Inhaltsfelder der Jahrgangsstufen 5 und 6 zu geben (z. B. Schöpfung, Ethik, Erfahrung des Heiligen, Zukunft).

Die inhaltliche Erschließung der Fragestellung erfolgt über den Symbolbegriff. Dabei steht die Überlegung im Hintergrund, dass die Schülerinnen und Schüler bereits früh mit komplementären Sichtweisen konfrontiert werden können, um sie in einem engen, überschaubaren Rahmen miteinander in Beziehung zu setzen. Das Herzsymbold erscheint durch seine Anerkennung und Anschaulichkeit in besonderem Maße für diesen Zweck geeignet. Den Schülerinnen und Schülern wird an diesem Symbol die Verweisstruktur religiöser Symbole auf einen Sinn hinter der vordergründigen Bedeutung unmittelbar deutlich. Durch die vertiefende Auslegung der kurzen Episode aus der Daviderzählung wird das Herzsymbold darüber hinaus noch um Bedeutungen wie »Innerlichkeit«, »Charakter«, »Seele« bzw. »Wesensart« erweitert. Als (binnendifferenzierende) Alternative zu den Aufgaben 1. und 2. von Seite 26 kann **M11** eingesetzt werden, das eine Internetrecherche mit anschließender Präsentation zu verschiedenen Symbolen auf der Internetseite religionen-entdecken.de vorsieht.

Die Aufgabe auf S. 27 dient als eine Aufgabe zur Evaluation und Sicherung des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler, indem sie hier auf verschiedene Inhalte des gesamten Kapitels zurückgreifen können.

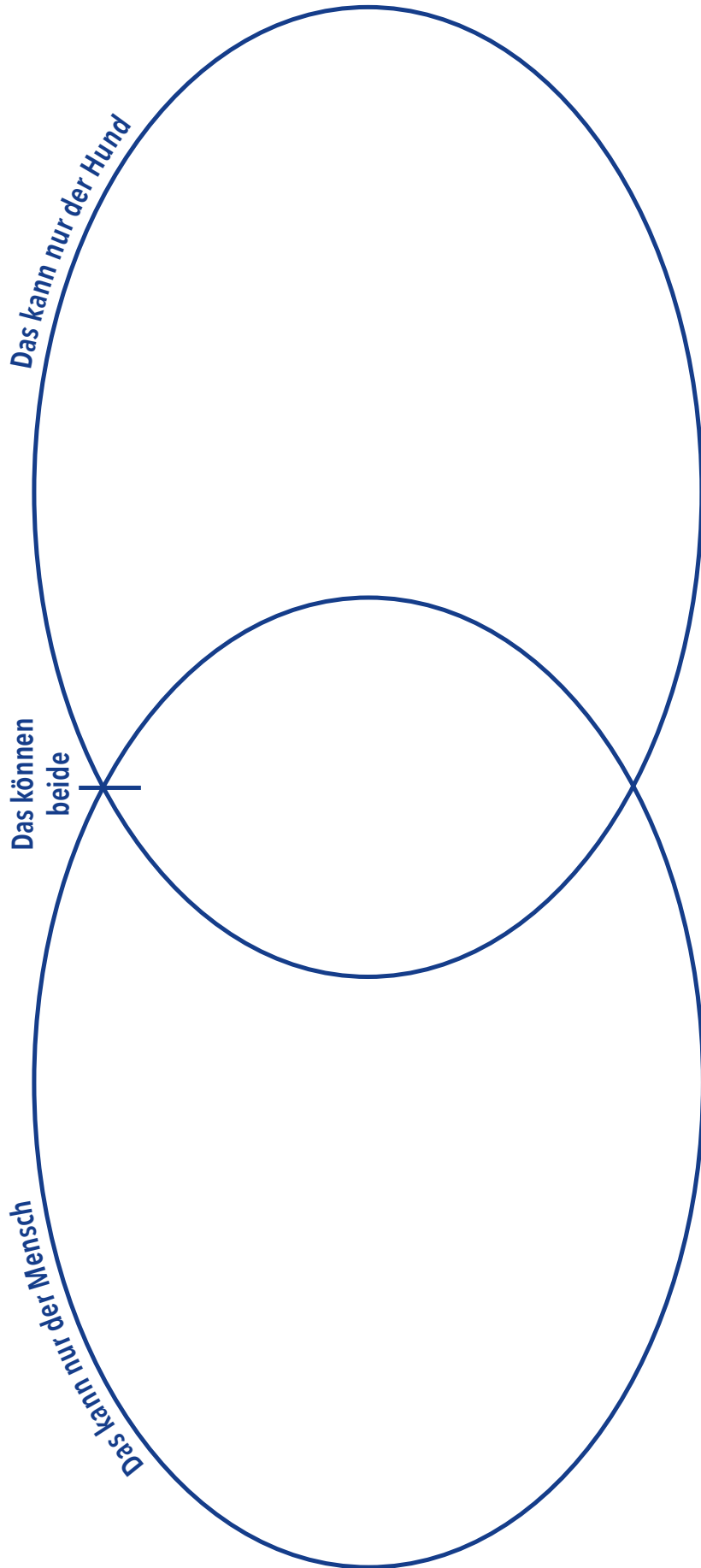
M1 Grafische Übersicht über das Kapitel



M2 Für die Aufgabe auf S. 10

Aufgabe

In einem Venn-Diagramm kann man gut Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Dingen darstellen. Trage in das entsprechende Feld ein, was Mensch, Hund und was beide können.



M3 Expertentext für S. 10/11

Wissenschaftler beschreiben den Unterschied zwischen Mensch und Tier

Der Mensch unterscheidet sich in gewissen Merkmalen vom Tier. Welche Merkmale dies genau sind, da sind sich die Gelehrten aber leider überhaupt nicht einig.

Einige Wissenschaftler behaupten, es sei unsere Fähigkeit, sich verschiedene Situationen vorstellen und über diese nachdenken zu können, die uns vom Tier unterscheidet. So können wir uns zum Beispiel vorstellen, wie es wäre, statt im Religionsunterricht im Freibad zu sein oder im Fußballstadion. Wir können uns sogar Orte vorstellen, an denen wir noch nie gewesen sind, wie dem Mond oder Australien, und uns über unsere Vorstellungen unterhalten. Wir Menschen sind also in der Lage, uns mithilfe der Sprache über Dinge zu unterhalten, die wir nicht im gleichen Augenblick sehen.

Die Wissenschaftler behaupten, Tiere seien hier ganz anders. Tiere bemerken von ihrer Umgebung nur das, was für ihre Art wichtig ist. Alles Übrige dringt gar nicht in ihr Bewusstsein. So ist ein Hund, der einen leckeren Knochen sieht, von seinem angeborenen Instinkt getrieben, fressen zu müssen. Bestimmte Merkmale der Umgebung wirken wie Signale und lösen ein Verhalten aus, das in seinem Grundbestand nicht erst erlernt zu werden braucht, sondern angeboren ist.



© Alexas_Fotos/Pixabay

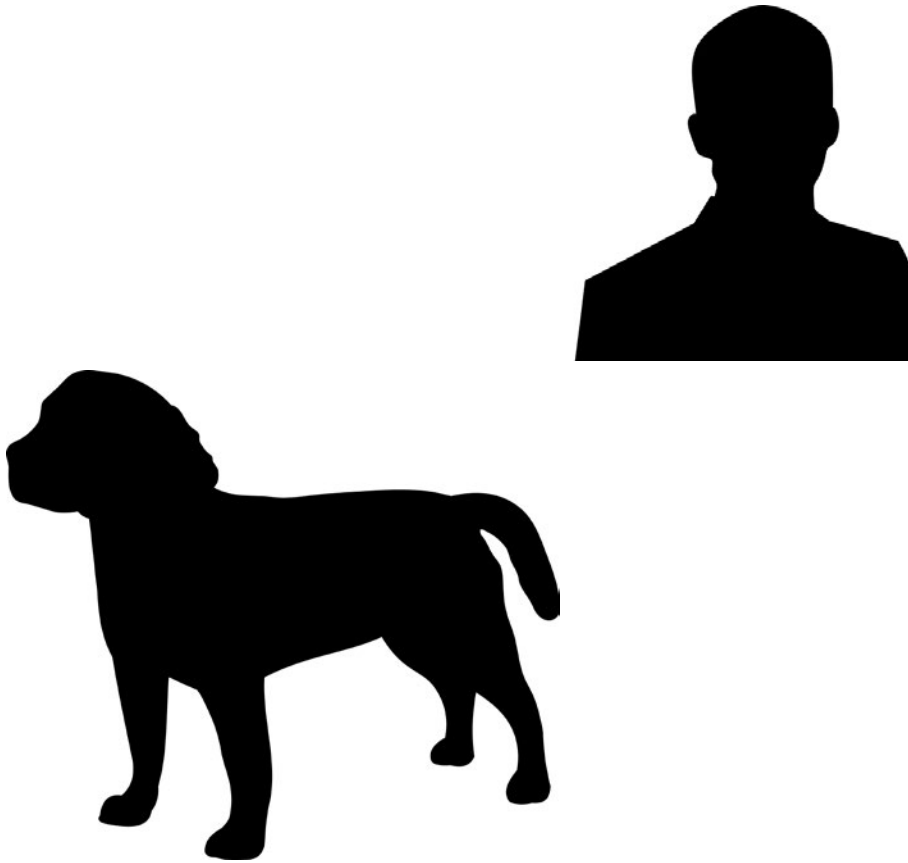


© Stefan Glebowski/Shutterstock

Aufgabe

Ergänze deinen Lexikoneintrag bzw. dein Schaubild um die wichtigen Informationen aus dem Text. Lies dazu den Text gründlich und markiere die Stellen, die so wichtig sind, dass sie in deinem Lexikonartikel vorkommen sollen.

M4 Schaubild für S. 11, Aufgabe 1



Beispiel für ein Schaubild zum Thema »Haus«

Aufgabe

Gestalte ein Schaubild für ein Biologiebuch, das die Unterschiede zwischen Mensch und Tier erklärt.

M5 Hilfekarte für S. 12/13, Aufgabe 1

Hier findest du eine Auswahl an Wörtern, die dir helfen können, die Personen zu beschreiben:

groß			schlank
	schwächlich	stark	
Abenteurer/Abenteurerin		rau	höflich
		abenteuerlustig	
	mutig		eigenwillig
zurückhaltend			kräftig
schmal		unbeholfen	
		hager	
wild		vorsichtig	Hänfling
	sanft		grob
aufbrausend		fein	vornehm
	Held/Heldin		ängstlich
		tollpatschig	

M6 Für S. 16/17, Aufgabe 1

1 Deine Mutter

7 _____

2 Dein Vater

6 Deine Vereinskameraden

3 Dein Lehrer

4 Dein Haustier

5 Deine Freunde

Aufgabe

Trage in die Sprechblasen ein, was die jeweiligen Personen bzw. dein Haustier von dir denken.

****Schon fertig?***

Zeichne ein kleines Selbstportrait in die Mitte der Sprechblasen.

M7 Zielscheibe für S. 16/17, Aufgabe 2



© Ricinator/Pixabay

Aufgabe

Wer kennt dich eigentlich am besten? Trage in die Zielscheibe die Personen aus den Sprechblasen ein. Wer dich am besten kennt, kommt in die Mitte, wer dich weniger gut kennt, etwas weiter nach außen usw.

© 2020, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, 37073 Göttingen

M8 Differenzierungsmaterial für S. 20/21

Warum beten Menschen?

- a) Juris Eltern haben sich mit ihm zusammengesetzt, um ihm etwas Wichtiges zu sagen. Seine Mutter ist schwanger. Er wird ein kleines Geschwisterkind bekommen. Am Abend richtet er ein Gebet an Gott.
- b) Antonia hat morgen ihren ersten Schultag am Gymnasium und ist sehr aufgeregt. Sie weiß, dass außer ihr nur zwei andere Kinder aus ihrer Grundschule auf ihr Gymnasium gehen. Am Abend vor dem ersten Schultag richtet sie ein Gebet an Gott.
- c) Finn hat gerade sein Zeugnis bekommen. Obwohl er in Mathematik immer große Schwierigkeiten hatte und auch Nachhilfe bekommen hat, hat er auf dem Zeugnis eine 2 bekommen. Er freut sich sehr und richtet ein Gebet an Gott.
- d) Livia ist ganz aufgeregt. Ihre beste Freundin Leyla ist beim Fußballspielen schwer gestürzt. Es musste sogar ein Krankenwagen kommen. Zwei lange Stunden musste die Mannschaft warten, bis die erlösende Textnachricht von Leylas Vater kam: »Leyla geht es verhältnismäßig gut. Sie hat sich den Arm gebrochen und eine leichte Gehirnerschütterung, aber in 6–8 Wochen kann sie wohl wieder zum Training kommen!« Livia richtet ein Gebet an Gott.

Aufgabe

Wähle eine der Situationen aus und schreibe ein Gebet, das die Person an Gott richten könnte, in dem Elemente eines Bitt- und eines Dankgebetes enthalten sind.

M9 Placemat für S. 22/23

Aufgabe

- 1. Denken:**
 Mach dir Gedanken zu der Frage:
 »Welche Regeln sollen in unserer Klasse gelten?« Berücksichtige dabei die Goldene Regel. Notiere deine Klassenregeln in deinem Feld. **Regel: In dieser Phase wird nicht gesprochen!**
- 2. Austauschen:**
 Tauscht eure Überlegungen in der Gruppe aus. Einigt euch auf die wichtigsten Regeln und tragt sie in das Gruppenfeld ein.
- 3. Vorstellen:**
 Stellt eure Vorschläge für Klassenregeln der Klasse vor. Begründet dabei jeweils, warum die Klassenregel wichtig ist.

Meine Klassenregeln:	Meine Klassenregeln:
<div style="border: 1px solid black; width: 80%; margin: 0 auto; padding: 10px;"> Gruppenfeld: Unsere Klassenregeln </div>	
Meine Klassenregeln:	Meine Klassenregeln:

M10 Venn-Diagramm für S. 24/25, Aufgabe 1

Aufgabe

In einem Venn-Diagramm kann man gut Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Dingen darstellen. Trage in das entsprechende Feld ein, was die jeweilige Gemeinschaft auszeichnet und in die Mitte, was beide gemeinsam haben.

