



# **Sekundarstufe I. Gymnasium. Evangelische Religionslehre.**

Richtlinien und Lehrpläne • Schule in NRW Nr. 3414

**NW**

**6(2006)**



Georg-Eckert-Institut BS78



1 127 646 0

**Richtlinien und Lehrpläne  
für das  
Gymnasium – Sekundarstufe I –  
in Nordrhein-Westfalen**

**Evangelische Religionslehre**

Georg-Eckert-Institut  
für internationale  
Schulbuchforschung  
Braunschweig  
- Bibliothek -

2012/255

ISBN 3-89314-295-9

Heft 3414

Herausgegeben vom  
Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag  
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen  
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90  
[www.ritterbach.de](http://www.ritterbach.de)

1. Auflage 1993  
unveränderter Nachdruck 2006

Z-V NW  
W-16(2006)

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums  
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen Teil I, IV/1993**

**Gymnasium – Richtlinien und Lehrpläne**

Runderlaß des Kultusministers vom 8. 2. 1993

– II C 1/3 –36–20/0 Nr. 3327/92 –

Für die Sekundarstufe I des Gymnasiums werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne gemäß § 1 SchVG festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1993 für die Klassen in Kraft, in denen die jeweiligen Fächer einsetzen.

Vom 1. August 1995 an gelten die Richtlinien und Lehrpläne für alle Klassen.

Die Schulen stellen in diesem Zeitraum sicher, daß die Unterrichtsplanung auf der Grundlage der neuen Richtlinien und Lehrpläne erfolgt.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“:

Heft.-Nr. 3401	Mathematik	Heft.-Nr. 3413	Biologie
3402	Latein	3414	Ev. Religionslehre
3403	Kath. Religionslehre	3415	Chemie
3404	Griechisch	3416	Spanisch
3405	Kunst	3417	Englisch
3406	Musik	3418	Italienisch
3407	Geschichte	3419	Russisch
3408	Erdkunde	3420	Niederländisch
3409	Deutsch	3421	Textilgestaltung
3410	Französisch	3422	Technik
3411	Physik	3423	Politik (Wirtschaft)
3412	Ernährungslehre	3424	Informatik

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme verfügbar zu halten.

Zu den genannten Zeitpunkten treten die bisherigen „Vorläufigen Richtlinien“ außer Kraft:

Runderlaß vom 28. 07. 1978 (BASS 15 – 25 Nr. 01)

Runderlaß vom 18. 06. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 1)

Runderlaß vom 16. 08. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 03).



## Gesamtinhalt

	Seite
<b>Richtlinien</b>	
1 Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	11
2 Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I	17
3 Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	22
4 Gestaltung des Schullebens	25
5 Schulprogramm	27
<b>Lehrplan</b>	
1 Aufgaben und Ziele des Faches Evangelische Religionslehre	32
2 Bereiche und Inhalte	39
3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	121
4 Leistung und ihre Bewertung	135
5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	144
Anhang	156





## Richtlinien



## **Inhalt**

<b>1</b>	<b>Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I</b>	<b>11</b>
1.1	Grundlagen	11
1.2	Bildungsauftrag des Gymnasiums	11
1.3	Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I	11
1.3.1	Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit	12
1.3.2	Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten	15
<b>2</b>	<b>Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I</b>	<b>17</b>
2.1	Prinzipien des Lehrens und Lernens	17
2.1.1	Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens	17
2.1.2	Schülerorientierung	19
2.2	Gestaltung der Lernprozesse	19
2.3	Leistung und ihre Bewertung	20
<b>3</b>	<b>Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I</b>	<b>22</b>
3.1	Die Jahrgangsstufen 5 und 6	22
3.2	Die Jahrgangsstufen 7 und 8	23
3.3	Die Jahrgangsstufen 9 und 10	24
<b>4</b>	<b>Gestaltung des Schullebens</b>	<b>25</b>
<b>5</b>	<b>Schulprogramm</b>	<b>27</b>

*„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.*

*(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“*

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

# **1 Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I**

## **1.1 Grundlagen**

Das Gymnasium wird in der Regel als Schule der Sekundarstufen I und II geführt (§ 4 Abs. 7 Schulverwaltungsgesetz). Es baut auf der fachlichen und erzieherischen Arbeit der Grundschule auf und führt in einem neunjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Diese ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet auch einen Weg in eine berufliche Ausbildung außerhalb der Hochschule.<sup>1</sup>

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums bereiten als Teil dieses Bildungsganges auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe vor. In der Sekundarstufe I hat das Gymnasium wie die übrigen Schulformen dieser Stufe eine eigenständige pädagogische Ausgestaltung, die der entwicklungsbedingten Situation der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe Rechnung trägt.

Am Ende der Sekundarstufe I vergibt das Gymnasium mit der Versetzung in die Jahrgangsstufe 11 die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe. Es vergibt außerdem den Sekundarabschluß I – Fachoberschulreife – und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Abschlüsse, die dem Hauptschulabschluß bzw. dem Sekundarabschluß I – Hauptschulabschluß nach Klasse 10 – gleichwertig sind. Es bietet damit auch denjenigen Hilfen, die nach der 10. Klasse das Gymnasium verlassen.

## **1.2 Bildungsauftrag des Gymnasiums**

Die allgemeinen Leitlinien für den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schulen in Nordrhein-Westfalen sind in der eingangs zitierten Landesverfassung und in den Schulgesetzen formuliert.

Das Gymnasium vermittelt auf dieser Grundlage eine allgemeine Bildung mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler zur mündigen Gestaltung des Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft zu befähigen. Es bietet ihnen Anregungen und Hilfen, ihre individuellen Anlagen zu entfalten und eigene handlungsbestimmende Werthaltungen aufzubauen.

Bildung in diesem Sinne soll den Schülerinnen und Schülern helfen, die Wirklichkeit in ihren vielfältigen Dimensionen zu erschließen und es ihnen ermöglichen, sie zunehmend verantwortlich mitzugestalten. Eine solche Bildung wird in Auseinandersetzung mit den Phänomenen der Natur und der Gesellschaft, ihren Strukturen und Gesetzmäßigkeiten, den kulturellen Traditionen und der gegenwärtigen kulturellen Wirklichkeit entwickelt. Sie ist durch Komplexität der Fragestellungen und Methodenbewußtsein gekennzeichnet.

## **1.3 Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I**

Aus dem Bildungsauftrag ergeben sich zwei Zielsetzungen:

<sup>1</sup> Diese Zielsetzung bezieht den siebenjährigen Bildungsgang der Aufbaugymnasien mit ein.

Erziehung und Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 – 10 des Gymnasiums sollen

- Hilfen geben zur Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit und
- grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln.

Dies entspricht den allgemeinen Erziehungszielen der gymnasialen Oberstufe, den Schülerinnen und Schülern Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben und ihnen eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln.

Erziehung und Unterricht umfassen die personale, soziale und eine auf die Ziele des Bildungsgangs bezogene fachliche Bildung. Sie finden im Rahmen eines ganzheitlichen Prozesses statt, der die Persönlichkeit des Kindes und Jugendlichen ernst nimmt, also die Fähigkeit zu rationaler Auseinandersetzung ebenso einbezieht wie Kreativität und Phantasie. Die folgende Darstellung entfaltet diesen Zusammenhang.

### **1.3.1 Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit**

Unter dem Aspekt der personalen und sozialen Bildung ergeben sich für Erziehung und Unterricht folgende Aufgaben:

#### **● Entfaltung individueller Fähigkeiten**

Für die Schülerinnen und Schüler ist das Gymnasium auf der einen Seite Stätte systematischer Wissensvermittlung und -aneignung; zugleich soll es für sie aber auch Lebensraum sein, in dem sie in ihrer jeweiligen Individualität ernst genommen und dazu befähigt werden, ihre Anlagen und Neigungen zu entdecken, zu entfalten und zunehmend selbstbestimmend mit ihnen umzugehen.

Im Rahmen des Unterrichts und der außerunterrichtlichen Veranstaltungen sollen sie soziale, fachbezogene und kulturelle Erfahrungen sammeln, sich mit ihnen auseinandersetzen und sie in übergreifende Zusammenhänge einordnen lernen. Auf diese Weise wird es ihnen ermöglicht, ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln und ein zunehmend ausgeprägteres individuelles Selbst- und Weltverständnis zu gewinnen.

#### **● Aufbau sozialer Verantwortung**

Die Schülerinnen und Schüler müssen lernen, sozial verantwortlich zu urteilen, zu entscheiden und zu handeln. Die Schule muß dies frühzeitig bewußtmachen und die individuelle Förderung mit der Entwicklung einer sozialen Verantwortlichkeit des einzelnen gegenüber anderen Menschen verknüpfen.

Insbesondere soll sie die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zusammenzuarbeiten, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse im Zusammenhang der sozialen Beziehungen einschätzen zu lernen, Toleranz und Solidarität zu üben. Dies ist nicht nur für das Zusammenleben in der Schule von Bedeutung, sondern auch Grundlage für die sozialen Beziehungen in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft sowie für das Verhältnis des demokratischen Staates und seiner Bürgerinnen und Bürger zu anderen Staaten, Völkern und Kulturen.

### ● *Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft*

Schule ist Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Unterricht und sonstiges Schulleben sollen daher – wo immer es möglich ist – so mit der außerschulischen Realität verknüpft sein, daß die Schülerinnen und Schüler die Grundsätze einer demokratischen Gesellschaft konkret erfahren. Diesem Ziel entsprechend vermittelt der Unterricht Einsichten in grundlegende Werte und Normen unserer Gesellschaft, in ihre Herkunft und ihren historischen Wandel. Er ermöglicht Einblicke in gesellschaftliche und politische Machtverhältnisse und Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Chancen zur Einflußnahme auf diese Entscheidungsprozesse zu erkennen und wahrzunehmen. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der Freiheit für den Einzelnen und die Gesellschaft erfahren. Der Unterricht soll extremistischen Tendenzen und Demokratiefeindlichkeit entgegenwirken und Einsicht in die Notwendigkeit vermitteln, sich aktiv für den Prozeß der europäischen Einigung und für die Herstellung einer gerechteren Weltordnung einzusetzen.

Voraussetzung für die Entwicklung einer demokratischen Handlungsfähigkeit ist es, daß die Schülerinnen und Schüler bereits in der Schule an Entscheidungen mitwirken und Mitverantwortung übernehmen können.

Unterricht und Schulleben sollen auch den Prozeß fördern, der auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Mann und Frau zielt und die Veränderung überlieferter geschlechtsspezifischer Rollen- und Aufgabenverteilung umfaßt. Die Schule soll durch ihren Unterricht und ihre Erziehungsarbeit einen Beitrag dazu leisten, daß Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Geschlechter in unserer Gesellschaft erreicht werden.

### ● *Orientierung an Grundwerten*

Die Auseinandersetzung mit Normen und Werten ist eine unverzichtbare Aufgabe für den Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Nur so können Schülerinnen und Schüler zu eigenen, begründeten ethischen Orientierungen gelangen, die verantwortliches Handeln ermöglichen. Erziehung zur Verantwortung ist ein leitendes Prinzip für Unterricht und sonstiges Schulleben.

Dabei wird auf Grundlagen aufgebaut, die in der elterlichen Erziehung und in der Grundschule gelegt werden. Erziehung findet ihr Fundament in Grundgesetz und Landesverfassung. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Achtung vor der Würde des Menschen, die darauf fußenden Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien der demokratischen und sozialen Rechtsstaatlichkeit.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Werturteile in Auseinandersetzung mit anderen Überzeugungen begründen und vertreten lernen. Ebenso sollen sie lernen, Werturteile und Überzeugungen anderer zu tolerieren. Hierzu ist es erforderlich, die Werte, die das gesellschaftliche und staatliche Leben konstituieren, aus ihren Ursprüngen zu verstehen, in ihrer Bedeutung zu erfassen und die Bereitschaft zu entwickeln, sie frei und selbstverantwortlich anzuerkennen, sich für sie einzusetzen, sie aber gegebenenfalls auch bewußt weiterzuentwickeln.

Die Erziehungsarbeit des Gymnasiums in der Sekundarstufe I soll die Fähigkeit und Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit den großen politischen,

sozialen und ökologischen Problemen unserer Gesellschaft und Welt auseinanderzusetzen. Dies setzt den Erwerb vielfältiger Kenntnisse und die Entwicklung solcher Einstellungen voraus, die den schonenden Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen und einen verantwortungsvollen Gebrauch technischer Errungenschaften zum Ziel haben. Die Schülerinnen und Schüler sollen Einsicht in die Ursachen von Not und Hunger in der Welt gewinnen und sich für eine gerechtere Verteilung der Güter, für den Abbau von Unterentwicklung, Armut und Hunger und für die Förderung von Frieden und Freiheit einsetzen.

Die Schule soll die Schülerinnen und Schüler ermutigen, Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu stellen und ihre persönlichen Vorstellungen dazu ernst nehmen. Die Beschäftigung mit der eigenen Religion sowie Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen gehören daher zu den grundlegenden Aufgaben der Schule.

Die Akzeptanz von Wert- und Sinnmustern ist auch von der Begegnung mit Menschen abhängig, die ihre grundlegenden Wertentscheidungen glaubwürdig vertreten. Es ist daher von besonderer Bedeutung, daß Lehrerinnen und Lehrer, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler offen und mit wechselseitiger Achtung miteinander umgehen.

#### ● *Kulturelle Mitgestaltung*

Das Individuum wird durch das kulturelle Leben der Gesellschaft mitgeprägt und soll nicht zuletzt durch die Schule befähigt werden, sich aktiv daran zu beteiligen. Erziehung und Unterricht streben daher eine solche kulturelle Kompetenz an.

Die Beschäftigung mit Grundstrukturen der Kultur – auch der Kultur der ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürger –, mit kulturellen Traditionen und Deutungskategorien ist zunächst Aufgabe des Fachunterrichts, der im Rahmen seiner Möglichkeiten sachbezogene und kritische Rationalität ebenso wie Kreativität, Phantasie, sinnliche Erfahrung und ästhetisches Empfinden fördern soll. Kultur soll im Sinne einer gestalteten Lebenswelt im Schulleben darüber hinaus auch praktisch greifbar werden. Hierfür bietet die Schule seit jeher eine Fülle von Gestaltungsmöglichkeiten.

#### ● *Verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt*

Das Gymnasium bereitet seine Schülerinnen und Schüler durch Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern und Lernbereichen auch auf die Berufs- und Arbeitswelt vor. Im Unterricht werden wesentliche Fragen von Wirtschaft, Technik, Umwelt und Gesellschaft angesprochen. Dies trägt dazu bei, Einsichten in die Verflechtungen von wirtschaftlicher Entwicklung, technologischer Innovation und politischer Entscheidung zu vermitteln. Auf diese Weise werden grundlegende Voraussetzungen für die Wahrnehmung eigener Interessen und für verantwortliches Handeln in Arbeit und Beruf geschaffen.

Die Studien- und Berufswahl ist eine wichtige Entscheidung; sie bedarf langfristiger Vorbereitung. Der Fachunterricht und sonstige orientierende Schulveranstaltungen, wie Praktika, Studien- und Berufsberatung, können einen Beitrag hierzu leisten.



### 1.3.2 Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten

Die Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Sinne einer durch Komplexität und Methodenbewußtsein gekennzeichneten fachlichen Bildung ist eine zentrale Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Der Unterricht legt in inhaltlicher und methodischer Hinsicht die Grundlage für die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe.

Der Unterricht soll zur Auseinandersetzung mit komplexen Denksystemen anleiten und zu abstrahierendem, analysierendem und kritischem Denken führen. Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten müssen hierbei so verdeutlicht werden, daß die Schülerinnen und Schüler sie wahrnehmen und zu gegebener Zeit auch nutzen können. Er zielt auf Selbständigkeit in der Methodenanwendung, auf Begriffsbildung und Modellverstehen und vermittelt damit gleichzeitig Hilfen für das Leben in einer in hohem Maße durch Wissenschaft bestimmten Welt.

Dazu bedarf es im Unterricht der Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der menschlichen Kulturtätigkeit und mit den menschlichen Erkenntnisinstrumenten im weitesten Sinne: mit der Sprache – der Muttersprache und den Fremdsprachen –, mit den mathematischen und naturwissenschaftlichen Denkweisen und Erkenntnissen, mit den technisch-sozialen Entwicklungen der Zivilisation, ihren Chancen und Problemen, mit den Informations- und Kommunikationstechnologien; mit der Gesellschaft, mit Verfassung und Recht; mit der Geschichte; mit Möglichkeiten und Formen der räumlichen Orientierung, der Raumnutzung und Landschaftspflege; mit sittlichen Ordnungen und Wertvorstellungen, mit der Religion und Erscheinungsformen des Glaubens sowie mit sozialen Lebensformen; mit künstlerischem Gestalten und Sinndeutungen in Kunst, Musik, Literatur, Philosophie und Religion; mit den Handlungsmöglichkeiten des Sports.

Fachliches und fachübergreifendes Lernen ergänzen sich ‚gegenseitig‘. Nur so können die Schülerinnen und Schüler zu einer Integration und Ordnung ihrer Lernerfahrungen befähigt werden und konkrete Hilfen zur Erschließung der Lebenswirklichkeit erhalten. Nur so können sie auch aus der Begegnung mit kulturellen Grundmustern und Erklärungsmodellen die Interpretationshilfen und Handlungsmöglichkeiten gewinnen, die für eine aktive, auf wachsende Mitgestaltung ausgerichtete Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben und zu einem vorurteilsfreien Umgang mit anderen Gesellschaften und Kulturen erforderlich sind. Bereiche wie die Friedens- und Umwelterziehung, die Gesundheitsvorsorge oder die Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung sind Beispiele für die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit der Fächer. Diese inhaltsbezogene Arbeitsteilung ist gleichzeitig ein Beitrag zur Unterrichtsökonomie und zur Konzentration auf jene grundlegenden Inhalte, die für die Gegenwarts- und Zukunftsorientierung von besonderer Bedeutung sind.

Der Unterricht soll den Grundsätzen des exemplarischen Lernens entsprechen. Das bedeutet, daß die Schülerinnen und Schüler

- die wichtigsten fachlichen Inhalte und Methoden erwerben und zu einem zunehmend bewußten und selbständigen Umgang mit ihnen befähigt werden,
- Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lernbereichen und Fächern erkennen, die entsprechenden fachspezifischen und interdisziplinären Lern- und Arbeitsprozesse und auch Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten erfahren,

- mit Themen, Inhalten und Methoden vertraut gemacht werden, die sich unter fachlichen Gesichtspunkten legitimieren lassen und die ihnen helfen, sich in der gegenwärtigen und zukünftigen Wirklichkeit zu orientieren.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I führt die Schülerinnen und Schüler so an Formen und Prinzipien selbständigen und kooperativen Arbeitens heran. Dabei sollen gleichzeitig die Fähigkeit und Bereitschaft gefördert werden, das Lernen selbst zu lernen und Lernen als einen kontinuierlichen, lebensbegleitenden Prozeß zu verstehen.

## **2 Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I**

### **2.1 Prinzipien des Lehrens und Lernens**

Wissenschafts- und Schülerorientierung sind die für das Gymnasium in der Sekundarstufe I maßgeblichen Prinzipien des Lehrens und Lernens. In engem Bezug zueinander ermöglichen diese Prinzipien den Zugang zu den didaktisch zentralen Fragen. Sie helfen insbesondere, jene Inhalte, Methoden und Problemstellungen zu bestimmen, durch die den Schülerinnen und Schülern einerseits die selbständige Erschließung der komplexen Wirklichkeit ermöglicht wird und die sie gleichzeitig für die Frage nach Perspektiven und Maßstäben für eine humane Zukunft sensibilisieren.

Der Unterricht in den Klassen 5 bis 10 des Gymnasiums baut auf den Grundlagen auf, die in der Grundschule gelegt wurden. Er hat das Ziel, den Lernprozeß so fortzuführen, daß am Ende der Jahrgangsstufe 10 die Voraussetzungen für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe geschaffen sind, aber auch die anderen zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe sinnvoll anschließen können.

#### **2.1.1 Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens**

Es ist Ziel der Schule, die Schülerinnen und Schüler zu einer selbstbestimmten und verantwortungsbewußten Gestaltung ihres Lebens zu befähigen. Hierbei ist der wissenschaftsorientierte Zugang von besonderer Bedeutung.

Wissenschaftsorientierung heißt: Die Bildungsgänge sind durch Wissenschaft bedingt; Lerninhalte und Methoden sind auf Grund der wissenschaftlichen Entwicklung überholbar. Schülerinnen und Schüler sollen daher in den Stand versetzt werden, die Wissenschaftsbestimmtheit der Bildungsgänge zu erkennen und sich der Wissenschaftsbestimmtheit der heutigen Welt ebenso bewußt zu werden wie der Grenzen wissenschaftlicher Sichtweisen.

Wissenschaftsorientierung bildet die Basis für die Entwicklung wissenschaftspropädeutischer Qualifikationen, die zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife erforderlich sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewußtsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfaßt, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Die Grundlegung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsweisen ist eine wesentliche Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I.

Die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Wissensbestände sowie die Einübung und der Gebrauch grundlegender wissenschaftlicher Methoden und Verfahrensweisen geschehen unter zusätzlichen Prämissen. Zum einen werden – didaktisch begründet – vor allem solche Inhalte der verschiedenen Bezugswissenschaften ausgewählt, die den Schülerinnen und Schülern in besonderer Weise Hilfen zur Erschließung der Welt anbieten. Zum anderen geht es um das Heranführen an wissenschaftliche Verfahren. Diese Entwicklung einer solchen Denkweise soll in altersgerechter Form zum unterrichtsmethodischen Prinzip werden. Hierdurch wird

es den Schülerinnen und Schülern möglich, in angemessener Elementarisierung jenes System fundamentaler Kategorien, Denk- und Handlungsschemata zu entwickeln, das erforderlich ist, um komplexe Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit zu erkennen und sich mit ihnen problemgerecht aus der Sicht des jeweiligen Faches auseinanderzusetzen.

Der Wissenschaftsbezug des Unterrichts verstärkt sich bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 so, daß typische Probleme wissenschaftlichen Arbeitens und Erkennens zum Gegenstand des jeweiligen Fachunterrichts gemacht werden können.

Im Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I stehen zunächst elementare Gegenstände und vereinfachte Verfahren im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei lernen, die Formen systematischen Arbeitens zunehmend selbständiger anzuwenden. Dazu gehört zum Beispiel das Beschaffen und Ordnen von Informationen, ihre zielgerichtete Auswahl, die Planung von Arbeitsvorhaben, die Gliederung eines Arbeitsprozesses in sinnvolle Schritte; dazu zählt insbesondere auch die übersichtliche und die Erfordernisse der Fachsprache berücksichtigende Aufbereitung und Darstellung von Ergebnissen.

Auf dieser Grundlage werden fortschreitend anspruchsvollere Arbeitsverfahren entwickelt, Gesetzmäßigkeiten und Regeln hergeleitet, Strukturen aufgedeckt und Übertragungsmöglichkeiten auf komplexere Zusammenhänge erkundet. Prinzipielles Fragen, systematisches Denken und Arbeiten sowie methodische Reflexion sind die Ziele eines solchen Unterrichts.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, wie notwendig eine konsequente Anwendung erlernter Verfahren ist. Sie erkennen aber auch, daß häufig erst über Versuch und Irrtum, über entdeckendes Vorgehen und mit Hilfe kognitiver Strategien Lösungsansätze für komplexe Problemstellungen gefunden werden. Es baut sich bei ihnen so ein Verständnis für die Vielfalt möglicher Methoden auf, und sie gewinnen Sicherheit in der Einschätzung und Anwendung der auch innerhalb der verschiedenen Fächer unterschiedlichen Zugriffsweisen auf die betreffenden Inhalte und Fragestellungen.

Außerdem lernen sie kooperative, über das einzelne Fach hinausgreifende Arbeitsformen kennen und anwenden; sie erwerben ein Urteil über deren Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen. All dies geschieht in altersangemessener Progression und unter besonderer Berücksichtigung des Prinzips der Anschaulichkeit.

Die methodische Arbeit im Gymnasium in der Sekundarstufe I beschränkt sich demzufolge nicht auf die bloße Vermittlung von Arbeitstechniken und sachgerechten Methoden. Erziehung und Unterricht zielen auch darauf, die Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung und kritischen Überprüfung eigener Fragestellungen zu befähigen und das dazu notwendige Methodenbewußtsein aufzubauen. So werden über die kognitiv-instrumentale Dimension hinaus Arbeitshaltungen aufgebaut: Sachbezogenheit, Genauigkeit, Konzentration und Ausdauer sind ebenso zu entwickeln und zu fördern wie Motivation, Neugier, Kreativität und Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft.

## 2.1.2 Schülerorientierung

Der Erfolg der Lernprozesse ist mit davon abhängig, daß Unterrichtsinhalte, Arbeitsmethoden und Anforderungen dem jeweiligen Entwicklungsstand und den Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Auswahl und Abfolge von Lerninhalten werden daher in den Lehrplänen systematisch und schülerorientiert entwickelt. Sie bilden die Grundlage für die didaktischen und methodischen Entscheidungen, die die Lehrerinnen und Lehrer bei der Umsetzung der Lehrpläne in den Unterricht treffen.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I bezieht – wo immer es möglich ist – ein, was die Schülerinnen und Schüler an fachlichen Vorkenntnissen, an Erfahrungen und Deutungsmustern in den Lernprozeß einbringen, und macht es zum Gegenstand kritischer Reflexion und Aufarbeitung. Dabei kommt der Analyse vor allem durch Medien vermittelter Erfahrung eine besondere Bedeutung zu. Informationsdichte und Komplexität sind für die Schülerinnen und Schüler zunächst ebenso undurchschaubar wie die hier wirksamen Steuerungsmechanismen. Erziehung und Unterricht leiten an, die Angebote der Kommunikationsmedien und die über sie vermittelten Informationen und Meinungen auf ihre Tragfähigkeit und Stimmigkeit hin zu überprüfen und damit kritisch über sie zu verfügen. Der Unterricht erschließt auf diese Weise neue, bedeutsame Erfahrungen.

Der Unterricht darf sich allerdings nicht auf den Erfahrungsbezug beschränken. Notwendig ist vielmehr, daß den Schülerinnen und Schülern die Zusammenhänge zwischen eigener Erfahrung, unterrichtlich erworbener Erkenntnis und konkreter Anwendungsmöglichkeit deutlich werden. Der Wechselbezug von Theorie und Praxis ist ein wesentliches Merkmal eines Unterrichts, der wissenschaftspropädeutische Arbeitsweisen vorbereiten soll.

Zu einem schülerorientierten Lernprozeß gehört es, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, zunehmend an der Planung des Unterrichts mitzuwirken und Schulleben mitzugestalten. Unterricht ist kein linearer, vom Lehrenden zum Lernenden verlaufender Prozeß; er stellt vielmehr ein komplexes, interdependentes Geschehen dar. Urteilsfähigkeit, Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit können nur erreicht werden, wenn die Schülerinnen und Schüler die hierzu erforderlichen Einstellungen und Haltungen als Partnerinnen und Partner im schulischen Leben erfahren. Das Gymnasium ermöglicht es ihnen auf diese Weise, sich selbst als verantwortlich Handelnde zu verstehen.

Die didaktische und methodische Konkretisierung liegt in der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer. Sie haben einen schülerorientierten Planungs- und Entscheidungsprozeß für das Unterrichtsgeschehen zu sichern. Erziehung und Unterricht berücksichtigen dabei die individuellen und gruppenspezifischen Lernvoraussetzungen ebenso wie die Erfordernisse fachlicher Progression.

## 2.2 Gestaltung der Lernprozesse

Die Gestaltung des Unterrichts trägt dazu bei, die Prinzipien des Lehrens und Lernens umzusetzen. Die fachspezifischen Möglichkeiten werden in den Lehrplänen dargestellt.

Für die Gestaltung der Lernprozesse gelten die folgenden Grundsätze: Methodenvielfalt und Wechsel der Arbeits- und Sozialformen orientieren sich nicht nur an der Struktur des Gegenstandes, sondern auch an den unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernwegen der Schülerinnen und Schüler. Hierbei soll auch auf unterschiedliche Zugangsweisen von Mädchen und Jungen Rücksicht genommen werden. Der Unterricht folgt dabei den Grundsätzen eines systematischen Aufbaus und der zunehmenden Progression (Sequenzprinzip). Die Lehrpläne und die Gestaltung des Unterrichts sichern dabei, daß der Weg vom Einfachen zum Komplexen, vom Konkreten zum Allgemeinen und vom Anschaulichen zum Abstrakten behutsam und altersangemessen beschritten wird.

Lehrgänge und übergreifende methodische Zugriffe ergänzen sich gegenseitig. Neben den lehrerorientierten Lehrformen sind schülerzentrierte, offene Formen der Unterrichtsführung von Bedeutung.

Übung und Wiederholung sind wesentliche Elemente jeden Lernens, sie sind auch unentbehrliche Bestandteile eines Unterrichts, der die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vermitteln will. Durch Übung und Wiederholung wird das Gelernte gefestigt, ein sicherer Umgang mit ihm ermöglicht. Erfolgreiche Übung schafft Sicherheit, fördert das Selbstvertrauen und ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, selbständig arbeiten und Erlerntes übertragen zu können.

Übungen müssen vielfältig und abwechslungsreich angesetzt werden und Wiederholung, Festigung und Vertiefung ermöglichen. In diesem Sinne müssen sie als konstitutive Bestandteile jeden Unterrichts eingeplant werden.

Die fachliche Koordination der Erziehungsarbeit erfolgt in den Fachkonferenzen (§ 7 Schulmitwirkungsgesetz), die fachübergreifende Abstimmung in der Klassenkonferenz (§ 9 Schulmitwirkungsgesetz).

### **2.3 Leistung und ihre Bewertung**

Das Bewußtsein, zu eigenen Leistungen fähig zu sein, ist ein wesentlicher Bestandteil der eigenen Identität. Im unterrichtlichen Erziehungs- und Bildungsprozeß werden daher vielfältige Leistungsanforderungen gestellt. Schule hat neben ihren identitätsfördernden, Selbstbewußtsein, Kooperations- und Anstrengungsbereitschaft aufbauenden Funktionen auch die Aufgabe, auf außerschulische Leistungsanforderungen vorzubereiten.

Gesellschaftliche Leistungsanforderungen dürfen jedoch nicht ungebrochen in die Schule übernommen werden, denn Schule ist einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet. Daraus folgt für den Unterricht, daß Leistungen nicht nur gefordert, sondern auch ermöglicht werden müssen. Hierzu gehört ein entsprechender Unterrichtsaufbau, der die individuellen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, sie dazu anleitet, ihre Leistungsfähigkeit zu erproben und weiter auszubauen, der Übungs- und Wiederholungsmöglichkeiten bereitstellt, Förderung anbietet und die Überprüfung des Lernerfolgs einschließt.

Die Erfahrung, allein oder gemeinsam mit anderen Leistungen erbringen zu können, stärkt Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen und damit die Bereitschaft, sich neuen

Aufgaben zu stellen. Insofern ist es eine wichtige Aufgabe der Schule, durch Unterstützung, Ermutigung und durch Anerkennung von Leistungen ein positives Lernklima und damit die Voraussetzungen für Selbstvertrauen und ein tragfähiges Selbstbild der Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Hierzu ist es erforderlich, Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertungen nicht nur am Ende von Lernprozessen vorzusehen, sondern sie soweit wie möglich auch als Selbstkontrolle von Schülerinnen und Schülern bereits in den Lernprozeß als Zwischenstationen einzubauen.

Bei der Leistungsbewertung geht es um eine für Schülerinnen und Schüler gerechte und transparente Entscheidung auf der Grundlage der im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch die Bewertung ihrer Leistungen die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Leistungen einzuschätzen und den Ansporn, ihr Lern- und Arbeitsverhalten danach einzurichten. Den Eltern und den Lehrerinnen und Lehrern werden dadurch u. a. Hilfen für mögliche Schullaufbahnentscheidungen gegeben.

### **3 Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I**

Die Lehrpläne gehen von drei Lehrplaneinheiten aus, die jeweils zwei Jahrgangsstufen umfassen und als unterschiedlich akzentuierte pädagogische Einheiten (5/6, 7/8, 9/10) zu verstehen sind; sie strukturieren den Unterrichtsprozeß nach pädagogischen, inhaltlichen und methodischen Erfordernissen.

Indem sie die fachlichen Unterrichtsziele und -anforderungen beschreiben, die in einem Zeitraum von zwei Unterrichtsjahren zu erreichen sind, werden die Lernanforderungen überschaubar und transparent. Gleichzeitig werden auch die für die Lehrerinnen und Lehrer erforderlichen Freiräume geschaffen, die es ermöglichen, auf die besonderen Erfordernisse der jeweiligen Lerngruppe einzugehen.

Die Auseinandersetzung mit komplexen Gegenwartsproblemen und Zukunftsaufgaben erfordert das Zusammenwirken unterschiedlicher Fächer und Lernbereiche. Dabei gilt es, den Schülerinnen und Schülern die übergreifenden Zusammenhänge durch differenzierte fachliche Betrachtungen in Absprache zwischen den betroffenen Fächern und Lernbereichen zu verdeutlichen. Die Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten zu solchen komplexen Fragestellungen setzt Absprachen zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern der unterschiedlichen Fächer voraus.

#### **3.1 Die Jahrgangsstufen 5 und 6**

Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I des Gymnasiums ist ein bedeutsamer Schritt in der Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler. Er bringt für sie eine Reihe wichtiger Veränderungen mit sich, zum Beispiel die durch das Fachlehrersystem bedingte Gewöhnung an verschiedene Lehrkräfte, neue Fächer wie die erste Fremdsprache, eine größere Schule mit verändertem Umfeld und Schulleben, teilweise wesentlich ältere Mitschülerinnen und Mitschüler. Das Gymnasium hilft mit organisatorischen, unterrichtlichen und insbesondere pädagogischen Mitteln, diese neuen Herausforderungen zu bewältigen.

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 knüpft an die Arbeit der Grundschule an, bemüht sich um Angleichung der Voraussetzungen und befähigt die Schülerinnen und Schüler zu zunehmend selbständigem Lernen. Dabei wird zunächst eine einheitliche Ausgangsbasis für die weitere Arbeit gewonnen.

Regelmäßige Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der Grundschulen des Einzugsbereichs hilft, die jeweiligen Lernvoraussetzungen zu klären, und ermöglicht so gezielte individuelle Unterstützung im Unterricht. Darüber hinaus besteht in der Erprobungsstufe des Gymnasiums die Möglichkeit, Fördermaßnahmen zum Ausgleich unterschiedlicher Lernvoraussetzungen in der Fremdsprache und den Fächern Deutsch und Mathematik vorzunehmen.

In der Erprobungsstufe stehen die Lehrerinnen und Lehrer noch sehr stark als Bezugspersonen im Vordergrund. Es ist daher angebracht, daß die Klassenlehrerin bzw. der Klassenlehrer in mehr als einem Fach unterrichtet und daß Lehrerwechsel in den einzelnen Fächern vermieden wird. Gleichzeitig jedoch wird darauf geachtet, daß die Schülerinnen und Schüler sich von der Fixierung auf die Lehrperson behut-



sam lösen. Unterricht und Schulleben bieten Möglichkeiten zu angemessener Beteiligung und erste Gelegenheiten zu selbständigem und verantwortlichem Handeln.

Der Unterricht berücksichtigt und fördert in den Jahrgangsstufen 5 und 6 die für diese Altersstufe spezifischen Fähigkeiten, wie Phantasie, Kreativität und sprachliche Unbefangenheit. Wo die Voraussetzungen gegeben sind, sollte auch die in vielen Grundschulen praktizierte „freie Arbeit“ weitergeführt werden.

Die Jahrgangsstufen 5 und 6 bilden als Erprobungsstufe nicht nur eine curriculare, sondern insgesamt eine pädagogisch-organisatorische Einheit, in der eine Versetzung nicht stattfindet und die schulformspezifischen Zielsetzungen und Anforderungen des Gymnasiums zunehmend bestimmend werden.

Auf diese Weise entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein hinreichend großer Zeitraum, mögliche Übergangsprobleme zu überwinden und sich in die neue Schulform einzuleben. Sie erfahren dabei ein Maß an individueller Förderung und Beratung, welches der Bedeutung der Eignungsentscheidung am Ende der Jahrgangsstufe 6 Rechnung trägt.

### **3.2 Die Jahrgangsstufen 7 und 8**

Während in den ersten beiden Jahrgangsstufen des Gymnasiums in der Sekundarstufe I die unmittelbare Anschauung sowie das konkret-gegenständliche Denken der Schülerinnen und Schüler noch von besonderer Bedeutung sind, treten in der Wahrnehmung der konkret erfahrenen und erfahrbaren Wirklichkeit nun verstärkt komplexe Sachzusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten und allgemeine Prinzipien hervor und werden für Unterricht und Erziehung zunehmend wichtig. Gleichzeitig prägen sich Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler weiter aus, und individuelle Unterschiede werden deutlicher.

Der Unterricht muß in besonderer Weise Hilfestellungen zur Persönlichkeitsentwicklung leisten. Gerade in diesen Jahrgangsstufen kann das emotionale und soziale Lernen hierzu genutzt werden.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 wird der gemeinsame Unterricht entsprechend den Festlegungen der Stundentafel fortgesetzt, wobei die schulformspezifischen Anforderungen den Unterricht bestimmen.

Gleichzeitig wird im Wahlpflichtbereich eine zweite Fremdsprache angeboten, die im Rahmen der Möglichkeiten der einzelnen Schule im Gymnasium gewählt werden muß. Damit wird den Schülerinnen und Schülern ein weiterer Zugang zur Wirklichkeit über die Begegnung mit der Sprache und Kultur anderer Länder erschlossen.

Die zweite Pflichtfremdsprache ist außerdem eine wesentliche Voraussetzung für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife.

Innerhalb der Fächer, aber auch fachübergreifend, wird eine Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung vermittelt. Hierbei werden die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen technologischen Entwicklungen in konkreten Fachzusammenhängen vertraut gemacht. Sie erkennen aber auch die mit den Informations- und Kommunikationstechnologien verbundenen Chancen und Risiken für den einzelnen und die Gesellschaft.

### 3.3 Die Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Arbeit in den Jahrgangsstufen 9 und 10 des Gymnasiums ist durch komplexere Fragestellungen sowie selbständigeres Arbeiten gekennzeichnet; in verstärktem Maße sollten interdisziplinäre Beziehungen aufgezeigt, Anwendungszusammenhänge verdeutlicht und Grenzen und Probleme fachspezifischer und fachübergreifender Methoden und Ergebnisse bewußt gemacht werden.

Im Wahlpflichtbereich der Jahrgangsstufen 9 und 10 entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein Freiraum, in welchem sie im Rahmen der Möglichkeiten der Schule eigene Schwerpunkte setzen können, die ihren Neigungen und Interessen Rechnung tragen und ihnen Entscheidungshilfen für die Fächerwahl in der gymnasialen Oberstufe geben. Im Wahlpflichtbereich besteht die Möglichkeit zur Wahl einer dritten Fremdsprache. Dieses Angebot ist vor dem Hintergrund der europäischen Integration von besonderer Bedeutung. Es können auch gesellschaftswissenschaftliche, künstlerische, naturwissenschaftliche Schwerpunkte gesetzt, schwerpunktübergreifende Angebote gemacht oder auch bestimmte einzelne Fächer – zum Beispiel Informatik oder Technik – gewählt werden. Die Schulen sollen hierbei ein deutliches Angebotsprofil anstreben.

Einzelne Fächer greifen auch ausgewählte Inhalte und Themen aus dem Bereich der Arbeitswelt auf und leisten so einen spezifischen Beitrag zur Berufswahlorientierung der Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums, die langfristig angesetzt und in der gymnasialen Oberstufe weitergeführt werden muß.

## 4 Gestaltung des Schullebens

Die Schule ist für ihre Schülerinnen und Schüler ein Teil ihres Lebens; sie ermöglicht die Begegnung mit anderen in der Schule selbst und im außerschulischen Umfeld.

Schulleben vollzieht sich in erster Linie im Unterricht, aber auch in schulischen Aktivitäten, die über den Unterricht hinausgehen. Schulleben steht nicht im Gegensatz zum Unterricht; vielmehr befinden sich solche Veranstaltungsformen in engem Wechselverhältnis zum Unterricht und den ihm zugrunde liegenden Erziehungszielen. Sie stellen das Gymnasium darüber hinaus in einen breiteren Kontext des kulturellen Lebens. Es versteht sich von selbst, daß es hierbei nicht darum geht, möglichst viele Aktivitäten zu entwickeln. Vielmehr wird die einzelne Schule das Schulleben so gestalten, wie es dem Bildungsauftrag des Gymnasiums und dem Profil der einzelnen Schule entspricht. Die folgende Darstellung versteht sich daher als Anregung.

Manche der über den normalen Schulalltag hinausweisenden Veranstaltungsformen haben im Gymnasium eine lange Tradition:

- Chor-, Orchester- und Theateraufführungen gehören ebenso zum Schulprogramm vieler Schulen wie Schulsportfeste und die Teilnahme von Schulmannschaften an überregionalen Sportwettkämpfen.
- Religiöse Freizeiten und Schulwochen, Schulgottesdienste, Andachten, Angebote der Kirchen sprechen über den Unterricht hinaus in der Schule die religiöse Dimension des Menschen an.
- Schulwanderungen, Studienfahrten und Schüleraustausch mit dem Ausland erweitern landschafts- wie landeskundliche, kulturelle und soziale Erfahrungen.
- Die Teilnahme an Wettbewerben, wie dem Geschichtswettbewerb um den Preis des Bundespräsidenten, dem Schülerwettbewerb für politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung, den Wettbewerben für moderne oder alte Sprachen, den Wettbewerben „Jugend forscht“ und „Schüler experimentieren“, dem Wettbewerb „Schulen musizieren“, den Bundeswettbewerben Mathematik, Physik, Chemie und Informatik, dem Landessportfest der Schulen, dem Bundeswettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“, gehört zum Programm zahlreicher Schulen.

Solche Veranstaltungen und Aktivitäten intensivieren den persönlichen Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden, aber auch den Kontakt zwischen Schule und Elternhaus. Sie ermöglichen neue Formen der Zusammenarbeit und schaffen vielfältige Anregungen. So bereichern und fördern sich in enger Wechselbeziehung Unterricht und Schulleben gegenseitig.

Wo es möglich ist, bieten Schulen zusätzlich Arbeitsgemeinschaften oder besondere Vorhaben an:

- Zunehmend wird von Gymnasien im Zusammenhang mit der Unterrichtsarbeit die Berufswahlvorbereitung zum Lerngegenstand gemacht. Damit verknüpft sind in aller Regel Betriebserkundungen oder Betriebspraktika; diese werden in Zusammenhang mit den Berufsberatungen der örtlichen Arbeitsämter veranstaltet. Solche Maßnahmen haben für den weiteren Bildungsgang der Schülerinnen und Schüler große Bedeutung.

- Zur Vorbereitung auf die Teilnahme an Schülerwettbewerben werden Arbeitsgemeinschaften eingerichtet.
- Die Betreuung von Schulgärten und naturnah belassenem Gelände bietet vielfältige Möglichkeiten zum unmittelbaren Erlebnis von Natur und zum verantwortlichen Umgang mit Pflanzen und Tieren.
- Foto- und Funkarbeitsgemeinschaften, Modellbaugruppen und freiwillige Schüler-Sportgemeinschaften und Sportarbeitsgemeinschaften ergänzen das Unterrichtsangebot.
- Projekte vielfältiger Art und unterschiedlichen Umfangs bereichern das Schulleben.
- Kontakte zu außerschulischen Partnerinnen und Partnern, namentlich auch zum Schulträger und seinen vielfältigen politisch bildenden und kulturellen Angeboten, werden aufgenommen und gepflegt.

In den letzten Jahren hat sich die Schule stärker zur außerschulischen Wirklichkeit hin geöffnet. Dabei setzt sie sich in Anknüpfung und im Zusammenhang mit unterrichtlichen Fragestellungen mit den konkreten Lebens- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler auseinander; sie ermittelt und nutzt die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten, die die besonderen Gegebenheiten der Schule selbst, das schulische Umfeld sowie der Heimatraum mit seiner geographischen wie infrastrukturellen Ausstattung, mit seinen kulturellen Traditionen, bildungsbezogenen Angeboten und möglichen außerschulischen Lernorten bieten. Eine solche Öffnung kann Lernprozesse auch in der Schule fördern, die Anwendung erlernter Regeln verstärken, Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Theoretisches durch Erfahrung weiter absichern.

Eine gute Zusammenarbeit in den Mitwirkungsorganen ist ebenfalls entscheidend für die Gestaltung des Schullebens. Die Mitarbeit der Eltern und Erziehungsberechtigten zu fördern, vor allem aber die Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler im Rahmen und außerhalb der Mitwirkungsorganen zu entwickeln, gehört zum Auftrag der Schule.

## 5 Schulprogramm

Der allgemeine Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums findet aufgrund der jeweils unterschiedlichen Bedingungen in jeder einzelnen Schule seine charakteristische Ausprägung. Gemeinsam geben Schülerinnen, Schüler, Erziehungsberechtigte, Lehrerinnen und Lehrer ihrer Schule ein eigenes pädagogisches Profil, das die Sekundarstufe I des Gymnasiums und die gymnasiale Oberstufe umfaßt.

Die einzelne Schule entwickelt dazu in eigener Verantwortung aus fachlichen und übergreifenden Fragestellungen heraus in kooperativer Planung der Mitwirkungsgremien und – wo es erforderlich ist – auch mit dem Schulträger ein Schulprogramm, das Inhalte und Organisationsformen für Unterricht und Schulleben enthält. Dabei gilt es, offene Gestaltungsspielräume zu beschreiben, schulformspezifische Aufgabenstellungen mit Themenschwerpunkten zu formulieren und diese mit den fachspezifischen Zielen und Inhalten zu verbinden.

Anregungen für ein solches Programm bieten folgende Hinweise:

- die pädagogisch-organisatorischen Möglichkeiten der Schule, also besondere Angebote des Unterrichts: Angebote und Inhalte der eingerichteten Fächerschwerpunkte, wie zum Beispiel Sprachenfolgen und besondere Fremdsprachen, bilinguale Unterrichtsangebote, mathematisch-naturwissenschaftlich-technische oder künstlerische und musikalische Schwerpunkte, Förderunterricht, Wahlpflichtunterricht, freiwillige Arbeitsgemeinschaften, aber auch Sport- und Spielfeste sowie Aufführungen, Berufswahlorientierung, Verkehrserziehung,
- die Ergebnisse der Beratung über eine pädagogische Grundorientierung: Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus, Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten, Abstimmung über fächerübergreifende Fragen der Erziehungs- und Bildungsarbeit,
- die pädagogischen Traditionen der einzelnen Schule: Konzerte, Kunstausstellungen, Theater, Schulfahrten, internationale Begegnungen, Schulpartnerschaften, soziale Fürsorge und Patenschaften, Projektwochen,
- der Verbund von Lernort Schule und Bildungsangeboten aus dem kulturellen, sozialen, sportlichen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld der Schule, die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und Personen, die einen Beitrag zur Bildungsarbeit der Schule leisten können,
- die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler selbst: die kulturellen Traditionen des lokalen Umfelds und des Heimatraums – auch der Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher ethnischer Herkunft.



# Lehrplan Evangelische Religionslehre

## Gliederung und Aufbau des Lehrplans

<b>1</b>	<b>Aufgaben und Ziele des Faches Evangelische Religionslehre</b>	<b>32</b>
1.1	Aufgabenbestimmung des Faches	32
1.2	Religionsunterricht im Bildungsgang der Sekundarstufe I des Gymnasiums	33
1.3	Der rechtliche Rahmen des Faches	35
1.4	Zusammenarbeit des Faches Evangelische Religionslehre mit anderen Fächern	37
<b>2</b>	<b>Bereiche und Inhalte des Faches Evangelische Religionslehre</b>	<b>39</b>
2.1	Didaktisches Konzept	39
2.1.1	Erfahren – Verstehen – Handeln	39
2.1.2	Leitlinien	41
2.1.2.1	Leitlinie 1: Gott suchen – Gott erfahren	44
2.1.2.2	Leitlinie 2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen	46
2.1.2.3	Leitlinie 3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln	48
2.1.2.4	Leitlinie 4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben	50
2.1.2.5	Leitlinie 5: Als Ebenbild Gottes handeln	52
2.1.2.6	Leitlinie 6: Aus Hoffnung leben	54
2.1.2.7	Leitlinie 7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten	56
2.1.2.8	Leitlinie 8: Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander	58
2.2	Lehrplaneinheiten	63
2.2.1	Obligatorik	63
2.2.2	Struktur der Lehrplaneinheiten	64
2.2.3	Jahrgangsstufen 5 und 6	66
2.2.3.1	Charakterisierung der Lernsituation	66
2.2.3.2	Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien	68
2.2.3.3	Beispiel einer Themensammlung	72
2.2.3.4	Ausgeführtes Themenbeispiel: Abraham – unterwegs im Vertrauen auf Gott	80
2.2.4	Jahrgangsstufen 7 und 8	86
2.2.4.1	Charakterisierung der Lernsituation	86
2.2.4.2	Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien	89
2.2.4.3	Beispiel einer Themensammlung	93
2.2.4.4	Ausgeführte Themenbeispiele	
	Themenbeispiel 1: Mut zum Träumen – Der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme	96
	Themenbeispiel 2: Krank – gesund; süchtig – fit	97
2.2.5	Jahrgangsstufen 9 und 10	101
2.2.5.1	Charakterisierung der Lernsituation	101
2.2.5.2	Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien	103
2.2.5.3	Beispiel einer Themensammlung	108



2.2.5.4	Ausgeführte Themenbeispiele	
	Themenbeispiel 1: Im Fremden Gottes Ebenbild sehen	113
	Themenbeispiel 2: Christliche Friedensdienste in Israel	115
2.3	Zusätzliche Veranstaltungen und Angebote	117
2.3.1	Schulgottesdienste	117
2.3.2	Tage religiöser Besinnung	118
2.3.3	Kirchentage	119
2.3.4	Schülerwettbewerbe	120
<b>3</b>	<b>Grundsätze der Unterrichtsgestaltung</b>	<b>121</b>
3.1	Allgemeine Grundlagen der Unterrichtsgestaltung	121
3.2	Fachspezifische Grundlagen der Unterrichtsgestaltung	124
3.3	Arbeitsformen des Religionsunterrichts	126
3.3.1	Formen des Gesprächs	126
3.3.2	Formen mündlicher und schriftlicher Darbietung und Dokumentation	127
3.3.3	Formen des Umgangs mit Texten und anderen Medien	128
3.3.4	Kreative Formen	131
3.3.5	Formen von Aktion	133
<b>4</b>	<b>Leistung und ihre Bewertung</b>	<b>135</b>
4.1	Leistungsbewertung im Religionsunterricht	135
4.2	Grundsätze der Leistungsbewertung	137
4.3	Formen der Leistungsbewertung	138
<b>5</b>	<b>Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan</b>	<b>144</b>
5.1	Aufgaben der Fachkonferenzen	144
5.2	Aufgaben der Klassenkonferenzen	146
5.3	Zum Umgang mit den Bausteinen des Lehrplans Evangelische Religionslehre	146
5.4	Zusammenarbeit mit anderen Fächern	152
5.4.1	Zusammenarbeit mit allen Fächern	152
5.4.2	Besondere Zusammenarbeit zwischen den Fächern Katholische und Evangelische Religionslehre	154
Anhang:		156
Jahrgangsstufenbezogene Übersicht zu allen Leitlinien		157
Stichwortverzeichnis		172

# 1 Aufgaben und Ziele des Faches Evangelische Religionslehre

## 1.1 Aufgabenbestimmung des Faches

Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I fragen in wachsender Bewußtheit nach Orientierung in ihrem Leben, bei der Lebensgestaltung, nach Maßstäben zum verantwortlichen Umgang mit Technik und Natur, nach begründeten Positionen, aus denen sie Verantwortung in Staat, Kirche und Gesellschaft übernehmen können.

Religionsunterricht hat die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler bei diesem Nachdenken, Suchen und Sich-Vergewissern zu begleiten. Er bringt sie dabei in Dialog und Auseinandersetzung mit den überlieferten Glaubensinhalten und -erfahrungen. Im evangelischen Religionsunterricht geschieht das auf die Weise, daß der christliche Glaube im Horizont der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler, die Wirklichkeitserfahrung der Schülerinnen und Schüler im Horizont des christlichen Glaubens bearbeitet werden. Diese doppelte Verschränkung ist für den evangelischen Religionsunterricht grundlegend, in Aufnahme der Grundschulerfahrungen und vorbereitend auf den Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe.

Im Zentrum des Unterrichts steht also der Dialog zwischen Schülerinnen und Schülern und Überlieferung. Den Kern der Überlieferung bildet die Botschaft vom Wirken Gottes, wie es das Volk Israel erfahren und in seinen Schriften bezeugt hat, wie es in Jesus Christus offenbar geworden und in den Schriften des Neuen Testaments überliefert worden ist und wie es die Kirche in Wort und Sakramenten verkündigt. Dabei ist der Mensch als von Gott angesprochene und in Christus angenommene Person verstanden, die in der Welt als Gottes Schöpfung lebt und Verantwortung vor Gott für diese Welt trägt.

Orientierung in dieser Überlieferung bieten das Doppelgebot der Liebe, wie es Jesus verkündet hat; die Unterscheidung von Gesetz und Evangelium bei Paulus und Luther; die Zuordnung von „Gottes Zuspruch der Vergebung“ und „Gottes kräftigem Anspruch auf unser ganzes Leben“ entsprechend der Theologischen Erklärung von Barmen.

Der Dialog zwischen Überlieferung und Schülerinnen und Schülern vollzieht sich im evangelischen Religionsunterricht als eine Lernbewegung, die Schülerinnen und Schülern im reflektierten Bezug zum christlichen Menschenverständnis Hilfen zur Entwicklung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit bietet; insbesondere werden sie befähigt, das Grundrecht der Glaubens- und Gewissensfreiheit selbständig inhaltlich auszugestalten. Zugleich werden sie sensibilisiert, in den sozialen, ökonomischen und ökologischen Gegebenheiten, in denen sie sich vorfinden, für die schöpfungsgemäße Würde allen Lebens einzutreten; sie werden ermutigt, sich für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung (Konziliarer Prozeß) einzusetzen.

In einer ersten Konkretisierung lassen sich dementsprechend als Ziele des evangelischen Religionsunterrichts benennen:

- die religiöse Dimension des Fragens der Jugendlichen aufzudecken,
- Verständigung über Grundfragen menschlichen Lebens zu ermöglichen,

- mit religiösen Erfahrungen christlicher und nichtchristlicher Prägung bekanntzumachen,
- Grundzüge und Geschichte des christlichen Glaubens zu vermitteln,
- die Ausbildung eines eigenen Selbst- und Weltverständnisses bei den Kindern und Jugendlichen zu fördern,
- Methodenbewußtsein, Kooperationsbereitschaft und Konfliktfähigkeit zu fördern,
- verantwortetes Handeln im Kontext gesellschaftlicher Wirklichkeit anzubahnen.

Diese Zielsetzungen des Faches Evangelische Religionslehre beinhalten in methodischer Hinsicht auch eine Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens als Vorbereitung des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe (Richtlinien 2.1.1).

Der Religionsunterricht ist bestimmt durch

- Schülerinnen und Schüler an ihren individuellen lebensgeschichtlichen Orten und mit ihren religiösen und nichtreligiösen Erfahrungshintergründen,
- gesellschaftliche Institutionen und Verhältnisse, die im analysierenden und gestaltenden Zugriff von Menschen einem unabschließbaren Prozeß der Veränderung unterliegen,
- die Bezugswissenschaften Theologie und Religionspädagogik sowie Religionswissenschaften und weitere Wissenschaften, die der Erhellung seiner Gegenstände dienen.

## 1.2 Religionsunterricht im Bildungsgang der Sekundarstufe I des Gymnasiums

Der Religionsunterricht bezieht bewußt die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in den Lernprozeß ein und macht sie „zum Gegenstand kritischer Reflexion und Aufarbeitung“, erschließt aber ebenfalls „neue, bedeutsame Erfahrungen“ (Richtlinien 2.1.2). Zugleich thematisiert der Religionsunterricht Fragen des christlichen Glaubens. Er orientiert sich damit an den grundlegenden Prinzipien des Lehrens und Lernens für das Gymnasium in der Sekundarstufe I: Wissenschafts- und Schülerorientierung sowie die Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens.

Der unverwechselbare Beitrag des Religionsunterrichts zur Bildung als Hilfe, „die Wirklichkeit in ihren vielfältigen Dimensionen zu erschließen“ (Richtlinien 1.2), liegt im Erschließen der religiösen Dimension und in der für die Orientierung an den Grundwerten unverzichtbaren „Beschäftigung mit der eigenen Religion sowie in dem Dialog und der Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen“ (Richtlinien 1.3.1).

Ziele und Vorgehensweisen des Religionsunterrichts der Grundschule werden aufgegriffen und fortgeführt, gleichzeitig erfolgt die Vorbereitung auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe. Im didaktischen Konzept und in der methodischen Gestaltung wird hierbei die schulformspezifische Ausrichtung des Religionsunterrichts deutlich.

Die in den Richtlinien geforderte **Ganzheitlichkeit** wird im Religionsunterricht als Miteinander von **Erfahren, Verstehen und Handeln** begriffen (vgl. Didaktisches Konzept, Kap. 2.1).

Das Sequenzprinzip (Richtlinien 2.2) wird in besonderer Weise durch die Leitlinien und die mit ihnen gegebene Obligatorik für die Doppeljahrgangsstufen verwirklicht. Die Leitlinien knüpfen an die Bereiche des Faches in der Grundschule an und führen hin zu den Lernbereichen der gymnasialen Oberstufe.

Die individuellen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen werden im Religionsunterricht gefördert, indem in altersgemäßer Stufung und mit steigenden Ansprüchen Erfahrungen mit Religion zur Sprache gebracht werden und rationale und emotionale Auseinandersetzung geübt wird.

Religionsunterricht leistet einen spezifischen, theologisch begründeten Beitrag zur „Entwicklung einer sozialen Verantwortlichkeit des einzelnen gegenüber anderen Menschen“ (Richtlinien 1.3.1). Friedens- und Umwelterziehung z. B. beziehen zwar ihre Dringlichkeit aus gegebenen Gefährdungen unserer Welt, gewinnen ihre handlungsorientierende Richtung aber erst durch eine Grundentscheidung, z. B. die der Besinnung auf den Willen Gottes. Im Lichte dieser Grundentscheidung zeigen sich: Der Fremde als „Nächster“, die Natur als „Schöpfung“, Mensch und Welt als von Gott kommende und vor Gott zu verantwortende Gabe und Aufgabe.

Bei der Auseinandersetzung mit Normen und Werten als Aufgabe der Schule (Richtlinien 1.3.1) beteiligt sich der Religionsunterricht mit einem besonderen Beitrag, denn für die ihm zugrundeliegende Botschaft vom Wirken Gottes ist die Glaubenserfahrung fundamental, daß Gottes Zuspruch und sein befreiendes Handeln seinem Anspruch auf unser ganzes Leben vorausgehen und es bestimmen. So schärft der Bezug auf das Heilshandeln Gottes das Gewissen und befreit zu einem Handeln in alleiniger Bindung an Gott, den Vater Jesu Christi.

Verantwortliches Handeln orientiert sich an den unveräußerlichen Grundrechten, wie sie heute in der Charta der Menschenrechte, in Grundgesetz und Landesverfassungen kodifiziert sind. Religionsunterricht lehrt, diese aus ihren Ursprüngen zu verstehen, insbesondere dem jüdischen Gesetz, der griechischen Philosophie und der christlichen Bergpredigt mit ihren Auswirkungen auf die Entwicklung der Menschenrechte einerseits und ihrer Bedeutung für die Ausbildung einer ökologischen Ethik der Zukunft andererseits. Indem Religionsunterricht hilft, daß Schülerinnen und Schüler solche Begründungszusammenhänge für Werturteile erkennen, fördert er ihre **ethische Urteils- und Handlungsfähigkeit**.

Schülerinnen und Schüler sollen sehen, wie sie von dem kulturellen Leben der Gesellschaft mitgeprägt sind, und sollen befähigt werden, sich auch an diesem Leben zu beteiligen (Richtlinien 1.3.1). Dazu hat der Religionsunterricht die Aufgabe und Chance, die christlichen Elemente unserer Kultur aufzudecken, hermeneutisch-kritisch zu bearbeiten und, indem er die Wirkungsgeschichte des christlichen Glaubens zum Gegenstand macht, sowohl die Humanität fördernden als auch die sie hemmenden Entwicklungen der abendländischen Geschichte bewußtzumachen.

Die Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler weist andererseits immer deutlichere Züge von Traditionsverlust und Indifferenz auf. Christliche Lebenspraxis, Sprache, Rituale, Deutungskategorien werden nicht mehr erlebt und wahrgenommen, christliche Sinn- und Wertvorstellungen nicht mehr selbstverständlich als solche identifiziert. Religionsunterricht bekommt hier in wachsendem Maße die Funktion, den Traditionsabbruch christlich-europäischer Kultur zu verhindern und Jugendliche kom-

petenter zu machen zum interkulturellen Gespräch und in der Auseinandersetzung mit den zahlreichen Angeboten alter und neuer Religiosität.

Religionsunterricht leistet seinen besonderen Beitrag zum systematischen fachlichen Lernen. Er trägt wesentlich dazu bei, daß die Schülerinnen und Schüler in zunehmendem Maße „Interpretationshilfen und Handlungsmöglichkeiten gewinnen, die . . . zu einem vorurteilsfreien Umgang mit anderen Gesellschaften und Kulturen erforderlich sind“ (1.3.1). Dies wird auch dadurch geleistet, daß Religionsunterricht und die religiösen Elemente im Schulleben den Schülerinnen und Schülern praktisch-sinnvolle Erfahrungen mit christlichen Traditionen und ihrem eigenen Glauben ermöglichen. Dies fördert eine auf Mitgestaltung ausgerichtete Teilnahme am kulturellen und religiösen Leben.

Religionsunterricht intendiert mit Blick auf die Realisierung seiner fachspezifischen Zielsetzungen, aber auch mit Blick auf die grundlegenden Ziele der Bildungs- und Erziehungsarbeit im Gymnasien in der Sekundarstufe I ein zunehmendes Methodenbewußtsein der Schülerinnen und Schüler. In diesem Zusammenhang hat z. B. eine sich ausweitende Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in Planungs- und Auswertungssituationen einen wichtigen Stellenwert.

Besondere Möglichkeiten und Perspektiven ergeben sich im Bereich der Gestaltung des Schullebens und der Öffnung von Schule (Richtlinien 4). Meditative Elemente im Schulleben, Schulgottesdienste, religiöses Brauchtum z. B. im Kirchenjahreskreis fördern das Zusammenleben im Lebensraum der Schule. Begegnungen von Schülerinnen und Schülern mit Kirchengemeinden, Mitarbeit in diakonischen Einrichtungen und bei Friedens- und Eine-Welt-Gruppen, Tage religiöser Orientierung, religiöse Schulwochen, Teilnahme an Kirchentagen weiten den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler und bieten Ansätze verantwortlichen Handelns (s. 2.3).

### **1.3 Der rechtliche Rahmen des Faches**

#### **Zu den verfassungsrechtlichen Grundlagen und ihrer religionspädagogischen Bedeutung**

Im Grundgesetz wird der Religionsunterricht zum ordentlichen – d. h. zu einem obligatorischen und nicht fakultativen – Lehrfach erklärt, das der staatlichen Aufsicht unterliegt und das in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt wird (Artikel 7.3 des Grundgesetzes).

Diesen Bestimmungen entspricht auch Artikel 14 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen.

Zur freien Entfaltung der Person in Achtung vor der Würde des anderen gehört die Auseinandersetzung mit Wertsetzungen und Glaubenspraxis der Religionen. Dabei ist die Freiheit des Glaubens, des Gewissens und der religiösen und weltanschaulichen Bekenntnisse von entscheidender Bedeutung. Zur Wahrnehmung dieses dem Menschen wesentlichen Grundrechtes richtet der Staat in Abstimmung mit den Religionsgemeinschaften ein Fach ein, in dem Religionslehre unterrichtet wird. Damit ist zugleich über das religionspädagogische Rahmenkonzept entschieden: Nicht den Religionsgemeinschaften ist dieser Unterricht übertragen und nicht der Staat führt selbständig religionskundlichen Unterricht durch, sondern in freier Partnerschaft von

Staat und Religionsgemeinschaften wird dieser Unterricht bezogen auf die Grundsätze von Religionsgemeinschaften, aber in staatlicher Verantwortung gestaltet.

Diese freie Partnerschaft von Staat und Religionsgemeinschaften erfordert ständige Kommunikation und muß sich im Religionsunterricht kontinuierlich bewähren, indem sowohl das staatliche Moment der Aufsicht, wie sie auch über alle anderen Fächer und über das Schulleben als Leben in einer staatlichen Einrichtung besteht, geachtet wird als auch das, was die jeweiligen Religionsgemeinschaften als ihre Grundsätze bestimmen.

Die Religionslehrerinnen und -lehrer haben Anteil an beiden Institutionen. Dies äußert sich darin, daß sie sowohl dem staatlichen Dienstrecht unterstellt als auch kirchlich bevollmächtigt sind. Aus dieser Partnerschaft folgt u. a. auch, daß der Staat keinen Einfluß darauf hat und auch nicht nehmen darf, ob verschiedene Religionsgemeinschaften einen gemeinsamen Religionsunterricht durchführen lassen, da dies eine Frage der Grundsätze der Religionsgemeinschaften ist.

Ein solches Konzept ist besonders geeignet, die Verwirklichung der Freiheit der Person im Staat und in den Religionsgemeinschaften zu fördern. Es garantiert, daß über die Teilnahme am Religionsunterricht der jeweiligen Religionsgemeinschaft die Erziehungsberechtigten bzw. Religionsmündigen entscheiden.

### **Zum Verständnis der „Grundsätze der Religionsgemeinschaften“**

Der Unterricht im Fach Evangelische Religionslehre wird im Land Nordrhein-Westfalen in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Evangelischen Landeskirchen im Rheinland, von Westfalen und Lippe erteilt.

Sie sind in den grundlegenden Artikeln ihrer Kirchenordnung enthalten, sie wurden in der „Stellungnahme des Rates der EKD zu verfassungsrechtlichen Fragen des RU vom 07.07.71“ beschrieben und in Beschlüssen der Landessynoden zur Bildungsverantwortung der Kirche fortgeschrieben.

Danach ist die „Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ für das Fach Evangelische Religionslehre in folgender Weise zu verstehen:

- Basis des Faches ist das biblische Zeugnis von Jesus Christus einschließlich seiner jüdischen Ursprünge und seiner Wirkungsgeschichte.
- Glaubensaussagen und Bekenntnisse sind in ihrem geschichtlichen Zusammenhang zu verstehen und in jeder Gegenwart einer erneuten Auslegung bedürftig.
- Der christliche Glaube muß im Zusammenhang mit dem Zeugnis und Dienst der Kirche gesehen werden.
- Auslegung und Vermittlung der Glaubensinhalte nehmen Lehrerinnen und Lehrer auf wissenschaftlicher Grundlage in der Freiheit des Gewissens vor; sie wissen sich dabei durch die Vokation von ihrer Kirche bevollmächtigt und getragen.
- Christlicher Glaube ist in seinen verschiedenen geschichtlichen Ausprägungen zu vermitteln.
- Zum Streit um die Wahrheit gehört die Auseinandersetzung mit nichtchristlichen Religionen und nichtreligiösen Überzeugungen.

Dies alles dient dem übergeordneten pädagogischen Ziel, den eigenen Standpunkt zu überprüfen, Andersdenkende zu verstehen und zu größerer Gemeinsamkeit zu gelangen.

Hinsichtlich der Konfessionalität gilt, daß das Fach Evangelische Religionslehre durch die Konfession der Lehrerin bzw. des Lehrers und durch den Lehrplan bestimmt ist. Im Blick auf die ökumenische Dimension des christlichen Glaubens gilt: „Die erstrebenswerte Einheit der Christen läßt sich nicht durch Schulunterricht vorwegnehmen. Der konfessionelle Religionsunterricht sollte aber die vielfältigen Möglichkeiten praktischen ökumenischen Handelns im Raum der Schule nutzen. Dazu gehören z. B. gemeinsame Unterrichtsstunden, gegenseitige Informationen, gemeinsame Gottesdienste, gemeinsames Heranführen an soziale Aufgaben, gemeinsames Einstehen für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung“ (Lehrplan Katholische Religionslehre, Gymnasium/Sek. I).

Deshalb sind besondere Absprachen zwischen den Fachkonferenzen beider Konfessionen notwendig, da ihre Zusammenarbeit über die mit anderen Fächern hinausgeht (s. 5.4).

#### **1.4 Zusammenarbeit des Faches Evangelische Religionslehre mit anderen Fächern**

Der Bildungsauftrag des Gymnasiums erfordert es, daß die Ziele und, wo es möglich ist, auch die Inhalte, sicherlich auch die Vorgehensweisen der einzelnen Fächer aufeinander bezogen werden. Nur so können die Schülerinnen und Schüler zu einer Integration ihrer Lernerfahrungen gelangen. Religionsunterricht ist auf die Zusammenarbeit mit anderen Fächern angewiesen wie diese auf ihn. In zahlreichen Bereichen und Anliegen trifft er sich mit denen gesellschaftlicher, naturwissenschaftlicher, sprachlich-künstlerischer Fächer. Hier wird er als Spezifikum die allgemein-religiöse und die im engeren Sinne christliche Perspektive zur Geltung bringen. Umgekehrt muß er z. B. zur Gegenstandserhellung auf den Wissensstand jener Fächer zurückgreifen. Deshalb sind Kenntnisse der Inhalte und Vorgehensweisen anderer Fächer und fächerübergreifende Kooperation von Lehrerinnen und Lehrern, aber auch von Lerngruppen erforderlich. Auf dieser Grundlage können fachspezifische Wissensselemente in größere Zusammenhänge eingeordnet und ein einseitiges Wirklichkeitsverständnis abgebaut werden. Nur so kann wissenschaftspropädeutisches Lernen angebahnt werden.

Bestimmte Problembereiche erfordern die Koordination des Fachunterrichts in besonderer Weise. Für das Fach Evangelische Religion lehre sind dies in erster Linie die Bereiche Friedens- und Umwelterziehung, Erziehung zu internationaler Verständigung, Dritte Welt, Gesundheitserziehung und Sexualerziehung.

Dabei sind auch außerhalb von Projekttagen, in denen sich solche Zusammenarbeit besonders intensiv erproben läßt, Absprachen und Koordination mit anderen Fächern, Fachkonferenzen, Klassenkonferenzen notwendig, wie etwa für den Bereich der Sexualerziehung die Abstimmung mit dem Fach Biologie oder bei der Friedenserziehung Absprachen mit den Fächern Geschichte, Politik und Deutsch.

Fächerübergreifende Zusammenarbeit braucht sich aber nicht auf den inhaltlichen Bereich zu beschränken, sondern umfaßt auch den Bereich der Methodenkompetenz. Im Verlauf der Sekundarstufe I sollen in allen Fächern im Sinne von Wissenschaftsorientierung und einer Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens als Hinführung zu der Arbeitsweise in der gymnasialen Oberstufe Prinzipien und Formen selbständigen Arbeitens eingeübt werden. Der Religionsunterricht kann – etwa im Rahmen einer projektorientiert angelegten Unterrichtsreihe – z. B. in die Praxis verantwortlichen Planens, Gestaltens und Auswertens von Unterricht einüben und hierdurch Impulse auch für andere Fächer geben; umgekehrt werden sich in anderen Fächern eingeübte Formen und Techniken selbsttätigen Lernens für den Religionsunterricht als hilfreich erweisen.

Konkretisierungen dieser allgemeinen Hinweise erfolgen bei der Darstellung der „Beispiele einer Themensammlung“ (2.2.3.3; 2.2.4.3; 2.2.5.3) in der Spalte „Weitere Bezüge“, bei den ausgeführten Beispielen, bei den Überlegungen zu den fachspezifischen Grundlagen der Unterrichtsgestaltung (3.2) und den Arbeitsformen (3.3) sowie bei der Schilderung der Zusammenarbeit mit anderen Fächern (5.4); dort wird auch die besondere Zusammenarbeit mit dem Fach Katholische Religionslehre genauer erläutert.



## 2 Bereiche und Inhalte des Faches Evangelische Religionslehre

### 2.1 Didaktisches Konzept

#### 2.1.1 Erfahren – Verstehen – Handeln

Der Religionsunterricht bezieht sich auf den Lebensvollzug von Religion, im Fach Evangelische Religionslehre besonders auf den christlichen Glauben in evangelischer Prägung, und ist ein Prozeß, der stets die Sache und alle Beteiligten umschließt.

Religionsunterricht bezieht sich auf religiöse Lernprozesse; die Wurzeln und Ziele dieser Lernprozesse liegen in den Lebensvollzügen des Erfahrens, Verstehens und Handelns. Sie werden im Religionsunterricht zu Prinzipien des Unterrichtsvollzugs. Sie haben bei Lernzielbestimmungen des Religionsunterrichts entscheidende Bedeutung.

**Erfahren** betont den Wirklichkeitsbezug des Religionsunterrichts, der darin besteht, daß auf verschiedene Weise Wahrgenommenes gedanklich, emotional und auf Handeln ausgerichtet verarbeitet wird.

Im Religionsunterricht werden besonders folgende Erfahrungsfelder miteinander in Beziehung gebracht:

- Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler;
- persönliche Erfahrungen, die Glauben begründen bzw. ihm entgegenstehen;
- Erfahrungen aus früherem und gegenwärtigem Unterricht zu religiöser Thematik;
- Erfahrungen, die im Miteinander der Schülerinnen und Schüler bzw. von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern gemacht werden;
- Erfahrungen, die aufgrund von Beobachtungen, Eindrücken und Erkundungen mit Lebensvollzügen anderer Menschen gemacht werden;
- Glaubens- und Lebenserfahrungen, die vor allem in jüdisch-christlicher Überlieferung und aus anderen Religionen und Weltanschauungen vorliegen.

Im Religionsunterricht geht es darum, diese Erfahrungen zur Sprache zu bringen, sie durchsichtig zu machen, sie im Dialog miteinander zu verknüpfen und dadurch für neue Erfahrungen aufzuschließen. In diesem Prozeß wird auch die Erfahrungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert.

**Verstehen** betont die Vermittlungsaufgabe des Religionsunterrichts. Es wird hier charakterisiert als geschichtliches Verstehen und meint den Vorgang wechselseitiger Wirklichkeitserschließung und -deutung in wissenschaftspropädeutischer Absicht. Damit soll ausgedrückt werden, daß sich Religionsunterricht als Verstehensprozeß zwischen Menschen versteht, die in verschiedenen historischen, politischen, gesellschaftlichen, persönlichen und kulturellen Situationen leben.

Dieses geschichtliche Verstehen ist ein wesentlicher Beitrag zu einer freien Personwerdung, zu einer menschlicheren Gemeinschaft, zur Bewahrung der Welt in Gerechtigkeit, Frieden und Freiheit.

Da es im geschichtlichen Verstehen immer auch darum geht zu unterscheiden, gehört das kritische Verstehen notwendig hinzu:

- Kritisches Verstehen ist ein sichtendes, unterscheidendes Kennenlernen des eigenen und fremden weltanschaulichen und religiösen Sprechens und Verhaltens.
- Beim kritischen Verstehen wird herausgearbeitet, was die jeweiligen eigenen und fremden weltanschaulichen Voraussetzungen des Sprechens und Verhaltens sind.
- Beim kritischen Verstehen wird unterschieden zwischen einem Sprechen, in dem eine religiöse oder weltanschauliche Haltung unmittelbar z. B. in Form eines Bekenntnisses ausgedrückt wird, und einem Sprechen, in dem über Weltanschauung und Religion distanziert geredet wird.
- Beim kritischen Verstehen wird unterschieden zwischen „Letztem und Vorletztem“ (Dietrich Bonhoeffer). Dabei geht es u. a. darum, die Versuche des Menschen zu erkennen, die eigene Endlichkeit zu verdrängen, indem er sich und Objekte seiner Welt absolut setzt. Dies schließt die Aufgabe ein, diese Versuche zuerst bei sich selbst zu erkennen.
- Ein solches kritisches Verstehen führt auch dazu, daß der Verstehende sich selbst versteht. Er erkennt seine Geschichtlichkeit, seine persönlichen Erfahrungen, sozialen Bindungen und seine weltanschaulichen Voraussetzungen. Darin sieht er seine Besonderheit und zugleich seine Gemeinsamkeit mit anderen Menschen.

Das geschichtliche Verstehen beinhaltet im Religionsunterricht folgende Fragestellungen:

- die Frage nach der Bedeutung der menschlichen Existenz; hier sind persönliche Erfahrungen wie z. B. Freude, Leid, Angst, Trauer, Geborgenheit, Mitleiden als Grunderfahrungen des Menschen herauszuarbeiten. In diesem Zusammenhang ist auch nach der Existenzdeutung und nach Grunderfahrungen anderer Menschen in Geschichte und Gegenwart zu fragen;
- die Frage nach der emotionalen Bedeutung und der psychischen Bedingtheit von Glaube und Zweifel;
- die Frage nach den politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedingungen, die Abhängigkeit und besondere Möglichkeiten des Menschen beinhalten und darin ein wesentliches Moment des Menschseins zeigen;
- die Frage nach Deutung und gesellschaftlicher Stellung von Frau und Mann und ihrer Beziehung;
- die Frage nach dem Bezug zwischen persönlichen und gesellschaftlichen Problemstellungen der Schülerinnen und Schüler und den Grundpositionen des biblischen Glaubenszeugnisses;
- die Frage nach Möglichkeiten und Notwendigkeiten des Handelns;
- die Frage nach der Gestalt von Glaubensäußerungen und Lebenserfahrungen;
- die Frage nach den Symbolen, d. h. nach Zeichen bzw. Bildern, die über sich hinaus auf Sinn verweisen, der nicht im Faktischen greifbar ist.

Die genannten Fragen können im Unterricht nicht immer in gleicher Intensität gestellt werden. Welche Fragen jeweils heranzuziehen sind, ist zu entscheiden nach dem verhandelten Sachverhalt, der konkreten Situation der Lerngruppe und der spezifischen Zielsetzung des Unterrichts.

Der Unterricht soll jedoch so strukturiert werden, daß alle Fragestellungen im Sinn eines ganzheitlichen Verstehens zur Geltung kommen.

**Handeln** betont eine Dimension des Lernens, die im Religionsunterricht auf dreifache Weise relevant wird: Schülerinnen und Schüler handeln im Unterricht, sie werden im und durch den Unterricht zum eigenen Handeln angeleitet, und sie gewinnen Handlungsdisposition durch den Unterricht. Handlungsorientierung ist der pädagogisch begründete Weg und das Ziel, die Kinder und Jugendlichen zu fördern, zu eigener Handlungsfähigkeit und Selbstbestimmung zu gelangen. Sie erhält im Religionsunterricht einen besonderen Akzent durch das christliche Verständnis der Befreiung zur Freiheit, durch die die Freiheit des anderen respektiert und ermöglicht und durch die – wegen der unbedingten Bejahung und Anerkennung durch Gott – dem anderen Achtung, Liebe und Solidarität gewährt wird. Von diesem Verständnis und dieser Einstellung ist das gemeinsame Handeln im Religionsunterricht mitbestimmt, wenn der Umgang miteinander im Unterricht gestaltet wird, wenn es bei Zielbildung, Inhaltsauswahl, Verfahrensbestimmungen um möglichst weitgehende gemeinsame Entscheidungen zum Unterrichtsvollzug geht. Auch gemeinsame Feiern, Schulgottesdienste u. a. (s. Kap. 2.3.1), an denen sich Schülerinnen und Schüler freiwillig beteiligen, stellen Handeln im Sinne dieses Unterrichtsprinzips dar.

Handeln ist im Unterricht im Sinne wissenschaftspropädeutischen Arbeitens stets mit den Prinzipien des Verstehens und Erfahrens verbunden. Ein Projekt z. B. läßt sich nur auf der Grundlage einer sorgfältigen Gegenstands- und Situationsanalyse erfolgreich durchführen; es bedarf einer Planung, die sachangemessen ist und die unterschiedlichen Fähigkeiten und Gestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler einbezieht; es erfordert eine differenzierte Auswertung der Erfahrungen und Einsichten mit dem Ziel, den gemeinsamen und den individuellen Lernfortschritt wahrzunehmen.

Schließlich gewinnt Handeln für den Religionsunterricht insofern eine besondere Bedeutung, als die biblische Botschaft als ein wesentlicher Inhalt selbst lebens- und handlungsrelevant ist, weil Glauben und Leben nicht zu trennen sind. In diesem Bezug führt Religionsunterricht zu einer Handlungsdisposition, die es Schülerinnen und Schülern erleichtert, auch jenseits von Schule und Unterricht verantwortliche Entscheidungen zu treffen und diese in Handlungen umzusetzen.

In einem so reflektierten Umgang mit Erfahren, Verstehen und Handeln wird im evangelischen Religionsunterricht auch eine Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Arbeitens eröffnet.

## 2.1.2 Leitlinien

Die Prinzipien des Unterrichtsvollzugs – Erfahren, Verstehen, Handeln – werden im evangelischen Religionsunterricht auf Gegenstände angewendet, die ihrerseits als Erfahrungen zu begreifen sind: Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern und Erfahrungen, wie sie in Glaubensüberlieferungen, hier zentral in christlicher Glaubensüberlieferung, vermittelt sind. Diese Erfahrungshorizonte sind in religiösen Lernprozessen dialogisch aufeinander bezogen (vgl. 1.1). Der eine ist als Deutungshorizont jeweils mit dem andern verbunden.

Der Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler läßt sich beschreiben mit dem Bild sich ausweitender Kreise des menschlichen Lebens: Leben in der Auseinandersetzung des Individuums mit sich selbst, Leben in der Gemeinschaft als Erfahrung

mit anderen, Leben in und mit Institutionen, Leben in der kulturellen Wirklichkeit, Leben in der einen Welt. Der Erfahrungshorizont der Überlieferung umfaßt den Weg des Volkes Israel, den Weg Jesu und der Apostel, Formen und Maßstäbe christlichen Lebens, Kirche und christliche Glaubenszeugnisse in Geschichte und Gegenwart, Formen und Zeugnisse des Glaubens in nichtchristlichen Religionen und in allgemeiner Religiosität.

Die dialogische Struktur der Inhalte religiöser Lernprozesse hat Konsequenzen für die Bestimmung der Leitlinien. Bei ihrer Beschreibung müssen die beiden Erfahrungshorizonte in ihrer Verschränkung enthalten und erkennbar sein.

Dem Verständnis der umfassenden, sich ausweitenden Horizonte entspricht es, daß die Leitlinien die Kontinuität des Lernprozesses von Klasse 5–10 als strukturierende Größen des evangelischen Religionsunterrichts steuern.

Sie ordnen den Inhalt des Faches auf einer mittleren Ebene der Konkretion und verbinden ihn mit Intentionen. Sie setzen theologische Akzente und geben stufenbezogen die didaktische Richtung an. Die Anzahl der Leitlinien ist eine Setzung. Die Auswahl der Leitlinien ist das Ergebnis der Reflexion, die den Stand der fachlichen Diskussion, heutige Unterrichtspraxis sowie aktuelle Fragestellungen von Theologie und Ethik einbezieht, so auch die Bereiche des Faches im Grundschullehrplan und die Lernbereiche des Faches in den Richtlinien Evangelische Religionslehre für die gymnasiale Oberstufe.

Die Leitlinien sind:

1. Gott suchen – Gott erfahren
2. Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen
3. Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln
4. In der Schöpfung mit der Schöpfung leben
5. Als Ebenbild Gottes handeln
6. Aus Hoffnung leben
7. Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten
8. Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander

*Zur Begründung der Auswahl im einzelnen:*

Eingegangen werden muß auf die Grundbewegung menschlichen Daseins, die man als ein Suchen und als ein Erfahren Gottes bezeichnen kann. Dabei werden bei der Leitlinie 2.1.2.1 wie bei den anderen die biblische Basis, die Erfahrungen Israels und die Wirkungsgeschichte ebenso wie die Vorstellungen, Wünsche und Erfahrungen der Schüler einbezogen.

Mit der christologisch-anthropologischen Schwerpunktsetzung durch die Leitlinie 2.1.2.2 soll die Mitte des christlichen Glaubens behandelt und gleichzeitig der Bezug zu der Lebenswirklichkeit der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers wie zu den sozialen und globalen Bezügen hergestellt werden. In besonderer Weise wird an dieser Leitlinie der spezifische Verstehensvorgang des Religionsunterrichts in seiner Grundorientierung am Doppelgebot sichtbar.

Es schließen sich die Leitlinien an, die in besonderer Weise Wertorientierung, ethische Verantwortung, Suchen nach Identität und Verantwortung thematisieren sowie deren spezifische Grundlegung benennen (2.1.2.4, 2.1.2.5, 2.1.2.6).

Die Stellung und Verantwortung des Menschen in der Welt soll aus der Geschöpflichkeit verstanden werden (Leitlinie 2.1.2.4).

Vertieft und erweitert wird dieses Verständnis durch die Leitlinie 2.1.2.5, nach der Handeln und Existenz des Menschen aus der Gottesbeziehung definiert werden.

Gerade in der Situation der Jugendlichen, bestimmt durch Orientierungssuche, Ablösung von gewachsenen Bindungen und Institutionen und die kritische Auseinandersetzung mit dem Vorgegebenen sowie die Bereitschaft zum Engagement, ist die Leitlinie 2.1.2.6 wichtig, die Hoffnung konkret benennen, gründen und wecken will.

So verbinden insbesondere diese drei zuletzt genannten Leitlinien die in der gegenwärtigen Situation so bedeutsamen und aktuellen Zielsetzungen: Bewahrung der Schöpfung, Einsatz für Gerechtigkeit und Frieden – aus Hoffnung.

Zum Verstehen, zur Aufnahme und Verarbeitung der Erfahrungen des Glaubens gehört die Begegnung mit dem Zeugnis und Dienst der Kirche als Gemeinde Jesu Christi, die als geschichtliche Größe in ihrer konkreten Gestalt der Ortsgemeinde/Landeskirche immer auch umstrittene Kirche ist (Leitlinie 2.1.2.7).

Durch die Leitlinie 2.1.2.3 erfolgt am Beispiel besonderer Gestalten und in Aufnahme spezieller Texte eine akzentuierte Bündelung der genannten Aspekte. Das „Prophe-tische“ soll Hilfe werden für die Jugendlichen, die Deutungsangebote suchen, Warnungen benötigten und die vom Streit um die Wahrheit in religiösen Fragen sowie im Umgang mit den Mächtigen lernen können.

Der notwendige Dialog in Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen religiösen Überzeugungen in Geschichte und Gegenwart ist in der Leitlinie 2.1.2.8 durch den Bezug auf Jerusalem reduziert und akzentuiert. Exemplarisch sollen die besonderen historischen und heutigen Beziehungen zwischen Christen und Juden sowie beider Verhältnis zu Muslimen bearbeitet werden.

So sollen Perspektiven für das Zusammenleben einer multireligiösen und multikulturellen Weltbevölkerung bedacht werden, für das das Erinnern, die Verantwortung für das Ganze und das Einbringen des Eigenen, verbunden mit Verständnis und Toleranz für das Fremde, entscheidend sein werden.

Diese kurze Charakterisierung und Begründung der Auswahl macht deutlich, wie die Leitlinien miteinander verbunden sind, sich ergänzen und überschneiden, wie sie Grundsätzliches und Aktuelles verbinden, wie sie spezifische Schülererfahrungen und -bedürfnisse aufgreifen und Akzente setzen.

So eröffnen sie Freiräume für thematische Schwerpunkte und lerngruppenspezifische Ausprägungen bei gleichzeitiger Bindung an Intentionen, Inhalte und stufenspezifische Schwerpunkte. Zwischen den Leitlinien und den Lernbereichen für Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe gibt es vielfältige Entsprechungen, z. B. Leitlinie 1 und Lernbereich I, Leitlinie 7 und Lernbereich III. Die Leitlinien 3 und 6 heben hervor, was allen Lernbereichen zugrundeliegt.

### 2.1.2.1 Leitlinie 1: Gott suchen – Gott erfahren

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Die Gottesfrage als Frage nach Grund, Sinn und Ziel der Welt, als Frage nach dem, was mich unbedingt angeht, als Frage nach dem letzten Halt, der letzten Orientierung und als Frage nach dem großen Zusammenhang der Welt zieht sich als roter Faden durch alle Leitlinien. Sie gewinnt Gestalt in der Frage nach dem Gotteszeugnis und der Gotteserfahrung des Volkes Israel, in der Frage nach dem Glauben Jesu und der Gotteserfahrung der Jünger in der Begegnung mit Jesus, in der Frage nach dem Glaubenszeugnis und der Glaubenserfahrung der Christen in Geschichte und Gegenwart, in der Frage nach Gotteszeugnis und Gotteserfahrung in den anderen Religionen, in der Frage nach dem Willen Gottes und seinem Erbarmen mit der Schwachheit des Menschen und in der Frage nach dem Menschen als Ebenbild Gottes. Sie ist die Frage nach der letzten Geborgenheit des einzelnen, nach dem Grund menschlicher Gemeinschaft, nach dem Sinn der Institutionen und der Kultur, nach dem Ziel der Geschichte und nach der zentralen Ordnung der Dinge. In all diesen Fragen und Antworten geht es um das, was den Menschen letztlich trägt.

Die Leitlinie zeigt an, daß nicht eine bestimmte Gotteslehre vorausgesetzt wird, vielmehr wird vorausgesetzt, daß es eine Grundbewegung menschlichen Daseins gibt, die man als ein Suchen nach Gott und als ein Erfahren Gottes bezeichnen kann. Die gesamte Lebensgestaltung ist Ausdruck dieser Grundbewegung. Theologisch spricht man von Zweifel und Glaube, psychologisch von Verzweiflung und Urvertrauen.

#### *Allgemeine Intentionen*

- Die lebensgeschichtlichen Veränderungen der Gottes- und Glaubensvorstellungen sollen begleitet und gefördert werden. Dadurch soll verhindert werden, daß die Schüler und Schülerinnen in religiöse Indifferenz oder Abhängigkeit geraten. Sie sollen die Grundbewegung menschlichen Daseins wahrnehmen und reflektieren lernen, die als Suchen nach Gott und Erfahren Gottes bezeichnet werden kann.
- Es soll gezeigt werden, daß die jüdisch-christliche Gottesvorstellung sich durch die Jahrtausende verschieden ausgeprägt hat: Gott wird z. B. vorgestellt als Schutzgott eines Stammes und dann Volkes, der befreit und Land schenkt, als Friedensgott der Propheten, der alle Herrschaft aufhebt, als barmherziger Vater Jesu, als dreieiniger Gott der alten und mittelalterlichen Kirche und als Gott der liebenden Zuwendung zu allen Menschen. Dadurch soll auch deutlich werden, daß die religiöse Entwicklung jedes einzelnen u. a. heute nachvollzieht, was in der Menschheitsgeschichte an Glauben und Gottesvorstellungen gewachsen ist.
- Es soll erarbeitet werden, daß in der lebensgeschichtlichen wie menschheitsgeschichtlichen Ausprägung des Gottesglaubens zwei Grundanschauungen in Spannung zueinander stehen: der richtende – strafende und belohnende – Gott, der Kämpfer für Gerechtigkeit, an dem sich die Geister scheiden, und der barmherzige Gott, der leidet und Frieden stiftet, der versöhnt. Im Zusammenhang damit soll erkannt werden, daß die Vorstellung des befreienden Gottes beide Tendenzen in sich enthält: er ist der von persönlicher wie gesellschaftlicher Schuld befreiende,

also gnädige Gott, und der von individueller und politischer Unterdrückung befreiende, also Gerechtigkeit schaffende Gott.

- Indem in Spannung zueinander stehende Akzentsetzungen in der Ausprägung der jüdisch-christlichen Gottesvorstellung und in der individuell-lebensgeschichtlichen Entwicklung des Glaubens festgestellt werden, soll das offene, vorurteilsfreie Gespräch mit den Gottesvorstellungen anderer Religionen ermöglicht werden, durch das ein differenziertes Bild gewonnen werden kann.
- Es soll erkannt werden, daß Gott als gegenläufige Bewegung in der Wirklichkeit dieser Welt ist: nicht Vergeltung, sondern Vergebung; nicht Absonderung, sondern Gemeinschaft; nicht Aufrüstung, sondern Abrüstung. Damit soll den Schülerinnen und Schülern klar werden, daß Glaube sich im Sinne dieser gegenläufigen Bewegung auf Lebens- und Weltgestaltung auswirkt, wie der konziliare Prozeß für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung z. B. deutlich zu machen versucht.
- Es soll deutlich werden, daß Bekennen und Bestreiten Gottes nicht Ausdruck besserwisserischer Haltungen sind, sondern Ausdruck von Glauben und Zweifeln mit unmittelbaren Auswirkungen auf das Leben.

#### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Bei jeder unterrichtlichen Bearbeitung der Gottesfrage sollten die Schülerinnen und Schüler ermuntert werden, ihre unterschiedlichen Einstellungen und Vorstellungen, die von der strikten Ablehnung einer Gottesvorstellung bis zu einem fraglosen Gottesglauben reichen, in wechselseitiger Achtung zu artikulieren. Diese unterschiedlichen Einstellungen und Vorstellungen müssen ernst genommen werden und dürfen nicht bewertet und in Frage gestellt werden, sie müssen vielmehr in der Planung und Durchführung des konkreten Unterrichts berücksichtigt werden. Da das Suchen nach Gott und das Erfahren Gottes hier als Bewegung des menschlichen Daseins verstanden wird, kann es nicht um die Vermittlung einer bestimmten Gotteslehre gehen, sondern nur darum, diese Bewegung an Hand verschiedener Beispiele aufzuzeigen. Diese Beispiele müssen so gewählt werden, daß einerseits die Gottesvorstellungen verschiedener Zeiten deutlich werden und daß andererseits deutlich wird, wie die Gottesvorstellungen sich auf Lebens- und Weltgestaltung auswirken. Jedes Beispiel muß in seinem geschichtlichen Zusammenhang gesehen und verstanden werden. Auch fast alle übrigen Leitlinien tragen zur Bearbeitung der Gottesfrage bei.

Die Schwerpunkte der Jahrgangsstufen berücksichtigen die Entwicklung des Gottesglaubens im Verlauf des Erwachsenwerdens. Die gesamte Entwicklung ist dadurch gekennzeichnet, daß der magische Umgang mit dem Glauben zurückgedrängt wird durch die Frage nach der Tatsächlichkeit Gottes. Da Lebenssinn und Geborgenheit weder magisch noch als Tatsache verfügbar gemacht werden können, wird Gott entweder bestritten oder Glaube zur Grundlage allen Lebens. Dieses Erwachsenwerden in der Gottesfrage kann durch den Religionsunterricht nicht in eine bestimmte Richtung gesteuert, sondern nur begleitet werden.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 sollen in Aufnahme der Grundhaltung der Schülerinnen und Schüler die Einstellungen zur Gottesfrage ausgetauscht und im Zusammen-

hang damit ein Überblick über verschiedene Einstellungen erarbeitet werden. Dieser Ansatz wird ergänzt unter Anknüpfung an Kenntnisse aus der Grundschule durch die Frage nach der Herkunft unseres Gottesglaubens, den damaligen Gotteserfahrungen und -vorstellungen, wie wir sie aus der Stammväterüberlieferung erschließen können.

Entsprechend dem gewachsenen Horizont der Schülerinnen und Schüler wird in den Jahrgangsstufen 7 und 8 die Gottesfrage weiter bearbeitet, indem entweder nach dem Wirklichkeitsverständnis am Beispiel des Wunders oder dem Verständnis des Menschen vor Gott am Beispiel des Paulus gefragt wird.

Wegen des verstärkten sozialen, ethischen und anthropologischen Interesses der Schülerinnen und Schüler soll in den Jahrgangsstufen 9 und 10 entweder die Frage nach dem Glauben angesichts des Leids oder die Frage nach der Verwirklichung des Glaubens in einer Lebensgeschichte in den Mittelpunkt gestellt werden.

Die Leitlinie „Gott suchen – Gott erfahren“ soll also dadurch erschlossen werden, daß lebensgeschichtliche Veränderungen der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Fragehaltung, ihrer existentiellen Betroffenheit und ihres intellektuellen wie psychischen Verstehensvermögens verknüpft werden mit historischen und systematischen Aspekten des mit der Gottesfrage aufgerissenen Wirklichkeitsverständnisses und -bezuges.

### **2.1.2.2 Leitlinie 2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Diese Leitlinie führt in die Mitte des christlichen Glaubens. Herkunfts- und Wirkungsgeschichte Jesu in kirchlichen und außerkirchlichen Traditionen sowie in nichtchristlicher Religiosität und seine Bedeutung für eine christliche Orientierung erschließen sich in den Fragehorizonten der Schülerinnen und Schüler. Deren Lebenswirklichkeit wird nach dem Maßstab Jesu Christi neu gedeutet in Hinsicht auf die einzelne Person selbst, auf soziale und globale Bezüge, institutionelle und kulturelle Dimensionen.

Unter der Leitlinie „Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen“ wird Jesus kenntlich gemacht als Person seiner Zeit mit seiner besonderen Gottesnähe: Als frommer Jude erzogen, stellt er sich in die Tradition des Gottes, der die Menschen liebt und braucht und dies zuerst sein Volk Israel erleben läßt. Jesus nimmt Gott darin so ernst, daß er in Konflikt gerät mit der Frömmigkeit seiner Zeit. Seine Botschaft vom Reich Gottes, sein Leben aus der Hoffnung auf das Kommen des Reiches Gottes verunsichert die religiösen und politischen Autoritäten, sie bringt ihm den Kreuzestod. Andererseits ermutigt er durch sein Reden und Handeln über seinen Tod hinaus eine große Zahl von Freunden und Anhängern, sich an seinen Gott der Gerechtigkeit und Liebe zu erinnern oder neu zu binden. Sie haben ihren Glauben an Jesus Christus in vielfältigen Bildern und Gedanken ausgedrückt; diese zu kennen, schärft die Sprache des eigenen Glaubens. Viele haben ihr Leben in der Nachfolge Jesu begriffen und – wie er selbst – gewagt, widerständige Positionen einzunehmen, und Leiden, oft den Tod, in Kauf genommen. Die Wirkungsgeschichte Jesu verläuft allerdings ambivalent: aus der Bewegung wird auch Institution, wird Religion. Seine Ziele werden immer



wieder verraten, aber auch an neuen Orten wieder aufgenommen. Heute spielt Jesus Christus eine zentrale Rolle vor allem für die Menschen, die nach Befreiung suchen, denen Lebensrechte und Menschenwürde vorenthalten werden. Besonders eindrücklich wird seine gegenwärtige Bedeutung an Beispielen aus Asien, Afrika und Lateinamerika. Hier finden Menschen in dem leidenden Jesus einen der Ihren. Sie lassen sich als Glaubende von dem Auferstandenen ermutigen, an der Veränderung der ungerechten Zustände zu arbeiten auf das Reich Gottes hin. Dazu gehört auch, wie Frauen heute Jesus Christus sehen und sich von ihm angenommen verstehen.

### *Allgemeine Intentionen*

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Jesus von Nazareth, sein Leben, seinen Glauben aus dem Kontext der Geschichte des jüdischen Gottesvolkes verstehen;
- erkennen, daß seine Besonderheit, Autorität und Vollmacht in seinem unzerstörten Verhältnis zu Gott wurzelt;
- in Erzählungen, Bekenntnissen und Lehraussagen die Vielfalt und Verschiedenheit der Bilder und Gedanken entdecken, in denen der Glaube an Jesus Christus ausgedrückt wurde;
- durch Beispiele aus Geschichte und Gegenwart zur Nachfolge Jesu ermutigt werden und dabei die Bereitschaft zur Übernahme von Risiko und Leiden nicht verdrängen;
- die Bedeutung Jesu Christi in unserer Wirklichkeit heute erkennen, indem sie Geschichten der Befreiung zur Kenntnis nehmen und ihn als treibende Kraft darin wahrnehmen.

### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Die Lernprozesse zur Leitlinie 2 erfordern in den Jahrgangsstufen einen eigenen inhaltlichen Schwerpunkt. In den Jahrgangsstufen 5 und 6 kann zunächst an die Kenntnis der Lebensverhältnisse in Galiläa zur Zeit Jesu, die in der Grundschule (Klasse 2) am Beispiel der Stadt Kapernaum erworben wurde, angeknüpft werden. Dieses Wissen ist auszuweiten und zu vertiefen, so daß die politischen und sozioökonomischen Gegebenheiten in Palästina einerseits und die Glaubenstradition der Juden zur Zeit Jesu andererseits erkannt werden. Das heißt, die Welt, in der Jesus lebte, soll ausgeleuchtet werden, damit seine Botschaft und sein Verhalten aus diesem lebensweltlichen Umfeld heraus verstanden werden kann. Ihrem wachsenden Interesse an der Frage, „wie es wirklich war“, können die Schülerinnen und Schüler dadurch nachkommen, daß sie – ansatzweise – die auch in der Wissenschaft nach wie vor unabgeschlossene Erforschung der Lebenswelt Jesu nachvollziehen, indem sie stufengemäßes Bild-, Text- und Filmmaterial selbständig auswerten. Auf diese Weise können sie Elemente einer indirekten Biographie Jesu erarbeiten, ihre Vorstellungskraft für historisch Fernes quellengestützt erweitern und auch das für ihren Glauben Bedeutungsvolle sichern. Beispiele der Nachfolge Jesu sollen die Wirkkraft seiner Botschaft verdeutlichen.

Es entspricht dem kritischen Umgang der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 7 und 8 mit der sie bestimmenden Wirklichkeit, wenn sie sich mit der Botschaft Jesu und ihrer Wirkung auseinandersetzen können. Dazu ist es zweckmäßig, wenn sie, aufbauend auf der Kenntnis der Reich-Gottes-Verkündigung Jesu aus der Grundschule (Klasse 3), nun erarbeiten, wie Zeitgenossen Jesu mit ihm um das Verständnis des Willens Gottes streiten und wie in der Folgegeschichte Menschen ermutigt werden, ihm zu folgen, während andere seine Botschaft ablehnen. Das kann beispielhaft an den Streitgesprächen der Evangelien, an den Reich-Gottes-Gleichnissen und auch durch die Begegnung mit einer Gemeindegruppe heute geschehen, die ihr Engagement ausdrücklich in der Botschaft Jesu begründet.

Viele Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 reagieren wach und empfindlich auf Verletzungen von Recht und Würde des Menschen, auch über ihren eigenen unmittelbaren Erfahrungsbereich hinaus. Daß sie für sich selbst und andere nach Maßstäben gerechten, verantwortlichen Handelns suchen, macht sie aufgeschlossen für die Bedeutung Jesu Christi als des Befreiers aus Ungerechtigkeit. Durch eine Auswahl aus den auch bei uns reichlich vorhandenen authentischen Zeugnissen der Armen Lateinamerikas, Afrikas, Asiens können sowohl die Lebensverhältnisse dieser Menschen als auch ihre Identifikation mit dem leidenden Christus und die konkrete Hoffnung, die sie aus seiner Auferstehung für diese Welt schöpfen, erarbeitet werden. Auch durch Beispiele von Frauen in biblischen Texten, in der Christentumsgeschichte und in der Gegenwart können Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, Ungerechtigkeit nicht nur zu erkennen, sondern auch an ihrer Veränderung zu arbeiten.

### **2.1.2.3 Leitlinie 3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Elemente des prophetischen Redens als besondere Formen gelebten Glaubens finden wir zu allen Zeiten und immer in besonderer Weise mit den Erfahrungen der Menschen, mit der konkreten Situation, den Ängsten, Sehnsüchten und Hoffnungen verbunden. Deshalb sollte es gelingen, in dieser Leitlinie theologische Grundaussagen mit Fragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, mit den Gefährdungen und Aufgaben in der heutigen Welt zu verbinden.

Prophetisches Reden läßt sich nicht unverwechselbar als solches erkennen. Wie die Auseinandersetzungen um wahre und falsche Propheten zeigen, ist jeweils auch die Frage nach der Legitimation des Propheten und nach der Wahrheit seines Wortes zu stellen. Die Formen des prophetischen Redens einschließlich symbolischer Verdichtung und symbolischer Handlungen sind unterschiedlich, wie auch die Empfänger der Botschaft und ihre Gegner.

Prophetisches Reden von Gerechtigkeit muß sich messen lassen an der Botschaft von der zugesprochenen Gerechtigkeit Gottes, prophetischer Widerspruch muß gründen im Auftrag Gottes, und prophetische Visionen müssen sich beziehen auf die gute Schöpfung Gottes und sein Friedensreich.

Häufig miteinander verbunden, aber in situationsbezogener Einseitigkeit, charakterisieren drei Aspekte dieses Prophetische:

- Konkrete Ereignisse werden als Wirken Gottes gedeutet.
- Die Gegenwart wird unter Gericht, Trost und Anspruch Gottes gestellt.
- Ein Bild der Zukunft wird entworfen aus der Sicht der Herrschaft Gottes, die Hoffnung stiftet.

Dabei bezieht sich prophetisches Reden und Handeln immer auf eine konkrete gesellschaftliche, politische, religiöse Situation und ist zugleich:

- Anfrage, Anstoß, Hilfe zur Deutung eigener Situationen,
- Ermutigung zum Einstehen für Überzeugungen,
- Perspektive für eigene Zukunftsvorstellung und Zukunftsgestaltung.

### *Allgemeine Intentionen*

Die Schülerinnen und Schüler sollen am Beispiel biblischer Gestalten die genannten Aspekte prophetischen Redens und Handelns, den historischen Kontext, die Art des Auftretens von Propheten, ihren Anspruch und ihr Geschick sowie die Auseinandersetzung zwischen wahren und falschen Propheten kennenlernen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen vergleichbares Auftreten, Reden und Deuten der Wirklichkeit unter Zuspruch und Anspruch Gottes bei anderen Gestalten und in anderen Situationen entdecken, nach ihrer Legitimation, Voraussetzung und Wirkung fragen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen Erfahrungen und Fragen unserer Wirklichkeit unter einem solchen Verständnis früherer und heutiger Propheten sehen lernen, um:

- Erlebnisse und Ereignisse neu zu deuten,
- sensibel zu werden für heutiges Unrecht,
- ermutigt zu werden zu heutigem Einsatz für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung (Konziliarer Prozeß).

### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

In jeder Stufe müssen die drei Intentionen beachtet und verbunden werden, die in Kurzfassung heißen:

- Begegnung mit der Botschaft bzw. der Gestalt in ihrer konkreten Situation,
- Erörterung der Legitimation und Begründung dieses Redens,
- Frage nach der Bedeutung und Wirkung für bleibende und aktuelle Frage- und Problemstellungen.

Unter dieser durchgehenden Zielsetzung baut sich die Sequenz auf von der ersten Begegnung mit dem Phänomen über die stärkere Orientierung an den Texten zum Schwerpunkt des Anstoßes und der Ermutigung zum eigenen Handeln.

Für die Jahrgangsstufen wird Typisches der Lernsituation als Schülerfrage formuliert; so wird eine akzentuierende Reduktion der Leitlinie erreicht und begründet.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 sollen prophetische Gestalten und einzelne Ereignisse exemplarisch betrachtet werden als Hilfe zu den Fragen: Wem kann ich vertrauen, wer kann mir Ereignisse und Zukunft deuten?

Die Begegnung mit den Phänomenen soll anschaulich an konkreten Gestalten erfolgen. Besonders eindrücklich können Personen sein, die es gewagt haben, Einspruch zu erheben gegen Unrecht.

Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 7 und 8 ringen um Anerkennung, geraten gegenüber mancherlei Ansprüchen in Unsicherheiten und fragen: Wer bin ich? – Wer will etwas von mir? – Wem soll ich folgen? In dieser Situation können die Erfahrungen der Propheten zwischen Berufung und Abwehr, Anerkennung und Widerstand Hilfe sein.

Hier kann dann auch genauer auf die Texte – ihre Form, ihre Absicht, ihre Adressaten und ihre Überlieferung – eingegangen werden. Dies soll mit der Frage nach Berufung, Legitimation und Wahrheit einer solchen Rede verbunden werden.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 schwanken viele Jugendliche zwischen Gleichgültigkeit und Engagement, zwischen Angepaßtheit und Protest, deshalb heißt hier der Schwerpunkt: Was soll gelten? – Zwischen Ablehnung und Engagement könnte prophetisches Reden Anstoß und Ermutigung zu entschiedenem Tun sein. Zugleich soll erarbeitet werden, wie sich am prophetischen Reden die Geister scheiden. Die vorgeschlagenen inhaltlichen Alternativen – einmal stärker historisch, einmal stärker aktuell – sind sorgfältig im Blick auf die konkrete Lerngruppe, die Entscheidungen zu anderen Leitlinien und in Bezug zu Inhalten und Zielen anderer Fächer in dieser Stufe abzuwägen und auszuwählen.

#### **2.1.2.4 Leitlinie 4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Biblischer Ausgangspunkt der Leitlinie ist der Schöpfungsglaube Israels. Die Integration des Schöpfungsglaubens in die altisraelitische Heilsgeschichte bedeutet eine Universalisierung des Glaubens an Gott als den der Welt von Anfang an in Fürsorge Zugewandten. Die Stellung des Menschen in dieser Welt wird demzufolge durch seine Geschöpflichkeit charakterisiert. Dieses Verständnis des Menschen ist Ausdruck des Urvertrauens, das eine positive Beziehung des Menschen zu seiner Welt ermöglicht: Er ist geschaffen mit der Freiheit des personalen Gegenübers zum Schöpfer und in der Bindung an ihn (s. Leitlinie „Als Ebenbild Gottes handeln“). Dadurch steht er als Geschöpf in der Verantwortung für die Welt als Schöpfung vor Gott als dem Schöpfer.

Die Aufgabe, die zunehmende Gefährdung der natürlichen Umwelt aufzuhalten, wird von den Schülerinnen und Schülern als vordringlich in Politik und Gesellschaft gesehen. Ihre diesbezüglichen Erfahrungen mögen einerseits auf persönlichen Erlebnissen beruhen, sicher aber andererseits auf Berichterstattung in den Medien, gegebenenfalls auch auf dem Erleben einer bewußten Lebensgestaltung im Elternhaus. Im Prozeß des Nachdenkens darüber decken sie die bleibende Abhängigkeit des Menschen von einer möglichst intakten Natur auch im hochtechnisierten Zeitalter auf. Sie erkennen aber auch die Schwierigkeiten, die durch den Konflikt zwischen

persönlicher Bequemlichkeit und Mitverantwortung für Beschädigung des Lebens entstehen. Gleichzeitig ahnen die Schülerinnen und Schüler etwas von ihrer Einbindung in gesellschaftliche Zwänge und technische Systeme, was sich etwa in resignativen rhetorischen Fragen wie „Was kann der einzelne schon ausrichten?“ ausdrückt.

Auf diesem Hintergrund kann ein verstehendes Nachvollziehen des Denkens über die Welt als Schöpfung – mit den entsprechenden Implikationen – die Einsicht in die Vertrauensbasis, die zur Tat befreit, eröffnen. Durch die Auseinandersetzung mit verschiedenen Schlußfolgerungen, die in der Geschichte des Glaubens aus den Gedanken der Schöpfungstheologie gezogen worden sind, lassen sich neue Erfahrungen der Verantwortung auf der Grundlage von Vertrauen und Hoffnung anbahnen.

Die Leitlinie verweist auf die Auseinandersetzung mit einer Glaubensaussage über die Welt und den Menschen. Die Glaubensaussage, die Welt sei Schöpfung Gottes und der Mensch neben der belebten und unbelebten Natur Geschöpf und darüber hinaus Mandatar Gottes, beantwortet die Frage nach dem Sinn und dem Ziel der Welt; sie begründet damit ein ethisch verantwortbares Handeln.

#### *Allgemeine Intentionen*

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- die Perspektive verstehen lernen, die der Schöpfungsglaube der Welt, der Natur, den Tieren, den Menschen gegenüber eröffnet: Vertrauen, Befreiung, Hoffnung;
- erkennen, daß der Mensch für die Welt vor Gott verantwortlich ist;
- Handlungsbereitschaft entwickeln, im Licht der Hoffnung für die Welt, für die Natur, für die Mitgeschöpfe (Menschen und Tiere) tätig zu werden.

#### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 zeigen oftmals Neugier auf unbekannte und fremdartige Sachverhalte, worin sich eine Tendenz zur ersten Neuorientierung für ihr eigenes Leben verbergen mag. Zugleich aber zeigt sich ein starkes Bedürfnis nach Sicherheit. Beiden Haltungen trägt der Schwerpunkt „Unseren Lebensraum und unser Leben als Gottes Schöpfung annehmen und einen fürsorglichen Umgang mit der Schöpfung erlernen“ Rechnung; denn er betont das Kennenlernen einer anderen Perspektive für unsere Weltsicht, als wir sie im modernen technischen Zeitalter gewöhnt sind. Diese Perspektive hebt das Person-Sein des Menschen hervor und macht mit dem Gedanken eines schützenden und Leben ermöglichenden ‚Welt-Raumes‘ bekannt. Das Person-Sein des Menschen verwirklicht sich in der Aktivität des Menschen, so daß die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 5 und 6 dies in einem verantwortlichen Umgang z. B. mit Tieren erfahren können.

Es kann an die Arbeit der Grundschule (Klasse 4) angeschlossen werden, da hier im Bereich Altes Testament Auszüge aus Gen 1–3 unter der Schwerpunktsetzung „Schöpfung als Geschenk und Aufgabe“ besprochen worden sind (Richtlinien für Evangelische Religionslehre an Grundschulen, 1985).

Der Bereitschaft zur Kritik am Vorfindlichen und Gewohnten und zur Nachahmung eines Ideals auf der Suche nach einem eigenen Weg, wie wir sie in den Jahrgangsstufen 7 und 8 häufig antreffen, entspricht der Schwerpunkt „Wahrnehmen, wie wir Menschen mit der Schöpfung Gottes umgehen, und sich damit auseinandersetzen“. Hier wird in Ablehnung und Zustimmung das Gegenüber und Miteinander von Mensch und belebter und unbelebter Natur zu betrachten sein, wobei das eigene Verhalten – etwa in der Freizeitgestaltung – keineswegs aus der Betrachtung ausgeschlossen wird.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 zeigen die Schülerinnen und Schüler oftmals ein zunehmendes Interesse an bewußter Umgestaltung der Welt und ihrer Verhältnisse. Darum erscheint in diesen Jahrgangsstufen eine Akzentuierung der **Übernahme** von „**Verantwortung in der Schöpfung**“ angemessen; denn nun werden Konsequenzen aus der Schöpfungstheologie unter dem Gesichtspunkt der Ambivalenz von (eschatologischem) Impetus und Vorbehalt reflektiert und ein eigener Standort oder Ausgangspunkt für die Wahrnehmung der eigenen Verantwortung gesucht.

In der gymnasialen Oberstufe bieten sich in Anknüpfung an die im Verlauf der Sekundarstufe I geleistete Grundlegung Möglichkeiten der Vertiefung an. So läßt sich beispielsweise der Zusammenhang zwischen Schöpfungsauftrag und Ökologie, zwischen Freiheit und Verantwortung des Menschen im Kontext von heutigen Deutungs- und Lösungsmodellen erörtern (vgl. z. B. Lernbereich I und das Themenbeispiel „Machtet euch die Erde untertan“ – Schöpfungsglaube und menschliche Verantwortung für eine gefährdete Umwelt (Richtlinien für Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe, 1981).

#### **2.1.2.5 Leitlinie 5: Als Ebenbild Gottes handeln**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Kaum eine biblische Grundaussage ist so sehr in das allgemeine Bewußtsein eingegangen wie die Rede von der Gottebenbildlichkeit des Menschen. Die Würde des Menschen, wie sie im Grundgesetz definiert wird, findet in der biblischen Aussage von der Ebenbildlichkeit des Menschen ihren verpflichtenden Ausdruck.

In dieser Leitlinie läßt sich ein biblischer Grundgedanke beispielhaft mit Fragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler verbinden:

- Gottebenbildlichkeit als Zuspruch: Gottes Zuspruch stärkt das Selbstwertgefühl des Menschen, sein Zutrauen zu sich selbst, ermutigt ihn dazu, auch die eigenen Schwächen anzunehmen.
- Ebenbildlichkeit zwischen Gelingen und Scheitern: Menschliches Verhalten und Handeln gegenüber den Mitmenschen in Vergangenheit und Gegenwart bewegt sich in diesem Spannungsfeld. Im Gegenüber des anderen Menschen wurde (und wird) häufig nicht das Abbild Gottes, sondern – beispielsweise – der Fremde, der Kranke, der Unmündige, der Gefallene, der Gescheiterte gesehen, ein Mensch, der verunsichert, aus dem seelischen Gleichgewicht bringt und den man deshalb meiden möchte.

- Der Anspruch der Gottebenbildlichkeit: Das biblische Wort von der Ebenbildlichkeit des Menschen gibt Orientierung, zeigt die Richtung an, auf die hin sich menschliches Handeln bewegen soll. Wenn Gott zu allen Menschen in gleicher Weise ja sagt, dann ist jeder dazu aufgerufen, Gottes Gerechtigkeit und Liebe in sein Leben hineinzunehmen, gleichsam als Gottes Stellvertreter („Freundin bzw. Freund“, „Mitarbeiterin bzw. Mitarbeiter“) Leiden zu lindern und Freude zu bringen.

### *Allgemeine Intentionen*

- Die Schülerinnen und Schüler sollen die biblische Metapher von der Ebenbildlichkeit des Menschen, ihren historischen Kontext und ihren Stellenwert innerhalb der Schöpfungsgeschichte kennenlernen und verstehen.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, daß die Ebenbildlichkeit des Menschen, wie sie die biblische Schöpfungsgeschichte hervorhebt, eine Zusage für sie selbst, zugleich Zuspruch und Anspruch bedeutet; sie sollen exemplarisch sehen lernen, daß menschliches Handeln in Vergangenheit und Gegenwart häufig an diesem Anspruch gescheitert ist, ihn jedoch durchaus auch ein Stück weit eingelöst hat.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen mit Hilfe ‚originaler‘ Begegnungen (z. B. mit Asylbewerberinnen und Asylbewerbern, jugendlichen Strafgefangenen, wohnsitzlosen Menschen) und deren reflexiver Aufarbeitung beispielhaft erkennen und erleben, daß Reden und Handeln, Bekennen und Tun oft zusammengehören und eine – durchaus spannungsvolle – Einheit darstellen können.

### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Es gibt vielfache Bezüge zu anderen Leitlinien, besonders zu Leitlinie 2 (Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen) und zu Leitlinie 4 (In der Schöpfung mit der Schöpfung leben). Es ist denkbar, mit einem Thema auch Intentionen und Inhalte einer anderen Leitlinie einzulösen (z. B. in den Jahrgangsstufen 5 und 6: Menschen in Not – Diakonie heute; Leitlinie 2 und 5).

Für jede Stufe ist ein eigener didaktischer Schwerpunkt zu akzentuieren:

- Ebenbildlichkeit entdecken und erfahren (Jahrgangsstufen 7 und 8):  
Die Metapher von der Ebenbildlichkeit wird in der Regel in den unteren Klassen der Sekundarstufe I nicht als bekannt vorausgesetzt werden können (sinngemäß freilich durchaus); eine Einbindung in den Kontext der Schöpfungsgeschichte kann mithelfen, vorhandenes Vorwissen zu aktualisieren (vgl. RL für Evangelische Religionslehre an Grundschulen, 1985). Erst die Kenntnis des Gehalts der Vokabel, ihres Stellenwertes innerhalb der Schöpfungsgeschichte sowie ihres historischen Kontexts ermöglicht den Schülerinnen und Schülern eine ‚Übersetzung‘ in ihren Erfahrungshorizont. Assoziative Zugänge (z. B. Wortfelduntersuchungen ‚Bild‘ und ‚Ebenbild‘), bildnerische und musikalische Medien können mit dazu beitragen, daß die Schülerinnen und Schüler Ebenbildlichkeit gleichsam entdecken. Das Ermutigende und Befreiende des biblischen Versprechens wird so in den Blick geraten, jedoch auch die Schwierigkeiten der Umsetzung in die Lebenswirklichkeit. Die Spannung zwischen Erkennen und Betätigen ist also durchaus (bereits in den

Jahrgangsstufen 5 und 6) zu sehen. Um so wichtiger ist es, den Weg vom Text zur Tat zu gehen, auch wenn dieser Weg vielleicht angstbesetzt sein mag. „Was nicht zur Tat wird, hat keinen Wert“, so wird in der diakonischen Theologie immer wieder gesagt (vgl. hierzu den Themenvorschlag für die Jahrgangsstufen 5 und 6: Menschen brauchen einander – Begegnung mit dem Nächsten, z. B. im Altenheim).

- Sich mit dem Umgang mit Ebenbildlichkeit auseinandersetzen (Jahrgangsstufen 7 und 8):

In der tabellarischen Zusammenstellung (s. Kap. 2.2.4.2) werden fakultativ zwei mögliche Inhalte genannt (Bedrohte Kindheit in Geschichte und Gegenwart/Frauen in der Kirche), die für Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe von Bedeutung sind (Auseinandersetzung mit Schule und Elternhaus; Identitätsproblematik u. a.). Die Einbeziehung von biblischen Aussagen (z. B. Kinderevangelium/Schöpfungsgeschichte), historischen Sachverhalten sowie gegenwärtigen Problemstellungen hilft mit, die Schülerinnen und Schüler zu kritischen Anfragen an den Umgang mit Ebenbildlichkeit zu ermuntern.

- Sich selbst und den Fremden als Gottes Ebenbild begegnen (Jahrgangsstufen 9 und 10):

Die Zusage der Ebenbildlichkeit ist hier zum einen auf den einzelnen selbst zu beziehen, als Ermutigung, sich selbst anzunehmen, mit allen Schwächen und Widersprüchen (Identitätsproblematik). Zugleich geht es – exemplarisch – um die Frage des eigenen Umgangs mit dem Fremden, dem Störenfried, dem Ausgegrenzten, auch unter Einbeziehung der historischen Perspektive (s. 2.2.5.4 das Themenbeispiel: Im Fremden Gottes Ebenbild sehen). In der lebendigen Begegnung mit mutmachenden, oft christlich motivierten Beispielen für das Weitergeben des Zuspruchs Gottes – etwa durch die engagierte Arbeit von einzelnen oder von Gruppen (zur Wichtigkeit authentischer Begegnungen mit Menschen s. 3.3.5) – können die Schülerinnen und Schüler erfahren, daß das Versprechen der Gottesebenbildlichkeit als Zuspruch und Anspruch verstanden wird. U. a. hierdurch angeregte Begegnungen mit Asylbewerberinnen und Asylbewerbern oder mit jugendlichen Strafgefangenen können mithelfen, Ängste und Vorurteile abzubauen, sofern die Begegnungen sorgfältig vor- und nachbereitet werden. Für die höheren Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I ist eine solche Verklammerung von Vorbereitung, Durchführung und Reflexion einer ‚originalen‘ Begegnung angemessen.

### **2.1.2.6 Leitlinie 6: Aus Hoffnung leben**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Aus Hoffnung leben zu lernen, ist ein lebenslanger Prozeß mit Phasen der Ungewißheit, der Ängste und des Vertrauens. Der Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5–10 kann auf diesen Prozeß einwirken, indem er ihn kontinuierlich, bezogen auf die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und ihre Reflexionsfähigkeit, thematisiert. Dabei werden Zuversicht in die eigene Person, aber auch Selbstzweifel, Erfahrung von Annahme und Ablehnung durch andere sowie die Zusage des bedingungslosen Angenommenseins durch Gott ins Zentrum des Unterrichts gestellt. Die Schülerinnen und Schüler entdecken vielfältige Zeugnisse von Hoffnung in ihrer



kulturellen Wirklichkeit. Dabei kann eine Auseinandersetzung mit Hoffnungs-elementen stattfinden. Sie werden so zu einem Handeln ermutigt, das globaler Gefährdung und Bedrohung entgegenwirken will. Hoffnung gehört zu den Grundbefindlichkeiten menschlichen Lebens. Sie erwächst aus der Erfahrung von zeitlicher Begrenztheit und der für den Menschen existentiellen Frage nach der Sinnhaftigkeit von Leben. Indem der Mensch sich dieser Problematik bewußt wird, beginnt er, über sich selbst und die ihn umgebende Wirklichkeit hinauszudenken. Im Horizont dieses Denkprozesses, der das Leben an den Gegebenheiten der Welt, so wie sie ist, umfaßt, entwickelt er Träume von einer anderen Welt und Utopien für ein besseres Zusammenleben der Menschen. Die damit beschriebenen Grundbedürfnisse des Menschen finden eine Entsprechung in der jüdisch-christlichen Überlieferung. Darin ist die Hoffnung auf Gott für das Leben des Menschen konstitutiv. Israel blickt auf aus der Sklaverei, läßt sich ein auf eine ungewisse Zukunft allein in der Gewißheit der Verheißung Gottes. Später entwickeln Propheten (z. B. Jesaja) ihre Visionen vom Friedensreich Gottes, das der erfahrenen Wirklichkeit zum Trotz zum Leben aus Hoffnung ermutigt. Christen berufen sich auf die Botschaft vom Reich Gottes, das Jesus in Gleichnissen und in seinem heilenden Handeln sinnfällig machte; Christen leben aus dieser Hoffnung. D. h., ihnen wird ein von Ängsten und Zwängen befreites Leben ein für allemal zugesagt. Dieser Zuspruch einer Befreiung zum wahren Leben findet schließlich im Auferstehungsglauben, der die Hoffnung auf eine gerechtere Welt – verstanden als eine neue Schöpfung – enthält, seine letztgültige Entfaltung (vgl. Leitlinie 2). Diese Hoffnung haben Personen wie Franz von Assisi, Martin Luther King und Albert Schweitzer in besonderer Weise gelebt (vgl. Leitlinien 1 und 4). Sie alle entwickelten aufgrund ihrer Erfahrung mit einer sozial ungerechten, Minderheiten mißachtenden Gesellschaft Visionen, welche Hoffnungs- und Impulscharakter in Bezug auf ein mutiges Bekenntnis und Engagement für eine bessere Zukunft enthielten. Der verantwortungsvolle Umgang mit Gottes guter Schöpfung, die Ehrfurcht vor der Würde des Menschen sowie die Gleichheit aller Menschen vor Gott waren und sind zentrale Inhalte solcher Entwürfe und Utopien.

### *Allgemeine Intentionen*

Die Schüler sollen

- Hoffnung als eine Grundbefindlichkeit menschlichen Lebens verstehen;
- Utopien und Visionen als notwendige Grundlagen menschlicher Hoffnungen verstehen;
- den Zusammenhang zwischen Hoffnung und sozialer Ungerechtigkeit wahrnehmen;
- prophetische Visionen und die Reich-Gottes-Botschaft Jesu als ein Auf- und Ernstnehmen menschlicher Hoffnungsbedürfnisse begreifen;
- jüdisch-christliche Überlieferungen von existentiellen Glaubens- und Zweifels-Erfahrungen als Hoffnungs- und Verheißungsgeschichten deuten;
- den Entwurf von Utopien und das Bekenntnis zu Hoffnungsvisionen anhand verschiedener Gestalten aus der christlichen Wirkungsgeschichte kennen und deuten;

- den Impulscharakter von Utopien für ein Engagement für eine bessere Zukunft erkennen und wissen, daß dazu ein freies Bekenntnis und Mut notwendig sind.

*Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Aus Hoffnung zu leben, läßt sich nicht verordnen. Überlieferungen, die das reiche Hoffnungspotential des jüdisch-christlichen Glaubens enthalten, sind so zu erschließen, daß sie Verstehen und Einfühlen in Situationen und Erfahrungen ermöglichen. Der in den Jahrgangsstufen 5 und 6 weithin beobachtbare kindliche Entdeckungsdrang, die Neugier auf etwas „Neues“ (neue Sprachen, neue Fächer, Interesse an der Geschichte), das Bedürfnis nach motorisch kreativer Tätigkeit sowie die Fähigkeit, sich auf Erzählungen ganzheitlich einzulassen, von den historisch-biblischen Handlungsträgern und deren „Erlebnissen“ und Problemen tatsächlich betroffen zu sein, macht erfahrungsorientierte Inhalte und damit korrespondierende kreative Zugangsweisen erforderlich: Malen, Spielen und Singen sind dabei ebenso wichtig wie eine möglichst erlebnisnahe Erzählsprache. Dabei erscheint thematisch wesentlich, den geschichtlichen Zusammenhang von Hoffnungserfahrungen des Jahwe-Volkes, der urchristlichen Gemeinden und Personen der späteren jüdisch-christlichen Wirkungsgeschichte von 5/6 an zu eröffnen. In den Jahrgangsstufen 7 und 8 ermöglicht es die Leitlinie „Aus Hoffnung leben“, dem Suchen und Fragen der Jugendlichen nach dem, was ihrem Leben Sinn geben kann, einen Raum der Kommunikation und der Reflexion zu verschaffen. Individuelle Träume und Phantasien von einer besseren Welt und von einem anspruchsvollen Selbstbild können über Rollenspiele sowie über Bildbetrachtung und Bildgestaltung in Verbindung mit meditativer Musik artikuliert werden. Dazu bedarf es allerdings der Einübung wechselseitiger Achtung und einer vertrauensvollen Lernatmosphäre. Durch eine kreative Beschäftigung mit Biographien von Personen aus der christlichen Wirkungsgeschichte lernen die Schülerinnen und Schüler Bilder der Hoffnung kennen, die ihnen helfen können, ihre eigenen Träume in realisierbare Zielsetzungen zu verwandeln. Für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 kommt es darauf an, Hoffnung in konkreten Utopien denken zu lernen und sie in eine Gestaltung von Welt einmünden zu lassen. Dazu lassen sich Perspektiven aus der Beschäftigung mit der Bergpredigt und der biblischen Rede von der „neuen Schöpfung“ gewinnen. Dabei können durch projektbezogene Arbeitsformen Konkretisierungen erreicht werden, z. B. durch Interviews mit Pfarrerinnen und Pfarrern sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Gemeinden.

**2.1.2.7 Leitlinie 7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Die Leitlinie greift auf „Kirche und christliche Glaubenszeugnisse in Geschichte und Gegenwart“ als zentrale inhaltliche Vorgabe zurück. In den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ist dieser Bereich ein Aspekt der kulturellen Wirklichkeit, in der sie aufwachsen und leben; dabei darf nicht übersehen werden, daß ihn Jugendliche heute häufig nur noch als Randbereich kennen. Er kann je nach dem Grad der familiären Verbundenheit mit der Kirche und Gemeinde aber auch ein bereits bekannter Raum

von Gemeinschaftserfahrungen sein. Schulgottesdienste, religiöse Freizeiten, religiöse Schulwochen und außerschulische Begegnungsmöglichkeiten mit kirchlichem Leben können in diesem Fall solche Erfahrung vertiefen, bei kirchlich Distanzierten neue Erfahrungen anbahnen. Im Zusammenhang mit Ablöseprozessen und bei der Suche nach zunehmend selbstbestimmter Lebenspraxis wird in den mittleren und höheren Jahrgängen der Sekundarstufe I Kirche zu einem exemplarischen Feld der Auseinandersetzung mit Institutionen. Dafür muß Unterricht Raum geben. In der Begegnung mit neuen Ansätzen kirchlichen Lebens können Schülerinnen und Schüler auch erfahren, wie Kirche auf aktuelle Herausforderungen antwortet und zeitgemäße Gestaltungsformen sucht.

Die Bezeichnung der Leitlinie will bewußt die Spannung kennzeichnen, die Kirche innewohnt: Sie kommt von der Selbstmitteilung Gottes in Jesus Christus her und hat in dem durch Jesus Christus verheißenen Reich Gottes ihre Zukunft. Sie ist die Gemeinschaft derer, die sich von Jesus Christus berufen wissen, und lebt in Verbundenheit mit ihm als sein Leib. Kirche existiert andererseits in Raum und Zeit, ist eine geschichtliche Größe, ist Institution. Sie gliedert sich regional, konfessionell, neigt zu schichtengebundener Partikularität. Kirche bedarf daher stets des Streitens um die rechte Wahrnehmung ihres Auftrages und die ihr gemäße Gestalt. Kritik an Kirche als Institution ist notwendige Bedingung ihrer ständig neu erforderlichen Transformation. Es gilt zu begreifen, daß Kirche ständig Erneuerung braucht. – In der Gegenwart geht es insbesondere um die Entdeckung und Verwirklichung der Ökumene, um den Dialog mit anderen religiösen Gemeinschaften und um den Beitrag der Kirche zur Erhaltung der Schöpfung, zur Verwirklichung gerechterer Zustände und zur Förderung des Friedens.

#### *Allgemeine Intentionen*

Die Schülerinnen und Schüler sollen

- Gemeinde Jesu Christi als Gottes Werk und unsere Aufgabe verstehen,
- Kirche als geschichtliche Größe erfassen,
- Vielgestaltigkeit und Einheit der Kirche erkennen,
- wesentliche Phasen der Kirchengeschichte kennen,
- Erneuerung der Kirche als niemals abgeschlossene Aufgabe begreifen,
- die Verantwortung der Kirche für Staat und Gesellschaft als Herausforderung wahrnehmen,
- sich für die Verständigung unter den Konfessionen einsetzen und den Dialog mit anderen Religionen suchen,
- sich für den „Konziliaren Prozeß“ engagieren (s. 1.1).

#### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Die vielfältigen Dimensionen des Verständnisses von Kirche und die intendierte Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Auseinandersetzung mit erfahrener und geglaubter Kirche legen es nahe, vom Beginn der Sekundarstufe I an immer neue Zugänge zur Wirklichkeit von Kirche zu eröffnen. Schülerinnen und Schüler

sollen von den Jahrgangsstufen 5 und 6 an Kirche als Gemeinde Jesu Christi in mannigfachen Formen in der Welt entdecken, sich um ein Verständnis der konfessionellen Ausprägungen von Kirche bemühen, dabei aber auch die ökumenische Weite von Kirche erfassen und ihre ständige Veränderung wahrnehmen. Wegen der fundamentalen Bedeutung der frühen Kirchengeschichte ist in den Jahrgangsstufen 5 und 6 der Inhalt „Die ersten Gemeinden: das Christentum breitet sich aus. – Wie begegnen uns Gemeinden heute?“ obligatorisch. Diese Verstehensprozesse müssen in den Jahrgangsstufen 7 und 8 verstärkt fortgesetzt werden. Insbesondere muß am Verhältnis von Kirche und Staat untersucht werden, welche Chancen zum Handeln sich der Kirche eröffnen können, welchen Gefährdungen im Umgang mit Macht sie dabei aber auch ausgesetzt ist. Die besondere lebensgeschichtliche Situation der Schülerinnen und Schüler in diesen Jahrgangsstufen legt es nahe, der kritischen Auseinandersetzung mit Kirche als Institution hinreichend Raum zu geben. Die exemplarische Bedeutung von Luthers Ringen um eine erneuerte Kirche macht diesen Inhalt für diese Jahrgangsstufen unverzichtbar. Die Beschäftigung mit der Leitlinie „Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten“ kommt nicht in bloßen Verstehensprozessen zum Ziel, sie hat einen entscheidenden Bezug zur Handlungsdimension. Dabei sind die Grenzen, die schulischem Unterricht gesetzt sind, nicht zu übersehen. Unterricht kann aber helfen, Spuren gelebter Religion im Alltag zu entdecken, Erneuerungsprozesse kennenzulernen und zu begreifen, welche Bedeutung Glaube für Lebenspraxis hat. Die Herausforderung christlicher Existenz durch den weltanschaulich-totalitären Staat ist in diesem Zusammenhang ein exemplarisches Bewährungsfeld, ein anderes ist die Anfrage an die Christen durch die gegenwärtigen globalen Bedrohungen: Umweltzerstörung, Hunger, Friedensgefährdung, Verweigerung der Menschenrechte. In den Jahrgangsstufen 9 und 10 bietet sich daher entweder die Behandlung des Inhalts „Staat und Kirche im 3. Reich“ oder „Konziliarer Prozeß“ an. Wegen der für das Verstehen der gegenwärtigen Kirche wichtigen Kenntnis der Auseinandersetzung von Kirche und Staat im 3. Reich ist es naheliegend, daß dieser Inhalt im Zusammenhang einer anderen Leitlinie behandelt wird, wenn er in den Jahrgangsstufen 9 und 10 nicht im Rahmen dieser Leitlinie Berücksichtigung findet. Dasselbe gilt für den Inhalt „Konziliarer Prozeß“.

#### **2.1.2.8 Leitlinie 8: Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander**

*Einordnung in die fachdidaktische Struktur des Lehrplans und thematische Zuspitzung*

Diese Leitlinie bezieht Lebenswirklichkeit und Überlieferung exemplarisch als Dialog zwischen den „Abrahamsreligionen“ (Judentum, Christentum, Islam) aufeinander.

Erfahrungen und Vorkenntnisse, die aus Erlebnissen und Begegnungen in einer multikulturellen Gesellschaft erwachsen, werden ebenso wie historisch gewachsene und vermittelte Vorurteile über jüdischen und muslimischen Glauben und Leben aufgegriffen und im Blick auf religiöse und kulturelle Wurzeln und Traditionen aufgearbeitet.

Die Vermittlung grundlegender Kenntnisse des jüdischen und muslimischen Glaubens trägt zum besseren Verständnis nicht nur des/der anderen, sondern auch der

eigenen Tradition und Positionen bei, kann zur Veränderung von Werthaltungen und Einstellungen führen und so neue Erfahrungen ermöglichen.

Von ihren religiösen und kulturellen Ursprüngen her und in ihrer Geschichte betrachtet, lassen sich historische und gegenwärtige Konflikte und Entwicklungen innerhalb und zwischen den Religionen verstehen und beurteilen.

Begegnungen, Gespräche, gemeinsame Aktionen mit Juden und Muslimen, das exemplarische Erleben gelebten jüdischen und muslimischen Glaubens wecken die Bereitschaft zu verantwortlichem Engagement, ermutigen zu Schritten der Versöhnung und bahnen die Perspektive eines respektvollen Miteinanders der Religionen in der einen Welt an.

Die Beschäftigung mit den „Abrahamsreligionen“ geschieht unter folgenden übergeordneten Gesichtspunkten, die freilich vielfältig miteinander verknüpft sind und dementsprechend aufeinander zu beziehen und miteinander zu verschränken sind:

- Christlicher und muslimischer Glaube gründen im jüdischen Glauben und im Judentum und sind daher ohne grundlegende Kenntnisse ihrer jüdischen Wurzeln nicht angemessen zu verstehen. Dies wird in der Berufung auf den gemeinsamen „Stammvater“ Abraham deutlich. Dieser besonderen sachlichen und historischen Bedeutung wird dadurch entsprochen, daß in allen Jahrgangsstufen Grundkenntnisse jüdischen Glaubens und Lebens zu vermitteln sind und daß das Judentum in seiner geschichtlichen und gegenwärtigen Vielfalt unverzichtbarer Bezugspunkt der Bearbeitung der Themen ist (die „jüdische Perspektive“: Lehren in Israels Gegenwart und Lernen von Israels Gegenwart).
- Die Kenntnis der gemeinsamen Verwandtschaft ist Grundlage der differenzierenden Betrachtung der drei Religionen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede, etwa im Gottesverständnis oder im Verständnis Jesu, aber auch im alltäglich gelebten Glauben, sind herauszuarbeiten. Diese Unterscheidung von Verbindendem und Trennendem ist wichtige Voraussetzung für notwendige Abgrenzungen wie für die Erkenntnis falscher Konflikte. Dabei sind die anderen Religionen nicht nur „Folien“ zum besseren Selbstverständnis, sondern sie haben ihren Eigenwert und ihr Eigenrecht, müssen in ihrer Eigenart gesehen und verstanden werden, damit dem grundsätzlich dialogischen Charakter des Religionsunterrichts entsprochen wird.
- Auch die Geschichte der Beziehungen der Religionen zueinander ist in besonderer Weise von der Qualität der jeweiligen Verbindungen zum Judentum gekennzeichnet. Es ist naheliegend, daß die Beziehungsgeschichte von Juden und Christen im Mittelpunkt steht. Überwiegend geprägt von Antisemitismus, Antijudaismus und in jüngerer Zeit auch Antizionismus, wird sie als Leidensgeschichte der Juden zugleich als Schuldgeschichte der Christen exemplarisch zu behandeln sein. Dabei kommt einer kritischen wirkungsgeschichtlichen Bearbeitung judenfeindlicher christlicher Glaubensaussagen, theologischer Überlieferungen und Auslegungen biblischer Texte besondere Bedeutung zu. Daneben sind aber auch Beispiele und Ansätze für ein neues, verantwortliches Verhältnis von Christen und Juden vorzustellen. Auch die Beziehungsgeschichte von Christen und Muslimen ist vom Mittelalter bis in die jüngste Gegenwart von Unkenntnis, Zerbildern und Verfolgungen geprägt. Das Verhältnis von Juden und Muslimen schließlich tritt besonders im Zusammenhang des sog. „Nahostkonflikts“ ins Bewußtsein (Existenz und Zukunft des Staates Israel, Palästinenserfrage . . .). Neben der religiösen, ge-

schichtlichen und menschlichen Dimension dieser Problematik wird der Religionsunterricht behutsam und ohne vorschnelles Urteil Beispiele von hoffnungsgeleitetem, vermittelnd-versöhnendem Engagement thematisieren. Dabei orientiert er sich an der doppelten Beziehung, die Christen zu Israel einnehmen: Sie sind einerseits nicht zu kritikloser Hinnahme der Politik Israels verpflichtet, treten andererseits aber allen Versuchen entgegen, das Lebensrecht des jüdischen Volkes im Land Israel in Frage zu stellen.

- Mit der Metapher des Weges zeigt die Benennung der Leitlinie an, daß Entstehung und Entwicklung der Religionen und ihrer Beziehungen zueinander ebenso in den Blick genommen werden wie die gegenwärtigen Verhältnisse und Perspektiven zukünftiger Beziehungen. Zugleich wird auf das dialogische Verständnis von Unterricht verwiesen, in dem sich alle Beteiligten auf ein glaubwürdigeres Zusammenleben von Menschen unterschiedlichen Glaubens hin bewegen.
- Die Erwähnung Jerusalems als der immer umkämpften dreifach heiligen Stadt macht zum einen deutlich, daß historische und aktuelle Realitäten und ihre politischen und sozialen Dimensionen Gegenstand der Beschäftigung zu sein haben. Zum anderen steht Jerusalem ebenso als das Symbol der Verheißung, der Hoffnung auf eine Zeit des Shalom, des göttlichen Friedens und der göttlichen Gerechtigkeit für alle Menschen und die gesamte Schöpfung, wie sie etwa in den biblischen Bildern vom „neuen“, „himmlischen“ oder „goldenen“ Jerusalem zum Ausdruck kommen, im Blickfeld dieser Leitlinie. So ist die Behandlung ermutigender Beispiele des Dialogs zwischen den Religionen ebenso unverzichtbar wie die Vorstellung konkreter Versöhnungsarbeit, beides aber in realistischer, die Probleme, Hindernisse, Rückschläge und Resignationen nicht verschweigender Weise.

### *Allgemeine Intentionen*

Die Leitlinie „Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander“ soll Schülerinnen und Schüler(n)

- die gemeinsame Herkunft des christlichen und des muslimischen Glaubens aus dem Judentum bewußtmachen;
- Grundkenntnisse über Wurzeln, Geschichte und Praxis des jüdischen und des muslimischen Glaubens vermitteln, so daß sie Judentum und Islam jeweils als „ganzheitliche Lebensform“ verstehen können;
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der „Abrahamsreligionen“ verdeutlichen und so den (eigenen) christlichen Glauben in seinem besonderen Profil besser verständlich machen;
- die Besonderheit des Verhältnisses und der Beziehungsgeschichte von Juden und Christen bewußt und verständlich machen;
- die Problematik und Komplexität der Beziehungen von Juden, Christen und Muslimen zueinander an Beispielen aus Geschichte und Gegenwart deutlich machen;
- angesichts der multikulturellen und multireligiösen Wirklichkeit zu sensiblerem Wahrnehmen, Urteilen und Handeln Andersgläubigen gegenüber befähigen und ermutigen;

- Beispiele von Versöhnungsengagement und interreligiösem Dialog als Ausdruck geschichtlicher Verpflichtung, theologisch begründeter Weltverantwortung und lebendiger Hoffnung vorstellen und erfahrbar werden lassen.

Mit dieser Leitlinie ist das Fach Evangelische Religionslehre jener Forderung verpflichtet, die, insbesondere nach den unvergleichlichen Erfahrungen des Holocaust/der Shoah, als „die allererste an Erziehung“ gestellt wurde: „daß Auschwitz nicht noch einmal sei“ (Th. W. Adorno).

#### *Hinweise zur Umsetzung (Schwerpunktbildung in den Jahrgangsstufen und Sequenzialität)*

Didaktische Schwerpunkte, unter denen die obligatorischen Intentionen und Inhalte in den einzelnen Jahrgangsstufen thematisiert werden, ergeben sich vor allem aus der lebens- und lerngeschichtlichen Situation der Schülerinnen und Schüler, aus ihren Vorerfahrungen und Vorkenntnissen, ihren methodischen und kommunikativen Fähigkeiten, ihrem Erkenntnisinteresse, ihren expliziten und impliziten Fragen.

So sollten in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Erfahrungen mit muslimischen Mitschülerinnen und Mitschülern, Interesse an Personen und (ihren) Geschichten und die Bereitschaft zum gemeinsamen Tun und zur Begegnung aufgegriffen und fortgeführt werden. Von daher legt sich die erweiternde, vertiefende und differenzierende Beschäftigung mit Wurzeln, Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Religionen nahe. Sie kann über eine Person (Abraham), aber auch über gelebten Glauben (Gestaltung eines interreligiösen Festkalenders und/oder eines Festes) geleistet werden. Eigene „Exodus“-Erfahrungen im Zusammenhang mit dem Schulwechsel können zum Anknüpfungspunkt der Beschäftigung mit Inhalten werden, in denen ähnliche Erfahrungen aufgehoben sind: Abschied, Unterwegssein, Ankommen, Suche nach dem eigenen Platz im neuen Umfeld, Zerbrechen alter, Anknüpfen neuer Freundschaften, Ambivalenz von Abgrenzung und Angenommensein, Umgang mit Fremdem und Neuem, Selbstbehauptung zwischen Ab- und Ausgrenzung.

Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 7 und 8 kann bei ihrer Suche nach dem eigenen Standpunkt, nach eigenem Selbstverständnis und Selbstwertgefühl im Vergleich und in der Auseinandersetzung mit anderen die Beschäftigung mit dem Juden Jesus und seiner Bedeutung in den Religionen anregend und hilfreich sein. An seinem Beispiel kann deutlich werden, wie ein Mensch im Kontext des Alltags, der sozialen und religiösen Traditionen, Normen und Werte seiner Zeit und Umwelt, seinen eigenen Weg findet und gemeinsam mit anderen geht und so zu einem andere bewegenden Mit-Menschen wird. Mit dem Bedürfnis nach Abgrenzung von anderen, aber auch von der eigenen „Vorgeschichte“ geraten Jugendliche dieses Alters in Spannungsfeld zwischen dem, was sie waren, aber nicht mehr sind und sein wollen, und dem, was sie sein wollen, aber noch nicht sind. Zu diesem Prozeß der Selbstvergewisserung und Identitätsfindung trägt die Beschäftigung mit der „Wahrheitsfrage“ bei, in deren Verlauf Jugendliche erfahren, wer sie auch „religiös“ wirklich sind oder sein können. Dies kann etwa durch differenzierende Auseinandersetzung mit zentralen Inhalten der „Abrahamsreligionen“ gefördert werden. Zu diesem Prozeß gehört ebenso eine historische Perspektive, die (eigene) Traditionen (autoritäts)kritisch und wirkungsgeschichtlich in den Blick nimmt und so Orientierung für den

eigenen Lebensentwurf bietet. Beides soll am Beispiel Jerusalems mit der historischen und heilsgeschichtlichen Perspektive behandelt werden.

Wenn Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 an – sie möglichst betreffenden – politischen oder religiösen Fragen und Auseinandersetzungen interessiert sind, wenn ihr Bedürfnis nach kontroverser Diskussion, Meinungsbildung und Stellungnahme vorhanden oder zu wecken ist, wenn ihre Bereitschaft, sich handelnd zu engagieren, spürbar ist bzw. sie dazu zu ermutigen sind, dann sollten gegenwärtige/aktuelle politische, soziale und religiöse Konflikte in und zwischen den Religionen thematisiert werden. Zu sachgerechtem und angemessenem Urteil und zu eigenen Wertmaßstäben als Voraussetzungen engagierter Stellungnahme und entsprechenden Handelns gelangen Schülerinnen und Schüler nur, wenn sie Ursachen und Hintergründe solcher Probleme kennen und verstehen (etwa des „Nahost“-Konflikts, der Reislamisierungstendenzen in der islamischen Welt oder der Beziehungen zwischen den christlichen Kirchen und dem Judentum). Sollen sie nicht beim Verstehen und Beurteilen religiös-politischer Konflikte stehenbleiben, sondern auch Perspektiven verantwortlicher Mit- und Umgestaltung dieser – nicht nur zwischen den Religionen noch – unversöhnten Welt kennenlernen und dadurch zum Engagement ermutigt werden, so müssen sie Beispiele von interreligiösem Dialog und Versöhnungsarbeit kennenlernen, in denen die Kraft der Hoffnung auf den verheißenen Shalom erfahrbar wird.

Durchgehend geprägt sind mögliche Sequenzen von der „jüdischen Perspektive“, von den Prinzipien des aufbauenden Lernens und der Progression in Sachanspruch und methodisch-kommunikativer Gestaltung und von dem Anspruch möglichst handlungsorientierter bzw. projektartiger Umsetzung.

Weiterhin können bei der Gestaltung einer Sequenz folgende Bezüge zu anderen Leitlinien hilfreich sein: Für die Jahrgangsstufen 5 und 6 sieht Leitlinie 1 Abraham als Inhalt vor, in Leitlinie 6 kann der Inhalt „Feste bei Juden und Christen . . .“ am Beispiel des Passahfestes und seiner Geschichte thematisiert werden. In den Jahrgangsstufen 7 und 8 kann in Leitlinie 5 „Die Kirche und die Kindermorde im NS-Staat“ Thema sein. Mögliche historische Themen sind für die Jahrgangsstufen 9 und 10 in Leitlinie 3 durch den Inhalt „Kirche im Nationalsozialismus“ und in Leitlinie 7 durch den Inhalt „Staat und Kirche im Dritten Reich“ gegeben.

Ebenso ergeben sich Verknüpfungsmöglichkeiten mit anderen Leitlinien. So berührt die Beschäftigung mit dem Exodus (-motiv/-erfahrung) in den Jahrgangsstufen 5 und 6 ein mögliches Thema von Leitlinie 3 für diese Stufe (Mirjam und Mose [Ex 15] – loben, danken und sich zu Gott als Retter bekennen).

Die Auseinandersetzung mit Bedeutung und Bewertung des Juden Jesus in den „Abrahamsreligionen“ in den Jahrgangsstufen 7 und 8 löst z. T. auch Intentionen der Leitlinie 2 für diese Jahrgangsstufe ein. Die differenzierende Auseinandersetzung mit dem Glauben an (den einen/selben) Gott („Gotteshäuser – Häuser des einen Gottes?“) kann zugleich Intentionen der Leitlinie 1 erfüllen. Wird in den Jahrgangsstufen 9 und 10 Versöhnungsarbeit beispielhaft thematisiert, so können sich bei entsprechender Akzentuierung Verbindungen mit den Leitlinien 1, 2, 3, 5 ergeben, in denen, überwiegend auch in diesen Jahrgangsstufen, gegebenenfalls Beispiele (einzelne Menschen/Gruppen) für Engagement im Sinne des Shalom vorgestellt werden können.



Diese vielfältigen Bezüge legen Verknüpfungen mit anderen Leitlinien nahe, so daß sich mit einem Thema aus dieser Leitlinie auch Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte oder mögliche Themen aus (einer) anderen Leitlinie(n) – zumindest teilweise – einlösen lassen.

## 2.2 Lehrplaneinheiten

### 2.2.1 Obligatorik

Obligatorisch sind:

1. die Leitlinien – sie müssen in jeder Doppeljahrgangsstufe behandelt werden;
2. die für die Doppeljahrgangsstufen formulierten Intentionen – sie müssen eingelöst werden;
3. die folgenden verbindlichen Inhalte:

#### 5/6 Zweifel und Glaube – Abraham

Jesus in seiner Zeit und Beispiele heutiger Nachfolge

Die jahwistische und die priesterschriftliche Schöpfungserzählung und heutiger Umgang mit der Schöpfung

Die ersten Gemeinden: das Christentum breitet sich aus. – Wie begegnet uns Gemeinde heute?

#### 7/8 Einer der alttestamentlichen Schriftpropheten in Verbindung mit einer aktuellen Problematik

Stationen, Entscheidungen und Wirkungen Luthers

Jerusalem, die Stadt der Religionen – Verheißung und Wirklichkeit

#### 9/10 Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft

Der Mensch als Ebenbild Gottes – Einsatz für Menschen am Rande der Gesellschaft

Die verbindlichen Inhalte sind jeweils in einer Unterrichtsreihe von **mindestens 10 Unterrichtsstunden** zu erarbeiten.

Sie nehmen zahlenmäßig von 5/6 bis 9/10 ab. Damit wird die Gestaltungsmöglichkeit der Lehrerinnen und Lehrer erweitert und der wachsenden Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler Rechnung getragen, die in der gymnasialen Oberstufe von besonderer Bedeutung ist.

Bei den verbindlichen Inhalten ist jede Leitlinie beim Durchgang durch alle Jahrgangsstufen berücksichtigt. Darüber hinaus sind weitere Inhalte zur Behandlung aller Leitlinien in jeder Doppeljahrgangsstufe zu ergänzen.

Leitlinien, Intentionen und verbindliche Inhalte sind die Eckdaten für die Sequenzbildung durch Fachkonferenz und Fachlehrerin bzw. Fachlehrer. Sie knüpfen an den Lehrplan der Grundschule an und führen zu den Richtlinien der gymnasialen Oberstufe hin. Sie garantieren die Vergleichbarkeit der Anforderungen und der Abschlusssifikationen.

Die Obligatorik kann auf verschiedene Arten eingelöst werden, wie die Themensammlungen zu den Doppeljahrgangsstufen (siehe 2.2.3.3; 2.2.4.3; 2.2.5.3) und die Darlegungen zum Umgang mit den Bausteinen des Lehrplans (siehe 5.3) deutlich machen.

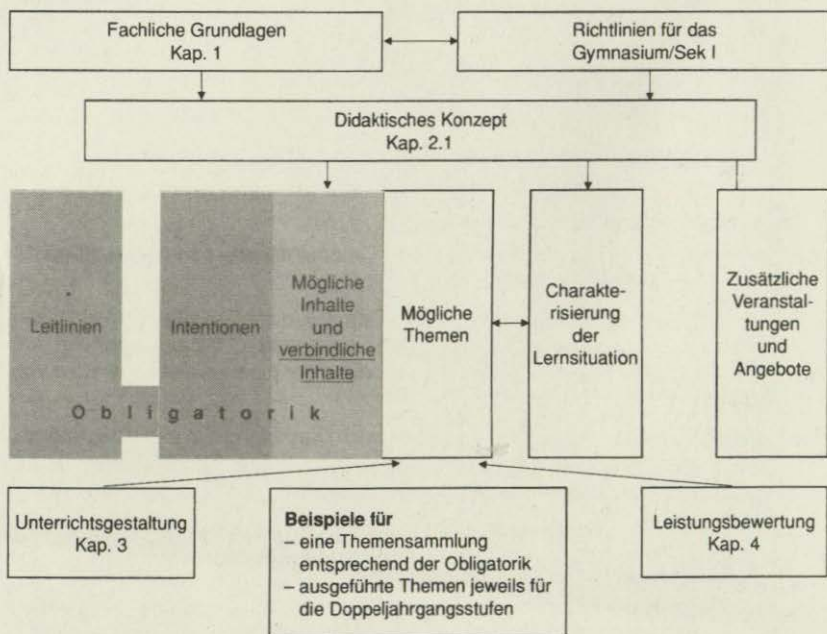
## 2.2.2 Struktur der Lehrplaneinheiten

Dieser Lehrplan ist wie alle Lehrpläne der Sekundarstufe I in drei Lehrplaneinheiten gegliedert, die jeweils zwei Jahrgangsstufen umfassen. In diesen Lehrplaneinheiten werden die Inhalte der Leitlinien weiter konkretisiert. Damit wird die Grundlage für eine Sequenzbildung geschaffen, die sowohl den Zusammenhang in den jeweils zwei Jahrgangsstufen als auch den in der Sekundarstufe I insgesamt herstellen soll.

Die Darstellung der drei Lehrplaneinheiten ist hier so aufgebaut:

- Zunächst wird die Lernsituation der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe charakterisiert;
- dann werden in Übersichten Intentionen, verbindliche Inhalte, mögliche Inhalte und mögliche Themen nach den Leitlinien geordnet aufgeführt;
- es folgt ein Beispiel einer Themensammlung für die jeweilige Doppeljahrgangsstufe, welches den getroffenen Festlegungen entspricht;
- abschließend werden ausgeführte Themenbeispiele vorgestellt.

Die Skizze zeigt, wie das in Kap. 2 Ausgeführte wirksam wird und welche Bezüge zu beachten sind:



Aus der Charakterisierung der Lernsituation der Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen ergibt sich die Schwerpunktsetzung gegenüber den allgemeinen Intentionen der Leitlinie. Die durch die Spalten (Leitlinien, Intentionen, mögliche und verbindliche Inhalte, mögliche Themen) bestimmte Übersicht faßt die Planungselemente zusammen und enthält in den ersten drei Spalten die Obligatorik für die jeweilige Stufe.

Hinweise und Anregungen zur thematischen Ausgestaltung enthält die 4. Spalte dieser Übersicht, in der mögliche Themen genannt sind.

Freiräume sind bei der Betonung der Inhalte, bei der Auswahl der Themen sowie bei der Sequenzbildung gegeben. Dies zeigt sich auch bei der Spalte der möglichen Themen. Hier wird die Anregungsfunktion der Übersicht deutlich. Die angeführten Themenbeispiele, die von den Lehrerinnen und Lehrern bzw. der Fachkonferenz erweitert werden können, zeigen unterschiedliche Akzentuierungsmöglichkeiten an, so daß die jeweiligen Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen der Lehrenden und Lernenden sowie die Gegebenheiten vor Ort berücksichtigt werden können.

Zu jeder Stufe ist eine Sammlung möglicher Themen angefügt, mit der die Obligatorik erfüllt werden kann. Die Reihenfolge entspricht dabei entweder der Zählung der Leitlinien (5/6 und 7/8), denen die Themen schwerpunktmäßig zugeordnet sind, oder einer vorstellbaren Abfolge der Behandlung in den Jahrgangsstufen 9 und 10.

Diese Zusammenstellung dient als Anregung, als Veranschaulichung und Konkretisierung. Dabei zeigt sich, daß die Obligatorik oder Teile der Obligatorik verschiedener Leitlinien durch ein Thema erfüllt werden können. Für die Jahrgangsstufen 9 und 10 wird deutlich gemacht, daß die Themen auch so konzipiert werden können, daß sich eine Gesamthematik für diese Jahrgangsstufen ergibt.

Bei den einzelnen Themen ist der Bezug zu den Leitlinien und damit zu den allgemeinen sowie den stufenbezogenen Intentionen genannt, es folgen Anregungen und Hinweise auf Kap. 3 durch die Spalte „Zugänge/Vermittlungsweisen“, und schließlich werden weitere Bezüge zu den Leitlinien, zu Fragestellungen und Themen, zu anderen Fächern und zur Sequenz angeführt.

Eine weitere Stufe der Konkretisierung wird durch die angeführten Einzelbeispiele bei jeweils zwei Jahrgangsstufen erreicht.

Die Übersicht und die konkreten Beispiele sollen Anregungen und Hilfen für die Entscheidung der Fachkonferenz und für die einzelne Fachlehrerin bzw. den einzelnen Fachlehrer bieten, indem sie beispielhaft die Aufnahme der Vorgaben vorführen. Sie sollen Lerngruppen, Lehrerinnen und Lehrer zu Variationen anregen.

Die Themenfindung und Sequenzbildung liegen in der Verantwortung der Religionslehrerinnen und -lehrer einer Schule. Um schülergerechtes aufbauendes Lernen im Zusammenhang zu gewährleisten, nimmt die Fachkonferenz notwendige Abstimmungen von Lerninhalten für die Jahrgangsstufen 5 bis 10 vor (vgl. 5.1). Das Leitlinienkonzept und die Obligatorik steuern diese Entscheidungen.

Insgesamt entwickelt sich auf diese Weise das **religionsdidaktische Profil** der Sekundarstufe I einer Schule.

Die Konstruktion von Unterrichtsthemen (vgl. 5.3) setzt voraus, daß Fachlehrerinnen und -lehrer den lebens- und lerngeschichtlichen Ort ihrer Schülerinnen und Schüler in das didaktische Geschehen integrieren. Sie kennen möglichst konkret:

- den entwicklungspsychologischen Stand,
- den Hintergrund an Alltagserfahrungen und Einstellungen,
- Art und Grad religiöser Sozialisation,
- die Ausbildung von wertbewußter und moralischer Urteilsfähigkeit,
- die gesellschaftlich-ökonomisch-ökologischen Lebensbedingungen,
- die Kenntnisse und Erfahrungen aus anderen Fächern,
- die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Lebensraum Schule.

Es ist wichtig zu betonen, daß im Sinne des didaktischen Konzepts „Erfahren – Verstehen – Handeln“ (2.1) sowie der Grundsätze der Unterrichtsgestaltung (Kap. 3) ganzheitliche Lernprozesse angestrebt und initiiert werden sollen. Weder eine aktionistische Verengung noch eine Reduktion auf bloßes Nachvollziehen, z. B. biblischer oder historischer Sachverhalte, ist zulässig. In jeder Doppeljahrgangsstufe sollte eine Unterrichtsreihe **projektorientiert** durchgeführt werden. Dabei sind auch die Möglichkeiten fächerübergreifender Projektarbeit in Betracht zu ziehen.

## 2.2.3 Jahrgangsstufen 5 und 6

### 2.2.3.1 Charakterisierung der Lernsituation

Die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 befinden sich in lebensgeschichtlichen Phasen, die durch das Suchen nach Orientierung für das eigene Denken und Meinen gekennzeichnet sind. Diese Suche resultiert aus Erfahrungen erster Lösungen aus gewohnten und Sicherheit bietenden Lebensbereichen, von der Familie zum Kindergarten, vom Kindergarten bzw. von der Vorschule zur Grundschule, von der Grundschule schließlich zur weiterführenden Schule. Sie äußert sich in einem großen Interesse an Neuem und Fremdem, das den Beginn einer Eigenständigkeit und Formalisierung des Denkens anzeigt. Die Suche nach Orientierung und neuer Verlässlichkeit äußert sich unter anderem auch in einem rigiden Gerechtigkeits-sinn, der zu Schwarzweißmalerei führen kann.

Gerade in diesen Phasen der Übergänge können Schülerinnen und Schüler dazu neigen, sich gefühlsmäßig steuern zu lassen und Einstellungen Anerkennung fordernder Autoritäten unreflektiert zu übernehmen, um verlorene Sicherheiten wiederzugewinnen. Sicherheiten gaben ihnen neben anderem die Lerngewohnheiten aus der Grundschule, die freies Assoziieren förderten und dadurch den altersgemäßen Forscherdrang der Kinder unterstützten. Weiterhin Erfolge in punktuellen Anstrengungen zu ermöglichen, ist für den Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 ebenso wichtig, wie Erfolgserfahrungen durch übendes und wiederholendes Lernen zu eröffnen.

In ihrem neuen Lebensraum finden sich die Schülerinnen und Schüler der Erprobungsstufe mit den vielerlei Sozialisationsprägungen ihrer neuen Mitschülerinnen und Mitschüler konfrontiert; sie geraten in Prozesse, die das Zerreißen alter und den Aufbau neuer Freundschaftsbeziehungen mit sich bringen; sie erleben die Schwierigkeiten, die sich aus der Umstellung auf neue Erfahrungsräume und bei der

Gewöhnung an das Fachlehrersystem ergeben. Betreuungserwartungen an (Klassen-)Lehrerinnen und Lehrer sind zunächst hoch, sie schwächen sich mit wachsendem Bewußtsein der Schülerinnen und Schüler für die Möglichkeiten eigenständigen Denkens und Handelns ab.

Ebenso prägend wie der Eintritt in die Erprobungsstufe wirkt ihr Abschluß in Jahrgangsstufe 6. Die Entscheidung über die Eignung der Schülerinnen und Schüler für die gewählte Schulform kann zu hohen Leistungen stimulieren, oder sie kann Schülerinnen und Schüler früh resignieren lassen. So bleiben diese Jahrgangsstufen durch Verunsicherungen ebenso wie durch Erfahrungen des Selbstwertes und der Akzeptanz gekennzeichnet.

Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 kann solchen Ambivalenzerfahrungen der Schülerinnen und Schüler begegnen, indem er die religionsdidaktischen Intentionen jahrgangsstufengemäß akzentuiert, z. B. als die Fragen:

- Wem kann ich vertrauen?  
Wem will ich vertrauen?  
Wie kann Vertrauen wachsen?
- Wie haben Gestalten der Bibel und der Kirchengeschichte die Welt erfahren und gestaltet?
- Wie leben Juden und Christen ihren Glauben heute?

Mit diesen Akzentsetzungen nimmt der Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 die Unsicherheiten und Ängste der Schülerinnen und Schüler ernst, er kommt ihrer Lust nach, Neues und Fremdes zu entdecken und zu erfahren, und er wird ihrem Anspruch gerecht, Vorfragen eigener ethischer Grundsätze zu erproben und an fremden Erfahrungen zu bedenken.

8 2.2.3.2 Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
1: Gott suchen – Gott erfahren	Fragen nach Gott und Erfahrungen mit Gott wahrnehmen bei mir und anderen	<u>Zweifel und Glaube – Abraham</u> Mose Jakob	Wie stelle ich mir Gott vor?  Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit  Unterwegs im Vertrauen auf Gott
2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus be- kennen	Jesus in seiner Zeit und Welt sehen und erfahren, wie Menschen heute versuchen, in der Nachfolge Jesu zu helfen und zu heilen	<u>Jesus in seiner Zeit und Beispielen heutiger Nachfolge</u>	Was wissen wir über Jesus? – Wie lebte und wie glaubte er?  Erwartet Jesus zuviel von seinen Freunden? Beispiel: Petrus  Das Nötige tun: Von Jesus helfen und heilen lernen  Wir besuchen eine Diakoniestation
3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln	Nachdenken darüber, wem ich vertrauen kann  Prophetische Gestalten als Hilfe zur Orientierung annehmen		Nathan vor David (2. Sam 12) – Der Prophet: mutig auch vor Mächtigen  „Gott schreibt auch auf krummen Linien gerade“ – König David

	Erkennen, wie Prophetinnen und Propheten in ihrer Zeit Ereignisse als Handeln Gottes deuteten	Auftreten eines Propheten und seine Deutung eines Geschehens als Handeln Gottes	Johannes der Täufer – Prophet ohne Sicherheit
	Sehen, wie Menschen in Reden und Handeln die Gegenwart und Zukunft unter Zuspruch und Anspruch Gottes stellen		Mirjam und Mose (Ex 15) – loben, danken und sich zu Gott als Retter bekennen
			Martin Luther Kings Traum von einem Amerika ohne Rassismus
4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben	Unseren Lebensraum und unser Leben als Gottes Schöpfung annehmen und einen fürsorglichen Umgang mit der Schöpfung erlernen	<u>Die jahwistische und die priesterschriftliche Schöpfungserzählung und heutiger Umgang mit der Schöpfung</u>	Die Erde gehört Gott – er hat sie uns geliehen  Wie beantworten andere Völker und Religionen die Frage nach Ursprung und Ziel der Welt?  Wie wir mit Haus- und Nutztieren umgehen  Umweltschutz fängt bei uns an
5: Als Ebenbild Gottes handeln	Ebenbildlichkeit entdecken als eine Vokabel, eine Verheißung, eine Zusage, als Zuspruch und Anspruch Gottes	Der Mensch – Bild Gottes (Gen 1, 26 f.)	Was heißt Ebenbild Gottes?
	Ebenbildlichkeit als Anspruch wahrnehmen	Menschen in Not – Diakonie heute	Menschen brauchen einander – Begegnung mit dem Nächsten, z. B. im Altenheim, im Krankenhaus, mit Behinderten, Obdachlosen, Flüchtlingen

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
6: Aus Hoffnung leben	<p>Gelebter Hoffnung erinnernd begegnen und sehen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- daß sich Hoffnung auf Befreiung und Gerechtigkeit richtet,</li> <li>- daß Menschen von Hoffungsgeschichten leben,</li> <li>- daß Juden/Christen ihr Leben in Erwartung einer neuen Schöpfung verstehen</li> </ul>	<p>Stationen der Geschichte Israels von der Landnahme bis zum Königtum Davids</p> <p>Märtyrer in der römischen Antike</p> <p>Feste bei Juden und Christen als hoffnungstiftende Erinnerung auch in Gefahr und Fremde</p>	<p>Israel glaubt, hofft und zweifelt: „Jahwe ist unser König“</p> <p>Christen in der Verfolgung: mutiges Bekenntnis aus Hoffnung</p> <p>Passah: Vom Auszug aus Ägypten bis zum Warschauer Ghetto</p> <p>Weihnachten: Erinnerung an die Geburt des „neuen“ Königs</p>
7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten	<p>Kirche als Gemeinde Jesu Christi in der Welt entdecken</p> <p>Wahrnehmen, daß sich Kirche ständig verändert</p> <p>Die ökumenische Weite der Kirche erkennen</p>	<p><u>Die ersten Gemeinden: das Christentum breitet sich aus. – Wie begegnen uns Gemeinden heute?</u></p> <p>Kirche, Taufe, Gottesdienst</p> <p>Evangelisch – Katholisch</p>	<p>Christen als Verfolgte und Verfolger</p> <p>Taufe – ein Christenleben beginnt Gemeinde begleitet durchs Leben</p> <p>Was verbindet, was trennt?</p>



8:  
Wege nach  
Jerusalem ge-  
hen – gegen-  
einander, mit-  
einander, zu-  
einander

Gemeinsame Wurzeln von Juden-  
tum, Christentum und Islam kennen  
und verstehen

Verbindendes sehen, aber auch not-  
wendige Unterscheidungen zwi-  
schen Judentum, Christentum und  
Islam machen

Abraham

Jüdische, muslimische und  
christliche Feste

Wir haben gemeinsame Mütter und Väter:  
Abraham, Hagar und Ismael, Sara  
und Isaak

Aufbruch in die Fremde – Aufbruch in  
die Freiheit? Exodus – damals und heu-  
te

Feste der Erneuerung: Was die ande-  
ren und was wir feiern, warum und wie  
(einen interreligiösen Festkalender er-  
stellen; ein gemeinsames Fest feiern  
u. a.)

---

### 2.2.3.3 Beispiel einer Themensammlung

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit <b>(Leitlinie 1)</b> (Leitlinie 6) (Leitlinie 8)	Erfahrungsaustausch über Aufbruchssituationen: Fremdheit in der Gruppe, Freundschaftskrisen, Suche nach neuer Sicherheit und ausgewogenem Selbstwertgefühl durch <ul style="list-style-type: none"> <li>– Rollenspiele</li> <li>– Briefe</li> <li>– Bilder</li> <li>– Malen von Bildern</li> </ul> Bibeltexte: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ex 3 u. 4.: Berufung des Mose</li> <li>– Ex 12: Einsetzung des Pessach-Mahls</li> <li>– Ex 15: Schilfmeerwunder</li> <li>– Ex 20: Dekalog</li> </ul> Kartenmaterial Quellentexte zur Bibel	Im Deutschunterricht der Jahrgangsstufen 5 und 6 werden Sagentexte gelesen und erarbeitet, so daß entweder auf die entsprechenden Elemente der Formanalyse zurückgegriffen werden kann oder sie vorbereitet wird.  Mit der Problematik des ‚Fremdling-Seins‘ läßt sich eine Zusammenarbeit mit dem Politik-Unterricht (hier: Ausländer-Problematik) denken.  Durch die Notwendigkeit zu zeitlichen Einordnungen der Texte und deren Erzählinhalte läßt sich allgemein ein Bewußtsein für die Geschichtlichkeit des menschlichen Denkens und Handelns vorbereiten.  Die Erfahrung des Zweifels, der Mutlosigkeit und auch des Geborgenseins im Glauben begegnet in 7/8 wieder in einer Unterrichtsreihe über Martin Luther; sie kann in 9/10 erweitert und vertieft werden durch eine Unterrichtsreihe über Bonhoeffer und die Kirche im Dritten Reich.

Abraham – unterwegs im Vertrauen auf Gott  
(Leitlinie 1)  
(Leitlinie 8)

Ausführliche Darstellung s. 2.2.3.4

Erfahrungsaustausch über eigene Reiseerlebnisse (Fernreisen)  
Gespräch mit Aus- und Übersiedlern

Moderne geistliche Lieder

Kartenmaterial

Bibeltexte:

- Gen 11, 27–12,9
- Gen 15, 1–6

Sachtexte dazu

Bilder malen

Unterwegssein, Fähigsein, nicht in einengenden Formen zu erstarren, gilt als fundamentales Verständnis von Kirche; es kann im Rückgriff auf die Glaubens- und Lebenserfahrungen Abrahams zunächst in 5/6 erarbeitet, dann in 7/8 z. B. bei der Behandlung der Reformation vertieft werden (Leitlinie 7).

Die Erfahrung der Propheten, von Gott aus ihren gewohnten Lebensverhältnissen herausgerufen und auf einen neuen Weg gewiesen zu werden, findet sich schon in den Abrahamsgeschichten. In 7/8 können daher Unterrichtsreihen zur Leitlinie 3, z. B. den Prophetengestalten des Amos oder des Jeremia, auf dem in 5/6 erworbenen Wissen der Schülerinnen und Schüler aufbauen.

In 9/10 kann z. B. die Themafrage „Kann man Glauben lernen?“ (Leitlinie 1) nicht nur mit der Erarbeitung einer Biographie aus der Geschichte des christlichen Glaubens, sondern auch mit der Erinnerung an die Lebensgeschichte Abrahams aus 5/6 beantwortet werden.

Bezüge zu den Fächern Musik, Erdkunde, Geschichte, Kunst ergeben sich aus den Zugängen und Vermittlungsweisen, vgl. auch 2.2.3.4

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
<p>Das Nötige tun: Von Jesus helfen und heilen lernen  <b>(Leitlinie 2)</b>            (Leitlinie 5)</p>	<p>Jesus in seiner Zeit: Bild-, Text- und Filmmaterial            Bibeltexte:            – Mk 10, 46 ff.: Bartimäus            – Joh 5, 1 ff.: Bethesda            – Lk 17, 11 ff.: Der dankbare Samariter</p> <p>Ebenbild Gottes (Gen 1,26 f im Kontext der Schöpfungserzählungen)            Konkrete Erfahrungen mit Hilfsbedürftigkeit und Hilfe, ermöglicht durch:            – Besuch der Diakoniestation einer Gemeinde            – Kontakt mit dem Besuchsdienst einer Gemeinde            – Engagement in einem diakonischen Projekt (z. B. Begegnungsarbeit zwischen behinderten und nichtbehinderten Jugendlichen)            – Gespräch mit einem Seelsorger bzw. einer Seelsorgerin im Krankenhaus</p>	<p>Die beginnende textanalytische Arbeit im Deutschunterricht bekommt durch die exegetischen Fragestellungen zu den Wundergeschichten eine Unterstützung.</p> <p>Unter dem Stichwort der humanitär begründeten Solidarität werden im Politikunterricht Fragen nach Hilfsmaßnahmen erörtert. Der Religionsunterricht kann hier Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit einbeziehen.</p> <p>Die Handlungsorientierung der Diakonie-Thematik wird in 7/8 durch Themen, wie sie unter der Leitlinie 5 genannt sind, und in 9/10 durch solche, die Kontakt und möglichst auch Zusammenarbeit mit diakonischen Arbeitsfeldern erschließen, intensiviert.</p>

„Gott schreibt auch auf krummen Linien gerade“ – König David  
(Leitlinie 3)  
(Leitlinie 6)

Biblische Texte:

1. Sam 8 – 10: Einführung des Königtums in Israel
  - 1. Sam 17: David und Goliath
  - 1. Sam 18 u. 20: David und Jonathan
  - 2. Sam 5: David erobert Jerusalem
  - 2. Sam 11 u. 12: Nathan vor David

Kennzeichnen, Konturieren und Reflektieren von Gewissenskonflikten des einzelnen durch

- Rollenspiele
- Streitgespräche
- Fortschreiben einer Geschichte

Die Installation des Königtums in Israel kann als Paradigma für die Problematisierung von Institutionalisierung, wie sie in späteren Jahrgangsstufen im Politik- und Geschichtsunterricht behandelt wird, dienen.

Was in 5/6 am Beispiel der Anklage des Propheten Nathan gegen David erkannt wurde, läßt sich ergänzen und erweitern: Jahwe beauftragt Männer und Frauen, Verfehlung und Fehlentwicklung aufzudecken, das Volk an seinen Bund mit Gott zu erinnern, es zur Umkehr zu mahnen und, wo es sich nicht ändert, persönliches Unglück und politischen Niedergang als Gericht Gottes anzukündigen. Dazu eignen sich in 7/8 Unterrichtsreihen, in denen Propheten wie Amos oder Jeremia im Mittelpunkt stehen. In 9/10 können die großen Bußrufe und Anklageschriften aus der Ökumene (Kairos-Papiere) als Zeugnisse prophetischer Kritik in unserer Zeit in Auszügen gelesen werden. Hier – und evtl. schon in 7/8 – ist aber auch der prophetische Trost (wie in Jes 2, 11; Lk 1; Joh 14 ff.) aufzunehmen.

---

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Die Erde gehört Gott – er hat sie uns geliehen (Leitlinie 4)	<p>Biblische Texte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Gen 1 u. 2</li> <li>– Ps 8</li> <li>– Ps 104</li> <li>– Ps 106</li> </ul> <p>Neue geistliche Lieder</p> <p>Informationsmaterial z. B. über:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tierversuche</li> <li>– Haustierhaltung</li> <li>– ökologische Probleme (z. B. Artenschutz)</li> </ul> <p>Aufarbeitung eigener Erlebnisse im Umgang mit Tieren</p>	<p>Es ergeben sich Bezüge zum Biologie- und zum Erdkundeunterricht, indem die Fachkolleginnen und Fachkollegen um Hilfestellung bei Projekten und Informationsbeschaffung gebeten werden.</p> <p>Projekthaftes Arbeiten, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Einrichtung eines Aquariums in der Klasse</li> <li>– Besuch und Übernahme von Patenschaften im Tierheim</li> <li>– Schulgartenpflege</li> <li>– Baumpflanzung</li> </ul> <p>Erkenntnisse und Impulse zu schöpfungsgemäßem Handeln aus 5/6 können in 7/8 einer kritischen Auseinandersetzung mit modernem Massentourismus oder dem Leben in der Wohnwelt der Jugendlichen Richtung geben.</p> <p>Unterrichtsreihen in 9/10 z. B. zu den Gegenständen Gentechnologie, § 218, sog. Euthanasie, können den Aspekt der Geschöpflichkeit des Menschen und der Schutzbedürftigkeit der Natur aus der Kenntnis der Schülerinnen und Schüler von alttestamentlichen Schöpfungsliedern und -erzählungen erarbeiten.</p>

Feste der Erneuerung: Was die anderen und was wir feiern, warum und wie (Leitlinie 8)

Biblische Texte:

- Gen 2, 1-3: Das Geschenk des Sabbats
- Ex 20, 8-11: Sabbatgebot
- Ex 23, 10-12: Sabbatjahr
- Mk 2, 23-28: Ährenausraufen am Sabbat
- Mk 3, 1-6: Heilung am Sabbat

Erstellung eines jüdischen und islamischen Festkalenders

Vorbereitung eines Schulgottesdienstes

Sonntag in einer Behinderten- oder Alteneinrichtung am Ort feiern

Erfahrungen mit anderen über die Gestaltung von Feiertagen austauschen durch

- Briefe
- Begegnungen (Berichte von jüdischen und/oder muslimischen Mitschülerinnen und Mitschülern)

Gestaltung von Feiern und Feiertagen auf Klassenfahrten

Neue und alte geistliche Lieder

---

Die Fachkolleginnen und -kollegen für Musik und Kunst können bei der Verwirklichung von Projekten um Mithilfe gebeten werden.

Die in 5/6 erworbene Kenntnis und das Verstehen unterschiedlich gelebter Frömmigkeit in den Abrahamsreligionen sind Voraussetzung einer Unterrichtsreihe in 7/8 z. B. zum Thema „Gotteshäuser – Häuser des einen Gottes?“ (Leitlinie 8).

Der Rückgriff auf die für 5/6 vorgegebenen biblischen Texte zum Abraham-Thema ermöglicht in 9/10 ein vertieftes Verständnis der Versöhnungsarbeit zwischen Christen und Juden (Leitlinie 8).

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Christen als Verfolgte und Verfolger (Leitlinie 2) <b>(Leitlinie 7)</b> (Leitlinie 8)	Bildliche Darstellungen zum Verständnis der Zeit: – Modell der Stadt Rom, Modelle antiker Tempel (z. B. Baalbek) und Amphitheater – Götterbilder, Kaiserstatuen, Darstellungen des Kaiserkults – Spottkruzifix „Alexamenos betet seinen Gott an“ – Katakomben, Katakombenmalerei – Rekonstruierte Darstellung der Feldstandarte Konstantins Biblische Texte: – Apg. 4 – 5: Verfolgung der Apostel in der Darstellung des Lukas – Apg. 6 – 7: Tod des Stephanus – Apg. 17, 16 – 34; 19, 23 – 40: Paulus in der Auseinandersetzung mit religiösen Mächten seiner Zeit Zeugnisse des 2. bis 4. Jahrhunderts: – Brief des Plinius an Trajan – Tacitus über die Verfolgung unter Nero – Mailänder Edikt 313 – Edikt des Kaisers Konstantius 346 Ergänzende Informationen: – Zerstörung der Synagoge von Kallinikum 388 durch christliche Mönche – Mord an der heidnischen Philosophin Hypatia 415	Die Arbeit an Quellentexten setzt im Fach Geschichte im Verlauf der Erprobungsstufe ein. Besonders gute Zugangsmöglichkeiten bietet Bildmaterial. Fachübergreifend erfolgt die Einübung im Umgang mit Karten und Zeittafeln, tabellarischen Übersichten und Diagrammen. Die Schülerinnen und Schüler sollten dazu angehalten werden, im Religionsunterricht eine Arbeitsmappe zu führen.  Eine Vertiefung der Thematik kann über die Erarbeitung von Glaubenszeugnissen aus der Verfolgungszeit (z. B. anhand von Märtyrerakten) erreicht werden (Verknüpfung mit Leitlinie 2).  Die Beschäftigung mit der Schulgeschichte des Christentums macht auf die Notwendigkeit ständiger Bemühung um Versöhnung aufmerksam (vgl. Leitlinie 8).



Was verbindet? Was trennt?  
(Leitlinie 7)

Zu Besuch in einer katholischen Kirche:  
– Was ist fremd und bedarf der Erklärung?  
– Was ist uns vertraut?  
(Gespräche mit einem katholischen Pfarrer, einer katholischen Religionslehrerin bzw. einem katholischen Religionslehrer, katholischen Mitschülerinnen und Mitschülern; Vorbereitung und Auswertung als projektförmig angelegter Unterrichtsabschnitt)

Auf Spurensuche: Gemeinsames und jeweils Besonderes in unseren Kirchen – in den Urkunden unseres Glaubens, im Festkalender, in den Formen der Frömmigkeit, im Liedgut ...  
(Erstellung von Schaubildern, Collagen, Zusammenstellung eines kleinen „evangelisch-katholischen Begriffslexikons“)

Entdeckungen machen auf dem Feld der Ökumene  
– Wie arbeitet sie am Ort?  
– Wie wird sie in der Schule praktiziert?  
(Gespräche mit ökumenisch engagierten kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, Mitwirkung an einem ökumenischen Schulgottesdienst)

Grundlegende Texte:  
– Apostolisches Glaubensbekenntnis  
– Vaterunser

Bei diesem Thema bietet sich besonders die Zusammenarbeit mit dem katholischen Religionsunterricht an. Je nach den örtlichen Gegebenheiten sollten auch andere Kirchen einbezogen werden, z. B. die griechisch-orthodoxe Kirche.

Wesentliche Aspekte bedürfen späterer Vertiefung, v. a. in 7/8: Luthers Lebensweg und die Reformation der Kirche.

Auch diese Thematik läßt sich später vertiefend aufnehmen, v. a. in 9/10: Konziliarer Prozeß. Über den Bereich des Unterrichts hinaus berührt der hier angesprochene Aspekt das Schulleben (Schulandacht, Dritte-Welt-Arbeit u. a. m.).

#### 2.2.3.4 Ausgeführtes Themenbeispiel

##### *Abraham – unterwegs im Vertrauen auf Gott*

Begründung für die Auswahl des Themas:

Bei den Erzählungen über Abraham (Gen 12–26) geht es um die früheste Gestalt im Glauben der Juden, Christen und Muslime. Seine Erfahrung mit Gott ist ihnen gemeinsam, wiewohl sie in den drei Religionen durchaus unterschiedlich wahrgenommen wird.

Schülerinnen und Schüler heute brauchen die genaue, quellengestützte Kenntnis dieser Urgestalt des Glaubens, um sich im Dialog der Religionen verständigen zu können. Dazu ist der in Gen 12–26 greifbare Überlieferungszusammenhang wichtig, insofern die ursprünglichen Gottes- und Lebenserfahrungen Abrahams uns nur über uns unbekanntere Verfasser zugänglich sind.

In der ältesten erkennbaren Schicht der Überlieferung ist Gott für Abraham der Schutz seiner durch andere Sippen und durch die Lebensumstände im Raum zwischen Wüste und Kulturland gefährdeten Sippe. Für den Jahwisten ist Gott der, der dem Volk Israel eine gute Zukunft verheißt und der Gehorsam fordert gegenüber seinem Willen, wie er in den Zehn Geboten zusammengefaßt ist. Darin ist im Kern der Glaube enthalten, daß Gott Gott für mich und uns ist, mich und uns birgt und in mir und uns Wohnung nimmt, wenn barmherzig gehandelt wird. In diesem Glauben und dessen Vollzug erfüllt sich der Sinn des Menschseins trotz aller Greuelthaten der Menschen und der Bedrohung durch Katastrophen, Unglücksfälle und Krankheiten. Er erscheint in friedfertigem Zusammenleben, im Miteinander in Freiheit und Gerechtigkeit, Nächstenliebe und Barmherzigkeit. Darin leuchtet das Ziel des Weges Gottes mit Abraham, mit Israel, mit der Kirche und mit der Menschheit auf: ein Zusammenleben aller in Frieden, Freiheit und Gerechtigkeit. Dieses Ziel hat als Voraussetzung den Glauben: das Urvertrauen in Leben und Welt, welches von Angst befreit und dadurch dem Glaubenden ermöglicht, das Notwendige für Mensch und Welt zu tun, auf den Willen Gottes zu hören. Dieser Glaubensinhalt hat nicht nur in biblischer, sondern bis in unsere Zeit Menschen bewegt, ihn in ihrem Lebensvollzug zu deuten und zu gestalten. Das hat nicht zuletzt in vielfältigen künstlerischen Formen Ausdruck gefunden (vgl. z. B. das Lebenswerk Marc Chagalls).

Den Schülerinnen und Schülern müßten einzelne Abrahamerzählungen, auch Erzählzusammenhänge, von der Grundschule her bekannt sein. Sie werden ihre Kenntnisse gern zeigen und erweitern wollen. Außerdem erwacht jetzt sowohl das Interesse, Einzelkenntnisse zu Zusammenhängen zu ordnen, als auch von der Geschichte des Menschen etwas zu erfahren, besonders von alten Völkern und Kulturen, also so etwas wie ein Forscherdrang, der schon vorab wissenschaftsorientiert durch die Medien beeinflußt ist. Ein Beleg dafür ist die Fülle der Jugend-Sachliteratur, die in den Unterricht einbezogen werden sollte.

Im Zusammenhang damit stellen Schülerinnen und Schüler die weiterreichende Frage: Was ist an diesen Erzählungen wahr? Diese Frage zielt in eine doppelte Richtung: es wird einerseits nach der Tatsächlichkeit des erzählten Geschehens gefragt, andererseits nach der Wahrheit der Glaubensaussage. Diese doppelte Zielrichtung ist den Schülerinnen und Schülern nicht bewußt, sondern für sie so ineinander verwoben, daß sie selbst sie nicht entwirren können. Deshalb ist mit ihnen

auf der einen Seite der wissenschaftlich erschlossene Hintergrund der Erzählungen zu erarbeiten: das sind die geographischen, soziokulturellen und geschichtlichen Bezüge. Dadurch wird deutlich, daß diese Geschichten das Leben bestimmter Menschen vergangener Zeiten widerspiegeln. Auf der anderen Seite ist zu erarbeiten, daß diese Erzählungen von einem Geschehen berichten, das, selbst wenn es so nicht passiert sein kann, in der Weise, wie es erzählt wird, dennoch eine Wahrheit offenbart – wie es Kindern z. B. von Fabeln her bekannt ist. So können sie erkennen, daß Menschen früherer Zeit – wie auch noch heute – wesentliche Erfahrungen und tiefe Einsichten in Welt und Leben in Geschichten erzählt haben.

Damit wird schon die existentielle Dimension des Themas berührt. Denn es besteht ein unmittelbarer inhaltlicher Bezug zwischen der inneren Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler und den vorgängigen Erfahrungen der Abrahamerzählungen. Hinter allem Sachinteresse, Forscherdrang und dem Streben, die erreichten Erkenntnisse überblickhaft in Zusammenhängen zu ordnen, meldet sich die Frage nach dem eigenen Weg, dem Weg der Mitmenschen und der Welt. Von den Erwachsenen wird Gerechtigkeit erwartet, und Kinder und Jugendliche erfahren, daß sie nicht hinreichend vorgelebt wird. Damit entsteht die Frage nach einem Halt und nach der Macht des Bösen. Diese Frage versuchen sie, mit einer magisch geprägten Religiosität zu beantworten, die z. B. in Gebeten ihren Ausdruck findet, die Gott bewegen sollen, für die Erfüllung eines Wunsches oder die Abhilfe in einer Notlage zu sorgen. Gleichzeitig ahnen sie, daß die innere Unsicherheit so nicht zu bewältigen ist, daß sie der eigenen Unzulänglichkeit und der der Mitmenschen auf diese Weise nicht Herr werden können. Aus dieser Art von Religiosität heraus wird ein unmittelbarer Bezug zum Schutzgott der Abrahamerzählungen hergestellt; denn es gibt eine Affinität zwischen der kindlichen Religiosität und dem Entwicklungsprozeß von Religion, den die Abrahamerzählungen widerspiegeln.

Deshalb kann die Bearbeitung dieser Erzählungen in diesem Alter einen Beitrag dazu leisten, daß das magische Verhalten und die sich darin ausdrückende Angst überwunden werden können, indem das Vertrauen zu sich selbst und der Welt gefördert wird. Die Entwicklung der Gottesvorstellung in den Abrahamerzählungen und die Verarbeitung von Zerstörungsmacht durch den Rückgriff auf diese Erzählungen im Judentum stehen in einem unmittelbaren Zusammenhang damit, wie sich die Religion vom Kind zum Erwachsenen entwickelt.

Zielsetzungen:

1. Die Arbeit der Grundschule, grundlegende Überlieferungen der Hebräischen Bibel in „größere Zusammenhänge“ zu stellen (vgl. RL für Evangelische Religionslehre an Grundschulen), soll aufgenommen und fortgeführt werden.
2. Der Zusammenhang der Abrahamüberlieferung mit der Lebensweise und Lebenssicht der Halbnomaden um 1500 v. Chr. zwischen den Kulturen Altbabyloniens und Ägyptens soll deutlich gemacht werden. Dazu gehören die vielfältigen Bedrohungen dieser Halbnomaden, die gemindert werden durch die Ausbildung von religiös begründeten Rechtsnormen wie z. B. dem Gastrecht. Die Schülerinnen und Schüler begegnen im Ansatz lebenssichernden unveräußerlichen Rechten, die schließlich zu den Allgemeinen Menschenrechten geführt haben.

3. Weitere Zusammenhänge sollen aufgezeigt werden, indem anhand der ausgewählten Abrahamerzählungen die theologische Sicht der jähwistischen Quellen, seine Verknüpfung von Verheißung und Gehorsamsforderung Gottes, erarbeitet wird. Damit soll deutlich werden, daß hier ein Erzähler zu einer bestimmten Zeit ihm vorliegende Überlieferung aus seinem Glauben heraus gestaltet hat. Und es soll zwischen dem Glauben der Väter und dem Glauben des Jähwisten unterschieden und so eine Entwicklung in den Anfängen des jüdisch-christlichen Glaubens sichtbar werden.
4. Es soll in die Erforschung der Väterüberlieferung eingeführt werden, indem u. a. überlieferungs- und motivgeschichtliche Zusammenhänge gezeigt werden.
5. Es soll geklärt werden, daß es sich nicht um historische Darstellungen handelt, sondern um Geschichten, die zwar vielfältig mit historischen, politischen, gesellschaftlichen und geographischen Sachverhalten verknüpft sind, die aber nicht darin aufgehen, weil sie in ihrem Kern Glaubensaussagen sind und als solche in bildlicher Sprache religiöse Erfahrungen und Lebenseinsichten wiedergeben, die als Grundüberzeugungen hinsichtlich Recht und Unrecht, Gut und Böse, Angst und Hoffnung in den abrahamischen Religionen bis heute fortwirken und einen Geltungsanspruch stellen.
6. Die in den Abrahamerzählungen ausgesagte Erfahrung der schützenden Begleitung durch Gott kann Schülerinnen und Schüler ermutigen, Vertrauen zu fassen zu Gott, der Welt, den Mitmenschen, zu sich selbst. Es soll deutlich werden, wie ein solches Vertrauen von Angst befreit und gutes Handeln für einen selbst, den anderen und die Welt ermöglicht.

### Strukturierungsvorschlag

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
1. Zugang Unterwegssein heute: – Erscheinungsweisen	Flüchtlinge/Asylbewerberinnen und Asylbewerber/Umsiedlerinnen und Umsiedler/Übersiedlerinnen und Übersiedler; Wechsel der Arbeitsstelle; Tourismus/Fernreisen; Beduinen	Rundgespräch: Sammlung von Tatsachen, Ursachen und Zielen und deren Auswertung Sicherung der Ergebnisse durch Tafelanschrieb und Hefteintrag
– Ursachen	Politische und wirtschaftliche Verhältnisse; Verbesserung oder Sicherung des Arbeitsplatzes/Flexibilität und Mobilität als gesellschaftliche Erfordernisse; Abwechslung/Erholung/Abenteurlust/kulturelle Interessen; Lebensweise	
– Ziele	Sicherung und Verbesserung der Lebensumstände und -inhalte; Vergnügen/Bildung	

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<p>– vertiefende Frage</p> <p>– Verarbeitung solcher Erfahrungen im Glauben heute</p> <p>Unterwegssein als Bild</p> <p>Zusammenfassung und Vertiefung: Die Frage nach dem Halt</p>	<p>Was ist unsere Heimat, unser Zuhause?</p> <p>Herr, deine Liebe ist wie Gras und Ufer (1. Strophe) Kassette/Schalplatte</p> <p>Lebensweg: Geburt – als Kleinkind zu Hause – Kindergarten – Grundschule – Gymnasium – Studium – Berufsausbildung – Beruf – Tod (ewige Heimat) Auswertung: Leben: Zu-Hausesein und Unterwegssein: Erfahrung von Bedrohtheit (Angst) und Geborgenheit</p> <p>Was gibt uns Halt auf dem Lebensweg? Mögliche Antworten: Eltern, Freunde, Geld, Besitz, Glaube usw.</p>	<p>Rundgespräch</p> <p>Hören der 1. Strophe Erarbeitung der 1. Strophe: – Sammlung der Bilder – Entfaltung der Bilder – Klärung der Bedeutung der Bilder aus dem Sinnzusammenhang</p> <p>Rundgespräch: Was ist in diesem Lied der Halt zu Hause und unterwegs? Ist Gottes Liebe ein Halt?</p> <p>Rundgespräch</p>
<p>2. Einstieg: Es werden heute von Abraham Lieder gesungen. Sie stellen einen Zusammenhang her zwischen dem Vertrauen Abrahams auf Gott und heutigem Vertrauen auf Gott</p>	<p>Abraham, zieh fort, zieh fort . . . (Lieder von Père Cocagnac)</p>	<p>Hören des Liedes Erarbeitung des Textes: – Wer spricht? – Was erfahren wir über Abraham? – Welche Abrahamgeschichten kommen in dem Lied vor? Gelenktes Unterrichtsgespräch</p>
<p>3. Israel erzählt: Jahwe befiehlt Abraham, seine Heimat zu verlassen, und verspricht ihm Nachkommen und Land. Abraham gehorcht Jahwe.</p> <p>Aber Abraham bekommt keine Nachkommen und hält dies Jahwe vor. Da erneuert und steigert Jahwe sein Versprechen, und Abraham glaubt Jahwe.</p>	<p>1. Mose 11, 27 – 12, 9: Abrahams Herkunft, Berufung und Auszug</p> <p>1. Mose 15, 1 – 6: Gottes Verheißung und Abrahams Glaube</p> <p>Vergleich der beiden Erzählungen: Wiederholung und Steigerung</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler erzählen die Geschichte aus ihrer Erinnerung. Diese Erzählung wird mit dem biblischen Text verglichen. Schülervortrag, Unterrichtsgespräch, Textarbeit</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erzählen die Geschichte aus ihrer Erinnerung. Diese Erzählung wird mit dem biblischen Text verglichen. Schülervortrag, Unterrichtsgespräch, Textarbeit Gelenktes Unterrichtsgespräch</p>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<p>4. Auf welche historischen und geographischen Tatsachen wird in den beiden Erzählungen Bezug genommen?</p>	<p>Verfolgung des Weges der Sippe Abrahams: Ur – Haran – Kanaan (Sichem – Bethel/Ai – Südlnd)</p> <p>Die landschaftlichen und klimatischen Gegebenheiten: fruchtbares Land – Steppe – Wüste – bewaldetes Bergland</p> <p>Historische Bezüge: – alte Städte/Orte: Ur, Haran, Sichem, Bethel, Ai – aramäische Wanderung</p> <p>– Lebensweise der Halbnomaden</p> <p>– Altbabylonisches Reich – Altägyptisches Reich: mittleres Reich</p> <p>– Stadtstaaten der Kanaaniter</p> <p>– Die Religion der Kanaaniter</p>	<p>Auswertung von Karten zum Alten Orient unter Anleitung: Internationale Handelswege im 2. Jhstd. v. Chr.; Wege der Patriarchen durch Kanaan</p> <p>Auswertung von Karten zu Palästina</p> <p>Lehrerinformation Erarbeitung ausgewählter Texte zur Geschichte Israels</p> <p>Information durch Texte</p> <p>Erarbeitung einer „Geschichtsleiste“ Schülerreferate: Vorstellung von Sachbüchern zum Altbabylonischen Reich und zum Altägyptischen Reich</p> <p>Lehrerinformation Erarbeitungen von Text- und Bildmaterial aus Bildbänden zur Bibel</p>
<p>5. Hat es Abraham wirklich gegeben? Erarbeitung zweier verschieden akzentuierter Auswertungen des Standes der historischen Forschung:</p> <p>– Abraham hat es als historische Gestalt gegeben</p> <p>– Es hat inspirierte semitische Sippenführer gegeben. Ob es darunter die Gestalt des Abraham gegeben hat, ist fraglich.</p>	<p>Woher stammte Abraham?</p> <p>Aussageweisen des AT</p> <p>Positionen von Fohrer und Gunneweg</p>	<p>Information durch Text Gelenktes Unterrichtsgespräch Lehrerinformation</p>
<p>6. Welchen Glauben hatten der historische Abraham bzw. die historischen semitischen Sippenführer?</p> <p>Der Religionstypus der Vätergötter</p>	<p>Gott ist Lenker und Versorger der ihm verbundenen Sippe. Er steht in ständiger Beziehung zu dieser Menschengruppe, nicht zu einem heiligen Ort. Der Sippenführer ist Offenbarungsempfänger und Kultstifter. Abraham glaubte also an einen ausschließlich auf ihn und seine Sippe bezogenen Schutzgott.</p>	<p>Lehrerinformation nach Alt oder Noth oder Fohrer oder Gunneweg und Vergleich mit der Religion der Kanaaniter im Unterrichtsgespräch</p>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<p>7. Abraham als Glaubensvorbild des Jahwisten: Abraham glaubt der Verheißung Gottes und gehorcht Gott, obwohl die Verheißung durch die Lebenswirklichkeit nicht bestätigt wird.</p> <p>So wie Abraham glaubt, sollte Israel glauben.</p>	<p>Auswertung von 1. Mose 11, 27–12, 9 und 1. Mose 15, 1–6 unter folgenden Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Was tut Gott?</li> <li>– Was tut Abraham?</li> <li>– Hat sich die Verheißung Gottes für Abraham erfüllt?</li> </ul>	<p>Gelenktes Unterrichtsgespräch</p>
<p>8. Zusammenfassung und Vertiefung: Welchen Glauben hat der Jahwist?</p>	<p>Gottes Verheißung gilt Israel, auch wenn Israel deren Erfüllung nicht sieht. Israel soll auf die Verheißung hin Gott gehorchen: dies heißt glauben. Gottes Verheißung und Wort übertrifft immer die erfahrbare Wirklichkeit; Gott handelt in der Geschichte, aber dieses Handeln ist nicht unmittelbar erfahrbar.</p>	<p>Rundgespräch, gelenktes Unterrichtsgespräch, Tafelanschrieb, Hefteintrag</p>
<p>9. Vergleich des Glaubens Abrahams und des Jahwisten: Der Jahwist verallgemeinert und vertieft den Glauben</p>	<p>Der Schutzgott eines Stammes wird zum Erwählungsgott eines Volkes. Gott hilft einem Stamm – Gott handelt in der Geschichte durch die Erwählung des Volkes Israel. Der Stamm verehrt Gott in einem Kult – Israel zeigt seinen Glauben, indem es Gott gehorcht.</p>	<p>Gelenktes Unterrichtsgespräch, Tafelanschrieb, Hefteintrag</p>
<p>10. Gestaltung der Einsichten in den Glauben des Jahwisten in einem Bild</p>	<p>Bild zu 1. Mose 15, 1–6</p>	<p>Malen; Beschreibung und Erläuterung ausgewählter Schülerbilder; Rundgespräch: Wie kann der Inhalt des Glaubens des Jahwisten gezeigt werden?</p>
<p>11. Wie wirken der Glaube Abrahams und der Glaube des Jahwisten bei Juden fort?</p>	<p>H. P. Richter, Damals war es Friedrich, Kap. Gründe</p>	<p>Vorstellung des Buches; Vortrag des Kapitels; Texterarbeitung im gelenkten Unterrichtsgespräch: Warum ist der Vater des Erzählers in die NSDAP eingetreten? Warum bleibt Herr Schneider mit seiner Familie in Deutschland? Ist der Vater des Erzählers schlau und Herr Schneider dumm? Hat das Verhalten von Herrn Schneider etwas mit dem Glauben Abrahams und des Jahwisten zu tun? Welche Folgen hat dieser Glaube? Rundgespräch</p>

## 2.2.4 Jahrgangsstufen 7 und 8

### 2.2.4.1 Charakterisierung der Lernsituation

Der Entwicklungsprozeß von Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 7 und 8 wird vornehmlich durch die Pubertät und das damit einhergehende Bedürfnis nach Identitätsfindung beeinflusst. Dabei vollzieht sich diese Lebensphase in psychischer Hinsicht – u. a. geschlechtsspezifisch bedingt – keineswegs homogen. Unterschiedliche biographische und soziale Voraussetzungen sowie gruppendynamische Prozesse bestimmen die hier typischen Fragen: Wer bin ich? Wer versteht mich? Wem soll ich folgen? entscheidend. Mit diesen Fragestellungen sind wesentliche Aspekte von Identität, Sozialität, Normativität und Freiheit angesprochen. Vielfach führen die oft verzweifelte Suche nach Selbstfindung, Mitspracherecht und Gestaltungsmöglichkeiten sowie der damit korrespondierende Individualisierungsdrang zu Lernmotivationsproblemen, Autoritäts- und Rollenkonflikten. Die Schülerinnen und Schüler wollen ihre eigenen Rollen in der Familie, Gruppe und Gesellschaft finden. Dem kommt der Religionsunterricht durch angemessene Sinn-, Reaktions- und Konfliktbewältigungsangebote entgegen.

Dabei sind die Schülerinnen und Schüler eingebunden in historisch-soziale Zusammenhänge, die u. a. darin zum Ausdruck kommen, daß die Schülerinnen und Schüler zwar noch nicht wissen, wer sie sind, hingegen sehr deutlich wahrnehmen, wer sie nicht mehr sind oder nicht mehr sein wollen. Diese Rollensuche wird häufig überlagert durch eine – wenn auch größtenteils diffuse – Ideologiebildung; Vorbilder gewinnen, auch was die Infragestellung des bisherigen eigenen Lebensstils betrifft, zunehmend an Bedeutung. Häufig führt der Drang nach Bestätigung bei Schülerinnen und Schülern dieser Jahrgangsstufe zum Anschluß an eine dominante Gruppe (z. B. Sport). Resignative Reaktionsweisen sind in diesem Zusammenhang oftmals zu beobachten, wenn die erhoffte Anerkennung durch die Gruppe ausbleibt, so daß die Sehnsucht nach Bestätigung in vielen Fällen auch zu Beziehungskrisen führt. Umgekehrt wird in dieser Zeit auch die Frage: „Wer bist du?“ an den Jugendlichen herangetragen, die gleichsam ins Zentrum einer Auseinandersetzung mit Fragen der Tradition führt. Die genannten Fragestellungen werden als Fundament der stufenspezifischen Schwerpunktbildung für die Jahrgangsstufen 7 und 8 näher entfaltet.

#### Wer bin ich?

Angesichts der zunehmenden Leistungsanforderungen intrinsischer und extrinsischer Art sind Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe häufig empfänglich für „Nachfolge“-Mechanismen. Der dazu erforderliche Idealismus bzw. die damit verbundene Identitätsbildung wird daher am ehesten von einer akzeptierten Person vermittelt und angenommen.

Der Religionsunterricht kann diese Suche der Schülerinnen und Schüler nach glaubwürdigen Vorbildern durch die Thematisierung von Personen aus der biblischen und christlichen Wirkungsgeschichte (alttestamentliche Propheten, Franz v. Assisi, Albert Schweitzer etc.) unterstützen. Zudem kann der Religionsunterricht den Schülerinnen und Schülern den Zuspruch, der an alle Geschöpfe Gottes ergeht, vermitteln und entfalten.



### Wer versteht mich?

Im Zusammenhang dieser Fragestellung sollen die Schülerinnen und Schüler erfahren, daß es Jesu Wille war, aus Menschen Freunde zu machen, daß er selbst eine Gruppe von Freunden um sich hatte. Diese Erkenntnis eröffnet den Schülerinnen und Schülern die Perspektive, daß auch sie sich in einem Kreis von Menschen befinden, der sie als Freund akzeptiert, auch wenn sie sich verschließen. Wahre Freundschaften werden zum ersten Mal möglich und als solche auch bewußt wahrgenommen.

### Wem soll ich folgen?

Im Kontext dieser Fragestellung ist es wichtig, den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, daß Kirche – da sie dem Evangelium Jesu folgt – Raum für Gruppen bis hin zu Außenseitern bietet.

Vor diesem Hintergrund soll ebenfalls erkennbar werden, daß Gott zwar Forderungen an den Menschen stellt, diesem jedoch auch die Freiheit der Entscheidung offenhält, sein Angebot anzunehmen oder abzulehnen.

Angesichts dieser Fragestellungen kann den Schülerinnen und Schülern das Verhältnis von Zuspruch und Anspruch sowie die Problematik von Gesetz und Evangelium nahegebracht werden. Dies ist um so notwendiger, als Jugendliche auf ihrer Suche nach Identität auch häufig mißbraucht werden (Werbung etc.). Daher ist zu untersuchen, wo wirklich ein „heiliger“ Anspruch vorliegt bzw. ob derjenige, der Ansprüche stellt, diesen auch selbst gerecht wird. Hier kann der Dekalog als Richtlinie der von Gott geschenkten Freiheit sinnerhellend thematisiert werden.

Für den Religionsunterricht ist zu berücksichtigen, daß die aufgewiesenen schwierigen Entwicklungsprozesse zeitgleich mit dem Konfirmandenunterricht verlaufen. Kirche wird hier – zumeist das erste Mal – konkret erfahrbar bis hin zum Gottesdienst. Auch in sozialer Hinsicht eröffnen sich auf diesem Gebiet neue Erfahrungsfelder: Das Zusammentreffen mit Schülerinnen und Schülern anderer Schulformen, die lernende Auseinandersetzung mit kirchlichen Inhalten sowie das Mitgestalten von Gottesdiensten bringen auch im sozialen Kontext von kirchlicher Gemeinschaft neuartige Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit sich, die im Religionsunterricht thematisiert werden sollten.

Andererseits steigert die nun wachsende und geförderte religiöse Mündigkeit – spätestens mit der Konfirmation – die Abmeldeproblematik, da die Schülerinnen und Schüler hier zum ersten Mal innerhalb ihrer schulischen Laufbahn selbständig über die Teilnahme an einem Unterrichtsfach entscheiden können. Gruppendynamische Prozesse und Zwänge spielen dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle.

Um so mehr ist der Religionsunterricht in didaktisch-pädagogischer Hinsicht gefordert, den Schülerinnen und Schülern Angebote und Möglichkeiten der Selbstannahme und Orientierung aufzuweisen und die Ermutigung des Evangeliums deutlich zu machen.

Zur Erreichung der Hauptzielsetzung – Orientierung und Selbstfindung – sind auch im methodischen Bereich der Jahrgangsstufen 7 und 8 entsprechende Zugangsweisen erforderlich. Es kommt darauf an, den Schülerinnen und Schülern ihr Eingebundensein in einen historischen Kontext bewußt zu machen. Sie können sehen lernen,

daß es sich um das stete Wiederkehren von Grunderfahrungen handelt. Dies motiviert sie bei ihrer eigenen Suche nach Orientierung und hilft ihnen, sich der Erfahrung von Mißerfolgen zu stellen. Die gezielte Integration narrativer Elemente in den Religionsunterricht kann durch die darin enthaltenen Verfremdungen angemessene Reaktionen der Schülerinnen und Schüler in Konfliktsituationen fördern.

Ein Einbeziehen der Schülerinnen und Schüler in den so angebahnten geschichtlichen Verstehensprozeß kann Interesse und Identifikation mit den geschichtlichen Handlungsträgern wecken. Wenn die Schülerinnen und Schüler verstehen, daß der Prophet im Alten Testament zur Selbstfindung Muße und Ruhe brauchte, daß auch Hiob und Jona Lebenskrisen zu bewältigen hatten, die von Zweifeln geprägt waren, können sie die Relativität eigener Konflikte und Problemsituationen verstehen.

Auch die Gefahr einer Überbewertung eigener Probleme wird im Kontext dieser Vermittlung gemindert. Dabei ist die Themenauswahl – angesichts der unterschiedlichen Bedingungsfelder – für Jungen und Mädchen unterschiedlich motivierend; gerade in dieser Entwicklungsphase können Weichen für eine spätere bewußte Rollenübernahme gestellt werden.

## 2.2.4.2 Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
1: Gott suchen – Gott erfahren	Fragen, wie man Gott erfahren kann, und verstehen, wie ein Mensch sich in seinem Glauben ändert	Wunderberichte der Evangelien Wunderberichte aus der Zeit der Evangelien Wunderberichte aus unserer Zeit  Paulus  Ordensleben in der Welt von heute	Erfährt man Gott in Wundern?    Paulus: vom Christenverfolger zum verfolgten Christen Gebete – im Gespräch mit Gott  Zu Besuch im Kloster – Gespräche mit Ordensleuten
2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus be- kennen	Sehen, wie sich Menschen mit der Botschaft Jesu auseinandersetzen, ermutigt werden zum Engagement in seinem Sinne	Reich-Gottes-Gleichnisse  Streitgespräche Jesu in den Evangelien  Christsein im Alltag	Bilder Jesu vom Reich Gottes  „Ich aber sage euch“ – Jesus im Redestreit mit den Gesetzeslehrern Jesus begeistert die Massen Jesus wird von seinen Freunden verlassen  „Christus hat keine Hände als die unseren, um seine Arbeit heute zu tun“ Wir nehmen teil an der Arbeit von Friedenskreisen oder Eine-Welt-Gruppen unserer Gemeinden

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> Inhalte	Mögliche Themen
3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln	Kennenlernen des Propheten zwischen Berufung und Abwehr, Anerkennung und Ablehnung. Wahrnehmung prophetischer Aufgaben und Ansätze in gesellschaftlichen Fragen	<u>Einer der alttestamentlichen Schriftpropheten in Verbindung mit einer aktuellen Problematik</u>	Amos – ein unbequemer Streiter im Auftrag Gottes Jeremia – ein wahrer Prophet im Leiden Prophetisches Reden bei Jesaja und im Kairos-Papier Prophetisches Reden bei Jesaja und bei M. L. King
4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben	Wahrnehmen, wie wir Menschen mit der Schöpfung Gottes umgehen, und sich damit auseinandersetzen	Naturgefährdende Lebensgewohnheiten – pfleglicher Umgang mit der Schöpfung	Leben in der Stadt/Leben in der Freizeit: Zeit zum Leben oder neue Industrie? Ist unsere Mitwelt noch vor uns zu retten? Franz v. Assisi: Leben mit der Schöpfung Krank – gesund; süchtig – fit
5: Als Ebenbild Gottes handeln	Beispiele des Umgangs mit Ebenbildlichkeit kennenlernen und kritisch beurteilen können  In der Auseinandersetzung mit diesen Beispielen Hilfen für das Finden der eigenen Identität gewinnen	Bedrohte Kindheit in Geschichte und Gegenwart	Menschenrechte für Kinder, z. B.: „Lasset die Kinder zu mir kommen“ (Mk 10, 13–16). Das Kinderevangelium im sozialgeschichtlichen Kontext und in seiner heutigen Bedeutung. Z. B.: „Liebe Mutter! Ich bin gesund und fühle mich gut!“ – Die Kirche und die Kindermorde im NS-Staat. Z. B.: „Das Kind wird nicht erst ein Mensch, es ist schon einer“ – Leben und Sterben des Janusz Korczak

		Frauen in der Kirche	Z. B.: „Hört ihr die Kinder weinen?“ – Kinder und ihre Lebensbedingungen bei uns / in der Dritten Welt  Selbstaufgabe und Selbstverwirklichung – Frauen engagieren sich in der Ortsgemeinde Z. B.: „Der neue Pfarrer ist eine Frau . . .!“
6: Aus Hoffnung leben	Zum Aufnehmen von Träumen und Hoffnungen ermutigt werden; Hilfen gewinnen zur Orientierung und Identitätsfindung auch angesichts von Enttäuschungen und Zweifeln	Umgang mit Ängsten, Träumen und Hoffnungen	Mut zum Träumen – der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme. s. 2.2.2.4 A. Schweitzer: „Ich bin Leben, das leben will inmitten von Leben, das leben will“. M. L. King: „Ich habe einen Traum“
7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten	Kirche als geschichtliche Größe verstehen, die durch Kontinuität und Veränderung gekennzeichnet ist Sich der Herausforderung stellen, daß Kirche ständig Erneuerung braucht	<u>Stationen, Entscheidungen und Wirkungen Luthers</u>	Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubensentdeckung und seine Erneuerung der Kirche  Luther und die Bauernkriege  Verantwortung der Kirche im Staat als Chance und Gefahr

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
8: Wege nach Jerusalem gehen – gegen- einander, mit- einander, zu- einander	Die Beziehungsgeschichte der Religionen beispielhaft als Konfliktgeschichte kennen und verstehen (Leidens-, Schuld- und Verantwortungsgeschichte)	<u>Jerusalem, die Stadt der Religionen – Verheißung und Wirklichkeit</u>	Jerusalem, die dreifach heilige Stadt: Stadt der Kämpfe – Stadt des Friedens?
	In Dialog und Auseinandersetzung über Grundelemente des jüdischen, muslimischen und christlichen Glaubens Hilfen für eine eigene religiöse Identität gewinnen	Kreuzzüge	Mit Gewalt für Gott? „Heilige Kriege“ in Geschichte und Gegenwart
		Jesus, der Jude	Bruder – Prophet – Messias Jesus aus jüdischer, muslimischer und christlicher Sicht
		Kirche – Synagoge – Moschee	Gotteshäuser – Häuser des einen Gottes?

### 2.2.4.3 Beispiel einer Themensammlung

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Paulus – der Glaubensweg eines Menschen (Leitlinie 1)	Umgang mit biographischen Glaubenserfahrungen; Orientierungskonflikte können in einem offenen Rollenspiel in szenischer Gestaltung deutlich werden. Gespräch über Veränderungen in der Lebenseinstellung (Bekehrung/Erfahrungen von Konversion, Loslösungen etc.)	Verknüpfung mit Leitlinien 1, 5 und 6 möglich. Fortsetzung der Exodusthematik aus 5/6 möglich. Vertiefung in 9/10 beim Thema „Bonhoeffer“
„Ich aber sage euch“ – Jesu Verkündigung in Gleichnissen und Streitgesprächen (Leitlinie 2)	Einüben ins Hören, Lesen und Verstehen der Texte von Jesu Reden und Handeln. Bewußter und kreativer Umgang mit Gleichnissen	Weiterführung der textanalytischen Arbeit aus 5/6 mit der schwierigeren Gattung der Gleichnisse. Verknüpfung mit Leitlinie 3 („Jesus – mehr als ein Prophet?“) und mit Leitlinie 6 (Gleichnisse – Sprache der Hoffnung)
Amos – ein unbequemer Streiter im Auftrag Gottes (Leitlinie 3)	Erzählungen und Bilder als Zugänge zur Textanalyse, Bibliodrama als Reflexion der Textarbeit	Beziehung zu Leitlinie 2 (prophetisches Reden Jesu). Die alttestamentliche Prophetie als Voraussetzung für prophetische Rede heute (Befreiungstheologie, Kairos-Papiere)
Krank – gesund; süchtig – fit, (Leitlinie 4)	Projektbezogene und handlungsorientierte Methoden: Anfertigung von Collagen und Projektmappen; Drogen- und Ernährungsberatung; kritische Auswertung der Fitneßideologie; Doping; Sportlervherrlichung; Werbung; Besuch von Behinderteneinrichtungen (s. 2.2.2.4)	Weiterführung der Schöpfungsthematik in 9/10 (Gentechnik) und aufbauend auf der Behandlung der Thematik zu Leitlinie 4 in 5/6 (Verhältnis: Mensch – Tier) Die Thematisierung des Umgangs mit dem eigenen Körper kann beim Thema „Sexualität“ in dieser Stufe oder in 9/10 fortgesetzt werden.

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Menschenrechte für Kinder (Leitlinie 5)	Einführung in die sozialgeschichtliche Textanalyse, („Kinderevangelium“ Mk 10, 13–16) Kinder und Erwachsene als Außenseiter; Kinderarbeit; Straßenkinder; Gewalt gegen Kinder	Verknüpfung mit Leitlinien 2 und 4, Fortsetzung des Themas „Das Nötige tun“ in 5/6 im Blick auf eine strukturelle Analyse über den Nahbereich hinaus.  Bezüge und Zusammenarbeit mit den Fächern Politik, Geschichte, Erdkunde
Mut zum Träumen – der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme (Leitlinie 6)	Austausch individueller Erfahrungen und Wünsche, Begegnung mit Klage und Hoffnung der Psalmen;  Meditation; Bildbetrachtung; Musikanalyse; Hoffnungsgeschichten und Symbole; Auseinandersetzung mit Verständnis und Praxis des Betens	Verknüpfung mit Leitlinie 8 (Jerusalem, die dreifach heilige Stadt) und Leitlinie 1; Grundlegung für die kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit der Bergpredigt in 9/10
Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubensentdeckung und seine Erneuerung der Kirche (Leitlinie 7)	Arbeit mit kirchengeschichtlichem Quellenmaterial; Besuch eines Klosters; Umfragen zur lokalen Kirchengeschichte; Luther-Filme; Lutherstätten; Denkmäler und Darstellungen; Ermöglichung und Verarbeitung von eigenen Erfahrungen mit Kirche, Kirchentagen, Gemeindeveranstaltungen; Kommunitäten; Streitgespräche zu Konfirmandenunterricht / Abmeldeproblematik / Kirchenaustritt	Vertiefung des in 5/6 angebahnten Gemeinde- und Konfessionsverständnisses unter historischem Aspekt. Sachgemäße Fortsetzung in 9/10: Kirche im Dritten Reich, Ökumene



Jerusalem – die dreifach heilige Stadt:  
Stadt der Kämpfe –  
Stadt des Friedens?  
(Leitlinie 8)

Ps 122, 137; Jes 60; 62; 65; 66  
Gal 4; Hebr 12; Off 21  
Jerusalem in Darstellungen von Marc Chagall  
Interreligiöse Vergleiche, Auswertung von Filmmaterial  
Gespräche mit Schülerinnen und Schülern jüdischen und muslimischen Glaubens; Betrachtung der heiligen Stätten in Jerusalem: Tempelplatz, Klagemauer, Felsendom/Al Aksa Moschee, Golgata, Grabeskirche, Yad Vashem.  
„Wer möchte in Jerusalem wohnen?“ – Reaktionen auf die Frage (Interviews!)

---

Verknüpfung mit Leitlinien 2, 3 und 7  
Vorbereitung der Einführung in 9/10: Der israelisch-palästinensische Konflikt.  
Aufnahme des Themas „Königtum in Israel“ in 5/6

#### 2.2.4.4 Ausgeführte Themenbeispiele

##### Themenbeispiel 1: *Mut zum Träumen – Der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme*

Im Mittelpunkt der Unterrichtsreihe steht die Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit sich selbst und ihren religiösen Erfahrungen in der von Problemen der Ich-Findung und Selbstdarstellung besonders belasteten Zeit der Pubertät. Sie können lernen, ihre eigenen Lebensgefühle bewußter wahrzunehmen und auszusprechen. Darüber hinaus sollen sie sensibel gemacht werden für die Fragen und Sehnsüchte ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler und Mitmenschen.

Grundprobleme, die die Schülerinnen und Schüler sowohl in ihrer Umgebung als auch bei sich selbst wahrnehmen können, sind z. B. Orientierungslosigkeit, Geltungsbedürfnis, Anhäufung von materiellen Gütern, Leistungsdruck, überzogenes Zweckdenken, Einsamkeit, Ängste, mangelnde Verständigung unter den Menschen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen sich in dieser Unterrichtsreihe in besonderer Weise als angenommen und in ihrer Würde ernstgenommen erfahren. Sie sollen verstehen, daß Angenommensein eine Grundvoraussetzung für die Bewältigung von Angst sowie für mutiges Denken und Handeln ist.

Der theologische Bezug dazu liegt darin, daß die bedingungslose Annahme eines jeden Menschen durch Gott in Jesus Christus versprochen ist. Die Unterrichtsreihe bietet besondere Chancen zur Orientierung an theologisch-ethischen Fragestellungen. Didaktisch-methodisch entsprechen dem erfahrungsbezogene Zugänge, handlungsorientierte Verfahren, partnerschaftlich charakterisierte Sozial- und Kommunikationsformen: Rollenspiele, Meditationen, Bildbetrachtungen, narrative Phasen im Unterricht.

##### Mögliche Strukturierung

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
Träume und Utopien	Träume von Annahme, Anerkennung, Liebe, Geborgenheit, Schutz, Hoffnung, Friede, Freiheit Träume der Schülerinnen und Schüler	Texte von „Betroffenen“  spontane Assoziationen malen oder formulieren Collage: Mein Traumbaum
Träume können heilsam sein	Träume in der Psychoanalyse und in der Therapie	Informationen, besonders durch Expertinnen und Experten
Jesu Traum vom Reich Gottes: Zuspruch und Anspruch	Gleichnisse Jesu vom Reich Gottes  Die Seligpreisungen der Bergpredigt	Erschließung anhand alter und moderner Märchen, Vergleich von Bildern und Symbolen in Gleichnissen und Märchen Schülerinnen und Schüler finden Beispiele für deren Umsetzung und schreiben dazu ein szenisches Rollenspiel
Luthers Ängste und die Ängste seiner Zeit	Aussagen Luthers über Ängste in seiner Kindheit	Lieder Martin Luthers Bildbetrachtung: Weltuntergang

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
Der Zusammenhang von Annahme und Leistung	Leistung in der Schule	Schülerinnen und Schüler berichten über ihre Erfahrungen mit Leistung, über ihre evtl. Träume bzw. Alpträume dazu Interviews zum Thema „Leistung und Anerkennung“ Film Lehrerinformation Texte
Der Traum von Annahme und Anerkennung – ein Prozeß des Suchens und Findens	Franz von Assisi Das mittelalterliche Weltbild und das Erlösungsverständnis der mittelalterlichen Kirche	
Die Annahme – Angebot und Gnade Gottes	„Turmerlebnis“: Gerechtigkeit Gottes für den Menschen; Röm 1, 16 f. Luther im Gespräch mit Staupitz	Bildbetrachtung des Isenheimer Altars: Der gekreuzigte Jesus und andere Bilder Biographische Texte
Der Zusammenhang von Angenommensein und Menschenwürde	Beispielhafte Personen, z. B. Martin Luther King, Dom Evaristo Arns und aktuelle Beispiele aus der Einen Welt	

## Themenbeispiel 2: Krank – gesund; süchtig – fit

In der kritischen Phase der körperlichen Entwicklung und der Suche nach der eigenen Einstellung und Zielsetzung kann den Schülerinnen und Schülern über ihre Erfahrungen mit körperlicher Leistung sowie mit Schwächen und Krankheiten bewußt werden,

- was dem Menschen als gutem Geschöpf Gottes mit seinem Körper, mit seinen körperlichen Fähigkeiten und mit seiner Gesundheit gegeben ist;
- welche Verantwortung zur Bewahrung, zur Nutzung und zur Verhinderung von Mißbrauch dieser Gaben bei sich und anderen damit verbunden ist.

*Daraus ergeben sich drei Schwerpunkte des Themas:*

Aufnahme der Erfahrungen mit dem eigenen Körper, Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Phänomenen, die den Körper und die Gesundheit betreffen (Fitneßideologie, Drogen, Umgang mit Behinderungen), Konsequenzen für den verantwortlichen Umgang mit dem eigenen Körper sowie für die Fürsorge und für das Verständnis für andere und deren Schwächen.

Bei der Formulierung „Unsachgemäßer Umgang mit dem Körper ist auch Gefährdung der Schöpfung“ wird deutlich, wie sehr das Thema die individuellen und konkreten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler dieser Stufe aufgreift. Hier werden nicht die großen Weltprobleme z. B. des Umweltschutzes / des Energieverbrauches erörtert, bei denen Schülerinnen und Schüler auch gerne fragen: „Was kann ich als einzelner denn ausrichten?“ Hier geht es um den Alltag, den Sport, die Lebensweisen der Schülerinnen und Schüler und ihre Einstellung zu anderen.

Damit wird die Behandlung der Leitlinie 4 und der Leitlinie 5 aus der Doppeljahrgangsstufe 5/6 aufgegriffen, vertieft, individualisiert und konkretisiert: Schöpfungsverständnis und Bewahrungsauftrag sowie das Verständnis von Ebenbildlichkeit.

Einbezogen werden sollten dabei auch die Aufnahme und Auseinandersetzung mit dem biblischen Verständnis von Gesundheit und Krankheit, Alter und Fürsorge (Heilungsgeschichten). Dabei kann auch die umstrittene Leibfeindlichkeit mancher kirchlicher Äußerungen mit ihren geschichtlichen Auswirkungen zur Sprache kommen.

Daraus folgen als Ziele:

- Vertiefung des Schöpfungsverständnisses am Beispiel des menschlichen Körpers;
- Wahrnehmen der Verantwortung für die Schöpfung am Beispiel des Umgangs mit dem eigenen Körper;
- Sensibilisierung für den Umgang mit eigenen und fremden Schwächen, Krankheiten und Behinderungen;
- Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Phänomenen und Verlockungen (Bewertung sportlicher Höchstleistungen, Fitneßideologie, Dopingproblematik, Drogen, Ausgrenzung von Behinderten) unter der Fragestellung der Gefährdung und Bewahrung der Geschöpfe und Ebenbilder Gottes;
- Einsicht in das – mitunter durchaus spannungsvolle – biblische Reden vom menschlichen Körper, von Krankheiten, vom Alter, über Leibfeindlichkeit, Heilungen und Fürsorge und die sich hier ergebenden Folgerungen für das eigene Tun und den Umgang miteinander.

Die folgende Übersicht ordnet die Aspekte des Themas Inhalten sowie Zugängen und Vorgehensweisen zu.

Die Reihenfolge ist sehr abhängig von der Situation in der konkreten Lerngruppe; dabei ist jeweils zu beachten, was im Religionsunterricht unmittelbar und in den Klassen 5/6 vorausging und wie es behandelt wurde, was die Absprachen mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer und vor allem mit der Sport- und Biologielehrerin bzw. dem Sport- und Biologielehrer ergeben und wie die Verhältnisse der Schülerinnen und Schüler untereinander sind. So bietet sich z. B. an, einmal mit I, ein anderes Mal etwas distanzierter mit II zu beginnen.

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
I. Als ich einmal krank, schwach, verletzt war	Eigene Erfahrungen, Enttäuschungen, Ängste mit dem Körper sowie Erfahrungen der Fürsorge, Behandlung, Genesung	Nach häuslicher Vorbereitung sensibler Austausch und Aufnahme der Erfahrungen im Gespräch Alternative: Berichte, Erzählungen, Kurzgeschichten aus Vorlagen.
Der menschliche Körper als hochspezialisiertes Gebilde zur entsprechend pfleglichen Handhabung	Die Funktionen und Leistungen des menschlichen Körpers, Entwicklung und Belastbarkeit, Störungen und Störungursachen	Partnerarbeit zu Leistungen und Störungen des menschlichen Körpers Aufnahme von Kenntnissen aus dem Biologieunterricht und anhand der vorher genannten Beispiele Erörterung von Beispielen der Vorsorge und Therapie

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<p>Der Mensch als Geschöpf Gottes unter seinem Schutz und in Eigenverantwortung des Menschen</p>	<p>Geschöpflichkeit des Menschen Gen 1, 27; Gen 2, 7–18 Krankheit und Klage vor Gott Ps 107, (17) 19–20 Ps 22; Mt 11,28 Zum Heil des Menschen gehört Gesundheit: Lk 7, 18–23 (Täuferantwort) Gesundheit ist nicht selbstverständlich/Grund zum Danken Lk 17, 11–19 (Aussätzige)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rückgriff auf die Behandlung der Schöpfungsgeschichten in 5/6</li> <li>– Engführung auf den Menschen</li> <li>– Assoziationen zu den menschlichen Erfahrungen hinter den Klagepsalmen</li> <li>– Krankheiten zur Zeit Jesu</li> <li>– Exemplarische Textarbeit zu Lk 17</li> </ul> <p>Unterrichtsgespräch mit möglichen Bezügen / Ausweitungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Formen der Dankbarkeit,</li> <li>– Deutung der Krankheit als Strafe Gottes</li> </ul>
<p>ii. Was mir an Sportlerinnen und an Sportlern gefällt (imponiert), was mich bei Sportlerinnen bzw. Sportlern stört</p>	<p>Menschliche Höchstleistungen am Beispiel des Sports und die Gefahren durch Einseitigkeit und Übertreibung</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Befragung der Mitglieder der Lerngruppe, Umfragen auch bei Schülerinnen und Schülern anderer Klassen und bei Besuchen von Sportveranstaltungen u. ä.</li> <li>– Auswertungen</li> </ul>
<p>Berechtigte Anerkennung und die Gefahren der Hochschätzung körperlicher Leistungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sportliche Höchstleistungen in der Darstellung der Medien und die Wirkungen auf die Betrachter</li> <li>– Trainingsmethoden und Anforderungen an die Sportlerinnen und Sportler</li> <li>– Leistungsdruck und Rücksicht auf die Gesundheit!?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analysen von Presse, Funk und Fernsehen, zumal bei besonderen Ereignissen (Weltmeisterschaften, Olympiade)</li> <li>– Kritische Auswertung eines Trainingsplans eines Spitzensportlers und eigene Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler aus der Vereinsarbeit</li> <li>– Erörterung der Gesundheitsgefährdung durch unsachgemäßes Training, Überforderungen, nicht ausgeheilte Verletzungen, Doping Pro und Contra: Eine Pfarrerin bzw. ein Pfarrer für die Olympiamannschaft?!</li> </ul>
<p>Ideologie des Fitseins und die Abwertung / Aussonderung von Schwächen und Behinderungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Sportliche Betätigung als sinnvolle / notwendige Form des verantwortlichen Umgangs mit dem eigenen Körper</li> <li>– Sportliche Leistungen und sportliche Schwächen als eine gefährliche einseitige Bewertung des Menschen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– In der Kooperation mit Sport- und Biologielehrerinnen und -lehrern: Aspekte der Gesundheitszerziehung im Sportunterricht</li> <li>– Austausch von Erfolgserlebnissen, Anerkennung bei sportlichen Leistungen (Wann hat Sport mir Spaß gemacht?)</li> <li>– Befragung und Auswertung: Wer findet Anerkennung in unserer Klasse / Clique?</li> </ul>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
Gefährdung der „Versager“ in dieser an körperlicher Leistungsfähigkeit orientierten Gesellschaft	Umgang mit denen, die die erwartete Leistung nicht bringen/bringen können	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analyse und Erörterung des Umgangs mit schwachen Mitspielerinnen und Mitspielern</li> <li>– Vorbereiteter Besuch und Auswertung einer Veranstaltung oder des Trainings des Behindertensports</li> </ul>
III. Zwischen Leibfeindlichkeit, verantwortlicher Pflege, Vergötzung körperlicher Leistung und Vernachlässigung bis zur Selbsterstörung	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Askese und Enthaltsamkeit</li> <li>– Gesundheitspflege und kontrollierter Sport</li> <li>– Leistungen um jeden Preis, mit jedem Risiko</li> <li>– Alkohol/Nikotin und andere Drogen</li> </ul>	<p>Provozierende Illustration und Erörterung der verschiedenen Positionen: z. B. durch Bilder antiker Statuen, von Bűberinnen und Bűbern des Mittelalters, von sportlichen Höchstleistungen, von unnötigen Verletzungen, von Drogenabhängigen . . .</p> <p>z. B. durch Texte und Bilder verschiedener Art</p>
<p>Beispiele für den verantwortlichen Umgang mit den Gaben des menschlichen Körpers</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Drogen</li> <li>– fair play</li> <li>– Sexualität</li> </ul>	<p>Beispiele für den verantwortlichen Umgang mit dem eigenen Körper:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ausbau der Fähigkeiten und Abbau von Schwächen durch gezieltes Üben</li> <li>– Vermeiden von Überforderungen, wo Schäden entstehen und Voraussetzungen nicht gegeben sind</li> <li>– Verweigerung von Drogengebrauch, um eine unnatürliche Steigerung zu erreichen und ein kurzes „Glück“ mit schweren Schäden</li> </ul> <p>Beispiele für das verantwortliche Zusammenwirken mit Partnerinnen bzw. Partnern/ Gegnerinnen bzw. Gegnern:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– neidloses Aufgreifen/Nutzen der Stärken der Partnerin bzw. des Partners</li> <li>– selbstloses Zusammenwirken auch mit schwächeren Partnerinnen und Partnern</li> <li>– Wahrnehmen von Erfolgserlebnissen und Überforderungen bei der Partnerin bzw. dem Partner</li> </ul>	<p>Als Abschluß der Reihe könnte eines der Beispiele je nach den besonderen Interessen und Bedürfnissen der Lerngruppe gewählt werden.</p> <p>Für alle Beispiele liegen Modelle und Materialien vielfältig vor. In jedem Fall sind Absprachen mit anderen Fachlehrerinnen und Fachlehrern erforderlich. Nicht was andere Fächer auch tun oder tun könnten, soll nun auch im Religionsunterricht behandelt werden.</p> <p>In Absprache und Kooperation mit anderen sollen die Beispiele hier diese Thematik mit dieser Zielsetzung und diesen spezifischen Aspekten (s. Leitlinie 4 und Leitlinie 5) abschließen.</p> <p>Bilder, Erzählungen und Berichte der Schülerinnen und Schüler über ihre Erfahrungen und ihr Verhalten sollten die Grundlagen für diese beispielhafte Verdichtung der Reihe sein.</p>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anerkennung der Leistung der Gegnerin bzw. des Gegners</li> <li>- Leistungen/Erfolge nicht auf Kosten der Gefährdung der Gegnerin bzw. des Gegners (z. B. Verletzungen nicht in Kauf nehmen!)</li> <li>- eigene Erfolge ohne Schadenfreude, Überheblichkeit oder Spott für die Unterlegenen</li> </ul> <p>Verantwortlicher Umgang mit dem eigenen Körper und dem des Partners in Bezug auf die Sexualität</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sexualität als eine der Gaben des menschlichen Körpers, deren Gebrauch der „Kunst des Lebens“ bedarf</li> </ul>	<p>Zu prüfen ist, ob und wo dabei auch die unterschiedlichen biblischen Bezüge eingebracht werden können:</p> <p>Biblische Bilder von Gesundheit, Kraft, sportlicher Leistung, Alter, z. B. Jes 40, 26 ff.; 1. Kor 9, 24 ff.; Gen 25, 7; 35, 28 f.; Hiob 42, 16 ff.</p> <p>Klage über Krankheit und Schwäche, z. B. Ps 41.</p> <p>Umgang mit fremder und eigener Schwäche, z. B. Ps 41; 2. Kor 12, 1–10</p>

## 2.2.5 Jahrgangsstufen 9 und 10

### 2.2.5.1 Charakterisierung der Lernsituation

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 stellen im allgemeinen verstärkt die Frage nach der Sinnhaftigkeit des schulischen Tuns. Die bloße Aufeinanderfolge verschiedener Themen und Gegenstände wird dann oft als unbefriedigend empfunden, wenn der Bezug zur eigenen Lebenswirklichkeit oder zu als relevant eingeschätzten gesellschaftlichen Problemstellungen nicht ersichtlich wird. Die häufig beklagten Lernmotivationsprobleme gerade in dieser Altersgruppe haben unterschiedliche Ursachen und betreffen tendenziell alle Fächer, stellen aber besonders den Religionsunterricht aufgrund der Abmeldemöglichkeit vor eine große Herausforderung.

Die thematischen Interessen der Schülerinnen und Schüler lassen sich nicht summarisch auf einen Begriff bringen. Einige Tendenzen lassen sich dennoch festhalten:

- Nur selten werden Schülerinnen und Schüler von sich aus eine Beschäftigung z. B. mit biblischen oder kirchengeschichtlichen Sachverhalten anregen. Umgekehrt ist auch eine grundsätzliche Verweigerungshaltung in der Regel nicht gegeben. Schulischer Religionsunterricht hat zu verdeutlichen, worin z. B. die Bedeutung biblischer oder kirchengeschichtlicher Gestalten für heutige Lebenspraxis liegt. Gelingt ihm dies nicht, oder sperrt er sich gegen diesen Anspruch, wird er scheitern und von den Schülerinnen und Schülern als langweilig und belanglos empfunden.
- Ein Teil der Schülerinnen und Schüler öffnet sich aktuellen gesellschaftspolitischen Fragestellungen, z. B. Friedenserziehung, Dritte Welt, und fragt z. B. nach Möglichkeiten der Bewahrung oder der Umgestaltung der Welt und ihrer Verhältnisse, wobei umgekehrt auch aus unterschiedlichen Gründen Desinteresse vorherrschen kann. Solche Gründe können sein: Überforderung inner- und außerhalb des

Lernortes Schule, resignative Grundhaltung aufgrund von vermuteter Vergeblichkeit, Politik- und Institutionsverdrossenheit.

- Eine andere Gruppe von Schülerinnen und Schülern hat vor allem an denjenigen Themen und Fragerichtungen Interesse, die einen unmittelbaren Bezug zu ihrer eigenen Lebenswirklichkeit und zu ihren im Augenblick als wichtig empfundenen Problemen haben. Auch hier gibt es freilich gegenläufige Beobachtungen, abhängig u. a. von unterschiedlichen biographischen und sozialen Voraussetzungen.

Diese allgemeinen Beobachtungen bedürfen der Ergänzung bzw. Korrektur durch eine eingehende Analyse der Voraussetzungen, Erwartungen und Wünsche der jeweiligen konkreten Schülergruppe. Es kann jedenfalls festgehalten werden, daß die Frage nach dem, was gilt bzw. gelten soll, gerade in den Jahrgangsstufen 9 und 10 auf starke Resonanz stößt, auch wenn ganz unterschiedliche Antworten gegeben werden. Kontrovers zu diskutierende Themen sind deshalb besonders gut geeignet. Die Bereitschaft zur offenen Debatte und zur eigenen – auch emotionalen – Stellungnahme ist meist vorhanden; es kommt darauf an, im Religionsunterricht mit dazu beizutragen, daß die Fähigkeit zu begründetem, differenziertem Urteil erhöht wird.

Die Wichtigkeit der Lehrerpersönlichkeit gerade im Fach Religion ist unbestritten. Die Herausforderung in dieser Altersgruppe ist deshalb besonders groß, da die Schülerinnen und Schüler oft hohe Erwartungen an sich selbst und an andere entwickeln: den Wunsch nach Selbstbestimmung oder -befreiung, den Wunsch, von anderen akzeptiert zu werden, den Wunsch nach Offenheit im Umgang miteinander, nach Echtheit im Umgang mit anderen und sich selbst.

Hiermit korrespondiert eine große Verletzlichkeit, wenn die Schülerinnen und Schüler – berechtigt oder nicht – das Gefühl haben, nicht ernst genommen, zu Unrecht angegriffen oder benachteiligt zu werden.

Es ergibt sich hieraus die Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer, eine pädagogische Atmosphäre zu schaffen, die es ermöglicht, trotz der bestehenden unterschiedlichen Rollenpositionen von Lehrerinnen und Lehrern/Erwachsenen und Schülerinnen und Schülern/Jugendlichen sich einer symmetrischen Interaktionsform zumindest anzunähern.

Wesentlich sind in diesem Zusammenhang Einfühlungsvermögen (in die Lernsituation der Schülerinnen und Schüler, in leitende Vorstellungen, Interessen, Kommunikationsformen), Phantasie, Engagement, Freundlichkeit, Geduld und persönliche Glaubwürdigkeit. So werden die Lehrerinnen und Lehrer, die – beispielsweise – über die Tugend der Geduld verfügen, bei Streitgesprächen den Mut haben, Spannungen zuzulassen und Kontroversen stehenzulassen sowie auf vorschnelle Abrundungen zu verzichten.



## 2.2.5.2 Übersicht: Intentionen, mögliche/verbindliche Inhalte, mögliche Themen, entsprechend den Leitlinien

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
1: Gott suchen – Gott erfahren	Verstehen, wie Menschen versuchen, aus dem Glauben an Gott zu leben	Hiob, ein Glaubender im Leiden  Glaubende in Verantwortung für die Welt: Franz von Assisi Mahatma Gandhi Albert Schweitzer Dietrich Bonhoeffer Martin Luther King Dom Helder Camara	Kann Gott gut sein angesichts des Leids in dieser Welt?  Kann man Glauben leben? – Das Beispiel Franz von Assisi oder Mahatma Gandhi oder andere
2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus be- kennen	Verstehen, wie Menschen in Jesus ihren Befreier sehen	Die Passion Jesu  Überlieferung und gegenwärtige Deutungen der Auferstehung Jesu	„Er ist einer von uns“ – Arme entdecken sich selbst in dem Leiden Jesu  Kreuz – Symbol des Lebens, Symbol des Glaubens  Was heißt: „Er ist auferstanden“?  Spuren des Reiches Gottes – Erfahrungen von Befreiung  Jesus, von Frauen heute gesehen

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> Inhalte	Mögliche Themen
3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln	Prophetisches Reden und Handeln als notwendige Konsequenz von Glauben erkennen und bewerten	Kirche im Nationalsozialismus  Der Konziliare Prozeß  Neue Religiosität und Bestreitung des Glaubens in unserer Zeit	Glaube führt zu Bekenntnis und Tun: von der Bekennenden Kirche bis zum Stuttgarter Schuldbekenntnis  Shalom – in der Schöpfung – für den Menschen (Gerechtigkeit) – unter den Völkern (Frieden)  Falsche Propheten – die Geister scheiden lernen (z. B. New Age, Okkultismus, Scientology Church, Transzendente Meditation)
4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben	Verantwortung in der Schöpfung übernehmen	Naturwissenschaft und Technik im Diskurs mit der Schöpfungstheologie  Sexualität – eine Gabe des Schöpfers	„Gen-Technik“: Dürfen wir, was wir können? A. Schweitzer: Der christliche Glaube führt zur Übernahme von Verantwortung in der Schöpfung  § 218: Ist Leben für uns verfügbar?  Die Zeit drängt: Wie Christen ihre Verantwortung in der Schöpfung wahrnehmen Sexuelles Lieben in der Bibel – Ermunterung für die Gestaltung von Liebe und Sexualität heute

5:  
Als Ebenbild  
Gottes han-  
deln

Beispielhaft sehen und kritisch wür-  
digen, wie in engagierter Arbeit der  
Zuspruch Gottes weitergegeben wird

In der Auseinandersetzung mit die-  
sem Beispiel Hilfen gewinnen, sich  
selbst als Gottes Ebenbild anzuneh-  
men und dem anderen als Gottes  
Ebenbild zu begegnen

Beispielhaft eine Begegnung mit  
Fremden/Ausgegrenzten (Flüchtlin-  
ge, jugendliche Strafgefangene . . . )  
vorbereiten, durchführen und reflek-  
tieren

Der Mensch als Ebenbild  
Gottes – Einsatz für Men-  
schen am Rande der Gesell-  
schaft

Im Fremden Gottes Ebenbild sehen  
(vgl. das ausgeführte Themenbeispiel  
2.2.5.4)

Nutzloses Engagement oder mutma-  
chendes Exempel? – Eintreten für Ge-  
rechtigkeit, Frieden und die Bewahrung  
der Schöpfung (amnesty international,  
terre des hommes, Brot für die Welt,  
Asylkreise in der Gemeinde . . . )

„Ich war im Gefängnis und ihr seid zu  
mir gekommen“ (Mt 25, 36) – Seelsor-  
ge in Justizvollzugsanstalten und Be-  
gegnung mit jugendlichen Strafgefange-  
nen

„Guck mal, die Penner!“ – Wohnungslo-  
se Menschen und wir

Sonderschüler ausgesondert? – Begeg-  
nung zwischen Gymnasiasten und Son-  
derschülern

---

Leitlinie	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
6: Aus Hoffnung leben	<p>Beispielhaft sehen und kritisch würdigen, wie Menschen ihre Träume und Hoffnungen in eine verantwortliche Gestaltung von Welt umzusetzen versuchen</p> <p>In der Auseinandersetzung mit diesem Beispiel (diesen Beispielen) zu eigenem Engagement ermutigt werden</p> <p>Hilfen zur Bewältigung von dabei entstehenden Konflikten gewinnen</p>	<u>Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft</u>	<p>Gilt Jesu Botschaft den Armen zuerst?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Basisgemeinden und Befreiungstheologie</li> </ul> <p>Die Wirkkraft der Bergpredigt, am Beispiel von</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Camillo Torres</li> <li>– Leonardo Boff</li> <li>– Dom Helder Camara</li> <li>– Mutter Teresa</li> </ul> <p>Die Quäker als Beispiel einer christlichen Friedenskirche</p> <p>Bilder Jesu vom Reich Gottes – Spuren des Reiches Gottes heute</p>
7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten	<p>Verstehen, welche Aufgaben die Kirche gegenüber Staat und Gesellschaft hat</p> <p>Für Kirche Verantwortung übernehmen und Kirche mitgestalten</p>	Staat und Kirche im Dritten Reich	<p>„Widerstand und Ergebung“: Bonhoeffer und die evangelische Kirche im Dritten Reich</p> <p>Politischer Radikalismus und der christliche Glaube an den Menschen als Ebenbild Gottes am Beispiel der Kirche im Dritten Reich</p> <p>Konziliarer Prozeß</p> <p>Kirche der Zukunft – Zukunft der Kirche</p>

8:  
Wege nach  
Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander

Gegenwärtige Probleme / Konflikte zwischen den Religionen verstehen und verantwortlich beurteilen

Beispiele für interreligiösen Dialog und gemeinsames Engagement von Juden, Christen und Muslimen kennenlernen und als Impulse für mögliches eigenes Handeln wahrnehmen

Der Staat Israel und seine Zukunft

Islam/Islamische Welt in der Gegenwart

Das Verhältnis von evangelischer Kirche und Judentum heute

Versöhnungsarbeit

Das wiedergewonnene Land der Verheißung?

Der Staat Israel, seine Geschichte und seine Perspektiven

Land gegen Frieden?

Israelis und Palästinenser auf dem Weg zu einem gerechten Frieden

Zwischen Sunna und Schia  
Islam am Scheideweg?

Spuren, Zeugnisse und Folgen jüdischen und muslimischen Lebens vor Ort

Mission(ieren)?

Die Beziehungen zwischen Juden und Christen heute

Erinnern oder vergessen?

– Christliche Friedensdienste in Israel  
(z. B. Aktion Sühnezeichen Friedensdienste, Nes Ammim)

„Mein Freund, der Feind“:

Neve Shalom, Wahat al-Salam: Wo  
Israelis und Palästinenser zusammenleben

## 2.2.5.3 Beispiel einer Themensammlung

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Bilder Jesu vom Reich Gottes – Spuren des Reiches Gottes heute (Leitlinie 6)	Historisch-kritische Textanalyse (Mt 5–7); Analyse von Quellen und Sekundärliteratur zu Geschichte, Botschaft und Wirken einer christlichen Friedenskirche (z. B. Quäker); vergleichende Betrachtung christlicher und nichtchristlich motivierter Friedensbewegungen heute; weitere Beispiele für die Wirkkraft der Bergpredigt heute (Leonardo Boff, Pinchas Lapide, Franz Alt . . .) Einbeziehung des Erfahrungsbereichs der Schülerinnen und Schüler (Lassen sich mit der Bergpredigt Alltagsprobleme lösen?) Gespräche mit Pfarrerinnen bzw. Pfarrern, Presbyterinnen bzw. Presbytern u. a. über die Bergpredigt heute	Leitlinie 2: Überlieferung und gegenwärtige Deutungen der Auferstehung Jesu ----- 7/8: Mut zum Träumen – der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme 5/6: Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit ----- Es ergeben sich Bezüge zum Geschichts- (z. B. historische Friedensbewegungen) und Politikunterricht (Friedensbewegung heute). Kenntnisse in sachgerechter Analyse von Texten (Deutschunterricht) können nutzbar gemacht und vertieft werden.
„Er ist einer von uns“ – Arme entdecken sich selbst in dem Leiden Jesu (Leitlinie 2)	Texte von Befreiungstheologen und kritische Anfragen daran; meditative Bildbetrachtungen, Collagen, Filme, landeskundliche Annäherung, Gespräch mit einer Mitarbeiterin bzw. einem Mitarbeiter der Missionszentrale der Franziskaner; Planspiel zum Thema: Landreform; Bibliodrama: Bibelarbeit in einer Basisgemeinde (u. a. Deutung von Passion und Auferstehung vor dem Hintergrund der eigenen Lebenserfahrung). Auswirkungen auf Europa (z. B. auf die Franziskaner).	Leitlinie 1: Menschen versuchen, aus dem Glauben an Gott zu leben (z. B. Martin Luther King oder Dom Helder Camara) Leitlinie 6: Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft ----- 7/8: „Christus hat keine Hände als die unseren, um seine Arbeit heute zu tun“ – Wir nehmen teil an der Arbeit von Friedenskreisen oder Eine-Welt-Gruppen unserer Gemeinde.

5/6: Das Nötige tun – Von Jesus helfen und heilen lernen

Insbesondere mit der Fachkollegin bzw. dem Fachkollegen in Kath. Religion bietet sich hier Kooperation an (evtl. gemeinsame Projektarbeit). Auch landeskundliche Kenntnisse (z. B. zu Brasilien) sind mitzubedenken (Erdkundeunterricht).

Nutzloses Engagement oder mutmachendes Exempel? – Eintreten für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung (amnesty international, terre des hommes, Brot für die Welt, Asylkreise in der Gemeinde u. a.) (Leitlinie 5)

Sichtung von Informationsmaterial einer beispielhaft auszuwählenden Gruppe; Gespräch in der Schule/außerhalb der Schule mit einer Mitarbeiterin bzw. einem Mitarbeiter der Gruppe

7/8: Menschenrechte für Kinder: „Hört ihr die Kinder weinen?“ – Kinder und ihre Lebensbedingungen heute (bei uns/in der Dritten Welt)  
5/6: Von Jesus helfen und heilen lernen

Bezüge zum Politik- (z. B. bei Schwerpunktsetzung: Asyl, amnesty international) und Geschichtsunterricht (z. B. Asylpraxis im Mittelalter)

„Dürfen wir, was wir können? Ist Leben für uns verfügbar?“ – Der Streit um Abtreibung und Gentechnik (Leitlinie 4)

Text- (EKD-Papier, Gesetzestexte) und Film-analyse; Gespräche mit Fachleuten (z. B. Mitarbeiterin bzw. Mitarbeiter einer Schwangerschaftskonfliktberatungsstelle der Diakonie/der Caritas/von Pro Familia) Rollen- und Planspiele zum Thema

Leitlinie 5: Hier: Der Grundgedanke der Gottebenbildlichkeit des Menschen

7/8: Krank – gesund; süchtig – fit  
5/6: Die Erde gehört Gott – er hat sie uns geliehen

Verbindungen zum Biologieunterricht (Wann beginnt menschliches Leben? u. a.), auch zu Deutsch, Politik, Geschichte und Rechtskunde (letzteres in der gymnasialen Oberstufe)

Thema	Zugänge und Vermittlungsweisen	Weitere Bezüge
Schalom – in der Schöpfung – für den Menschen (Gerechtigkeit) – unter den Völkern (Frieden) (Leitlinie 3)	Biblische Perspektiven (z. B. Jes 11; Röm 8); Planspiel zum Schalom-Begriff; der Konziliare Prozeß und seine Auswirkungen in der Ortsgemeinde	Leitlinie 1: Menschen versuchen aus dem Glauben an Gott zu leben: M. L. King Leitlinie 7: Konziliarer Prozeß ----- 7/8: Amos – ein unbequemer Streiter im Auftrag Gottes 5/6: Nathan vor David (2. Sam 12) – Der Prophet: mutig auch vor Mächtigen
„Widerstand und Er- gebung“ – Dietrich Bonhoeffer und die evangelische Kirche im Dritten Reich (Leitlinien 1 und 7)	Texte Bonhoeffers; Analyse von historischen Quellen; Gespräche mit Zeitzeugen; Besuch des örtlichen Archivs (Ortsgemeinde im Drit- ten Reich)	Leitlinie 6: Biblische Grundlagen für Weltgestal- tung aus Hoffnung: z. B. die Bergpredigt ----- Leitlinie 1: 7/8: Paulus: vom Christenverfolger zum verfolgten Christen 5/6: Abraham – unterwegs im Vertrauen auf Gott ----- Leitlinie 7: 7/8: Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubens- entdeckung und seine Erneuerung der Kirche 5/6: Christen als Verfolgte und Verfolger -----

Im Geschichtsunterricht der 10. Jahrgangsstufe wird das Dritte Reich behandelt. Eine inhaltliche und zeitliche Koordination bietet sich an, evtl. ist Projektarbeit möglich.



„Erinnern oder Vergessen?“ – Christliche Friedensdienste in Israel (vgl. hierzu das ausgeführte Themenbeispiel 2.2.5.4) (Leitlinie 8)

„Briefe an junge Deutsche“ – deutsch-israelische Beziehungen vor dem Hintergrund des Holocaust; Texte zur Entstehung von Nes Ammim; Erfahrungen von Freiwilligen (Filmdokumente; persönliche Begegnung mit ehemaligen Freiwilligen); Kennenlernen eines gemeinsamen Friedensprojekts von Juden, Christen und Muslimen in Israel: Neve Shalom

Leitlinie 6: Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft

-----  
7/8: Jersuaem, die dreifach heilige Stadt: Stadt der Kämpfe – Stadt des Friedens?

5/6: Feste der Erneuerung: Was sie und was wir feiern, warum und wie.

-----  
Der israelisch-palästinensische Konflikt wird möglicherweise im Erdkunde-, Politik- oder Geschichtsunterricht der jeweiligen Lerngruppe erörtert werden. Absprachen mit den Fachkolleginnen und Fachkollegen sind zu empfehlen.

---

Die Sammlung bietet **eine** mögliche Themenabfolge: Inhaltlich lassen sich die Themen unter dem Stichwort „Konziliarer Prozeß für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung“ zusammenfassen. In didaktischer Schwerpunktsetzung tragen die Themen den in der Charakterisierung 2.2.5.1 beschriebenen Interessen und Bedürfnissen der Jahrgangsstufe 9/10 Rechnung. Auch die von den Schülerinnen und Schülern gewünschte Einheit von Wort und Tat im Sinne einer Handlungsorientierung und einer „Öffnung der Schule“ ist mitbedacht. Die Spalte „Zugänge und Vermittlungsweisen“ gibt hierfür vielfältige Anregungen.

Der Entscheidung für diese oder jede andere Themenabfolge muß eine eingehende Analyse der Lernsituation der konkreten Lerngruppe vorausgehen. Vor diesem Hintergrund ist es denkbar, sich für eine bestimmte Themenfolge – etwa für eine mit Ethikvorrang – auch deshalb zu entscheiden, weil angepaßte Lethargie oder eine unreflektierte Ablehnung von Institutionen aufgebrochen werden soll bzw. die Schülerinnen und Schüler für heutiges Unrecht sensibilisiert werden sollen.

Die wechselseitige Verknüpfung der Leitlinien wird verdeutlicht. Das Thema „Widerstand und Ergebung – D. Bonhoeffer und die evangelische Kirche im Dritten Reich“ zeigt beispielhaft, daß mit **einem** Thema durchaus zwei Leitlinien abgedeckt werden können. Neben dieser ausführlichen Darstellung einer Themenabfolge wird in Kurzfassung eine Variation angegeben, die Fachlehrerinnen und Fachlehrer sowie die Fachkonferenz anregen soll, Alternativen zu entdecken.

#### Variation der Themenabfolge:

9/10

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| 1. Im Fremden Gottes Ebenbild sehen<br>(vgl. hierzu das ausgeführte Themenbeispiel 2.2.5.4)<br><b>oder</b><br>Sonderschüler ausgesondert? – Begegnung zwischen<br>Gymnasiasten und Sonderschülern<br><b>oder</b><br>„Ich war im Gefängnis und ihr seid zu mir gekommen“<br>(Mt 25, 36) – Seelsorge in Justizvollzugsanstalten und Be-<br>gegnung mit jugendlichen Strafgefangenen | <b>Leitlinie 5</b>                   |
| 2. Mission(ieren)? – Die Beziehungen zwischen Juden,<br>Muslimen und Christen heute   | <b>Leitlinie 8</b>                   |
| 3. Die Wirkkraft der Bergpredigt<br>am Beispiel von Mutter Teresa und Leonardo Boff   | <b>Leitlinie 6</b><br>(auch 2)       |
| 4. Von der Bekennenden Kirche bis zum Stuttgarter Schuld-<br>bekenntnis: Die Evangelische Kirche im National-<br>sozialismus  | <b>Leitlinien 3</b><br><b>und 7</b>  |
| 5. Wozu lebe ich?<br>a) Sinn und Grund menschlicher Existenz (Angst, Tod,<br>Suizid; die Frage nach Gott)<br>b) Was heißt: „Er ist auferstanden?“   | <b>Leitlinie 2</b><br>(auch 1 + 6)   |
| 6. A. Schweitzer: Der christliche Glaube führt zur<br>Übernahme von Verantwortung in der Schöpfung  | <b>Leitlinie 1 und 4</b><br>(auch 6) |

## 2.2.5.4 Ausgeführte Themenbeispiele

### Themenbeispiel 1: Im Fremden Gottes Ebenbild sehen

#### *Begründung für die Auswahl des Themas*

Die oft emotions- und vorurteilsbeladene Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Fremden, dem Anderen, dem Außenseiter zählt zu den großen Konfliktfeldern unserer Gesellschaft. Christen sind in besonderer Weise herausgefordert, anderen Menschen mit offenen Türen und Herzen zu begegnen. Das Angenommensein durch Gott kann und soll dazu führen, daß wir unsererseits die Menschen, mit denen wir leben, annehmen.

Es kann mit unterschiedlichen Vorkenntnissen und Vormeinungen der Schülerinnen und Schüler gerechnet, evtl. auf deren eigene Erfahrungen zurückgegriffen werden. Die Fähigkeit zur kritischen Reflexion dieser Erfahrungen, ggf. auch zur Modifizierung der eigenen Einstellung, ist bei dieser Altersgruppe schon weitgehend ausgebildet. Die Möglichkeit, vom problem- zum projektorientierten Unterricht vorzustoßen, ist in besonderer Weise gegeben.

#### *Ziele*

- Vertieftes Verstehen der biblischen Rede von der Ebenbildlichkeit des Menschen sowie ihrer Bezüge zu Grundaussagen des Grundgesetzes (Würde des Menschen),
- Sensibilisierung für das eigene Umgehen und das Umgehen anderer mit dem Fremden,
- Kenntnis der wirklichen Lebensbedingungen, Sorgen und Wünsche der betroffenen Gruppe,
- Einsicht in das mitunter spannungsvolle biblische Reden vom Fremden und die daraus resultierende besondere Verantwortung der Christen,
- Sensibilisierung dafür, daß erst die Einheit von Reden und Handeln die nötige Glaubwürdigkeit und Überzeugungskraft bewirkt,
- Kenntnis und Verstehen (argumentativ/emotional) des Zusammenhangs von Ausiedler- und Asylthematik,
- Brücken des Verstehens zwischen Schülerinnen und Schülern sowie Betroffenen als Folge lebendiger Begegnung.

#### Strukturierungsvorschlag

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<ul style="list-style-type: none"><li>- Welche Gefühle und Empfindungen habe ich gegenüber den Menschen, die zu uns kommen?</li></ul>	eigene Ängste, Irritationen, Aggressionen ebenso wie Gefühle der Annahme und der Offenheit gegenüber den neuen Bürgern	z. B. Verfahren der Zettel-lawine, mit anschließendem Gruppengespräch

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<p>Alle sind Ebenbild! Wie verhalten wir uns aber? (Anfrage an uns selbst)</p> <p>– Wie erfahren/erleben Menschen, die zu uns gekommen sind, ihr Aufgenommenwerden in der Bundesrepublik? (Anfrage an die Betroffenen)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 1. Mose 1, 27 und Einordnung in den Kontext der Schöpfungsgeschichte. Bezug zum Grundgesetz (Art. 1 – Würde des Menschen)</li> <li>– Erfahrungen und/oder Vorurteile über das eigene Umgehen/das Umgehen anderer mit anderen Menschen (Inwieweit achten und schützen wir die Menschenwürde anderer?)</li> <li>– Emotionen, Anfeindungen und Aggressionen gegen Aussiedlerinnen und Aussiedler und Flüchtlinge</li> <li>– Träume, Hoffnungen, Ängste, erfahrene Erniedrigung, erfahrene Zuwendung – von Nachbarinnen, Nachbarn, Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen usw.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Assoziationen zur biblischen Redeweise von der Ebenbildlichkeit und Rückbezug zu schon Erarbeitetem (Was heißt Ebenbild Gottes? Welche Beispiele des Umgangs mit Ebenbildlichkeit haben wir kennengelernt?)</li> <li>– Textarbeit</li> <li>– Unterrichtsgespräch, ggf. Partnerarbeit</li> <li>– Zeitungs-/Illustriertenartikel</li>   <li>– Gespräche mit Aussiedlerinnen und Aussiedlern oder/ und mit Helferinnen und Helfern (eingehende Vor- und Nachbereitung)</li> </ul>
<p>II</p> <p>Spätaussiedlerinnen und Spätaussiedler – ihre wirklichen Lebensbedingungen, Sorgen und Wünsche</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Geschichte und gegenwärtige Situation der deutschen Volksgruppen in Osteuropa</li> <li>– Motive für das Hierherkommen</li> <li>– Situation in der Bundesrepublik für Aussiedlerinnen und Aussiedler (rechtliche, finanzielle, soziale Aspekte)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informationstexte und -filme</li> <li>– Gespräche mit Expertinnen und Experten (z. B. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Diakonischen Werkes/des Caritasverbandes; Vertreterinnen und Vertreter von Vertriebenenverbänden, der Kommune)</li> </ul>
<p>III</p> <p>Aufgaben und Möglichkeiten des einzelnen sowie der Gemeinde</p> <p>– Bedingungslose Annahme eines jeden Menschen durch Gott*in Jesus Christus als Wesensmerkmal der christlichen Gemeinde der Gläubigen</p> <p>– Brüche und Zwiespältigkeiten in der biblischen Überlieferung im Handeln der Kirche/in uns</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– z. B. Gal 3, 28 (Überwindung der Grenzen von Geschlecht und Rasse, Klasse und Volk), 2. Kor 4, 1 (Erfahren von Barmherzigkeit als Verpflichtung zur Liebe), Lk 10, 25–37 (Der barmherzige Samariter), Mt 25 (Ich war fremd, und ihr habt mich beherbergt)</li> <li>– Umgehen mit dem Fremden im alten Israel</li> <li>– Rückbezug zu den anfänglich geäußerten Gefühlen (vgl. I)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Textarbeit, ggf. Rollenspiel/ Bibliodrama</li> </ul>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
- „Offene Türen und Herzen“ – Weitergabe des eigenen Angommenseins durch Gott an den Fremden	Anregungen des Diakonischen Werkes: Möglichkeiten der Hilfe unter Berücksichtigung der konkreten Situation in der Kirchengemeinde vor Ort – Gemeindebegegnungen – Informationen im Gemeindebrief – Hausaufgabe und Nachhilfe – Angebote offener Jugendarbeit – Anregung von Patenschaften usw.	Gespräche mit interessierten Gemeindegliedern (z. B. Pfarrerin bzw. Pfarrer, Presbyterin bzw. Presbyter, Jugendmitarbeiterin bzw. Jugendmitarbeiter, Gemeindegruppen ...) über Möglichkeiten der Hilfe
- „Flüchtlinge sind gefährdet, nicht gefährlich“ Zum Zusammenhang von Aussiedler- und Asylthematik	Flüchtlinge und Asylsuchende in unserem Land (Studie der EKD-Kommission für Ausländerfragen und ethnische Minderheiten) und ihr Zusammenhang mit der biblischen Aussage von der Ebenbildlichkeit des Menschen	Begegnung mit Asylbewerberinnen und -bewerbern und/oder Helferinnen und Helfern
- Information und Sensibilisierung der Öffentlichkeit	Podiumsdiskussion zum Thema: Aussiedlerinnen und Aussiedler – Belastung, Chance oder Verpflichtung zur Verantwortung?  Auswertung der Diskussion und der Unterrichtsreihe insgesamt (Welche Erfahrungen habe ich gemacht? Wie habe ich die Begegnungen mit den Fremden empfunden? Was hat mich betroffen, nachdenklich gemacht, was hat Distanz ausgelöst? usw.)	Schülerinnen und Schüler organisieren und leiten die Veranstaltung (Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer: Aussiedlerinnen bzw. Aussiedler, Mitarbeiterinnen bzw. Mitarbeiter des Diakonischen Werkes, von Pro Asyl, der Kommune – je nach den örtlichen Gegebenheiten und Möglichkeiten)

## Themenbeispiel 2: Christliche Friedensdienste in Israel

### Strukturierungsvorschlag

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
I – „Friedensdienste“ – Was verbinde ich mit diesem Wort?	im eigenen Umfeld: z. B. Zivildienstleistende; unterschiedliche Friedensgruppen, Kriegsteuerboykott-Initiativen; im größeren Kontext: versch. Gruppen der Friedensbewegung; Quäker u. a.	Brainstorming Stillarbeit Plakat Hungertuch

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Spezifische der christlichen Friedensdienste</li> <li>- Christliche Friedensdienste in Israel – Was ist darunter zu verstehen? Welche Motive stecken dahinter?</li> <li>- Wieso eigentlich christliche Friedensdienste in Israel?</li> <li>- Wie reagiert man in Israel auf die Tätigkeit christlicher Friedensdienste? Stoßen nicht gerade deutsche Freiwillige auf Ablehnung?</li> </ul>	<p>Biblische Grundlagen (z. B. Mt 5) (Rückbezug zur Bergpredigt)</p> <p>Christliche Mitverantwortung und Schuld an der jahrhundertelangen Verfolgung und Verachtung der Juden, insbesondere am Holocaust während der NS-Zeit</p> <p>Zeichen setzen für ein neues Miteinander zwischen Christen und Juden: Begegnung, gemeinsames Lernen und Zusammenarbeit zwischen Christen und Juden im Horizont des Holocaust</p> <p>Umgehensweisen mit dem Holocaust in Israel</p>	<p>Textarbeit</p> <p>exemplarisches Aufzeigen z. B. mittelalterlicher christlicher Judenfeindschaft</p> <p>Bibelarbeit (z. B. Joh 13, 27; Röm 9 – 11)</p> <p>Synodalbeschlüsse der Evangelischen Kirche, z. B. der Evangelischen Kirche im Rheinland zur Erneuerung des Verhältnisses von Juden und Christen vom 11.01.1980</p> <p>„Briefe an junge Deutsche“ – deutsche Schülerinnen und Schüler mit Leserinnen und Lesern der „Jerusalem Post“ im Briefwechsel</p>
<p>II</p> <p>Nes Ammim – eine christliche Siedlung in Israel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Was bedeutet Nes Ammim?</li> <li>- Wieso Nes Ammim?</li> </ul>	<p>Jesus Christus soll zum Frieden zwischen Juden und Christen werden (Eph 2, 14)</p> <p>Nes Ammim – ein Zeichen für die Völker (Jes. 11)</p> <p>Nes Ammim kennenlernen: tägliches Leben und Arbeiten; Gottesdienst u. a.</p> <p>Sinn und Aufgabe von Nes Ammim:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit</li> <li>- praktischer Beitrag zur Versöhnung zwischen Christen und Juden unter ausdrücklichem Verzicht auf Mission</li> </ul>	<p>Symbole entdecken: Ähre und Fisch, die Symbole von Nes Ammim</p> <p>Dias/Fotoausstellung über Nes Ammim</p> <p>Textarbeit: Grundsatzklärung von Nes Ammim in der Fassung vom Nov. 1986 und/oder Gemeindeordnung der Bewohnerinnen bzw. Bewohner von Nes Ammim</p>
<p>III</p> <p>Mit Menschen sprechen, die Nes Ammim aus eigener Anschauung kennen</p>	<p>Nes Ammim – eine gute Gelegenheit zur Selbsterfahrung für die Bewohnerinnen und Bewohner oder eine wirkliche Stätte der Begegnung zwischen Christen und Juden?</p>	<p>Textarbeit: zustimmende und skeptische Stimmen zur Praxis von Nes Ammim.</p> <p>Gespräche mit Ehemaligen aus Nes Ammim über ihre Erfahrungen</p> <p>Kontaktaufnahme mit regionalen Nes Ammim-Gruppen bzw. mit dem Nes-Ammim-Verein</p>

Unterthemen/Aspekte des Themas	Mögliche Gegenstände und Inhalte	Mögliche Verfahrensweisen
	ggf. Vergleich mit einem anderen christlich motivierten Friedensdienst in Israel: Aktion Sühnezeichen Friedensdienste	
IV Neve Shalom – Christen, Juden und Muslime leben gemeinsam	Ziel, Idee und Praxis von Neve Shalom	Gespräche mit Juden und Palästinensern über den israelisch-palästinensischen Konflikt, über mögliche Friedenslösungen und über die Arbeit von Neve Shalom

## 2.3 Zusätzliche Veranstaltungen und Angebote

Die religiöse Dimension findet in der Schule in Angeboten und Veranstaltungen ihren Ausdruck, die in vielfältiger Verbindung mit dem Religionsunterricht stehen, jedoch nicht in ihm aufgehen und eigene Gestaltungsformen entwickelt haben: Schulgottesdienste, Tage religiöser Besinnung, Kirchentage, Schülerwettbewerbe.

### 2.3.1 Schulgottesdienste

Grundlage für Schulgottesdienste ist der Runderlaß des Kultusministers vom 13.04.1965 (BASS 14 – 16 Nr. 1). Danach erscheint der Schulgottesdienst in der Regel als eine erste Stunde im Stundenplan und tritt nicht an die Stelle einer der in den Stundentafeln vorgesehenen Unterrichtsstunden. Er darf einmal wöchentlich stattfinden. Der Schulgottesdienst ist zwar eine Schulveranstaltung, aber nicht eine Veranstaltung im Sinne von § 5 Abs. 2 Nr. 4 des SchMG. Die Frage, ob und in welcher Form Schulgottesdienste stattfinden, fällt nicht in die Entscheidungsbefugnis der Schulkonferenz. Bei den Schulgottesdiensten handelt es sich um eine religiöse Veranstaltung; daher dürfen staatliche Aufsichtsmaßnahmen nicht in die Gestaltung des Schulgottesdienstes einwirken. Die Leiterin oder der Leiter des Schulgottesdienstes verantwortet die organisatorische Vorbereitung und die inhaltliche Gestaltung des Schulgottesdienstes.

Neben Schulgottesdiensten, die für die gesamte Schülerschaft einer Schule angeboten werden, haben Gruppengottesdienste für bestimmte Jahrgangsstufen in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Sie bieten in besonderer Weise die Gelegenheit, die unterschiedlichen Altersstufen zu berücksichtigen. Auch finden an manchen Schulen Gottesdienste zu bestimmten Anlässen statt, z. B. zum Schuljahresbeginn und -schluß, zur Weihnachts- und zur Passionszeit, zum Reformationstag, anlässlich der Verabschiedung von Abiturienten und bei Schulfesten.

Schulgottesdienste werden zumeist von einer Klasse, einem Kurs oder einer Schülergruppe gemeinsam mit der Religionslehrerin oder dem Religionslehrer vorbereitet. Projektartige Arbeitsformen liegen nahe (vgl. dazu die „Empfehlungen zum projektorientierten Arbeiten im Gymnasium“ des Kultusministers des Landes Nordrhein-

Westfalen vom 16.11.1990). Der Werkstattcharakter der Vorbereitung darf im Schulgottesdienst selbst durchaus sichtbar werden.

Im Rahmen der „Öffnung von Schule“ bietet sich die Möglichkeit an, daß die vorbereitende Gruppe Kontakt zu Kirchengemeinden in der Nachbarschaft der Schule knüpft. Der Versuch, gemeinsam elementare liturgische Stücke neu zu gestalten (Predigt, Gebet, Bekenntnis, Abendmahl . . .) und sich in neue Lieder einzusingen, kann auch Schülerinnen und Schülern ohne Kontakt zu christlichen Symbolen und religiöser Sprache Zugang zur Frage danach, worin Grund und Ziel des menschlichen Lebens bestehen, eröffnen. Auch bieten Schulgottesdienste gute Gelegenheit zu ökumenischer Zusammenarbeit.

Schulgottesdienste sind ein wichtiger Bestandteil des Schullebens; sie bedürfen darum der Förderung und der Unterstützung durch die Schulleitung und das Kollegium.

### 2.3.2 Tage religiöser Besinnung

Tage religiöser Orientierung, religiöse Freizeiten, religiöse Schulwochen vertiefen die Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Schule. Sie ergänzen den Religionsunterricht, geben aber auch Schülerinnen und Schülern, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, Gelegenheit, sich in Gesprächen mit Fragen der Glaubensorientierung und verantwortlicher Lebensgestaltung auseinanderzusetzen. Solche Tagungen werden teils als Schulveranstaltung durchgeführt, teils sind sie freie Angebote der Kirchen an die Schulen oder – an Wochenenden und in den Ferien – unmittelbar an die Schülerinnen und Schüler.

Religiöse Freizeiten im Abschlußjahr der Sekundarstufe I, die i. d. R. von der Religionslehrerin oder dem Religionslehrer geleitet werden, sind Schulveranstaltungen in der besonderen Form des Schullandheimaufenthaltes (RdErl. KM vom 22.12.1983, BASS 14–16 Nr. 2). Ihr Umfang darf eine Woche nicht überschreiten. Bei der Rahmenentscheidung der Schulkonferenz sind die entsprechenden Planungen der Religionslehrerin bzw. des Religionslehrers so zu berücksichtigen, daß eine langfristige angemessene Vorbereitung erfolgen kann. In vielen Schulen sind diese religiösen Freizeiten für die Abschlußjahrgänge der Sekundarstufe I feste Einrichtungen. Sie werden häufig in ökumenischer Partnerschaft in Tagungshäusern durchgeführt. Soll in einer Schule eine solche Veranstaltung bereits vor dem Abschlußjahr erfolgen, bedarf es einer Ausnahmegenehmigung durch die Schulaufsichtsbehörde.

Für religiöse Freizeiten, die von der Kirche für Schulen durchgeführt werden, können Schülerinnen und Schüler gem. § 10 ASchO beurlaubt werden. Teilnehmende Lehrerinnen und Lehrer erhalten auf Antrag Sonderurlaub nach § 5 SUrIV bis zu drei Unterrichtstagen im Schuljahr, sofern dienstliche Gründe nicht entgegenstehen. Die teilnehmerbezogene Ausrichtung dieser Angebote und das breite Spektrum methodischer Gestaltungsmöglichkeiten geben dabei gute Ansatzpunkte für intensive Gespräche über Glaubens- und Lebensfragen. Eine vertiefende Form solcher Veranstaltungen sind mehrwöchige Ferienseminare über religiöse Themen. Eine Sonderform kirchlicher Angebote sind im Landesteil Westfalen die vom „Dienst an den Schulen“ der Evangelischen Kirche von Westfalen in Zusammenarbeit mit Partnerstellen der katholischen Bistümer gemeinsam veranstalteten „Religiösen Schulwochen“. Sie



verbinden Seelsorge (Glaubensorientierung und Lebenshilfe) mit dem Prinzip der Schulbezogenheit (Zusammenarbeit mit Schulen in geschlossenen Veranstaltungen) und wenden sich dabei an alle, die im Bereich einer Schule miteinander leben, lehren und lernen. Eine Woche lang gestalten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Kontext des normalen Schulunterrichts tägliche Gesprächskreise mit den Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufen 9 und 10. Die Themen dieser Gespräche bestimmen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst: einige werden zu Beginn gewünscht, andere ergeben sich im Laufe der Woche. Gottesdienste und Veranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer und für Eltern ergänzen die Gesprächsrunden. Entscheidungsgremium für die Durchführung einer solchen Veranstaltung ist die Schulkonferenz. Lehrerkonferenz und betroffene Jahrgangsstufen werden von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern vorher persönlich informiert. Die Terminabstimmungen von „Religiösen Freizeiten“ und „Religiösen Schulwochen“ machen einen langfristigen Planungsvorlauf erforderlich.

### 2.3.3 Kirchentage

Für die Schülerinnen und Schüler vor allem der beiden letzten Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I bietet der in zweijähriger Folge stattfindende Deutsche Evangelische Kirchentag eine besondere Möglichkeit, Kirche im Dialog mit den Fragen der Gegenwart in vielfältigen Ausdrucksformen in ihrer ökumenischen Dimension kennenzulernen, neuen Formen des Gottesdienstes zu begegnen und Impulse für die eigene Lebensorientierung zu gewinnen. Teilnahme am Kirchentag ist aber nur dann sinnvoll, wenn eine intensive Vorbereitung darauf erfolgt. Plant eine Schülergruppe zusammen mit der Religionslehrerin oder dem Religionslehrer die Fahrt zum Kirchentag, handelt es sich um eine Schulveranstaltung, die den Bedingungen und Möglichkeiten des Erlasses über Schulfahrten und Schulwandern (BASS 14 – 12 Nr. 2) unterliegt. Schülerinnen und Schüler können aber auch als einzelne oder als Mitglieder außerschulischer (z. B. Gemeinde-) Gruppen den Kirchentag besuchen. Vielfach stellen sie sich auch als Helferinnen und Helfer zur Verfügung. Die Beurlaubungsmöglichkeit richtet sich nach § 10 ASchO (BASS 12 – 01 Nr. 2); die zugehörige Verwaltungsvorschrift 10.1 erwähnt unter „Veranstaltungen, die für den einzelnen Schüler eine besondere Bedeutung haben“, in der Rubrik „religiöse Veranstaltungen“ als Beispiel ausdrücklich „Kirchentage“ (BASS 12 – 52 Nr. 21). Die Beurlaubung der Lehrerinnen und der Lehrer erfolgt gem. § 5 SUrlV.

Auch außerhalb der Teilnahme kann der Kirchentag wirksam in Unterricht und Schulleben einbezogen werden. Losung, zu ihr ausgewählte Bibeltexte und Themenbereiche schlüsseln wesentliche Bereiche des christlichen Glaubens in aktueller Akzentuierung auf. Das zu jedem Kirchentag entwickelte Vorbereitungsmaterial erleichtert die Erschließung und bietet vielfältige Anregungen für den Unterricht. Kirchentagslieder, neue liturgische Texte, wiederentdeckte oder neu entwickelte Symbolhandlungen bereichern den Schulgottesdienst und machen ihn zu einem Erprobungsfeld lebendiger Liturgie.

Bei regionalen Kirchentagen, z. B. auf der Ebene des Kirchenkreises, bieten sich für Gruppen und einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer vielfältige Möglichkeiten der Teilnahme und Chancen der Mitwirkung an, z. B. bei der Gestaltung von Gottesdien-

sten und kommunikativen Veranstaltungen oder bei der Vorstellung eines im Unterricht entwickelten Projekts auf dem „Markt der Möglichkeiten“.

### **2.3.4 Schülerwettbewerbe**

Die drei evangelischen Landeskirchen haben jeweils für ihren Bereich – Rheinland, Westfalen, Lippe – Schülerwettbewerbe eingerichtet, die jährlich offen oder mit einer bestimmten Themenstellung ausgeschrieben werden. Sie wenden sich sowohl an die einzelnen Schülerinnen und Schüler als auch an die gesamte Lerngruppe und bieten so entweder die Möglichkeit zu einer vom Einzelschüler verfaßten eigenen Untersuchung und Darstellung oder zu einem von der Lerngruppe gemeinsam entwickelten Projekt. Wird die Fachlehrerin oder der Fachlehrer beim einzelnen Schüler stärker orientierend und beratend tätig sein, so verlangt die Durchführung eines Projekts eine entsprechende Anlage und Gestaltung des Unterrichts ggf. unter Einbezug von Erkundungen im außerschulischen Bereich, z. B. in diakonischen Einrichtungen, in Archiven und Bibliotheken, Museen, Dritte-Welt-Läden, Beratungsstellen. Der erhebliche Aufwand solcher Arbeitsformen muß gesehen werden; sie werden daher eher als Ausnahme vom Regelfall des Unterrichts in Anwendung kommen. Als Möglichkeit zielgerichteter, kooperativ angelegter Arbeit sollten sie aber genutzt werden, wenn sie sich von der Lerngruppe her anbieten oder ausdrücklich sogar von ihr angeregt werden, da sie für die Gegenstände des Faches neu motivieren, das Arbeitsverhalten stärken und den Zusammenhalt der Gruppe fördern können. Zur projektförmigen Anlage des Unterrichts allgemein vgl. Kap. 3.

### 3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

#### 3.1 Allgemeine Grundlagen der Unterrichtsgestaltung

Evangelischer Religionsunterricht setzt das Lern- und Unterrichtsverständnis um, das in den „Richtlinien“ und im didaktischen Konzept des Lehrplans begründet und entfaltet wird, indem er **ganzheitliche Lernprozesse** initiiert und gestaltet. Dies wird dann gelingen können, wenn alle am Unterricht Beteiligten in der Breite ihrer Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeiten angesprochen und gefördert werden.

Ganzheitliches Lernen im Unterricht läßt sich durch eine Reihe von Merkmalen kennzeichnen, die **Auswahl und Gestaltung der Lernwege** (Arbeits- und Sozialformen) bestimmen.

Lernen „mit Kopf, Herz und Hand“ (Pestalozzi) wird erst möglich, wenn der Unterricht **kognitive, meditative, kreative und handlungsorientierte Lernwege** in angemessener Weise berücksichtigt. Dabei hängt die Akzentuierung im einzelnen davon ab, daß sie **sachgerecht, situationsgemäß und altersadäquat** sind. Die Beteiligung der ganzen Person entspricht der biblisch-christlichen Sicht vom Menschen als ganzheitlichem Geschöpf. Mit ihr wird ein zentrales Anliegen des Religionsunterrichts der Grundschule aufgenommen.

Dabei wird die Lerngeschichte der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und kontinuierlich fortgeführt. So werden aus der Grundschule vertraute Lernwege durch Wiederholung und Übung gezielt und behutsam aufgenommen, und das mit ihnen gewonnene Maß an Selbsttätigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit kann für den Unterricht fruchtbar gemacht werden. Auf diese Weise können Übergangsprobleme und Lernschwierigkeiten bewältigt oder gering gehalten werden, das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten kann gestärkt werden. Zugleich kann das Bewußtsein dafür geschaffen werden, daß **Lernen als Prozeß** in größeren Zusammenhängen geschieht und auf das Verstehen von Zusammenhängen zielt. Damit sind die Voraussetzungen für **aufbauendes Lernen** gegeben, das den Unterricht in der Sek. I prägt und zur gymnasialen Oberstufe führt. Durch altersgemäß-systematische Progression begegnet es dem Eindruck der Atomisierung von Stoffen und Arbeitsformen, schafft Lernanreize und vermittelt so das Gefühl von Sinnhaftigkeit und Lernfortschritt.

Die **Vertiefung und Erweiterung vertrauter Lernwege** (etwa von Formen des Umgangs mit Texten oder des kreativen Gestaltens durch ein Repertoire von Spielen und des Einsatzes bestimmter Sozialformen wie der Gruppenarbeit) und das **Einüben und Entfalten neuer Lernwege** (etwa projektorientierter Verfahren oder bibliodramatischer Elemente) sollen die methodischen und kommunikativen Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler komplexer, differenzierter und variabler gestalten. Behutsam, d. h. lern- und entwicklungspsychologisch angemessen steigende Anforderungen an Arbeitsweisen und Sozialformen können dazu beitragen, die Spannung zwischen altersgemäßem und vorausgreifendem, perspektivischem, von gegenwarts- und zukunftsorientiertem Lernen zu bewältigen. Sie zielen auf wachsende Methodenkompetenz und dienen damit der **Selbständigkeit und Eigenverantwortung** der Schülerinnen und Schüler. Deren Bereitschaft und Fähigkeit zu sozialer Verantwortung, zur Mitgestaltung der Geschehnisse der Welt, in der sie gegen-

wärtig leben und zukünftig leben werden, kann im und durch Unterricht nicht theoretisch-abstrakt und appellativ geweckt und gestärkt werden. Sie müssen vielmehr durch die **Praxis mitverantwortlichen Planens und Gestaltens von Unterricht** gelernt und erprobt werden, wie es etwa in projektförmig und handlungsorientiert angelegtem Unterricht geschieht. Das aber setzt voraus, daß Lehrerinnen und Lehrer ihre Schülerinnen und Schüler nicht über ihre professionelle Funktion im unklaren lassen.

Sie müssen

- deren Methodenbewußtsein, Kooperationsbereitschaft und Konfliktfähigkeit fördern,
- ihre Entscheidungs- und Handlungskompetenz erweitern,
- dem Sachanspruch des Unterrichts angemessene Geltung verschaffen,
- die Beziehungsebene des Unterrichts beobachten und beeinflussen und
- die eigene Rolle und das eigene Selbstverständnis bewußt und kritisch wahrnehmen können.

Sie werden sich als sachkundige Begleiter und behutsame Beobachter, weniger als alleinverantwortliche und belehrende Macher verstehen, ohne sich damit in eine neutrale Distanz zurückzuziehen. In einer an Mitverantwortung und möglichst symmetrischer Kommunikation orientierten Anlage und Gestaltung des Unterrichts liegt die Chance, eine überwiegend gelenkte methodische Monostruktur von Unterricht aufzubrechen und auf **dialogische und kooperative Strukturen** hin fortzuentwickeln. Lehrervortrag und gelenktes Unterrichtsgespräch könnten dann ihre eigentliche didaktische Funktion (Information, Erarbeitung) wiedergewinnen und eine neue Qualität erhalten.

Ganzheitliche Lernwege entsprechen einer theologischen Anthropologie, die im einzelnen Menschen das Geschöpf und Ebenbild Gottes sieht, ihn von Gott angenommen und geliebt und durch Gottes Zuspruch zum Leben und Handeln ermutigt weiß, die ihn zugleich aber als wesentlich in Gemeinschaft erfüllten Lebenden versteht. Sie ermöglichen und fördern durch eine Fülle von Methoden und Interaktionsformen **soziales Lernen** und können damit herrschenden Trends zur Vereinzelung, zum Subjektivismus und zur Entsolidarisierung und Ausgrenzung von immer mehr Menschengruppen entgegenwirken. Von der Partner- über die Kleingruppenarbeit bis zum projektorientierten Unterricht, vom gemeinsamen Singen und Spielen über verschiedene Formen des Diskutierens bis zum gemeinsamen Planen, Vorbereiten und Durchführen von Festen, Gottesdiensten und Aktionen können Erfahrungen gelingenden gemeinsamen Handelns vermittelt werden.

Lernwege müssen so gewählt und akzentuiert werden, daß sie unterschiedliches Lerntempo ermöglichen, zwischen Anschaulichkeit und Abstraktion variieren und damit den verschiedenen Lerntypen entsprechen. Dies geschieht nicht nur durch **Methodenvielfalt und -variabilität**, sondern zunehmend auch durch binnendifferenzierte Lernangebote. Hierzu können bewährte reformpädagogische Modelle aus der Grundschule aufgegriffen und den Möglichkeiten des Gymnasiums entsprechend fortgeführt werden. So lassen sich etwa **Formen der Freiarbeit** praktizieren, wenn sie entsprechend vorstrukturiert und dem Rahmen des Fachunterrichts (Stundenplan, Raum, Zeit, verfügbares Arbeitsmaterial) angepaßt werden. Auch durch **differenzier-**

**te Hausaufgaben** können Defizite einzelner Schülerinnen und Schüler ausgeglichen oder besondere Anreize für andere gegeben werden.

Erfahrungsbezug als ein Grundprinzip des Unterrichtsvollzugs (siehe 2.1.1) erfordert **erfahrungs offene und -fördernde Lernwege**, durch die Schülerinnen und Schüler eigene Erfahrungen mitteilen und thematisieren, Fremderfahrungen kennenlernen und sich mit ihnen auseinandersetzen und neue Erfahrungen machen können. So können bestehende Verstehens- und Deutungsmuster, Einstellungen und Werthaltungen bestätigt, erweitert, in Frage gestellt oder korrigiert werden. Dazu können Lernwege hilfreich sein, die Unbekanntes und Fremdes, aber auch scheinbar Bekanntes, Gewohntes neu entdecken lassen. So können musische, kreative, meditative oder praktische Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Tragen kommen.

Begegnungen und Konfrontationen mit Menschen, Lebensformen und Weltanschauungen, die fremd, unkonventionell, vergessen oder tabuisiert sind, können den eigenen Horizont erweitern und heilsam verunsichern. Gerade der Religionsunterricht sollte Öffnungen in diesem Sinn ermöglichen. Wenn es zutrifft, daß die Bedeutung kirchlicher Bindung abnimmt, daß biblisch-christliche Traditionen immer weniger bekannt sind, daß christliche Riten und Lebensformen im Alltag immer weniger relevant sind, daß die religiöse Sprachfähigkeit schwindet, dann hat der Religionsunterricht zugleich die Aufgabe und die Chance, Schülerinnen und Schülern solche „neuen“ Erfahrungen zu ermöglichen.

Dazu bieten sich in besonderer Weise Lernwege an, die Begegnungen und möglichst beständige Kontakte, gemeinsames Arbeiten und praktisches Gestalten erfordern und ermöglichen und tendenziell anwendungsorientiert sind. Besuche und Besichtigungen, Interviews und Umfragen lassen sich jedoch nicht voraussetzungslos durchführen, Feste, Gottesdienste und Ausstellungen nicht planlos gestalten: Sie erfordern sachliche, methodische und kommunikative Kenntnisse und Fähigkeiten, die exemplarisch erworben und beständig eingeübt werden müssen. Damit ist deutlich, daß **handlungsorientiertes Lernen** nicht auf die Verkürzung von Zusammenhängen, Problemen und Ambivalenzen zielt und Schülerinnen und Schüler nicht der Anstrengung des Denkens und des Wissenserwerbs enthebt. Es ergänzt allerdings traditionelle Lernwege um vielfältige Formen engagierter Praxis, ohne zu einer gesinnungsethischen Reduktion des Religionsunterrichts zu führen.

**Projektorientierte Verfahren** haben sich bewährt, mit denen schrittweise Lernen angestrebt wird, das von allen Beteiligten so weit wie möglich selbst initiiert, strukturiert, organisiert, bewertet und verantwortet wird. Themenbezogen (etwa: „Fremde in unserer Stadt“/„Auf der Suche nach Spuren jüdischen Lebens am Beispiel einer Synagoge oder Familie oder eines Friedhofs“) und auf ein konkretes, realisierbares Ziel (etwa: Dokumentation, Ausstellung, Film, Gottesdienst, . . .) gerichtet, verbinden sich hier vielfältige Sozialformen (Einzel-/Partner-/Gruppenarbeit) und Methoden (z. B. Text-/Medienanalyse, Befragungen, Besuche, Suche und Auswertung historischer Dokumente, . . .) zu einem mitunter längerfristigen Arbeits- und Lernprozeß. Dabei ergibt sich gerade in projekthaft angelegten Unterrichtsvorhaben die Notwendigkeit und (bei entsprechender Koordination) Möglichkeit **fächerübergreifenden Arbeitens**. Dabei können nahezu alle anderen Schulfächer durch Vermittlung entsprechenden Fachwissens wie auch ihrer spezifischen Arbeitsweisen Wichtiges zur Bearbeitung „religiöser“ Fragen und Probleme beitragen. Solche interdisziplinäre

Zusammenarbeit liegt für den Religionsunterricht auch deswegen nahe, weil nicht nur er sich mit Sinn- und Wertfragen, mit Menschenbildern und Identitätsvorstellungen, mit Zukunftskonzepten und Wirklichkeitsdefinitionen befaßt; im Biologie- und Physikunterricht, in Geschichte, Deutsch oder Latein werden Bilder vom Menschen und seinen Denkmustern sowie Normen und Werte – oft implizit – vermittelt. Ihnen muß sich der Religionsunterricht in einem Dialog stellen.

### 3.2 Fachspezifische Grundlagen der Unterrichtsgestaltung

Evangelischer Religionsunterricht beschreibt Lernwege, die auch in anderen Fächern benutzt werden; dabei akzentuiert er viele von ihnen fachspezifisch, während andere so praktiziert werden, wie es Schülerinnen und Schülern aus anderem Unterricht geläufig ist. Daneben gibt es aber auch einige fachspezifische Arbeitsformen, die dem Religionsunterricht ein besonderes Profil geben können.

Die verschiedenen **Sozialformen** werden im Religionsunterricht nach **religionspädagogischen und -didaktischen Kriterien** eingesetzt.

Ganzheitliche Vermittlung der biblisch-christlichen Botschaft muß neben dem Sach- in besonderer Weise auch den Beziehungsaspekt des Unterrichts berücksichtigen, der vor allem durch angemessene Sozialformen mitgestaltet werden kann. Im Umgang von Lehrerin oder Lehrer mit der Lerngruppe wie der Schülerinnen und Schüler untereinander kann das grundsätzliche Angenommensein des Menschen, seine unverfügbare Würde als Ebenbild Gottes ansatzweise erfahrbar werden. Die Glaubwürdigkeit eines Beispiels oder eines theologischen „Lehrsatzes“ entscheidet sich nicht zuletzt daran, wie diese vermittelt werden.

So muß eine Aufgabe, die in **Einzelarbeit** gelöst werden soll, den Kenntnissen und den Fähigkeiten und dem Lerntempo der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers angemessen sein, und der Umgang mit den Ergebnissen ihrer/seiner Arbeit muß von Respekt und von der Bereitschaft zu Hilfe und Förderung geprägt sein.

**Partner- und Gruppenarbeit** müssen Chancen zu einer von gegenseitiger Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft und Solidarität geprägten Kommunikation bieten, an der auch schwächere Schülerinnen und Schüler teilhaben und zum gemeinsamen Ergebnis beitragen können. Dabei dürfen Wettbewerbsmotive (etwa: Welche Gruppe erstellt die größte, schönste Collage?) nicht im Mittelpunkt stehen, auch wenn (vor allem jüngere) Schülerinnen und Schüler dies oft fordern.

**Unterrichtsgespräche** müssen durch Toleranz und Respekt vor den Beiträgen anderer Offenheit zulassen und so auch zu ihr ermutigen. Verständigungsbereitschaft wecken und „leisen“ Schülerinnen und Schülern Raum und Zeit gewähren, sich in ihrer Eigenart und mit ihrem Wissen und ihren Meinungen einzubringen.

Die Entscheidung für eine bestimmte **Sozialform** gründet **didaktisch** vor allem in ihrer Sach- und Situationsgemäßheit und in ihrer unterrichtlichen Funktion, d. h. der mit ihr verfolgten Intention.

So ist die **Einzelarbeit** vor allem als „Stillarbeit“ sinnvoll. Die konzentrierte, intensive selbsttätige Auseinandersetzung mit einem Text (etwa: Lektüre und Bearbeitung einer „Geschichte“) wird ebenso in Einzelarbeit geschehen wie die meditative Wahrnehmung und Vertiefung in ein entsprechendes Medium (etwa: Bild, Symbol, Gegen-

stand). Auch bestimmte Formen kreativen Gestaltens (etwa: das Malen von Bildern, die Vorbereitung auf ein Rollenspiel) führen die Schülerin oder der Schüler zweckmäßigerweise für sich durch. Gleiches gilt für Aufgaben, die ein begründetes persönliches Urteil, die eigene Stellungnahme oder eine Entscheidung verlangen (etwa: Bearbeitung und Beurteilung eines ethischen Konfliktbeispiels), für die Bearbeitung von Arbeitsblättern und das Lösen von „Tests“ (etwa: Bibelquiz, Nachschlageübungen) und das (Auswendig-)Lernen und Memorieren.

Doch Übergänge vor allem zur **Partnerarbeit** sind hier oft fließend. So sind Formen des Übens, Wiederholens und Vertiefens durchaus auch zu zweit sinnvoll durchführbar, zumal wenn die einzelne Schülerin oder der einzelne Schüler Hilfen, Korrekturen oder Bestätigung brauchen. Ebenso können bestimmte informative (etwa: Referate, Erstellung eines Thesepapiers), erkundende (etwa: Interviews, Umfragen, Erkundungsgänge) oder kreative Arbeitsformen (etwa: Pantomimen, Rollenspiele, Collagen) mit der Partnerin oder dem Partner ausgeführt werden. Auch der erste, vergebender Austausch von Eindrücken und Ergebnissen der Einzelarbeit (etwa: einer Bildbetrachtung) geschieht zweckmäßigerweise mit einem Gegenüber des Vertrauens. Grundsätzlich dient Partnerarbeit auch der Vorbereitung der Gruppenarbeit, da sie Formen und Erfahrungen von Kooperation ermöglicht.

**In Gruppen** können komplexere und differenziertere Aufgaben bearbeitet und Probleme erörtert werden. So können zur Vorbereitung einer „Pro- und Contra“ Runde zu einem aktuellen Thema arbeitsteilig Argumente gesammelt und gewichtet, kann zur Vorbereitung von Festen, Gottesdiensten oder Ausstellungen Material gesichtet und bearbeitet werden. Bestimmte kreative Gestaltungen erfordern (arbeitsteilige) Gruppenarbeit, wie etwa die Verklanglichung von Vorgängen, Gefühlen oder kurzen Szenen. Rollen-/Planspiele wie die Simulation einer Presbyteriumssitzung oder die (verfremdete) Umsetzung einer biblischen Geschichte lassen sich ebenso nur in Gruppenarbeit verwirklichen wie komplexere „Inszenierungen“ (Hörspiele, Videofilme). Erfolgreiche Gruppenarbeit setzt Vorbereitung voraus, da in den einzelnen Phasen (etwa: Materialsichtung und -bearbeitung in Einzel- oder Partnerarbeit, Zusammentragen, Strukturieren und Besprechen des Erarbeiteten, Aufbereitung für die Präsentation im Plenum, Darbietung, . . .) verschiedene methodische und kommunikative Ansprüche gestellt werden.

**Die gesamte Lerngruppe (Plenum)** ist gewöhnlich der Ort, an dem Lehrervortrag und fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch stattfinden. Beide Interaktionsformen haben ihre didaktische Berechtigung vor allem, wenn es um gezielte Information, Darbietung oder auch Einführung und Entfaltung von Sachverhalten, Themen, Problemen oder größeren Zusammenhängen geht. So lassen sich (kirchen)geschichtliche oder theologische Hintergründe häufig präziser und ökonomischer im Plenum entwickeln, so daß sie für alle Schülerinnen und Schüler in gleicher Weise nachvollziehbar sind. Ebenso ist das Plenum der Ort des Vortrags (Schülerreferat, Berichte vom Besuch des Kirchentags, Vorlesen oder Erzählen biblischer und anderer Geschichten, Singen und Musizieren), der Vor- bzw. Aufführung (Tonbilder, Videos, Dias, Rollenspiele) und des Vorzeigens (Landkarte, Folien, verschiedene Objekte).

So kann Unterricht im Plenum durchaus positive Wirkungen haben, wenn er nicht nur aus (scheinbar) ökonomischen Motiven gehalten wird und es vermeidet, die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler, ihre Kooperations und Kommunikationsbereit-

schaft zu unterbinden. Um solche Nachteile möglichst geringzuhalten, bietet sich gerade im Religionsunterricht bei vielfältigen thematischen und funktionalen Anlässen das Rundgespräch an, das gezielte Gesprächserziehung voraussetzt, aber auch fördern kann: Gerade hier ermöglichen verschiedene Gesprächs(leitungs)regeln ein hohes Maß an Partizipation.

### 3.3 Arbeitsformen des Religionsunterrichts

Der Einsatz der verschiedenen **Arbeitsformen im Religionsunterricht** hängt von ihrer Sachgemäßheit, Altersangemessenheit und didaktischen Funktion ab. Hierbei ist zunehmende Wissenschaftspropädeutik zu beachten; im Einführen, Einüben und Anwenden der Arbeitsformen werden Grundlagen der Studierfähigkeit gelegt. Einige Arbeitsformen können jahrgangsübergreifend eingesetzt werden (etwa: Unterrichtsgespräch, Textarbeit, schriftliche Übung, Collagen, . . .), andere eignen sich in besonderer Weise in bestimmten Jahrgangsstufen bzw. lassen sich jeweils spezifisch akzentuieren (etwa: Malen, Singen, bestimmte Spiele in der Unterstufe).

Zur Überschaubarkeit wird die Fülle möglicher Arbeitsformen in fünf Kategorien eingeteilt:

1. **Formen des Gesprächs:** gelenktes Unterrichtsgespräch, freies Unterrichtsgespräch, Diskussion, Debatte, Rundgespräch, Streitgespräch, Expertengespräch, Schreibgespräch, . . .
2. **Formen mündlicher und schriftlicher Darbietung und Dokumentation:** Vorlesen, Nacherzählen, Bericht, Referat, Thesenpapier, Protokoll, Arbeitsmappe, schriftliche Übung, . . .
3. **Formen des Umgangs mit Texten und anderen Medien:** Verfahren der Erschließung, Betrachtung und Erörterung von Texten und audiovisuellen Medien (u. a. Arbeitsblätter, Bibelübersetzungen, Synopsen, Konkordanzen, Lexika, Landkarten, Atlanten, Bilder, Fotos, Dias, Tonbilder, Schallplatten, Cassetten, Videos, Filme, Folien, . . .)
4. **Kreative Formen:** Erzählen, Malen, Singen, Musizieren, Verfassen und Darstellen von Spielen, bibliodramatische Elemente, Pantomimen, Herstellung von Collagen, Reportagen, Dokumentationen, Hörspielen, Videofilmen, . . .
5. **Formen von Aktion:** Exkursionen, Erkundungsgänge, Besichtigungen, Besuche, Interviews, Umfragen, Expertenbefragungen, Gestaltung von Festen, Gottesdiensten, Ausstellungen, . . .

Angesichts der offenen Vielfalt von Arbeitsformen und ihrer denkbaren Kombinationen und Variationen erscheint eine detaillierte Beschreibung aller nicht möglich; es sollen daher nur Merkmale und didaktische Funktionen der fünf genannten Kategorien skizziert werden.

#### 3.3.1 Formen des Gesprächs

In allgemeiner Anthropologie wie im biblisch-theologischen Verständnis wird der Mensch als dialogisches Wesen gesehen. Die lebensnotwendigen Beziehungen zu Mitmenschen geschehen wesentlich im Medium der Sprache. Ohne sie gäbe es keine



Überlieferung, keine wissenschaftliche Erkenntnis und keine religiöse Erfahrung. Sprache ist wesentliches Medium der Identitätsfindung und Persönlichkeitsentwicklung, der Kommunikation und Sozialität. Sie ist unverzichtbar zur gesellschaftlichen Verständigung und Konfliktbewältigung.

Diese dialogische Grundstruktur findet ihre Entsprechung und Begründung auch im christlichen Menschenverständnis. Auch in seiner Geschöpflichkeit ist der Mensch ein Beziehungswesen: Als von Gott Angeredeter hört er Gottes An-Sprache und antwortet ihr auf seine Weise.

Sprachliche Beziehungsfähigkeit ist mithin ein in allen Jahrgangsstufen konstitutives Merkmal des Religionsunterrichts, die verschiedenen Gesprächsformen sind also wesentliche Unterrichtsverfahren.

Sie dienen vor allem dazu, sich über Sachverhalte zu informieren, Erfahrungen, Meinungen und Überzeugungen auszusprechen, mitzuteilen und zu erörtern, schwierige Fragestellungen und kontroverse (aktuelle) Probleme zu erörtern und zu klären, argumentative, meinungsbildende, entscheidungsorientierte Prozesse (Diskussionen, Debatten, . . . ) durchzuführen, Ergebnisse von Arbeitsprozessen auszutauschen, auszuwerten und zu verarbeiten, gemeinsame, v. a. projektorientierte, Arbeit zu planen, zu strukturieren, zu reflektieren und zu bewerten.

Die zunehmend freiere Gesprächs- und Diskussionsfähigkeit muß im Sinne aufbauenden Lernens langfristig und kontinuierlich entfaltet werden. Dabei gilt es, die innere Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu Gesprächen, ihre Fähigkeit, zuzuhören und Aussagen und Meinungen anderer ernstzunehmen, ihre Sachlichkeit selbst bei emotional hochbesetzten (aktuellen oder kontroversen ethischen oder politischen Themen) ebenso zu entwickeln wie ihre Bereitschaft, sich mit ihren Erfahrungen und ihrer Betroffenheit einzubringen. Schließlich muß ihre Fähigkeit, auch sehr kontroverse Gespräche und Diskussionen zunehmend selbstreguliert zu führen, entfaltet werden.

### 3.3.2 Formen mündlicher und schriftlicher Darbietung und Dokumentation

a) *Vorlesen, Nacherzählung, Bericht, Referat, Thesepapier, Protokoll, . . .*

Diese beispielhaften Formen der Darbietung geschehen überwiegend mündlich und durch Schülerinnen und Schüler; daneben können sie z. T. auch schriftlich vorgelegt und z. T. auch durch Lehrerin oder Lehrer ausgeführt werden. Sie haben überwiegend informierende Funktion: Adressatenbezogen und gezielt

- sollen Sachverhalte dargestellt,
- Arbeits- bzw. Gesprächsergebnisse festgehalten,
- soll in Themen und Probleme eingeführt,
- soll über Vorgänge oder Ereignisse berichtet,
- sollen Meinungen und Positionen dar- und gegenübergestellt werden.

In unterschiedlicher Weise können diese Arbeitsformen daneben auch motivieren oder zur Auseinandersetzung anregen. Sie können reproduktiven Charakter haben (etwa: Wiederholung als Hausaufgabe für alle), aber auch der Vertiefung, Weiterführung und Ergänzung des Unterrichts dienen (etwa: durch ein Referat als Aufgabe für

einzelne Schülerinnen oder Schüler). Durch entsprechend gestaltetes (und damit dem kreativen Erzählen nahekommendes) Vorlesen oder Nacherzählen lassen sich Aufmerksamkeit, Hörbereitschaft, Konzentration auf wichtige Aspekte wecken, was zu einer gezielteren Aufnahme der Informationen oder auch zu einer engagierteren Auseinandersetzung mit ihnen führen kann.

#### b) *Arbeitsmappe*

Das Anlegen und Führen einer Arbeitsmappe dient nicht nur der Dokumentation (und damit der für den Unterricht notwendigen Verfügbarkeit) vielfältiger Materialien (Text- und Arbeitsblätter, Tafelbilder, eigene Mitschriften, Hausaufgaben, selbst gesammeltes Material); es ermöglicht Schülerinnen und Schülern über einen längeren Zeitraum hinweg, den Gang des Unterrichts zu verfolgen, Ergebnisse zu rekapitulieren und sich so gegebenenfalls auf eine schriftliche Übung vorzubereiten und auch Beziehungen zwischen Unterrichtsreihen herzustellen. Gerade in dem durch die Leitlinien bestimmten aufbauenden Unterricht gewinnen Arbeitsmappen aus vorangegangenen Schuljahren eine besondere Bedeutung, nicht zuletzt auch für die Lehrerinnen und Lehrer, die eine Klasse neu übernehmen.

#### c) *Schriftliche Übung*

Die Bedeutung der schriftlichen Übung für Schülerinnen und Schüler hängt eng mit ihrer Beurteilung und Integration in den Unterricht zusammen (s. Kap. 4.3).

Der Lehrerin bzw. dem Lehrer können Ergebnisse einer schriftlichen Übung wertvolle Rückschlüsse auf die Unterrichtsgestaltung vermitteln: Stärken und Schwächen des abgelaufenen Unterrichts (etwa: mangelnde Anschaulichkeit) können z. B. im Blick auf die Effektivität gewählter Arbeits- oder Sozialformen transparent werden, die Notwendigkeit des Wiederholens, Übens, Vertiefens oder binnendifferenzierter Arbeitens kann sich abzeichnen, zukünftiger Unterricht kann gegebenenfalls anders geplant oder akzentuiert werden.

### **3.3.3 Formen des Umgangs mit Texten und anderen Medien**

#### a) *Umgang mit Texten*

Unabhängig von der berechtigten Diskussion über eine einseitige Vertextung haben Texte im Religionsunterricht des Gymnasiums einen unverzichtbaren Platz, da sich in ihnen und durch sie Lebens- und Glaubenserfahrungen und -traditionen weitervermitteln. Wenngleich diese in der Kirche zu allen Zeiten immer auch narrativ weitergegeben wurden, so bleibt – zumal in der Tradition der Reformation – die Fähigkeit, „die Schrift“ und die sie auslegenden Schriften selbst zu lesen und zu deuten, ein wesentliches Merkmal und eine wichtige Voraussetzung, um „Erfahrungen mit der Erfahrung“ (E. Jünger) zu machen. Eine offene, schwer einzugrenzende Vielfalt von Textsorten (Sachtexte, verschiedene Fachtexte, literarische, meditative, dialogische, „aphoristische“ Texte (mit Impulscharakter), . . . ) bildet den Bestand der im Religionsunterricht zu erschließenden Texte.

Die Erschließung von Texten im Religionsunterricht kann unterschiedlich akzentuiert werden:

Bei bestimmten Textsorten (etwa: Gleichnissen, Wundergeschichten, prophetischer Rede, Kurzgeschichten, Erzählungen, . . . ) kann es vorrangig um eine systematische, philologisch-analytische Bearbeitung des Textes insbesondere mit Fähigkeiten und Fertigkeiten gehen, die aus dem Deutschunterricht geläufig sind (Gliederung, Begriffserläuterung, Bestimmung von Textart und -intention, . . . ); allerdings eignen sich solche Texte, je nach unterrichtlicher Intention und Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler, auch für andere Erschließungsweisen. Schwerpunkt kann die durch einen Text vermittelte Erschließung von Sachkenntnissen (etwa: Sachbuchtext zur Umwelt Jesu, . . . ) oder die Bearbeitung eines Problemzusammenhanges (etwa: Darstellung asylrechtlicher Fragen in einem Zeitungstext) mit Hilfe von Leitfragen oder Bearbeitungsvorschlägen sein. Texte können schließlich als einführende und motivierende Medien meditativ-assoziative Impulse vermitteln, die im Unterrichtsgespräch zusammengetragen und gebündelt werden und der Problemerkschließung oder -vertiefung dienen (etwa: Aphorismen, kurze biblische oder andere Zitate, Zeitungsüberschriften, Redewendungen, Werbesprüche, pointierte Slogans wie „Als Gott den Mann schuf, übte sie bloß . . .“).

In jedem Fall gibt es eine Fülle von Zugangs- und Erschließungsweisen, mit deren Hilfe, der didaktischen Intention entsprechend, Textarbeit im Religionsunterricht abwechslungsreich und motivierend gestaltet werden kann:

- eine Kurzgeschichte kann durch die Lehrerin bzw. den Lehrer und/oder Schülerinnen bzw. Schüler gestaltend erlesen werden,
- eine biblische Geschichte kann als Textpuzzle erst zusammengesetzt werden, wobei z. B. strukturierende bzw. erzählerische Merkmale erkannt werden können,
- eine (fachwissenschaftliche) Darstellung oder ein Zeitungsartikel kann, gegliedert und mit Zwischenüberschriften versehen, zum besseren Einblick in die Argumentationsstruktur aufbereitet werden,
- eine kirchengeschichtliche Darstellung kann durch gezieltes „Befragen“ (Wer? Was? Wann? Wo? Wie? Warum?) durchschaubar gemacht werden,
- unterschiedliche Textsorten können auf bestimmte sprachliche Merkmale hin (Wortwahl, Satzbau, . . . ) untersucht werden, so daß aus den Befunden etwa auf implizite Denk- und Argumentationsstrukturen geschlossen werden kann,
- biblische Geschichten können grafisch-symbolisch versinnbildlicht und durch einen Spannungsbogen in ihrer inneren Gestaltung und Schwerpunktsetzung erkannt oder durch Abbrechen an einer Nahtstelle und Verzicht auf den Schluß zum Fortschreiben durch Schülerinnen und Schüler „aufbereitet“ werden (mit anschließendem Vergleich der verschiedenen „Schlüsse“ mit dem eigentlichen Schluß),
- verschiedene Texte können auf gegenwärtige oder vergangene Situationen hin umgeschrieben werden,
- sie können ganz oder teilweise spielerisch umgesetzt werden (etwa im Durchspielen anderer Lösungen),
- bestimmte Passagen/Situationen können dialogisiert werden (Selbstgespräch oder Brief des „verlorenen Sohnes“/ Gespräch der beiden Brüder beim abendlichen Fest),

- einzelne Szenen bzw. Höhepunkte können gemalt oder als Plakat gestaltet werden, wobei die Schülerinnen und Schüler ihre jeweilige Auswahl begründen.

Gerade die letztgenannten Beispiele bieten als Möglichkeiten kreativer Gestaltung besondere Chancen zur selbsttätigen und kommunikativen Erschließung verschiedener Textsorten. Sie können zugleich vorbereitende Zugangs- und Übungsformen für komplexere Erlebens- und Verstehenswege (v. a.) biblischer Texte sein, die – wie etwa bibliodramatische Zugriffe – im Laufe der Sekundarstufe I behutsam zu entwickeln und zu schulen sind.

#### b) Umgang mit anderen Medien

In einem weiten Verständnis werden hier alle vorgegebenen wie selbsterstellten bzw. -gestalteten Unterrichtsmittel als „Medien“ bezeichnet, die fachspezifische Informationen, Denkanstöße, Problemlösungen, Einsichten in Hintergründe und Sinn- und Wertaspekte von Wirklichkeit vermitteln können.

Sie alle können mit informativ-sachbezogener Absicht eingesetzt und bearbeitet werden, sie können einführend-motivierende Funktion haben, einige von ihnen (etwa: Bilder, Fotos, Dias, Musikstücke, bestimmte Objekte wie Pflanzen oder Steine, . . . ) können aber auch gezielt zu meditativen Zwecken genutzt werden.

Vor allem audiovisuelle Medien (wie Videos, Filme, Schallplatten, Cassetten, . . . ) gehören zur Alltagswelt heutiger Kinder und Jugendlicher und haben dort überwiegend unterhaltende Funktion. So entstehen Wahrnehmungsgewohnheiten und -erwartungen, die die unterrichtliche Verwendung solcher Medien betreffen und beeinflussen. Die Redeweise vom „Unterhaltungswert“ verdeutlicht dies; nicht selten steht der Konsumgedanke im Vordergrund, während etwa die informierende oder die betroffenenmachende Funktion des Mediums nicht angemessen wahrgenommen wird. Keinesfalls dürfen solche Konsumerwartungen durch einen unreflektierten und entwertenden Einsatz etwa von Videos, Schulfernsehen, Fernsehserien und Filmen (Kurz-, Dokumentar-, Problemfilmen, Evangelienverfilmungen, . . . ) im Unterricht verstärkt werden. Dies kann durch eine Verwendung solcher Medien verhindert werden, die behutsam, gezielt, in ihrer unterrichtlichen Intention transparent und mit gezielten Beobachtungsaufträgen erfolgt und durch die das Medium in seinen emotionalen wie kognitiven (und medienspezifischen) Wirkmöglichkeiten ausgewertet wird. Stellvertretend für den Umgang mit verschiedenen audiovisuellen Medien wird dies hier für die **Bildbetrachtung** dargestellt.

Das breite Spektrum einsetzbarer Bilder wird bei einem Blick in gängige Religionsbücher rasch deutlich:

- **dokumentarisch-informative Bilder** (etwa Fotos heiliger Stätten, Abbildungen historischer Situationen und Personen, „journalistische“ Bilder von hungernden Menschen, von Kriegsszenen, von Aufständen, . . . ) vermitteln anschaulich eher sachliche Informationen, können aber auch Impulse zu emotionalen und meditativen Zugängen sein;
- **künstlerisch-fiktionale Bilder** (etwa von Habdank, Zacharias, Manessier o. a.), bei denen nicht der sachliche Informationsgehalt im Vordergrund steht, sondern ihr Impulscharakter. Dieser führt zum Nachdenken und Fragen, zur Betroffenheit,

- zum Sich-hinein-Versetzen in Farben, Formen und Symbole und eröffnet so emotional-meditative Zugänge zu menschlichen Grund- und Grenzerfahrungen und somit zu religiösen Dimensionen der Lebenswirklichkeit und deren Deutung;
- **karikierend-appellative Bilder** provozieren, da sie häufig einfach und klar strukturiert und mit einem Titel oder einem kurzen Ausspruch versehen sind, eine ironisch satirisch witzig kritische Betrachtung und Diskussion aktueller, aber auch zeitlos-allgemeiner Fragen und Probleme des Alltags.

So kann die Bildbetrachtung in unterschiedlicher Weise Emotionen, Phantasie und Kreativität von Schülerinnen und Schülern wecken und ansprechen, ohne dabei im Blick auf Sachverhalte und Probleme didaktisch funktionslos zu sein: Analyse und Interpretation etwa eines Bildes von Chagall oder Picasso erfordern theologische Kenntnisse oder führen auch zu ihnen hin. Darüber hinaus liegt gerade in der Bildbetrachtung die Chance der genauen, konzentrierten und gezielten Wahrnehmung von Strukturelementen, Details, Symbolen und Motiven und ihrer funktionalen Deutung und damit einer intensiveren Wahrnehmungsschärfung und -schulung, als es bei „laufenden“ Bildern in Video und Film möglich ist.

### 3.3.4. Kreative Formen

Kreative Arbeitsformen sind im Religionsunterricht der Sekundarstufe I des Gymnasiums besonders geeignet, Schülerinnen und Schüler die affektive und subjektive Seite einer erarbeiteten Einsicht oder eines behandelten Problems durch eigene Gestaltung in einem entsprechenden Medium erleben zu lassen. Dabei liegt das Besondere solcher Arbeitsformen darin, daß Phantasie und Erlebnisfähigkeit der Schülerinnen und Schüler angeregt werden und daß sie lernen, diese nicht nur verbal auszudrücken.

Beim Einsatz solcher Arbeitsformen ist darauf zu achten, daß der fachspezifische Aspekt bestimmend bleibt, so daß Kreativität, Emotionalität und Erlebnis nicht Selbstzweck werden. Daneben ist zu beachten, in welchen Phasen des Lernprozesses kreative Arbeitsformen jeweils eingesetzt und welchen Zielvorstellungen sie zugeordnet werden. So können etwa Collagen in Einstiegs-/Eröffnungsphasen zur Beschäftigung mit einer Thematik motivieren und in sie einführen, wobei bereits vorhandene Einstellungen und Erfahrungen zu dieser Thematik bewußtgemacht werden und Betroffenheit zum Ausdruck kommen kann (etwa: Collagen zu aktuellen Ereignissen und Problemen wie Kriegen, Katastrophen, aber auch zu latenten Fragen wie Umweltschutz, Flüchtlingelend, Menschenbilder in Wirtschaft, Mode, Sport, . . .). Das gemeinsame Singen etwa eines Spirituals („When Israel was in Egyptland . . .“) kann im Zusammenhang der Beschäftigung mit der Exodus-Thematik erarbeitete Sachverhalte verdeutlichen und erlebnismäßig vertiefen und zu einem Transfer hinführen. Das Erstellen von Reportagen, Dokumentationen, Hörspielen oder Videofilmen kann Unterrichtsergebnisse sichern, kann aber auch – wie etwa eine Reportage über die Situation von Asylbewerbern vor Ort – der Erarbeitung von Sachverhalten und Zusammenhängen dienen. Zu beachten ist grundsätzlich, daß der Einsatz aller kreativen Arbeitsformen überlegte und gründliche Vorbereitung und z. T. auch Einübung braucht; so sind Rollenspiele ohne entsprechende Rollenbeschreibung für die einzelnen Spieler/-innen häufig problematisch und ineffektiv, da sie das zu erspielen-

de, darzustellende Problem verfehlen. Auch muß die emotionale Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler für bestimmte kreative Formen berücksichtigt bzw. geweckt und entwickelt werden; so sollte mit bibliodramatischen Elementen nur gearbeitet werden, wenn gesichert ist, daß auftretende emotionale Reaktionen auch aufgefangen und verarbeitet werden können.

Verschiedene kreative Arbeitsformen sind Schülerinnen und Schülern in der Regel aus der Grundschule geläufig, so daß durchaus mit deren Bereitschaft und Fähigkeit zum Malen, Singen, Musizieren, Spielen, zur Gestaltung von Pantomimen und zum Anhören von Erzählungen gerechnet werden kann, aber auch mit gewissen Erwartungen an den Einsatz solcher Formen im Religionsunterricht; unter Umständen muß die gezielte didaktische Funktion solcher Arbeitsformen bewußtgemacht werden, damit sie wahrgenommen und verarbeitet werden.

So erfüllt etwa das gestaltende Erzählen biblischer, aber auch anderer Geschichten z. B. folgende Aufgaben:

- sog. „Umweltgeschichten“ können notwendige Informationen über verschiedene Kontexte biblischer Geschichten vermitteln (etwa: Lebensweise von Halbnomaden im Zusammenhang mit den „Erzvätergeschichten“; Zeit und Umwelt Jesu; . . . ); sie schaffen somit Verständnisvoraussetzungen, können aber auch emotionale Dispositionen bewirken;
- „Rahmengeschichten“ führen auf zu behandelnde Texte hin, indem sie etwa deren „Sitz im Leben“ rekonstruieren und so Verstehenshilfen eröffnen (etwa: Wer erzählte wem, wann, warum eine Wundergeschichte?);
- „Verlaufsgeschichten“ entfalten einen biblischen Text, indem sie bestimmte Elemente erklären oder verstärken, ohne den Gesamtduktus zu verfälschen; sie wollen Verständnishilfen anbieten.

Gerade biblische Geschichten, selbst lange narrativ tradiert, erzählen von Erfahrungen, die Menschen mit Gott gemacht haben und möchten zu eigenen Erfahrungen mit Gott ermutigen. Durch gezieltes erzählerisches Arrangement kann die Vermittlung solcher Erfahrungen in den gegenwärtigen Lebenskontext Jugendlicher begünstigt werden. Dabei gilt für die Erzählerinnen und Erzähler, daß sie

- sich die Struktur der Geschichte und die Akzentuierung der einzelnen Erzählschritte verdeutlichen,
- Hörerinnen und Hörer durch eine entsprechend gestaltete Hinführung und Einleitung in die Geschichte hineinnehmen,
- selbst nicht der Gefahr des Fabulierens erliegen, sondern bei aller Anschaulichkeit und Lebendigkeit das Wesentliche herausarbeiten,
- gegebenenfalls – etwa durch Unterbrechung an Nahtstellen der Geschichte – Gesprächssituationen schaffen und so Stellungnahmen der Zuhörerinnen und Zuhörer ermöglichen.

In jedem Fall ist Erzählen deutendes Gestalten von Geschichten, das die Zuhörenden in andere Lebenszusammenhänge versetzt und in ein identifizierendes oder distanzierendes Verhältnis zu Personen und Geschehen bringt.

### 3.3.5 Formen von Aktion

Unter diesem Begriff werden Arbeitsverfahren subsumiert, die einen besonderen Handlungsbezug aufweisen, überwiegend kooperativ angelegt sind und meist über den organisatorischen Rahmen von Unterrichtsstunden hinausgehen. Dazu zählen etwa

- Besichtigungen von Kirchen, Synagogen, Moscheen, diakonischen Einrichtungen, Museen usw.
- Exkursionen, Erkundungsgänge, Besuche in Einrichtungen und Brennpunkten der gesellschaftlich-sozialen Wirklichkeit (etwa: in Strafanstalten, Unterkünften für Asylbewerber, Ämtern, Unternehmen, ...),
- Umfragen und Interviews,
- Gespräche mit Experten und Zeitzeugen,
- Gestaltung von Ausstellungen,
- Vorbereitung und Durchführung von Festen, Gottesdiensten, religiösen Freizeiten, Tagungen, ...

In solchen Formen von Aktion, die oft im Zusammenhang von projektorientiertem Unterricht wahrgenommen werden, können vor allem vielfältige authentische Lernerfahrungen vermittelt werden. So ergeben sich etwa direkte Kontakte mit Personen und Einrichtungen des kirchlichen Lebens, aber auch mannigfacher gesellschaftlicher Lebensbereiche. Damit gewinnen Lernprozesse ein hohes Maß an Anschauung, Realitätsbezug und Lebensnähe. Die authentische Begegnung mit Menschen vermag häufig mehr, dichter und direkter Erfahrung zu vermitteln und Impulse zu (selbst-)kritischer Reflexion und Engagement zu setzen als etwa ein Text zum gleichen Phänomen/Sachverhalt. Allerdings erfordern Formen von Aktion auch einen starken Anteil an persönlicher Beteiligung sowohl zeitlicher wie emotionaler Art. Sie machen die Notwendigkeit kooperativen Arbeitens bewußt und können Phantasie und Kreativität wecken. Sie erfordern aber häufig auch Geduld und Durchhaltevermögen und in besonderer Weise gründliche Vorbereitung und sachliche und methodische Vorkenntnisse, die im vorausgegangenen Unterricht erworben und systematisch erweitert und vertieft worden sein müssen, setzen also aufbauendes Lernen voraus. Dann können sie dazu beitragen, exemplarisch zu verdeutlichen, daß es im Religionsunterricht über Hilfen zur Lebensdeutung hinaus um Angebote zur Lebensgestaltung aus christlicher Verantwortung geht.

Der vielfältige Aufwand, den solche Arbeitsverfahren erfordern, legt es nahe, sie nur nach gründlicher Vorbereitung und sehr gezielt einzusetzen. Bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Aktionen kommen verschiedene Arbeitsformen zum Einsatz; vor allem sind zu nennen:

- bei allen Formen von Aktion die vorausgehende Erörterung und Festlegung eines gemeinsamen Aktionszieles;
- bei Besichtigungen die vorausgehende Erarbeitung von Grundinformationen und sinnvollen Fragestellungen;
- bei Umfragen und Interviews die Aufbereitung des Themas, die Erstellung eines Fragenkatalogs (etwa als Fragebogen) sowie Überlegungen zur Durchführung und Auswertung;

- bei der Gestaltung von Ausstellungen die adressatenbezogene Aufbereitung und Darbietung von Materialien und Unterrichtsergebnissen;
- bei Tagungen und Gottesdiensten die Themenfindung, die inhaltliche und zeitliche Strukturierung, die Beschaffung von Medien und Materialien, die Absprache mit Referentinnen bzw. Referenten und anderen Mitwirkenden, Überlegungen zur praktischen Durchführung (Räumlichkeiten, Zeit, Dauer, Kosten usw.).

Eine wichtige Aufgabe der Lehrerinnen und Lehrer im Zusammenhang solcher Arbeitsformen ist es, den Sachbezug der einzelnen Aktion im Auge zu behalten und den Schülerinnen und Schülern gegebenenfalls wieder bewußtzumachen; auch die mit der Aktion verfolgten Intentionen und ihre Einbindung in den Gesamtzusammenhang des Unterrichts müssen den Schülerinnen und Schülern deutlich sein, damit Sinn und Ziel stets nachvollziehbar bleiben.

Schließlich sollten bei bestimmten Aktionen, aus denen heraus Beziehungen, Erwartungen oder sogar Verpflichtungen erwachsen können, diese deutlichgemacht und im Vorfeld erörtert werden (etwa: bei Besuchen von Altersheimen, Strafanstalten oder Wohnheimen für Flüchtlinge bzw. Asylbewerberinnen und Asylbewerber), damit Schülerinnen und Schüler nicht in ihrem Engagement und ihren Möglichkeiten überfordert werden.



## 4 Leistung und ihre Bewertung

### 4.1 Leistungsbewertung im Religionsunterricht

Religionslehre braucht wie alle anderen Fächer Lernerfolgskontrollen, um Lernfortschritte feststellen und Lernhilfen geben zu können. Ergebnisse von Lernerfolgskontrollen sind wichtige Entscheidungshilfen für die Unterrichtsplanung. Für die Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlaß, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen sie eine Lernhilfe sein. Dabei weiß sich Schule heute einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, „das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet“ (Richtlinien 2.3).

Die pädagogische Zielsetzung der Lernerfolgsüberprüfung ergibt sich auch aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§ 21 – § 23 und § 25), die die rechtliche Grundlage für die Leistungsbewertung in der Schule darstellen. Die Lernerfolgsüberprüfung ist gleichzeitig Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- „Grundlage der Leistungsbewertung sind alle von den Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen, insbesondere schriftliche Arbeiten, mündliche Beiträge und praktische Leistungen. Die Leistungen bei der Mitarbeit im Unterricht sind für die Beurteilung eines Schülers ebenso zu berücksichtigen wie die übrigen Leistungen“ (Ascho § 21/4).
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und die methodischen Verfahren, die erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 2 und 3 dieses Lehrplans ausgewiesen.
- Leistungsbewertung setzt voraus, daß die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennenzulernen und sich auf sie vorzubereiten. Die Lehrerin oder der Lehrer muß ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.
- Bewertet werden der Umfang, die selbständige und richtige Anwendung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Art der Darstellung. Das heißt, daß die Anforderungen im Unterricht so gestaltet sein müssen, daß neben der Reproduktion auch komplexe Leistungen gefordert werden können. Unterforderung wie Überforderung sind zu vermeiden. Die Definition der Notenstufen ist zu beachten.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muß für die Schülerinnen und Schüler auch im Vergleich mit den Mitschülern transparent sein. Das heißt auch, daß die Fachlehrerinnen und Fachlehrer die Kriterien für die Notengebung koordinieren.
- Für die Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlaß, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen sie eine Lernhilfe sein.

Für viele Religionslehrerinnen und Religionslehrer sowie manche Eltern und Schülerinnen und Schüler mag diese Leistungsbewertung zunächst problematisch erscheinen, da sie ihren Vorstellungen und Zielsetzungen von Evangelischem Religionsunterricht und dem ihnen zugrundeliegenden Menschenverständnis zu widersprechen scheint, demzufolge der Wert des Menschen nicht aufrechenbar ist.

Hiermit wird ein Problem des schulischen Religionsunterrichts angesprochen, das grundsätzlich auch ein Problem jeder schulischen Leistungsbeurteilung und Notengebung ist. Es ist daher wichtig, daß die Schülerinnen und Schüler spüren und insbesondere im Religionsunterricht erfahren, worauf Anerkennung der Person, Würde und Wertung des Menschen beruhen.

Zwischen Lehrenden und Lernenden muß auch deutlich sein, daß die Aufnahme von Unterrichtsmethoden und deren sachgerechte Bearbeitung zu unterscheiden ist von der Übernahme im Glauben, von der persönlichen Bindung, vom Sich-Einlassen auf das Zeugnis „gewagter Wahrheit“ (v. Hentig).

Vor diesem Hintergrund hat der Leistungsgedanke seine Bedeutung. Leistungsbeurteilung im Sinne des pädagogischen Leistungsbegriffs fördert die Entfaltung und Bewährung der Kräfte des Menschen, reizt zur Aktivität und verhilft zur Freude über ein gelungenes Werk. Leistungen stiften Selbstvertrauen, Leistungsfähigkeit trägt zur Identität des Menschen bei.

Pädagogisch verantwortbare Leistungsbewertung äußert sich in der Verwendung und Weiterentwicklung schülergerechter Verfahren der Leistungserhebung und bietet unterschiedliche Wege dafür an.

Die für Anforderungen bereitzustellenden Grundlagen werden sorgfältig bedacht und in klaren Schritten planvoll aufgebaut. Die Leistungserwartungen werden den Schülerinnen und Schülern transparent, ihre Funktion im Lernprozeß wird deutlich gemacht.

Die Kriterien der Beurteilung werden offengelegt. Leistungsbewertung bedarf der ständigen Reflexion des Unterrichtenden sowie der Deutung und Begründung in der Klasse; sie verlangt angemessene Berücksichtigung im Gespräch mit den Fachkolleginnen und -kollegen, den Kolleginnen und Kollegen anderer Fächer sowie mit den Eltern. Sie sollte im Zusammenhang von Annahme, Leistung und Anerkennung im Religionsunterricht auch thematisiert werden (s. 2.2.4.4).

Die Leistungsbewertung im Religionsunterricht unterliegt damit den gleichen Maßstäben wie in anderen Fächern, die fachlichen Leistungen haben den entsprechenden Rang bis hin zur Versetzungsrelevanz des Faches.

Am Ende eines jeden Schulhalbjahres erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Zeugnisnote, die Auskunft darüber gibt, inwieweit ihre Leistungen im Halbjahr den im Unterricht gestellten Anforderungen entsprochen haben.

Die Notenbildung erfolgt durch die Fachlehrerinnen und Fachlehrer.

In die Note gehen alle im Unterricht erbrachten Leistungen ein, sie soll eine an den Lernzielen des Unterrichts gemessene Beurteilung der Gesamtleistung der Schülerinnen und Schüler darstellen.

## 4.2 Grundsätze der Leistungsbewertung

Aus den allgemeinen theologischen und religionspädagogischen Überlegungen ergeben sich folgende Grundsätze für die Leistungsbewertung im Religionsunterricht:

- Die Akzeptanz von Leistungsanforderungen im Religionsunterricht hängt entscheidend von seinem **pädagogischen Klima** ab. Das Miteinander von Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern in der gemeinsamen Arbeit an der Sache sollte geprägt sein von gegenseitiger Hilfsbereitschaft, Offenheit und Toleranz, Vertrauen und Ermutigung. Eine Atmosphäre der Zuversicht, der Unterstützung und des Vertrauens kann Enttäuschungen, Schulangst und Versagen verringern und auch schwächere Schülerinnen und Schüler anspornen.
- Zu den vertrauensbildenden Maßnahmen gehört auf der Seite der Lehrerinnen und Lehrer vor allem, daß sie die **Kriterien** der Leistungsbewertung und die Notengebung für alle **nachvollziehbar einsichtig** machen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, diese Kriterien zunehmend anzuwenden, und werden so in den Beurteilungsprozeß allmählich einbezogen. Sie lernen, ihre eigenen Leistungen auch im Vergleich zu den Mitschülerinnen und Mitschülern angemessen einzuschätzen. Wichtig ist dabei, daß sie zwischen Beurteilung von Leistungsverhalten und Wertschätzung einer Person zu unterscheiden wissen.
- Im Religionsunterricht sind nicht Einstellungen einer Schülerin oder eines Schülers zu beurteilen, sondern z. B. die Fähigkeit, **argumentativ** mit Fragestellungen im Bereich der Sinn- und Wertsetzungen **umzugehen**, Wissen zutreffend anzuwenden und Urteile zu begründen.
- Allgemein müssen Schülerinnen und Schüler lernen, mit Leistungsbewertungen sachgemäß umzugehen. Haben sie **Lernschwierigkeiten**, die trotz Anstrengung und individueller Fortschritte das Durchschnittsniveau der Klasse nicht erreichen, sollten die Lehrerinnen und Lehrer zusätzliche Hilfen geben und bei den Rückmeldungen besonders sorgfältig sein. Schülerinnen und Schüler mit hoher Leistungsfähigkeit sollten vor Überheblichkeit geschützt werden. Auch ihnen gegenüber müssen die Lehrerinnen und Lehrer ihre Artikulation genau bedenken. Beide Gruppen bedürfen besonderer pädagogischer Bemühung, um die Entwicklung eines tragfähigen Selbstbildes zu sichern.
- Ermutigung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler setzt ein **breites Angebot an Arbeits- und Sozialformen** voraus. Unterschiedliche Arbeitsformen (mit stärker kognitivem, meditativem, kreativem oder handlungsorientiertem Schwerpunkt) erschließen die Unterrichtsgegenstände in unterschiedlichen Aspekten und fordern die Schülerinnen und Schüler in ihren jeweils besonderen Fähigkeiten heraus. Gruppenunterrichtliche Verfahren führen dazu, Themen umfassender zu erarbeiten; Interaktionsprozesse können zu gegenseitiger Förderung unter Schülerinnen und Schülern verhelfen; Arbeit in Kleingruppen kann stillere Schülerinnen und Schüler zu Beiträgen ermutigen. Je nach Gruppenzusammensetzung können sich jedoch auch Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen stärker gehemmt sehen. Varianz der Unterrichtsverfahren und Sozialformen ist daher für Leistungsbewertung, die möglichst allen Schülerinnen und Schülern gerecht werden will, vonnöten. Bei Anwendung gruppenunterrichtlicher Methoden hat die Beobachtung der Lehrerin oder des Lehrers hinsichtlich der einzelnen Schülerin-

nen und Schüler in ihrem Verhalten und in ihrer Arbeitsleistung Vorrang vor der Beurteilung der Gruppenleistung.

- Bei der Leistungsbewertung ist den **kontinuierlichen Leistungen** vor punktuellen Leistungen der Vorzug zu geben. Von daher bleibt die Beteiligung am Unterrichtsgespräch (im Blick auf Quantität, Qualität und Kontinuität) von besonderer Bedeutung. Zu berücksichtigen ist auch, was die einzelne Schülerin oder der einzelne Schüler zur Vorbereitung und Gestaltung des Unterrichts an eigenen Beiträgen einbringt.
- Die Lehrerinnen und Lehrer sollten die Beiträge der Schülerinnen und Schüler im laufenden Unterricht aufmerksam beobachten, aber von einer **permanenten Bewertung** durch Urteile oder ausgesprochene Noten absehen. Nicht alle Arbeits- und Sozialformen sind in gleicher Weise bewertungsrelevant, insbesondere scheidet eine unmittelbare Bewertung bei bestimmten kreativen und meditativen Verfahren zunächst aus, während eine nachträgliche Reflexion Anhaltspunkte für eine Leistungsbewertung bietet.
- Die Schwierigkeit der jederzeitigen **Abmeldemöglichkeit**, die damit verbundenen Ansprüche, Verhaltensweisen und Mißbräuche einzelner Schülerinnen und Schüler müssen nüchtern gesehen werden. Sie sollten gleichwohl die Benotung nicht beeinflussen. Vorbehalte gegenüber dem Religionsunterricht, wie auch Äußerungen von Schulverdrossenheit, Institutionenkritik, Verweigerungen sollten die Religionslehrerinnen und Religionslehrer nicht nur zur Kenntnis nehmen, sondern auch im Unterricht mit zu bearbeiten versuchen.

### 4.3 Formen der Leistungsbewertung

Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen **Arbeitsformen** und **Leistungsbeurteilung**. Von den Schülerinnen und Schülern kann als zu bewertende Leistung nur gefordert werden, was im Unterricht erarbeitet und eingeübt worden ist; eine sinnvolle Leistungsbewertung erwächst aus dem laufenden Unterricht und überprüft kontinuierliche Lernprozesse.

Alle Formen der Mitarbeit im Unterricht haben wichtige eigenständige Funktionen. Sie dienen im Unterricht dem Fortgang des Lernprozesses, sie geben den Schülerinnen und Schülern Hinweise auf ihren Leistungsstand, sie geben den Lehrerinnen und Lehrern unterschiedliche Möglichkeiten zur Lernerfolgskontrolle. Sie sollten daher möglichst vielfältig eingesetzt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, inwiefern dem Unterricht vorrangig jeweils Aufgaben der differenzierenden Problematisierung gestellt sind.

Der Stellenwert des jeweiligen Beitrages zum Unterricht als Beurteilungsgrundlage muß demnach von Fall zu Fall von den Lehrerinnen und Lehrern bestimmt werden.

Im Einzelfall wird es möglich sein, die Teilleistung exakt zu beurteilen; in anderen Fällen liegt eine punktuelle Bewertung nicht nahe (z. B. bei Beiträgen zum Unterrichtsgespräch).

Hier sollten die Lehrerinnen und Lehrer vielmehr über einen längeren Zeitraum die Schülerleistungen beobachten und sich entwickeln lassen und ein zusammenfassendes Urteil gewinnen.

Im folgenden werden verschiedene Formen von Leistungsbewertung im Religionsunterricht verschiedenen Arbeitsformen zugeordnet. Einige Arbeitsformen/Bewertungsmöglichkeiten sind als **jahrgangsstufenübergreifend** anzusehen (vor allem Unterrichtsgespräch, Textarbeit, schriftliche Übung), andere dagegen eignen sich in besonderer Weise **in bestimmten Jahrgangsstufen** oder lassen sich hier spezifisch akzentuieren (z. B. Malen und Spielen in der Unterstufe).

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die Arbeitsformen des Religionsunterrichts (s. 3.3):

1. *Formen des Gesprächs*
2. *Formen mündlicher und schriftlicher Darbietung und Dokumentation*
3. *Formen des Umgangs mit Texten und anderen Medien*
4. *Kreative Formen*
5. *Formen von Aktion*

Von diesen Arbeitsformen sind nicht alle im gleichen Maße für die Leistungsbewertung relevant. Sie sind von ihrem jeweiligen Stellenwert im Unterrichtszusammenhang her bei der Beurteilung verschieden zu gewichten.

### **Bewertung der Gesprächsbeiträge und des Gesprächsverhaltens**

Für die Leistungsbewertung im Religionsunterricht hat die Beteiligung am Unterrichtsgespräch zentrale Bedeutung. Zwar sollen die Lehrerinnen und Lehrer insbesondere beim freien Unterrichtsgespräch und bei der Diskussion Kontrolle und Beurteilung vermeiden; ein engmaschiges Prüfen und Bewerten kann die Gesprächsatmosphäre zerstören. Dennoch gibt es durchaus Kriterien dafür, wie Lernfortschritte überprüft und Leistungen bewertet werden können. Diese Bewertung sollte sich aber in der Regel auf Beobachtungen aus einem längeren Unterrichtszeitraum beziehen.

Folgende Kriterien erscheinen für die Bewertung von Unterrichtsgesprächen wichtig:

In welchem Umfang, mit welcher Genauigkeit und mit welchem Problemverständnis können die Schülerinnen und Schüler

- Sachverhalte und Unterrichtsergebnisse wiedergeben,
- sachliche Zusammenhänge erkennen,
- Ergebnisse auf vergleichbare Sachverhalte übertragen,
- Denkanstöße aufgreifen,
- Sachverhalte oder Meinungen problematisieren,
- Lösungsvorschläge einbringen?

Mit welcher Vielfalt der Aspekte, mit welcher Schlüssigkeit in der Argumentation können die Schülerinnen und Schüler

- Fakten unter gegebene Gesichtspunkte ordnen,
- abstrakte Sachverhalte konkretisieren,
- Thesen beurteilen,
- eigene Urteile und Wertungen begründen,

- themabezogen argumentieren,
- Beiträge anderer erfassen und weiterführen?

Im Religionsunterricht ist gerade die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler besonders zu beachten und zu fördern. Dabei können folgende Kriterien für die Leistungsbewertung hilfreich sein:

In welchen Maßen können die Schülerinnen und Schüler

- auf andere hören und sie als Gesprächspartner akzeptieren,
- Beiträge anderer aufnehmen, möglicherweise verbessern, klären, konstruktiv weiterführen (vgl. oben),
- durch Einbringen zusätzlicher Impulse, Informationen, eigener Vorschläge oder Stellungnahmen das gemeinsame Interesse an der Sache fördern?

Außer den hier genannten Kriterien sollte die **Kontinuität** der Beteiligung der Schülerinnen und Schüler ein wesentlicher Faktor vor allem bei der Endbeurteilung (Halbjahresnote) sein.

### **Bewertung mündlicher und schriftlicher Darbietung und Dokumentation**

Im Blick auf den Sach- und Adressatenbezug ergeben sich folgende Kriterien der Leistungsbewertung für mündliche und schriftliche Darbietungen und Dokumentationen:

- Ist die Sache umfassend, zutreffend, differenziert, anschaulich und in angemessener Begrifflichkeit dargestellt worden?
- Ist die Darbietung für die Adressaten klar und verständlich, gibt sie zum eigenen Nachdenken und zur Weiterarbeit in der Lerngruppe Impulse?

Mündliche Darbietungen werden in der Regel als Einzelleistung bewertet. Die Lehrerinnen und Lehrer sollten die Vorzüge und Schwächen dieser Leistungen zumindest kurz skizzieren und so die Beurteilung transparent machen. Die Bewertung erhält aber nur als eine unter weiteren Teilleistungen Bedeutung für die Endnote des Halbjahres.

Sind Arbeitsmappen eingeführt, empfiehlt sich mindestens einmal im Halbjahr eine Kontrolle durch die Lehrerin bzw. den Lehrer.

Als Kriterien der Leistungsbewertung sind hier zu nennen:

- Vollständigkeit der Eintragungen,
- Gliederung und Übersichtlichkeit,
- sachliche Richtigkeit,
- Akzentuierung des Wesentlichen (z. B. durch farbige Hervorhebungen),
- kreative Ausgestaltung (z. B. durch selbstgemalte Bilder in der Unterstufe . . . ),
- sinnvolle Ergänzung durch selbstgefundene Materialien (v. a. Texte und Bilder).

Das Führen einer Arbeitsmappe ist eine durchgehende Leistung und insofern den Beiträgen zum Unterrichtsgespräch vergleichbar: Doch ist auch häusliche Arbeit in

der Regel in die Arbeitsmappe eingegangen. Sie kann den ‚stillen‘ Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit verschaffen, die Intensität ihrer Mitarbeit nachzuweisen.

Die Form der *schriftlichen Übung* ist die einzige Form schriftlicher Leistungsüberprüfung im Religionsunterricht der Sekundarstufe I. Sie dient überwiegend der Lernerfolgskontrolle im Blick auf die gesamte Lerngruppe; ihre Ergebnisse ergänzen die anderen Teilleistungen der Schülerinnen und Schüler, sie entsprechen etwa einem längeren Beitrag zum Unterrichtsgespräch. Die schriftliche Übung gibt den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, eine begrenzte, aus dem Unterricht erwachsene Aufgabenstellung schriftlich zu bearbeiten. Die Bearbeitungszeit sollte i. d. R. 15 Minuten nicht überschreiten. Schriftliche Übungen dürfen sich nur auf begrenzte Stoffbereiche im unmittelbaren Zusammenhang mit dem jeweiligen Unterricht beziehen. Das Gewicht der hier erteilten Noten darf daher weder im positiven noch im negativen Sinne überbewertet werden. Sie sollte insbesondere Schülerinnen und Schülern nicht als Disziplinierungsmittel begegnen, sondern als Chance zum Nachweis von Leistungsfähigkeit angeboten werden. Sie gibt u. a. Schülerinnen und Schülern, die sich am Unterrichtsgespräch wenig beteiligen, Gelegenheit, gelerntes Wissen und fachspezifische Kenntnisse nachzuweisen.

Wegen der Begrenzung der Arbeitszeit sollte sich die schriftliche Übung – vor allem in der Unterstufe – auf Reproduktionsleistungen beschränken. Mit zunehmendem Alter können aber auch die Fähigkeit zum Transfer und problemlösenden Denken dabei überprüft werden.

Als Kriterien für die Leistungsbewertung sind von daher wichtig:

- sachliche Richtigkeit;
- Vielfalt der Aspekte;
- sinnvolle Gliederung und Klarheit der Gedankenführung;
- Richtige Verwendung der Fachterminologie;
- Fähigkeit, Beziehungen zwischen Sachverhalten, Positionen, Problemen usw. zu erkennen und zu erläutern;
- Fähigkeit, eine eigene Problemlösung oder Stellungnahme (ansatzweise) zu entwickeln und zu begründen.

Wegen der zeitlichen Begrenzung sollte die Qualität der sprachlichen Darstellung ein nicht zu starkes Gewicht bekommen; darum empfehlen sich auch – besonders für die Unterstufe – Lückentexte oder von Lehrerinnen und Lehrern vorbereitete Arbeitsblätter mit kurzen Sach- und Verständnisfragen.

Schriftliche Übungen sind nur in begrenzter Zahl zulässig (vgl. ASchO § 22 Absatz 4). Sie sind zu benoten und so bald wie möglich korrigiert zurückzugeben, damit ihre Ergebnisse in den Unterricht einbezogen werden können. Sogenannte Zettelarbeiten oder Tests, die nur zur Ermittlung der Zeugniszensur dienen, sind unzulässig.

Um übermäßige zeitliche Belastungen der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden, sollte die Zahl der schriftlichen Übungen in den einzelnen Fächern aufeinander abgestimmt werden.

## **Bewertung des Umgangs mit Texten und anderen Medien**

### *a. Umgang mit Texten*

Unter den verschiedenen Verfahren der Arbeit mit Texten erscheinen für den Religionsunterricht der Sekundarstufe I besonders beurteilungsrelevant:

- die Erschließung des Problemfeldes, in dem ein Text steht: die Artikulation von Fragestellungen, Meinungen und Bearbeitungsvorschlägen in bezug auf den Text;
- die methodisch geordnete Erschließung eines Textes durch genaues Reorganisieren des Textes (Nacherzählung, Inhaltsangabe, Zusammenfassung . . . ),  
Gliederung eines Textes in Sinnabschnitte,  
Herausarbeiten der Hauptaussagen, der zentralen Aspekte,  
Formulieren der Aussageabsicht,  
Bestimmung der Textart/literarischen Gattung;
- Vergleich mehrerer Texte unter übergreifender Fragestellung;
- Weiterführung der in Texten vorgegebenen Ansätze, Aufzeigen von Konsequenzen, begründetes Stellungnehmen zu Textaussagen.

Die Arbeit mit Texten ist für eine differenzierte Leistungsbewertung besonders gut geeignet. Als Kriterien der Bewertung bieten sich im Anschluß an die oben genannten Gesichtspunkte vor allem folgende Aspekte an:

Die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler,

- einen Text einem Problemhorizont sachgemäß zuzuordnen und zur Texterschließung geeignete Fragen zu formulieren,
- die komplexe Ganzheit eines Textes differenziert zu erfassen und wiederzugeben,
- Aufbau und Eigenart eines Textes zu erkennen und zu beschreiben,
- mehrere vergleichbare Texte auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten hin zu befragen,
- die symbolisch-bildhafte Sprache religiöser Texte zu verstehen,
- die Bedeutung solcher Texte für die Probleme der Gegenwart zu erkennen und zu erörtern.

### *b. Umgang mit anderen Medien*

Kriterien für die Leistungsbewertung ergeben sich hier aus folgenden Fragen: Sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage,

- die wesentlichen Elemente und ihr Zusammenwirken zu erkennen und zu benennen,
- die Gesamtaussage des Bildes bzw. Filmes angemessen zu erfassen und auszudrücken,
- den Zusammenhang mit der Unterrichtsthematik (vor allem auch zu den hierbei behandelten Texten) herzustellen,
- vertiefende und weiterführende Aspekte zum Thema zu finden?



## **Bewertung kreativer Formen**

Bei kreativen Arbeitsformen ist bei der Leistungsbewertung darauf zu achten, daß der fachspezifische Aspekt bestimmend bleibt. Die Lehrerinnen und Lehrer sollten mit Einzelbewertungen oder -benotungen in diesem Bereich besonders zurückhaltend sein. Zusätzlich ist zu beachten, in welchen Phasen des Lernprozesses diese Formen jeweils eingesetzt werden und welchen Zielvorstellungen sie jeweils zugeordnet sind.

Die Beurteilung kreativer Schülerleistungen sollte sich grundsätzlich weniger auf die künstlerischen Fähigkeiten als auf die Bewältigung der fachspezifischen Problematik beziehen. Im Blick auf die Schülerbeiträge bei einer gemeinsamen Auswertung können vor allem die Fähigkeit zum Zusammenfassen, zum Transfer und das Problembewußtsein zur Leistungsbewertung herangezogen werden.

## **Bewertung der Mitarbeit bei Aktionen**

Zur Beurteilung können folgende Kriterien herangezogen werden: die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler

- zur Mitarbeit bei der Ziel- und Themenfindung,
- zur Entwicklung von themenbezogenen Fragestellungen und von Ideen zur Strukturierung und Durchführung der Aktion,
- zur Beschaffung geeigneter Materialien,
- zur adressatenbezogenen Aufarbeitung und Darbietung,
- zur Auswertung und kritischen Reflexion der Aktion.

Diese sehr allgemeinen Kriterien zur Leistungsbewertung müssen im Blick auf die jeweils gewählte Aktionsform differenziert und konkretisiert werden. Das würde beispielsweise für den im Rahmen einer Umfrage zu erarbeitenden Fragenkatalog bedeuten:

Man könnte hier beurteilen,

- ob alle thematisch wichtigen Fragen erfaßt worden sind,
- ob sie in einen logischen Zusammenhang gebracht wurden,
- ob die Fragen klar und präzise und für die jeweiligen Adressaten motivierend formuliert wurden.

## 5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

Der Lehrplan enthält Festlegungen, deckt Bezüge auf, gibt Anregungen und eröffnet Freiräume.

Aus den Bausteinen und Anregungen muß ein Plan durch die Fachlehrerin bzw. den Fachlehrer für den Unterricht erstellt werden.

Grundlage und Bezugspunkt sind die Leitlinien; sie greifen die Aufgaben und Ziele auf, durch sie wird die Obligatorik jeder Doppeljahrgangsstufe bestimmt, und an ihnen orientieren sich die Themen.

Die Fachlehrerinnen und Fachlehrer haben neben den Bezügen des Lehrplans mitzuberücksichtigen: Vereinbarungen der Fachkonferenz, Entscheidungen der Klassenkonferenz und Absprachen zwischen den Fächern.

### 5.1 Aufgaben der Fachkonferenzen

Die Fachkonferenz entwickelt einen schulinternen Fachlehrplan, der die Vergleichbarkeit des Unterrichts in den Klassen 5 – 10 sicherstellt. Diese Beschlüsse gehen von den im Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus. Sie berücksichtigen, daß die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und der Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung nicht unzumutbar eingeschränkt werden. Sie beziehen sich auf folgende Bereiche:

- fachspezifische Aussagen zu Inhalten und Methoden
- Grundsätze zur Leistungsbewertung
- weitere fachspezifische Ergänzungen.

Die Festlegungen sind für die Lehrerinnen und Lehrer bindend.

Die Planungsarbeit der Fachkonferenz leitet folgender Gedankengang: Schülerinnen und Schülern sind „Hilfen zur Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit“ (RL 1. 3) im Dialog und in der Auseinandersetzung mit der christlichen und religiösen Überlieferung zu bieten. Denn darin liegt eine grundlegende Bestimmung des Religionsunterrichts nach dem vorliegenden Lehrplan.

Dem Prozeßcharakter der Persönlichkeitsentwicklung entspricht eine Lernbewegung, die als aufbauendes Lernen Lernfortschritt mit Übung bzw. Sicherung verbindet.

Mit der Jahrgangsstufe 10 wird ein markanter Punkt im Laufe der schulischen Entwicklung erreicht: Der erfolgreiche Abschluß der Sekundarstufe I am Gymnasium kann Abschluß der Schullaufbahn im allgemeinbildenden Bereich oder deren Fortsetzung in der wissenschaftspropädeutisch orientierten gymnasialen Oberstufe bedeuten.

Die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, das Prinzip des aufbauenden Lernens und die Notwendigkeit einer Abschlußqualifikation führen zur berechtigten Forderung der Sequenzbildung bei der Gestaltung eines schulinternen Lehrplans, der die obligatorischen Vorgaben des Lehrplans verwirklicht, die Vergleichbarkeit der Leistungen gewährleistet und der spezifischen Situation der jeweiligen Schule Rechnung trägt.

Das Sequenzprinzip erfordert die Absprache über eine Rahmenfestlegung durch die Fachkonferenz. Dieser Rahmen muß Aussagen darüber machen, wie die Verteilung der Leitlinien auf die jeweilige Doppeljahrgangsstufe vorzunehmen ist, um störende Abbrüche im sequenziellen Aufbau der Schullaufbahn durch Lehrerwechsel und Klassenwiederholungen zu vermeiden. Außerdem kann die Fachkonferenz über die Obligatorik hinaus weitere Inhalte festlegen.

Dies ermöglicht z. B. eine Akzentsetzung durch Betonung bestimmter Inhalte oder eine auf die jeweilige Schule mit ihren besonderen Bedingungen bezogene Sequenzbildung.

Es wäre z. B. denkbar, daß eine Schule durch gewachsene Beziehungen eine Partnerschaft zu einer Schule bzw. einem Ort in Israel unterhält. Sie wird in ihrer Sequenzbildung dem jüdisch-christlichen Dialog durch die Inhaltsabfolge einen besonderen Akzent geben können.

Die Inhaltsfolge

5/6 Stationen der Geschichte Israels von der Landnahme bis zum Königtum Davids (Leitlinie 6)

7/8 Kreuzzüge (Leitlinie 8)

9/10 Kirche im Nationalsozialismus (Leitlinie 3)

hätte dann als verknüpfendes Motiv die Erarbeitung der Geschichte Israels und des Judentums und die Erinnerung daran.

Ein anderes Beispiel für eine ortsgebundene Akzentsetzung bei der Sequenzbildung könnte an einer Münsteraner Schule die Geschichte der Wiedertäufer sein.

Die Inhaltsfolge

5/6 Auftreten eines Propheten und seine Deutung des Geschehens als Handeln Gottes (Leitlinie 3)

7/8 Luther und die Bauernkriege (Leitlinie 7)

9/10 Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft (Leitlinie 6)

hätte als verbindendes Motiv die Erarbeitung der revolutionären Auslegung der Botschaft und die Auseinandersetzung damit.

Die Absprachen der Fachkonferenz beziehen sich in der Regel nicht auf die Festlegung auf bestimmte Themen in bestimmten Jahrgangsstufen. Über die Wahl und Formulierung konkreter Unterrichtsthemen entscheiden die Fachlehrerinnen und Fachlehrer erst im Zusammenhang mit der Analyse, die sie zur Charakterisierung der Lernsituation ihrer Lerngruppe vornehmen, oder im Zusammenhang mit einer aktuellen Situation – auf jeden Fall aber so, daß auch innerhalb einer Jahrgangsstufe der Fachunterricht dem Prinzip des aufbauenden Lernens genügt.

Aufgabe der Fachkonferenz ist neben der planerischen Arbeit auch der Erfahrungsaustausch über die Realisierung der Entscheidungen, so daß die Fachkonferenz sowohl Planungs- als auch Evaluationsfunktion hat.

Auch der Zeitpunkt der Einführung, die kontinuierliche Anwendung und Erweiterung der für den Religionsunterricht wichtigen Arbeitsmethoden erfordert Absprachen und

Festlegungen durch die Fachkonferenz. Dabei sind Inhalte und Themen nicht fest mit der Einführung oder Übung bestimmter Methoden gekoppelt. So ist es z. B. unerheblich, ob die Methoden des synoptischen Vergleichs im inhaltlichen Zusammenhang mit den neutestamentlichen Wundergeschichten oder mit Reich-Gottes-Gleichnissen eingeführt werden. Wohl aber ist die Entscheidung der Fachkonferenz wichtig, ob die entsprechenden Methoden in der Jahrgangsstufe 7 oder 8 eingeführt werden sollen.

Diese Absprachen über die Einführung, Anwendung und Erweiterung fachspezifischer Arbeitsmethoden schließen Absprachen über die Leistungsbewertung ein: Nur eingeübte Arbeitsformen sind abrufbar und bewertbar. Um Vergleichbarkeit gemäß dem schulinternen Fachlehrplan herzustellen, muß die Fachkonferenz über die Leistungsbewertung ebenfalls verbindliche Absprachen treffen.

Absprachen oder Festlegungen in bezug auf außerunterrichtliche Veranstaltungen sind aus schulorganisatorischen Gründen unerlässlich, wenn es sich z. B. um die Durchführung von „Tagen religiöser Besinnung“ für die Jahrgangsstufe 10 oder um den Besuch des Kirchentages handelt. Aber auch Anregungen zu Tagesfahrten, beispielsweise zu diakonischen Einrichtungen, erweitern den kollegialen Austausch innerhalb der Fachkonferenz. Die Planung und Durchführung von Schulgottesdiensten liegen insofern im fachbezogenen Interessenbereich der Fachkonferenz, als sie die Möglichkeit zu ökumenischer Zusammenarbeit eröffnen bzw. ihr förderlich sein können.

## **5.2 Aufgaben der Klassenkonferenzen**

Nach § 9 Abs. 3 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Klassenkonferenz über die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Klasse.

Hierzu gehören u. a. die

- Abstimmung von Unterrichtsinhalten zur Vermeidung von Doppelungen,
- Abstimmung von Unterrichtsinhalten, die von anderen Fächern beziehungsweise für andere Fächer bereitgestellt werden können,
- Absprache zu fächerübergreifenden Inhalten (vgl. Nr. 5.4).

Die Klassenkonferenz tagt so rechtzeitig, daß eine fächerübergreifende Abstimmung für das Schuljahr möglich ist.

Ihre Beschlüsse sind im Protokoll festzuhalten und Bestandteil des schulinternen Lehrplans.

## **5.3 Zum Umgang mit den Bausteinen des Lehrplans Evangelische Religionslehre**

Um der Aufgabe des Religionsunterrichts gemäß vorliegendem Lehrplan gerecht zu werden, nämlich zwischen Schülerinnen und Schülern und der Überlieferung im Sinne des didaktischen Konzepts „Erfahren – Verstehen – Handeln“ zu vermitteln, bedarf es der genauen Kenntnis seiner gedanklichen Struktur und seiner Herleitung (s. 2 und 4). Im folgenden wird lediglich eine Zusammenstellung der notwendigen Arbeits-

schritte vorgelegt, die zu einem Thema und zu einer Themenfolge innerhalb der Jahrgangsstufe und zur Sequenz für die Sekundarstufe I führen.

### Wie finde ich ein Thema?

Die Themenformulierung und die Sequenzbildung nehmen die Lehrerin oder der Lehrer in Verantwortung für die betreffende Lerngruppe und in der Bindung an die Beschlüsse der Fachkonferenz für die betroffene Doppeljahrgangsstufe vor.

Grundsätzlich gilt, daß bei der Findung eines Themas folgende Faktoren gleichgewichtig berücksichtigt werden müssen:

- Das Unterrichtsthema soll der lebensgeschichtlichen und entwicklungspsychologischen Situation der Lerngruppe entsprechen.
- Es muß mindestens eine Leitlinie mit den Intentionen für die betroffene Doppeljahrgangsstufe aufnehmen.
- Mit den Themen insgesamt müssen die verbindlichen Inhalte der Doppeljahrgangsstufe abgedeckt sein.

Lehrerinnen und Lehrer, die z. B. durch die Analyse ihrer Lerngruppe der Jahrgangsstufe 10 erkannt haben, daß bei mehreren Schülerinnen und Schülern durch mittelbares oder unmittelbares Erfahren von Krankheit oder Sterben existentielles Fragen und/oder die Frage nach Gott neu oder überhaupt gestellt wird, können für ihren Unterricht die Inhalte „Hiob, ein Glaubender im Leiden“ (zur Leitlinie 1) und die „Passion Jesu“ (zur Leitlinie 2) wählen. Bezogen auf ihre Lerngruppe können sie z. B. das Unterrichtsthema „Leiden der Menschen – hat Gott etwas damit zu tun?“ formulieren und den Akzent ihrer Unterrichtsreihe auf die Fragestellungen der Schülerinnen und Schüler setzen; gleichwohl würden sie diese Fragehaltung zu Hiobs Fragehaltung oder aber zur Passion Jesu in Beziehung setzen. In beiden Fällen würde ein Verstehen für die jüdische und christliche Glaubensantwort, daß Gott mit dem Leidenden ist, angebahnt werden können.

Die obligatorischen Inhalte für 5/6 können unter Berücksichtigung des Grundsatzes der doppelten Verschränkung (s. 1.1) zu folgenden Themen für Unterrichtsreihen von mindestens 10 Stunden führen:

- „Die Überlieferung vom Glauben Abrahams und ihre heutige Bedeutung in Christentum, Judentum und Islam“  
Mit diesem Thema sind ein obligatorischer Inhalt und die Leitlinie 1 abgedeckt, aber auch die Leitlinie 8 wird aufgenommen bzw. sie kann damit erschlossen werden.
- „Das Wirken Jesu in seiner Zeit, Jesus als Vorbild und Bekenntnisse zu Jesus als dem Christus“  
Der obligatorische Inhalt aus Leitlinie 2 wird bearbeitet.
- „Gott hat die Welt geschaffen mit allem, was darinnen ist – Wie gehen wir mit Tieren um“?  
Über den obligatorischen Inhalt der Leitlinie 4 hinaus wird über den Herrschaftsauftrag auch die ethische Konsequenz gemäß Leitlinie 5 eingebracht.

- „Die ersten Gemeinden und die Ausbreitung des Christentums als Anfrage an christliches Leben heute“  
Der obligatorische Inhalt entspricht der Leitlinie 7.

Aus dieser Zusammenstellung ergibt sich, daß noch die Leitlinie 3 und 6 mit den verbindlichen Intentionen zu erarbeiten sind. Es wird deutlich, daß die Obligatorik einen großen Gestaltungsraum läßt. Die Beschreibung der Leitlinien und die Übersichten sollen zur Formulierung eigener Themen anregen.

Beispiele für Themenformulierungen, die die verbindlichen Inhalte für die Doppeljahrgangsstufe 7/8 bzw. 9/10 einlösen:

- Prophetisches Reden bei Jesaja und Martin Luther King
- Luthers Lebensweg und die Erneuerung der Kirche damals und heute
- Jerusalem, die dreifach heilige Stadt: Stadt der Kämpfe – Stadt des Friedens?
- Die Verkündigung Jesu nach der Bergpredigt und Feldrede und ihre gegenwärtige Wirkkraft z. B. im Konziliaren Prozeß
- Im Fremden Gottes Ebenbild sehen.

Auf dem Hintergrund der Entscheidungen der Fachkonferenz planen die einzelnen Fachlehrerinnen und Fachlehrer in Freiheit und Verantwortung die konkreten Unterrichtsreihen. Sie beziehen sich dabei auf

- besondere erzieherische Aufgaben,
- besondere theologische Akzentsetzungen,
- die Analyse der Situation, in der sich die Lerngruppe befindet,
- aktuelle Gegebenheiten im Zeitgeschehen.

Beispielsweise könnten die didaktischen Entscheidungen einer Fachkonferenz gemäß 5.1 für die Jahrgangsstufe 8 zur Festlegung folgender Inhalte geführt haben:

- Paulus (Leitlinie 1)
- Einer der alttestamentlichen Schriftpropheten in Verbindung mit einer aktuellen Problematik (Leitlinie 3)
- Umgang mit Ängsten, Träumen und Hoffnungen (Leitlinie 6)
- Stationen, Entscheidungen und Wirkungen Luthers (Leitlinie 7)

Die Entscheidungen der Fachlehrerinnen und Fachlehrer könnten zu Unterrichtsreihen führen, deren Zusammenhang z. B. durch die Frage nach der Selbstfindung hergestellt wird:

1. Mut zum Träumen – der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme (Leitlinie 6)
2. Jeremia – ein wahrer Prophet im Leiden (Leitlinie 3)
3. Paulus: Bekehrung oder Umkehr – ist ein neuer Anfang möglich? (Leitlinie 1)
4. Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubensentscheidung und seine Erneuerung der Kirche (Leitlinie 7).

Ein anderes Mitglied derselben Fachkonferenz könnte die verbindlichen Vorgaben unter der Frage „Wie haben Gestalten des Glaubens Konflikte erlebt und durchgestanden?“ erarbeiten:

1. Amos – ein unbequemer Streiter im Auftrag Gottes (Leitlinie 3)
2. Paulus: vom Christenverfolger zum verfolgten Christen (Leitlinie 1)
3. Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubensentdeckung und seine Erneuerung der Kirche (Leitlinie 7)
4. Albert Schweitzer: „Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will“ (Leitlinie 6).

Die an der Schule eingeführten Lehrbücher sollten bei der Themenfindung nicht entscheidend sein, aber aus Gründen der Praktikabilität werden sie bei der Auswahl verschiedener Themen und bei der Bestimmung von Teilthemen eine Rolle spielen.

### **Was bestimmt die Gestaltung des Unterrichts?**

Auf die Unterrichtsgestaltung nimmt – nach thematischer Planung und Sequenzbildung durch die Fachkonferenz und die einzelnen Kolleginnen und Kollegen – die Klassenkonferenz in zweierlei Hinsicht Einfluß: Sie vereinbart z. B. fächerübergreifende Projekte. Dadurch wird eine Absprache über zeitliche Festlegung und methodische Schwerpunkte der Unterrichtsreihen zwischen den Kolleginnen und Kollegen, die in einer Klasse unterrichten, notwendig. Exkursionen oder ähnliche Veranstaltungen müssen schulintern koordiniert werden.

Die Klassenkonferenz bestimmt aber auch über Schritte zur Kompetenzerweiterung der Schülerinnen und Schüler einer Klasse im Hinblick auf Arbeitsmethoden. So trifft sie z. B. Absprachen über den Zeitpunkt des Einübens von Referaten auf den verschiedenen Komplexitätsebenen oder des Einübens von Protokollen, freien Vorträgen, textanalytischen Aufgaben etc.

Bei der Feinstrukturierung einer Unterrichtsreihe sollen im Sinne der Schülerorientierung aktuelle Schülerfragen und -bedürfnisse so weit wie möglich aufgenommen werden.

Für die zeitliche Begrenzung der Durchführung von Unterrichtsreihen sollten Unterbrechungen der kontinuierlichen Arbeit durch Ferien und Klassenfahrten Berücksichtigung finden.

Gerade bei jüngeren Schülerinnen und Schülern ist es auch sinnvoll, den Verlauf des Kirchenjahres in die Planung und Gestaltung des Unterrichts zu integrieren.

### **Wie gestalte ich eine Sequenz von 5 bis 10?**

Die Bildung einer Sequenz kann hier nur exemplarisch vorgestellt werden, zudem noch ohne Lerngruppenanalyse, ohne Vorgaben einer konkreten Fachkonferenz, ohne konkrete theologische und erzieherische Akzentsetzung einer Fachkollegin bzw. eines Fachkollegen oder einer Lerngruppe. Insofern handelt es sich hier um ein artifizielles Gebilde einer Sequenz für die Sekundarstufe I.

In der Unterrichtswirklichkeit wird die Fachkollegin bzw. der Fachkollege aufgrund der situationsbezogenen Lerngruppenanalyse zu einem erzieherisch notwendig erscheinenden Schwerpunkt gelangen. Sie werden die Themensequenz unter Berücksichtigung der Vorgaben aus der Fachkonferenz im Blick auf diese Schwerpunktsetzung bilden.

Aller Erfahrung nach verändert sich das Ergebnis der Lerngruppenanalyse von Jahr zu Jahr. Dementsprechend muß in der Sequenzbildung durch die gesamte Sekundarstufe I auch eine gewisse Variationsbreite in dieser Schwerpunktsetzung möglich sein.

Der andere Gesichtspunkt, der bei der Sequenzbildung berücksichtigt werden muß, ist ein fachlicher: Wenn eine Fachlehrerin bzw. ein Fachlehrer z. B. in der Jahrgangsstufe 10 die Behandlung einer Thematik im Bereich des Verhältnisses zwischen Kirche und Staat im 3. Reich beabsichtigt, ist es notwendig, auf Problemstellungen, die aus dem landesherrlichen Kirchenregiment resultierten, und auf Grundsatzfragen, die sich aus der Konstantinischen Wende ergeben haben, zurückgreifen zu können.

Für die fachdidaktische Entscheidung bei der Sequenzbildung sind die Leitlinien Anregung, Vorgabe, Kontrolle und Konstruktionshilfe.

Im folgenden wird gezeigt, wie die Forderungen der Obligatorik erfüllt werden und wie dabei ein die Doppeljahrgangsstufe verbindender „gemeinsamer Nenner“ die Auswahl der Unterrichtsthemen lenkt.

Leitlinie 1: Gott suchen – Gott erfahren

5: Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit

8: Paulus – vom Christenverfolger zum verfolgten Christen

10: Kann man Glauben leben (Dom H. Camara)?

Gemeinsamer Nenner: Nachfolge – Glauben und Leben

Leitlinie 2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen

5: Was würde Jesus dazu sagen? (Fallbeispiele)

7: „Ich aber sage euch“ – Jesus im Redestreit mit den Gesetzeslehrern

10: Arme entdecken sich selbst in dem Leiden Jesu

Gemeinsamer Nenner: Ethik – Zuspruch und Anspruch

Leitlinie 3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln

6: Nathan vor David – Der Prophet: mutig auch vor Mächtigen

8: Jeremia – ein wahrer Prophet im Leiden

9: Shalom für den Menschen (Konziliarer Prozeß)

Gemeinsamer Nenner: Politische Theologie



Leitlinie 4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben

5: Wie wir mit Haus- und Nutztieren umgehen (mit Rückgriff auf Gen 1 und 2)

7: Franz von Assisi: Leben mit der Schöpfung

9: § 218: Ist Leben für uns verfügbar?

Gemeinsamer Nenner: Umgang mit dem Leben

Leitlinie 5: Als Ebenbild Gottes handeln

6: Bin ich ein Ebenbild Gottes?

7: „Lasset die Kinder zu mir kommen“

10: Im Fremden Gottes Ebenbild sehen

Gemeinsamer Nenner: Was ist der Mensch?

Leitlinie 6: Aus Hoffnung leben

6: Israel glaubt, hofft und zweifelt: Jahwe ist unser König

8: Mut zum Träumen

10: „Halt ihm die andere Wange hin“ – Die Bergpredigt und ihre Wirkung auf den Inder Mahatma Gandhi und sein Programm der Gewaltlosigkeit

Gemeinsamer Nenner: Zukunft wagen

Leitlinie 7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten

5: Christen als Verfolgte und Verfolger

7: Ein Mensch ändert sich: Luther

9: „Widerstand und Ergebung“: Bonhoeffer und die evangelische Kirche im Dritten Reich

Gemeinsamer Nenner: Menschen in einer Glaubensentscheidung

Leitlinie 8: Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander

6: Wir haben gemeinsame Mütter und Väter – Abraham, Hagar und Isamel, Sara und Isaak

8: Jerusalem, die dreifach heilige Stadt: Stadt der Kämpfe – Stadt des Friedens

9: Zwischen Sunna und Schia: Islam am Scheideweg

Gemeinsamer Nenner: Verwandte Religionen

## 5.4 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

### 5.4.1 Zusammenarbeit mit allen Fächern

Die Zusammenarbeit mit anderen Fächern ist die Voraussetzung dafür, daß die Schülerinnen und Schüler das in verschiedenen Fächern Gelernte als eine Einheit erfahren, daß Doppelungen vermieden werden, aber Aspekte sich ergänzen und verstärken, daß erlernte Verfahren in vielfältigen Zusammenhängen angewendet werden (siehe 1.4).

Dazu sind Absprachen zwischen Fachkonferenzen, in Klassenkonferenzen und zwischen Fachlehrerinnen und Fachlehrern erforderlich. Bei den Themenbeispielen dieses Lehrplans sind jeweils in der 3. Spalte vielfältige Hinweise auf Bezüge zu anderen Fächern als Grundlage solcher Absprachen genannt. Angeregt durch solche Hinweise muß die Zusammenarbeit, die fachliches Lernen koordiniert, optimiert, transparent und nutzbar macht, sich auf drei Ebenen beziehen:

- die Ebene der Unterrichtsgestaltung und der Arbeitsformen,
- die Ebene der Methoden, der Gegenstandserschließung und Gegenstandserarbeitung,
- die Ebene der Inhalte, Phänomene und Fragestellungen: hierbei ist jeweils der Wissensstand im einzelnen Fach und die Perspektive der Betrachtung, die Zielsetzung und Erfahrung gegenüber dem Inhalt im einzelnen Fach zu beachten.

Ausgangspunkt und Grundlage für Absprachen auf der ersten Ebene sollte das Kapitel 3 sein. Es ist sinnvoll, für bestimmte Jahrgangsstufen Schwerpunkte zu setzen – wann und wie in besonderer Weise z. B. Gruppenarbeit eingeführt und angewendet wird –, oder für eine Klasse einheitlich Regeln für das Gesprächsverhalten, Formen des Führens von Arbeitsmappen, Verfassen von Thesenpapieren oder das Schreiben von Protokollen zu vereinbaren und einheitlich umzusetzen (vgl. dazu Lehrplan Deutsch, Kap. 2.2.1 zu den Jahrgangsstufen 5 und 6, Kap. 2.2.2 zu den Jahrgangsstufen 7 und 8, Kap. 2.2.3 zu den Jahrgangsstufen 9 und 10).

Absprachen auf der Ebene der Methoden der Gegenstandserschließung sind für die Religionslehrerinnen und Religionslehrer vor allem mit den Fachkolleginnen und Fachkollegen für Deutsch, Geschichte, Politik und Erdkunde, aber auch für Kunst und Musik erforderlich.

So baut der Religionsunterricht auf der Vermittlung bestimmter methodischer Fertigkeiten und Fähigkeiten in anderen Fächern auf:

- im Umgang mit Quellentexten
- im Umgang mit Landkarten
- in der Interpretation von Literatur
- in der Interpretation von Musik und bildender Kunst
- im Umgang mit szenischem Spiel/Spielen mit Sprache
- im Umgang mit audiovisuellen Medien, ihren Angeboten, Inhalten und Wirkungsweisen

Auf der Ebene der Inhalte und Fragestellungen bietet sich die Zusammenarbeit des Religionsunterrichts mit allen anderen Fächern an. Sie greift zur Gegenstandserhellung auf den Wissensstand der anderen Fächer zurück. Der Religionsunterricht kann

neben – manchmal auch gegen – die Betrachtungsweise und Deutung der anderen Fächer die religiöse Dimension und christliche Perspektive einbringen.

Eine Zusammenarbeit von Kunst- und Religionsunterricht ist besonders naheliegend bei Projekten im Bereich des „Denkmalschutzes“. Der Kunstunterricht kann Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die zu einem besseren Verständnis religiöser Bilder, Symbole und Bauwerke beitragen (z. B. Christusdarstellungen aus verschiedenen Epochen, religiöse Motive in der Werbung, Mandalas . . .).

Aber auch im Zusammenhang einer (fächerübergreifenden) Sexualerziehung kann eine im Kunstunterricht geleistete Auseinandersetzung mit sexualästhetischen Phänomenen (z. B. Körperdarstellungen) einen wesentlichen Beitrag zur Klärung des Verhältnisses zum Körper und zum Körperlichen leisten.

Der Musikunterricht kann dazu beitragen, daß auch im Religionsunterricht und in Schulgottesdiensten z. B. kreative musikalische Arbeitsformen (Singen, Klangbilder, Musizieren) eingesetzt werden können; umgekehrt kann der Religionsunterricht Kenntnisse vermitteln, die im Musikunterricht in unterschiedlichen Zusammenhängen (Vergleich liturgischer Musik und ihrer Wirkung, Analyse von Weihnachts- und Passionsmusik, Bedeutung von Aufführungsorten wie Kirche und Kloster, Verständnis der Bedeutung von Aufführungsanlässen . . .) unverzichtbar sind.

In Kooperation mit den Naturwissenschaften muß wahrgenommen und behandelt werden,

- welchen besonderen Beitrag jedes Fach mit seinen Inhalten und Methoden zum Verständnis der belebten und unbelebten Natur leistet und welche Sichtweisen aufgrund fachspezifischer Fragestellung ermöglicht werden;
- wie jeweils die Auswirkungen auf Wirtschaft, Gesellschaft und die Erhaltung der Lebensbedingungen unserer Welt beschrieben und bewertet werden.

Als Beispiele inhaltlicher Zusammenarbeit können u. a. genannt werden:

Deutsch: Medien (Jahrgangsstufen 5-10); Metaphorischer Sprachgebrauch (Jahrgangsstufen 7 und 8); Fabeln und Balladen (Jahrgangsstufen 7 und 8)

Geschichte: Imperium Romanum (Jahrgangsstufe 6); Religiöse Triebkräfte im europäischen Mittelalter (Jahrgangsstufe 7); Nationalsozialismus (Jahrgangsstufe 10)

Politik: Menschenrechte; Arbeit und Arbeitslosigkeit; Gewalt; Randgruppen; Mann und Frau

Diese Zusammenarbeit gilt für den alltäglichen Unterricht, besondere Anregungen und Erfahrungen sind dazu durch die gemeinsame Planung, Gestaltung und Auswertung von Projekttagen zu gewinnen.

Systematisch zu gestalten ist die Zusammenarbeit auch bei den allgemein vorgesehenen Themen; die fachspezifischen Beiträge und Setzungen der Fächer zu Themen wie Friedenserziehung, Sexualerziehung, Berufswahlorientierung u. a. sind den einzelnen Lehrplänen zu entnehmen.

Bei den Themen zur Umwelterziehung; und Gesundheitserziehung müssen die Religionslehrerinnen und Religionslehrer wahrnehmen, beachten und nutzen, daß die naturwissenschaftlichen Fächer und das Fach Erdkunde ganz ausführlich bearbeiten, welche Auswirkungen ihre Erkenntnisse und Schlußfolgerungen auf Natur, Umwelt und Mensch haben (Lernbereich im Fach Chemie), und daß in diesen Fächern nach umweltschonendem Handeln bzw. schonendem Umgang mit Ressourcen gefragt wird (Technik, Physik). Am Beispiel Energie und Wasser wird über Jahre und Fächer hinweg diese Thematik konkret und erfahrungsbezogen behandelt.

#### **5.4.2 Besondere Zusammenarbeit zwischen den Fächern Katholische und Evangelische Religionslehre**

Die Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I besuchen in der Regel entweder den katholischen oder den evangelischen Religionsunterricht. Da also die einzelnen Schülerinnen und Schüler nie in beiden Fächern unterrichtet werden, erscheint im Blick auf den Bildungsgang der Sekundarstufe I eine Zusammenarbeit der Konfessionen besonders geboten. Durch den Religionsunterricht soll der christliche Glaube in seinen historischen Wurzeln und gegenwärtigen Erscheinungsformen erschlossen werden. Dies schließt eine gemeinsame Verantwortung in ethischen und sozialen Fragestellungen mit ein. In beiden Fächern werden Erfahrungen und religiöse Sozialisation der Schülerinnen und Schüler verarbeitet. Dabei ist ökumenisches Lernen verpflichtendes Prinzip für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht, das u. a. in gemeinsamen Inhalten, Methoden und Arbeitsformen zur Geltung kommt.

Kooperation kann auf drei Ebenen stattfinden:

- Lehrerinnen und Lehrer sprechen Inhalte, Themen und Vorgehensweisen ab, wobei sie Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler aufnehmen.
- Die sonst getrennten Gruppen kommen zu Teilen des Unterrichts in einer Lerngruppe zusammen, um unterschiedliche Kenntnisse, Erfahrungen und Sichtweisen auszutauschen.
- Aus dem Unterricht heraus werden gemeinsame außerunterrichtliche Veranstaltungen entwickelt.

Für die Absprache zwischen den Fachkonferenzen Evangelische und Katholische Religionslehre bieten sich an: Vereinbarungen über die Reihenfolge; Schwerpunktsetzung, Zugangs- und Verfahrensweisen der in beiden Lehrplänen nahe beieinanderliegenden Inhalte.

Als Beispiele sind zu nennen:

Jahrgangsstufen 5 und 6	KR Eine Christenheit – verschiedene Konfessionen ER Evangelisch – Katholisch
Jahrgangsstufen 7 und 8	KR Reformation – Aufbruch in eine neue Zeit ER Stationen, Entscheidungen und Wirkungen Luthers KR Das Judentum – Wurzel des Christentums ER Jesus, der Jude

Jahrgangsstufen 9 und 10	KR Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus – Anpassung und Widerstand ER Kirche im Nationalsozialismus
--------------------------	--

Darüber hinaus können bei Wahl folgender oder ähnlicher Themen Absprachen erfolgen:

Jahrgangsstufen 5 und 6	KR Keiner lebt allein – Menschen in Not brauchen unsere Hilfe ER Menschen brauchen einander – Begegnung mit dem Nächsten
Jahrgangsstufen 7 und 8	KR Trügerisches Glück – Wege in die Abhängigkeit ER Krank – gesund; süchtig – fit
Jahrgangsstufen 9 und 10	KR „Dürfen wir, was wir können?“ – Probleme der Bioethik ER „Gen-Technik“: Dürfen wir, was wir können?

Auch bei vielen anderen Inhalten und Themen sind Absprachen zwischen den Lehrerinnen und Lehrern beider Konfessionen sinnvoll, um die Sicht der jeweils anderen Konfession didaktisch mitzubedenken. So kann ökumenisches Lernen zum durchgängigen Unterrichtsprinzip werden, ohne konfessionelle Unterschiede zu verwischen.

Für gemeinsame Unterrichtsteile ist denkbar, daß nach entsprechend getrennten Vorarbeiten

- Experten von beiden Gruppen gemeinsam befragt werden;
- anhand von Schülerreferaten zu einem Thema unterschiedliche Sichtweisen vorgetragen werden;
- eine Sozialstation (Diakonie/Caritas) besucht wird;
- man sich zu gemeinsamen Feiern versammelt.

Gemeinsame außerunterrichtliche Veranstaltungen, die aus dem Religionsunterricht erwachsen und eventuell für die gesamte Schule angeboten werden, können sein:

- Planung und Gestaltung ökumenischer Schulgottesdienste,
- religiöse Freizeiten/Tage religiöser Besinnung,
- Ausstellungen und Foren zu aktuellen Fragen,
- gemeinsame Begegnungen, Hilfsaktionen und Initiativen u. a.

Der Gewinn einer Zusammenarbeit beider Konfessionen in Schule und Unterricht liegt sowohl in der Förderung von Dialogbereitschaft und Erfahrungsaustausch als auch in der sachgemäßen Würdigung der anderen Positionen und bewußten Identifikation mit der eigenen konfessionellen Tradition. Die Kooperation der beiden Fächer leistet einen Beitrag zum wechselseitigen Verstehen, zu gegenseitiger Achtung und Toleranz. Von dieser Kooperation der Konfessionen kann ein besonderer religiöser Impuls zur Gestaltung des Schullebens ausgehen.

## Anhang

## Jahrgangsstufenbezogene Übersicht zu allen Leitlinien

### Leitlinie 1: Gott suchen – Gott erfahren

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	Fragen nach Gott und Erfahrungen mit Gott wahrnehmen bei mir und anderen	<u>Zweifel und Glaube – Abraham</u> Mose Jakob	Wie stelle ich mir Gott vor? Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit Unterwegs im Vertrauen auf Gott
7/8	Fragen, wie man Gott erfahren kann, und verstehen, wie ein Mensch sich in seinem Glauben ändert	Wunderberichte der Evangelien Wunderberichte aus der Zeit der Evangelien Wunderberichte aus unserer Zeit  Paulus  Ordensleben in der Welt von heute	Erfährt man Gott in Wundern?   Paulus: vom Christenverfolger zum verfolgten Christen Gebete – im Gespräch mit Gott Zu Besuch im Kloster – Gespräche mit Ordensleuten
9/10	Verstehen, wie Menschen versuchen, aus dem Glauben an Gott zu leben	Hiob, ein Glaubender im Leiden  Glaubende in Verantwortung für die Welt: Franz von Assisi Mahatma Gandhi Albert Schweitzer Dietrich Bonhoeffer Martin Luther King Dom Helder Camara	Kann Gott gut sein angesichts des Leids in dieser Welt? Kann man Glauben leben? – Das Beispiel Franz von Assisi oder Mahatma Gandhi oder andere

## Leitlinie 2: Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	Jesus in seiner Zeit und Welt sehen und erfahren, wie Menschen heute versuchen, in der Nachfolge Jesu zu helfen und zu heilen	<u>Jesus in seiner Zeit und Beispiele heutiger Nachfolge</u>	<p>Was wissen wir über Jesus? – Wie lebte und wie glaubte er?</p> <p>Erwartet Jesus zuviel von seinen Freunden? Beispiel: Petrus</p> <p>Das Nötige tun: Von Jesus helfen und heilen lernen</p> <p>Wir besuchen eine Diakoniestation</p>
7/8	Sehen, wie sich Menschen mit der Botschaft Jesu auseinandersetzen, ermutigt werden zum Engagement in seinem Sinne	<p>Reich-Gottes-Gleichnisse</p> <p>Streitgespräche Jesu in den Evangelien</p> <p>Christsein im Alltag</p>	<p>Bilder Jesu vom Reich Gottes</p> <p>„Ich aber sage euch“ – Jesus im Redestreit mit den Gesetzeslehrern</p> <p>Jesus begeistert die Massen</p> <p>Jesus wird von seinen Freunden verlassen</p> <p>„Christus hat keine Hände als die unseren, um seine Arbeit heute zu tun“</p> <p>Wir nehmen teil an der Arbeit von Friedenskreisen oder Eine-Welt-Gruppen unserer Gemeinden</p>



9/10 Verstehen, wie Menschen in Jesus ihren Befreier sehen

Die Passion Jesu

„Er ist einer von uns“ – Arme entdecken sich selbst in dem Leiden Jesu

Kreuz – Symbol des Lebens, Symbol des Glaubens

Überlieferung und gegenwärtige Deutungen der Auferstehung Jesu

Was heißt: „Er ist auferstanden“?

Spuren des Reiches Gottes – Erfahrungen von Befreiung  
Jesus, von Frauen heute gesehen

---

## Leitlinie 3: Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	<p>Nachdenken darüber, wem ich vertrauen kann</p> <p>Prophetische Gestalten als Hilfe zur Orientierung annehmen</p> <p>Erkennen, wie Prophetinnen und Propheten in ihrer Zeit Ereignisse als Handeln Gottes deuteten</p> <p>Sehen, wie Menschen in Reden und Handeln die Gegenwart und Zukunft unter Zuspruch und Anspruch Gottes stellen</p>	<p>Auftreten eines Propheten und seine Deutung eines Geschehens als Handeln Gottes</p>	<p>Nathan vor David (2. Sam 12) – Der Prophet: mutig auch vor Mächtigen</p> <p>„Gott schreibt auch auf krummen Linien gerade“ – König David</p> <p>Johannes der Täufer – Prophet ohne Sicherheit</p> <p>Mirjam und Mose (Ex 15) – loben, danken und sich zu Gott als Retter bekennen</p> <p>Martin Luther Kings Traum von einem Amerika ohne Rassismus</p>
7/8	<p>Kennenlernen des Propheten zwischen Berufung und Abwehr, Anerkennung und Ablehnung. Wahrnehmung prophetischer Aufgaben und Ansätze in gesellschaftlichen Fragen</p>	<p><u>Einer der alttestamentlichen Schriftpropheten in Verbindung mit einer aktuellen Problematik</u></p>	<p>Amos – ein unbequemer Streiter im Auftrag Gottes</p> <p>Jeremia – ein wahrer Prophet im Leiden</p> <p>Prophetisches Reden bei Jesaja und im Kairos-Papier</p> <p>Prophetisches Reden bei Jesaja und bei M. L. King</p>

9/10 Prophetisches Reden und Handeln als notwendige Konsequenz von Glauben erkennen und bewerten

Kirche im Nationalsozialismus

Glaube führt zu Bekenntnis und Tun: von der Bekennenden Kirche bis zum Stuttgarter Schuldbekenntnis

Der Konziliare Prozeß

Shalom

- in der Schöpfung
- für den Menschen (Gerechtigkeit)
- unter den Völkern (Frieden)

Neue Religiosität und Bestreitung des Glaubens in unserer Zeit

Falsche Propheten – die Geister scheiden lernen (z. B. New Age, Okkultismus, Scientology Church, Transzendente Meditation)

---

#### Leitlinie 4: In der Schöpfung mit der Schöpfung leben

	Intentionen	<u>Mögliche/verbindliche Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	Unseren Lebensraum und unser Leben als Gottes Schöpfung annehmen und einen fürsorglichen Umgang mit der Schöpfung erlernen	<u>Die jahwistische und die priester-schriftliche Schöpfungserzählung und heutiger Umgang mit der Schöpfung</u>	<p>Die Erde gehört Gott – er hat sie uns geliebt</p> <p>Wie beantworten andere Völker und Religionen die Frage nach Ursprung und Ziel der Welt?</p> <p>Wie wir mit Haus- und Nutztieren umgehen</p> <p>Umweltschutz fängt bei uns an</p>
7/8	Wahrnehmen, wie wir Menschen mit der Schöpfung Gottes umgehen, und sich damit auseinandersetzen	Naturgefährdende Lebensgewohnheiten – pfleglicher Umgang mit der Schöpfung	<p>Leben in der Stadt/Leben in der Freizeit: Zeit zum Leben oder neue Industrie?</p> <p>Ist unsere Mitwelt noch vor uns zu retten?</p> <p>Franz v. Assisi: Leben mit der Schöpfung</p> <p>Krank – gesund; süchtig – fit</p>

9/10 Verantwortung in der Schöpfung  
übernehmen

Naturwissenschaft und Technik  
im Diskurs mit der Schöpfungs-  
theologie

„Gen-Technik“: Dürfen wir, was wir können?

A. Schweitzer: Der christliche Glaube führt  
zur Übernahme von Verantwortung in der  
Schöpfung

§ 218: Ist Leben für uns verfügbar?

Die Zeit drängt: Wie Christen ihre Verant-  
wortung in der Schöpfung wahrnehmen

Sexualität – eine Gabe des  
Schöpfers

Sexuelles Lieben in der Bibel – Ermutigung  
für die Gestaltung von Liebe und Sexualität  
heute

---

## Leitlinie 5: Als Ebenbild Gottes handeln

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	Ebenbildlichkeit entdecken als eine Vokabel, eine Verheißung, eine Zusage, als Zuspruch und Anspruch Gottes	Der Mensch – Bild Gottes (Gen 1, 26 f.)	Was heißt Ebenbild Gottes?
	Ebenbildlichkeit als Anspruch wahrnehmen	Menschen in Not – Diakonie heute	Menschen brauchen einander – Begegnung mit dem Nächsten, z. B. im Altenheim, im Krankenhaus, mit Behinderten, Obdachlosen, Flüchtlingen
7/8	Beispiele des Umgangs mit Ebenbildlichkeit kennenlernen und kritisch beurteilen können	Bedrohte Kindheit in Geschichte und Gegenwart	Menschenrechte für Kinder, z. B.: „Lasset die Kinder zu mir kommen“ (Mk 10, 13–16). Das Kinderevangelium im sozialgeschichtlichen Kontext und in seiner heutigen Bedeutung.
	In der Auseinandersetzung mit diesen Beispielen Hilfen für das Finden der eigenen Identität gewinnen		Z. B.: „Liebe Mutter! Ich bin gesund und fühle mich gut!“ – Die Kirche und die Kindermorde im NS-Staat. Z. B.: „Das Kind wird nicht erst ein Mensch, es ist schon einer“ – Leben und Sterben des Janusz Korczak  Z. B.: „Hört ihr die Kinder weinen?“ – Kinder und ihre Lebensbedingungen bei uns / in der Dritten Welt

9/10 Beispielhaft sehen und kritisch würdigen, wie in engagierter Arbeit der Zuspruch Gottes weitergegeben wird

In der Auseinandersetzung mit diesem Beispiel Hilfen gewinnen, sich selbst als Gottes Ebenbild anzunehmen und dem anderen als Gottes Ebenbild zu begegnen

Beispielhaft eine Begegnung mit Fremden/Ausgegrenzten (Flüchtlinge, jugendliche Strafgefangene . . .) vorbereiten, durchführen und reflektieren

Der Mensch als Ebenbild Gottes – Einsatz für Menschen am Rande der Gesellschaft

Im Fremden Gottes Ebenbild sehen (vgl. das ausgeführte Themenbeispiel 2.2.5.4)

Nutzloses Engagement oder mutmachendes Exempel? – Eintreten für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung (amnesty international, terre des hommes, Brot für die Welt, Asylkreise in der Gemeinde . . .)

„Ich war im Gefängnis und ihr seid zu mir gekommen“ (Mt 25, 36) – Seelsorge in Justizvollzugsanstalten und Begegnung mit jugendlichen Strafgefangenen

„Guck mal, die Penner!“ – Wohnungslose Menschen und wir

Sonderschüler ausgesondert? – Begegnung zwischen Gymnasiasten und Sonderschülern

## Leitlinie 6: Aus Hoffnung leben

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	<p>Gelebter Hoffnung erinnernd begegnen und sehen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– daß sich Hoffnung auf Befreiung und Gerechtigkeit richtet,</li> <li>– daß Menschen von Hoffungsgeschichten leben,</li> <li>– daß Juden/Christen ihr Leben in Erwartung einer neuen Schöpfung verstehen</li> </ul>	<p>Stationen der Geschichte Israels von der Landnahme bis zum Königtum Davids</p> <p>Märtyrer in der römischen Antike</p> <p>Feste bei Juden und Christen als hoffnungstiftende Erinnerung auch in Gefahr und Fremde</p>	<p>Israel glaubt, hofft und zweifelt: „Jahwe ist unser König“</p> <p>Christen in der Verfolgung: mutiges Bekenntnis aus Hoffnung</p> <p>Passah: Vom Auszug aus Ägypten bis zum Warschauer Ghetto</p> <p>Weihnachten: Erinnerung an die Geburt des „neuen“ Königs</p>
7/8	<p>Zum Aufnehmen von Träumen und Hoffnungen ermutigt werden; Hilfen gewinnen zur Orientierung und Identitätsfindung auch angesichts von Enttäuschungen und Zweifeln</p>	<p>Umgang mit Ängsten, Träumen und Hoffnungen</p>	<p>Mut zum Träumen – der Mensch und seine Sehnsucht nach Anerkennung und Annahme.</p> <p>s. 2.2.2.4</p> <p>A. Schweitzer: „Ich bin Leben, das leben will in mitten von Leben, das leben will“.</p> <p>M. L. King: „Ich habe einen Traum“</p>



9/10 Beispielhaft sehen und kritisch würdigen, wie Menschen ihre Träume und Hoffnungen in eine verantwortliche Gestaltung von Welt umzusetzen versuchen

In der Auseinandersetzung mit diesem Beispiel (diesen Beispielen) zu eigenem Engagement ermutigt werden

Hilfen zur Bewältigung von dabei entstehenden Konflikten gewinnen

### Die Bergpredigt und ihre gegenwärtige Wirkkraft

Gilt Jesu Botschaft den Armen zuerst?  
– Basisgemeinden und Befreiungstheologie

Die Wirkkraft der Bergpredigt, am Beispiel von

- Camillo Torres
- Leonardo Boff
- Dom Helder Camara
- Mutter Teresa

Die Quäker als Beispiel einer christlichen Friedenskirche

Bilder Jesu vom Reich Gottes – Spuren des Reiches Gottes heute

---

### Leitlinie 7: Kirche als Gemeinschaft erfahren – um Kirche streiten

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> Inhalte	Mögliche Themen
5/6	<p>Kirche als Gemeinde Jesu Christi in der Welt entdecken</p> <p>Wahrnehmen, daß sich Kirche ständig verändert</p> <p>Die ökumenische Weite der Kirche erkennen</p>	<p><u>Die ersten Gemeinden: das Christentum breitet sich aus. – Wie begegnen uns Gemeinden heute?</u></p> <p>Kirche, Taufe, Gottesdienst</p> <p>Evangelisch – Katholisch</p>	<p>Christen als Verfolgte und Verfolger</p> <p>Taufe – ein Christenleben beginnt Gemeinde begleitet durchs Leben</p> <p>Was verbindet, was trennt?</p>
7/8	<p>Kirche als geschichtliche Größe verstehen, die durch Kontinuität und Veränderung gekennzeichnet ist</p> <p>Sich der Herausforderung stellen, daß Kirche ständig Erneuerung braucht</p>	<p><u>Stationen, Entscheidungen und Wirkungen Luthers</u></p>	<p>Ein Mensch ändert sich – Luthers Glaubensentdeckung und seine Erneuerung der Kirche</p> <p>Luther und die Bauernkriege</p> <p>Verantwortung der Kirche im Staat als Chance und Gefahr</p>

9/10 Verstehen, welche Aufgaben die Kirche gegenüber Staat und Gesellschaft hat

Für Kirche Verantwortung übernehmen und Kirche mitgestalten

Staat und Kirche im Dritten Reich

Konziliarer Prozeß

„Widerstand und Ergebung“:  
Bonhoeffer und die evangelische Kirche im Dritten Reich

Politischer Radikalismus und der christliche Glaube an den Menschen als Ebenbild Gottes am Beispiel der Kirche im Dritten Reich

Kirche der Zukunft – Zukunft der Kirche

---

**Leitlinie 8: Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander**

	Intentionen	Mögliche/ <u>verbindliche</u> <u>Inhalte</u>	Mögliche Themen
5/6	<p>Gemeinsame Wurzeln von Judentum, Christentum und Islam kennen und verstehen</p> <p>Verbindendes sehen, aber auch notwendige Unterscheidungen zwischen Judentum, Christentum und Islam machen</p>	<p>Abraham</p> <p>Jüdische, muslimische und christliche Feste</p>	<p>Wir haben gemeinsame Mütter und Väter: Abraham, Hagar und Ismael, Sara und Isaak</p> <p>Aufbruch in die Fremde – Aufbruch in die Freiheit? Exodus – damals und heute</p> <p>Feste der Erneuerung: Was die anderen und was wir feiern, warum und wie (einen interreligiösen Festkalender erstellen; ein gemeinsames Fest feiern u. a.)</p>
7/8	<p>Die Beziehungsgeschichte der Religionen beispielhaft als Konfliktgeschichte kennen und verstehen (Leidens-, Schuld- und Verantwortungsgeschichte)</p> <p>In Dialog und Auseinandersetzung über Grundelemente des jüdischen, muslimischen und christlichen Glaubens Hilfen für eine eigene religiöse Identität gewinnen</p>	<p><u>Jerusalem, die Stadt der Religionen – Verheißung und Wirklichkeit</u></p> <p>Kreuzzüge</p> <p>Jesus, der Jude</p> <p>Kirche – Synagoge – Moschee</p>	<p>Jerusalem, die dreifach heilige Stadt: Stadt der Kämpfe – Stadt des Friedens?</p> <p>Mit Gewalt für Gott? „Heilige Kriege“ in Geschichte und Gegenwart</p> <p>Bruder – Prophet – Messias Jesus aus jüdischer, muslimischer und christlicher Sicht</p> <p>Gotteshäuser – Häuser des einen Gottes?</p>

9/10	Gegenwärtige Probleme / Konflikte zwischen den Religionen verstehen und verantwortlich beurteilen	Der Staat Israel und seine Zukunft	Das wiedergewonnene Land der Verheißung? Der Staat Israel, seine Geschichte und seine Perspektiven
	Beispiele für interreligiösen Dialog und gemeinsames Engagement von Juden, Christen und Muslimen kennenlernen und als Impulse für mögliches eigenes Handeln wahrnehmen	Islam/Islamische Welt in der Gegenwart	Land gegen Frieden? Israelis und Palästinenser auf dem Weg zu einem gerechten Frieden
		Das Verhältnis von evangelischer Kirche und Judentum heute	Zwischen Sunna und Schia Islam am Scheideweg?  Spuren, Zeugnisse und Folgen jüdischen und muslimischen Lebens vor Ort  Mission(ieren)? Die Beziehungen zwischen Juden und Christen heute
		Versöhnungsarbeit	Erinnern oder vergessen? – Christliche Friedensdienste in Israel (z. B. Aktion Sühnezeichen Friedensdienste, Nes Ammim)  „Mein Freund, der Feind“: Neve Shalom, Wahat al-Salam: Wo Israelis und Palästinenser zusammenleben

---

## Stichwortverzeichnis

Abmeldemöglichkeit/Abmeldeproblematik	87, 94, 101, 138
Aktion	122, 126, 133, 134, 139, 143
Aufbauendes Lernen	62, 65, 121, 127, 133, 144, 145
Befreier	48, 103, 159
Befreiung	41, 47, 51, 55, 70, 103, 159, 166
Befreiungstheologie	93, 106, 108, 167
Bekenntnis	35, 36, 40, 55, 104, 117, 161, 166
Bewahrung der Schöpfung	37, 43, 105, 109, 112, 165
Dialog	32, 39, 41, 42, 57, 59, 60, 80, 119, 122, 124, 127, 144, 145, 155, 170, 171 59
Dialogischer Charakter	
Dritte Welt	37, 39, 91, 101, 109, 120, 164
Erfahren	33, 39, 41, 42, 66, 146
Erfahrung	33, 39, 49, 56–59, 66, 108, 113, 122, 123, 128, 132, 133
Erfahrungsorientiert	56
Frieden	37, 39, 43, 57, 58, 60, 80, 89, 104, 105, 109–111, 161, 165
Frieden und Bewahrung der Schöpfung	41, 45, 112, 165
Friedenserziehung	34, 37, 101, 153
Friedensgruppen	35, 115
Ganzheitlich	33, 60, 66, 121, 124
Ganzheitliche Lernwege	122
Ganzheitliches Verstehen	40
Gemeinde	43, 56–58, 63, 91, 94, 108, 109, 114–116, 119, 148, 158, 168
Gerechtigkeit	37, 39, 43–45, 60, 80, 104, 105, 109, 110, 112, 161, 165
Gottesdienst	37, 87, 116, 119, 122, 123, 125, 133
Grundgesetz	34, 35, 52, 113, 114
Grundschule	32–34, 42, 46–48, 51, 53, 66, 80, 81, 121, 122, 132
Gymnasiale Oberstufe	32–34, 38, 42, 43, 52, 63, 109, 121, 144
Handeln	35, 39–43, 48–53, 55, 58, 60, 62, 66–69, 82, 90, 93, 104, 105, 107, 113, 122, 123, 145, 146, 150, 151, 160, 161, 164
Handlungsbezug	133
Handlungsdimension	58
Handlungsfähigkeit	34
Handlungsorientiert	62, 96, 122, 137

Handlungsorientierte Lernwege	121
Handlungsorientierte Methoden	93
Handlungsorientiertes Lernen	123
Handlungsorientierung	74, 112
Interreligiös	61, 71, 107
Interreligiöser Dialog	61, 62, 107, 171
Islam	58, 60, 71, 77, 107, 147, 151, 170, 171
Israel	42, 55, 59, 60, 70, 75, 84 f., 95, 107, 111, 114–116, 145, 151, 166, 171
Juden	43, 46, 47, 59–62, 67, 80, 85, 107, 111, 112, 116, 117, 166, 170, 171
Judentum	58–60, 62, 71, 81, 145, 154, 170
Jüdisch	36, 39, 44, 47, 55, 56, 58–60, 77, 82, 92, 95, 145, 147, 170
Kirche	32, 36, 42–44, 56–58, 62, 70, 72, 73, 79, 87, 91, 92, 94, 106, 114, 116, 118, 119, 148–151, 153, 155, 161, 164, 165, 168–171
Kirche und Staat	58, 62, 106, 150, 169
Kirchengemeinde	117
Kirchentag	35, 94, 117, 119, 125, 146
Konfession	94, 154, 155
Konfessionalität	37
Konfessionelle Ausprägung	58
Konfessioneller Religionsunterricht	37
Konziliarer Prozeß	32, 45, 49, 57, 58, 79, 104, 106, 110, 112, 148, 150, 161, 169
Kreative Arbeitsformen	65, 131, 132
Kreative Formen	126, 131, 132, 139, 143
Kreative Gestaltung	130
Kreative Lernwege	121
Kreatives Gestalten	125
Kreativität	131, 133
Kultur	34, 35, 40, 42, 44, 56
Lebensgeschichte	46
Lebensgeschichtlich	44–46, 58, 61, 66, 147
Lebensgeschichtliche Orte	33
Leitlinie	41–58, 60, 62–65, 68–79, 89, 90, 92–95, 97, 100, 103, 104, 106, 108–112, 144, 145, 147–151, 157, 158, 160, 162, 164, 166, 168, 170
Lerngeschichtlich	61, 66
Medien	50, 80, 123, 126, 128–130, 134, 139, 142, 152, 153
Menschenrechte	34, 58, 81, 94, 109, 153, 164
Menschenwürde	47, 97

Multikulturell	43, 58, 60
Multireligiös	43, 60
Muslime	59, 60, 80, 107, 111, 112, 117, 171
Muslimisch	58–61, 77, 92, 95, 107, 170, 171
Öffnung von Schule	35, 112, 117
Ökumene	57, 75, 79, 94
Ökumenisch	70, 79, 118, 168
Ökumenische Dimension	37, 119
Ökumenische Partnerschaft	118
Ökumenische Schulgottesdienste	155
Ökumenische Weite	58, 70, 168
Ökumenische Zusammenarbeit	146
Ökumenisches Lernen	154, 155
Ortsgemeinde	43, 91, 110, 165
Projekt	41, 77, 93, 111, 119, 120, 149, 153
Projektarbeit	66, 109, 110
Projektartige Arbeitsformen	117
Projektbezogene Arbeitsformen	56
Projektbezogene Methoden	93
Projekthafte Arbeiten	76, 122, 123
Projektorientiert	66, 113, 127
Projektorientierte Verfahren	121, 123
Projektorientierter Unterricht	113, 122, 133
Projekttag	37, 153
Religiöse Freizeiten	57, 118, 119, 133, 155
Religiöse Schulwochen	35, 57, 118, 119
Richtlinien	33–35, 122, 135, 144
Schöpfung	43, 48–57, 60, 68, 74, 76, 90, 93, 97, 104, 105, 110, 112, 151, 162, 163
Schülerorientierung	33, 149
Schülerwettbewerbe	120
Schulgottesdienst	41, 57, 77, 79, 117–119, 146, 153, 155
Schulleben	35, 36, 79, 119, 155
Sequenzbildung	63–65, 144, 145, 147, 149, 150
Sequenzen	62, 65, 147
Sequenzialität	45, 47, 49, 51, 53, 56, 57, 61
Sequenzprinzip	145
Sexualerziehung	37, 153
Sexualität	93, 101, 104, 163
Tage religiöser Besinnung/ Tage religiöser Orientierung	35, 117, 118, 146, 155
Theologische Erklärung von Barmen	32
Überlieferung	32, 39, 41, 42, 58, 80, 82, 103, 127, 144, 146, 147, 159
Umwelterziehung	34, 37, 154



Verfassung für das Land Nordrhein-	
Westfalen	35
Verschränkung	32, 42, 147
Verstehen	39–42, 46, 47, 51, 53, 55, 57, 60, 62, 66, 70, 71, 91–93, 103, 106, 107, 113, 121, 146, 147, 155, 157, 159, 168–171
Volk Israel	32, 42, 44
Wertorientierung	34, 43
Wissenschaftsorientiert	80
Wissenschaftsorientierung	33, 38
Wissenschaftspropädeutik	126
Wissenschaftspropädeutisch	39, 41, 144
Wissenschaftspropädeutisches Lernen	33, 37, 38
Würde des Menschen	48, 52, 55, 113, 114, 124, 136
Zuspruch und Anspruch	32, 49, 52–54, 69, 87, 96, 122, 150, 160, 164

WERDEN SIE SCHULE NRW-ABONNENT  
ZUM JAHRESBEZUGSPREIS VON NUR 56 EURO.

3 LEISTUNGEN = 1 PREIS



Online-Zugang zu

- Schule NRW
- BASS



Schule NRW – die neue Fachzeit-  
schrift für Lehrerinnen und Lehrer

- modern und informativ
- enthält Fachbeiträge zu Schule und Unterricht und die aktuellen amtlichen Schulvorschriften
- erscheint monatlich
- kostenlose Beilagen



Die BASS  
als Druckwerk

- verbindlich
- unentbehrlich
- bewährt
- jedes Jahr neu

Mit Schule NRW  
haben Sie  
gut lachen!



[www.schul-welt.de](http://www.schul-welt.de)



Rudolf-Diesel-Straße 5-7  
50226 Frechen  
Telefon 02234 1866-17  
Fax 02234 186613  
E-Mail [schule@ritterbach.de](mailto:schule@ritterbach.de)

Ritterbach Verlag GmbH



[www.bildungsportal.nrw.de](http://www.bildungsportal.nrw.de)

