

Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministers



Gymnasium

Sekundarstufe I

ichtlinien

lische

onslehre

PF
0151
BEB
10 /3

3403

Z-V NW
W-42 (1978)

Georg-Eckert-Institut BS78



1 232 416 7

Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne für das Gymnasium — Sekundarstufe I

in Nordrhein-Westfalen

Katholische Religionslehre

Verfasser:

Ludwig Hoffmann, Lippstadt
Roman Mensing, Hamm
Alfred Pothmann, Duisburg
Werner Trutwin, Bonn
Elisabeth Weigand-Feinendegen, Troisdorf
Edith Weyermann, Viersen

Überarbeitung:

Walter Klose, Dortmund
Roman Mensing, Hamm
Dr. Fritz Hoffmann, Münster

P
Pa

9 2 48

PF

0151

BEB

10/3

Georg-Eckert-Institut -
Leibniz-Institut für internationale
Schulbuchforschung
- BIBLIOTHEK -

2015/2517

MogL S

Heft 3403

Copyright 1978 by Greven Verlag Köln
Gesamtherstellung: Greven & Bechtold, Köln, Neue Weyerstr. 1-3



Pädagogische Hochschule

Nr. 79/2895

Berlin-Lankwitz

26. 10. 75/N

Vorwort

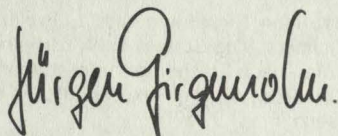
Die Unterrichtsempfehlungen für die Sekundarstufe I des Gymnasiums sind in einer 1. Auflage 1973 den Schulen zur Erprobung zugegangen.

Die Richtlinien von 1963 wurden damals durch die Unterrichtsempfehlungen nicht außer Kraft gesetzt. Vielmehr hatten die Schulen die Möglichkeit, die neuen Empfehlungen oder die alten Richtlinien oder beide nebeneinander zu benutzen.

Ein flexibles Verfahren war notwendig, weil die Unterrichtsempfehlungen einen zehnjährigen Entwicklungsprozeß in den Unterrichtsfächern seit den Richtlinien von 1963 überbrücken mußten. Diese Flexibilität sollte jedem Lehrer die Möglichkeit geben, die Kontinuität seiner Unterrichtsarbeit zu sichern.

Inzwischen hat die fünfjährige Erprobungszeit für die Unterrichtsempfehlungen gezeigt, daß sie von der Schulpraxis weitgehend aufgenommen worden sind, so daß es nunmehr möglich ist, die Richtlinien von 1963 außer Kraft zu setzen und die Unterrichtsempfehlungen von 1973 als Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I des Gymnasiums dem Unterricht zugrunde zu legen.

Aus diesem Anlaß ist die 1. Auflage der Unterrichtsempfehlungen von 1973 überarbeitet worden, soweit dieses nach den Erfahrungen der Schulpraxis — ggf. auch nach dem Entwicklungsstand der Fachwissenschaften — erforderlich war.



(Jürgen Girsensohn)
Kultusminister des Landes NW

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums und
des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen***

**Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne
für die Sekundarstufe I — Gymnasium**

RdErl. d. Kultusministers vom 28.7.1978

— III A 1.36-20/0 Nr. 1516/78 —

- Bezug: a) Unterrichtsempfehlungen von 1973 für die
Sekundarstufe I — Gymnasium;
hier: Abschluß der Erprobungszeit für die Unterrichtsempfehlungen
b) Richtlinien für den Unterricht in der höheren Schule
RdErl. des KM II E.36-20/0 Nr. 1166/63 vom 22.3.1963
— (ABl. S. 53) —

Die Unterrichtsempfehlungen für die Sekundarstufe I — Gymnasium sind 1973 den Schulen zur Erprobung zugegangen. Die Richtlinien von 1963 wurden nicht aufgehoben.

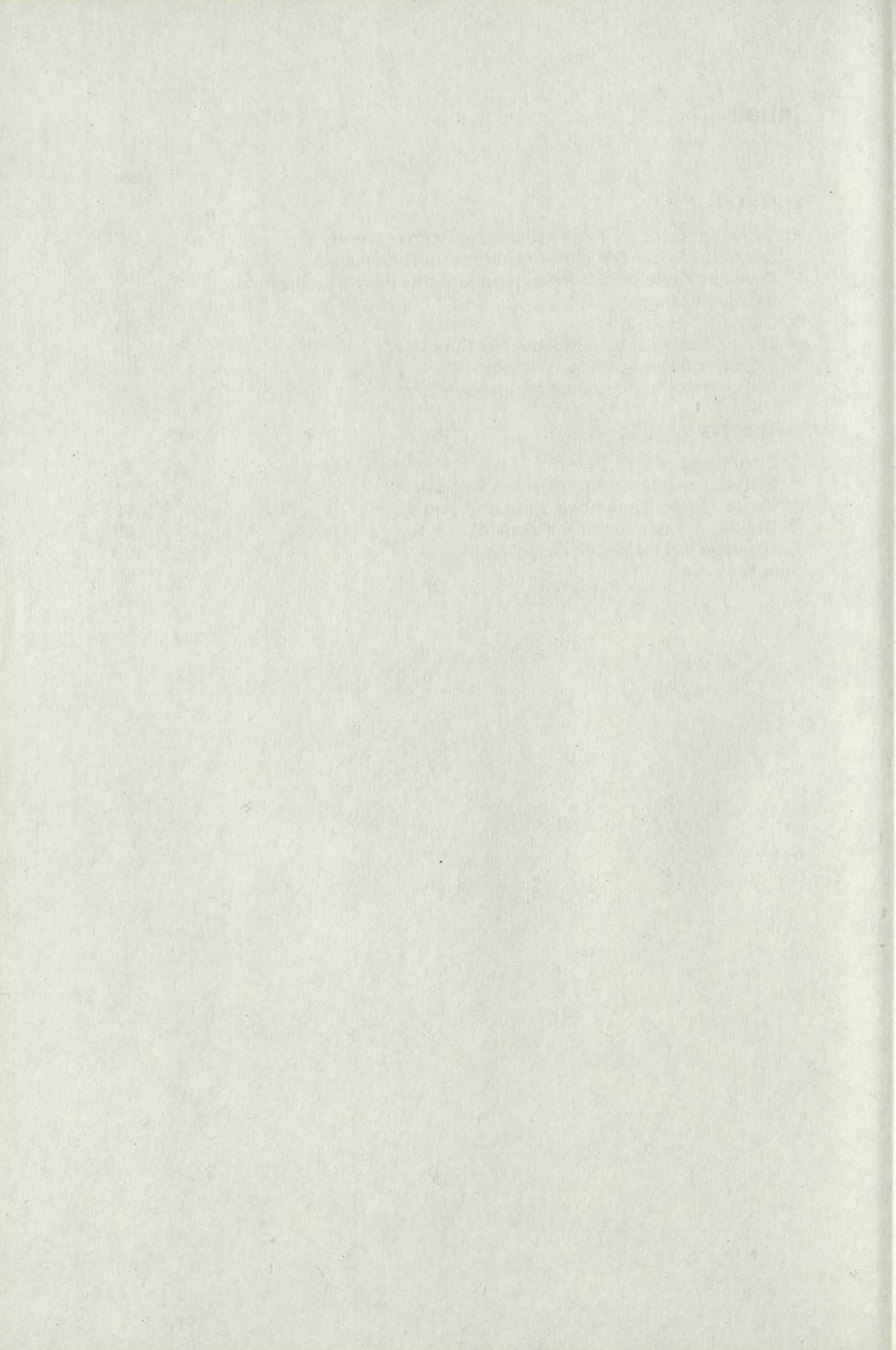
Nach einer fünfjährigen Erprobungszeit sind die Unterrichtsempfehlungen, soweit dieses erforderlich war, überarbeitet worden. Sie werden gemäß § 1 SchVG als Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne zum 1.2.1979 in Kraft gesetzt.

Die Vorläufigen Richtlinien und Lehrpläne werden in der Schriftenreihe des Kultusministers „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“ veröffentlicht und gehen den Schulen nach Erscheinen unmittelbar durch den Verlag zu. Die Richtlinien von 1963 werden für die Sekundarstufe I des Gymnasiums zum 1.2.1979 außer Kraft gesetzt.

* Die genaue Fundstelle lag bei Redaktionsschluß noch nicht vor.

Inhalt

	Seite
Erster Teil	
Vorbemerkungen zum Fach katholische Religionslehre	7
1 Zur Aufgabe des Religionsunterrichts im Gymnasium	8
2 Ziele des katholischen Religionsunterrichts der Sekundarstufe I des Gymnasiums	9
3 Didaktik	11
4 Zur psychologischen Situation der Schüler	16
5 Allgemeine Hinweise zur Methode	19
6 Leistungskontrolle und Leistungsbewertung	26
Zweiter Teil	
0 Einführung	28
1 Erste Curriculumeinheit: Klassen 5 und 6	31
2 Zweite Curriculumeinheit: Klassen 7 und 8	60
3 Dritte Curriculumeinheit: Klassen 9 und 10	89
4 Hinweise auf Informationsquellen	123
Schriftenreihe	125



Vorbemerkungen zum Fach katholische Religionslehre

1. Der Stellenwert der vorläufigen Richtlinien im Prozeß der schulpraxisnahen pragmatischen Curriculumentwicklung.
- 1.1 Die folgenden vorläufigen Richtlinien entsprechen weitgehend den Unterrichtsempfehlungen von 1973. In einem Erprobungszeitraum von 5 Jahren hat sich die Konzeption der Unterrichtsempfehlungen als tragfähig erwiesen, so daß den Empfehlungen nunmehr der Charakter **vorläufiger** Richtlinien zugesprochen werden kann. Sie sind gedacht als Vorstufe eines längerfristig zu erstellenden Curriculums. Die geplante Weiterentwicklung ist so angelegt, daß Erfahrungsberichte, Kritik und Änderungsvorschläge der Schulpraxis die Endfassung der Richtlinien vorbereiten sollen.

Erster Teil

1 Zur Aufgabe des Religionsunterrichts im Gymnasium

- 1.1 Der Religionsunterricht hat im Rahmen des Auftrags der Schule die Aufgabe, die religiöse Frage, die Frage nach Gott und nach dem Sinn menschlicher Existenz im Hinblick auf den einzelnen, die interpersonellen Bezüge und die Gesellschaft zu reflektieren.
- 1.2 Der katholische Religionsunterricht informiert über Religionen und Weltanschauungen, über Sinn- und Wertsysteme und leitet zur kritischen Auseinandersetzung mit ihnen an. Er bringt vor allem den katholischen Glauben zur Sprache. Dabei beachtet er die Geschichtlichkeit seiner Lehre, seiner Riten und Institutionen, deren konkrete Ausprägungen Interpretationen seines Grundgehaltes sind, und berücksichtigt die anderen konfessionellen Ausprägungen des christlichen Glaubens.
- 1.3 Der Religionsunterricht enthält über die Information hinaus ein Identifikationsangebot, das selbständige Entscheidungen ermöglicht und Handlungsmotivationen schafft. Auf diese Weise leistet er einen spezifischen Beitrag zur Erfüllung der allgemeinen schulischen Aufgabe eines emanzipatorischen Unterrichts.

2 Ziele des katholischen Religionsunterrichts der Sekundarstufe I des Gymnasiums

2.1 Globalziel

Entsprechend der dargestellten Aufgabe läßt sich das globale Lernziel des katholischen RU in der Sekundarstufe I des Gymnasiums präzisieren:

Der Schüler soll altersgemäß fortschreitend

- 2.1.1 grundlegende Kenntnisse des katholischen Glaubens erwerben, andere christliche Konfessionen kennenlernen, sich über andere Religionen und Weltanschauungen orientieren und dabei auf ihre Geschichtlichkeit und ihre gesellschaftlichen Bezüge achten lernen;
- 2.1.2 eigene religiöse Vorstellungen erweitern, ordnen und überprüfen, Grunderfahrungen auf ihren Transzendenzbezug befragen und die Bedeutung des Glaubens für diese entdecken;
- 2.1.3 in dem so eröffneten Horizont zu verantwortlichem Handeln und begründeter Auseinandersetzung fähig werden und Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer aufbringen.

2.2 Teilziele

Der Schüler, der die Sekundarstufe I des Gymnasiums absolviert hat, soll einen vorläufigen Abschluß seiner Grundausbildung in kath. Religionslehre erreicht haben. Damit erfüllt er zugleich die Voraussetzungen, um im RU der Sekundarstufe II mitarbeiten zu können.

Die im folgenden genannten Ziele werden sich weitgehend nur anfanghaft verwirklichen lassen, im Einzelfall vielleicht auch nur zu Dispositionen führen. Sie bezeichnen mehr einen Prozeß, der in Gang kommen muß, als erreichbare, ausgereifte Resultate.

Da eine logisch zwingende Deduktion von Teilzielen aus dem Globalziel nicht möglich ist, verzichtet die folgende Aufzählung auf den Versuch einer systematischen Gliederung. Dennoch ist die Anordnung nicht willkürlich erfolgt. Zunächst sind Ziele genannt, die sich aus dem Bezug zum Schüler und seinen Fragen ergeben. Es folgen Ziele, die sich aus der Berücksichtigung der gesellschaftlichen Situation, insbesondere aus dem Bezug zur katholischen Kirche und zum kirchlichen Leben herleiten. Schließlich sind die Teilziele zusammengestellt, die sich aus den den Religionsunterricht mitbestimmenden Fachwissenschaften, vor allem der katholischen Theologie, ergeben.

- 2.2.1 Teilziele, die sich aus dem **Bezug zum Schüler** und dessen Frage ergeben:
 - 2.2.1.1 Die Problem- und Themenbereiche des RU auf ihren Bezug zu eigenen Fragen bzw. zu den Fragen unserer Zeit/Gesellschaft bedenken
 - 2.2.1.2 in anderen Fächern erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten sowie außerschulische Erfahrungen auf ihre religiöse Dimension hin bedenken
 - 2.2.1.3 die Frage nach dem Sinn des Lebens stellen, die Antwort der katholischen Kirche kennen, sie mit anderen Antworten vergleichen und sich auf eine solche Antwort in persönlicher Lebensgestaltung beziehen

- 2.2.1.4 falsche religiöse Vorstellungen sowie Zwänge erkennen und abbauen
- 2.2.1.5 kooperative und konfliktregelnde Verfahren im Unterricht kennenlernen und erproben.
- 2.2.2 Teilziele, die sich aus der **Berücksichtigung der gesellschaftlichen Situation** ergeben:
 - 2.2.2.1 Religionen und Kirchen auch als gesellschaftliche Phänomene erkennen und befragen
 - 2.2.2.2 die jeweiligen Institutionalisierungen von Religion in ihrer Notwendigkeit und Gefahr erkennen und sich in Einrichtungen der eigenen Kirche zurechtfinden
 - 2.2.2.3 die Pluralität der religiösen Überzeugungen tolerieren und die Notwendigkeit erkennen, einen eigenen Standort zu finden
 - 2.2.2.4 katholischen Glauben als Glauben in der Gemeinschaft der Kirche erfassen
 - 2.2.2.5 ein Empfinden für die Eigenart und die unterschiedliche Qualität religiöser Sprache entwickeln
 - 2.2.2.6 in Literatur, Kunst und Politik Elemente religiöser Tradition, auch in verfremdeter Form, erkennen und an ihrem Ursprungsort auffinden können.
- 2.2.3 Teilziele, die sich aus dem **Wissenschaftsbezug** des RU ergeben:
 - 2.2.3.1 Die Bibel als Ursprungsdokument des Glaubens und als Buch der Kirche verstehen
 - 2.2.3.2 Den biblischen Glauben in seiner befreienden Wirkung für den einzelnen und die Gesellschaft kennenlernen
 - 2.2.3.3 beim Lesen der Bibel ihre theologische, geschichtliche und literarische Dimension unterscheiden und beachten
 - 2.2.3.4 die Aussagen des Glaubensbekenntnisses und andere kirchliche Lehren verstehen und selbständig wiedergeben
 - 2.2.3.5 entscheidende Situationen der Kirchengeschichte in Ablauf und Bedeutung erläutern
 - 2.2.3.6 die Frage nach Bedeutung, Herkunft und Geltung religiöser Werte und Normen stellen
 - 2.2.3.7 Gemeinsamkeiten und Unterschiede christlicher Konfessionen darstellen
 - 2.2.3.8 bedeutende Weltreligionen und Weltanschauungen in Grundzügen darstellen
 - 2.2.3.9 die Wahrheitsfrage stellen im Umgang mit Traditionen und Utopien
 - 2.2.3.10 sachgemäße Methoden zur Erschließung religiöser Dokumente anwenden
 - 2.2.3.11 religiöse Lehren, Lebensformen und Institutionen in ihrer Geschichtlichkeit verstehen und werten.

3 Didaktik

- 3.1 **Allgemeine didaktische Prinzipien des Religionsunterrichts und Begründung der Lernziele**
- 3.1.0 Wie für jeden Unterricht gelten für den RU die Determinanten Schüler, Gesellschaft, Wissenschaft.
- 3.1.1 **Prinzipien, die sich aus dem Bezug zum Schüler und seinen Fragen ergeben:**
 - 3.1.1.0 Der Religionsunterricht setzt bei den Bedürfnissen der Schüler an. Daher muß sich der Religionslehrer ein möglichst konkretes Bild der Gruppensituation und der Individuallagen seiner Schüler erarbeiten. Unter Beachtung dieses Grundsatzes muß der Religionsunterricht im Hinblick auf den Schüler folgenden generellen Erfordernissen gerecht werden:
 - 3.1.1.1 **Situationsbezug:** Der Religionsunterricht knüpft an die u. U. vordergründigen Interessen der Schüler an (Ausgangssituation) und sucht die Schüler für das aufzuschließen, was sie zur Orientierung in einer gegenwärtigen oder zukünftigen Problemsituation brauchen. Lehrer und Schüler stehen dabei gemeinsam in einem Lernprozeß.
 - 3.1.1.2 **Offenheit:** Der Religionsunterricht fördert die Urteilsbildung der Schüler, indem er Entscheidungsalternativen eröffnet. Der Lehrer bringt seinen eigenen Standpunkt nicht als Zustimmung erfordernde abschließende Stellungnahme ein, sondern als begründetes Urteil und persönliche Entscheidung. Dem Schüler muß bewußt werden, daß wissenschaftlich begründbare Aussagen über Sachverhalte einerseits und Glaubensurteile andererseits methodisch zu unterscheiden sind, obwohl sie in der konkreten Entscheidung zusammengehen können.
 - 3.1.1.3 **Kooperation:** Da viele Entscheidungen in sozialen Bezügen heranreifen und sich bewähren, kommt kooperativen Unterrichtsformen besondere Bedeutung zu. Dabei sind Formen einzuüben, die Konfliktregulierungen ermöglichen.
- 3.1.2 **Prinzipien, die sich aus der Berücksichtigung der gesellschaftlichen Situation ergeben:**
 - 3.1.2.1 **Engagement:** Der Religionsunterricht fördert die Bereitschaft und Fähigkeit zum Engagement in der Gesellschaft und in der Kirche, indem er Handlungsmotivationen schafft, die der Sinn- und Wertdimension entstammen.
 - 3.1.2.2 **Anpassung und Widerstand:** Der Religionsunterricht reflektiert kritisch die Anpassungsforderung, die dem Schüler in Schule und Gesellschaft begegnet. Er will den Schüler zu notwendigen und berechtigten Anpassungsleistungen ebenso befähigen wie zu berechtigtem und notwendigem Widerstand.
 - 3.1.2.3 **Gesellschaftskritik:** Der Religionsunterricht leitet an zu kritischer Betrachtung der Gesellschaft, schärft den Blick für konkrete Verbesserungsmöglichkeiten und fördert die Bereitschaft, an notwendigen Veränderungen mitzuwirken. Er schafft ein Gegengewicht gegen die Tendenzen zu eindimensionalem Verständnis und Vollzug menschlichen Da-

seins im Sinne ständig fortschreitender Durchsetzung technokratischer, leistungs- und konsumorientierter Denk- und Verhaltensweisen.

- 3.1.2.4 **Aktive Toleranz:** Der Religionsunterricht erzieht einerseits zur Respektierung und zum Verständnis abweichender Grundüberzeugungen; andererseits sucht er die Basis gemeinsamer Überzeugungen in unserer Gesellschaft zu erweitern. Insbesondere ist der RU zur Förderung ökumenischen Denkens und Verhaltens verpflichtet.
- 3.1.2.5 **Sprache:** Religiöse Erfahrung wird durch Sprache mitteilbar und austauschbar. Offenbarung geschieht in Sprache. Der Religionsunterricht macht darum die unterschiedliche Qualität religiöser Sprache bewußt und beachtet die Eigenart religiöser Sprache, die vorwiegend eine Funktion der Deutung erfüllt.
- 3.1.3 **Prinzipien, die sich aus dem Wissenschaftsbezug des RU ergeben:**
- 3.1.3.0 Hinsichtlich seiner wissenschaftlichen Prinzipien ist der Religionsunterricht in erster Linie an die im Zusammenhang mit dem Leben der Kirche entwickelte Theologie und an die Religionswissenschaften verwiesen. Er bedarf wegen der Eigenart seiner Gegenstände aber auch der Orientierung an anderen Fachwissenschaften, wie auch die Theologie ihre Aussagen in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Wissenschaftsbereichen und mit religiösen und weltanschaulichen Systemen entfaltet.
- 3.1.3.1 **Berücksichtigung theologischer Dimensionen als fachspezifisches Kriterium des Religionsunterrichts**
Sachgemäßer Religionsunterricht berücksichtigt:
— die theologische Dimension im engeren Sinne (die christliche Antwort auf die Gottesfrage)
— die christologische Dimension (Person und Anspruch Jesu)
— die ekklesiologische Dimension (die Kirche und ihre Aufgabe in der Welt)
— die eschatologische Dimension (Welt- und Geschichtsverständnis aus christlicher Hoffnung)
— die anthropologische und ethische Dimension (Sinnggebung menschlichen Daseins und verantwortliches Handeln aus christlicher Motivation im individuellen, interpersonalen und gesellschaftlichen Bereich),
und zwar in Dialog und Auseinandersetzung mit Geschichte, Weltreligionen und Weltanschauungen. Human- und Naturwissenschaften.
Durch die Beachtung dieses fachspezifischen Kriteriums begegnet man der Gefahr, daß der Religionsunterricht seinen Gegenstand verliert, einer Gefahr, die sich angesichts der differenzierten Themenangebote, der verschiedenartigen Einstiegsmöglichkeiten, der vielfältigen Unterrichtsgegenstände, der mannigfachen Querverbindungen zu anderen Fächern und der Berücksichtigung der Schülerinteressen einstellen könnte.
- 3.1.3.2 **Methodenbewußtsein:** Wegen der Vielschichtigkeit der Gegenstände des RU sind seine Inhalte nicht durch eine, sondern durch verschiedene Methoden zu erschließen. Eine deutliche Einsicht in unterschiedliche Verfahren, ihre Möglichkeiten und Grenzen, muß daher schon in der Sekundarstufe I angebahnt werden.

- 3.1.3.3 **Wahrheitsanspruch:** Der Religionsunterricht untersucht Sinn- und Wertsysteme auf ihren Beitrag zu den Grundfragen des Menschen. Indem er diese Beiträge auf die Berechtigung ihres Wahrheitsanspruches hin befragt, befähigt er zu begründeter Stellungnahme und wirkt damit der Unverbindlichkeit bloßen Meinens entgegen.
- 3.1.3.4 **Ideologiekritik:** Sinn- und Wertorientierung sind durch Fixierung, Verkürzung, Einstellung bedroht. Daher kann der Religionsunterricht auf ideologiekritische Einstellung und Methode nicht verzichten. Er muß u. a. den Schülern bewußt machen, daß auch die Botschaft Jesu ideologisch entstellt und mißbraucht werden kann. Angesichts dieser Gefahr kann er zeigen, wie etwa die eschatologische Struktur dieser Botschaft ihrer Ideologisierung widerspricht.
- 3.1.3.5 **Geschichtlichkeit:** Der Religionsunterricht beachtet die geschichtliche und gesellschaftliche Bedingtheit seiner Fragestellung und Gegenstände, das bedeutet, daß ihre Ursprungs- und Entstehungssituation, ihre Überlieferungsgeschichte, ihre Gegenwartsbedeutung und ihre Zukunftsoffenheit ausdrücklich bedacht werden müssen.

3.2 **Didaktische Analyse**

Zur Vorbereitung des Unterrichts sollte der Lehrer eine didaktische Analyse vornehmen, bei der zu den später vorgeschlagenen Problem- und Themenbereichen (vgl. Zweiter Teil 1—3) Fragen gestellt werden können, die von Klafki (Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Beltz-Studienbuch 1971, S. 135 ff. in Auszügen) folgendermaßen formuliert werden:

- I. Welchen größeren bzw. welchen allgemeinen Sinn- oder Sachzusammenhang vertritt und erschließt dieser Inhalt? Welches Urphänomen oder Grundprinzip, welches Gesetz, Kriterium, Problem, welche Methode, Technik oder Haltung läßt sich in der Auseinandersetzung mit ihm „exemplarisch“ erfassen?
1. Wofür soll das geplante Thema exemplarisch, repräsentativ, typisch sein?
2. Wo läßt sich das an diesem Thema zu Gewinnende als Ganzes oder in einzelnen Elementen — Einsichten, Vorstellungen, Wertbegriffen, Arbeitsmethoden, Techniken — später als Moment fruchtbar machen?
- II. Welche Bedeutung hat der betreffende Inhalt bzw. die an diesem Thema zu gewinnende Erfahrung, Erkenntnis, Fähigkeit oder Fertigkeit bereits im geistigen Leben der Kinder meiner Klasse, welche Bedeutung sollte er — vom pädagogischen Gesichtspunkt aus gesehen — darin haben?

Ist das geplante Thema bereits in der Klasse durch Fragen aufgeworfen worden? — Ist das Thema diesen Kindern (einigen, allen) aus der außerschulischen Erfahrung bekannt oder nicht? — Spielt es eine lebendige Rolle im außerschulischen oder im schulischen Leben dieser Kinder? Muß also die auf dieses Thema gerichtete Ausgangs- oder Zugangs-Fragestellung erst geweckt werden — vielleicht durch Erschütterung scheinbarer Selbstverständlichkeiten —, oder kann sie als lebendig vorausgesetzt werden?

Von welchen Aspekten aus haben die Schüler bereits Zugang zum Thema, welche sind ihnen noch fremd?

- III. Worin liegt die Bedeutung des Themas für die Zukunft der Kinder? Hat dieser Inhalt eine lebendige Stellung im geistigen Leben der Jugendlichen und der Erwachsenen, in das die Kinder hineinwachsen sollen, oder läßt sich begründen, daß er sie erhalten wird oder erhalten müßte?

Wird dieser Inhalt von den Erwachsenen wirklich (oder nur vorgeblich oder ideologisch) ernst genommen? Ist dieser Inhalt ein echtes Element einer (im guten Sinne verstandenen) Allgemeinbildung (einer grundlegenden Bildung), oder stellt er einen verfrühten Vorgriff auf irgendeine Spezialbildung ... dar? (Im letzten Falle müßte man auf ihn verzichten.) — Ist der Zukunftsbezug dieses Inhaltes den Kindern bereits bewußt, kann er ihnen eröffnet werden, oder ist er so schwer einsehbar, daß er den Kindern einstweilen noch verborgen bleiben und zunächst allein durch den Erzieher verantwortet werden muß?

- IV. Welches ist die Struktur des (durch die Fragen I, II und III in die spezifisch pädagogische Sicht gerückten) Inhaltes?

1. Welches sind die einzelnen Momente des Inhaltes als eines Sinnzusammenhanges?
 2. In welchem Zusammenhang stehen diese einzelnen Momente?
 3. Ist der betreffende Inhalt geschichtet? Hat er verschiedene Sinn- und Bedeutungsschichten?
 4. In welchem größeren sachlichen Zusammenhang steht dieser Inhalt? Was muß sachlich vorausgegangen sein?
 5. Welche Eigentümlichkeiten des Inhaltes werden den Kindern den Zugang zur Sache vermutlich schwer machen?
 6. Was hat als notwendiger, festzuhaltender Wissensbesitz („Mindestwissen“) zu gelten, wenn der im Vorangegangenen bestimmte Bildungsinhalt als angeeignet, als „lebendiger“, „arbeitender“ geistiger Besitz gelten soll?
- V. Welches sind die besonderen Fälle, Phänomene, Situationen, Versuche, Personen, Ereignisse, Formelemente, in oder an denen die Struktur des jeweiligen Inhaltes den Kindern dieser Bildungsstufe, dieser Klasse interessant, fragwürdig, zugänglich, begreiflich, „anschaulich“ werden kann?
1. Welche Sachverhalte, Phänomene, Situationen, Versuche, Kontroversen usw., m. a. W.: welche „Anschauungen“ sind geeignet, die auf das Wesen des jeweiligen Inhaltes, auf seine Struktur gerichtete Fragestellung in den Kindern zu erwecken, jene Fragestellung, die gleichsam den Motor des Unterrichtsverlaufes darstellen soll?
 2. Welche Anschauungen, Hinweise, Situationen, Beobachtungen, Erzählungen, Versuche, Modelle usw. sind geeignet, den Kindern dazu zu verhelfen, möglichst selbständig die auf das Wesentliche der Sache, des Problems gerichtete Fragestellung zu beantworten?

3. Welche Situationen und Aufgaben sind geeignet, das am exemplarischen Beispiel, am elementaren „Fall“ erfaßte Prinzip einer Sache, die Struktur eines Inhaltes furchtbar werden, in der Anwendung sich bewähren und damit üben (— immanent wiederholen —) zu lassen?

3.3 Kriterien für die Beurteilung von Unterrichtsmodellen

Im Januar 1972 hat der Nordwestdeutsche Religionslehrerverband auf seiner Generalversammlung in Mainz eine Kommission gebildet zur Erarbeitung von Kriterien für die Beurteilung von Unterrichtsmodellen. Diese Kommission hat nach ihrer Sitzung am 25. August 1972 in Schwerthe nachstehenden Kriteriensatz vorgelegt. Vgl. rhs. 1972, 285 f.

3.3.1 Die Adressaten und ihre Situation

- Von welchen Verstehensvoraussetzungen in der angezielten Klasse (allgemeiner Informationsstand, spezifische Vorkenntnisse, religiöse Ansprechbarkeit, psychologische Situation, berufliche Situation u. a.) geht das Unterrichtsmodell aus?
- Von welchen gesellschaftlichen, kulturellen, religiösen, kirchlichen und politischen Situationen geht das Unterrichtsmodell aus?
- Sind die oben genannten Voraussetzungen und Situationen hinreichend beschrieben und wird ein Situationstest vorgelegt?

3.3.2 Lernziele

- Welchen übergeordneten Zielen des Religionsunterrichts und der Schule ist das Modellziel zugeordnet?
- Sind Modellziel und Teilziele sinnvoll begründet?
- Was spricht dafür, daß das Modellziel der angegebenen Stufe angemessen ist?
- Welche Kenntnisse, Fähigkeiten bzw. Verhaltensdispositionen werden durch das Modellziel intendiert?
- Liegt der Schwerpunkt in der kognitiven, affektiven oder pragmatischen Dimension?

3.3.3 Sachanalyse und Unterrichtsinhalt

- ist das Thema so klar formuliert, daß es die Unterrichtsinhalte umreißt?
- Sind Unterrichtsinhalte und Lernziele einander angemessen zugeordnet?
- Ist der ausgewählte Inhalt für das Sachgebiet des Unterrichtsmodells exemplarisch?
- Ist der Inhalt sachgerecht dargestellt: a) im theologischen Bereich¹⁾; b) in anderen für die Thematik relevanten Wissenschaften?
- Sind alle erforderlichen Informationen beigegeben, um a) die Inhalte zu verstehen und b) das Erreichen der Lernziele zu ermöglichen?

3.3.4 Medien

- Entsprechen die Medien den angestrebten Lernzielen?
- Sind sie zum Erreichen der Lernziele
- nötig?

1) Hierzu gehört auch die Frage nach der Übereinstimmung mit der Lehre der Kirche

- nützlich?
- ausreichend?
- Sind sie den Adressaten angemessen?
- Sind die Quellenangaben der Medien vollständig und die Medien selbst allgemein zugänglich (gesonderter Materialteil, Medienpaket?)
- Sind verschiedenartige Medien vorgesehen und ihrer Eigenart entsprechend eingeplant?

3.3.5 **Unterrichtsverlauf**

- Sind die Maßnahmen zur Lernorganisation übersichtlich und ausführlich genug beschrieben (Schema der Verlaufsplanung)?
- Entsprechen die Lernschritte der Struktur des Unterrichtsthemas?
- Sind die Lernschritte lernpsychologisch angemessen (z. B. Altersgemäßheit, Motivation?)
- Ist die Variation der Methoden sachgemäß und lernpsychologisch begründet eingeplant?

3.3.6 **Kontrolle**

- Entsprechen die Vorschläge zur Erfolgskontrolle den angegebenen Lernzielen?
- Sind die Erfolgskontrollen variiert und sinnvoll in den Verlauf des Unterrichtsmodells eingebaut?
- Sind ausreichende Möglichkeiten des feed-back gegeben?

4 **Zur psychologischen Situation der Schüler**

- 4.1 Einsichten und Kenntnisse einzelwissenschaftlicher Erforschung des Jugendalters (Anthropobiologie, Psychologie, Soziologie, Ethnologie, Psychopathologie) sind für eine optimale Gestaltung der Sozialisations- und Erziehungsbedingungen unabdingbar. Kein sach- und schülerorientierter Unterricht kann deshalb darauf verzichten.
- 4.2 Angesichts der generellen Expansion entwicklungspsychologischer und jugendsoziologischer Forschung, der Vielfalt der Theorien und der nicht mehr zu leistenden Integration der Fülle empirischer Untersuchungsergebnisse in ein geschlossenes System kann ein Modell vom Jugendalter nicht vorgelegt, sondern lediglich eine Deskription versucht werden. Den verschiedenen Phasen- und Stufenlehren wird heute weithin in den Einzelwissenschaften nur noch die Funktion einer Orientierungshilfe zugesprochen, da Entwicklung nicht ausschließlich durch endogene, sondern vor allem durch exogene Determinanten bestimmt wird. Die seit langer Zeit zu beobachtende Entwicklungsvorverlagerung (Akzeleration) schließt mit der somatischen die psychische Komponente ein. Die oft behauptete Korrelation zwischen früher körperlicher und verzögerter seelischer Reife ist nicht nachweisbar.
- 4.3 Mit dem Einsetzen der Pubertät (10./14. Lebensjahr) geht die Kindheit zu Ende und beginnt die Jugendzeit, die mit der Selbständigkeit des jungen Menschen in der Gesellschaft abgeschlossen wird. Das jugendliche Verhalten kann wie folgt umschrieben werden:

- 4.3.1 Der Jugendliche beginnt mit Einsetzen der Pubertät seine Gedanken auf sein Ich zu richten und erfährt in dieser **Selbstreflexion** seine Individualität und zugleich die Widersprüche seiner neu entdeckten Persönlichkeit. Aus dieser Spannung resultiert die jugendliche Unsicherheit und Empfindlichkeit.
- 4.3.2 Während das Kind noch ausschließlich der Gegenwart lebt und nicht nach seiner nahen Zukunft fragt, versucht der Jugendliche in Ansätzen durch Herausstellung von Alternativen zu den Verhaltensweisen der Erwachsenen einen Plan für sein Leben zu entwerfen und eigene **Wertvorstellungen** zu entwickeln, getragen von einem stark ausgeprägten Streben nach **Selbständigkeit**. Dieser psychische Erkundungsdrang darf nicht durch flache Anpassung an die Gesellschaft erstickt werden, sondern muß als notwendige Voraussetzung für den Prozeß der Eroberung des eigenen Lebensraumes erhalten und gestärkt werden.
- 4.3.3 **Gewissen** setzt die Internalisierung von Wertvorstellungen und ein Gefühl der Verpflichtung voraus. Dies geschieht beim heranwachsenden Menschen durch vielfältige Erziehungsprozesse (Elternhaus, Kindergarten, Schule, peer-groups). Der Jugendliche relativiert den moralischen Absolutismus der Kindheit, macht sich unabhängig in der Aneignung und Übernahme von Normen, sucht nach annehmbaren und erfüllbaren Wertvorstellungen. Die gewonnene „Gewissensfreiheit“ wird jedoch durch die Sozialisationsbedingungen wiederum stark eingeschränkt. Das Fehlen eindeutiger Verhaltensnormen und verbindlicher Vorbilder im persönlichen und gesellschaftlichen Lebensvollzug bewirkt Verhaltensunsicherheit.
- 4.3.4 Die Jugendzeit stellt soziologisch gesehen eine Übergangsphase dar. Der Jugendliche ist kein Kind mehr und noch kein Erwachsener. Nicht so sehr die hormonalen Bedingungen sind der Grund für die verschärfte auftretenden **Konflikte** und **Krisen** in Elternhaus und Schule als vielmehr die Status- und Rollenunsicherheit des Jugendlichen in der Gesellschaft. Ferner ist bei den Jugendlichen eine unterschiedliche Anschauung der Leistung als Qualität und eine Vergrößerung der Frustrationstoleranz zu beobachten.
- 4.3.5 In der Jugendzeit findet eine gewisse Distanzierung des jungen Menschen von der Familie und eine **Hinwendung zu Gruppen Gleichaltriger** statt (peer-groups). Die Gruppe gibt dem Jugendlichen eine Rolle, Maßstäbe für sein Denken und Handeln und eröffnet ihm ein weites primäres Experimentierfeld. Sie befriedigt seine Sachinteressen und bietet ungezählte Informationen. Die Normen des Elternhauses werden in der Gruppe entweder weiterentwickelt oder in Frage gestellt.
- 4.3.6 Mit dem 10./11. Lebensjahr beginnt sich allmählich die **Fähigkeit zum formal-abstrakten Denken** herauszubilden. Die Denkvollzüge geschehen fortschreitend mit abstrakten Symbolen, und eine immer größere Begriffsschärfe stellt sich ein. Damit verbunden ist ein Prozeß, der es dem Jugendlichen ermöglicht, Fremdseelisches aufzunehmen und zu verarbeiten. Ist beim Kind das Gegenständliche, der sachbezogene Umgang und der äußere Verlauf die bestimmende Determinante seines Erlebens, so entwickelt sich beim Jugendlichen das Ein- und Mitfühlen fremder Schicksale und ermöglicht Engagement im mitmenschlichen Bereich.

4.3.7 Über die **religiöse Entwicklung** des Jugendlichen läßt sich nichts Sicheres aussagen. Empirische Untersuchungen der Religionspsychologie liegen nicht vor. Einstellungsmessungen bezüglich Kirchenbesuch, Gebet u. a. geben lediglich Auskunft über die gesellschaftlichen Bindungen der Jugendlichen und ihre Kritik an der Erwachsenenwelt.

4.4 **Literatur:**

- Handbuch Pädagogischer Grundbegriffe, 2 Bde., München 1970
Lexikon der Psychologie, 3 Bde., Herder 1971/72
E. H. Erikson, Jugend und Krise, Stuttgart 1970
R. Oerter, Moderne Entwicklungspsychologie. Donauwörth 1972 (11. Aufl.)
Manuskript von Dr. Schmitz-Scherzer. Zur psychologischen Basis von Lernzielen in der Sekundarstufe I, 1973

5 Allgemeine Hinweise zur Methode

5.0 Vorbemerkung

Das Gelingen des Religionsunterrichts wird vielfach von der Wahl der geeigneten Methode abhängen. Der Schüler möchte seinen Religionsunterricht als informativ, offen und anregend empfinden. Häufiger Methodenwechsel kann der Monotonie und Langeweile, die sich zumeist in der Mitte der Sekundarstufe I einstellen, wirksam begegnen. Die Entscheidung über die Wahl der Methode im Einzelfall wird abhängen vom behandelten Thema, dem Alter der Schüler und der jeweiligen Zusammensetzung der Klasse. Ältere Schüler können an der Methodenwahl schon stärker beteiligt werden. Sozialintegrative Unterrichtsformen müssen aber auch auf der Erprobungsstufe bereits eingeübt werden, ohne daß damit andere Unterrichtsformen abgewertet werden. Modische Attraktivität allein kann weder dem Schüler noch dem Religionsunterricht dienen.

5.1 Kooperative Unterrichtsverfahren

5.1.0 „Von kooperativem Unterrichtsstil kann man nur sprechen, wenn die Kooperation von Lehrern und Schülern zum bestimmenden Merkmal des Unterrichts geworden ist.“ (Martin) Ein solcher Unterrichtsstil ermöglicht dem Schüler mehr Selbsttätigkeit und größere Selbständigkeit. Er wird stärker motiviert, wenn er im Unterricht seine eigenen Begabungen entfalten kann. Bestimmte „Grüppchen“ einer Klasse lassen sich leichter in die Klasse integrieren. Schwächere Schüler können im Rahmen einer kleineren Gruppe häufiger zu Wort kommen. Ein unterschiedliches Ausgangsniveau der Schüler kann durch differenzierte Anforderungen ausgeglichen werden. Gerade im RU sollten die kooperativen Verfahren (Partner- und Gruppenarbeit, Unterrichtsgespräch) deutlich machen, daß in diesem Unterricht Lehrer wie Schüler gemeinsam Fragende und Suchende sind.

Die Einübung in solche Unterrichtsverfahren muß eine Reihe von psychologischen und methodischen Hemmnissen überwinden und darf bei zunächst gering scheinendem Erfolg das geduldige Bemühen, das auf Überforderung der Schüler verzichtet, nicht vorzeitig aufgeben.

Von der Zielsetzung wie von den Themenbereichen des RU her haben manche Unterrichtsinhalte fächerübergreifenden Charakter und berühren sich mit den Aufgaben des Deutsch-, Sozialkunde- oder des Biologieunterrichts. Bei solchen Inhalten ermöglicht die kollegiale Zusammenarbeit dem Schüler das Verständnis für die Komplexität und Verflochtenheit der einzelnen Themenbereiche, der Religionslehrer entgeht der Gefahr des Dilettantismus.

5.1.1 **Partnerarbeit** kann als Vorstufe zur Gruppenarbeit angesehen werden. Zwei nebeneinander sitzende Schüler arbeiten zusammen; dabei üben sie sich ein in gemeinsame Aufgabenbewältigung und gegenseitige Ergebniskontrolle. Die Fähigkeit, zu sprechen und zuzuhören, auf Überlegungen des anderen einzugehen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, kann in wachsendem Maße durch Partnerarbeit erworben werden.

5.1.2 Die **Gruppenarbeit** im eigentlichen Sinne bietet jedem Schüler die Chance zu vermehrter Aktivität. Bereits in Partnerarbeit gewonnene Fähigkeiten können nun der Gruppenarbeit zugute kommen. Qualifizierte Gruppenarbeit wird von der Zusammensetzung der Gruppe (Niveau- und Leistungs differenzierung? Neigungsdifferenzierung? Unterschiedliche Arbeitshaltung? Auftauchende Konflikte?) und den gestellten Aufgaben und Arbeitsanweisungen entscheidend abhängen. Bei ungeübten Klassen wird anfangs eine behutsame Lenkung der einzelnen Gruppen durch den Lehrer notwendig sein.

5.1.3 Das **Unterrichtsgespräch** wird im RU seine große Rolle behalten, sei es als Lehrer-Schüler- oder als Schüler-Schüler-Gespräch, bei dem sich der Lehrer stärker zurückhält und nicht ständig als Korrektor auftritt. Das Unterrichtsgespräch läßt alle Beteiligten zu Wort kommen; darin liegt sein Wert, aber auch die Gefahr ausufernder Diskussionen und leeren Geredes. Eine Klasse muß sich an eine bestimmte Gesprächsdisziplin gewöhnen, um diesen Gefahren zu entgehen und das Unterrichtsgespräch fruchtbar werden zu lassen. Es ist dann gelungen, wenn die Schüler mehr und mehr verstehen, sachlich zu argumentieren, auf Gesprächsbeiträge anderer einzugehen, sie kritisch zu bedenken und den eigenen Standpunkt zu korrigieren bzw. besser zu begründen.

Der Lehrer wird vor allem den Schülern Hilfen geben müssen, denen auf Grund sprachlicher Unzulänglichkeiten der Mut fehlt, ihre Beiträge in das Gespräch einzubringen.

5.2 **Projektförmige Unterrichtsanlage**

5.2.0 Die vorliegenden Empfehlungen für den RU auf der Sekundarstufe I haben auf eine systematische Behandlung von Stoffgebieten verzichtet zugunsten einer mehr problemorientierten Anlage der Unterrichtsvorhaben. Dem wird in der Durchführung ein Vorwiegen der Projektmethode gegenüber der Lehrgangsmethode entsprechen. Projekte sind dabei in sich geschlossene, von den Schülern mitgetragene, lernzielorientierte Unterrichtseinheiten, die sich in der Regel über mehrere Unterrichtsstunden erstrecken. Aus dieser Anlage der Empfehlungen erwachsen methodische Hilfen wie Schwierigkeiten.

5.2.1 Eine Reihe von Arbeitsgruppen veröffentlicht Modelle, die als Elemente künftiger Gesamtcurricula gedacht sind. Solche Modelle können sich — richtig verwandt — als große Hilfe für den RU erweisen (vgl. 3.3: Kriterienkatalog). Sie entlasten den Lehrer von oft mühsamer und zeitraubender Suche nach geeigneten Texten, Medien u. a., bieten Anregungen für den Unterrichtsverlauf und erleichtern die Lernzielfindung. Dennoch kann ein Unterrichtsmodell dem Lehrer weder die pädagogische noch die theologische Verantwortung für seinen Unterricht abnehmen. Bei dem Einsatz von Modellen ist von ihm zu berücksichtigen, daß die im Modell angegebene Beschreibung der Schülersituation die Situation in seiner konkreten Klasse nicht zu treffen braucht. Modelle bieten Hilfen, sind aber keine Vorschriften; in der Gestaltung des Unterrichts muß der Lehrer frei bleiben. Die Lerneinheiten der Modelle sollten nicht als Stundeneinheiten verstanden werden. Erst bei der konkreten Vorbereitung können genaue Stundeneinteilungen erfolgen. Oft muß — der Klassensituation entsprechend — auch die Reihenfolge der Lernschritte geändert werden; manche können ganz fehlen, andere müssen ausge-

tauscht werden. Die Entscheidung für ein bestimmtes Modell sollte immer auf Grund der zutreffend erscheinenden Situationsbeschreibung, der Lernzielbestimmung und der theologisch wie didaktisch exakten Analyse des Stoffes erfolgen, nicht etwa wegen interessanter oder leicht zu beschaffender Medien.

5.3 Textinterpretation

5.3.0 Im RU haben Texte (biblische, Lehrbücher, Quellenhefte, Schülerhefte u. v. a.) als Arbeitsgrundlage eine gewisse Vorrangstellung. Bei Lehrern wie bei Schülern ist verschiedentlich wachsende Unlust zu beobachten, sich noch intensiv und lange mit Texten gleich welcher Art zu beschäftigen. Zudem bereiten selbst relativ anspruchslose Texte den Schülern unerwartete Schwierigkeiten. Der Religionslehrer sollte bedenken, daß der Deutschunterricht an Textinterpretation noch nicht das fordert und eingeübt hat, was im RU oft verlangt wird. Für das Verständnis biblischer Texte kommt erschwerend hinzu, daß die Bibel für viele Schüler an Vertrauenskredit verloren hat, und daß zwischen der Sprachwelt der Bibel und der der Schüler eine große Kluft liegt.

5.3.1 Für den Religionslehrer erwächst aus diesen Schwierigkeiten die Verpflichtung sich zu fragen, was die von ihm vorgelegten Texte im RU wirklich leisten können und ob sie für die von ihm intendierten Ziele auch die effektivsten Medien sind. Der Schüler, der sich mit Texten ernsthaft auseinandersetzen können soll, muß in wachsendem Maße die Fähigkeit erwerben, Aussageabsicht und Wirkung eines Textes zu erkennen durch Analyse der sprachlich-stilistischen Mittel und der einzelnen literarischen Formen. Diese Fähigkeit wird der Schüler nur gewinnen, wenn die Texte eine erkennbare Beziehung zu seinem Erfahrungsbereich haben, und wenn ihm Zugang vermittelt wird zur Sprache, zum Wortschatz und zur Bildwelt eines bestimmten Autors. Außerdem muß ihm der Kontext und der zeitgeschichtliche Hintergrund eines Textes deutlich werden.

5.3.2 Dem Schüler die Erkenntnis zu vermitteln, daß eine gemeinte Sache oder Lehre niemals unabhängig von der Sprache zu gewinnen ist, wird ein Bemühen des Lehrers von der ersten bis zur letzten Klasse bleiben. Eine spezifische Zuordnung bestimmter Texte oder bestimmter literarischer Formen zu Altersstufen gibt es nicht. Der ältere Schüler wird aber mehr und mehr lernen müssen, auch Texte von höherem Abstraktionsgrad zu verstehen. Hierzu muß ihm der Lehrer konkrete und gezielte Hilfen geben.

5.3.3 Viele Texte werden sich in fragend-entwickelnder Methode erarbeiten lassen, bei der der Lehrer von seinem Textverständnis ausgeht und versucht, durch gezielte Fragen die Aufmerksamkeit des Schülers auf die wesentlichen Aspekte des Textes zu konzentrieren. Allerdings bleibt der Lehrer sehr bestimmend, der Schüler mehr rezeptiv, was die Gefahr der Langeweile heraufbeschwört; die wird sich vor allem dann einstellen, wenn der Lehrer diese Methode immer kurzschrittiger anwendet und sie zu einem Frage-Antwort-Betrieb entarten läßt. Richtig verwandt, kann diese Unterrichtsmethode jedoch zu geistiger Zucht, Entwicklung, logischer Denkfähigkeit und Bildung von Abstraktionsfähigkeit wesentlich beitragen.

Für die Erarbeitung von Texten in Partner- oder Gruppenarbeit oder auch in privater Vorbereitung braucht der Schüler detailliert umschriebene Hilfen: Erarbeitung des Gedankenganges oder bestimmter Grundbegriffe; Zusammenfassung des Textes in Thesenform; Bildung von Überschriften für die einzelnen Abschnitte. Als hilfreich zum Textverständnis können sich auch Fragen an Text und Autor erweisen: Ist der Text sachlich — informativ — wertend — fragend — dogmatisch — propagandistisch? Beruht er auf Erfahrungen, Hypothesen, Forschungsergebnissen?

- 5.3.4 Für die Sekundarstufe II sind mittlerweile eine Reihe guter Textsammlungen erschienen, die von vielen Lehrern auch bereits in den höheren Klassen der Sekundarstufe I eingesetzt werden. Vor einer verführten und vor allem einer allzu sorglosen Verwendung muß aber gewarnt werden. Wenn der RU — gerade auf dieser Stufe — völlig von Texten bestimmt wird, können die Probleme der Schüler nicht mehr in der nötigen Ausführlichkeit zur Sprache kommen. Für spontanes und gezieltes Unterrichtsgespräch muß auf jeden Fall genügend Raum bleiben.

Auf die — häufig bereits von Schülern kritisierte — Textvergewaltigung im RU soll wenigstens aufmerksam gemacht werden. Je anspruchsvoller ein Text nach Form und Inhalt ist, um so weniger darf er für irgend etwas anderes in Dienst genommen werden, sondern muß seiner eigenen Intention nach ausgelegt werden.

5.4 **Lehrervortrag — Schülerreferat**

- 5.4.1 Der Lehrervortrag behält seine Bedeutung, wenn er mit Maßen eingesetzt wird. Einer entartenden fragend-entwickelnden Methode ist er jedenfalls vorzuziehen. Er ist überall dort angebracht, wo es um einführende Information, geschichtliche Überblicke oder auch wichtige Zusammenfassungen geht, die — aus Zeitmangel oder anderen Gründen — nicht im Unterricht erarbeitet werden können. Ein kurzes klärendes Gespräch im Anschluß an den Vortrag, beigefügte Tafelschemata oder schriftliche Zusammenfassung in Kurzform für die Hand des Schülers machen diese Methode nützlich.

- 5.4.2 Schülerreferate (etwa von der 8. Klasse an) können eine ähnliche Funktion wahrnehmen wie Lehrervorträge. Man sollte aber realistisch sein; meist dienen solche Referate mehr dem sie vortragenden Schüler als der zuhörenden Klasse. Viele Schüler lernen es erst mühsam, sich auf Wesentliches in einem Referat zu konzentrieren und nicht Beiläufiges weitschweifig zu behandeln. Die meisten Schüler sind dankbar, wenn sie ein Referat vor der endgültigen Fertigstellung mit dem Lehrer durchsprechen können, dessen Kritik ihnen dann durchaus willkommen ist. Schon bei der Verteilung von Schülerreferaten sollten entsprechende Hilfen bereitgestellt werden:

- Wie grenzt man das Thema ein?
- Wie kann man sich einen Überblick über das Thema verschaffen?
- Nach welchen Gesichtspunkten soll das Referat gegliedert werden?
- Wie kann man Kritik erarbeiten? (Argumente prüfen — andere Autoren zu demselben Thema befragen — Verfasserabsicht klären — Gründe für Zustimmung oder Ablehnung formulieren)
- Mit welchen Verständnisschwierigkeiten bei den Mitschülern muß

man rechnen?

— In welcher Form soll eine Zusammenfassung erfolgen?

Zumeist sind Schüler auch an technischen Hinweisen für die Erarbeitung eines Referates interessiert.

5.5 **Lehrbücher**

5.5.1 Zwei Typen von Lehrbüchern sind zu unterscheiden: mehr sachlich orientierte und orientierende Bücher, die dem Schüler notwendiges Informationsmaterial zur Verfügung stellen und bei Lehrgangsformen des Unterrichts unbedingt notwendig sind. Daneben die stärker für den problemorientierten RU erarbeiteten Bücher, die vor allem auf die Fragen der Schüler eingehen, Impulse und Denkanstöße geben wollen, außerdem für die Diskussion im Unterricht Material in vielfältiger Form bereitstellen.

Vor Anschaffung eines Lehrbuches sollte man sich fragen:

— Wird der Schüler wissenschaftlich einwandfrei informiert?

— Wird einer eventuell vorhandenen Pluralität von Meinungen Raum gegeben?

— Weist das Buch auf offene Problemstellungen hin oder gibt es sich den Anschein eines gesicherten, abgeschlossenen Wissens?

— Ist die Zielstellung des Buches genau angegeben und ist sie wünschenswert?

— Welche Arbeitshilfen für Lehrer und Schüler enthält das Buch?

— Enthält es gutes und ansprechendes Bildmaterial?

Einen Überblick über die für den katholischen Religionsunterricht von der Kirche genehmigten und vom Kultusminister zugelassenen Bücher findet man in der jährlich vom Kultusminister im Amtsblatt veröffentlichten Liste.

5.5.2 Die Mitglieder des Ausschusses für die vorliegenden Empfehlungen konnten sich nicht endgültig darauf einigen, ob von der 5. Klasse an eine Vollbibel, eine Arbeitsbibel oder eine spezielle Schulbibel (Auswahlbibel) empfohlen werden soll. Für die Auswahl der alt- und neutestamentlichen Perikopen wird es immer unterschiedliche Wünsche und Kriterien geben. Gegen die Vollbibel in der 5. Klasse spricht der kaum lesbare Druck, die fehlende Anschaulichkeit, die Überfülle an Text. Dafür spräche, daß der Schüler möglichst früh an den richtigen Umgang mit diesem Buch gewöhnt werden muß und sich in diesem Alter noch mit Freude das technische Vermögen dazu aneignet. Eine Schulbibel traditioneller Art für die Erprobungsstufe bringt sicherlich die für diese Altersstufe notwendigen Texte, ist auch als Buch ansprechender dargestellt, weist aber oft große Mängel auf in der Übersetzung oder in der Paraphrasierung der Texte, von unzulänglichen Harmonisierungstendenzen in der Evangelienüberlieferung ganz zu schweigen.

Die Form der Arbeitsbibel versucht einen mittleren Weg zu gehen. Hier werden Übersetzungen gewählt, die für eine exegetische Arbeit mit den Texten gute Voraussetzungen bieten. Auf kerygmatische Überschriften wird verzichtet.

5.6 **Audiovisuelle Medien**

5.6.0 Audiovisuelle Medien (Dias, Tonbilder, Fernsehen, Kurzfilme, Schallplatten usw.) erfreuen sich heute zunehmender Beliebtheit auch in den

geisteswissenschaftlichen Fächern. Die Schüler sind durch diese Medien stark geprägt und leicht prägnant. Eine systematische Prüfung der Medien auf ihre didaktischen Qualitäten steht aber noch aus. Sie scheint dringend geboten angesichts einer sich schon abzeichnenden Übersättigung auf der einen und der Unübersichtlichkeit und des unterschiedlichen Niveaus vorhandener Medien auf der anderen Seite. Wichtig scheint vor allem, die Schüler zu mitdenkendem und kritischem Sehen und Hören zu führen.

- 5.6.1 Im RU können audiovisuelle Medien Verstehensprozesse einleiten, vertiefen oder abschließen; sie können die Sensibilität für religiöse Wahrnehmungen in Sprache, Bild und Musik fördern. Dabei lassen sie erkennen, daß der Bereich von Sinn- und Wertfragen eine andere Grundeinstellung erfordert als die Welt technischer Prozesse. Audiovisuelle Medien können darüber hinaus auch den Unterricht beleben, der unter einer gewissen Kopflastigkeit von Texten oder endloser Diskussion leidet und Schüler wie Lehrer ermüdet.
- 5.6.2 Trotzdem ist der Einsatz von Medien nur zu rechtfertigen, wenn mit ihnen bestimmte Lernziele schneller oder besser erreicht werden können als im konventionellen Unterricht. Grundsätzlich empfiehlt es sich, so sparsam wie möglich mit den audiovisuellen Medien zu sein. Manchmal genügt es bereits, einzelne Dias aus einer Serie auszuwählen; weniger ist hier oft mehr. Daß der Lehrer Filme oder Dias vor dem Einsatz im Unterricht einmal selbst gesehen hat, um sich ein Urteil über die Verwendbarkeit zu bilden, versteht sich am Rande.
- 5.6.3 Die Kriterien der Brauchbarkeit eines Mediums sollten so streng wie möglich gehandhabt werden. Der Lehrer braucht neben der Sicherheit in der Bedienung der technischen Geräte vor allem Einsicht in die spezifischen Wirkungsweisen der einzelnen Medien und ein Wissen darum, welche Funktionen das Medium in seinem Unterricht übernehmen soll, welchem Lernziel es zugeordnet ist. Dient es der Erhebung des Vorwissens, der Motivation, der Sachinformation, der Auseinandersetzung mit Problemen oder der Ansprechbarkeit im Bereich des Emotionalen?
- 5.6.4 Mit dem Tageslichtprojektor steht dem Lehrer ein technisches Gerät zur Verfügung, das ihm eine Reihe praktischer Vorteile bringt (keine Verdunkelung des Raumes, leichte Bedienung für Lehrer und Schüler, der Klasse zugewandte Haltung beim Schreiben u. a.). Die Stärke des Projektors liegt in der erweiterten Möglichkeit, ihn als Tafel zu verwenden, vor allem aber in der Möglichkeit, mehrere Folien übereinander zu legen und so Bilder oder Texte aus einzelnen Elementen zu entwickeln. Im RU können so z. B. verschiedene Schichten eines Textes gut voneinander abgehoben werden. Der sinnvolle Einsatz des Gerätes wird aber insgesamt von der Qualität der Folien abhängen.

5.7 **Literatur:**

Kooperative Unterrichtsverfahren:

K. E. Nipkow, Zur methodischen Organisation des Religionsunterrichtes in: Schule und Religionsunterricht im Wandel, 290 ff., Quelle & Meyer/Patmos, 1971; D. Steinwede, Unterrichts- und Arbeitsformen (Grundformen des Lehrens und Lernens), in: Zilleßen (Hrsg.), Religionsunterricht und Gesellschaft, 137 ff., Patmos/Vandenhoeck, 1970

Martin/Meyer zu Uptrup, Religionspädagogische Projektforschung, 25—67, Calwer/Kösel, 1970

G. Martin, Funktionen, Ziele und Methoden des Religionsunterrichtes, in: Desseker/Martin/Meyer zu Uptrup, Religionspädagogische Projektforschung, 25—67, Calwer/Kösel, 1970

B. Grom, Methodisch-Didaktische Impulse für die religionspädagogische Praxis, Herder, Freiburg, 1972

H. J. Türk, Thesen zur Didaktik und Methodik des RU, in rhs, 1969, Heft 4, 137 ff.

Textinterpretation:

H. Zirker, Sprachprobleme im Religionsunterricht, Patmos, 1972

A. Grabner-Haider, Die Bibel und unsere Sprache, Konkrete Hermeneutik, Herder
S. Berg, Kurze literarische Texte für den Religionsunterricht, Band I/II, Calwer/
Kösel, 1971 und 1972

Audiovisuelle Medien:

F. Andersen/K. K. Sørensen, Medien im Unterricht (Ein Handbuch), Klett, 1972

H. Heinrichs (Hrsg.), Lexikon der audiovisuellen Bildungsmittel, München 1971

E. Linnemann, Die didaktische Leistung der Medien, in: Der Evangelische Erzieher 11, 1971, 462—479 ru, Heft 2, 1972: das ganze Heft behandelt in einzelnen Beiträgen die Fragen der Medien im RU

F. Doedens, Medien im Unterricht als didaktisches Problem, in: ru, 1972, 58—65

H. H. Strube, Einführung in den kritischen Umgang mit Medien, Unterrichtsvorschlag für die 7.—8. Klasse, in: ru, 2, 1972, 73—85

Berresheim/Hoersch, Der Kurzfilm — eine pädagogische Chance, Köln, 1970 (Gratis bei: Landeszentrale für Politische Bildung, 4 Düsseldorf, Mannesmannufer 1)

Zöchbauer/Fischer, cine 16, München 1969; cine 16-2, München 1970 (Arbeitshilfen zu je 10 Kurzfilmen)

Knilli/Reiss, Einführung in die Film- und Fernsehanalyse, Steinbach 1971

Ruprecht, Lehren und Lernen mit Filmen, Bad Heilbrunn, 1970

H. Heinrichs, Schulfernsehidaktik, Kamps Pädagogisches TB 47

F. Traudisch, Transparente für den Arbeitsprojektor, in: medium 7, 1972, 34—35

G. Sieg, Lehr- und Lernmittel im Religionsunterricht, Vorbemerkungen zu einer Theorie der didaktischen Medien, in: Zilleßen, Religionsunterricht und Gesellschaft, Patmos/Vandenhoeck, 1970, 113—125

H. Heinemann, Neue Medien im Religionsunterricht, Versuche mit Folien und Overhead-Projektor, in: informationen, 4/1972, 10 ff.

H. Kurz, Medien im Religionsunterricht, ein Arbeitspapier, 1973

Auslieferung über das Schulreferat Rottenburg, Postfach 9

(Inhalt: Verzeichnis und Kataloge; Allgemeine Medientheorie; Medien im Religionsunterricht; Einzelne Medien; Christliche Kunst/Bildmeditation)

G. Debbrecht, Audio-visuelle Medien im Religionsunterricht, Düsseldorf, 1973

Lernprogramme:

G. Sieber, Programmierte Unterweisung im Religionsunterricht, in: rhs, 1968, S. 175—179

J. Burscheid, So entstanden die Evangelien, Stellungnahme zu einem Lernprogramm, in: rhs, 1969, 54—58

6 Leistungskontrolle und Leistungsbewertung

6.1 Zur derzeitigen Form der Schule gehört die Bewertung der in den Fächern erbrachten Leistungen durch Zensuren und Zeugnisse. Die Ablehnung von Religionsnoten, etwa auf Grund der Problematik der Leistungsschule und der Zensurengebung überhaupt oder einer Sonderstellung des Faches Religionslehre, würde nicht die Schule mit Leistungsforderung und Zensuren ändern, sondern das Fach Religionslehre aus der leistungsorientierten Schule herausdrängen.

6.2 „Insofern der Religionsunterricht ein wissenschaftliches Lehrfach ist, ergibt sich die Möglichkeit einer Zensurierung; insofern er ein ordentliches Lehrfach ist, besteht die Notwendigkeit einer Zensurengebung. Die Note im Fach Religionslehre muß nach denselben Maßstäben wie die Noten in vergleichbaren wissenschaftlichen Fächern erteilt werden.

Die Note gibt keine Auskunft über die religiöse, moralische oder politische Haltung oder über die Führung eines Schülers. Der Religionslehrer kann nur die Leistung des Schülers beurteilen, d. h. seine Fähigkeit, methodisch und sachgerecht zu arbeiten. Eine ablehnende Einstellung gegenüber Inhalten des christlichen Glaubens wirkt sich als solche bei der Notengebung nicht aus. Der Glaube des Schülers kann und darf nicht zensiert werden.

Die Leistungsbeurteilung im Fach Religionslehre erfolgt nach dem verbindlichen Notenkannan, nicht in Form einer freien Prädizierung.

Wie in allen wissenschaftlichen Fächern hat der Schüler auch im Religionsunterricht eine geistige Leistung zu erbringen. Die Qualität dieser Leistung wird durch eine Note gekennzeichnet.

Sichtbar und nachprüfbar werden die Leistungen
in der Mitarbeit im Unterricht,
in der Qualität des häuslichen Arbeitens,
in Umfang und Verfügbarkeit von Kenntnissen,
in der Fähigkeit, die Unterrichtsinhalte in ihren Zusammenhängen,
Begründungen und Folgerungen zu durchdringen, selbständige Fragen
zu stellen, Probleme zu sehen und zu ihrer Lösung beizutragen,
Grundprinzipien des Gelernten auf neue ähnliche Aufgaben zu übertragen (Transfer).“¹⁾

6.3 Eine größere Durchschaubarkeit und Objektivität der Leistungsbemessung ist anzustreben.

Der lernzielorientierte Unterricht fordert und ermöglicht eine sinnvollere Leistungs- und Effizienzkontrolle.

Gerade in der Sekundarstufe I sollte öfter — etwa am Ende einer kurzen Unterrichtseinheit — eine schriftliche Überprüfung die Erreichung der Lernziele und den Leistungsstand der Schüler feststellen.

1) Aus einer Erklärung der Vorstände des Bundes evangelischer Religionslehrer an den höheren Schulen von Westfalen und Lippe sowie der Vereinigung der katholischen Religionslehrer an den höheren Schulen des Erzbistums Paderborn und des Bistums Münster v. 1.9.1971. Vgl. rhs 6/71, 276—278

Auf Grund der Erlasse über Hausaufgaben und Klassenarbeiten²⁾ bestehen dazu folgende Möglichkeiten:

1. schriftliche Erfragung der Hausaufgaben, die auch nur als solche gewertet werden kann;
2. schriftliche Hausaufgabe an Studientagen oder wenn — in Absprache — der Fachlehrer eines Faches, für das schriftliche Hausaufgaben vorgesehen sind, von dieser Möglichkeit keinen Gebrauch macht;
3. gelegentliche kurze schriftliche Übungen aus methodischen Gründen, die sich nur auf ganz begrenzte Stoffbereiche beziehen und die nicht zensiert, wohl aber ausgewertet werden können.

2) Vgl. Erlasse des Kultusministers von NRW vom 27.9.1958 (Amtsblatt Nr. 11, Nov. 1958, Ziffer 140) und vom 5.8.1963 (Amtsblatt Nr. 9, September 1963)

Zweiter Teil

0 Einführung

0.1 Erläuterungen zu den Problem- und Themenbereichen

Die im folgenden genannten Problem- bzw. Themenbereiche lassen auf den ersten Blick nicht eine solche systematische Ordnung erkennen, wie sie in Richtlinien und Rahmenlehrplänen früherer Zeiten vorhanden war. Diese konnten eine gewisse Systematik bieten, weil sie in ihrem Aufbau zumeist an den Fachwissenschaften orientiert waren. Dahingegen könnten diese Empfehlungen bei oberflächlicher Durchsicht den Eindruck des Willkürlichen und Zusammenhanglosen machen. Dazu ist folgendes zu sagen:

- 0.1.1 Die Vorschläge gehen davon aus, daß eine kontinuierliche, systematische Arbeit im Religionsunterricht der Sekundarstufe I (z. B. längere Phasen der Kirchengeschichte oder die Lektüre eines biblischen Buches), heute kaum mehr wünschenswert und möglich ist. Bibel, Kirchengeschichte und theologische Systematik sind weitgehend in einen **problemorientierten Kontext** einzubringen. Ein mehrfacher Wechsel von Themen, Inhalten und Methoden im Verlauf eines Schuljahres kann dem Unterricht in stärkerem Maße die Aufmerksamkeit und Lernbereitschaft der Schüler sichern.
- 0.1.2 Die Zusammenstellung aller im folgenden genannten Problem- und Themenbereiche ergibt für die Sekundarstufe I eine relative und erreichbare Ganzheit. Die einzelnen Themen wurden auf Grund eines Rasters zusammengestellt, in dem alle die Aufgaben und Bereiche verzeichnet waren, die für die Sekundarstufe I unverzichtbar erscheinen, wenn man von den Lernzielen dieses Curriculums ausgeht. Die Einteilung in drei Zweijahresblöcke (Curriculeinheiten) war seitens des Ministeriums vorgegeben.
- 0.1.3 Die **Zuweisung der Themen, Probleme und Inhalte** zu den einzelnen Unterrichtsblöcken bzw. Klassen läßt sich nicht immer zwingend begründen. Andere Zuordnungen sind durchaus sinnvoll und möglich. Die Zuweisung der einzelnen Inhalte und Probleme in diesem Plan erfolgte nach dem Prinzip der Altersgemäßheit und der Koordinationsmöglichkeit zu anderen Fächern. Selbstverständlich kann und soll die Fachkonferenz einer Schule die Möglichkeit behalten, andere Zuordnungen vorzunehmen. Es müßte dabei nur gewährleistet bleiben, daß alle hier genannten Bereiche an einer Stelle in der Sekundarstufe I einen Ort finden. Dabei ist davon auszugehen, daß die Problem- und Themenbereiche der unteren Klassen leichter in oberen Klassen eingesetzt werden können als umgekehrt.
- 0.1.4 Manche Aufgaben, Themen und Probleme haben nicht nur im Religionsunterricht ihren Platz; sie können auch in anderen Fächern behandelt werden. Dazu empfiehlt sich für den Unterricht eine **Kooperation** mit anderen Fachlehrern. Bei den in Frage kommenden Beispielen soll der Religionsunterricht insbesondere die religiösen bzw. theologischen Aspekte des Problems zur Sprache bringen.

0.1.5 Die Themen- bzw. Problembereiche berühren jeweils verschiedene theologische Disziplinen. Alle Themen wurden darum in einem **fachwissenschaftlichen Überblick** zusammengestellt, der verdeutlicht, welchen Bereichen die Probleme sachlich zugeordnet sind (vgl. 0.2).

0.1.6 Den Curriculumeinheiten wurde jeweils ein **Schaubild** vorangestellt (1.1; 2.1; 3.1), das eine Übersicht über alle Themen der Einheit bietet. Dieses Schaubild ist nach Art eines Soziogramms erarbeitet. Die möglichst übersichtliche Darstellung inhaltlicher Beziehungen zwischen den Problem- bzw. Themenbereichen gab den Ausschlag für die Anordnung im Schaubild. Selbstverständlich wären auch abweichende Anordnungen möglich. Die Linien zwischen den Kästchen deuten die inhaltlichen Zusammenhänge an. Es wurde in der Kennzeichnung der Beziehungen keine Vollständigkeit angestrebt. Die Anzahl der gezeichneten Beziehungen ist kein sicheres Maß für die Wichtigkeit eines Themas. Für eine aus didaktischen Gründen festzulegende notwendige Reihenfolge in der Behandlung der Themen einer Curriculumeinheit ergaben sich keine zwingenden Gründe.

Die vorgeschlagene Zuordnung der Themen zu den beiden Klassen innerhalb der Zweijahresblöcke ist durch die Kennzeichnung der Themenkästchen markiert.

Das Schaubild zeigt, daß die für eine Curriculumeinheit ausgewählten Themen nicht isoliert stehen, vielmehr ergibt sich in jeder Einheit ein Schwerpunktthema, das den inneren Zusammenhang der Curriculumeinheit sichtbar macht. Dieses Thema darf aber nicht als Zentral- oder Jahresthema mißverstanden werden.

Für mögliche Verknüpfung von Unterrichtsreihen kann das Schaubild Anregungen geben. Auch Bezüge, die nicht gezeichnet sind, können in der Übersicht leichter entdeckt werden. Es wird weiterhin erkennbar, welche benachbarten Inhalte im Zusammenhang eines Problembereichs etwa bei Zeitknappheit mitbehandelt werden können.

0.1.7 In der Ausarbeitung der Problem- und Themenbereiche lassen sich im folgenden 2 Typen unterscheiden:

Alle Themen- bzw. Problembereiche werden zunächst in einer **beschreibenden Form** vorgestellt. Hier findet der Lehrer nur Angaben über das Lernziel, sodann eine relativ kurze didaktische Beschreibung und Hinweise auf Unterrichtshilfen. Diese Form wurde gewählt, weil einerseits die Themenangabe allein für dieses Curriculum zu wenig Anregung für den Lehrer bedeutet hätte, andererseits aber für die ausführlichere Form der Darstellung den Verfassern dieses Curriculums zu wenig Zeit zur Verfügung stand.

An einigen Beispielen wurden das Projektziel und die Teillernziele, die Themen und Inhalte, Hinweise zur Methode und ein Überblick über die Medien im **Spaltendruck** gegeben. Diese Form der Beschreibung kann als eine Vorstufe zu einem ausgearbeiteten Unterrichtsmodell angesehen werden. Im Unterschied zu einem ausgearbeiteten Unterrichtsmodell läßt es dem Lehrer allerdings in der Anordnung der einzelnen Unterrichtsschritte mehr Freiheit.

0.2 **Fachwissenschaftlich-orientierter Überblick über die Problem- und Themenbereiche für die Klassen 5—10**

Die Zuweisung einiger Problem- und Themenbereiche zu den fachwissenschaftlichen Disziplinen hätte auch anders als hier geschehen vorgenommen werden können (z. B. „Anfang und Ende der Welt“ nicht dem AT und NT, sondern der Dogmatik). Ausschlaggebend für die Anordnung war die jeweilige theologische Akzentuierung der ausgearbeiteten Entwürfe.

AT und NT	Fundamentaltheologie und Dogmatik	Kirchengeschichte	Ethik und Anthropologie
Erste Curriculumeinheit:			
Unsere Bibel Gotteseerfahrungen Väter des Glaubens Geschichte Israels David wird König in Israel Umwelt Jesu Jesus begegnet den Menschen	Christen leben in Gemeinden Feiern—Feste—Kirchenjahr	Evangelisch — Katholisch Christen und Moslems	Wenn ihr betet Verhalten in der Gruppe Ich und die anderen Tapferkeit — Feigheit — Zivilcourage Gebot und Gewissen Die Welt ist nicht in Ordnung
Zweite Curriculumeinheit:			
Passion und Auferstehung Entstehung des Neuen Testaments Wer ist Jesus? Gibt es Wunder?	Eucharistie Gott braucht Menschen Ist mit dem Tode alles aus?	Konflikte in frühchristlichen Gemeinden Mission? Klöster und Kommunen Verfolgte und verfolgende Kirche	Keiner lebt allein Stars — Idole — Heilige Autorität und Gehorsam Schuld, Vergebung, Umkehr Freundschaft — Liebe — Sexualität Ich habe niemanden
Dritte Curriculumeinheit:			
Propheten Exodus Reich Gottes Anfang und Ende der Welt Kindheitsevangelium	Brauchen wir eine Kirche? Gott — wer ist das? Bekenntnisformeln Antworten auf die Sinnfrage in Religionen und Weltanschauungen	Spaltungen und Reformen Gestalten christlichen Engagements Juden und Christen	Mit Konflikten leben Du sollst nicht töten Wahrheit — Lüge — Manipulation Verantwortete Sexualität Beruf und Arbeit Tradition und Freiheit Werbung und Konsumverzicht Recht auf Eigentum Freizeit — Muße — Meditation

Erste Curriculumeinheit: Klassen 5 und 6

1.0 Vorbemerkung

1.0.1 Zur Aufgabe der Orientierungsstufe

Der Religionsunterricht muß seinen Beitrag leisten zur Erfüllung der allgemeinen Aufgabe dieser Stufe, die gekennzeichnet ist durch die pädagogische Aufgabe der Erprobung. Am Ende dieser Einheit soll die richtige Entscheidung über die weitere schulische Laufbahn des Schülers getroffen werden können. Daraus ergeben sich für die Erprobungsstufe mehrere Aufgaben:

Das erste Halbjahr der 5. Klasse dient zunächst der Orientierung des Lehrers über die verschiedenen Vorkenntnisse, die die Schüler von den Grundschulen mitbringen. Allgemeine und fachspezifische Lernschwierigkeiten (Kenntnisdefizite; mangelnde Sprachkompetenz u. a.) sollen soweit wie möglich ausgeglichen werden.

Darüber hinaus müssen die Schüler bereits auf der Erprobungsstufe mit den spezifischen Fachmethoden in einfacher Form vertraut gemacht werden.

1.0.2 Zur Situation der Schüler

Die Situation des Schülers auf dieser Stufe ist gekennzeichnet durch den Wechsel in eine neue Umgebung (neue Klassen- und neue Schulgemeinschaft) und durch andere, ihm oft fremde Unterrichtsorganisation. Er muß sich einstellen auf neue Lehrer, neue Mitschüler, neue und andersartige Leistungsanforderungen; seine erbrachten Leistungen werden ihn oft enttäuschen, wenn sie — im Vergleich zur Grundschule — in ihm bereits bekannten Fächern absinken und hinter seinen eigenen Erwartungen, bzw. denen seiner Eltern zurückbleiben. Andererseits ist der Schüler bereit zu neuen und höheren Leistungsanforderungen.

Die religiöse Situation der Schüler ist unterschiedlich und nur schwer zu beschreiben. Manche Schüler scheinen noch in einer ungebrochenen Gläubigkeit zu leben, wenngleich kritische Anfragen an Christentum, Kirche und tradierte Glaubensvorstellungen schon latent vorhanden sind und sehr plötzlich aufbrechen können. Andere Schüler zeigen sich bereits desinteressiert oder bleiben in abwartender Haltung. Insgesamt scheint eine langsame Ablösung vom kindlichen Glauben — mehr oder weniger stark — bereits eingesetzt zu haben. Kritisches Fragen beginnt, verbunden mit einer konkret-realistischen Zuwendung zur Außenwelt. Der Kritik werden auch in zunehmendem Maße eigene und fremde Wertvorstellungen unterworfen, Normen werden nicht mehr ungefragt übernommen, Autoritäten (Eltern — Lehrer) verlieren langsam an Einfluß, neue Autoritäten (Gruppen, Massenmedien u. a.) werden bestimmend. Forderungen von außen nach Leistung, nach bestimmtem Verhalten oder nach Gebotserfüllung werden bewußter erlebt und vielfach in Frage gestellt. Die Erfahrungen, die der Schüler im individuellen, gesellschaftlichen und kirchlichen Bereich macht, wollen von ihm verarbeitet werden.

Der Religionsunterricht auf der Erprobungsstufe muß dem Schüler die neue und veränderte Welt, seine Erfahrungen im eigenen Leben und in Auseinandersetzung mit anderen Personen oder Gruppen in der Dimension der spezifisch religiösen Fragestellung erschließen. Dieser Fragehorizont zielt nicht auf einen Sonderbereich des menschlichen Lebens, sondern wird erkennbar in der Auseinandersetzung mit den Problemen des alltäglichen Lebens. Der RU wird aber dabei mehr und mehr das Verständnis dafür zu wecken suchen, daß die Antworten auf die Fragen der Schüler in Zusammenhang stehen mit den Fragen und den Antworten der Vergangenheit, die mit einbezogen werden müssen, wenn beim Schüler Abhängigkeit von Allerweltsvorstellungen oder unreflektierte Anpassung an die jeweils vorherrschenden Normen und Wertvorstellungen vermieden werden sollen. Die Beschäftigung mit biblischen Texten kann dem Schüler Hilfen geben für eigene, oft noch unbewußte Erfahrungen. Mehr und mehr sollte der Schüler erkennen, daß biblische Texte ihrerseits den Niederschlag von verarbeiteter Erfahrung darstellen, die einzelne oder Gruppen gemacht haben. Die Bereitschaft des Schülers dieser Altersstufe, sich zeitlich und räumlich Fernerliegendem zuzuwenden, alles interessiert aufzunehmen, was den Horizont zu erweitern vermag, sollte vom Lehrer ruhig in Rechnung gestellt werden.

Die Auswahl der Stoffe für diese Altersstufe geschieht nicht ausschließlich im Hinblick auf die zum Teil noch begrenzte Erfahrungswirklichkeit des Schülers; sie orientiert sich auch an der Notwendigkeit, grundlegende Kenntnisse für die weitere Arbeit zu vermitteln. Die große Lernfreudigkeit des Schülers kommt dieser Absicht entgegen. Auch in schwierigere Gedanken und Begründungszusammenhänge sollten die Schüler behutsam eingeführt werden. Gedankliche Durchdringung darf allerdings nicht zu intellektueller Überforderung des Schülers führen, dessen Abstraktionsfähigkeit sich erst langsam entwickelt.

Im Unterricht sollte der Lehrer vor allem achten auf eine aufgeschlossene Atmosphäre, in der der Schüler sich wohlfühlen kann, weil er ernstgenommen wird; auf einen gediegenden Arbeitsstil, der den sachlichen Anforderungen späterer Jahre genügt.

Der Religionslehrer sollte sich weder auf **einen** didaktischen Unterrichtsansatz noch auf eine einzige Unterrichtsform festlegen. Kooperative Unterrichtsverfahren (vgl. erster Teil: 5.1) sollten bereits eingeübt werden. Insgesamt scheint häufiger Methodenwechsel auf dieser Stufe besonders notwendig, weil das Konzentrationsvermögen vieler Schüler ausgesprochen gering ist; Labilität und störende Motorik können so am ehesten überwunden werden.

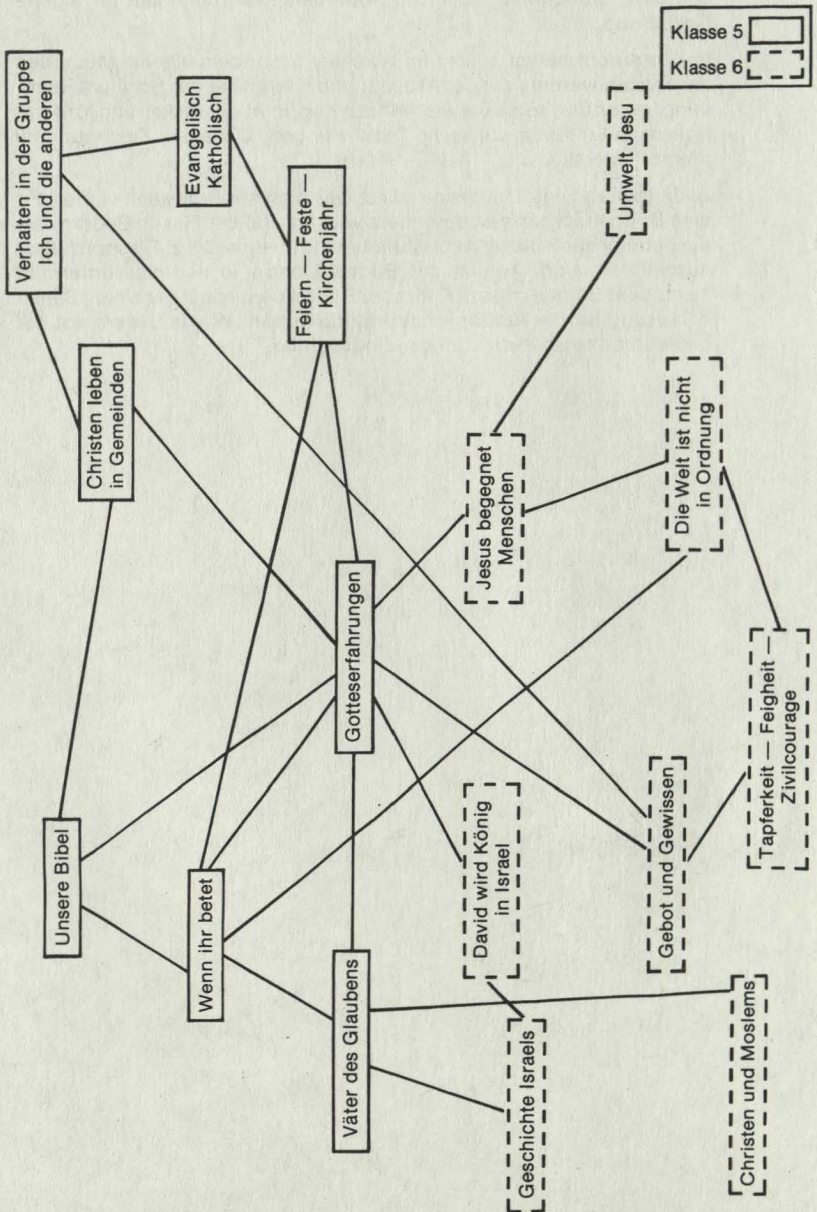
Von entscheidender Wichtigkeit bleibt das Verhalten und der Unterrichtsstil des Lehrers; die Art und Weise, in der er von den Problemen spricht, dem schwächeren Schüler begegnet, auftauchende Konflikte im Unterricht mit den Schülern gemeinsam löst, Toleranz übt und einübt, wird für die Haltung des Schülers diesem Fach gegenüber entscheidend werden. Daß auch bereits hier jede Form von Indoktrination zu vermeiden ist, sollte sich von selbst verstehen.

Für eine fruchtbare Arbeit des Schülers empfiehlt sich das Führen eines Arbeitsheftes, das Schemata, diktierte Eintragungen, Zusammenfassungen usw. aufnehmen kann und außerdem viel Raum läßt für eigene Gestaltung.

Im Unterricht selbst sollten im Wechsel besonders alle die Methoden angewandt werden, die der Aktivität und Kreativität des Schülers Rechnung tragen und seine Bereitschaft zur Kooperation wecken und fördern: Rollenspiele, kurze szenische Darstellungen, Collagen, Zeichnungen, Stegreifspiel u. a.

Bildmaterial (Dias, Bildbände; alles, was sich zur Projektion eignet) für eine Bildbetrachtung ist besonders wichtig. Bei der Flut an Bildern, der die Schüler auch dieser Altersstufe bereits ausgesetzt, z. T. schon hilflos ausgeliefert sind, kommt der Bildmeditation im Religionsunterricht besondere Bedeutung zu. Kritischer Bilderkonsum auf der einen, Sensibilisierung für die Aussagekraft und die Schönheit von Bildern auf der anderen Seite scheinen dringend notwendig.

Schaubild für mögliche Zuordnungen



1.2 **Problem- und Themenbereiche (Übersicht)**

- *1.2.1 Unsere Bibel
 - *1.2.2 Christen leben in Gemeinden
 - *1.2.3 Evangelisch — Katholisch
 - 1.2.4 Gotteserfahrungen
 - *1.2.5 Feiern — Feste — Kirchenjahr
 - *1.2.6 Wenn ihr betet
 - *1.2.7 Verhalten in der Gruppe: Ich und die anderen
 - *1.2.8 Väter des Glaubens
 - *1.2.9 Geschichte Israels
 - *1.2.10 David wird König in Israel
 - *1.2.11 Tapferkeit — Feigheit — Zivilcourage
 - 1.2.12 Umwelt Jesu
 - *1.2.13 Gebot und Gewissen
 - 1.2.14 Jesus begegnet Menschen
 - *1.2.15 Christen und Moslems
 - *1.2.16 Die Welt ist nicht in Ordnung
- Zu den mit Sternchen (*) versehenen Titeln findet man am Schluß (nach 1.2.16) eine in Spaltendruck aufgefächerte Beschreibung.

1.2.1 **Unsere Bibel**

Lernziel: In der Bibel sich zurechtfinden und ein erstes Verständnis von der Bedeutung dieses Buches gewinnen.

Didaktische Beschreibung: Den Schülern muß das Buch zunächst einmal vertraut gemacht werden. Dazu gehört eine erste Sachinformation über Ort und Zeit der Entstehung, die Frage nach den Verfassern, Ursprachen, Übersetzungen, Bibelausgaben, Auswahlbibeln, Gesamtbibeln u. a.

Gleichzeitig sollte aber der Versuch gemacht werden, den Schülern deutlich zu machen, was die biblischen Verfasser zur Sprache bringen wollen, inwiefern für die Christen dieses Buch „Wort Gottes“ ist.

Für den kritischen Schüler kann die Frage nach der Wahrheit der Bibel nicht umgangen werden. Unterschiedliche literarische Gattungen in der Schrift sollten besprochen werden.

Wenn der Schüler gelernt hat, mit der Bibel als Arbeitsbuch zu arbeiten, wird er sich stärker motiviert fühlen, sich mit diesem Buch zu beschäftigen; die vielfach beschriebene Bibelmüdigkeit der Schüler kann so am ehesten vermieden werden. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

Alfons Deissler, Das Alte Testament und die neuere katholische Exegese.

Aktuelle Schriften zur Religionspädagogik 1, Herder 1963.

Anton Vögtle, Das Neue Testament und die neuere katholische Exegese.

Aktuelle Schriften zur Religionspädagogik 8, Herder 1966

Patmos-Synopse (Hrsg. F. J. Schierse), Düsseldorf 1968.

Arbeitsbibel für Religionsunterricht und Erwachsenenbildung, Düsseldorf 1972.

Bibel (Herder/Pattloch), Reich Gottes Bibel, Kösel, Neue Schulbibel, Benziger.

A. Ohler, Gattungen im Alten Testament, Patmos 1972

U. u. W. Wolf, Die Bibel als Buch. Unterrichtsmodelle Fach Religion Nr. 2, Kösel 1973.

W. Trutwin, Gesetz und Propheten, Düsseldorf 1967.

W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Düsseldorf 1969.

Folienatlanten zu AT und NT.

K. Schilling, Die Bibel verstehen lernen, Lahn-Verlag 1974.

1.2.2 **Christen leben in Gemeinden**

Lernziel: Die Pfarrgemeinde in ihrer Eigenart (historisch, soziologisch, theologisch) kennenlernen und ihre Lebensvollzüge verstehen.

Didaktische Beschreibung: Die religiöse Praxis der Kinder ist weitgehend vom Verhalten und den Einstellungen der Eltern abhängig. Offensichtlich vollzieht sich heute in unserer Gesellschaft ein lautloser Abfall der Christen vom Leben mit der Gemeinde. In diesen Prozeß werden die Kinder zunehmend mit hineingezogen.

Der Einstieg in das Thema kann geschehen über die Darlegung, daß der Mensch notwendig auf Gemeinschaft angewiesen ist. Wie das Menschsein sich nur in und mit der Gemeinschaft entfalten kann, so auch das Christsein. Heilsindividualismus widerspricht der Gemeinschaft mit

Christus. Denn Gemeinschaft mit Christus durch Glaube und Taufe schließt notwendig Gemeinschaft mit den Brüdern und Schwestern ein. Sie konkretisiert sich in der Pfarrgemeinde. Diese hat sich in und vor der Welt als glaubwürdig zu erweisen durch die einzelnen Glieder, die miteinander und füreinander in Glaube, Hoffnung und Liebe leben.

Konkrete Erfahrungen mit der Pfarrgemeinde (Pfarrer, Kapläne, Gottesdienste u. a.), Wünsche und Vorstellungen, Kritik und Zustimmung der Schüler müssen im offenen Gespräch diskutiert und besprochen werden. Dabei können Mißverständnisse ausgeräumt und Vorurteile abgebaut und zugleich neue Modelle für Gemeinde heute entworfen werden. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

K. Rahner, Strukturwandel der Kirche als Aufgabe und Chance, Herderbücherei 446.

H. Küng, Die Kirche, Freiburg 1967.

B. Jendorff, Kirche — Volk Gottes — am Heimatort, Unterrichtsprojekt Sekundarstufe I, Materialdienst KatBl 16/1972.

Kurzfilm: Die Taufe (9. Min.).

1.2.3

Evangelisch — Katholisch

Lernziel: Ursachen der Spaltung der Christenheit (Reformation) benennen, Gemeinsames und Trennendes der Konfessionen kennen und die Aufgabe der Einheit verstehen.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler erfahren heute auf vielfältige Art die Spaltung der Christenheit in verschiedene Konfessionen: am meisten diejenigen, die aus einer Mischehe kommen, alle aber in der Schulwirklichkeit. Wenn das Fach Religionslehre gegeben wird, wird die Klassengemeinschaft aufgehoben! Die Schüler dieser Altersstufe nehmen diese Tatsache oft noch ungefragt hin. Wenn aber die Frage gestellt wird, warum man beim Religionsunterricht sich in zwei Gruppen aufteilt, ist das Interesse unmittelbar geweckt. Ob mit abwertenden Vorurteilen heute noch zu rechnen ist, kann sich nur im Klassengespräch zeigen. Neben unterschiedlichen Gottesdiensten, karitativen Organisationen und religiösen Verpflichtungen kennt der Schüler aber auch gemeinsame Gottesdienste und andere Veranstaltungen. Eine Unterrichtsreihe zu diesem Thema könnte bei den Erfahrungen der Schüler ansetzen. Vorstellungen müßten geordnet und geklärt, Gestalt und Werk Martin Luthers in Grundzügen dargestellt und die Gemeinsamkeiten der beiden christlichen Konfessionen besprochen werden. Das Bemühen um die verlorene Einheit könnte veranschaulicht werden an der Gestalt Papst Johannes XXIII. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

Arbeitsbuch Religion 5/6 für die Evangelische Religionslehre (Hrsg. Ingo Baldermann u. a.), Düsseldorf, Kiel, Braunschweig 1971, 97—104.

Helmut Kurz, Warum katholisch und evangelisch?, DKV 1971.

Schulfernsehserie: Evangelisch — katholisch.

1.2.4

Gotteserfahrungen

Lernziel: An biblischen Grundmodellen exemplarisch die Möglichkeit von Gotteserfahrungen verstehen:

Didaktische Beschreibung: Die moderne Welt bietet dem Schüler zunächst wenig Hilfe, religiöse Erfahrungen zu machen. Für solche Erfahrungen scheint die Welt weitgehend verstellt. Der Mensch begegnet mehr seinen eigenen Spuren als denen Gottes. Für den Menschen von heute ist die Welt nicht mehr die numinose. Das Wort „Gott“ ist auch für viele Schüler bereits eine nichts oder wenig sagende Vokabel geworden, die die Wirklichkeit, in der viele Schüler leben, nicht mehr trifft, keinen Ort hat in deren Erfahrungskontext. Jugendpsychologen belehren uns darüber hinaus, daß wir über die Entwicklung der religiösen Erfahrung des jungen Menschen so gut wie gar nichts wissen.

Auf der anderen Seite ist religiöse Erfahrung als Deutung menschlicher Grunderlebnisse oder als Angesprochensein von außen, die Frage nach dem Verhältnis von Glaube und Erfahrung heute wichtiger denn je. Sinn dieser Unterrichtsreihe müßte sein:

- an bestimmten Grundmodellen die Möglichkeit von Gotteserfahrung überhaupt deutlich zu machen
- die Erfahrungswirklichkeit der Schüler auf Stellen möglicher Gotteserfahrung hin zu befragen (Wo machen Schüler heute Sinnerfahrungen? Begegnung mit guten Menschen — Spruch des Gewissens — in der Sprache?)
- zu erarbeiten, daß Erfahrungen immer in einem bestimmten Traditionszusammenhang stehen, dessen geschichtliche Zeugnisse an unsere eigenen Erfahrungen appellieren
- sprachliche Formen als Interpretation und Bewältigung von Gotteserfahrungen zu erkennen und zu unterscheiden (Sagen — Träume — Berufungsvisionen — Lieder u. a.)
- zu zeigen, daß Gott sich menschlichem Zugriff entzieht, unverfügbar ist, aber seine Nähe dem Menschen offenbaren kann
- begreifen lassen, daß Menschen in ihrem Leben Gott erfahren haben, was von nun an ihr Leben entscheidend prägt und bestimmt.

Mögliche Inhalte:

Theophanie Gottes im Dornbusch (Ex 3,1—4,5)

Adlerspruch (Ex 19,3—6)

Siegeslied am Schilfmeer (Ex 15)

Buch Jona

Berufungsvision des Jesaja (Jes 6,1—8)

Gott im Nächsten begegnen (Mt 25,31—46)

Gotteserfahrung in der Natur (Ps 8)

Unterrichtshilfen:

N. Scholl, Wie kann ich Gott erfahren?, Materialdienst KatBI 24/1970 glauben — leben — handeln 15—33.

Holländischer Katechismus 349 ff., 422 ff., 541 ff.

Die Frage nach Gott, Zeitgemäßes Sprechen von Gott, Generalvikariat Münster.

J. Ratzinger, Hrsg., Die Frage nach Gott, Quaest. Disp. Bd. 56

W. Esser, Biblische Offenbarung für Kinder heute, Herder 1967

D. Steinwede, Von Gott, Düsseldorf 1974

K. H. Kuhn, Gott und Götter, UMFR Nr. 26, München 1977

1.2.5 Feiern — Feste — Kirchenjahr

Lernziel: Den Sinn des Festes und der Feier für die Selbstverwirklichung des Menschen erkennen und das Kirchenjahr als Feier der Vergegenwärtigung der Heilstaten Gottes verstehen.

Didaktische Beschreibung: Die Kinder sind von den Verhaltensmustern in der Familie nachhaltig geprägt. Die Einstellung der Eltern zu Fest und Feier haben sie bei der Gestaltung der Festtage im Laufe der Jahre erlebt. Nur noch wenige Schüler dieser Altersstufe haben ein ungebrochenes Verhältnis zum Feiern und zu Festen. Private, staatliche und kirchliche Feiertage sind oft jeglichen Sinnes entleert.

Die Zwänge der totalen Arbeitswelt, die Ausrichtung auf Leistung und Konsum, Nutzen und Zweck bestimmen ja heute weithin das gesellschaftliche Verhalten. Wenn auch bei den Schülern noch keine kritische Einstellung zu erwarten ist, so kann doch eine solche angebahnt werden. Ein Problembewußtsein zu wecken dürfte auf keine großen Schwierigkeiten stoßen, da es ja beim Fest um die „Zustimmung zur Welt auf unalltägliche Weise“ (J. Pieper) um Phantasie, Offenheit für den Mitmenschen, Spiel und andere uneigennützig Tätigkeiten geht, für die die Kinder ein unmittelbares Gespür besitzen.

Erfahrungen und Beobachtungen der Kinder geben ein Bild von der konkreten Wirklichkeit (Geburtstags-, Namenstags- und Hochzeitsfeste, Jubiläen u. a.), die zu befragen ist. Die Einsicht, daß der Mensch „nicht nur vom Brot allein lebt“, eröffnet die Möglichkeit, über Sinn und Ziel menschlicher Feste und Feiern zu sprechen. Erst wenn die Bedeutung des Festes in der anthropologischen Dimension deutlich geworden ist, kann das Verständnis für kultisches Feiern — in Ähnlichkeit und Abgrenzung zu anderen Feiern — wachsen. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

J. Pieper, *Muße und Kult*, München 1961.

J. Huizinga, *Homo Ludens*, rde 21.

glauben — leben — handeln, 222 ff.

1.2.6 Wenn ihr betet

Lernziel: Eigene Vorstellungen von Gebet ordnen, Mißverständnisse erkennen und überwinden, verschiedene Sprachformen von Gebet kennenlernen und eine eigene Einstellung zum Gebet gewinnen.

Didaktische Beschreibung: Gebete sind den Schülern in biblischen Zusammenhängen, im Liedgut, aus den Gottesdiensten und aus persönlichem Erleben bekannt. Manche Schüler dieser Altersstufe übernehmen noch unreflektiert die Gebetsformen aus Kindertagen, andere stellen bereits kritische Fragen, eine wachsende Gruppe besitzt kein persönliches Verhältnis zum Gebet.

Tiefgreifende Wandlung des Gebetsverständnisses unserer Zeit wird bereits von den Schülern erlebt und muß verarbeitet werden. Deshalb sollte die Frage nach der Möglichkeit von Gebet überhaupt, nach dem Stil von Gebeten u. a. bereits möglichst früh auf der Sekundarstufe I thematisiert werden. Bestimmte Stufen des kindlichen Gebetsverständ-

nisses müssen überwunden werden, Fehlinterpretationen sind abzubauen, ein Verständnis für religiöse Sprache überhaupt zu vermitteln.

Im einzelnen müßten besprochen werden: Verzahnung von Beten und Leben, Beten und Denken, Sinn und Unsinn von Gebeten, Grund und Ziel christlichen Betens, Sprache des Gebetes. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

K. Petzold (Hrsg.), Gebet, rp-modelle nr. 3, Kösel 1971.

W. Gössmann, Protestieren — Nachdenken — Meditieren — Beten, Pfeifer, Werkbuch 90.

W. Gössmann, Wörter suchen Gott, Unterweisen und Verkünden 5, Benziger 1968.

A. Läßle, Materialien zum Thema Gebet, rhs 1971, Heft 1.

F. Oser, Kreatives Sprach- und Gebetsverhalten in Schule und Religionsunterricht. Werkbuch, Walter Verlag (Reihe „modelle“ 3).

W. Nigg, Gebete der Christenheit, Siebenstern 46.

W. Plöger — O. K. Kärz, Biblische Materialsammlung, Ludgerus Verlag 1971, 81—107.

J. Hendricks — W. Plöger (Hrsg.), Materialsammlung, Ludgerus Verlag 1970, 47—52.

Glauben — leben — handeln, 137 ff.

W. Dirks, Unser Vater und das Vaterunser, Kösel, München 1972

K. M. Magiera/Reding, Gebete aus der Zeitung (2), Knecht 1971
Kurzfilm, Hier bin ich, der Elefant (16 Min.).

1.2.7 **Verhalten in der Gruppe: Ich und die anderen**

Lernziel: Mögliche Verhaltensweisen in der Gruppe beschreiben und Maßstäbe der Bibel zu ihrer Beurteilung kennenlernen.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler finden sich mit dem Übergang von der Grundschule zum Gymnasium zu einer neuen Klassengemeinschaft zusammen. Im Verlauf der ersten Wochen strukturiert sich die Klasse zu einer Gruppe. Der einzelne Schüler erfährt Sympathie oder Ablehnung von seiten der neuen Klassenkameraden. Rangordnungen werden innerhalb der Klasse sichtbar und bestimmen die Verhaltensweisen. Bestärkt oder in Frage gestellt werden Status und Rolle der Schüler durch Lob oder Tadel, Bestätigung seiner Leistung oder seines Versagens von seiten des Lehrers.

Erlebnisse und Erfahrungen der Schüler in der neuen Schule und der neuen Klassengemeinschaft sollen hier thematisiert werden. Die unterschiedlichen Verhaltensweisen sollen auf ihre Gründe hin befragt werden, wobei in Erstellung von Alternativen der Akzent auf christliche Motivationen gelegt werden sollte. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

glauben — leben — handeln, 272 ff.

E. Klaus, Die Meute, KatBI 12, 1970, Materialdienst

M. Greb, Ich habe niemand, UM 7, DKV

K. Petzold, Außenseiter, rp-modelle, München 1974

Film: Einer ist keiner, Ein Platz an der Sonne

1.2.8 Väter des Glaubens

Lernziel: Glaube als Grundform zwischenmenschlicher Beziehungen erkennen; anhand alttestamentlicher Gestalten die Struktur des Gottesglaubens verstehen.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler dieser Altersstufe beginnen sich langsam von der Welt ihres kindlichen Glaubens zu lösen. Erste kritische Fragen zeigen den Wandel an. Glaubensinhalte werden nicht mehr ungefragt hingenommen und Gründe für das Glauben und Vertrauen werden erfragt. In zunehmendem Maße wird der Jugendliche mit der Haltung seiner Umwelt konfrontiert, die bestimmt ist von der Vorstellung, daß nur das Sichtbare, Nachweisbare und Nachprüfbare im Sinne des naturwissenschaftlichen Wissens Wirklichkeit ist. Wissen und Sicherheit scheinen in der technisch perfektionierten Welt die erstrebenswerten Güter zu sein. Glauben erscheint dann immer mehr als eine Form der Unsicherheit im Sinne des Wahrscheinlichkeitswissens und kann aufgegeben werden.

An zwischenmenschlichen Erfahrungen ist aufzuzeigen, daß Glaube eine notwendige Form menschlicher Selbstverwirklichung ist. Anhand biblischer Perikopen werden dann die Glaubenserfahrungen der Patriarchen dargelegt, die deutlich machen, daß Gott eine Wirklichkeit ist, auf die man sich verlassen kann. Gott offenbart sich den Patriarchen als anrufender und darin als handelnder Gott, der den Dialog mit den Menschen eröffnet und in seinen Zusagen als Verheißungen Geschichte setzt in Bewegung auf Zukunft hin und darin den Menschen in seiner Freiheit fordert. Der Mensch, der sich in Freiheit auf Gott hin entscheidet, der alles losläßt und sich in Gott festmachen läßt, wird darin gerecht. Gott, der Gerechtigkeit ist und Gerechtigkeit verleiht, bleibt dem in unwandelbarer Treue zugetan, der das Wagnis des Glaubens eingeht. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

W. Kasper, Einführung in den Glauben, Mainz 1972.

J. Ratzinger, Glaube und Zukunft, München 1970.

A. Hildebrand, Abraham, RPI Ravensburg Calig München 1971

G. v. Rad, Das Opfer des Abraham, Kaiser Traktate 6, 1971

Bruce Low, Noah, Ariola 10407 AT

1.2.9 Geschichte Israels

Lernziel: Über Entstehung und Entwicklung des Volkes Israel im Lande Kanaan Bescheid wissen.

Didaktische Beschreibung: Einzelwissen der Schüler über Land und Volk Israel darf sicherlich vorausgesetzt werden. Die vielen Einzelinformationen gilt es nun in einen größeren Zusammenhang zu bringen, um damit eine Grundorientierung über die Geschichte des Volkes Israel zu leisten. Dies ist notwendige Voraussetzung für die weitere Bibelarbeit. Die Lernfreudigkeit und das Interesse dieser Altersstufe für Realien der alten Kulturen des Orients wie die Fähigkeit, geschichtliche Ereignisse in größeren Zusammenhängen zu verstehen, lassen es ratsam erscheinen, einen geschichtlichen Überblick über die Hauptepochen des auserwählten Volkes zu erarbeiten. Anhand der geschichtlichen Informationen

über Entstehung und Entwicklung Israels lassen sich die Grundstrukturen des sozialen, gesellschaftlichen und politischen Lebens überschaubar darstellen und die Eigenart dieses von Gott auserwählten Volkes in Gegenüberstellung zu den Großreichen und der von ihnen hervorgebrachten Kulturen darlegen.

An überschaubaren Bibelperikopen soll die fortschreitende Entwicklung vom Sippen- und Stammesverband wandernder Halbnomaden über die Landnahme und Herausbildung eines sakralen Stämmebundes bis hin zur Einführung des Königtums entfaltet, der Zerfall der staatlichen Einheit, das Exil, der neue Anfang wie der ewige Kampf und die ständige Auseinandersetzung um die Reinerhaltung des Jahweglaubens verständlich gemacht werden. Geschichte Israels ist Geschichte Gottes mit seinem Volke. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

M. Metzger, Grundriß der Geschichte Israels, Neukirchen-Vluyn 1963. — Bildatlas zur Bibel.

Arbeitsbuch Religion 5/6 für die Evangelische Religionslehre (Hrsg. I. Baldermann u. a.), August Bagel Verlag 1971, 21—66.

Biblische Arbeitsbücher, Heft 1—3, Vandenhoeck-Kaufmann Verlag 1969/1971.

H. Willner, Landnahme, in: z. B. Heft 3/4, 1971 (Die Spur, Berlin).

A. Hildebrand, Dokumentarbilder zur Bibel, RPI Ravensburg, München Calig 1970.

Umrißstempel Palästina, Westermann Braunschweig; Folienatlas zum AT

1.2.10 **David wird König in Israel**

Lernziel: Wichtige Stationen im Leben Davids kennen und die Bedeutung seines Königtums für die Geschichte und Religion Israels und die messianische Idee verstehen.

Didaktische Beschreibung: Die Einführung des Königtums in Israel stellt eine wichtige Zäsur in der Geschichte Israels dar. Israel verhält sich nun wie alle Völker (1 Sam 8,5) und muß sich die Frage stellen, wie es die ihm fremde Institution in seinen Glauben einfügen kann. Das Königtum bleibt immer unter einem gewissen Vorbehalt und sieht sich von Anfang an auch der prophetischen Kritik ausgesetzt.

Für das Christentum entscheidend wurde die Umsetzung der Königsprädikationen in die Kategorie der Erwartung, ähnlich wie das Alte Testament Gottesaussagen auf die Zukunft wendet. Der eigentliche Herrscher ist nicht mehr der gegenwärtige, sondern der kommende (Jes 55,3).

Für den Schüler dieser Altersstufe sind mit dem Begriff König noch vorwiegend märchenhafte Züge verbunden. Die Unterrichtseinheit mußte die geschichtliche Verflochtenheit zwischen dem religiösen und dem alltäglichen Leben in Israel deutlich machen und erkennen lassen, daß die politische Ordnung von Israel religiös gedeutet wird. Das Spannungsverhältnis zwischen Gott — König — Volk, der prophetische Protest gegen den Machtmißbrauch des Amtes mußte deutlich werden.

Unterrichtshilfen:

R. Wein, Sie salbten David zum König, Biblisches Arbeitsbuch 3, E. Kaufmann Verlag 1971.

Beck/Miller, Handbuch zur Reich Gottes Bibel, Bd. I, Kösel München.
Fr. W. Niehl, David wird König in Israel, UMFR 17, München 1975

1.2.11 **Tapferkeit — Feigheit — Zivilcourage**

Lernziel: Eigenes und fremdes Verhalten im Hinblick auf Tapferkeit, Feigheit und Zivilcourage befragen und bewerten; Tapferkeit und Zivilcourage als notwendig erstrebenswerte Haltungen für die Selbstverwirklichung des Menschen im personalen und interpersonalen Bereich erkennen; Motivationen feigen Verhaltens durchschauen und Möglichkeiten der Überwindung aufzeigen.

Didaktische Beschreibung: Mit dem Einsetzen der Pubertät löst sich der Jugendliche von der Familie und schließt sich Gruppen Gleichaltriger an. In der Gruppe eröffnet sich für den heranwachsenden jungen Menschen ein Raum, in dem er, sich selbst wagend, neue Verhaltensweisen ausprobieren kann.

Tapferkeit und Feigheit werden auf bestimmte Haltungen und Verhaltensweisen bezogen, die in konkreten Situationen über Rang und Wert in der Gruppe bestimmen. Verstöße gegen gesetzte Normen werden durch Sanktionen geahndet und können bei den Jugendlichen unterschiedliche Reaktionen auslösen.

Da die Schüler in vielen Entscheidungs- und Konfliktsituationen in den Möglichkeiten ihrer Selbstbestimmung überfordert werden können, muß der Unterricht ihnen Hilfen anbieten. Inhaltlich müßte der problemorientierte Unterricht bestimmt werden durch altersspezifische Erfahrungen, mögliche Situationen und Verhaltensweisen in der Familie, Klasse und Gruppe. Die den verschiedenen Haltungen zugrunde liegenden Motivationen sollen kritisch beurteilt werden und die sich aus den verschiedenen Verhaltensweisen ergebenden Konsequenzen im individuellen und interpersonalen Bereich herausgestellt werden. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

glauben — leben — handeln, 254 f.

H. Halfbas, Das Menschenhaus, Patmos 1972, 107 ff.

H. H. Beiersdorf, Mut — Feigheit — Vorsicht, Informationen 4/1971

Film: Der Feigling, 18 Min.

1.2.12 **Umwelt Jesu**

Lernziel: Über die politischen, sozio-kulturellen und religiösen Gegebenheiten der Jesuszeit informiert sein.

Didaktische Beschreibung: Die Frage nach dem historischen Jesus macht es notwendig, daß die Schüler die Umwelt Jesu kennenlernen. Grundlegende geographische Fakten und Besonderheiten Palästinas sind dazu ebenso wichtig wie eine Einführung in die sozialen, politischen und religiösen Verhältnisse.

Mögliche Inhalte: Geographie Palästinas, Gliederung des Landes, die politischen Verhältnisse und soziale Schichtung des Volkes, typische Berufe der Zeit, das Verhältnis Römer — Zöllner — Soldaten; Pharisäer — Schriftgelehrte — Sadduzäer — Zeloten — Essener — Samariter; das Verhältnis Tempel — Synagogen.

Unterrichtshilfen:

- E. W. Happel, Jesuskunde, in: z. B. Heft 4—5 1970 (Die Spur, Berlin).
W. Dommershausen, Die Umwelt Jesu, Freiburg 1977.
W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Patmos Düsseldorf
E. Lohse, Umwelt des NT, Vandenhoeck u. Ruprecht, Göttingen 1971
Film: J. Zink, Das Land, aus dem Jesus kam, 3 Teile

1.2.13 **Gebot und Gewissen**

Lernziel: Notwendigkeit und Fragwürdigkeit von Geboten und Verboten erkennen und begründen; die Bedeutung des Gewissens als sittliche Norm für eigenes Handeln verstehen.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

- G. Griesl, Gewissen, Winfried-Werk Augsburg 1970.
L. Monden, Sünde, Freiheit und Gewissen, Müller Verlag Salzburg 1968.
K. Petzold (Hrsg. u. a.), Gehorsam und Mündigkeit in der Familie, rmodelle 4, Kösel 1971.
E. Polter, Gehorsam — Ungehorsam, Schönberger Hefte, 3.
E. Sievers, Gehorsam, Loccumer Religionspädagogische Studien und Entwürfe.
E. G. Kölbl, Gut und Böse, Informationen 2/1972, 16 f.

1.2.14 **Jesus begegnet Menschen**

Lernziel: Das Verhalten Jesu zu unterschiedlichen Gruppen und einzelnen an biblischen Erzählungen kennenlernen und das Befreiende und den Anspruch dieser Begegnungen verstehen.

Didaktische Beschreibung: Das Jesusbild, das die Schüler dieser Altersstufe haben, ist weitgehend das der kirchlichen Verkündigung, des dogmatischen Christus. Die Gefahr monophysitischer Verkürzung ist hier besonders groß (Jesus kann alles, weiß alles, der Wundertäter, der „Sohn Gottes“). Auf der anderen Seite bewirkt dieses klischeehafte Jesusbild bei vielen Schülern eine recht blasse und wenig konkrete Jesusvorstellung. Es scheint deshalb sinnvoll, sich in dieser Altersstufe zunächst einmal der Person Jesu von Nazareth und seinem Wirken zuzuwenden, statt sich auf eine „Lehre“ oder „Botschaft“ zu beziehen.

Dazu können Perikopen gewählt werden, die das Verhalten Jesu zu Juden und Nichtjuden, zu Zöllnern und Pharisäern, zu Gesunden und Kranken, zum Volk und zum Jüngerkreis darstellen. Die Auseinandersetzung Jesu mit den Vertretern der damaligen Frömmigkeit um die Auslegung des Gesetzes und die Interpretation des Willens Gottes kann den Unterrichtsgang bestimmen. Die neue (einseitige) Klischeevorstellung von Jesus als dem Vertreter der „Außenseiter der Gesellschaft“ sollte hingegen vermieden werden.

An Gleichnissen und Wundergeschichten in exemplarischer Auswahl kann erarbeitet werden, was Jesus für die Menschen bedeutet. Gute Einstiegsmöglichkeiten bieten biblische Chansons oder Einzeldias von Gemälden zu biblischen Stoffen. Vorsicht ist geboten bei der Verwendung historisierender Hörspiele.

Unterrichtshilfen:

- J. Blank, Jesus von Nazareth, Herder 1972
F. Niehl, Gleichnisse vom Reich Gottes, DKV UM 22
K. H. Sorger, Gleichnisse im Unterricht, Driewer 1972.
A. Höfer, Jesus von Nazareth, 20 biblische Katechesen, Otto Müller, Salzburg 1969
P. Cocagnac, Chanson: Zachäus.
F. W. Niehl, Das Neue des Evangeliums, München 1975

1.2.15 Christen und Moslems

Lernziel: Die Religion des Islam, seine hauptsächlichlichen Glaubenslehren und einige seiner religiösen Lebensformen kennenlernen.

Didaktische Beschreibung: Die Welt des Islam ist für die meisten Schüler heute keine fremde und unbekanntere mehr. Massenmedien und Massentourismus liefern täglich ungezählte Informationen über Länder und Völker, die vom islamischen Glauben geprägt sind. Moslems können heute unsere unmittelbaren Mitmenschen in der Schule, in der Klasse, der Gruppe, der Nachbarschaft und auf der Straße sein.

Die Andersartigkeit der Glaubensüberzeugungen und der religiösen Lebensformen regen die Phantasie der Schüler dieser Altersstufe in besonderer Weise an. Die Informationen und persönlichen Erfahrungen der Jugendlichen (Ferienreisen, Karl-May-Lektüre, Fernsehsendungen, Mitschüler, Nachbarn) müssen geordnet und die oft von der Umwelt übernommenen Vorurteile über die „Fremden“ — Gastarbeiter — abgebaut werden. Dies kann geschehen, wenn der islamische Glaube in seinen Grundlehren und seinen konkreten Ausgestaltungen auf dem Hintergrund des geschichtlichen Werdens aufgezeigt und erklärt wird. Das Verbindende und Trennende islamischer und christlicher Glaubensüberzeugungen sollte in Gegenüberstellung zentraler Glaubenswahrheiten herausgestellt werden (Vaticanum II, Erklärung über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen, 3), eventuell im Vergleich auch mit der jüdischen Religion.

Konkrete Lebensvollzüge sollten als durchgehender didaktischer Ansatz für die einzelnen Unterrichtseinheiten gewählt werden.

Unterrichtshilfen:

- Sayyid Abu-l-Ala Maudoodi, Weltanschauung und Leben im Islam, Herder TB 397
W. Molinski, Die vielen Wege zum Heil, Pfeiffer-Werkbücher 81
P. Rondot, Der Islam, Herder TB 301
H. Schulze Hrsg., Weltreligionen — Weltprobleme, Patmos 1973
Film: Der Muezzin ruft.

1.2.16 Die Welt ist nicht in Ordnung

Lernziel: Leidvolle Erfahrungen bedenken und christliche Angebote zu ihrer Bewältigung kennenlernen.

Didaktische Beschreibung: vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

K. Petzold (Hrsg. u. a.), Not in der Welt, rp-modelle nr. 7, 1972.
glauben, leben — handeln, 41 f.

Die Welt ist nicht in Ordnung, Unterrichtsmodelle Religion, Hrsg. Religionspädagogische Institut der Evangelischen Landeskirche in Baden, Kaufmann-Verlag, Heft 1—4, 1970—1971.

H. Wandschneider u. a., Schöpfung, Mut zum Leben — Verantwortung für die Welt. rp-modelle Nr. 17, München 1977.

J. Bernhauser/K. H. Stockheim, Wie Menschen in Slums leben. Misereor Materialien für die Schule Nr. 2, 1975.

H. Halbfaß, Das Menschenhaus, S. 26, 127, 169.

Schallplatte: Hunger (17 cm) — Junge Gemeinde Stuttgart.

Kurzfilme: Favella — das Leben in Armut (18 Min.)

No Arks (9 Min.)

Tonbildserie: Juanita — ein Mädchen aus den Slums (14 Min.)

1.2.1

Unsere Bibel

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Sich in der Bibel als Buch zurechtfinden können	Einteilung der Bibel AT — NT	Aufschlagübungen	Bibelausgaben Landkarten
Inhaltsverzeichnis, Überschriften, Anmerkungen und Anhänge vom Bibeltext unterscheiden können	Bücher, Kapitel, Verse Anhang: Karten, Bilder, Zeittafeln	Abkürzungen von Namen und Büchern Bibelquiz	Alte Handschriften Einzeldias aus der Reihe: So entstand das Neue Testament
Einige biblische Verfasser benennen können	Geschichtsschreiber, Propheten, Evangelisten, Briefschreiber		
Zwischen Ursprachen und Übersetzungen unterscheiden können	Sprache der Israeliten Septuaginta Vulgata		
Erstes Verständnis von der theologischen Eigenart dieses Buches gewinnen	Heilige Schriften Bibel als Wort Gottes		

Christen leben in Gemeinden

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Aufgaben und Aktivitäten einer Gemeinde beschreiben können	Pfarreien in unserer Stadt Veranstaltungen der Gemeinde	Berichte über einzelne Gemeinden: Kirchenbau Pfarrgemeinden	Stadtpläne Grundriß einer Kirche Bilder
Verstehen, daß Kirche in den einzelnen Gemeinden konkret wird	Taufe Gesamtkirche — Ortskirche	Veranstaltungen Organisationen Geschichte	
Gemeinde als Gemeinschaft der Glaubenden deuten können	Gottesdienste Unser Pfarrbrief Pfarrer — Kapläne		
Möglichkeiten der eigenen Beteiligung in der Gemeinde nennen	Vereine in der Gemeinde Jugendgruppen		

Evangelisch — Katholisch

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Lebensformen der anderen Konfession kennenler- nen	Religiöses Brauchtum Konfessionelle Vorurteile	Schülerberichte Zeitungsberichte Vergleiche von Gemeindeblättern	Dias Fotos Plakate Kirchenzeitung
Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Frömmigkeits- und Lebensweisen angeben	Gottesdienste und Feste Ökumenische Gottesdienste Glaubensbekenntnis, Bibel, Vater unser	Erzählen	
Martin Luthers Leben und Werk in Grundzügen darlegen	Reformationsfest		
Probleme des Zusammenlebens zwischen den christlichen Konfessionen aufzeigen und erörtern	Mischehe Ökumenische Bewegung		
Möglichkeiten der Zusammenarbeit benennen	Brot für die Welt Misereor		

Feiern — Feste — Kirchenjahr

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Das Bedürfnis des Menschen zum Feiern erkennen und beschreiben	Vom Sinn der Feste und des Feierns Arbeitsruhe — Freizeit	Formen von Freizeitgestaltung beschreiben lassen Zusammenstellung von Festen und Brauchtum	Bilder Tonbilder Dias
Bedeutung des Festes für den einzelnen und die Gemeinschaft erläutern	Wovon die Menschen leben Olympia	Rollenspiele Collagen Beschreibungen	
Feste nennen und ihre Gründe darlegen	Familienfeste Kirchenfeste	Kirchenjahrstafel anfertigen	
Formen der Vorbereitung für ein Fest aufzeigen	Wir feiern ein Fest		
Den Sinn des Sonntags darlegen	Eucharistiefeyer am Sonntag Ostern		Gen 2, 1 ff. Ex 20, 8 ff.
Liturgische Formen nennen und deuten	Liturgie der Osternacht		
Hauptfeste des Kirchenjahres in ihrer Beziehung zu Christus verstehen	Viele Christustitel viele Feste Zeiten des Kirchenjahres		

1.2.6

Wenn ihr betet

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Verhalten von Menschen in Lebenssituationen beschreiben	Angst — Mut — Glück	Textvergleiche Bildbetrachtung	Bilder/Fotos Dias
Wichtige Gebete nennen	Tagesgebete	Situationsbeschreibung Abfassen von Gebeten	
Gebet als Ausdruck des Vertrauens zu Gott verstehen lernen	Gebete der Völker Gebete der Christenheit		Mt 6 Ps 8
Unterschiedliche Gebetsintentionen beschreiben und werten	Beschwörung Bitten — Danken — Loben		
Religiöse Sprache verstehen lernen	Meine Welt kommt in den Gebeten nicht vor!		
Bedeutung des Gebetes für Welt-erfahrung darlegen			

1.2.7

Verhalten in der Gruppe: Ich und die anderen

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Unterschiedliches Verhalten einzelner in der Gruppe beschreiben	Unsere neue Klasse	Rollenspiele Erzählungen Diskussionsformen einüben	Zeichentrickfilm: „Toleranz“ (11 Min.)
Erkennen, daß die einzelnen in der Gruppe aufeinander angewiesen sind	Partnerschaft — Solidarität	Situationsbeschreibung	
Gründe benennen, warum Menschen sich durchsetzen	Ehrgeiz — Mut — Kameradschaft		Mk 9, 33 ff. Mt 18, 21 ff.
Verstehen, daß der schwächere Schüler in der Gruppe auch zu seinem Recht kommen muß	Anpassung oder Widerstand		

1.2.8

Väter des Glaubens

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Die Bedeutung des Glaubens als Grundform zwischenmenschlicher Beziehungen darlegen	Freundschaft Unsere Familie	Erzählungen Film diskutieren Rollenspiele Kurzgeschichten	
Den Unterschied von „vermuten“, „meinen“ und „glauben“ erklären	Wahrscheinlichkeit Gewißheit	Alternativen analysieren Erlebnisberichte	
Das Verhältnis von Glauben und Wissen bestimmen und beschreiben	Beweise — Experimente		
Erklären, wie Glaube das Leben von Menschen verändert	Abraham, Vater des Glaubens		Gen 12, 1 ff. 15, 1 ff. 22, 1 ff. 27, 1 ff. 28, 10 ff. 32, 9 ff.

Geschichte Israels

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Landschaft und Kultur des Vorderen Orients	Der fruchtbare Halbmond	Zeichnungen Tabellen	Landkarte Dias vom HI. Land
Gemeinschaftsformen zur Nomadenzeit verstehen lernen	Beduinen		Umrißstempel Palästina
Eigenart der Stämme Israels beschreiben	Jahwe und die Götter Kanaans (Jos 22, 9 ff.)		
Die verschiedenen Epochen der Geschichte Israels nennen und beschreiben:			
Die Bedeutung der Landnahme darlegen	Landtag zu Sichem (Jos 24)		
Die Eigenart des Stämmebundes beschreiben	Richterzeit (Ri 6/8)		
Wert und Gefahr des Königtums erklären	Israel will einen König (1 Sam 8/9)		
Ursachen des Untergangs nennen und beschreiben	Zerfall der Einheit (1 Kg 12) Zerstörung des Tempels (2 Chr. 36)		
Auswirkungen des Exils aufzeigen	Der neue Anfang (Esr 1; 6) Der Freiheitskampf (1 Makk 1)		

Tapferkeit — Feigheit — Zivilcourage

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Eigenes und fremdes Verhalten im Hinblick auf Tapferkeit, Feigheit und Zivilcourage beschreiben und beurteilen	Verhalten in der Familie, Klasse und Gruppe	Bildbetrachtung Impuls-Geschichte zu Ende erzählen Collagen Film diskutieren	Film: Der Held Ev. Bildstelle Baden
Haltungen der Tapferkeit, Zivilcourage und Feigheit darlegen	Sich durchsetzen und auch Unrecht hinnehmen Für eigene und fremde gerechte Ansprüche gegen alle Widerstände eintreten Angst und Furcht vor Strafe überwinden und auf Vorteile verzichten		
Bewegungsgründe der Haltungen darlegen	Ehrgeiz — Mut — Treue — Furcht — Angst Nachfolge Jesu		
Konsequenzen der Verhaltensweisen aufzeigen	Sanktionen — Anerkennung Ablehnung — Lob, Zuspruch Jesu von Nazareth Märtyrer (Delp, Bonhoeffer) Anpassung — Widerstand		

Gebot und Gewissen

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Eigene Erfahrungen mit Gehorsamsanforderungen darlegen	Elternhaus — Schule	Rollenspiele Erzählungen Berichte	
Abhängigkeiten der Kinder von den Einstellungen der Eltern und der Umwelt durchschauen	Autorität — Gehorsam	Verhaltensweisen analysieren Film diskutieren	
Eigene Entscheidungen ermitteln und begründen	Freiheit — Verantwortung		
Notwendigkeit von Geboten und Verboten für das menschliche Leben aufzeigen und beurteilen	Ordnungen — Normen		
Die Bedeutung des Gewissens für Entscheidungen erklären	Ein schlechtes Gewissen		
Die Freiheit des Menschen beschreiben und erklären	Freiheit von — Freiheit wozu?		

1.2.15

Christen und Moslems

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Die Bedeutung Mohammeds für den islamischen Glauben darlegen	Allah und sein Prophet	Sammeln von Bildern	Landkarte Einzeldias aus Steyl-Tonbild
Das Leben Mohammeds in Grundzügen nacherzählen		Erstellen von Karten, Skizzen, Tabellen Berichte, Erzählungen	
Die zentralen Glaubenswahrheiten des Islam darstellen	Das Heilige Buch: Koran		
Religiöse Lebensvollzüge der Moslems beschreiben und ihre Bedeutung darlegen	Der Muezzin ruft Der Ramadan In einer Moschee		
Das religiöse Verhalten andersgläubiger Menschen verstehen und achten	Pilgerfahrt nach Mekka		
Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Glauben von Moslems und Christen nennen			

Die Welt ist nicht in Ordnung

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Erfahrungen in und mit der Welt benennen und beschreiben	Die heile Welt Katastrophenalarm	Zeitungsaus- schnitte sammeln Bildbetrachtung	Plakate der kirch- lichen Hilfswerke Gen 1, 3 ff.
Ursachen der Unordnung in der Welt nennen und erklären	Hunger — Krieg Krankheit	Erzählungen	Gen 1, 1 ff. Gen 1, 28 ff. Illustrierten- bilder
Verschiedene Erklärungen der Unordnung in der Welt beurteilen	Hat Gott versagt? Schicksal		Film: Not as yet decided (1 Min)
Möglichkeiten der Überwindung der Unordnung in der Welt aufzeigen und beurteilen	Friede und Verge- bung Hilfsaktionen		

2 Zweite Curriculumeinheit: Klassen 7 und 8

2.0 Vorbemerkung

2.0.1 Zur Situation der Schüler

Die psychische Situation der Schüler dieser Altersstufe ist häufig schon schwierig, weil sie sich in einer vielfach bedrängenden Phase des Übergangs vom Kind zum Jugendlichen befinden. Sie ist vor allem dadurch gekennzeichnet, daß die Jungen und Mädchen ihr eigenes Ich als Entscheidungsmitte entdecken, sich deshalb allmählich vom Elternhaus zu lösen versuchen und sich zu Gruppen Gleichaltriger und Gleichgesinnter stark hingezogen fühlen, bei denen sie jetzt Orientierung erhoffen.

Die Schüler spüren die ausbrechenden Konflikte zwischen Sein und Sollen nicht nur in der eigenen Existenz, sondern auch in ihren vielfältigen Beziehungen zur Umwelt. Zwischen Unsicherheit und hochgepannter Überlegenheit hin- und hergerissen, stoßen sie sich an Autoritäten wie Familie, Schule und Kirche. Das kindliche Vertrauen tritt zurück und macht einer wachsenden Neigung Platz, in Frage zu stellen, gering zu schätzen und als altmodisch und ungeeignet zu bekritteln — oftmals in stark emotional gefärbter Weise — was bisher fraglos angenommen wurde.

In dieser Zeit des Aufbruchs und oft überspielter Unsicherheit fordern die existentiellen Fragen des menschlichen Lebens überhaupt, u. a. die der erwachenden Sexualität, gebieterisch ihr Interesse. Der Religionslehrer muß daher zunächst versuchen, sich ein zutreffendes Bild von der Situation der Klasse zu machen, der er Fähigkeiten vermitteln will.

Hierbei wird er dem unterschiedlichen Entwicklungsstand der einzelnen Schüler und den bekannten Phänomenen der Akzeleration sein besonderes Augenmerk widmen müssen.

Die Berücksichtigung dieser Gegebenheiten ist um so wichtiger, als es geschlechtsspezifische Reifungsdifferenzen bei Mädchen und Jungen und die gerade in diesem Alter besonders bedeutsame Altersstreuung von zwei bis drei Lebensjahren gibt.

Der Schüler erwartet, daß der Religionslehrer Verständnis für ihn bringt und — aus einer gewissen Distanzhaltung heraus — ihn „objektiv“ sachlich informiert über theologische und religiöse Sachverhalte wie über alle Lebensvorgänge in der Gesellschaft.

2.0.2 Didaktisch-methodische Hinweise

Diese Empfehlung trägt den dargestellten Gegebenheiten dadurch Rechnung, daß dem **individuellen, interpersonalen und gesellschaftlichen Bereich** thematisch ein Drittel der Unterrichtseinheiten gewidmet ist.

Der Religionsunterricht muß sich zwar mit psychologischen und sozialkundlichen Themen auseinandersetzen und sich an diesen beiden Fachgebieten orientieren; er würde aber seinem Auftrag nicht gerecht, unterließe er es, die Stellung des Menschen in der Welt und die Sinndeutung

seiner überzeitlichen Existenz aus der Offenbarung und der christlichen Tradition zu behandeln und Lösungsmöglichkeiten anzubieten. Es geht darum, die Fähigkeit vorzubereiten, die religiöse Frage in den jeweiligen Entscheidungs- und Konfliktsituationen zu stellen und zu einer eigenen Antwort zu kommen.

Für den **Bibelunterricht** ergibt sich die Konsequenz, daß er weitgehend problemorientiert angeboten werden sollte.

Darüber hinaus können, da die Schüler jetzt über ein größeres Abstraktions- und Sprachvermögen verfügen, Themen wie die „Entstehung des NT“, die Frage nach den Handschriften usw. behandelt werden.

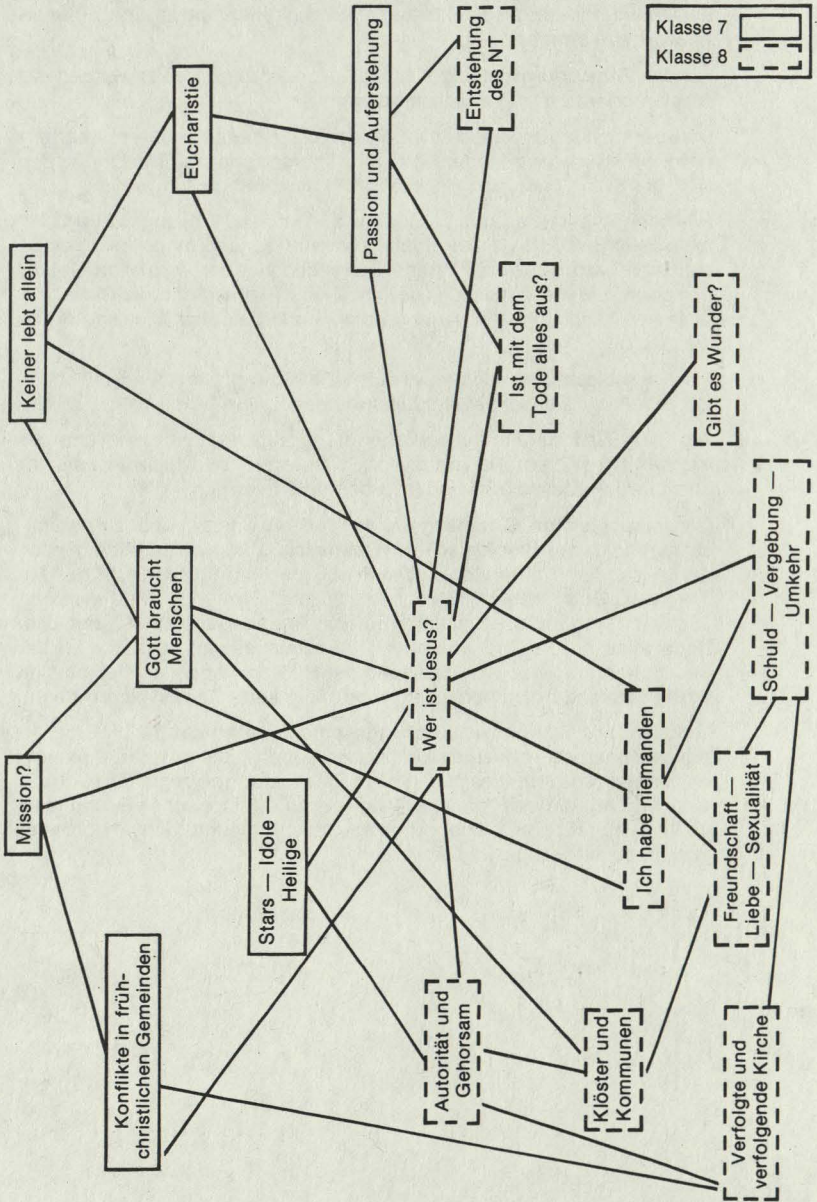
Biblische Überlieferungen können zudem ein Lösungsbeitrag für menschliche Konflikte sein; daher werden zu den aktuellen Themen biblische Texte aus dem AT und NT angegeben. Allerdings ist die Gefahr zu sehen, die darin besteht, daß moderne Probleme in die Bibel und umgekehrt biblische Aussagen in die Konfliktsituation hineingetragen werden.

Am Ende dieser Curriculumeinheit müßten die grundlegenden Realien zur Bibelkunde abschließend behandelt sein.

Auf die zusammenhängende Behandlung alttestamentlicher Texte als verbindliches Thema ist auf dieser Stufe verzichtet worden, da sie vor allem in den Klassen 5/6 und 9/10 behandelt werden.

Die **theologischen Grundbegriffe** werden erweitert, wobei zu berücksichtigen ist, daß theologisches Wissen nicht abstrakt vermittelt werden dürfte, sondern in Relation zu den Problemen der Schüler, z. B. bei den Themen „Gott braucht Menschen“ (Taufe, Firmung, Priesterweihe), „Schuld, Vergebung, Umkehr“ (Sünde, Bußsakrament), „Ist mit dem Tode alles aus?“. Die zentralen Glaubensaussagen, die sich in der kirchlichen Tradition als Auslegung der Hl. Schrift gebildet haben, sind zu überprüfen und im Verstehenshorizont unserer Zeit zu interpretieren.

Diesem Ziel dient auch der **Kirchengeschichtsunterricht**, der die Erscheinungsformen des christlich-kirchlichen Lebens, die unsere Gegenwart bestimmen, aus ihrer geschichtlichen Entwicklung zu begreifen sucht. Er setzt erst mit dieser Stufe ein. Dabei sind die historischen Grundlinien deutlich zu machen; bisher schon im Geschichtsunterricht erworbenes Wissen sollte berücksichtigt werden.



2.2 **Problem und Themenbereiche (Übersicht)**

- 2.2.1 Konflikte in frühchristlichen Gemeinden
- 2.2.2 Eucharistie
- 2.2.3 Keiner lebt allein
- *2.2.4 Passion und Auferstehung
- 2.2.5 Mission?
- *2.2.6 Stars — Idole — Heilige
- 2.2.7 Gott braucht Menschen
- *2.2.8 Entstehung des Neuen Testaments
- 2.2.9 Autorität und Gehorsam
- 2.2.10 Schuld, Vergebung, Umkehr
- 2.2.11 Wer ist Jesus?
- 2.2.12 Klöster und Kommunen
- 2.2.13 Freundschaft — Liebe — Sexualität
- 2.2.14 Ist mit dem Tode alles aus?
- 2.2.15 Gibt es Wunder?
- *2.2.16 Verfolgte und verfolgende Kirche
- *2.2.17 Ich habe niemanden

Zu den mit Sternchen (*) versehenen Titeln findet man am Schluß (nach 2.2.17) eine in Spaltendruck aufgefächerte Beschreibung.

2.2.1 Konflikte in frühchristlichen Gemeinden

Lernziel: Erkennen, daß kirchliches Leben nicht ohne Konflikte möglich ist; Konflikte der frühchristlichen Gemeinden kennen und verstehen lernen und aus den damaligen Lösungsversuchen Hinweise für die Bewältigung gegenwärtiger Konflikte gewinnen.

Didaktische Beschreibung: Bei dieser Unterrichtseinheit ist an die exemplarische Behandlung der Apostelgeschichte unter dem Gesichtspunkt der Ausbreitung des Christentums und der daraus resultierenden Probleme gedacht.

Bei der Erarbeitung der Thematik können Schüler auch mit der Eigenart der Apostelgeschichte und der neutestamentlichen Briefliteratur bekanntgemacht werden.

Der Lehrer kann gut von gegenwärtigen Konflikten ausgehen (Synode in Deutschland, Holland — Rom, Verhältnis der christlichen Konfessionen, Staat — Kirche, usw.). Mit ihnen werden auch die Schüler dieser Altersstufe bereits konfrontiert. Es sind besonders die Probleme der ökumenischen Bewegung und des bekenntnisverschiedenen Religionsunterrichts, die sie interessieren dürften. Das Bemühen um die Lösung der Probleme in der Frühzeit hat in mancher Hinsicht exemplarische Züge. (Offenes Gespräch: Kompromiß aus Rückgriff auf die Tradition einerseits und die Aufnahme der neuen Glaubenserfahrung andererseits; Bereitschaft zu immer neuer Auseinandersetzung.)

Wichtig ist auch, daß den Schülern klar wird, daß die Auswirkungen der schweren Krisen in der Frühzeit die Struktur des Christentums bis heute entscheidend beeinflußt haben.

Mögliche Themen:

1. Die brüderliche Gemeinde: Apg 1, 12 ff.; 4, 32—37; 5, 1—11. Dazu: 1 Kor 11, 17—34 (Herrenmahl).
2. Der Konflikt mit den Behörden des Judentums: Apg 4, 1—22. Die Schüler lernen dabei die jüdischen Behörden und Parteien kennen.
3. Der Konflikt zwischen Judenchristen und Heidenchristen: Apg 10 und 11.
4. Das Zusammenleben von Judenchristen und Heidenchristen: Apg 15 (Apostelkonzil) Gal. 2, 11—21.
5. Reisen und Konflikte des Apostels Paulus: Apg 13—18 in Auswahl.
6. Die Paulusbriefe als Stellungnahme des Paulus zu Konflikten seiner Gemeinden.
Die Schüler lernen ausgewählte Abschnitte aus einzelnen Paulusbriefen kennen, z. B. aus dem 1. und 2. Brief an die Korinther, dem 1. und 2. Brief an die Thessalonicher.

Unterrichtshilfen:

H. Jedin, Handbuch der Kirchengeschichte I, Herder

N. Brox, Paulus und seine Verkündigung, Schriften zur Katechetik VI, München 1966

O. Kuss, Paulus, Regensburg 1971

Brüggeboes — Mensing, Kirchengeschichte, Patmos

Hörspiele zur Bibel: Das Apostelkonzil, Patmos, Düsseldorf

Zielfelder, ru 5/6, München 1975, P. 22

2.2.2 Eucharistie

Lernziel: Die Aussagen der Bibel und die Lehre der Kirche(n) zur Eucharistie in ihren Grundzügen kennen und in ihrer zentralen Bedeutung für das Christentum würdigen.

Didaktische Beschreibung: Entsprechend dem Verständnis des RU kann es nicht die Aufgabe sein, direkt und unmittelbar die Schüler auf den eucharistischen Vollzug vorzubereiten oder sie dahin zu führen. Das wäre die Aufgabe kirchlicher Seelsorge. Dennoch darf das Thema nicht im RU ausgeklammert werden, weil die Grundstruktur des Christentums nicht ohne Eucharistie verstanden werden kann. Aufgabe muß es deshalb sein, ein Grundverständnis zu erwerben oder zu vertiefen, wobei selbstverständlich ist — das muß den Schülern auch bewußt gemacht werden —, daß ein volles Verständnis nie ohne aktive Partizipation möglich ist.

Je nach der Situation der Klasse kann der Ausgangspunkt verschieden gewählt werden. Man kann z. B. das, was die Schüler schon wissen, sammeln und sortieren und dann kritisch prüfen. Man kann auch von verschiedenen Formen der Eucharistiefiern ausgehen und diese beschreiben und würdigen lassen, z. B. ein normaler Sonntagsgottesdienst, eine Erstkommunionfeier mit dem fragwürdigen Anspruch, der schönste Tag des Lebens zu sein, eine evangelische Konfirmation, ein großer Kirchentag, ein ökumenischer Gottesdienst (meist ohne Eucharistie) u. v. a.

Zum Verständnis der Eucharistie sollte man auch eine Phänomenologie von Dank, Opfer, Feier und Mahl (Essen, Brot) und eine Sinndeutung versuchen und dann zeigen, wie diese Elemente sowohl im jüdischen Pesach wie im christlichen Abendmahl „aufgehoben“ sind. Spezielle Aufgaben: Exodus und Pesachmahl, Jesu Mahlzeit mit den Zöllnern als Beispiel, wie Vorurteile überwunden und Gemeinschaft gestiftet wird, das Abendmahl, synoptischer Vergleich der Evangelien und 1 Kor 11, der Bezug der Eucharistie zum Kreuzestod und zur Kirche (die auch „Leib Christi“ ist); Eucharistie im katholischen Verständnis (Transsubstantiation), bei Luther und Calvin; das heutige Problem der Interkommunion; neuere theologische Erklärungsversuche auf einfache Weise erklären und beurteilen, z. B. Transsignifikation und Transfinalisation; Diskussion des Problems: Wenn die Eucharistie einen so zentralen Platz im Christentum hat als gemeinschaftsstiftendes Mahl, als Vergegenwärtigung der Befreiungstat Jesu — warum merkt man davon so wenig? Warum steht diese Deutung mehr im Katechismus als im lebendigen Bewußtsein? Wie könnte Eucharistie in Zukunft wieder wichtig werden? Was heißt „Brot für die Welt“? Was bedeutet das Wort, daß Brot für die Hungernden Gott ist?

Unterrichtshilfen:

glauben — leben — handeln (Kap. 75—79)

Holländischer Katechismus

W. Trutwin, Gesetz und Propheten, Düsseldorf 1972, 10.0 rhs Heft 2/1973 das ganze Heft.

Frenkle/Stendenbach/Stockmeier/Maas-Ewerd, Zum Thema Kult und Liturgie, Kath. Bibelwerk Stuttgart 1972

H. Böll, Klopffzeichen, Hörspiel-Schallplatte

Sr. Th. Bramme, Die Messe — eine überholte Tradition? in: fach religion 4 (1973), S. 85 ff. und 5, 139 ff.

2.2.3 **Keiner lebt allein**

Lernziel: Erkennen, daß sich der Mensch als Gemeinschaftswesen personaler Begegnung und Zuwendung entfalten kann und daß diese Begegnung unter dem Imperativ der christlichen Botschaft steht.

Didaktische Beschreibung: Ausgangspunkt könnte ein Abschnitt aus der Chronik des Salimbene von Parma (1269 sein¹). Die Schüler werden eine Fülle von Beispielen dafür bringen, wie wir Menschen im Alltagsleben immer wieder voneinander abhängig sind. Auch „Robinson Crusoe“ kann ein Einstieg sein.

Die Angewiesenheit auf personale Begegnung und Zuwendung wird schon ausgesprochen in Genesis 2, 18.

Die Erfahrungen der Jungen und Mädchen über Gemeinschaften und Gruppen, in denen sie leben oder die sie kennen, sind zu sammeln und zu ordnen: Familie, Schule, Kirche, Staat, Freundschaften, Vereine, Jugendgruppen usw. Gruppengespräch und Rollenspiel können hier gut eingesetzt werden. Die Frage einerseits nach Zugehörigkeit und Abhängigkeit, andererseits nach Freiheit und Selbständigkeit findet das Interesse dieser Altersstufe (s. auch 2.2.9: Autorität und Gehorsam).

Ferner ist zu besprechen, wie durch das Zusammenleben von Personen verschiedener Herkunft, Grundeinstellung, Überzeugung und Interessen mit Notwendigkeit — als Folge polarer Spannungen — Konflikte entstehen und wie sie am besten auf sozialadäquate Weise gemindert, entschärft und gelöst werden können.

Auch von der Außenseiterrolle und von den Vorurteilen gegenüber Andersdenkenden, Minderheiten und Unterprivilegierten (z. B. Ausländern, alten, kranken und behinderten Menschen) wird die Rede sein müssen. In der Regel dürften die Schüler für diese Probleme abgeschlossen sein.

Wie es zu Verhaltensstörungen, zu geistigen und körperlichen Behinderungen und überhaupt zum Anderssein kommt, ist den Schülern aufzuschließen, ebenfalls ihr Bewußtsein zu wecken, daß sie selber jäh unverschuldet (z. B. infolge eines Verkehrsunfalls) behindert werden können.

Beispiele für Intoleranz und Rücksichtslosigkeit, umgekehrt für Freundlichkeit, Güte, Hilfswilligkeit, ja Opferbereitschaft können die Schüler mit Sicherheit schon aus dem eigenen Erfahrungsraum beisteuern.

Hinweis auf das Pauluswort in Galater 6,2: „Einer trage des anderen Last, ...“

Aus dem Verhalten Jesu gegenüber seinen Mitmenschen (z. B. Kranken

1) Vgl. H. Halbfas, Das Menschenhaus, Patmos, S. 9

und Aussätzigen, Sündern und Zöllnern) kann eine Fülle von Beispielen genannt werden; Hervorhebung verdienen insbesondere die beiden Gleichnisse vom barmherzigen Vater (Lk 15,11—32) und vom barmherzigen Samariter (Lk 10,25—37).

Schließlich sollte über die Haltung der Dankbarkeit und der Bereitschaft zur Versöhnung und Vergebung gesprochen werden.

Unterrichtshilfen:

Impulse zur Verantwortung, Patmos 73 ff.

glauben — leben — handeln, 234—249

H. Kreidler, In der Familie miteinander leben, Schulreferat Rottenburg „People“, Song von J. Styne und B. Merrill, in: Relig.-päd. Arbeitshilfen, Münster, Heft 3

H. Vonhoff (Hrsg.), Wir leben nicht allein, Baden-Baden 1969

Oder/Germann/Kirchhofer: Salz der Erde, Arbeitsmappe, Walter-Verlag, Olten und Freiburg

Zielfelder ru 5/6, München 1975, P 11, P 19, ru 7/8, S. 23 ff.

2.2.4

Passion und Auferstehung

Lernziel: Tod und Auferstehung Jesu als Konsequenz seines Lebens und als Mitte des christlichen Glaubens erkennen.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Patmos 1972

H. Kurz, Ostern, Grund und Ziel christlicher Hoffnung. Schulreferat Rottenburg 1972

Schweizer, Die Auferstehung Jesu, Schulreferat Rottenburg 1972

Vierzig, Der ausgelieferte Mensch, Informationen 1/2, 1970

Vierzig, Der Tod Jesu, Handbücher für den RU, Gütersloh 1971

Fischer, Ostern, in: fach religion 1/71, Salzkotten Meinwerk-Verlag

N. Kranemann, Drei Vertonungen der Passion, Generalvikariat Münster
A. Läßle, Komposition, Chronologie und Theologie der Leidensgeschichte, rhs 1965, 77

G. Jost u. a., Passion, UM — Fach Religion, München 1976, Nr. 24

Kurzfilm: Eine gute Lösung (2 Min.)

2.2.5

Mission?

Lernziel: Verstehen, daß die Christen einen Auftrag zur Verkündigung haben, die großen Etappen der Missionsgeschichte kennen; falsche Vorstellungen von Mission und die Gefahren einseitiger Missionsmethoden erkennen.

Didaktische Beschreibung: Vielen Schülern wird heute der Begriff „Mission“ oder „Diaspora“ nicht mehr bekannt sein. Andere werden die Frage stellen, ob die Kirche zum Missionieren überhaupt ein Recht habe.

Ausgangspunkt könnte sein Apg 4, 17—20: „Wir aber können unmöglich über das schweigen, was wir gesehen und gehört haben.“ Ferner kommen hierfür in Betracht: 1 Petr 2,9 f.; Mk 16, 18 und Apg 1,8. Es ist mit den Schülern über die Berufung des neuen Gottesvolkes zu sprechen, über die befreiende Botschaft Jesu Christi, die die Apostel in die Welt hinausgetragen. Zudem ist die Frage aufzuwerfen, wie dieser Auftrag zu verstehen

ist; falsche Vorstellungen müssen genannt und abgebaut werden.

Anschließend bieten sich folgende Themen an:
Die Missionsmethoden in ihrem geschichtlichen Wandel,
Haltung, Wort und Tat als Missionselemente,
die Fragen nach Takt, Toleranz, Aufdringlichkeit,
die Eigenständigkeit der Kulturräume der Erde.

Als weitere Stichworte:

Die Missionierung der verschiedenen Konfessionen und Kirchen (auch die Islam-Mission), die Frage der Oekumene, die heutigen Missionsländer und ihre Probleme, die Verantwortung aller für das Gelingen missionarischer Aufgaben, die Probleme der Entwicklungshilfe und das Zusammenleben in einer pluralen Welt.

Aus der Kirchengeschichte können einige Beispiele gebracht werden, z. B. die Mission der jungen Kirche, die iro-schottische Mission, die Mission unter den Karolingern und Ottonen (der nordischen und slawischen Völker), die Missionierung der anderen Erdteile, die Kirche in der kommunistischen Welt usw.

Hinweis auf das Internationale kath. Missionswerk Missio, die Aktionen Misereor, Adveniat und Brot für die Welt.

Schließlich ist die Frage besprechenswert, ob Deutschland selber zum Missionsland geworden ist.

Unterrichtshilfen:

K. Müller, Die Weltmission der Kirche, in: Der Christ in der Welt, Enzyklopädie XII, 12; Pattloch-Verlag

Holländischer Katechismus, 398 ff.

Die Enzyklika Pauls VI. Populorum progressio, Herder TB Nr. 286

Brüggeboes-Mensing, Kirchengeschichte, Patmos

Zeitschrift Die katholischen Missionen, Herder

erkenne — entscheide, Patmos

Mission durch die Tat,

Mission durch das Wort,

Mission durch die Haltung und

Sendung der Missionare, in: Salz der Erde (Arbeitsmappe), Olten und Freiburg

Dia-Serien im Calig-Verlag, München

Landkarten, z. B. Hilfe für die Welt, Westermann Braunschweig

Schallplatten mit Gesängen, Gebeten und Tänzen aus den Missionsländern;

Filme, Dias, Berichte und Statistiken über die Missionen sind bei vielen Missionsgesellschaften leihweise erhältlich.

K. H. Koneczny, Christliche Mission in Geschichte und Gegenwart, UM, Fach Religion 25, München 1977

2.2.6 **Stars, Idole, Heilige**

Lernziel: Die Ersatzfunktion des Starkultes durchschauen lernen, die die verheißene Bedürfniserfüllung nicht zu geben vermag; religiös geprägte Gestalten der Vergangenheit und Gegenwart, die für die Nachfolge Christi exemplarisch sind, kennenlernen und auf ihre Bedeutung befragen.

Didaktische Beschreibung: Diese Unterrichtseinheit bietet sich für Zwölf- bis Dreizehnjährige, die sich gerne mit Stars und Idolen identifizieren, geradezu an. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

Der Star und seine Fans, Unterrichtsprojekt in: Informationen 2/1972, Verlag Schroedel

W. Nigg, Große Heilige, Zürich 1960

K. Färber, Heilige sind anders, Herderbücherei 14 glauben — leben — handeln, 135 f., 219

2.2.7 **Gott braucht Menschen**

Lernziel: Das engagierte und verantwortliche Handeln in der Welt als christliche Forderung erkennen und verstehen lernen, warum sich Menschen von Gott besonders berufen wissen.

Didaktische Beschreibung: Die Behauptung, „Gott braucht Menschen“, klingt für die Schüler provozierend. Kann Gott überhaupt Menschen brauchen? Wozu braucht er sie?

Viele Kinder dürften auch heute noch erstmals durch Wort und Leben der Eltern etwas von Gott erfahren. Vielleicht können die Schüler Beispiele beibringen, wie suchende Menschen durch Kontakte mit gläubigen und engagierten Christen selbst zum Glauben gefunden haben (vgl. Rom 10,17 der Glaube kommt vom Hören).

Einstieg könnte etwa sein der Traum des Franz von Assisi von der einstürzenden Kirche und sein Handeln. Damit wird gleich die geschichtliche Konkretheit des Auftrags deutlich. Gott wird verständlich in der Welt durch Menschen, die ihn verständlich machen (Weihnachtskrippe!). Nach einem allgemeinen Gespräch über christliche Weltdeutung, Schöpfungsauftrag und Zukunftshoffnung ist die Frage nach der Stellung des Christen in Gesellschaft und Welt zu erörtern. Es empfiehlt sich in diesem Zusammenhang über die beiden Sakramente Taufe und Firmung und ihre Bedeutung im Leben des Christen zu sprechen. Dabei kann aufmerksam gemacht werden auf Firmung als sakramentales Zeichen für die mündige Verantwortung des Christen.

Beispiele für die Berufung in den Dienst Gottes finden sich in AT und NT vielfach. Z. B. Berufung des Moses, der Propheten, Auswahl und Berufung von Jüngern und Aposteln, speziell des Paulus. Die Perikope vom reichen Jüngling zeigt, daß durchaus nicht jeder Ruf angenommen wird (Mk 10,17—22). Dabei zeigt sich das Problem der vertanen Chance, das die Ernsthaftigkeit des Themas anschaulich machen kann. Es müßte gefragt werden, was es heißt „Jesus nachfolgen“, „am Aufbau des Reiches Gottes mitzuwirken“, welches Risiko persönlicher Benachteiligung jemand mit solchem Dienst eventuell auf sich nimmt (vgl. auch 1.2.11: Tapferkeit — Feigheit — Zivilcourage). Gestalten aus der Geschichte der Kirche — positive wie negative Beispiele — bieten sich an.

Schließlich wäre ausdrücklich über kirchliche Ämter und Dienste zu sprechen. Die Funktion des kirchlichen Amtes, sein Dienstcharakter müßte deutlich werden, die Entfaltung der Ämter entsprechend den Bedürfnissen der Zeit. Zu unterscheiden wären: das priesterliche Amt in der Kirche (Priester, Bischöfe, Papst);

das prophetische (charismatische) Amt;
die Aufgaben der Orden und anderer religiöser Gemeinschaften;
die besonderen Aufgaben, die Laien in der Kirche übernehmen können
(Diakonat, Religionsunterricht, Pfarrgemeinderat, Caritas, Aufgaben der
Mission u. a.).

An den Veränderungen der letzten Jahre kann wiederum die Geschichtlichkeit der Ausprägung deutlich werden.

Unterrichtshilfen:

O. Betz, Sakrament der Mündigkeit, Pfeiffer Werkbücher Nr. 65

Y. Congar, Für eine Dienende und arme Kirche, Grünewald 1965

Pastoralkonstitution über die Kirche in der Welt von heute 4

Dogmatische Konstitution über die Kirche 4

Holländischer Katechismus 401 ff.

glauben — leben — handeln 146 ff.; 186 ff.; 192 ff.; 214 f.

Impulse zur Verantwortung, Patmos 1972, 244 f.

Blessenohl, erkenne — entscheide 222

Mensing/Brüggeboes, Kirchengeschichte, Patmos 1972

Oser/German/Kirchhofer, Salz der Erde. Arbeitsmappe. Walter Olten

Filme: z. B. Nur zwei Hände (28 Min.)

LB: Dienstämter der Kirche (Schumacher)

2.2.8 **Entstehung des NT**

Lernziel: Die Entstehung des NT als Buch der Kirche und die Beziehungen einzelner Bücher untereinander kennen; die Bedeutung der Entstehungsgeschichte für die Auslegung verstehen.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

H. Heinemann: Wie lesen wir das NT? Schroedel/Benziger, 1970

W. Trutwin: Evangelium Jesu Christi

A. Läßle: Die Entstehungsgeschichte der Bibel

Patmos — Synopse, Düsseldorf 1968 und öfter

U. u. W. Wolf: Die synoptischen Evangelien, UM — Fach Religion 14, 1974

2.2.9 **Autorität und Gehorsam**

Lernziel: Die positiven und negativen Wertungsmöglichkeiten kennen, die mit dem Begriffspaar heute verbunden werden; sozial- und individualpsychologische, juristische und religiöse Aspekte zum Problemfeld benennen und bewerten, zu einer verantworteten Einstellung zu Autorität und Gehorsam kommen.

Didaktische Beschreibung: In dieser Klassenstufe dürfte der Gehorsam gegenüber Eltern, Lehrern (und Kirche) bei den meisten Schülern ein elementares Lebensproblem sein. Das ist einmal entwicklungspsychologisch verständlich (Pubertät), zum anderen durch die nachhaltige Diskussion in der Öffentlichkeit z. B. zum Problem der sogenannten „antiautoritären Erziehung“ (z. B. Summerhill u. a.) oder der „Erziehung zum Ungehorsam“. Darum ist es notwendig, die Schüler mit den vielfältigen Aspekten zu diesem Thema vertraut zu machen. Mögliche Einstiegssituationen: Konflikte zwischen Eltern und Kindern (Ausgehen, Freund haben, Fernsehen, Verwendung des Geldes o. a.) oder zwischen Schule und Schülern oder in anderen Bereichen (Betrieb, Bundeswehr). Analyse dieser Konflikte: psychische Strukturen der Beteiligten (ihre Rollen,

Aggressionen, Unsicherheiten, Schwäche, Radikalismus, Gewohnheiten, Veränderungswillen u. a.), gesellschaftliche Bedingtheiten und ethische Normvorstellungen. Autoritäre und antiautoritäre Erziehung. Nicht-autoritäre Erziehung. Amts-, Sach- und Personalautorität, Notwendigkeit, Recht und Gefahr einer Erziehung zu Gehorsam. Die heutige Ideologisierung des Ungehorsams. Die Solidarität von Eltern und Kindern, Lehrern und Schülern. Die (juristische) Verantwortung von Eltern und Schule. Autorität und Strenge (Härte); Autorität und Liebe. Aggressionen in der Erziehung. Wege der Konfliktregelung. Autorität, Gehorsam und das vierte Gebot. Gehorsam Gegenüber Gottes Gebot als Bedingung der Freiheit (Apg 5,29). War Jesus immer gehorsam? (gegenüber seinen Eltern, dem Gesetz, dem Willen Gottes)? Die Notwendigkeit von Autoritäten für individuelles und gesellschaftliches Leben; Gehorsam als „sekundäre“ Tugend; eventuell Gespräch über den „intelligenten Gehorsam“ (Mario von Galli).

Unterrichtshilfen:

rp-Modell 4, Gehorsam und Mündigkeit in der Familie

Christine Remts, Zwischen Gehorsam und Widerstand am Beispiel Dietrich Bonhoeffers, RPI Loccum 8

Astrid Hermes, Freiheit oder Gehorsam DKV München 1972

Projektgruppe Erbach, Anpassung und Widerstand, Leonberger Hefte 2

Familie, Unterrichtsmodelle Religion, Verlag E. Kaufmann, Lahr 1972

E. Sievers, Gehorsam, Loccumer religionspädagogische Studien und Entwürfe, Heft 10

A. Löffler, Autorität und Gehorsam, Schulreferat Rottenburg 1971

Autorität, in: informationen 1/1972

Impulse zur Verantwortung, Düsseldorf 1972, 114 f.

W. Köper, Krach zuhause oder Generationenkonflikt, dkv UM 48, 1974

2.2.10 **Schuld, Vergebung, Umkehr**

Lernziel: Schuld und Versagen als anthropologische Grundphänomene erkennen, einige Deutungen dieser Phänomene kennen und die christliche Sicht verstehen.

Didaktische Beschreibung: Ein möglicher Ansatz sind die Fragen: Wo begegnet uns Schuld? Welche Beispiele für Schuld und Versagen kennt ihr? Ist das überhaupt Schuld?

So ist zunächst die Frage nach dem Wesen von Schuld und Sühne zu stellen. Erläuternd ist auf Veranlagung und Charakter (psychische Faktoren), auf Umwelt und Einfluß (prägende Faktoren) hinzuweisen. Begriffe wie Schwachwerden, Versagen, Unterlassen, Unvermögen, Schuld und Sünde sind zu klären und zu deuten. Es ist über das leichtfertige Einlassen mit Bösem zu sprechen, umgekehrt aber auch über den entschlossenen Widerstand und das Negieren des Bösen.

Verständnis dafür wecken, daß es im christlichen Sinne Böses gibt, das letztlich unerklärlich geheimnisvoll bleibt. Adams Sündenfall ist keine Geschichte eines Fremden, sondern unser eigenes Nein zu Gottes Gebot.

Die verschiedenen Formen von Schuld und Sünde.

Anhand der Gleichnisse vom verlorenen Sohn (Lk 15,11—32) und vom Pharisäer und Zöllner (Lk 18,9—14) kann über Umkehr und Vergebung

gesprochen werden. Jesu Stellung zu Sündern und Verachteten (Lk 7, 36—50) ist herauszuarbeiten. Weitere Stichworte zum Thema Umkehr: Abkehr, Umkehr (Metanoieite, Predigt des Täufers Johannes), Hinwendung, Wandlung, Reue, gute Werke.

Wie erlangt man Vergebung?

Vergebung der Menschen untereinander („Kirche heißt Vergebung“. Holl. Kat.) Wie oft muß man verzeihen? (Mt 18,21 ff.). Gleichnis vom unbarmherzigen Knecht (Mt 18, 23—35) — „Vergib unsere Schuld, wie auch wir vergeben unsren Schuldigern.“

Ausdrucksformen der Vergebung: Versöhnung, den ersten Schritt tun, Barmherzigkeit, Rücksicht gegenüber Schwachen und Schuldiggewordenen (ermöglichen von Resozialisierung).

Vergebung durch Gott.

Die erlösende Botschaft Jesu Christi; seine erlösende Tat. Die Vollmacht zur Sündenvergebung (Jo 20, 22 f.). Das neue Leben aus der Vergebung heraus. Die Notwendigkeit und die Möglichkeiten, Vergebung zu erlangen. Die Kirche verheißt Erlösung. Hören auf Gottes Wort, Mitfeier der Eucharistie, Gebet, vor allem aber das Bußsakrament: Einzelbereiche und/oder Bußandacht? Reue, Bekenntnis der Sünden, guter Vorsatz, Versuch der Wiedergutmachung.

Unterrichtshilfen:

G. Keller, Sünde und Buße im Leben des Christen UM — Fach Religion, 1974, Nr. 13

Schuld und Vergebung, in: Impulse zur Verantwortung, Patmos Abgeschaffte Schuld? in Chr. Meves Manipulierte Maßlosigkeit Holl. Katechismus, Herder, 504—514

glauben — leben — handeln 29 f.; 38 f.; 49 f.; 167—182; 255

W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Patmos

Zielfelder ru 7/8, München 1976, S. 59 ff.

J. Fabian, Schuld, Umkehr, Versöhnung, rhs 1, 1977, S. 12 ff.

Farbholzschnitte von Th. Zacharias

2.2.11 Wer ist Jesus?

Lernziel: Den Rang der Frage nach Jesus kennen, biblische und heutige Antworten beurteilen und zu einer eigenen begründeten Antwort kommen.

Didaktische Beschreibung: „Wer ist dieser?“ „Für wen halten die Leute den Menschensohn?“ (Mt 16, 13) „Für wen haltet ihr mich?“ (Mt 16, 15). Schon in biblischer Zeit stellte sich den Jüngern und Zeitgenossen Jesu diese Frage. Anlaß zu dieser Frage sind damals Jesu Lehre in Vollmacht, die unerwarteten Zeichen der Gottesherrschaft, das Engagement für die Deklassierten und am Rand der Gesellschaft Stehenden, die Freiheit im Umgang mit Gesetz und Tradition, der Anspruch, den Willen Gottes verbindlich auszulegen u. v. a. Die Antworten, die auf die Frage „Wer ist dieser?“ damals gegeben wurden, sind sehr unterschiedlich: ein von Dämonen Besessener, Johannes der Täufer, Elias, ein Volksaufwiegler, der Sohn des Zimmermanns, Lamm Gottes, der Messias, das Brot (Licht, Leben) der Welt, der Menschensohn, der Sohn Gottes, das Wort Gottes u. v. a. Heutige Antworten: Revolutionär, gescheiterter Aufständischer,

Super-Star, „Vorsitzender“, Rabbi J., jüdischer Hippie, Apostel der Gewaltlosigkeit, Schwärmer für Menschenliebe, sanftbraver Idealist, Heil der Welt, Anwalt der Entrechteten, Hoffnung der Menschheit, Modell eines menschenwürdigen Lebens u. a.

Einige dieser Antworten sollen so befragt werden, daß den Schülern deutlich wird, welche Gründe für sie sprechen, was sie im einzelnen bedeuten und ob sie letztlich haltbar sind. Dazu ist solide biblische Arbeit unerlässlich. Am Anfang könnte eine Fragebogenaktion stehen, die das Jesus-Bild der Schüler zu eruieren versucht. Gruppen- und Partnerarbeit zu einzelnen Titeln und Charakterisierung Jesu bietet sich leicht an. Doch muß der Lehrer dazu genaue biblische Anweisungen geben. Eventuell taucht auch die Frage nach außerbiblischen Zeugnissen für die Historizität Jesu auf.

Unterrichtshilfen:

Holländischer Katechismus, Der Menschensohn, 82—225

H. Pasternak, Jesus Christus, das Vorbild für unsere Methode, rhs 4/1971

E. Happel, Entwurf einer Unterrichtsreihe zum historischen Jesus, in: z. B. 4/5/1970

J. Gnlika, Wie sollen wir von Christus reden? Exegetische Erwägungen zur christologischen Sprachregelung im Unterricht, rhs 1971, 151 ff.

G. Schmoll, Wer ist Jesus? ZRP 1975, S. 294 ff.

W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Düsseldorf 1972, 4

J. Blank, Jesus von Nazareth, Geschichte und Relevanz, Freiburg 1972
Herausforderungen II, Dortmund 1972

Schalom ben Chorin, Bruder Jesus. Der Nazarener in jüdischer Sicht. List Verlag 1967

W. Trilling, Fragen zur Geschichtlichkeit Jesu, Düsseldorf 1966

Norman Perrin, Was lehrte Jesus wirklich?, Vandenhoeck

W. Trilling, Christusverkündigung in den synoptischen Evangelien, Kösel 1969

B. Jendorff, Zur Person: Jesus von Nazareth, Aschaffenburg 1976
Tonbildserien bei Jünger u. Calig-V.

2.2.12 Klöster und Kommunen

Lernziel: Formen christlichen Gemeinschaftslebens (Orden, Klöster) aus Vergangenheit und Gegenwart kennenlernen und die darin wirksamen anthropologischen bzw. christlichen Motive verstehen und beurteilen.

Didaktische Beschreibung: Die meisten Schüler haben heute kaum mehr Verständnis für Klöster und Orden, für Nonnen und Mönche. Vorurteile und Unkenntnis kennzeichnen die pädagogische Ausgangssituation. Auch das Interesse für das Thema dürfte zunächst nur sehr bemessen sein. Darum bedarf es besonderer Anstrengung durch den Lehrer, die Schüler für diesen Themenkreis zu motivieren. Der Begriff der Kommune dagegen als Bezeichnung für sehr unterschiedliche neue Experimente des Zusammenlebens in Wohngemeinschaften ist den meisten bekannt. Einstiegsmöglichkeiten: z. B. der Besuch eines Klosters oder, wenn das nicht möglich ist, Diskussion der Frage: Warum leben Menschen überhaupt in Wohngemeinschaften (Motive, Ziele, Formen). Von Christen wird das Gemeinschaftsleben als eine besondere Form der Nachfolge Christi gewählt. Der Zeichencharakter der Orden: Armut, Keuschheit, Gehorsam. Das Unverständnis heute gegenüber diesen christlichen

Werten. Ihre totale Umwertung im heutigen Normalbewußtsein. Ihre mögliche Bedeutung für Gegenwart und Zukunft. Formen der Klöster bzw. Gemeinschaften. Apostelgeschichte, frühchristliche Mönche, Benediktiner, Zisterzienser, Bettelorden, Jesuiten, heutige Gemeinschaften (Taizé), Saekularinstitute. Daraus soll eine exemplarische Auswahl für den RU vorgenommen werden. Blick auf andere „Kommunen“, z. B. Wohngemeinschaften, Jugend-Kommunen, Kibbuzim, Kolchosen, Mönche im Buddhismus und Lamaismus.

Unterrichtshilfen:

Brüggeboes-Mensing, Kirchengeschichte, Düsseldorf 1972

H. Jaschke, Die Antwort der Mönche, Kath. Blätter 1972

J. Eibl-Eibesfeld, Liebe und Haß, Piper, München 1970, 264 ff. (Kommunen)

Emmaus in Köln, Der Dom, Paderborn Bonifatiusdruckerei 27. Jg. 5.3.1972

P. Petersen (Hrsg.), Wohngemeinschaft oder Großfamilie, Versuch einer neuen Lebensform. Jugenddienst Verlag Wuppertal 1972

Filme: Frei für die Menschen. Warum gehen Mädchen ins Kloster

A. Schmidt, „Lord's Family“. Erfahrungen einer Kommune, in: neues Hochland, Heft 6/1972

R. Schutz, Das Heute Gottes, Herder TB 136

R. Moser u. a., Ordensleben, Reihe: Modelle 104, Olten 1976

Schallplatte: Maria Laach und seine Mönche (Christophorus-V.)

2.2.13 Freundschaft — Liebe — Sexualität

Lernziel: Unterschiedliche Weisen und Ansichten von Freundschaft und Liebe kennen und beurteilen; ein altersgemäßes Verhältnis zu einer angstfreien und verantworteten Sexualität finden sowie die biblische Sicht von Mann und Frau verstehen.

Didaktische Beschreibung: Das Thema wird an verschiedenen Stellen in der Schule und auch im RU vorkommen. In dieser Klasse gewinnt es ein besonderes Gewicht, weil Junge und Mädchen nun endgültig in der Phase der Pubertät sind und damit physische und psychische Veränderungen an sich erleben, die oft zu einer Identitätskrise führen. Viele Jugendliche werden hin- und hergerissen zwischen einem skrupellosen Angebot zu Sexkonsum auf der einen Seite und gesellschaftlichen und religiösen Wertvorstellungen und Normen auf der anderen Seite, die ihnen nicht lebbar erscheinen. In diesem Dilemma sollte die befreiende Funktion des christlichen Glaubens besonders eindrucksvoll erfahren werden können. Dieser deutet Liebe und Sexualität als beglückende Schöpfungsgaben, macht kritisch gegen alle Formen sexueller Manipulation und Ausbeutung (damit ist das gemeint, was man früher „Unkeuschheit“ genannt hat) und befähigt zu einer angstfreien verantworteten Partnerschaft zwischen Mann und Frau.

Mögliche Themen: Ansichten über Jungen und Mädchen, Mann und Frau (evtl. Fragebogen); biologische, psychische und kulturelle (gesellschaftliche) Unterschiede; Dämonisierung und Divinisierung der Geschlechtlichkeit und Leiblichkeit, z. B. in den Religionen oder Philosophien; die Sicht von Mann und Frau im AT (Gen 1, 26—29; 2,7 ff., die Patriarchen und ihre Frauen; Hoheslied) und im NT (Jesu und die

Frauen); Formen der Freundschaft und Liebe; Freundschaft und Sexualität; Liebe und Sexualität; Sexualität ohne Freundschaft und Liebe; Selbstbefriedigung; Petting; die „Pille“; Sexualität und Trostlosigkeit;

mögliche Medien: Bilder aus Illustrierten, Anzeigen und Texte, Filme, Gedichte, Lieder; Fernsehsendungen; Biologie- und Lesebuch; Bibel; Werbung; Schallplatten; Bücher und Taschenbücher zum Thema etc.

Unterrichtshilfen:

Impulse zur Verantwortung 124 ff.

M. Leist, Angst vor Sex?; Sexualpädagogik und Religionsunterricht, Kassel 1976

Eli-Klomps, Jugend vor der Ehe

Botho Hermann, Partner und Liebe 1971

Polemann/Rössner, Wege zum Eros, Diesterweg o. J.

Kurzfilm: Freunde fürs Leben, So entsteht ein neues Leben

2.2.14 Ist mit dem Tod alles aus?

Lernziel: Von der Frage nach dem Sinn des Todes betroffen sein, unterschiedliche Antworten auf diese Sinnfrage kennen und die christliche Antwort näher charakterisieren können.

Didaktische Beschreibung: Die Frage nach dem Sinn des Todes bewegt Schüler in unterschiedlicher Weise. Häufig tritt sie überhaupt nicht oder nur schwach in ihr Bewußtsein, oft wird sie verdrängt. Doch wenn der Tod erlebt wird (z. B. Tod eines Verwandten, Freundes etc.), meldet sich die Frage mit großer Intensität an. Bei manchen Schülern spielt in ausweglosen Situationen auch der Gedanke an einen selbst gewählten und gesuchten Tod eine Rolle. Das Thema sollte nicht zu theoretisch behandelt werden. Es muß aber seinen Platz im RU haben, vor allem, wenn einzelnen Schülern oder der Klasse eine Erfahrung des Todes zugänglich ist (Unglück, Todesfall o. a.).

Einstiegsmöglichkeiten: Unterschiedliche Todesweisen beschreiben (Alter, Krankheit, Unfall, Krieg, Krankenhaus, Straßenverkehr, in der Kindheit, Mord u. a.). Warum schirmt man den Tod so ab, warum sieht man so selten den Tod konkret in unserer Gesellschaft? Die Sprache der Todesanzeigen. Vergleich von Grabsteinen (Friedhofsbesuch oder Lichtbilder), Bestattungsformen. Die Frage der Wissenschaft: Wann ist der Mensch tot? Das Problem des Freitodes bzw. Selbstmordes (in der BRD stirbt so fast jede Stunde ein Mensch), der Euthanasie. Motive und Schuld. „Heldentod“. Die Frage nach dem Sinn. Die Antwort vieler Zeitgenossen: Mit dem Tod ist alles aus. Die Antwort einiger Philosophen, z. B. von Platon: Unsterblichkeit der Seele. Die Antwort der Weltreligionen, z. B. des Buddhismus: Der Tod hat keinen Schrecken (Wiedergeburt, Nirwana), oder des Islam: Kismet, Gericht, Hölle, Paradies. Der Tod in der Bibel: Schöpfungsgeschichte, Tod als Folge der Sünde, Kohelet, Hiob, NT = Totenerweckungen/Der Tod Jesu/Die Auferstehung. Die christliche Hoffnung: „Ich bin die Auferstehung und das Leben. Wer an mich glaubt, wird leben in Ewigkeit.“ Die Unbeweisbarkeit dieser Hoffnung. Die anthropologische Sinnhaftigkeit dieser Hoffnung. Der befreiende Charakter dieser Hoffnung. Hoffnung und Angst. Christliches Sterben in seiner vielfältigen Gestalt.

Unterrichtshilfen:

Die Welt ist nicht in Ordnung (Heft 5 die Christen und der Tod) Lahr
Karl Egon Giller, Der Tod und unsere Hoffnung für die Verstorbenen,
„fach religion“, Heft 3, Meinwerk Verlag Salzkotten 1972
Lebendiges Zeugnis Heft 1/1971, Leben über den Tod hinaus
Tot und was dann? (Junge Gemeinde, Stuttgart, CZ 17 001) Platte 17 cm
Evelyn Waugh, Tod in Hollywood, Fischer TB 95
D. Haas u. a., Die Christen und der Tod, UMR, Lahr 1974
Kurzfilm: Der verdrängte Tod (14 Min.)

2.2.15 Gibt es Wunder?

Lernziel: Die Darstellung der Wunder in der Bibel unter literarischem, historischem und theologischem Aspekt an Beispielen kennenlernen und zu neuzeitlichen Fragestellungen in Beziehung setzen.

Didaktische Beschreibung: Am Anfang kann eine Klärung und Differenzierung des neuzeitlichen Wunderbegriffs bzw. Sprachgebrauchs stehen: Wirtschaftswunder, Wunder von Lengede, Wunder von Mailand, Wunder der Technik, der Liebe, der Natur, u. a. Inflationistische Verwendung der Attribute „wunderbar“, „wundervoll“, „wunderschön“ etc. Im strengeren Sinn, insbesondere im Blick auf die Bibel, definiert man Wunder häufig als Ereignisse, die die Gesetze der Natur übersteigen und durchbrechen, um dann zu konstatieren, daß es solche Wunder weder geben könne, noch daß diese erkennbar seien. Die Bibel hat einen anderen Wunderbegriff. Hier sind Wunder ungewöhnliche Ereignisse, die der Glaube als Taten Gottes erkennt. Man kann hier Grundwunder (für das AT der Exodus, für das NT die Auferstehung) und Begleitwunder (für das AT z. B. die Taten des Moses in der Wüste, die Plagen u. a., für das NT z. B. Taten des Auferstandenen bei Lukas oder Johannes) unterscheiden. In beiden Grundwundern geht es um Befreiung bzw. Erlösung der Menschen durch Gott. Möglich wäre sodann eine genaue Erarbeitung des neutestamentlichen Sprachgebrauchs (Machtatzen, Zeichen, Werke), der Arten (Krankenheilungen, Dämonenaustreibungen, Totenerweckungen, Epiphaniegeschichten u. a.) und der Zahl (im NT nur etwa 35) der Wunder. Schon von daher müßten falsche, übertriebene Vorstellungen über Wunder in der Bibel aufgelöst werden können. Es müßte sich die historische Frage anschließen: „Hat Jesus Wunder gewirkt?“, die literarische Frage: „Sind die Wunderperikopen der Bibel zuverlässig?“ und die theologische Frage: „Worin liegt der Sinn der Wunder für den Glauben?“ (Zeichen der Gottesherrschaft, helfende Liebe, Befreiung von Dämonen, Leid, Krankheit, Tod). Vergleich der biblischen Wunder mit nichtbiblischen Wundererzählungen (Antike, Apokryphen, Lourdes, Sizilien, Weltreligionen). Unterscheidungen zwischen „Wunder“ und „Mirakel“, Beziehung zwischen „Wunder“ und „Glaube“. Heutige Distanz zur Wunderfrage aufgrund des rationalen bzw. naturwissenschaftlichen Denkens. Positivistisches Vorverständnis. Die heutige theologisch-religiöse Legitimierung dieser Distanz zur Wunderfrage. Antikes und neuzeitliches Weltverständnis und der Stellenwert der Wunder innerhalb der unterschiedlichen Weltbilder.

Unterrichtshilfen:

R. H. Füller, Die Wunder Jesu in Exegese und Verkündigung, Düsseldorf 1967

- K. Gutbrod, Die Wundergeschichten des NT, Stuttgart 1967
 W. Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Düsseldorf 1972⁴
 Das Errettungswunder am Meer — Arbeitshilfe für eine Wunderkatechese im 5. Schuljahr, Kat. Blätter April 1970 Materialdienst
 R. Pesch, Jesu ureigene Taten, Quaest. Disp. 52
 E. Benz, Jesus — ein Mann mit Vollmacht, in RL 3 (1977), S. 14 ff.
 TBS: Fatima; Das Wunder von Lourdes

2.2.16 Verfolgte und verfolgende Kirche

Lernziel: Erkennen, daß sich in den Christen- und Kirchenverfolgungen aller Zeiten Christi Wort (Joh. 15, 18) bestätigt und die Gründe für die verschiedenen Verfolgungen nennen. Aufweisen, wo die Kirchen in ihrer konkret geschichtlichen Gestalt und Situation die vom Evangelium gebrachte Freiheit verletzt haben.

Didaktische Beschreibung: Um das Interesse der Schüler zu wecken, empfiehlt es sich, von den Verfolgungen der Gegenwart und der jüngsten Vergangenheit auszugehen. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

- H. Jedin, Handbuch der Kirchengeschichte, Bd. 1—6, Freiburg
 A. Frenzen, Kleine Kirchengeschichte, Herder Tb 237
 Vogt — Last, Christenverfolgung, in RAC II, 1159—1228
 Dunkle Kapitel und Widerstand in der Hitlerzeit in Anpassung und Wagnis, Verlag Diesterweg
 Brüggelboes-Mensing, Kirchengeschichte, Verlag Patmos
 H. Kühner, Tabus der Kirchengeschichte, Glock und Lutz, Nürnberg 1965
 D. Haas u. a., Kirche — woher — wohin, Lahr 1976

2.2.17 Ich habe niemanden

Lernziel: Ausgehend von der Reflexion selbst erlebter Grenzsituationen die seelische Not des Mitmenschen verstehen und echte Lösungsmöglichkeiten von falschen unterscheiden lernen.

Didaktische Beschreibung: Jugendliche dieses Alters fühlen sich zunehmend unverstanden, ungeborgen und allein gelassen. Hier liegt eine Ursache für immer früher einsetzenden Drogenkonsum. Daher erscheint es notwendig, schon auf dieser Stufe den Drogenmißbrauch mitzubehandeln. Vgl. auch Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

- E. Plattner, Erziehungsnot in Elternhaus und Schule, Herder TB 198
 Chr. Meves, Wunschtraum und Wirklichkeit, Herder TB 433
 L. Boros, Die Hoffnung, Olten 1964
 W. Gössmann, Protestieren — Nachdenken — Meditieren — Beten (Texte, Kommentare, Unterrichtsentwürfe) München 1970
 M. Greb, „Ich habe niemand . . .“, UM 7, DKV
 Glückliche Menschen — sinnerfülltes Leben, Unterrichtsmodell, Heft 3 der Religionspäd. Arbeitshilfen, Münster
 Glück und Heil, Theolog. Forum 13, Verlag Patmos
 Film: Anne bleibt allein (10 Min.) DK Medienkatalog
 Zielfelder ru 7/8, München 1976, S. 25 ff.

Zum Drogenproblem:

Informationen zum Drogenproblem, Bundesminister für Jugend, Familie
und Gesundheit

Jugend und Drogen, Verlag Kohlhammer

Göttinger Quellenhefte Nr. 14

„Sie sollen wissen, was sie tun“, Unterrichtseinheit über Rauschdrogen
und Drogenmißbrauch der Arbeitsgemeinschaft Haltungs- und Ge-
sundheitserziehung

2.2.4

Passion und Auferstehung

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Globalziel:			
Tod und Auferstehung Jesu als die Konsequenz seines Lebens und als die Mitte des christlichen Glaubens erkennen			
Teillernziele:			
1. Die Ursachen kennen, die zur Verurteilung Jesu führten	Jesu anstößiges und gefährliches Leben (Stellung zum Gesetz, zu den Ausgestoßenen und Deklassierten zum Establishment etc.)	Überlegungen zum Verhältnis von Leben und Tod eines Menschen (freies Unterrichtsgespräch)	F. Fischer, das Osterzeugnis synoptischer Rückblick
2. Den geschichtlichen Her gang der Passionsgeschichte in den Grundzügen nachzeichnen	Todesbeschuß, Abendmahl, Gefangennahme, Prozeß, Leidensweg und Kreuzigung. Zeitangaben im Mk.-Evan gelium	Gespräch: Tragik — Erfüllung — Sinnlosigkeit — Hoffnung Zeitschema der Passionsgeschichte anfertigen	S. Vierzig, Der ausgelieferte Mensch
3. Die Rolle der Juden und Römer beim Prozeß Jesu beurteilen können (Schuldfrage)	Mt 27, 25 und der „Gottesmord“ Die Rolle des Pilatus		
4. Das Verhältnis von Glaube und Geschichte (AT) an einem Beispiel der Passionsgeschichte	Ps 22 u. Jes. 53, 12 in der Passionsgeschichte; Vergleiche der Gethsemane-Perikopen bei Mk 14, 32—42; Mt 26, 36—46; Lk 22, 39—46	Synoptischer Vergleich der Gethsemane Perikope	

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
5. Die unterschiedliche Beschreibung des Todes Jesu in den Evangelien kennen	Die Worte Jesu am Kreuz und ihre Bedeutung	Worte Jesu am Kreuz suchen lassen und zu den Evangelien in Beziehung setzen	
6. Unterschiedliche Typen von Auferstehungstexten kennen	Auferstehungsformeln in der Apg (2, 22 ff.; 3, 12 ff. etc.). Das älteste Zeugnis: 1 Kor 15, die Darstellung der Evangelisten	Älteste Auferstehungsformeln, das Zeugnis v. 1. Kor 15 und die Darstellung in den 4 Evangelien miteinander vergleichen	
7. Historische, literarische Aspekte der Auferstehung beschreiben können	Übereinstimmungen und Unterschiede im Zeugnis der Evangelien		
8. Einwände gegen die Auferstehung abwägen können	Kritik an der Auferstehung (Mythos, gegen die Naturgesetze, Mirakel etc.)		
9. Die Bedeutung der Auferstehung für den christlichen Glauben angeben können	Auferstehung — christliche Hoffnung — Jenseits		
10. Tod und Auferstehung Jesu mit dem Ende anderer Großer der Menschheit vergleichen	Der Tod von Buddha, Sokrates, Stephanus, M. L. King u. a.		
11. Die Bedeutung von Tod und Auferstehung im Leben der Christenheit, in Kunst, Literatur etc. angeben	Beispiele von Tod und Auferstehung in Kunst, Literatur (Antike, Mittelalter, Barock, Gegenwart)	Darstellungen des Todes und der Auferstehung Jesu in Malerei und Musik suchen und vergleichen lassen (z. B. Bach, Penderecki, Jesus Super-Star)	Drei Vertonungen der Passion

2.2.6

Stars, Idole, Heilige

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
<p>Globalziel: Die Ersatzfunktion des Starkultes durchschauen lernen, die die verheißene Bedürfniserfüllung nicht zu geben vermag; religiös geprägte Gestalten der Vergangenheit und Gegenwart, die für die Nachfolge Christi exemplarisch sind, kennenlernen und auf ihre Bedeutung befragen.</p>			
<p>Teillernziele: Leitbilder nach Bereichen ordnen</p>	<p>Was wird unter Star, Idol, Held und Leitbild verstanden? Katalogisieren von Leitbildern: Plakat- und Illustriertenstar, Sportidol, Politiker, Forscher, Heiliger</p>	<p>Im Leben der Schüler aktuelle Leitbilder, Stars, Idole sammeln und nach Bereichen ordnen; Gruppen- und Klassengespräch Aufgabe: Warum mir ... gefällt?</p>	<p>Plakate, Poster, Bilder u. a. Starzeitschriften, Illustrierte Filme, z. B. „Privileg“, „Der große Mann“</p>
<p>Begründen, warum bestimmte Personen als Star oder Idol angesehen und verehrt werden; erkennen, welche Sehnsüchte und Wünsche im Menschen angesprochen werden</p>	<p>Warum wählt man sich Leitbilder? (Schwärmerei, Wunschtraum, Ansporn, Vorbild, Entfaltung, Vervollkommnung usw.)</p>	<p>Bilder, Plakate beschreiben, Zeitungsausschnitte erläutern, sie deuten u. U. Aufbau einer Ausstellung; s. auch Deutsch-, Kunst- und Musikunterricht! „Der Rattenfänger von Hameln“ als</p>	<p>Schallplatte: „Jesus Christus-Süperstar“, Emi/Columbia C 006—29962</p>

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Durchschauen, wie ein Star „aufgebaut“ (gemacht) wird	Die Manipulierbarkeit des Stars und die Entlarvung von Idolen; die Identifikation des Fans mit seinem Star „Das neue Idol heißt Jesus“ (Die neue Jesus-Welle)	Beispiel Unterrichtsgespräch über Personen- und Führungskult	
Positive und negative Kriterien zur Beurteilung von Leitbildern finden	Leitbilder daraufhin untersuchen, a) inwieweit sie eine Verführung darstellen, b) inwieweit sie echte Orientierungshilfe geben können		
Vorbildhaftes Verhalten aufzeigen	Was macht den Heiligen aus? Der Heilige als Mensch wie wir;	Unterrichtsgespräch: Der Wandel im Bild des Heiligen; Abbau falscher Vorstellungen	glauben — leben — handeln 135 f. und 219 ff.
Begründen, was unter einem Heiligen verstanden wird	die verschiedenen Formen ihres Wirkens; der Heilige in der Nachfolge Christi; der Heilige als Zeichen Gottes, in der Welt und als Ansporn für die Menschen Mögliche Beispiele: s. 3.2.6 Gestalten christlichen Engagements	Schülerreferate über beispielhafte Persönlichkeiten	Biographien Hagiographien

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
5. Über Umfang und Entstehung der anderen Schriften des NT Bescheid wissen	Formung von Jesusworten	Synoptischer Vergleich von Gleichnissen	A. Läßle: Die Entstehungsgeschichte der Bibel
6. Die Bedeutung der Entstehungsgeschichte des NT für den christlichen Glauben darlegen	durch die Gemeinde (z. B. in Gleichnissen) Altchristl. Zeugnisse: Papias, Irenäus, Kanon Muratori	Analyse von Mk 4, 1—34 mit den verschiedenen Schichten: Worte Jesu, altchristliche Deutung, Redaktion des Mk	
7. Ein Textbeispiel eines apokryphen Evangeliums kennen und deuten	Apokryphe Evangelien: Kindheitsgeschichte des Thomas oder die Auferstehung im Petrus-evangelium	Vergleich von kanonischen und apokryphen Stellen (Kindheit oder Auferstehung)	

Verfolgte und verfolgende Kirche

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
<p>Globalziel: Erkennen, daß sich in den Christen- und Kirchenverfolgungen aller Zeiten Christi Wort (Joh. 15, 18) bestätigt und die Gründe für die verschiedenen Verfolgungen nennen. Aufweisen, wo die Kirchen in ihrer konkreten geschichtlichen Gestalt und Situation die vom Evangelium gebrachte Freiheit verletzt haben</p>	<p>Interpretation von Joh 15, 18—27</p> <p>Ausgewählte Beispiele für Christenverfolgungen:</p> <p>Verfolgungen durch Juden und Heiden während der Römerherrschaft</p> <p>Gestalten früher Märtyrer Konflikte Kirche — Staat (Investiturstreit, Heinrich VIII. und Thomas Morus, Franz. Revolution)</p>	<p>Interpretationen von Texten aus der Apg., etwa Verfolgung des Stephanus, Petrus und Paulus</p> <p>Besprechung ausgewählter Beispiele aus der Kirchengeschichte: Ignatius v. Antiochien, Polycarp v. Smyrna</p>	<p>Brüggeboes- Mensing, Kirchen- geschichte</p>

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Möglichkeiten des Widerstandes gegen Gewalt, Intoleranz und Willkür bewerten	Konflikte während der Naziherrschaft	Märtyrer von Scili Perpetua und Felicitas, Th. Becket, Th. Morus, Kard. v. Galen, A. Delp, D. Bonhoeffer und andere	Hagiographien Biographien Ausschnitte aus A. Delp: „Im Angesicht des Todes“, Ffm. 1949 Tonband Delp: „Ich will Zeugnis ablegen“
Sehen, was an die Stelle der früheren blutigen Verfolgungen getreten ist	Wandlungen in der Art und Weise der Verfolgungen		
Gründe und Beispiele, wie und warum die Kirche Andersdenkende verfolgt hat, angeben	Ausgewählte Beispiele für Verfolgungen durch die Kirche Die Zeit der Kaiser Konstantin und Theodosius (Verbot anderer Religionen)		
Fähig werden, den gewonnenen kritischen Maßstab zur Beurteilung geschichtlich bedingter Erscheinungen anzuwenden	Im Mittelalter: Herrschaftsanspruch der Kirche, Ketzerverfolgung, Inquisition, Kreuzzüge, Judenverfolgung	Besprechung ausgewählter Beispiele: Hus, Jeanne d'Arc, Savonarola, G. Bruno, G. Galilei	Briefe und Predigten des Kard. von Galen Schallplatte: „Nicht Menschenlob, nicht Menschenfurcht“, Fono-Verlagsgesellschaft PL 50 120
Eine erste Stellungnahme zu den Fragen von Toleranz und Anpassung	Die Reformation, Religionskriege Die Fragen von Toleranz, Anpassung und Pluralität und die Verpflichtung, Unrecht und Willkür entgegenzutreten		

Ich habe niemanden

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
<p>Globalziel: Ausgehend von der Reflexion selbst erlebter Grenzsituationen die seelische Not des Mitmenschen verstehen und echte Lösungsmöglichkeiten vor falschen unterscheiden lernen.</p>		<p>Ausgangspunkt: Joh. 5, 7: (Jesus am Teich Bethesda) Erfahrungen der Schüler sammeln und ordnen Gruppengespräch, Klassengespräch, Rollenspiel</p>	<p>Keiner versteht mich, Unt.-Modell in Kat. Blätter 1/73</p>
<p>Teillernziele: Gründe angeben können, warum ein Mensch einsam sein kann Verbalisieren eigener Konfliktsituationen aufmerksam werden, daß auch die anderen sich unverstanden fühlen Fähigkeit zur Selbstkritik wecken</p>	<p>Der Anspruch des Menschen auf Liebe, Anerkennung und Angenommenwerden; frühkindliche Schädigungen Der Mensch in Grenzsituationen: („Mich versteht niemand!“) Isolation und Vereinsamung Enttäuschung, Verbitterung und Resignation; Verunsicherung, Angst und Entwurzelung, Selbstmitleid und Leidensdruck, Versagen und Schuld Echte und falsche Lösungsmöglichkeiten.</p>	<p>Information über Arznei- und Rauschmittelmißbrauch (Lehrervortrag)</p>	<p>Impulse zur Verantwortung 15, 23 ff., 74, 86 ff. Hoffnung und Vertrauen, Die Liebe zum Nächsten, und Leben in der Hoffnung in glauben — leben — handeln 128—130, 132—134, 297</p>
<p>erkennen, daß es aus jeder Sackgasse einen Weg ins Freie gibt, wenn man sich nicht der Verzweiflung überläßt</p>	<p>Die Frage nach dem Lebenssinn. Ersatzbefriedigung und Süchte.</p>		

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
begründen, daß Rauschmittel zuletzt zu Willenslähmung, Krankheit und Selbstzerstörung führen	Wirkungen und Gefahren der Rauschmittel Selbstzerstörung Zeugnisse einzelner Jesus-People	Bespprechung von Lösungsmöglichkeiten (nennen von Institutionen, die Hilfe anbieten)	Filme, z. B. Shit Tonbänder Marihuana — Hasch Warum rauchen? Vom Rauchen, Werfen und Schießen TBS: Flucht in die Scheinwelt Diaserien
Einrichtungen und Menschengruppen nennen, die Hilfestellung geben können	Hilfen durch: Gespräche, Freundschaften, Gruppentherapie, Heilpädagogik		
wechselseitiges Verantwortungsgefühl erkennen	Bedeutung von Hoffnung und Vertrauen, auch Selbstvertrauen	Bespprechung folgender alt- und neutestamentlicher Textstellen: Ps 22 (21), Ps 23 (22), Ps 42 (41); Phil 4, 4—7 und 10—13; Mt 11, 3 Joh 6, 67 ff.; Röm 8, 38	
sich der Verpflichtung zum eigenen Einsatz für die Schwächeren bewußt werden; erkennen, daß Glaube und Vertrauen Sicherheit geben können	Beispiele eines Lebens aus dem Glauben und der Gewißheit, von Gott geliebt und angenommen zu sein		

3 Dritte Curriculumeinheit: Klassen 9 und 10

3.0 Vobemerkung

3.0.1 Zur Situation der Schüler

In dieser Stufe ist die psychologische Situation des Schülers (vgl. Erster Teil: 4) vor allem gekennzeichnet durch sein Bemühen um **Selbstfindung**, durch den Versuch, aus den vorgegebenen Abhängigkeiten zur Selbständigkeit zu gelangen, und durch das Fragen nach Sinn und Wert in der Vielfalt der Erscheinungen. Er beginnt unterschiedliche Anschauungen und **Wertvorstellungen** vergleichend gegenüberzustellen, um das Überkommene zu relativieren und einen eigenen Standpunkt zu finden. Die Fähigkeit, Fragen zu stellen — auch alles in Frage zu stellen —, ist größer als die Geduld, sich um eine gründliche Antwort zu mühen. Der Schüler wird in diesem Alter empfindlich gegenüber jeder Beeinflussung durch die ihm vorgesetzten **Autoritäten**, ist andererseits oft bereit, sich unkritisch an selbstgewählte Autoritäten zu binden.

Bei solchen verallgemeinernden Feststellungen muß man allerdings auch bedenken, wie unterschiedlich die Entwicklung der einzelnen Schüler vor allem zu Beginn dieser Stufe ist; gerade das erschwert die Berücksichtigung ihrer Erwartungen und Interessen im RU.

Ihre religiöse Situation ist vielfach gekennzeichnet durch die zerbrochenen kindlichen **Gottesbilder**, ohne daß bereits eine neue eigene Einstellung gesichert wäre. Der Versuch, sich von einem tyrannisch empfundenen Gott zu befreien, äußert sich oft in völliger Ablehnung. Wo bereits eigene Vorstellungen aufgebaut sind, werden sie sorgfältig geschützt vor dem Einblick und möglichen Spott anderer, mal hinter einer demonstrativen Fassade, mal hinter einsilbiger Zurückgezogenheit.

Die Pubertätskrise hat zumeist auch die privaten **Frömmigkeitsformen** betroffen. Was kindlich oder altfränkisch aussehen könnte, wird energisch abgelehnt. Moderne Formen (Jazzmessen, Meditation) finden eher Interesse.

Das Verhältnis zur **Kirche** hängt zusammen mit der Autoritätsfrage. Das abgewertete Image der Kirche in der Öffentlichkeit erleichtert die Ablehnung. Eigene Einsichten sind mit Klischeevorstellungen durchsetzt. Interesse besteht vielfach an sozialen Fragen, so etwa an der Frage, was die Kirche mit ihrem Geld tue. Für das eigene Leben hat Kirche nicht selten alle Relevanz verloren, manchmal ausgedrückt in der Alternative: Christentum: ja — Kirche: nein.

Das Problem der **Abmeldung** vom RU bekommt größere persönliche Bedeutung. Oft geben praktische Gründe den Ausschlag, nicht selten Bequemlichkeit. Es ist aber auch zu bedenken, daß der RU die einzige Stelle ist, an der der Freiheits- und Selbständigkeitsdrang dieses Alters demonstrativ ansetzen kann. Hier kann sich Protest gegen die Schule und Protest gegen die Eltern Luft machen. Der Religionslehrer wäre also sehr schlecht beraten, wenn er sich persönlich beleidigt zeigte von einer Abmeldung.

3.0.2 Didaktisch-methodische Hinweise

Die vorgelegten Problem- bzw. Themenbereiche versuchen die psychologische Situation der Schüler zu berücksichtigen, sind aber auch bestimmt durch die Aufgabe dieser Curriculumeinheit, einen gewissen Abschluß zu schaffen und zugleich auf die Sekundarstufe II vorzubereiten.

Nicht der fremde Stoff interessiert den Schüler, sondern das Problem, und zwar nur insoweit es ihn betrifft. Darum sind die Vorbesprechung der einzelnen Unterrichtseinheit, die Motivation und der Einstieg von großer Bedeutung für das Gelingen, gerade auch bei den Themen, die mehr sachorientiert erscheinen.

Da das Interesse der Schüler schnell wechselt, sind die Unterrichtseinheiten überschaubar zu halten oder in kleinere Einheiten zu gliedern. Auch die größere Zahl der Themen in dieser Curriculumeinheit (10 Themen pro Jahr) weist darauf hin, daß nicht jedesmal an eine erschöpfende Darstellung gedacht ist. Vielfach muß eine gründlichere Auseinandersetzung den Kursen der Sekundarstufe II vorbehalten bleiben.

Es muß im Unterrichtsplan Zeit bleiben auf aktuelle Fragen einzugehen. Wichtig ist ein häufiger Wechsel im didaktischen Ansatz und in der Methode. Die kooperativen Unterrichtsmethoden sind besonders einzusetzen. Die Schüler müssen sich einüben in sachliches Argumentieren und in Toleranz gegenüber der anderen Meinung.

3.0.3 Vorbereitung auf die Sekundarstufe II

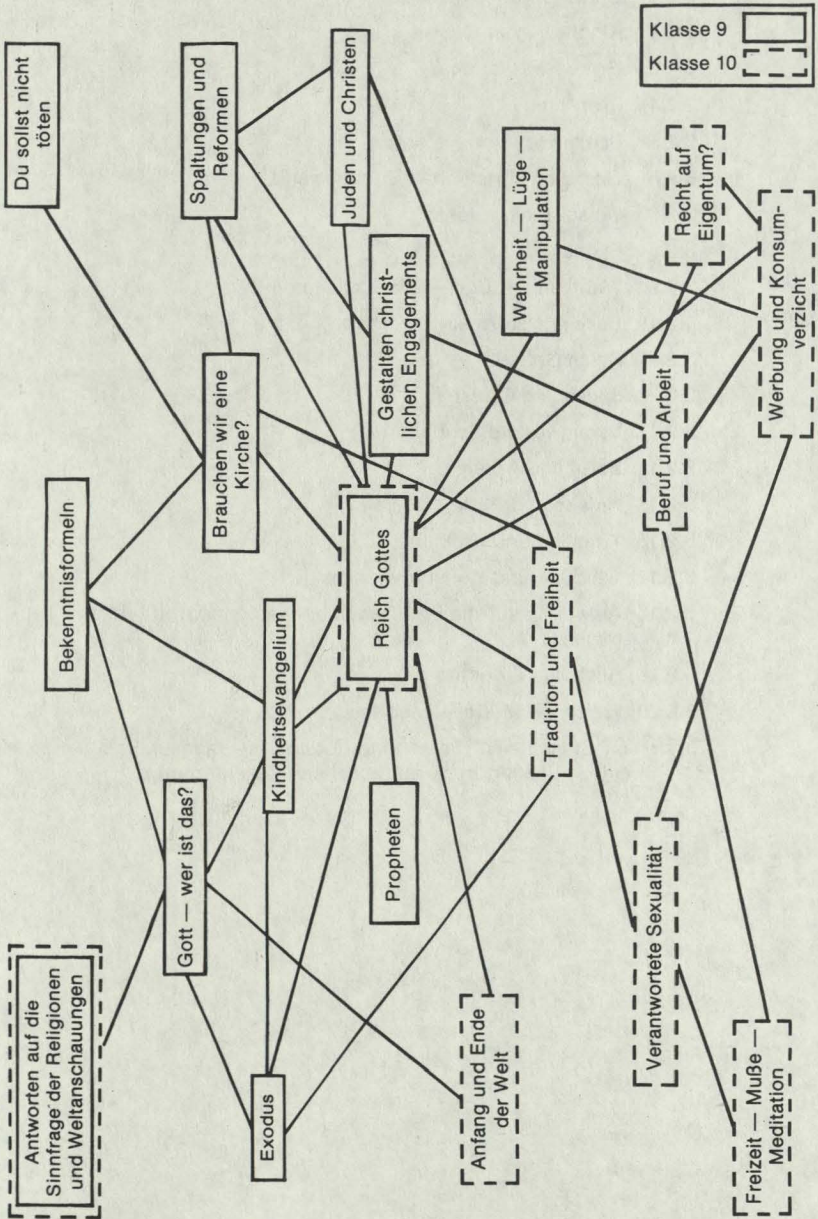
Um die in 3.0.2 geforderte Vorbereitung auf den Religionsunterricht in der Sekundarstufe II zu gewährleisten, müßten im Unterricht der Klassen 9 und 10 folgende Gesichtspunkte besonders beachtet werden:

Zur Vorbereitung auf die wissenschaftspropädeutische **Methodik** sollte durch vermehrte Methodenreflexion Einsicht in die praktizierten Arbeitsweisen angestrebt werden. Durch Sonderaufgaben für einzelne Schüler (Referate, Informationsbeschaffung u. ä. m.) kann die Fähigkeit zu selbständiger Arbeit gefördert werden. Durch Reflexion und Einübung der Regeln der Diskussion kann die Fähigkeit zu sachgebundenen Erörterungen ausgebildet werden.

Zur Festigung von **Sachkenntnissen** als Grundlage für die Oberstufenarbeit kommt der immanenten Wiederholung besondere Bedeutung zu. Es empfiehlt sich, darauf zu achten, daß die Gegenstände des Religionsunterrichts bereits in angemessener Weise mit Ausdrücken der Fachsprache bezeichnet werden.

Aus gegebenem Anlaß (z. B. Mittelstufendifferenzierung, Vorbereitung der Kurswahl) sollten die Schüler nötigenfalls in einer eigenen Unterrichtseinheit über das **Organisationsgefüge**, die Rechtslage und die didaktische Struktur des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe II orientiert werden.

Schaubild für mögliche Zuordnungen



3.2 Problem- und Themenbereiche (Übersicht)

- *3.2.1 Brauchen wir eine Kirche?
- 3.2.2 Kindheitsevangelium
- 3.2.3 Gott — wer ist das?
- 3.2.4 Propheten
- 3.2.5 Spaltungen und Reformen
- 3.2.6 Gestalten christlichen Engagements
- 3.2.7 Du sollst nicht töten
- 3.2.8 Exodus
- 3.2.9 Wahrheit — Lüge — Manipulation
- 3.2.10 Bekenntnisformeln
- *3.2.11 Reich Gottes
- 3.2.12 Juden und Christen
- 3.2.13 Verantwortete Sexualität
- *3.2.14 Beruf und Arbeit
- *3.2.15 Anfang und Ende der Welt
- 3.2.16 Tradition und Freiheit
- 3.2.17 Werbung und Konsumverzicht
- 3.2.18 Antworten auf die Sinnfrage der Religionen und Weltanschauungen
- 3.2.19 Recht auf Eigentum
- 3.2.20 Freizeit — Muße — Meditation

Zu den mit Sternchen (*) versehenen Titeln findet man am Schluß (nach 3.2.20) eine in Spaltendruck aufgefächerte Beschreibung.

3.2.1 **Brauchen wir eine Kirche?**

Lernziel: Die Kirche als Glaubensgemeinschaft und Institution vertieft kennenlernen und Elemente für eine eigene Stellungnahme gewinnen.

Didaktische Beschreibung:

Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

K. Rahner, Strukturwandel der Kirche als Aufgabe und Chance. Herder TB 446

H. Jaschke, Glauben wir an die apostolische Kirche? in: z. B. 1—3/1972 Th. Sartory, Fragen an die Kirche, dtv 302, 1965

H. Küng, Was ist Kirche, Herder TB 376, 1967

Y. Congar, Für eine arme und dienende Kirche, Grünewald 1965

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 116 ff.

3.2.2 **Kindheitsevangelium**

Lernziel: Verstehen, daß Mt und Lk den Anfang des irdischen Lebens Jesu theologisch deuten und zu einem reiferen Verständnis von Weihnachten kommen.

Didaktische Beschreibung: In dieser Unterrichtseinheit kann das Thema „Feste — Feiern — Kirchenjahr“ und das Thema „Jesus begegnet Menschen“ erneut aufgegriffen werden.

Kein Fest des Kirchenjahres hat für die meisten Christen einen solchen Stellenwert wie Weihnachten, kein Fest ist aber auch solchen Mißdeutungen, Profanierungen, Kommerzialisierungsformen und frommen Klischees ausgesetzt wie dieses. Wenn es nun auch nicht — wie vielfach zu beobachten — die Aufgabe des RU sein kann, ausschließlich gegen bloße religiöse Stimmung oder gegen Weihnachtsgeschenke zu polemisieren, so darf sich der Unterricht andererseits nicht auf „fromme Erzählungen“ beschränken, sondern muß den Versuch machen, den Schülern einen sachgemäßen Zugang zur Weihnachtsgeschichte zu ermöglichen. Falsche Vorstellungen über dieses Fest müssen den Schülern bewußt werden und von ihnen abgebaut werden; erst dann kann ihnen die theologische Bedeutung des Festes deutlich werden.

Wegen ihrer komplizierten literarischen Form stellen die sog. Kindheitsgeschichten den Religionslehrer vor schwierige Aufgaben, an die sich aber eine interessierte Klasse auch mit viel Freude und Eifer heranmacht.

Besonderer Wert ist darauf zu legen, daß die Kindheitsgeschichten bei Mt und Lk — entgegen dem ersten Anschein und der weitverbreiteten Auffassung vieler Menschen — weder historische Berichte noch religiöse Idylle sind, daß sie vielmehr den Anfang der Geschichte Jesu aus der Sicht der Erfüllung theologisch deuten. Zu erarbeiten wären die unterschiedlichen literarischen Methoden, derer sich die biblischen Verfasser dabei bedienen: Aufnahme alttestamentlich-jüdischer Texte in Symbolik, Reflexionszitate usw.; interpretierende Wiedergabe vorgefundener Tradition durch bestimmte Formen der Komposition. Im einzelnen könnte man erarbeiten:

- Jesus — der neue Moses (d. h. mehr als Moses),
- der wahre König David,
- der neue Adam.

Im Lukasevangelium ließen sich die Lobgesänge vergleichen: 1,46—55, 1, 68—79; 2, 29—32.

Man kann auch gut bestimmte Begriffe oder Symbolfiguren erarbeiten: Engel — Hirten — Arme — das lukanische „Heute“ u. a. Im Lukasevangelium kann im besonderen an dem Kompositionsprinzip der überbietenden Parallelisierung der Jesusgeschichten im Vergleich zu den Täufergeschichten die Bedeutung Jesu Christi herausgearbeitet werden.

Eine sorgfältige Erarbeitung dieser Unterrichtseinheit kann viele Ziele zugleich erreichen:

- Jesusbild von Klischees befreien,
- unterscheiden lernen zwischen Gesagtem und Gemeintem,
- sensibilisieren für unterschiedliche literarische Formen
- Neues Verständnis für christliche Feste gewinnen.

Eine Besprechung verschiedener Advents- und Weihnachtslieder, die die Gestalt Jesu volkstümlich-legendenhaft deuten (z. B. Maria durch ein Dornwald ging. Es ist ein Ros' entsprungen u. a.) kann die Erarbeitung der Kindheitsgeschichten gut vorbereiten.

Unterrichtshilfen:

K. H. Schelke, Kindheitsgeschichte Jesu, in: Wort und Schrift, 59 ff., Patmos

R. Schnackenburg, Geburt Christi ohne Mythos und Legende, Matthias Grünewald, 1969

J. Riedl, Die Vorgeschichte Jesu, Kath. Bibelwerk Stuttgart o. J.

W. Knörzer, Wir haben seinen Stern gesehen, Kath. Bibelwerk Stuttgart, 1969

A. Vögtle, Messias und Gottessohn, Herkunft und Sinn der matthäischen Geburts- und Kindheitsgeschichte, Patmos 1971

R. Laurentin, Struktur und Theologie der lukanischen Kindheitsgeschichte, Kath. Bibelwerk, Stuttgart, 1967

Frank/Kilian/Knoch/Lattke/Rahner, Zum Thema Jungfrauengeburt, Kath. Bibelwerk, Stuttgart 1970

Assel/Knecht, Religionsunterricht im 5. Schuljahr, Auer, Donauwörth 1972, 85—90

Hammes/Göhl, Die Botschaft von Lk 2, 1—20, Unterrichtsprojekt für die Primarstufe 3/4. Schuljahr, in: Informationen, 4/1972, 21 ff.

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 229 ff.

3.2.3

Gott — wer ist das?

Lernziel: Eigene Gottesvorstellungen bedenken, Einsicht gewinnen in den Zusammenhang zwischen jeweiliger Welterfahrung und Gottesvorstellung und die Gotteserfahrung Jesu in ihrer Intensität und Zukunftsbedeutung kennenlernen.

Didaktische Beschreibung: Die Krise des Gottesglaubens ist weithin eine Krise der Gottesvorstellungen. Daher rührt auch ein Großteil der Schwierigkeiten heutiger Schüler. Heranwachsende möchten sich von Vorstellungen befreien, die zu Götzenbildern geworden sind: einem tyrannischen Gott, einem Lückenbüßergott. Hinzu kommt das Schweigen Gottes in der erfahrbaren Umwelt. Der Alltag funktioniert ohne Gott. Die Welt ist machbar und verstehbar geworden.

Dem gegenüber steht die Gottesfrage in der erfahrenen Sehnsucht (Flucht in den Rausch) und unbewältigten Daseinsangst.

Motivierender Einstieg in das Thema ergibt sich, wenn man konkret mit der Frage nach dem Sinn der eigenen Existenz beginnt oder mit der zweifelnden Frage, die sich an Hand des Textes von Paul Thiery d'Holbach, „Gebet eines Atheisten, wenn er sich Gott gegenübergestellt sähe“), Bewußt machen läßt (Gahlen).

Den Schwierigkeiten der Schüler mit den gelernten Attributen Gottes wird man kaum anders begegnen können als durch Relativierung der Denkmodelle (Gotteserfahrung in anderen Religionen). Nur so dürfte auch die irreführende Alternative zwischen horizontaler und vertikaler Gottesbegegnung auflösbar sein. Wegen des gegenüber der theologischen Begrifflichkeit veränderten Sprachgebrauchs wird besonders die Anwendung des Personbegriffs auf Gott zu erörtern sein.

Gegenüber abstrakten Gottesbegriffen müßte die Gotteserfahrung Israels zur Sprache kommen (Erfahrung in der eigenen Geschichte; hilfreich anwesend; nicht auf ein Bild festlegbar; Ursprung der Verheißung und Hoffnung) und in der Verkündigung Jesu: um des Menschen willen; schweigend im Sterben Jesu; Glauben durch den Tod hindurch; Gott, die absolute Zukunft des Menschen.

Unterrichtshilfen:

glauben — leben — handeln, 15—33

Holländischer Katechismus, 349 ff.; 422 ff.; 541 ff.

H. Gahlen, Gott, Modelle für den Unterricht, Düsseldorf 1972

N. Scholl, Wie kann ich Gott erfahren, in: Katechetische Blätter 12/1970, München 1970

E. Gruber, Jahwe, das ist mein Name. Katechetische Blätter Materialdienst 1/1970

Die Frage nach Gott, Zeitgemäßes Sprechen von Gott, Generalvikariat Münster 1972

J. Koep, Menschen aller Zeiten und Völker fragen nach Gott. DKV UM 12, 1971

Impulse zur Verantwortung, Düsseldorf 1972. Auf der Suche nach Gott, 195—204

A. Grabner-Haider, Gott. Grünewald Materialbücher, Mainz 1970

R. Baumann/Hellmut Hang, Thema Gott, Frage von gestern und morgen Schulz (Hrsg.), Wer ist das eigentlich — Gott, Kösel, München 1969

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 84 ff.

H. v. Stietenron, Der Name Gottes, Düsseldorf 1975

3.2.4

Propheten

Lernziel: Aufmerksam werden auf die zeitkritische Funktion prophetischen Engagements und die gesellschaftliche und eschatologische Dimension in der Verkündigung der Propheten.

Didaktische Beschreibung: Mit einem verengten Vorverständnis der Schüler — Propheten als religiöse Wahrsager — muß immer noch gerechnet werden. In diesem Alter, das sich mit vorgegebenen Autoritäten auseinandersetzen muß, das auf gesellschaftliche Mißstände auf-

1) Theologisches Forum 1, „Gespräch mit dem Atheismus“, hrsg. von W. Trutwin, Düsseldorf 1972, 9.

merksam wird und stark zukunftsbezogen lebt, können die Propheten in ihrer Auseinandersetzung mit den etablierten Mächten, mit ihrer Sozial- und Kulturkritik und ihrer Zukunftsbotschaft Interesse finden. Das berechtigte Bemühen, das Wirken der Propheten aktuell erscheinen zu lassen, sollte aber nicht dazu führen, aus ihnen Sozialkritiker oder Revolutionäre modernen Zuschnitts zu machen.

Eine Einstiegsmöglichkeit ergibt sich über eine von der jeweiligen Klasse als „prophetisch“ empfundene Gestalt, wie seinerzeit Dutschke. Zur Sprache kommen könnten: Prophetenberufung (Problem der Legitimation) — Prophetenschicksal. Die gesellschaftliche Dynamik prophetischer Verkündigung: Kritik sozialer Mißstände; Zuordnung von Gottes- und Nächstendienst; Konflikt zwischen politischer Macht und Glaube; Amt und Charisma — Die eschatologische Dimension in der Predigt der Propheten und ihr Verständnis der Heilsgeschichte (Messiaserwartungen).

Es kann auch „das Prophetische“ in der Geschichte der Kirche — etwa: Savonarola, Kardinal v. Galen, Brüder Berrigan — einbezogen werden.

Man könnte eine Prophetengestalt intensiver behandeln — etwa Jesaja, Jeremia, Amos oder Deuterocesaja — und andere Propheten nur zum Vergleich und zur Ergänzung heranziehen.

Eine andere Möglichkeit: in Gruppenarbeit verschiedene Propheten behandeln und im Vergleich das Prophetische herauszuarbeiten.

Unterrichtshilfen:

H. J. Türk, Die Propheten Israels — eine didaktische Rechtfertigung, rhs 4/70, 140—147

H. Schneider, Prophetie (Amos), ebd. 152—156

W. Trutwin, Gesetz und Propheten, 152 ff.

O. Traudes, Im Auftrag zur Befreiung des Menschen — Prophet Amos, Unterrichtsmodell, Kl. 9/10, DKV

Schallplatten: Isaias/Jeremias, Calig-Verlag

DerStörenfried — Szenen um die Botschaft des Propheten Amos, Verlag „Junge Gemeinde“, Stuttgart

G. v. Rad, Die Botschaft der Propheten, Siebenstern TB 100/101, 1967
Grollenberg, Zwischen Gott und Politik, Der Prophet Jesaja, KBW 1970
Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 73 ff.

3.2.5 Spaltungen und Reformen

Lernziel: Die heutige Lage der gespaltenen Christenheit in ihrer geschichtlichen Bedingtheit erkennen, die Eigenart der anderen Konfessionen besser verstehen, wichtige Stationen der oekumenischen Bewegung kennen, sowie ihre theologische und praktische Notwendigkeit an Beispielen aufzeigen können.

Didaktische Beschreibung: Die Problematik der Spaltung bedrängt die Schüler gewöhnlich nicht sehr. Die Unterschiede zwischen den Konfessionen — sofern sie überhaupt bekannt sind — werden nicht als bedeutsam angesehen, die praktische Verwirklichung der Einheit erscheint ihnen problemlos. Es müßte also wohl zunächst ein Problembewußtsein geschaffen werden, ohne zugleich die vorhandenen Schwierigkeiten als unüberwindbar erscheinen zu lassen.

Im Geschichtsunterricht der Klasse 9 wird die Reformation behandelt. Es dürfte sich empfehlen, daran anzuschließen und u. U. nur die theologische Vertiefung und die heutige Problemlage zu besprechen. Da das geschichtliche Interesse der Schüler gewöhnlich schnell nachläßt, muß die Beziehung zur heutigen Situation stark herausgestellt werden und die Darstellung gegenwärtiger konfessioneller Eigenart und Anliegen sowie der oekumenischen Bewegung einen breiteren Raum einnehmen.

Man könnte von der Gegenwartslage ausgehen: von einer aktuellen Frage — etwa der Interkommunion — oder von einem Überblick über die wichtigsten Konfessionen und Gemeinschaften. Ein Eingangstest, der nach Wissen über die anderen Konfessionen und nach den wichtigsten Unterschieden fragt, könnte ebenfalls zur weiteren Beschäftigung mit dem Thema motivieren.

Eine erste Unterrichtseinheit könnte das morgenländische Schisma, seine Ursachen und Folgen, die ostkirchliche Liturgie, gescheiterte Einigungsversuche (Unionskonzilien, Unierte Kirchen) und neue Wege zueinander (Papst Paul VI. — Athenagoras, II. Vatikan. Konzil) behandeln, u. U. auch die Lage der Orthodoxie im kommunistischen Machtbereich — etwa am Beispiel der orthodoxen Kirchen in der Sowjetunion, deren Lage sich mit der Diskussion um Solschenyzins „Fastenbrief an Patriarch Pimen“ gut veranschaulichen läßt.

Ein zweiter Teil könnte dann umfassen: Mißstände und Reformansätze im ausgehenden Mittelalter, Luther und die Reformation (je nach Vorkenntnissen), der Wandel des katholischen Lutherbildes, Hadrian VI. und spätere katholische Kirchen in ihrem Selbstverständnis, ihrem religiösen Leben und ihrer Organisation (Landeskirchen — EKD — Weltbünde). Vielleicht läßt sich für die Behandlung dieses Themas ein evng. Religionslehrer gewinnen.

Den Abschluß sollte die Besprechung der oekumenischen Bewegung und aktueller oekumenischer Bestrebungen bilden; ein Bericht über die Bemühungen der Brüder von Taizé könnte das veranschaulichen. Vielleicht ergibt sich auch aus der Unterrichtsreihe der Anstoß zu einer Aktion, wie etwa die Gestaltung eines oekumenischen Gottesdienstes.

Die Thematisierung der Sekten findet gewöhnlich Interesse bei den Schülern, könnte aber diesen Themenbereich zu stark ausweiten, es sei denn, man ließe die morgenländische Kirchenspaltung weg. Das Sektenproblem läßt sich u. U. auch mit dem Thema: „Anfang und Ende der Welt“ verbinden.

Unterrichtshilfen:

Brüggeboes-Mensing, Kirchengeschichte 100 ff.

Horizonte des Glaubens, Diesterweg 79 ff.; 106 ff.; 257 ff.

II. Vaticanum: Aufhebung der Bannbulen, Herder-Korresp. (HK) 1/66, 49
P. Johannes Chrysostomus, Kleine Kirchengeschichte Rußlands nach 1917, Herder Bücherei Nr. 311

Solschenyzins „Fastenbrief an Patriarch Pimen“, HK 5/72, 223 ff., auch: HK 8/72, 372 f. (Kritik), „Orientierung“ 11/72, 136 ff.

K. G. Steck, Luther — Studienausgabe, Fischer-TB Nr. 1006 BdW (früher Nr. 76), darin: Brief Luthers an Kardinal Albrecht von Mainz vom 31.10.1517

- K. Kurz, Warum katholisch und evangelisch? Teil 1: Die Reformation, Unterrichtsmodell für das 8./9. Schuljahr, DKV, UM 14
- Die hl. Messe nach slawischem Ritus, Schallplatte und Dias, Christophorusverlag, CGLP 72133
- Taizé, Schallplatte und Dias, Christophorus und Calig — eher ab Klasse 10
- H. Jaschke, Reform, Reformation, Revolution. Ein Unterrichtsbeispiel für Klasse 9, rhs 1972 (Heft 5), 202 ff.
- J. B. Metz, Reform und Gegenreformation heute, Grünewald/Kaiser 1969
- Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 169 ff.
- Brennpunkt der Kirchengeschichte, Paderborn 1976, S. 120 ff.

3.2.6 Gestalten christlichen Engagements

Lernziel: Leben aus christlichem Glauben an Einzelmenschen kennenlernen, die personale, gesellschaftliche und geschichtliche Konkretheit des Glaubens erkennen, schablonenhafte Mißverständnisse abbauen und durch Auseinandersetzung mit Lebensantworten beispielhafter Menschen Ansatzpunkte zur Selbstverwirklichung gewinnen.

Didaktische Beschreibung: Die meisten Schüler halten Ausschau nach Menschen, an deren Lebensverwirklichung sie sich selbst messen können. Manche verwenden Elemente solcher Erfahrungen zum Aufbau eigener Zielvorstellungen. Dabei interessiert vornehmlich das Außerordentliche, das Abenteuerliche, das Radikale, die Grenzsituation.

Die Wirklichkeit christlichen Glaubens wird, da es nicht um die Idee der Liebe geht, sondern um Nachfolge Christi, am besten erfahren in der Lebensgeschichte einzelner Menschen (Nachfolge — Nachahmung — Jüngerschaft). Bei der Auswahl der vorgestellten Personen muß folgendes berücksichtigt werden: Es ist ungeeignet, „anonyme Christen“ vorzustellen, weil ausdrücklich Engagement in Identifikation mit dem Christusglauben thematisiert werden soll. Personen, die von vornherein bei den Schülern ein schlechtes Image haben, erschweren den Zugang. Für Personen, die aus einer sehr fremden kulturellen Umwelt kommen, bedarf es umfangreicher und zeitraubender Aufhellung des Hintergrundes. Ähnliche Schwierigkeiten entstehen bei literarisch (Jeanne d'Arc) oder künstlerisch vielfach überzeichneten Gestalten.

Der Lehrer sollte Personen auswählen, deren Namen und Leben ihm und vielleicht auch den Schülern geläufig sind und diese möglichst anschaulich darstellen im Nachvollzug ihrer Entscheidungssituationen. Dabei muß deutlich werden, daß sie ganz in ihrer Zeit leben, mit einem konkreten, zeitbedingten Auftrag, und auch mit den Anschauungen und evtl. Einseitigkeiten ihrer Zeit. Die Erarbeitung muß ihr Engagement deutlich werden lassen, das Leben aus transzendenter Hoffnung, und ihre je besondere Art, das Risiko christlichen Glaubens zu wagen.

Die Geschichtlichkeit des Christseins kann deutlich werden, wenn Personen verschiedener Epochen verglichen werden. Der Einsatz von veranschaulichenden Unterrichtsmedien ist in diesem Fall besonders wichtig, die Auswahl besonders heikel (Klischeevorstellungen!).

Arbeitsteilige Gruppenarbeit dürfte sich empfehlen. Schülerreferate bringen die Gefahr der Unanschaulichkeit. Auf keinen Fall darf eine übergroße Zahl der dargestellten Personen die Besonderheit der Einzel-

gestalt verwischen. Man könnte etwa an einige der folgenden Personen denken: Franz von Assisi; Elisabeth von Thüringen; Ignatius von Loyola; Vinzenz von Paul; Bischof Galen; Alfred Delp; Edith Stein; Dietrich Bonhoeffer; Maximilian Kolbe; Damian Deveuster; Camillo Torres; Johannes XXIII; Martin Luther King; Helder Camara; Mutter Theresa; Brüder Berigan. Vielleicht ergibt sich auch eine Möglichkeit, lokal bekannte Personen vorzustellen.

Unterrichtshilfen:

Anpassung oder Wagnis, Frankfurt 1971 (Bonhoeffer, Galen, King, Camara u. a.)

A. Müller-Felsenburg, Sie verändern die Welt, Essen 1967 (Mutter Theresa u. a.)

Lesebuch für den RU Stuttgart 1969 (Bonhoeffer, King u. a.)

Impulse zur Verantwortung, Düsseldorf 1972, 262 ff. (Kolbe)

Malcolm Muggeridge, Mutter Theresa, Freiburg 1972

Mario v. Galli, Gelebte Zukunft, Luzern 1971 (Franz von Assisi)

Berigan, Kreuz kontra Krieg, Kösel, München

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 17 ff.

3.2.7

Du sollst nicht töten!

Lernziel: In den Fragen um Abtreibung, „Euthanasie“ und Töten im Krieg die Argumente für und wider vergleichen, die ethische Dimension erkennen und die eigene Meinung an der christlichen Entscheidung für die besondere Würde des Menschen messen können.

Didaktische Beschreibung: Für ethische Fragen um den Schutz des menschlichen Lebens sind die Schüler in der Regel sehr aufgeschlossen; dazu kommt die Aktualisierung durch die gegenwärtige Diskussion um die Neufassung des § 218 und durch gelegentliche Forderungen nach Sterbehilfe und nach der Todesstrafe in den Massenmedien.

Die Stunden der Reihe ordnen sich am besten um die einzelnen Punkte: Abtreibung — § 218, „Euthanasie“, Töten im Krieg (soweit es nicht im Problembereich Mit Konflikten leben [3.2.2] behandelt ist) und u. U. Todesstrafe. Man kann jedesmal zunächst Meinungen zusammentragen und diskutieren lassen (evtl. erst in Gruppen). Bloß emotionale Argumentation ist zu versachlichen, notwendige Informationen sind nachzutragen (durch Texte oder Kurzreferate).

Es dürfte sich empfehlen, in einer eigenen Stunde über die biblisch-christliche Motivierung zu sprechen: Gottesbildlichkeit des Menschen, Orientierung am Eintreten Jesu für das „Leben am Rande“. Auch kritische Anfragen an Christen und Kirche zu ihrer Stellung gegenüber dem Krieg und ihrem Verhalten gegenüber unehelichen Müttern und Kindern sollten dabei nicht unterschlagen werden.

Bei der Diskussion um den § 218 sollten die ethische Seite und die Frage strafrechtlicher Verfolgung zwar in ihrem Zusammenhang, aber auch in ihrer Differenziertheit gesehen werden. Der Film „Phoebe“ ist eine gute Hilfe zur Vertiefung der Problematik.

Das Gespräch über die „Euthanasie“ könnte das Eintreten Kardinal von Galens für das sogenannte „lebensunwerte Leben“ mit einbeziehen. Die Probleme der medizinischen Ethik, etwa ob alle Mittel zur Verlängerung

eines Lebens in jedem Fall eingesetzt werden müssen, sind davon abzugrenzen.

Das Interview mit einem am Massaker von My Lai beteiligten Soldaten kann mit aller Schärfe in die Diskussion um das Töten im Krieg einführen. Die Gründe für oder gegen den Wehrdienst sollten aber so sachlich wie möglich gegeneinander abgewogen werden.

Die Behandlung des Themas „Todesstrafe“ hängt vom Interesse der Schüler und auch von der noch zur Verfügung stehenden Zeit ab, ist aber nicht sehr dringlich, da die Wiedereinführung nicht zur Debatte steht.

Unterrichtshilfen:

J. Gründel (Hrsg.), Abtreibung pro und contra, Echter/Tyrolia, 1971 218 — ein Paragraph und seine Probleme, Jugendhaus Düsseldorf

J. Döpfner/H. Dietzfelbinger (Hrsg.): Das Gesetz und die sittliche Ordnung, Gütersloh 1970

F. v. Gagern, Recht auf Leben? in Alternativen 4, Liebe — Ehe — Elternschaft

B. Herrmann, Manipulierte Sexualität, Teilprojekt I: Abtreibung (Sek. II) Informationen 4/71, 33—36

Film „Phoebe“; dazu J. U. Brunnhuber, Anregungen zu RU im 9. Schuljahr (Arbeitsblätter mit methodischen Hinweisen), DKV, Arbeitsblätter 14 a/b

F. v. Bodelschwingh zu „Euthanasie“, in: Horizonte des Glaubens, S. 242
Kardinal v. Galen, Predigt in St. Lamberti, in: Läßle, Kirchengeschichte in Dokumenten, 441 f.

Aus Mitleid töten? — Ein Entwurf zum Problem der sogenannten „Euthanasie“, Modelle für den RU 1, Materialheft und Lehrerheft, Calwer/Kösel

evtl. einzelne Texte aus: Alternativen 3: Mit Konflikten leben; Alternativen 10: Friede — die notwendige Utopie; Theologisches Forum 5: Friede auf Erden (darin: My Lai — Interview)

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 142 ff.

3.2.8

Exodus

Lernziel: Mosesgeschichte, Auszug aus Ägypten und Sinaibund vertieft kennenlernen, den Auszug als theologischen Typus verstehen und analog auf die pilgernde Kirche beziehen.

Didaktische Beschreibung: Emigration aus der Gesellschaft, Emigration aus der Kirche, Verlassen des Elternhauses sind Probleme, die viele Schüler beschäftigen. Die Schüler kennen den Auszug der Hippies aus der Gesellschaft und sie selbst erleben an sich die Auseinandersetzungen der pubertären Ichfindung. Es stellt sich die Frage, ob der gegenwärtige vielfache Aufbruch ein Ziel hat oder bloße Flucht ist.

Der Einstieg in die Thematik kann über die berühmte Traumrede Martin Luther Kings¹⁾ geschehen. Auch bei der Besprechung der biblischen Exodustexte kann die Erfahrung der Befreiung aus der Knechtschaft den Leitgedanken bilden: Ex 3, die Anwesenheit Gottes; Ex 11, das im Aufbruch gefeierte Pascha; Ex 19, das Gesetz des herausgerufenen Volkes;

1)Anpassung oder Wagnis, Diesterweg Frankfurt 1971, 114 f.

Ex 32, Befreiung von der Knechtschaft des Bildes; Numeri, die Bewährungsprobe in der Wüstenwanderung. Verfasserfragen und literarische Gattungen lassen sich an einzelnen Abschnitten exemplarisch erarbeiten bzw. wiederholen. Die Eigenart des biblischen Exodus, die befreiende Wirkung der Hoffnung, muß erörtert werden. Die Hoffnung auf die Verheißung erfüllt sich im Aufbruch, während die Fixierung auf das Zielbild die Hoffnung verfehlen läßt (Messiaserwartung im Judentum). Der Vergleich mit der Verfehlung durch Festlegung auf bestimmte Wiederkunftsvorstellungen und Jenseitsvorstellungen im Christentum liegt nahe (endliche Reich-Gottes-Hoffnungen). Das Problem der Jesus People könnte in diesem Zusammenhang besprochen werden. Der Typos-Charakter des Exodus als immer neuer Aufbruch zu einer transzendentalen Hoffnung kann angezielt werden im Vergleich mit Fixierungen. Zu vergleichen wäre die Ausdrucksweise von der ecclesia semper reformanda und von der Kirche als pilgerndem Gottesvolk (Vat. II Kirche Nr. 9 und Ökumenismus Nr. 6).

Unterrichtshilfen:

W. Trutwin, Gesetz und Propheten, Düsseldorf 1967 u. öfter 95—115
Bracht/Mensing, Redaktionsgeschichte und literarische Gattungen im AT rhs 1970, 148 ff.

Calwer/Kösel, Auszug aus Ägypten (Exodus), Überlieferung und Offenbarung. Modelle für den RU 3/1972

James Plastavas, Und rettet sie aus Ägypten, Kath. Bibelwerk 1969
Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 27 ff.

3.2.9 **Wahrheit — Lüge — Manipulation**

Lernziel: Den eigenen Wahrheitsbegriff klären und verdeutlichen, die Wahrheitsfrage stellen im Umgang mit Lehren, Lebensformen und Institutionen und sich der Forderung der Wahrhaftigkeit stellen.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler sind durch die gesellschaftliche Situation sehr sensibel für Einschränkungen der Freiheit, Versuche, sie für irgendetwas zu vereinnahmen oder sie zu beeinflussen. Viele sind dann rasch mit dem Schlagwort Manipulation bei der Hand. Die Hellhörigkeit ist aber vielfach außengesteuert und läßt Bereiche, die nicht im Scheinwerferlicht stehen, unbeachtet. Pauschalurteile stehen neben Versuchen, sich eine eigene Meinung zu bilden. Oft zeigt sich ein starkes Engagement für die Wahrheit. „Der ist wenigstens ehrlich“ enthält, von einem Gegenüber gesagt, eine grundlegende Anerkennung.

Einstieg in das Thema wäre möglich über den Vergleich mehrerer Zeitungsberichte zu demselben Ereignis: Auswahl, Aufmachung und Kommentierung der Nachricht. Ein kirchengeschichtlicher Einstieg könnte bei dem Streit um die Thesen Luthers beginnen und den Umgang mit der Wahrheit untersuchen (Häresie). Ein literarischer Einstieg könnte bei der Gestalt des Lehrers in Max Frischs Andorra ansetzen. Verschiedene Dimensionen des Wahrheitsbegriffs (ontologische, existentielle und dialektische) können an Beispielen deutlich werden, ohne daß auf die Begrifflichkeit eingegangen wird. Mit der Frage der Wahrheit bestimmter literarischer Gattungen kommt auch die biblische Wahrheit in den Blick. Wahrheit in geschichtlicher Ausprägung, Wahrheit des Le-

bens. Endliche und absolute Wahrheit. Wahrheit und Liebe. Hierarchie der Wahrheiten. (AT Wahrheit = Treue, Beständigkeit und Zuverlässigkeit; Ps 116) NT Joh 14,6 Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben. Joh. 8,23. Die Wahrheit wird euch freimachen).

Neben der Suche nach der Wahrheit muß das Problem des Umgangs mit der Wahrheit erörtert werden: Das Risiko, der eigenen Überzeugung treu zu bleiben, Angewiesensein auf wahre Information im Zusammenleben, Schutz des Intimbereichs vor Zudringlichkeit, Wahrheit im Verhältnis von Arzt und Patient etc.

Lebensformen und Konventionen könnten auf ihre Echtheit oder Verlogenheit untersucht werden, ebenso Geschäftspraktiken. Der Umgang mit der Wahrheit durch Institutionen (Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Religion) könnten an Beispielen betrachtet werden.

Dieses Thema dürfte sich eignen, weithin in Gruppenarbeit vorzugehen. Wenn an einem aktuellen Beispiel der Vereinseitigung oder Wahrheitsmanipulation gearbeitet wird, könnten Schüler an einer anschließenden Aktivität interessiert sein (etwa ein Leserbrief). Vgl. auch das Thema: Werbung und Konsumverzicht.

Unterrichtshilfen:

W. Tripp, Manipulation und Werbung, DKV UM 29, 1971

glauben — leben — handeln, Der Anspruch der Wahrheit 268—274

Holländischer Katechismus, Wahrheit und Lebendigkeit 95—100

Ch. Meves, Manipulierte Maßlosigkeit, Herder TB 401

H. Küng, Wahrhaftigkeit, Herder TB 390

W. Wickler, Die Biologie der 10 Gebote, München 1971, 130 ff.

H. May, Der gesteuerte Mensch. Manipulation in Werbung, Massenme-

dien, Propaganda, rp-modelle nr. 8, Diesterweg/Kösel

Der manipulierte Mensch, Concilium 7 Jg., Heft 5 (1971) das ganze Heft

Wahrheit und Lüge, in: Herausforderungen, Crüwell, Dortmund 1970

D. Sölle, Die Wahrheit ist konkret, Walter Olten

M. Mezger, Verantwortete Wahrheit, Furche Stdbuch 83, 1968

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 8 ff.

3.2.10 Bekenntnisformeln

Lernziel: Das apostolische Glaubensbekenntnis kennen, Wert und Grenzen einer Formel mit Argumenten erläutern, den Sinn der Glaubensausagen in neuen Formulierungen wiedererkennen und diese in ihrer Qualität einschätzen.

Didaktische Beschreibung: Die Schwierigkeiten der Schüler kommen nicht nur aus der Abneigung, erste subjektive Überzeugungen auf allgemeingültige vorgeformte Sätze festlegen zu lassen, sondern beim Glaubensbekenntnis betreffen sie die Übernahme einer vorgegebenen Überzeugung, deren Sprache (auch in der neuen ökumenischen Fassung) zudem fremd klingt (eingeboren!) und die verbunden ist mit einer überholten Weltvorstellung (hinabgestiegen, aufgefahren, von dort wird er kommen).

Der Einstieg in das Thema kann über die Diskussion der Bedeutung feierlicher Bekenntnisse in der Öffentlichkeit geschehen, etwa des

Olympischen Eides. Die Spannung zwischen dem Bekenntnis einer persönlichen Überzeugung und der Formelhaftigkeit einer Aussage kann dabei deutlich werden. Vorteile (Gemeinsamkeit, Verständigung, Kontinuität) und Nachteile (schablonenhaft abgenutzt, unpersönlich, veraltete Sprache) einer Formel kann man einander gegenüberstellen. Auch der Unterschied: Bekenntnis — Demonstration wäre zu erörtern.

Die Zusammenstellung der verschiedenen Anwendungssituationen von Glaubensbekenntnissen veranschaulichen ihre Bedeutung. Auch andere Konfessionen und Religionen haben ihre Bekenntnisse. Es kann die Beobachtung gemacht werden, daß es verschiedene katholische Glaubensbekenntnisse gibt. Ihre Entstehungsgeschichte führt auf biblische Glaubensformeln zurück: z. B. „das kleine geschichtliche Credo“ Dt 6,20—24; Jos 24,2—13; und ntl. Bekenntnisse: 1 Kor 8,6; Kol 1,13—20 Eph 1,3 ff.; Phil 2,6—11; 1 Kor 15,3 ff. Glaubens- und Geschichtsbehauptungen in den Texten lassen sich unterscheiden.

Schüler werden daran interessiert sein, moderne Versuche einer Kurzformel des Glaubens kennenzulernen. Der Vergleich verschiedener privater Bekenntnisformeln ermöglicht, die Qualität einzuschätzen und kann herausfordern, selbst eine eigene Formulierung zu versuchen.

Unterrichtshilfen:

R. Bleistein, Kurzformel des Glaubens, Prinzip einer modernen Religionspädagogik, Würzburg 1971

E. Gill, Zur Diskussion über Kurzformeln des Glaubens, rhs 1971, 211 f.

A. Läßle, Das Glaubensbekenntnis in Geschichte und Gegenwart, rhs 126 ff. und 213 ff.

K. Rahner, Kurzformel des christlichen Glaubens, Schriften Bd. VIII 153 ff., Einsiedeln/Zürich/Köln 1967

J. Ratzinger, Einführung ins Christentum, München 1968⁹

A. van Ruler, Credo. Was glauben die Christen, Glaubensbekenntnisse gestern, heute, morgen, Wuppertal 1972

M. Veith, Kurzformeln, Reihe: Gespräch, Jugenddienst-Verlag Wuppertal

Kekow, Das Glaubensbekenntnis im Streit der Jahrhunderte — Diesterweg, Frankfurt

Göttinger Quellenhefte, Moderne Glaubensbekenntnisse, Vandenhoeck und Ruprecht

Sonderband Concilium, Die Zukunft der Kirche, Benziger/Grünewald 1971

3.2.11 **Reich Gottes**

Lernziel: Die Reich-Gottes-Botschaft als zentrales Thema Jesu verstehen und Aufgaben der Kirche und des Christen ableiten können.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

W. Knörzer, Reich Gottes — Traum, Hoffnung, Wirklichkeit, Kath. Bibelwerk, Stuttgart 1970

Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Patmos

A. Höfer, Jesus von Nazareth, 20 biblische Katechesen, O. Müller, Salzburg

- A. Pereira, Jugend mit Gott, Butzon und Bercker, Kevelaer
 H. Tommek, Lernprogramm „Gottesreich“, Patmos 1972
 Niehl/Beckinger, Gleichnisse vom Reich Gottes, DKV, Unterrichtsmo-
 dell Nr. 22 (6./7. Schuljahr)
 E. Bieser, Die Gleichnisse Jesu, Kösel, München 1965
 Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 52 ff.

3.2.12 Juden und Christen

Lernziel: Wichtige Elemente des jüdischen Glaubens und Lebens kennen lernen und dabei auf die Verwurzelung des Christentums im Judentum aufmerksam werden; den Antisemitismus und seine Folgen kennen und die Notwendigkeit eines besseren Verstehens von Juden und Christen einsehen.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler wissen kaum etwas aus eigener Erfahrung über das Judentum. Mögliche Ressentiments von den Erwachsenen her und Kenntnisse aus Bibelunterricht und Predigt, die aber einseitig akzentuiert oder mißverstanden sein können, sind aufzuarbeiten. Eine Schülerumfrage über Judentum und jüdisches Leben am Heimatort in Vergangenheit und Gegenwart könnte für das Thema motivieren.

Ein anderer möglicher Einstieg wäre die Existenz des Staates Israel und seine Problematik: ausgehend etwa vom Gebet der israelischen Soldaten an der Klagemauer nach dem Sechs-Tage-Krieg.

Im ersten Teil könnten wichtige Elemente der religiösen Tradition des Judentums in ihrer heutigen Ausprägung behandelt werden, wie Sabbatfeier, Synagogengottesdienst, Thora, Beschneidung und Bar Mitzwah. Der Film „Bar Mitzwah“ kann helfen, das anschaulich werden zu lassen. Hinweise auf christliche Entsprechungen oder Analogien sollen dabei die Verwurzelung im Judentum deutlich machen. Das kann vor allem auch bei der Besprechung des Pessachfestes geschehen.

Um so dringlicher stellt sich dann die Frage nach christlichen Erscheinungen des Antisemitismus und deren Wurzeln. Die Auseinandersetzung des Urchristentums mit dem Judentum und ihr biblischer Niederschlag muß zur Sprache kommen (vor allem Mt 27, 20—26). Judenverfolgungen und -verleumdungen im Mittelalter können mit kurzen Texten vorgestellt werden. Es muß vor allem deutlich werden, wie die Juden durch das Verhalten ihrer christlichen Umgebung zu dem gedrängt wurden, was die gängigen Vorurteile ihnen heute noch nachsagen. Die Judenverfolgung durch den Nationalsozialismus kann in diesem Zusammenhang etwas zurücktreten; wichtiger ist die Frage nach der Rolle, die die Christen dabei spielten.

Die Besprechung von „Der andorranische Jude“ aus dem Tagebuch von Max Frisch kann eine vertiefende Antwort auf die Frage nach den Gründen für die Verfolgungen geben und zugleich den Transfer auf das Verhalten gegenüber Minderheiten allgemein nahelegen.

Die Entstehung des Staates Israel und seine heutigen Probleme, vor allem die religiösen, können behandelt werden.

Am Ende der Reihe sollten — etwa ausgehend von der Judenerklärung des II. Vaticanums — die Notwendigkeit des christlich-jüdischen Dialogs und die neuen Ansätze dazu herausgestellt werden.

Vielleicht kann auch der Besuch einer Synagoge den Schülern einen anschaulichen und zusammenfassenden Abschluß vermitteln.

Unterrichtshilfen:

L. Trepp, Das Judentum, rororo TB 325/26.

Das jüdische Volk in der Weltgeschichte, Informationen zur politischen Bildung, Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn, Teil I: Nr. 140/1970; Teil II: 141/1970

Horizont des Glaubens, Diesterweg; V. Israel und die Christenheit, 122 ff.,

rhs 6/72, 252 ff. Besprechung von Unterrichtsmaterialien zum Thema „Weltreligionen“ (einschließlich Judentum)

Einzelne Texte aus: Trutwin/Wischmann, Juden und Christen, Theol. Forum 7

Lehrerbeihft (mit Unterrichtsprojekt) und Schülerbeihft zur Fernsehreihe „Juden und Christen“, Westdeutsches Schulfernsehen, Köln 1972

Film: „Bar Mitzvah“, 15 Min.

Tonbilder: Judaica — Teil I—III, je 30 Min., Cotta-Film

Schallplatte: O mein Volk — Die Juden und wir, Dokumente und Informationen, Verlag „Junge Gemeinde“, Stuttgart

3.2.13 **Verantwortete Sexualität**

Lernziel: Sexualität als menschliches Grundphänomen verstehen, den Zusammenhang von Sexualität und Liebe bedenken und in Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Meinungen ein altersgemäßes Verhältnis zu einer angstfreien und verantworteten Sexualität finden.

Didaktische Beschreibung: Gegenüber dem 7./8. Jahrgang ist die Situation jetzt durchweg durch den Abschluß der Pubertät und Übergang zur Adoleszenz gekennzeichnet. Feste Freundschaften werden häufiger und können gelegentlich Anlaß oder Folge häuslicher Krisen sein, die zuweilen bis zum vorübergehenden Verlassen des Elternhauses führen. Unter dem bewußten Druck der Angst können sexuelle Bindungen als Entlastung empfunden werden. Wo gesellschaftliche und christliche Normen nicht lebbar erscheinen, vertieft sich die Entfremdung. Andererseits wächst mit dem erweiterten Horizont die Selbständigkeit und die Bereitschaft, selbst Verantwortung für das eigene Tun zu übernehmen.

Mögliche Themen: Sexualethik: Normen und Gesinnungen, Sexualität und Liebe, Reflexion der Sexualerziehung. Vgl. Klasse 7/8 Freundschaft — Liebe — Sexualität (2.2.13).

Unterrichtshilfen:

B. Helwig, Einordnung der Geschlechtlichkeit in die harmonische Persönlichkeit, in: Der Evangelische Erzieher 2/1971

G. Stachel, Unterricht über Lebensfragen, Zürich/Einsiedeln, Köln 1969

B. Hermann, Sexualerziehung im Religionsunterricht, Gütersloher Verlagshaus 1971

K. Breuning, Der Beitrag des Religionsunterrichts zur Sexualpädagogik, in: Zeitschrift: Sexualpädagogik 1970, Heft 4

Einzelne Texte aus: Theologisches Forum 6, Verantwortete Sexualität, hrsg. von W. Trutwin, Düsseldorf 1971 (Sekundarstufe II)

Einzelne Texte aus: Alternativen 4, Liebe — Ehe — Elternschaft, hrsg. von

Albert Schlereth, München 1970 (Klasse 13)
R. Haun, Hrsg. Geschlechterziehung heute, Kösel 1971
A. Affemann, Geschlechtlichkeit und Geschlechterziehung in der modernen Welt, Gütersloh 1970
Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 158 ff.

3.2.14 **Beruf und Arbeit**

Lernziel: In der Berufs- und Arbeitswelt nach Sinn fragen lernen und die Antwort des christlichen Ethos für eigene Entscheidungen berücksichtigen können.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

Impulse zur Verantwortung, Patmos, 139 ff.
Horizonte des Glaubens, Diesterweg, 177 ff.
Hendricks/Plöger, Materialsammlung für den katholischen Religionsunterricht im 9. und 10. Schuljahr, Ludgerus-Verlag, Essen, 191 ff.
Glaubensverkündigung für Erwachsene, Herder, 475 ff.
G. Wallraff, Im Akkord, in: Versäumte Lektionen, Fischer-TB 1163, 346.
Alternativen 9: Homo faber — homo ludens (einzelne Texte); Lehrerkommentar
Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 129 ff.

3.2.15 **Anfang und Ende der Welt**

Lernziel: Die Frage nach Anfang und Ende der Welt stellen, verschiedenartige Antworten kennenlernen und einschätzen und die christliche Hoffnung auf Vollendung verstehen.

Didaktische Beschreibung: Vgl. Beschreibung im Spaltendruck.

Unterrichtshilfen:

M. Ernschneider-Meckmann, Die Erschaffung der Welt, Generalvikariat Münster 1972
B. Helwig, Der biblische Schöpfungsbericht, in: Evangelischer Erzieher 2/1970
S. Köder, Woher, Wohin, Warum (Wozu), Schulreferat Rottenburg 1971
H. Schuh, Der die Welt nicht fertig geschaffen hat, DKV UM 18, 1971
H. Willner, Und Gott sprach, in: z. B. 5/6 1971
glauben — leben — handeln, 9; 34 ff.; 204 ff.
Holländischer Katechismus, 4; 542 f.; 529 ff.
Impulse zur Verantwortung, Düsseldorf 1972, 175—194
P. Antes/B. Uhde, Das Jenseits der Anderen, Kath. Bibelwerk Stuttgart 1972
J. Rotzinger, Glaube und Zukunft, Kösel München 1970
P. Schütz, Was heißt Wiederkunft Christi, Herder Freiburg 1972

3.2.16 **Tradition und Freiheit**

Lernziel: An Beispielen zeigen können, daß Kirche und Gesellschaft auf Überlieferung angewiesen sind, die der Weitergabe und der Veränderung bedarf, und daß das überlieferte Evangelium befreiende Kraft schenken kann für den Umgang mit Traditionen.

Didaktische Beschreibung: Der Jugendliche dieser Altersstufe sieht in der Tradition vor allem ein Hindernis zur Erlangung der Freiheit. Die

Stärke dieses Alters liegt eher in der Erkenntnis der Fragwürdigkeit als der Notwendigkeit von Tradition. Es gilt aber beides aufzuarbeiten und in der Spannung zueinander stehen zu lassen, etwa im Sinne des Wortes von Kolakowski: „Hätten nicht die neuen Generationen unaufhörlich gegen die ererbte Tradition revoltiert, würden wir noch heute in Höhlen leben; wenn die Revolte gegen die ererbte Tradition einmal universell sein würde, werden wir uns wieder in den Höhlen befinden.“ Der Schüler muß um seine Aufgabe wissen, Tradition kritisch zu befragen und sich einen Freiheitsraum schaffen; es muß ihm aber auch deutlich werden, daß Traditionen notwendig sind für menschliches Zusammenleben und Fortschritt und daß durch die Bejahung einer Tradition Kräfte frei werden für neue Aufgaben.

Gerade christlicher Glaube lebt ja von der Überlieferung des einmaligen Christus-Geschehens und von dessen Übersetzung in die jeweilige Zeit durch den Traditionszusammenhang der Kirche. Im Schüler hat sich in der Regel einiges aufgestaut gegen die „traditionsverfangene“ Kirche. Es muß ihm geholfen werden, diesen Ärger loszuwerden und zu rationalisieren, aber auch unterscheiden zu lernen zwischen notwendiger und schädlicher Tradition und den möglichen Zwischenformen.

Man kann von allgemeinen Erscheinungen im menschlichen Zusammenleben ausgehen: etwa vom Sinn und Unsinn der Höflichkeitsformen, von „Ritualisierungen“ im staatlichen Bereich oder in unserem persönlichen Leben, von der Sprache als Ausdrucksform menschlicher Überlieferung.

In Gruppenarbeit können Thesen für und gegen (kirchliche) Überlieferung aufgestellt und dann diskutiert werden. Für die Jugendlichen fremde und sie störende Traditionen müssen zur Sprache kommen. Die Haltung Jesu, der Traditionen in Frage stellte und neue begründete, sollte erarbeitet werden.

Je nach Interesse und zur Verfügung stehender Zeit könnten Traditionen in bestimmten kirchlichen Bereichen — Kirchbau, Kirchenmusik, religiöse Sprache, Frömmigkeitsformen — in ihrem geschichtlichen Wandel dargestellt werden (u. U. in arbeitsteiliger Gruppenarbeit).

Wichtiger wäre das Gespräch über Tradition und Freiheit, überlieferte Norm und persönliche Entscheidung in der Moral.

Von der Bedeutung und von den Erfahrungen der Jugendlichen her, dürfte sich auch die Eucharistiefeier als Beispiel empfehlen: als Tradition, die uns aufgegeben ist, deren Formen sich aber in der Geschichte gewandelt haben und sich wandeln müssen.

Unterrichtshilfen:

L. Reinisch (Hrsg.), Vom Sinn der Tradition, München 1970

G. Greshake, Tradition in Exeler/Scherer, Glaubensinformation, Herder, 323

J. Ratzinger, Tradition, in: Lexikon f. Theologie und Kirche, B. 10, 290 ff.

K. Rahner, Kirche im Wandel, Butzon und Bercker, Reihe Entscheidung, Nr. 42

H. Küng, Was ist Kirche? Herder TB 376

L. Zenetti, Zeitansage — Anregungen für den Gottesdienst, Pfeiffer-Werkbücher Nr. 74

J. Pieper, Überlieferung, Kösel 1970

Neuere Gebetssammlungen, z. B.:
Pereira, Jugend mit Gott, Butzon und Bercker
H. Oosterhuis, Ganz nah ist dein Wort, Herder
E. Cardenal, Zerschneide den Stacheldraht, Jugenddienst-Verlag, Wuppertal
Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 39 ff.

3.2.17 **Werbung und Konsumverzicht**

Lernziel: Angesichts der Versprechungen der Wirtschaftswerbung die Grenzen der Glückserfahrung durch Konsum bewußt machen und zum kritischen Konsum befähigen.

Zweck und Mißverständnisse des Verzichts sowie die Notwendigkeit der Wahl auch in anderen Lebensbereichen erkennen und einschätzen lernen; den Verzicht um des Gottesreiches willen verstehen.

Didaktische Beschreibung: Angesichts der täglichen verführerischen Appelle durch Werbefernsehen, Anzeigen, Plakate etc. erscheint es notwendig, Heranwachsenden dazu zu verhelfen, die wirtschaftlichen, sozialen, ethischen und weltanschaulichen Zusammenhänge des Warenangebots in der Konsumgesellschaft bewußt zu machen. Ein besonderes Gewicht für die Schülersituation bekommt das Problem durch die inzwischen entstandene Teenagerindustrie.

Da andererseits der Gedanke des Verzichts in christlicher Erziehungs-tradition gelegentlich verabsolutiert wurde, ist es notwendig, Möglichkeiten und Grenzen zu erkunden. Verständliche Widerstände gegen das abgegriffene Wort „Verzicht“ müssen abgebaut werden und Erfahrungen der Notwendigkeit im Alltag bewußt gemacht werden.

In der Schülersituation taucht das Problem auf in der erfahrenen Spannung zwischen Erwartung auf Grund der Versprechungen der Werbung und erlittener Enttäuschung. Methoden der Werbung, besonders psychologische Mittel, müssen untersucht, rechtliche und ethische Grenzen verdeutlicht werden. Die wirtschaftliche Notwendigkeit der Werbung in marktwirtschaftlichen Systemen könnte kooperativ der Sozialkundeunterricht erörtern, zur sprachlichen Analyse von Werbetexten bietet sich die Zusammenarbeit mit dem Deutschunterricht an. Verschiedene Motivationen eines Konsumverzichts stehen nebeneinander und können verglichen werden: Sparen für den größeren Genuß, Investitionsgüter statt Konsumgüter, Verzicht aus Umweltbewußtsein, Verzicht aus Gesundheitsgründen, Verzicht aus sportlichen oder ideellen Gründen, Konsumverzicht für Entwicklungshilfe etc. Verzicht erweist sich so als Kehrseite des Auswählens.

Von dem Problem der Glückserfahrung durch Konsum (nicht Schuhe, sondern schöne Beine; nicht Zigaretten, sondern souveräne Gelassenheit werden vorgestellt) muß zur Frage nach dem Sinn des Lebens vorgestoßen werden. Von daher ergibt sich die Erörterung des Verzichtgedankens aus christlicher Tradition. Hier ist von der Lebensbewältigung aus religiöser Tiefe zu sprechen, wie sie in etlichen Gleichnissen anklingt:

Lk 12,16 ff. törichter Bauer und Mt 13, 45 ff. kostbare Perle.

Die Erörterung der Werbepsychologie setzt eine psychische Entwicklung voraus, die kaum vor der 10. Klasse erreicht sein dürfte. Ein weiterer Grund, das Thema in Klasse 10 zu bearbeiten, ist die Möglichkeit der Kooperation, soweit Sozialkunde und Deutsch den Komplex für diese Klasse vorsehen.

Unterrichtshilfen:

Vance Packard, Die geheimen Verführer, Düsseldorf 1958 und öfter
Luise Rinser, Askese, Befreiung aller Liebeskräfte in Fastenerziehung, 1971, Hoheneck-Verlag Hamm

Theol. Forum, Heft 13

CaligTonbild „Die tägliche Verlockung“, München Cal 30024 CP 866 39 f./SW/30 cm Ø

Impulse zur Verantwortung, Patmos 1972, 154 ff.

DKV Modell UM 29, Manipulation und Werbung (11. Schuljahr)

R. Mensing, Werbung und Konsumverzicht, in: Wohlstand, Chance und Gefahr, Hoheneck-Verlag, Hamm 1973

Hans-Fred Rathenow, Werbung, Colloquium Verlag, Berlin 1972

3.2.18 Antworten auf die Sinnfrage in Religionen und Weltanschauungen

Lernziel: Die Frage nach dem Sinn als entscheidende Aufgabe für den Menschen erkennen, im Vergleich mit nichtchristlichen Antworten das Spezifisch-Christliche tiefer verstehen und Hilfen zur eigenen Entscheidung gewinnen.

Didaktische Beschreibung: In diesem Alter rückt die Frage nach Sinn und Wert immer mehr in die Mitte des Denkens und Suchens. Das Bedürfnis nach Information über andere Religionen und Weltanschauungen ist in der Regel ausgeprägt. Man möchte nicht eingefangen sein von der überkommenen Überlieferung und durch Vergleiche einen eigenen Standpunkt gewinnen. Allerdings entspricht der Intensität dieses Fragens nicht das Durchhaltevermögen für eine gründliche Auseinandersetzung. Da außerdem in der Sekundarstufe II diese Thematik vertieft behandelt werden muß, empfiehlt sich hier eine zugespitzte Fragerichtung mit den für den Zusammenhang wichtigsten Informationen, aber keine systematische und erschöpfende Darstellung.

Es könnte also gefragt werden: Was sagen andere Religionen (Hinduismus, Buddhismus) und atheistische Weltanschauungen und Entwürfe (Marxismus, Nietzsche, Existentialismus u. a.) über die Bestimmung des Menschen, worin sehen sie sein Ziel, worin findet er nach ihrer Vorstellung das Glück? An Hand von einzelnen anschaulich-lebendigen Texten können die verschiedenen Antworten erarbeitet werden. Eine andere konkretere Fragerichtung — für Klassen, die noch nicht so sehr an geschichtlichen Konkretionen der Sinnfrage interessiert sind, aber auch, allerdings dann verkürzt, als möglicher Einstieg für die oben skizzierte Thematik — könnte sein: Wie suchen die Menschen heute nach Glück? Wie meldet sich darin die Frage nach dem Sinn und das Verlangen nach Heil an? Enthalten die Jugendreligionen eine Antwort auf die Sinnfrage?

Dabei ist darauf zu achten, daß „die anderen“ in ihrem Anliegen gewürdigt und ihre Fragen an das Christentum ernst genommen werden. Das Gemeinsame — nicht zuletzt in der Verpflichtung, nach Sinn zu fragen und im Glauben an den erkannten Sinn zu handeln — soll gesehen, das

Trennende nicht verschwiegen und gerade dadurch die Eigenart christlichen Glaubens tiefer erkannt werden.

Die Notwendigkeit des Gesprächs der verschiedenen „Gläubigen“ miteinander, das aber das Mühen um einen eigenen Standpunkt voraussetzt, müßte dabei deutlich gemacht und auf einige Ansätze dazu (Weltkonferenz von Kyoto, Dialog Christentum — Marxismus) hingewiesen werden.

Unterrichtshilfen:

G. Scherer, Die Sinnerwartung des Menschen, in: Exeler/Scherer, Glaubensinformation, Herder, 219 f.

R. Sauer, Die Herausforderung des Atheismus (mit Texten), Pfeiffer-Werkbücher Nr. 93

Impulse zur Verantwortung, Patmos, 195 ff.; 212 ff.

Horizonte des Glaubens, Diesterweg, 102 ff.; 247 ff.; 266 ff.

Anpassung oder Wagnis, Diesterweg, 193 ff.; 208 ff.

Glaubensverkündigung für Erwachsene, Herder, 34 ff.; 304 ff.

Müller/Blessenohl, Glückliche Menschen — sinnerfülltes Leben, Unterrichtsmodell, Klasse 9/10, DKV

W. Köper, Buddhismus, Unterrichtsmodell Klasse 9—11, DKV, UM 15

Einzelne Texte aus: Theol. Forum 1: Gespräch mit dem Atheismus

Theol. Forum 8: Weltreligionen

Theol. Forum 13: Glück und Heil

Alternativen 2: Woher — wozu — wohin?

rhs6/72, Beiträge und Übersicht über Unterrichtsmaterialien zum Thema „Weltreligionen“; desgleichen rhs 3/78

Gollwitzer, Krummes Holz — aufrechter Gang, Kaiser München 1972

Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 185—213

3.2.19 Recht auf Eigentum?

Lernziel: Auf die Bedeutung des Eigentums für die Selbstverwirklichung des Menschen, aber auch auf die mögliche Gefährdung des Menschen durch das Besitzstreben aufmerksam werden und so die christliche Bewertung des Eigentums in ihrer Spannung von Bejahung und Distanz verstehen; Gründe für die soziale Benachteiligung vieler Menschen und für ein Engagement der Christen nennen können und verschiedene Lösungsversuche sozialer Probleme in ihrer geschichtlichen und weltanschaulichen Bedingtheit erkennen.

Didaktische Beschreibung: Der Jugendliche schafft sich seine Eigenwelt, weiß durchaus um die Bedeutung des Eigentums und nimmt das für sich recht oft unkritisch wahr. Andererseits wird er zunehmend auf soziale Mißstände in seiner Umgebung wie auf Weltebene aufmerksam und fragt mit Recht, was Glaube und Kirche zur Lösung dieser Probleme beitragen. — Mit ideologischen Fixierungen einzelner Schüler muß schon gerechnet werden; sie können das Klassengespräch beleben, aber auch lähmen.

Es ist die Bedeutung der Eigentumsfrage für den einzelnen wie für die Gesellschaft zu behandeln. Der RU sollte aber hier die Beiträge anderer Fächer (Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde) berücksichtigen und sich auf seine religiös-ethische Fragestellung konzentrieren. Man könnte von heutigen Einstellungen zum Eigentum ausgehen, wie sie sich etwa in der

Werbung aussprechen, und sich damit auseinandersetzen (u. U. Herstellung von Collagen). Ein anderer Einstieg wären Zahlen über die Zunahme von Eigentumsdelikten, auch unter Jugendlichen, und die Frage nach den Gründen dafür. Im Anschluß daran könnte erarbeitet werden, wie das Eigentum zur Selbstverwirklichung helfen, sie aber auch gefährden kann.

Die Benachteiligung vieler Menschen durch ungleiche Vermögensverteilung müßte zur Sprache kommen und könnte durch Zahlen und Einzelbeispiele veranschaulicht werden. Mit der Frage nach den Gründen müßte sich die Frage nach dem Beitrag der Christen in aller Dringlichkeit verbinden, ebenso die Herausforderung durch den Marxismus. Die christliche Antwort in ihren verschiedenen Ausprägungen kann nicht erschöpfend behandelt werden, eine Auswahl aus dem Folgenden muß genügen:

Biblische Aussagen: Jesus und die Armen (Lk 6, 20—26), die soziale Hilfe als Maßstab für das Gericht (Mt 15, 31 ff.), der „Kommunismus“ der Urgemeinde (Apg 4, 32—5, 11).

Kirchliche Dokumente: Sozialenzykliken, vor allem „*Populorum progressio*“.

Christliche Praxis: die Orden: Benediktinerklöster, Bettelorden, Jesuiten-Reduktionen, die Kleinen Brüder Jesu; Regel von Taizé; Sozialreformer: Kolping, von Ketteler, Camara; Caritas und kirchliche Entwicklungshilfe.

Die geschichtliche Bedingtheit der Aussagen und Lösungsversuche soll dabei deutlich gemacht werden und das Versagen der Christen nicht verschwiegen werden. Die notwendige Spannung in christlicher Lehre und Praxis muß herauskommen: Recht und Grenzen des Eigentums, Zuwendung und Distanzierung, persönliche Hilfe und gesellschaftliche Reform. Bei der Auswahl der Beispiele sollte die neuere Zeit bevorzugt werden. Ein aktuelles Problem — etwa: „Mitbestimmung und Miteigentum“ oder „Die Kirche in Lateinamerika vor der Frage der Revolution“ — könnte die Unterrichtsreihe beschließen.

Unterrichtshilfen:

Brüggeboes-Mensing, Kirchengeschichte, Patmos

Horizonte des Glaubens, Diesterweg VIII: Die soziale Verantwortung des Christen, 131 ff.

W. Wickler, Die Biologie und die 10 Gebote, München 1971

Die Botschaft von Medellín (der lateinamerikanischen Bischöfe): Herder-Korrespondenz 10/68, 491 ff.

Betz/Zinke, Aufbruch von links (Kurzbiographien u. a. von Torres und Camara), Pfeiffer-Werkbücher Nr. 80

ru 1/1971: Thema Eigentum — Unterrichtsentwürfe für die Sek. I und II
E. Meueler, Soziale Gerechtigkeit, Einführung in die Entwicklungsproblematik — Textbuch und Didaktische Erläuterungen, Patmos
rp-Modelle Nr. 1/2; Entwicklungshilfe, Arbeitsmaterial — Analyse und Planung (Sekundarstufe I), Kösel/Diesterweg

K. Schneider, Die Christen und die Revolution in Lateinamerika — Unterrichtsmodelle für die Sekundarstufe I, DKV

Material von „Misereor“ und „Brot für die Welt“; auch eine Aufstellung

von Filmen und Tonbandreihen zur Entwicklungshilfe ist bei „Misereor“ Aachen, Postfach 1450, zu erhalten
Roger Schutz, Das Heute Gottes, Herder TB 136

3.2.20 **Freizeit — Muße — Meditation**

Lernziel: Die Freizeit als wichtige Aufgabe erkennen, die verfehlt werden kann und zu deren Bewältigung Sinngebung und schöpferische Kräfte gehören, die in Muße und Meditation entfaltet werden können.

Didaktische Beschreibung: Die Schüler kennen Streß und Langeweile. Sie bejahen die technisch-rationalisierte Welt und brechen aus ihr aus. So leicht es sein kann, mit ihnen die Fragwürdigkeit manchen Freizeitverhaltens zu besprechen, so schwierig wird es in der Regel sein, sie für Muße und Meditation aufzuschließen, mag auch (modisches?) Interesse an fernöstlichen Meditationsweisen vorhanden sein.

Man könnte von der Erscheinung der Hippies und Gammler ausgehen und von ihrer Kritik an unserer Leistungsgesellschaft oder vom Freizeitverhalten der Jugendlichen (und Erwachsenen) — evtl. Befragung und Auswertung.

Mögliche Elemente der Reihe: Freizeit als Notwendigkeit für den vielfach einseitig eingespannten und von der Arbeit nicht ausgefüllten Menschen. Zunehmende Freizeit durch Technisierung und Automation. Unbewältigte Freizeit: Langeweile; Flucht in die Arbeit, Flucht zu den Massenmedien, Flucht in den Rausch, genormte Freizeit — Freizeitindustrie (Freizeitwerbung, Urlaubsprospekte), Ferienarbeit? Möglichkeiten der Freizeitgestaltung. Freisein für andere. Freizeit als Raum zur Besinnung und Hilfe zur Sinngebung (Muße). Das Zweck-lose und Sinn-volle. Der spielende und feiernde Mensch. Kult als Spiel und Feier. Christlicher Sonntag. Yoga, Zen und transzendente Meditation — Mode oder Heilmittel? Christliche Traditionen: Aktion und Kontemplation.

Der Umfang der Anregungen für meditatives Verhalten und evtl. sogar der praktischen Übungen hängt von der Aufgeschlossenheit der Klasse ab. Interessenten können auf Meditationskurse hingewiesen werden, die in wachsendem Maße angeboten werden.

Unterrichtshilfen:

- J. U. Brunnhuber, Anregungen zum RU im 9. Schuljahr, DKV, Arbeitsblatt Nr. 10 (Fragebogen zum Freizeitverhalten) und L 7 f.
- H. Holthaus, Die Spazierfahrt (Karikatur des Freizeitverhaltens), in: Kontakte, Lese- und Arbeitsbuch in berufsbild. Schulen, Bonifacius, Paderborn, 52
- K. Tilmann, Die Führung zur Meditation, Benziger, Köln 1971
- H. Ehle, Meditation — ein Weg zu einem vertieften Leben, in: KBI 8/72, S. 461 ff.
- O. Betz (Hrsg.), Die Welt meditieren, Pfeiffer-Werkbücher 51
- Lehrerkommentar zu Alternativen 9, homo faber — homo ludens, Kösel
- Lehrerkommentar zu Alternativen 8, Meditation, Kösel
- Film: Rot im Kalender, 9 Min.
- Zeichen der Hoffnung, Düsseldorf 1978, S. 129 ff.

3.2.1

Brauchen wir eine Kirche?

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Globalziel:			
Die Kirche als Glaubensgemeinschaft und Institution vertieft kennenlernen und Argumente für eine eigene Stellungnahme gewinnen.			
Teillernziele:			
1. Gründe für und gegen die Existenz einer Kirche nennen	Was habt ihr an der Kirche auszu- setzen? Welche Verbesserungsvorschläge habt ihr?	Gruppenarbeit, Klagen und Vor- schläge zusam- menstellen und begründen. Erörterung im Klassengespräch	
2. Mit eigenen Worten erläutern, was unter Kirche verstanden wird	Was verstehen Sie unter Kirche? Gebäude — Ge- meinschaft der Glaubenden — Hierarchie	Umfrage: Kurzre- ferate nach Lexi- konartikeln Klassengespräch	Lexika
3. Den Gemeinschaftscharakter des Glaubens erläutern	Glaube im Alltag? Wie kann man seine Überzeu- gung verwirkli- chen? Sprechen über den Glauben; Sprachregelung		
4. Gründe für die Notwendigkeit von Institutionalisierungen angeben	Beständigkeit, Entlastung; Regulierung und Reinigung von Frömmigkeits- und Glaubensfor- men. Leben in großen Gemeinschaften; Repräsentation in der Massengesell- schaft	Vergleich staatli- cher und kirchli- cher amtlicher Anordnungen Gespräch über die Möglichkeit einer öffentlichen Stellungnahme	Amtsblätter

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
5. Funktion der Kirche in der Gesellschaft nennen	Frage nach dem Sinn verantwortlich stellen. Kritische Befragung aus eschatologischem Vorbehalt. Subsidiarität, Solidarität	Gespräch: Was viele aus, wenn niemand mehr nach Gott und Sinn fragte?	Text: Botschaft der Konzilväter an die Welt rhs 1969 S. 240 T 1
6. Kirchliche Tätigkeiten aus eigener Erfahrung kennen	Gottesdienst, Pfarrgemeinderat, Caritasbüro, Beratungsstelle, Kindergarten, Heim	Besuche Interviews	
7. Kirchliche Werke unterscheiden und den Konfessionen und Aufgabenbereichen zuordnen	Misereor, Brot für die Welt Adveniat; Kirchen helfen Kirchen; Missio; Caritas; Diakonisches Werk Kirchen	Filmdiskussion: Ist die Hilfsstrategie der Kirche sinnvoll? Auswertung von Rechenschaftsberichten	Film: Pampa die Comas DKV Verzeichnis 128 Film: Nur zwei Hände DKV Verzeichnis 124 Zeitschriften: Brüggeboes/Mensing S. 194 f. und S. 202 f.
8. Gründe für die Gewaltenteilung zwischen Staat und Kirche nennen	Problem: Trennung von Staat und Kirche — Einheit von Thron und Altar Staatskirche; Staatsreligion Problem totalitärer Weltanschauung	geschichtliche und zeitgenössische Beispiele für Verfolgung und Intoleranz aufzählen	Brüggeboes/Mensing; Hilarius Brief an Kaiser Constantinus II rhs 1969 S. 240 T 4
9. Den organisatorischen Aufbau der katholischen Kirche auf verschiedenen Ebenen zeigen	hierarchisches und synodales Prinzip — Pfarrer — Pfarrgemeinderat — Gemeindeversammlung	Übersichtsschema zeichnen Namen einiger Amtsträger nennen	Schema in Folienserie für Tageslichtschreiber

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
10. Phasen der Entstehung der Kirche kennen und mit dem Ursprung vergleichen	<p>Bistum Kirche eines Landes; Bischofs-konferenz Gesamtkirche</p> <p>Die Sammlung in Galiläa Die Gemeinde in Jerusalem Ausbreitung, Auseinander- setzung Verfolgung, Konstanti- nische Wende Hat Jesus die Kir- che gewollt? Wie hat Jesus die Kirche gewollt?</p>	Zusammenstel- lung der Epochen nach dem Ge- schichtsbuch Diskussion zur Problemfrage	Brüggeboes/ Mensing
11. Veränderlich- keit kirch- licher Insti- tutionen kennen	<p>Verheiratete Dia- kone; Laienpredi- ger; Dürfen Priester heiraten? Entwicklung des Papsttums Litur- giereform, (Tanz im Gottes- dienst)?</p>	Diskussion im An- schluß an Impuls- film Schülerreferate Zusammenstel- lung in einer Übersicht Textinterpretation	<p>Film: Lagaheneh; indische Tanz- gruppe DKV Verzeichnis 105 Brüggeboes/ Mensing Text: Die Zukunft des Volkes Gottes rhs 1968 S. 240 T 3</p>
12. Für und Wider kirch- licher Autori- täten er- örtern	<p>Amtsautorität — Sachautorität Problem: Wahr- ung der Konti- nuität. Sicherung von Entscheidungen Amt und Dienst Grenzen der De- mokratisierung</p>	Unterrichtsge- spräch im An- schluß an Impuls- film	<p>Text: Zeichen der Zeit zu spät er- kannt rhs 1969 S. 240 T 2 Film: Der große Mann DKV Verzeichnis 38</p>

3.2.11

Reich Gottes

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
<p>Globalziel: Die Reich-Gottes-Botschaft als zentrales Thema Jesu verstehen und Aufgaben der Kirche und des Christen daraus ableiten können.</p>	<p>Heutige Zukunftserwartungen. „Die Zukunft hat schon begonnen!“</p>	<p>Unterrichtsgespräch: optimistische oder pessimistische Zukunftshaltung?</p>	<p>W. Knörzer, Reich Gottes, Kath. Bibelwerk Stuttgart</p>
<p>Teillernziele: Die Notwendigkeit von Zukunftsplanung und deren Gefahren erkennen.</p> <p>Verschiedene RGErwartungen der Zeitgenossen Jesu kennen</p>	<p>Reich Gottes — zentrales Thema der Botschaft Jesu</p>	<p>kurze Schülerreferate über die Erwartungen der Zeitgenossen Jesu</p> <p>Lehrervortrag und Gruppenarbeit: Mk 1, 14 f.; Mt 12, 22—27; Lk 17, 20 f. Wachstumsgleichnisse</p>	
<p>Die Kernaussagen der Botschaft Jesu vom RG erläutern können In den biblischen Aussagen die Spannung des „Schon“ und „Noch nicht“ erkennen</p>	<p>Reich-Gottes-Gleichnisse, Eigenart, literarische Form, Regeln der Auslegung</p>	<p>Synoptischer Vergleich: moderne Gleichnisse entwerfen Verfremdung durch „Anti-Gleichnisse“</p>	<p>Mt 22, 1—14; Lk 14, 16—24; Trutwin, Evangelium Jesu Christi, Exkurs: Gleichnisse, S. 118 ff. Erl/Gaiser, Neue Methoden der Bibelarbeit S. 18 ff.</p>

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Den Zusammenhang der Wunderberichte mit der RG-Predigt an Hand von Beispielen aufzeigen können	Wunder als Zeichen — historische, literarische und theologische Frage	Textvergleich	Mk 4, 35 ff. (u. Par.) Trutwin, a.a.O. S. 48 und 134; Synopse
Wunderglaube als mögliche Verfehlung des Anliegens Jesu erkennen	Wunder und Glaube		Mk 2, 1—12; 8, 11—13 Trutwin, a.a.O. Exkurs: Wunder Jesu; A. Höfer, Jesus v. Nazareth, S. 68 ff.
Begründen können, warum die RG-Botschaft vor Ideologisierung von Kirche bewahren kann	Reich Gottes und Kirche — Gefahr der Identifikation und der Beziehungslosigkeit	Textinterpretation Beispiele aus der Kirchengeschichte suchen lassen	Brüggeboes/Mensing, Kirchengeschichte
Konsequenzen der RG-Botschaft für die Stellung des Christen in Welt aufzeigen	Weltauftrag der Christen: Einsatz und Distanz Die Zukunft heute leben!	Kirchenlieder und Gebete vergleichen lassen	Diözesangesangbuch Pereira, Jugend mit Gott, Butzon und Bercker
Die Bedeutung der RG-Erwartung als Hilfe gegen eine Verplanung der Welt und des Menschen erkennen	Der Christ vor der Zukunft (Eschatologischer Vorbehalt)		

Beruf und Arbeit

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
<p>Globalziel: In der Berufs- und Arbeitswelt nach Sinn fragen lernen und die Antwort des christlichen Ethos für eigene Entscheidungen berücksichtigen</p>			
<p>Teillernziele: Verschiedene Sinngebungen von Arbeit vergleichen und begründet Stellung nehmen</p>	<p>Sinn der Arbeit — z. B.: Lebensunterhalt, Pflichterfüllung, Lebensstandard, Dienst am Nächsten, Leistung, Selbstentfaltung, Weltgestaltung</p>	<p>möglicher Einstieg: Erfahrungen der Schüler bei der Ferienarbeit sammeln und diskutieren oder: Gespräch über Gammler und ihre Motive</p>	<p>Impulse zur Verantwortung. S. 141 f. Hendricks/ Plöger, Materialsammlung, S. 191</p>
<p>Antworten der Bibel kennen und den christlich motivierten Kultur-auftrag mit anderen Motivationen vergleichen</p>	<p>Biblische Sinngebung</p>	<p>In Einzelarbeit verschiedene Motive für Arbeit nach Wertigkeit ordnen lassen — das Ergebnis diskutieren</p>	<p>Gen 1, 26—30 2 Thess 3, 6—16 Glaubensverkündigung f. Erwachsene, S. 475—477 G. Wallraff, Im Akkord, in: Versäumte Lektionen, Fischer-Tb 1163, S. 346</p>
<p>Auf geschichtliche Veränderungen in der Beziehung des Menschen zur Arbeit aufmerksam werden</p>	<p>Sündenfall oder Entfremdung? Wachsende Mobilität (Arbeitsplatz-, Berufswechsel)</p>	<p>Textinterpretation Unterrichtsgespräch</p>	<p>Gen 3 E. Fromm in: Alt. 9, S. 47 f.</p>

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Verschiedene Einstellungen zum Beruf vergleichen und nach ihren Ursachen fragen lernen	Einstellungen zum Beruf — Job, Beruf, Berufung	„Metapher“ — Meditation: Arbeit ist wie... Beruf ist wie...	Kurzfilm: Beruf oder Job, 15 Min.
Chancen und Probleme des Schülerseins sich bewußter machen	„Beruf“ Schüler	Schülertypen skizzieren lassen	
Kriterien der Berufswahl aufzählen und beurteilen Seine Interessen und Begabungen als Aufgabenstellung beachten lernen	Berufswahl	In Einzel- oder Gruppenarbeit Kriterien sammeln und werten lassen — Diskussion der Ergebnisse	Impulse..., S. 144 f.
Verschiedene Einstellungen zur Technik vergleichen und Möglichkeiten und Gefährdungen des Menschen durch die Technik aufzeigen	Mensch und Technik — Chancen und Gefahren Der Mensch als Maß der technischen Entwicklung	Erfahrungen und Meinungen sammeln Textinterpretation	(siehe auch: G. Wallraff, a.a.O.) Psalm 23 (verfremdet), in: Senfkorn I, A 7
Begründen können, warum die technische Entwicklung ethische Konsequenzen hat	Ist Gewissen Luxus?		M. Born, Der Luxus des Gewissens, Alt. 9, S. 32 f. oder: W. Heisenberg, in Hendricks/Plöger, S. 200

Anfang und Ende der Welt

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
Globalziel:			
Die Frage nach Anfang und Ende der Welt stellen, verschiedenartige Antworten kennenlernen und einschätzen und die christliche Hoffnung auf Vollendung verstehen lernen			
Teilernziele:			
1. Frage nach dem Woher und Wohin bedenken und formulieren	Lebensvorstellungen, Erwartungen und Zielvorstellungen ihrer Umwelt	Textinterpretation und anschließendes Unterrichtsgespräch oder freies Gespräch über die eigene Zielvorstellung des Schülers bis zur Transzendierung im Tod	Holländischer Katechismus S. 4, Gleichnis vom Sperling
2. Naturwissenschaftliche und religiöse Antworten unterscheiden	Ankündigung des Weltendes durch Sektenprediger Naturwissenschaftliche Endvorstellungen: ökologische Katastrophe; Atomtod; Kältetod Wer informiert über den Vorgang der Entstehung der Welt? Grenzen der Aussagefähigkeit?	Gespräch auf Grund von Vorkenntnissen und Vorurteilen der Schüler eventuell fächerübergreifend	
3. In biblischen Schöpfungstexten Verfasser, literari-	Gegensätze zwischen Gen 1 und 2 Priesterschrift —		Gen 1 und 2 Trutwin, Gesetz und Propheten Läpple, Bibl. Ver-

Lernziele	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
sche Gattungen und Aussageabsicht unterscheiden	Jahwist Aufbauschema, Glaubensaussagen		kündigung in der Zeitenwende Bd. 1; Bracht/Mensing, Gen 1 in rhs 1970 S. 151
4. Antike und moderne Weltvorstellungen vergleichen und zwischen Weltvorstellung und Glaubensaussage trennen	damals anerkanntes Weltbild heute verbreitet anerkannte Weltvorstellung asiatische Weltvorstellungen zyklische Welt — zielgerichtete Welt	Textvergleiche Altes Weltbild und Weltraumfoto vergleichen: alt — neu gedeutete Erfahrung — fotograf. Abbild Anwendung auf die Texte Gegenüberstellung im Tafelbild	Zeiss-Dia Trutwin, Gesetz und Propheten, S. 23
5. Die befreiende Wirkung der biblischen Darstellung der Welt als Schöpfung verstehen	Enuma Elish und Gen 1 im Vergleich Entmythologisierung Säkularisierung der Welt und Transzendierung Gottes Schöpfungsglaube als Aussage über die Qualität der Welt: Vorläufigkeit, Eigengesetzlichkeit, transzendente Offenheit	Textvergleich Gegenüberstellung im Tafelbild Erörterung der Polemik gegen babylonische Auffassungen	Trutwin, Gesetz und Propheten, S. 246 f.
6. Weiterführung des biblischen Schöpfungsverständnisses in ntl. Weltende und Geschichtstexten kennenlernen	Vorstellungen vom Weltuntergang. Vorläufigkeit der Welt Zielvorstellung, Hoffnungsaussage. Bedeutung der Eigengesetzlichkeit Offenkundigwerden des Ertrags im Gericht Problem des Fortschritts	Textinterpretation Vergleich mit Gen 1 Vergleich mit dem antiken Weltbild Erörterung im Gegensatz zu asiatischen Vorstellungen	Mt 24, 1—31 Weltende Mt 25, 31—46 Gerichtsgleichnis Trutwin, Gesetz und Propheten, S. 23

Lernziele:	Problem- bzw. Themenbereich und mögliche Inhalte	Methodische Hinweise	Medien
7. Jenseitsvorstellungen vergleichen, ihre Bildhaftigkeit verstehen	Diesseits und Jenseits, Himmel und Hölle Darstellung in Märchen/ in Malereien/ in anderen Religionen: Paradies; Nirwana	Klassengespräch über eigene Vorstellungen und Zweifel Vergleich der Bilder mit biblischen Aussagen	Apk 21 Dias von Barockgemälden, Grimms Märchen, der Schneider im Himmel Moderne Darstellungen

4 Hinweise auf Informationsquellen

- 4.1 UM-Kartei, DKV, Preysingstr. 83c, 8000 München 80
Modelle-Kartei, Pädagogisches Institut der evangelischen Kirche von Westfalen, Villigst
- 4.2 Bücherliste für den Religionsunterricht
Herausgeber: Deutscher Katecheten-Verein e. V.
Preysingstr. 83c, 8000 München 80
107 Seiten, Preis 3,— DM.
Die 2. Auflage bietet den Stand vom 1.3.1972
- 4.3 Religionsunterricht in der Sekundarstufe I
Herausgeber: Comenius-Institut
von-Bodelschwingh-Str. 12, 4400 Münster
519 Seiten, Preis 5,50 DM.
(Diese „Bildungspolitische Dokumentation“ ist gegliedert nach: Sekundarstufe I (Organisation, Differenzierung), Curriculum RU im Curriculum der Schule, Mittelfristige Planung eines Curriculum RU, Beispiele der gegenwärtigen Diskussion, Literaturhinweis)
- 4.4 Medienkatalog, glauben — leben — handeln
Kurzfilme, Tonbilder und Schallplatten für den Unterricht in der Schule, für die Jugendarbeit und Erwachsenenbildung
Herausgeber: Deutscher Katechetenverein e. V.
Preysingstr. 83c, 8000 München 80, in Verbindung mit der Kirchlichen Hauptstelle für Bild- und Filmarbeit e. V.,
Zeughausstraße 13, 5000 Köln
1. Auflage 1972, XVIII, 169 und XI, 84 Seiten, Preis 8,— DM.
(gegliedert nach den Lehrstücken des Arbeitsbuches glauben — leben — handeln. Angaben: Inhalte, technische Daten, Bezugsquellen, Hinweise zum Gespräch)
- 4.5 Medien Katalog 1972/73 — AV — Material zu Themen aus Kirche und Gesellschaft
Audiovisuelle Arbeitsmittel, Diözesanfilmstelle Köln
Zeughausstraße 13, 5000 Köln
- 4.6 100 Kurzfilme für den Unterricht in der Schule
für die Jugend- und Erwachsenenbildung
Herausgeber: Deutscher Katechetenverein
Preysingstr. 83c, 8000 München 80, in Verbindung mit der Kirchlichen Hauptstelle für Bild- und Filmarbeit e. V.,
Zeughausstraße 13, 5000 Köln
1. Auflage 1971, 250 Seiten, Preis 6,— DM.
(Gegliedert nach Themengruppen, Angaben: Inhalte, technische Daten, Bezugsquellen, Gesichtspunkte zum Gespräch).
- Siehe auch die Medienkataloge der verschiedenen Diözesan-Institute.

DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

EINE SCHRIFTENREIHE DES KULTUSMINISTERS

IM GREVEN VERLAG KÖLN

Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I Gymnasien in Nordrhein-Westfalen

Titel	Heft-Nr.
Latein	3402
Katholische Religionslehre	3403
Griechisch	3404
Kunst	3405
Musik	3406
Geschichte	3407
Erdkunde	3408
Deutsch	3409
Französisch	3410
Physik	3411
Hauswirtschaftswissenschaft	3412
Biologie	3413
Evangelische Religionslehre	3414

DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

EINE SCHRIFTENREIHE DES KULTUSMINISTERS

im Greven Verlag Köln

Richtlinien für die Fachoberschulen in Nordrhein-Westfalen

Fach	Heft-Nr.
Biologie	4001
Chemie	4002
Mathematik I (allgemeinverbindlich)	4003
Mathematik II	4004
Physik	4005
Englisch	4006
Deutsch	4007
Religionslehre ev.	4008
Religionslehre kath.	4009
Rechnungswesen	4031
Organisationslehre	4032
Wirtschafts- und Soziallehre	4033

DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

EINE SCHRIFTENREIHE DES KULTUSMINISTERS

im Greven Verlag Köln

Richtlinien für die Berufsschulen in Nordrhein-Westfalen

Titel	Heft-Nr.
Bankkaufmann	4101
Bürogehilfin	4102
Kaufmann im Groß- und Außenhandel	4103
Industriekaufmann	4104
Versicherungskaufmann	4105
Sozialversicherungsfachangestellter	4106
Bergmechaniker	4107
Datenverarbeitungskaufmann	4108
Praktikanten zur Aufnahme in die Fachschule für Ernährungs- und Hauswirtschaft	4109
Friseure	4110
Bekleidungsberufe	4111
Werbekaufmann	4112
Verwaltungsfachangestellte	4113
Kaufmann im Gaststätten- u. Hotelgewerbe	4114
Buchhändler	4115
Webereiberufe	4116
Elektromaschinenwickler und Elektromaschinenmonteur	4117
Elektroanlageninstallateur und Energieanlageelektroniker	4118
Elektrogerätemechaniker und Energiegeräteelektroniker	4119
Nachrichtengerätemechaniker	4120
Feingeräteelektroniker	4121
Informationselektriker	4122
Funkelektroniker	4123
Fernmeldeinstallateur und Fernmeldeelektroniker	4124
Kraftfahrzeugmechaniker	4125
Kraftfahrzeugtechniker	4126
Maurer	4127
Beton- und Stahlbetonbauer	4128
Zimmerer	4129
Betonstein- und Terrazzohersteller	4130
Stukkateur	4131
Fliesen-, Platten- und Mosaikleger	4132
Estrichleger	4133
Wärme-, Kälte-, Schallschutzisolierer/Isoliermonteur	4134
Straßenbauer	4135
Deutsch	4291
Büromaschinenmechaniker	16-a ₂
Zahntechniker	16-r
Chemieberufe	16-t
Knappe und Betriebsschlosser (Steinkohlenbergbau)	16-n
Schulformübergreifende Fächer	
Blockunterricht in der Berufsschule	21
Sport	22

DIE SCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

EINE SCHRIFTENREIHE DES KULTUSMINISTERS

im Greven Verlag Köln

Richtlinien für die Fachschule für Technik in Nordrhein-Westfalen

Titel	Heft-Nr.
Neue Lerninhalte – Hinweise und Erläuterungen	7002
Fachrichtungsübergreifende Fächer	7003
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Elektrotechnik	7004
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Elektrotechnik – Elektronik	7005
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Elektrotechnik – Energietechnik	7006
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Elektrotechnik – Nachrichtentechnik	7007
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Maschinentechnik	7008
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Maschinentechnik – Entwicklungstechnik	7009
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Maschinentechnik – Fertigungstechnik	7010
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Bautechnik – Hoch- und Tiefbau I	7011
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Bautechnik – Hochbau	7012
Schwerpunktbezogene Fächer Fachrichtung Bautechnik – Tiefbau	7013
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Bautechnik – Hoch- und Tiefbau II	7014
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Chemie I	7015
Fachrichtungsbezogene Fächer Fachrichtung Chemie II	7016

Buchrückgabe spätestens am :

N12<100651296726



FU BERLIN BIBL. ERZWISS

12. APR. 1993

Unverfügb.

Ts

