

reli+ plus

Religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung

11-12|2020



P.b.b. | Verlagsort 8010 Graz | 132039791 M

» Weihnachten

Über die Klaviatur des Emotionalen und die sakramentale Funktion des Erzählens.

Seiten 4 bis 7

» Rund und eckig

In Gegensätzen denken und die Welt erforschen – ein Praxisbericht.

Seiten 10 bis 11

» Denkprozesse

Wie Erkenntnisse der Hirnforschung in der Primarstufe umgesetzt werden können.

Seiten 12 bis 15

» Achtsamkeit

... gegenüber Buchstaben, Gedanken und Filmen – ein vielfältiges Angebot rund um Weihnachten.

Seiten 16 bis 19

» Denkräume öffnen

Orte und Zeiten beeinflussen das Denken, und das Vergnügen am Denken kann beleben.

Seiten 20 bis 24

Meine Kirchenzeitung

Die besten Seiten über Glaube und Kirche in Ihrer Region

wünscht Ihnen
eine erlesene Zeit!

Jetzt 8 Wochen um 8 Euro!



Online bestellen unter www.meinekirchenzeitung.at

inhalt:

Impressum	2
Editorial	3
Warum man Weihnachten erfinden müsste	
Mirja Kutzer	4
Kinder denken anders ...	
Karin Weninger-Stöbl	8
Das Wunder des Gehirns	
Roswitha Pendl-Todorovic	12
Zeit zum Nachdenken	
Herbert Stiegler	16
Lust am Denken!	
Monika Prettenthaler	20
Verstehen, wie andere denken	
Monika Prettenthaler	24
Buchrezension/Cartoon/Vorschau	28

Zum Titelbild:

Das Fresko (37x38 cm) wurde 1760 in Pompeji entdeckt, wird auf 55–79 n. Chr. datiert und ist heute im Archäologischen Nationalmuseum Neapel ausgestellt. Viele kennen das Bild aus dem Latein- oder Geschichtsbuch. Manchmal wird das Portrait mit der griechischen Dichterin Sappho in Verbindung gebracht. Tatsächlich zeigt es eine anonyme gebildete junge Frau, die einen Griffel, das Schreibgerät für Wachstafeln, in der Hand hält. Würüber könnte sie nachdenken?



impressum

Eigentümer und Herausgeber: Kompetenzzentrum für Religionspädagogische Schulbuchentwicklung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau, Lange Gasse 2, 8010 Graz | Friedrich Rinnhofer, Vizerektor.

Redaktion: Monika Prettenthaler, Karin Weninger-Stöbl, Roswitha Pendl-Todorovic, Heinz Finster, Herbert Stiegler, Friedrich Rinnhofer (CR), Andrea Kern (CvD).

Layout und Satz: Peter Kandlbauer.

Druck: www.flyeralarm.at

AboService: Sonntagsblatt für Steiermark, Bischofplatz 2, 8010 Graz. 0316/8041-225, aboservice@reliplus.at

reli+plus ist die religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung der KPH Graz.

reli+plus ist ein Praxisbehef für ReligionspädagogInnen aller Schulstufen und erscheint fünf Mal jährlich. Der Jahresbeitrag beträgt € 12.–

Für AbonnentInnen der Kirchenzeitungen „Sonntagsblatt für Steiermark“, „Sonntag, Kirchenzeitung Katholische Kirche Kärnten“, „Vorarlberger KirchenBlatt, Diözese Feldkirch“, „martinus, Kirchenzeitung der Diözese Eisenstadt“, „Tiroler Sonntag, Kirchenzeitung der Diözese Innsbruck“ ist der Bezug von **reli+plus** gratis. Wenn bis 1. November keine Abbestellung erfolgt, verlängert sich das Abonnement von **reli+plus** jeweils um ein weiteres Jahr.

www.reliplus.at



Quellen

- Seiten 1, 2: Frau mit Tafel und Stift (sogenannte „Sappho“), Fresko, Museo Archeologico Nazionale di Napoli, zwischen 55 und 79, Fundort Pompeji, 24.5.1760, Foto: wmc.
- Seite 3: Burster, Simone/Heilig, Petra/Herzog, Susanne (Hg.): Tun und lassen. Frauenkalender 2018, 48. Woche

KINDER ALS SUBJEKTE DER THEOLOGIE

Eine Stundenvorbereitung für den Religionsunterricht ist in der Regel ohne Denken nicht möglich. Die Überlegungen zum Inhalt, zu den Zielen beziehungsweise zu den Kompetenzen sowie zu den Methoden beschäftigen jeden Religionslehrer und jede Religionslehrerin und bilden die Grundlage jedes Unterrichts. Die Religionspädagoginnen und -pädagogen reihen sich damit in eine jahrhundertalte Tradition des Überlegens und Denkens über religiöse Fragestellungen ein. Denn seit Anbeginn haben christliche Theologen und Theologinnen eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Quellen des Glaubens, der systematischen Analyse des Glaubens und der Glaubenspraxis vorangetrieben. Zur Glaubenspraxis zählte immer auch die Frage, wie der Glaube weitertradiert werden kann, zunächst an Erwachsene, später auch an Kinder. Dieses theologische Denken wird auch in dieser Nummer von Reli+Plus, überwiegend im Zusammenhang mit Weihnachten, thematisiert. Universitätsprofessorin Mirja Kutzer vom Institut für Katholische Theologie in Kassel erläutert in ihrem Forschungsbeitrag den theologischen Wert fiktionalen Erzählens am Beispiel der biblischen Perikopen zur Geburt Jesu.

Der Beitrag für Elementarpädagoginnen und -pädagogen führt uns an das Denken der Kinder heran und bietet Impulse, mit Kindern über Gott nachzudenken. In einem Interview mit Mitarbeiterinnen des Katholischen Bildungswerks wird die Aktion MINI-MINT vorgestellt, bei der sich Kinder in die spannende Welt des Forschens und der Gesetze von Natur und Technik einlassen.

Roswitha Pendl-Todorovic lädt in ihrem Beitrag zu einem Gedankenexperiment ein: Kann Gott groß und klein gleichzeitig sein?

Eine Fülle von konkreten Vorschlägen liefert Herbert Stiegler in seinem Beitrag für die Sekundarstufe 1. Er stellt die „10-Minuten-Übungen“ von Gerda Gertz vor. Diese beinhalten vielfältige Anregungen, den Religionsunterricht abwechslungsreicher zu gestalten. Er stellt auch die rhetorische Frage, was Personen aus der Weihnachtsgeschichte vielleicht über das Erlebte gedacht haben und zitiert Schülerinnen und Schüler, die sich über Weihnachten Gedanken machen.

Monika Pretenthaler fasst für die Oberstufe kurz zusammen, welche verschiedenen Wissenschaften sich mit dem Denken beschäftigen. Anregungen zur Arbeit mit den Kunstwerken „Der Denker“ und „Die Denkerin“ wollen Lust zum Weiterdenken machen. Viele Beiträge dieser Ausgabe laden dazu ein, dass Kinder und Jugendliche in ihrem Nachdenken über Gott und Weihnachten selbst zu Theologinnen und Theologen werden. Ihr selbstständiges Denken wird ernst genommen und sie werden dadurch zu Subjekten der Theologie.

Dass Ihnen dieses Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen in der Zeit des Weihnachtsfestkreises immer wieder gelingen möge, wünsche ich Ihnen im Namen des Teams von Reli+Plus sehr herzlich!

Friedrich Rinnhofer
friedrich.rinnhofer@reliplus.at



Friedrich Rinnhofer
Vizerektor der KPH Graz

KOMM AN

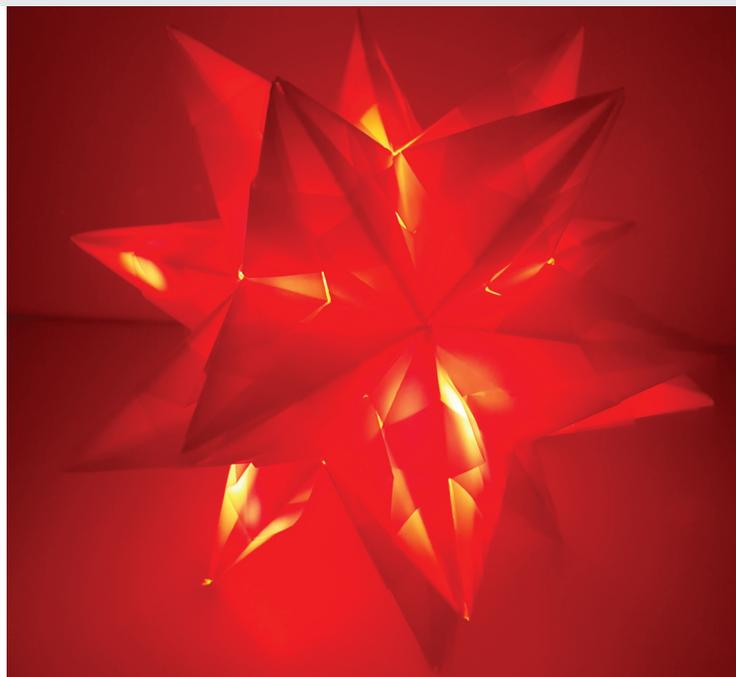
Komm an
es ist alles getan
alles Gute kommt wieder

Sei still
streng dich nicht mehr an
leg die Arbeit nieder

Öffne
das Herz und die Hände
so voll sie auch sind

Werde
was in dir wartet
werde das Kind

Doris Bewernitz



WARUM MAN WEIHNACHTEN ERFINDEN MÜSSTE ...

... oder vom theologischen Wert fiktionalen Erzählens

Mirja Kutzer

Tatsächlich
ist Weihnachten
schon immer eine
Erfindung

„Wenn es Weihnachten nicht längst gäbe, so müsste man es erfinden.“ Dieses dem US-amerikanischen Autor und Journalisten Eric Severeid zugeschriebene Zitat behauptet zu Recht die Ausnahmestellung von Weihnachten. Kein anderes Fest der christlichen Kulturtradition weckt so viel an Erwartungen, Gefühlen und Hoffnungen in den Menschen. Einmal im Jahr ist Weihnachten der Vorschein einer Welt, die besser sein könnte – in der wir Zeit für Menschen haben, die triste Welt in goldenen Glanz und das Essen in Zuckerguss und Bratfett getaucht ist, wir einander beschenken und Kinderaugen leuchten. Einmal im Jahr bedeutet Weihnachten eine Pause, in der alle „von der Last des Lebens einmal ruhn“ sollen, wie es das Christkind in dem bekannten Gedicht Theodor Storms zu Knecht Ruprecht sagt, der „von drauß‘ vom Walde“ herkommt. Selbst bei aller Kommerzialisierung bleibt es ein großartiges Fest, vollgeladen mit dem großen Imaginären, den besten Ideen und Gefühlen, die Menschen so hervorbringen – auch wenn die realen Feiern die Erwartungen oft nicht erfüllen, der Familienkrach nicht weit ist und das, was fehlt, umso schmerzlicher empfunden wird.

Dass man Weihnachten erfinden müsste, wenn es es nicht schon gäbe – dieser Satz hat freilich noch eine vielschichtiger und theologisch brisante Bedeutung. Das Fest findet seinen Grund in der Geburt des Jesus von Nazaret, in dem gemäß christlicher Überzeugung Gott selbst als Mensch in die Welt gekommen ist. Neben vielem, was sich an Brauchtum an das Weihnachtsfest angelagert hat, beziehen sich die zentralen Texte, Lieder und Darstellungen auf die Geburtsgeschichten des Matthäus- und Lukasevangeliums. Diese schildern in durchaus unterschiedlicher Weise, dass und wie Jesus von Nazaret geboren wurde. Freilich: In den Bibelwissenschaften ist es ein Gemeinplatz, dass diese Geschichten keine Wiedergabe von historisch so Gewesenem sind. Mit dem dort Erzählten sind wir im Bereich der Fiktion, des narrativen Entwerfens von Welten, die ihr Vorhandensein dem Text verdanken. Tatsächlich ist Weihnachten schon immer Erfindung.

Fällt Weihnachten damit aus einer wissenschaftlich-kritischen Perspektive in sich zusammen? Müssten wir intellektuell verantwortet ganz anders feiern – ohne Weihnachtskrippen, ohne Hirten und Sterndeuter, ohne Engel und Herbergssuche? Stattdessen nüchterner: Vielleicht als bloßes Bekenntnis: Gott wird Mensch. Halleluja! Doch

womöglich gilt der Satz von Eric Severeid in abgewandelter Form auch hier: Wenn Weihnachten, wenn Jesus‘ Geburt nicht so stattgefunden hätte, womöglich hätte man sie genau so erfinden müssen. Die Form des fiktionalen Erzählens in den Geburtsgeschichten, darum soll es im Folgenden gehen, ist nicht einfach belanglos oder gar lügnerisch. Vielmehr sind diese Geschichten Formen, einen durchaus reflexiven, aber auch emotionalen und erfahrungsbezogenen Zugang dazu zu schaffen, wer dieser Jesus von Nazaret nach christlicher Überzeugung ist.

Der Wert der Erzählung – eine Debatte

Um sich dem theologischen Wert dieser aus heutiger Perspektive „erfundenen“, also fiktionalen Erzählungen um Jesus‘ Geburt zu nähern, ist es notwendig, sich über den theologischen Wert des Erzählens im Allgemeinen zu verständigen. Die Diskussion darum wurde im deutschsprachigen Raum 1979 durch zwei Artikel in der Zeitschrift *Concilium* losgetreten. Der Literaturwissenschaftler Harald Weinrich und der Fundamentaltheologe Johann Baptist Metz hatten aus unterschiedlicher Perspektive eine Lanze für eine narrative Theologie gebrochen, also eine Theologie, die Erzählungen als theologische Form ernst nimmt. Die Debatte ist relativ schnell wieder abgeebbt und hat wenig Eingang in den Mainstream der wissenschaftlichen Theologie gefunden. Von ihrer Brisanz hat sie nichts verloren.

Weinrich hatte in seinem Artikel die Konzentration der Bibelwissenschaften auf die historische Wahrheit biblischer Texte problematisiert.¹ Die historisch-kritische Methode, die sich im 20. Jahrhundert als Standardmethode der Bibelwissenschaften etabliert hat, sucht die biblischen Schriften vor allem zu erklären, indem sie die historischen Bedingungen ihres Zustandekommens ermittelt. Sie analysiert ihren faktualen Gehalt. Ebenso versucht sie zu klären, wie die Texte entstanden sind und überliefert wurden, welche Quellen sie verarbeiten oder welche Intention die Autoren bzw. Redaktoren gehabt haben könnten. Ist all dieses herausgearbeitet, bleibt in der historisch-kritischen Herangehensweise die Erzählung als leere Hülle zurück. Was sich gerade an Weihnachten als so ungeheuer wirksam erweist, die Erzählung selbst, ist kein Ziel der Analyse. Nach Weinrich bedeutet dies eine Reduzierung und Verkennung dessen, was eine Erzählung leistet. „Denn Erzählungen zielen nicht auf das Ja oder Nein der Wahrheit, sondern auf ein Mehr oder Weniger

an Relevanz“ (330). Und diese Relevanz kann sich auch unabhängig von der historischen Wahrheit und dabei auch unabhängig vom faktualen Gehalt der Erzählungen entfalten. „Faktizität ist nicht die *conditio sine qua non* dafür, dass eine Geschichte uns etwas angeht, uns ‚betrifft‘.“²

Der „Sparringspartner“ für Johann Baptist Metz' *Kleine Apologie des Erzählens*³ ist nicht die historisch-kritische Exegese, sondern eine Systematische Theologie, die ihr Wissensideal in enger Anlehnung an die Philosophie entwickelt hat. Traditioneller Weise besteht der Umgang der Systematischen Theologie mit den biblischen Texten darin, deren theologischen Kerngehalt zu eruieren, diesen begrifflich zu präzisieren bzw. aus den disparaten Texten ein kohärentes Gesamtsystem herauszufiltern. Dies ermöglicht dann, die Bedeutung der historischen Texte der Bibel in die Gegenwart zu übersetzen. Metz erkennt in dieser Suche nach dem kohärenten System und dem konsistenten Begriff einen problematischen Hang zur geschichtsenthobenen Abstraktion. In der Geschichte Geschehenes bzw. Erzähltes wird in die Überzeitlichkeit einer satzhaft-begrifflich fassbaren Wahrheit überführt. Ist diese gefunden, schwindet mit der Erzählung auch die konkrete Geschichte in ihrer Widersprüchlichkeit, ihren Ambivalenzen. Wenn etwa die gesamte Weltgeschichte immer schon von Inkarnation und Auferstehung umfassen ist, sind auch die konkreten Leidensgeschichten von Menschen darin aufgehoben und ihrer Anstößigkeit beraubt. Wäre es dann überhaupt notwendig, geschehenes oder künftiges Leid und Unrecht ernst zu nehmen, wenn immer alle schon glücklich erlöst sind – die Unschuldigen ebenso wie die Schuldigen? Gegenüber dem abstrahierenden Begriff hat nach Metz die Erzählung die Fähigkeit, das Nicht-Identische, Konfliktive der Geschichte präsent zu halten und zu erinnern. Entsprechend müsse Theologie immer auch narrativ sein bzw. sich auf Narrative beziehen.

Die Geburtserzählungen der Evangelien bestätigen diese These durchaus. Jesus, der Sohn Gottes, kommt bei Matthäus in eine gewaltsame Welt, wird zur Flucht gezwungen und ist zunächst ein Heimatloser. Lukas, in dessen Bergpredigt Jesus später die Armen seligpreisen wird (Lk 6,20b), stellt die prekäre Lage dessen heraus, der in eine Futterkrippe gelegt wird. Selbst unter dem Vorzeichen des Erfundenen: Wer die Erzählungen liest, begibt sich automatisch in diese Welten hinein. Man muss durch die Schilderungen von Armut und Gewalt, von gesellschaftlichen Hierarchien und Heimatlosigkeit hindurch, während der Begriff der Inkarnation bzw. das jubelnde Bekenntnis der Menschwerdung Gottes auch ohne all dies auskommt. Metz' Kritik lehnt die begriffliche Arbeit nicht generell ab. Sie warnt aber davor, dass Begriffe sich in sich abschließen, ihre erzählenden Wurzeln vergessen und den Kontakt verlieren zu den Ambivalenzen der Geschichte.

Die Frage nach dem „Wer“ des Jesus von Nazaret

Der Erzählung werden also Möglichkeiten zugeschrieben, die anderen sprachlichen Formen nicht zur Verfügung stehen: Sie vermögen Relevanz herzustellen und Leidgeschichten zu erinnern. Sie sind nie nur Inhalt, dem der Leser gegenübersteht, sondern Geschehen des Erzählens und des Erzählt-Bekommens. Der Literaturwissenschaftler und Mitbegründer der literaturtheoretischen Strömung der Rezeptionsästhetik Wolfgang Iser hat insbesondere im Hinblick auf die Fiktionserzählung eine Aktivierung der Lesenden ausgemacht.⁴ Der Leser/die Leserin kann sich ihren Inhalt nicht ganz, nicht auf einmal vergegenwärtigen. Vielmehr zwingt die Erzählung dazu, sich in sie hineinzubegeben, den Erzählstrukturen zu folgen und sich aus den Perspektiven, die sie anbietet, nach und nach ein kohärentes Sinn Ganzes zu erschließen. Dabei sind diese Perspektiven keineswegs immer eindeutig und miteinander vereinbar. Auch können sich Widersprüche zwischen dem Dargestellten und den Normen und Überzeugungen auf tun, die die Alltagswelt der Leserschaft oft ganz unhinterfragt und selbstverständlich leiten. Der Text vermag so das zu provozieren, was der französische Philosoph und Hermeneutiker Paul Ricoeur den Kampf zwischen der „Welt des Textes“ und der „Welt des Lesers“⁵ genannt hat. Der Text zwingt den Lesenden dazu, mit den Widersprüchen umzugehen und sich zu ihnen zu verhalten. Er vermag so eventuell auch, den Blick auf die „Welt des Lesers“ zu verändern. Diese Wirkstrukturen machen den erzählenden Text für sein Publikum zur Erfahrung.



Richard Serra, *The Matter of Time*, 1994–2005, Guggenheim Bilbao Museoa. guggenheim-bilbao.eus

”
Vielmehr sind die
Geburtsgeschichten
Formen, einen reflexiven,
emotionalen und erfah-
rungsbezogenen Zugang
dazu zu schaffen, wer
dieser Jesus von Nazaret
nach christlicher Über-
zeugung ist.

Mirja Kutzer

Um dies für das Matthäus-Evangelium nachzuvollziehen, hat der Neutestamentler Hubert Frankemölle⁶ dazu eingeladen, zunächst den gesamten Text am Stück zu lesen – ohne die unterteilenden Überschriften, die den Text in die gewohnte Kleingliederung der Perikopen zerteilen und so das „Eintauchen“ verhindern. Was sich bei diesem Lesen enthüllt: Das Evangelium ist als ein Gesamttext komponiert. Eine Dreiteilung wird sichtbar, die das Evangelium in Vorgeschichte, öffentliches Auftreten (ab Mt 4,17) und schließlich die Ereignisse um Tod und Auferstehung (ab Mt 16,21) teilt. Die fünf großen Reden treten als strukturierende Elemente hervor. Schließlich werden verschiedene Konfliktstränge sichtbar, die sich durch den gesamten Text ziehen und in Jesus' Tod am Kreuz kulminieren: der Konflikt zwischen Jesus und demjenigen Teil Israels, der ihn ablehnt, auf der einen Seite und der Konflikt zwischen Jesus und denjenigen, die ihm nachfolgen, auf der anderen. Umrahmt werden diese beiden Konfliktstränge noch von einem dritten, kosmischen Konflikt, der mit der Versuchung durch Satan in der Wüste (Mt 4,1–11) eingeläutet wird und sich in den Auseinandersetzungen zwischen Jesus und den Dämonen (Mt 9,32–33; 8,28–34; 15,21–28; 17,14–21) fortsetzt. Diese Konfliktstränge werden bei Matthäus an einer zentralen Frage entlang entwickelt: Wer ist dieser Jesus von Nazaret?

Um diese Konflikte darzustellen, wählt der Evangelist eine bestimmte literarische Form – eine Art Heldengeschichte, in der der Protagonist (Jesus) es mit verschiedenen Widrigkeiten zu tun hat und am Ende siegreich hervorgeht. Dass die Art und Weise des Erzählens, der *discours*, gleichzeitig eine Deutung der erzählten Ereignisse, der *histoire*, vornimmt, ist dabei unvermeidlich. Der Historiker Hayden White hatte in den 70er Jahren die Geschichtswissenschaften mit der Einsicht umgekrempelt, dass jede Form der Erzählung, ob beabsichtigt oder nicht, einen literarischen Formtyp wählt, das historische Material einem Emplotment unterzieht und es so als Romance oder als Tragödie, als Komödie oder als Satire vorstellt.⁷ Die Erzählung hat dabei immer ein Moment des Konstruktiven. Sie vermischt, selbst wenn sie tatsächlich so Geschehenes berichten will, gewissermaßen Faktisches mit Fiktivem. Für die Evangelien gilt dies in besonderer Weise, weil die neuzeitliche Unterscheidung zwischen faktualer und fiktionaler Erzählung nicht auf das Textverständnis des ersten Jahrhunderts übertragen werden kann. Sie vermischen auch auf der Ebene des Erzählten, der *histoire*, Historisches mit Erfundenem, ohne beides zu unterscheiden und auch ohne dass kenntlich würde, ob die Verfasser sich dieses Unterschieds überhaupt bewusst wären. Entsprechend sind die (fiktiven) Geburtserzählungen als nahtlos erzählte Vorgeschichten zum öffentlichen Auftreten des Nazoräers konstruiert. Auf der Erzählebene spielt der Unterschied zwischen faktisch und fiktiv keine Rolle.

Was die Vorgeschichte dabei leistet? Wie in einer dramatischen Exposition beginnt in ihr das Spiel mit den verschiedenen Perspektiven auf Jesus von Nazaret, die die später erzählten Konflikte während des öffentlichen Auftretens vorantreiben. Dabei nutzt das Evangelium eine Möglichkeit, die der Fiktionserzählung offensteht: Es zerspielt die Eindeutigkeit definierender Aussagen und versucht die Leserschaft mittels der Erzählstruktur zu lenken.

Dabei scheint die Sachlage zunächst schon mit dem ersten Satz, quasi der Überschrift des Evangeliums, klar: „*Buch des Ursprungs Jesu Christi, des Sohnes Davids, des Sohnes Abrahams*“ (Mt 1,1).

Jesus wird als Christus, als gesalbter Gesandter Gottes vorgestellt. Ebenso ist er gemäß Stammbaum (Mt 1,2–17) Abkomme Abrahams und Davids durch Adoption. Beim zeitgenössischen Publikum werden hier bestimmte Erwartungen aufgerufen. Abraham, der Völkervater, steht für eine universale Perspektive und unterstreicht Jesus' Bedeutung für die ganze Welt, was der Text wenig später mit den Sterndeutern „*aus dem Osten*“ (Mt 2,1–12) fortsetzt.

Gemäß Stammbaum ist er aber auch Nachkomme Davids, also der biblischen Figur, die wie keine andere das Königtum verkörpert und mit der Hoffnung auf einen messianischen König, ein nationales Wiedererstarken Israels und die Befreiung von der Fremdherrschaft verbunden ist (vgl. Jes 9,1–6). Die Erzählung von der Jungfrauengeburt (Mt 1,18–24) stellt neben die irdische Genealogie eine himmlische: Jesus ist der Sohn Gottes. Auch dieser Titel ist durch die Königsideologie geprägt und ruft messianische Hoffnungen auf, wird doch David im zweiten Samuelbuch von Gott als Sohn bezeichnet (vgl. 2 Sam 7,14). Doch werden diese national-herrscherlichen Erwartungen prompt durchbrochen, und zwar auf erzählerische Art und Weise.

Die Sterndeuter, denen die Geburt eines „Königs der Juden“ angezeigt wurde, finden Jesus nicht in der Hauptstadt Jerusalem und damit im Zentrum der religiös-politischen Macht. Herodes' Furcht, ein Konkurrent sei geboren, zeitigt tödliche Folgen, läuft aber letztlich ins Leere. Jesus verfügt über keine Heere, sei es an Menschen oder Engeln, um Herodes in die Schranken zu weisen. Stattdessen ist er ein verletzliches Kind, ein heimatvertriebener Flüchtling, der vom Tod bedroht ist.

In welcher Weise Jesus der Gesalbte Gottes, der Sohn des Höchsten ist – es steht nicht fest, sondern muss erst erzählt werden. Der Text geleitet die Lesenden durch die verschiedenen Erwartungen, die aufgegriffen und durchbrochen werden, die Emotionen wecken und Gewalt hervorrufen – bei den Protagonisten ebenso wie wohl auch beim Publikum.

Am Ende soll der Leser/die Leserin, gelenkt durch die Erzählung, eine eigene Vorstellung davon gewinnen, wer dieser Jesus von Nazaret ist.

Die sakramentale Funktion des Erzählens

Die Geburtsgeschichte des Matthäus ist damit nicht wahr im Sinne der Referenz, also insofern sie Realgeschichtliches bedeutet. Ihre Wahrheit liegt vielmehr in dem, was sie an Wirkungen hervorruft. Sie erzielt diese, indem sie Bilder vor dem inneren Auge ihres Publikums evoziert, indem sie Handlungen schildert, die wie im Fall der vertrauensvollen Langmut des Josef positives Erstaunen und der Grausamkeit des Herodes Empörung hervorrufen dürften. Darin spielt das Evangelium von Anfang an auf der Klaviatur des Emotionalen bzw. einer auch gefühlsbesetzten Moralität. Es bietet Möglichkeiten positiver wie negativer Identifikation und involviert sein Publikum so in die Erzählung. Auch heute lädt es zu Weihnachten dazu ein, sich trotz aller rationalen Skepsis auf diese erzählten Welten einzulassen und sie wenigstens für den Moment des Erzählens für wahr zu halten. Die Jesusgeschichte – sie verlöre ohne die erfundenen Geburtserzählungen des Matthäus und des Lukas nicht ihren Gehalt und zweifellos kommen die Evangelien nach Markus und Johannes auch ohne Vergleichbares aus. Wir könnten sie aber vielleicht nicht mehr so gut erleben.

Indem das biblische Erzählen ein solches Erleben ermöglicht, eignet ihm die Struktur des Sakramentalen. Die christliche Tradition hat Sakramente als Zeichen besonderer Art beschrieben: Sie vermitteln in ihrem Vollzug das Heil, das sie bezeichnen. Analoges lässt sich für die Erzählungen behaupten. Indem sie ihr Publikum in die Welt der Texte hineinziehen, versuchen sie auf verschiedenen Ebenen erfahrbar zu machen, was dieses Nahekommen bedeutet. Indem sie unseren Blick auf Welt verändern, können sie das anstoßen, was die Bibel „Umkehr“ nennt. Diese Veränderung ist nie abgeschlossen. Sie ereignet sich immer dort, wo wir bereit sind, die Welt der Texte in unsere eigene Welt zu übersetzen. Wissenschaftlich verantwortlich geht dies nicht ohne Begriffe, die unser Verstehen orientieren und reflektieren. Es geht aber auch nicht ohne die Vielschichtigkeit der Erzählungen, ihre Widersprüche und Provokationen, ihren Appell an unsere Emotionen und unsere Phantasie.

Wo, das ist die implizite Frage, die diese Erzählungen stellen, könnten wir das Nahekommen Gottes ausmachen? Matthäus greift in seiner letzten großen Rede in Beantwortung dieser Frage das Thema des Anfangs noch einmal auf: Der Sohn des Höchsten – er ist nicht in den Zentren der Macht. Er ist in den Hungrigen und Durstigen, in den Fremden und den Kranken (Mt 25,31–46). Er begegnet uns im Kind auf der Flucht. Davon zu erzählen und die darin liegende Provokation offen zu halten, ist die bleibende Funktion von Weihnachten. ○



Richard Serra, *The Matter of Time*, 1994–2005, Guggenheim Bilbao Museum. guggenheim-bilbao.eus

Anmerkungen

¹Harald Weinrich, Narrative Theologie, in: Concilium 9 (1979), 329–334.

²Ebd., 333

³Johann Baptist Metz, Kleine Apologie des Erzählens, in: Concilium 9 (1979), 324–341.

⁴Wolfgang Iser, Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung, Stuttgart 1994.

⁵Vgl. Paul Ricoeur, Zeit und Erzählung, Bd.3: Die erzählte Zeit, München 1991, 290.

⁶Hubert Frankemölle, Matthäus. Kommentar, Bd.1, Düsseldorf 1994. Die Ausführungen zum Matthäus-Evangelium folgen im Wesentlichen dem Kommentar Frankemölles, der das Matthäus-Evangelium konsequent einer narratologischen Analyse unterzogen hat.

⁷Hayden White, Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa, Frankfurt/Main 1993 [am. 1973]; Auch Klio dichtet oder Die Fiktion des Faktischen. Studien zur Topologie des historischen Diskurses, Stuttgart 1986 [am. 1978]; ders., Die Bedeutung der Form. Erzählstrukturen in der Geschichtsschreibung, Frankfurt 1990 [am. 1987].



Prof. Dr. Mirja Kutzer

ist Professorin für Systematische Theologie an der Universität Kassel. Sie forscht an den Schnittstellen von Theologie, Literatur- und Kulturwissenschaft.



KINDER DENKEN ANDERS ...

Kinder sind von Natur aus neugierig und wollen die Welt verstehen. Sie wollen von Anfang an das, was sie umgibt, mit ihren Sinnen wahrnehmen und erforschen. Bildungspartner*innen können sie dabei unterstützen, ihr Potenzial ganzheitlich zu entfalten.

Karin
Weninger-Stößl

Kinder denken anders

Der Schweizer Psychologe Jean Piaget hat sich schon sehr früh der Erforschung des kindlichen Denkens verschrieben und die Aussage „Kinder denken nicht wie kleine Erwachsene, sie denken anders“ postuliert.

Wer den Alltag mit Kindern erlebt weiß, Kinder sind von Geburt an neugierig und wollen die Welt verstehen. Sie sind kompetente Individuen und Konstrukteure ihres Wissens, die ihre Lebenswelt von Anfang an mit allen Sinnen wahrnehmen und erforschen. Im Miteinander mit vertrauten Personen und ihrer Umwelt entwickeln sie Kompetenzen und gestalten ihre eigenen Bildungsprozesse mit (vgl. BildungsRahmenPlan, 2009). Doch Kinder denken nicht nur anders als Erwachsene, sondern auch anders als andere Kinder, denn die Vielfalt des Denkens von Kindern ist groß.

Kinder denken Gott ...

Kinder denken über die großen Zusammenhänge und Welterklärungen nach. Je nach religiöser Prägung dieses Umfeldes beginnt diese Beschäftigung schon früh und beeinflusst die Entwicklung des Kindes. In einem Dokument der italienischen Bischofskonferenz wurde festgestellt, dass sich die religiöse Welt der Kinder von der der Erwachsenen differenziert (vgl. Cavalletti, 2014, 36). Der Pädagoge Heinrich Roth bezeichnet alle Menschen als „religiöse Wesen“, welche ohne religiöse Weltdeutung es nicht vermögen zu leben. Kinder lernen durch selbstgesteuerte Denkprozesse und durch den Dialog, Weltdeutungen für

sich zu formulieren (vgl. Biesinger, 2000, 29–30). Der Religionspädagogische BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen unterstreicht die Notwendigkeit, sich mit religiösem Denken und Fragen der Kinder aktiv auseinanderzusetzen (vgl. ebda. 2010, 5). Denn in einer Welt wachsender Pluralität, in der Kinder unterschiedlichster Religionen, Konfessionen oder ohne Religionsbekenntnisse gemeinsam die Welt begreifen, brauche es die Offenheit und Achtsamkeit religiöse Fragen im alltäglichen Miteinander denken und aussprechen zu dürfen.

Nehmen elementarpädagogische Einrichtungen ihren Bildungsauftrag ganzheitlich wahr, ist eine Auseinandersetzung und Formulierung von Sinn- und Bedeutungsfragen notwendig (vgl. Glaubwürdig und Kulturreich 2016, 43).

Folgende Situationen und Anlässe bieten ein Nachdenken über die Welt, Gott und den Glauben im Krippen- und Kindergartenalltag an:

- Gespräche im Morgenkreis
- Biblische Geschichten
- Im täglichen Miteinander
- Kritische Lebensereignisse (wie z. B. Verlust, Krankheiten ...)

Ein Beispiel für einen Dialog über die großen Fragen und das Nachdenken über Gott zeigt sich im folgenden Text vom englischen Religionspädagogen John Hull (1997).

Der Dialog und das Nachdenken finden zwischen Eltern und Kindern statt.

„Erstes Kind (5 Jahre, 2 Monate): Ist Gott die Luft?

Vater/Mutter: Nein, Gott ist nicht die Luft, aber er ist ein bisschen wie Luft.

Zweites Kind (3 Jahre, 9 Monate): Ist Gott wie die Zimmerdecke?

Vater/Mutter: Nein, Gott ist nicht die Zimmerdecke, aber er ist ein bisschen wie die Zimmerdecke.

Erste Kind: Ist er ein dickes, rundes Baby?

Vater/Mutter: Nein, er ist kein rundes Baby, aber er ist ein bisschen wie ein kleines Kind, weil er ganz frisch und neu ist.

Zweites Kind: Ist er unsichtbar?

Vater/Mutter: Ja, das ist er.

Erstes Kind: Ist er wie ein dickes, rundes Baby mit Flügeln, das durch die Luft fliegt?

Vater/ Mutter: Gott ist ein bisschen wie viele Dinge, aber er ist nicht genau wie irgendetwas.

Zweites Kind: Warum nicht?

Vater/ Mutter: Weil Gott einzigartig ist. Gott hat überhaupt keine feste, bestimmte Gestalt.



Kinder wollen die Welt verstehen.

Foto:istock.com

Erstes Kind: Warum hat er keine Gestalt?

Vater/ Mutter: Weil Gott eine Art Idee ist. Haben Vorstellungen eine Gestalt?

Erstes Kind (Pause, dann lachend): Nein

Vater/ Mutter: Siehst du, Gott ist ein bisschen wie eine ganz mächtige Idee.“ (Hull, 1997, 40f)

Der angeführte Dialog sowie das Zitat „*Ich glaube, Gott hat tausend Köpfe und hundert Augen*“ (Rees, 2003, 8) zeigen auf, dass Kinder kreativ und selbstständig über Gott und die Vielfalt der Welt nachdenken, indem Kinder immer wieder über religiöse Fragen philosophieren und damit ihre eigenen Gottesbilder entwerfen.

Kinder denken in Bildern

In den letzten Jahrzehnten hat es viele Studien und Untersuchungen in der Religionspädagogik, zur Sicht der Kinder auf die Welt und Gott, gegeben.

John Martin Hull hat in seinem Buch „*Wie Kinder über Gott reden*“ (1997) eine wichtige, ergänzende Kategorisierung, die nicht die theologischen Inhalte zum Gegenstand hat, sondern die Genese der Fragen aus den Strukturen kindlichen Denkens zu erklären versucht, vorgenommen. Halls Fragen basieren auf dem kindlichen Denken in Bildern.

Rolle der Pädagog*innen im Alltag

Wie können Pädagog*innen das kindliche Denken in Bildern gut begleiten und unterstützend wirken? Denken ist auf Beziehung angewiesen. Kinder brauchen von Bezugspersonen emotionale, nonverbale und verbale Anregungen und Reaktionen auf ihr Handeln.

Kinder denken in Bildern. Der pädagogischen Fachkraft kommt die Aufgabe zu, dem bildhaften Denken Raum zu geben. Das kann beispielsweise durch das Erzeugen von Bildern über die Wirklichkeit geschehen.

Kinder benötigen eine Umgebung, die sie ermuntert, ihre Fähigkeiten zu entwickeln und zu erproben. Wichtig dabei ist, das kindliche Denken ganzheitlich zu sehen und sinnlich erfahrbar zu machen (vgl. herder.de/kiga-heute/themen/der-bildungsbereich-denken-und-kognition/).

■ Nehmen Sie die Möglichkeit wahr, gemeinsam mit Kindern über Gott nachzudenken, Sie werden über ihre theologischen Auseinandersetzungen erstaunt sein.

■ Geben Sie Kindern auch den Raum, ihre Wahrnehmungen und Denkweisen zu artikulieren und gemeinsam mit Ihnen zu reflektieren. Essentiell dabei ist es, Kinder in ihren Fragen ernst zu nehmen.

■ Mit Kindern Gott denken heißt, sich bewusst zu sein, dass manche religiösen Inhalte schwer verbalisierbar sind. Religiöse Inhalte finden bildlich und symbolisch Ausdruck. Ermöglichen Sie Kindern deshalb auch, ihre Erfahrungen durch Bilder auszudrücken, um dadurch verstanden zu werden (vgl. Eckerle, 2002, 58).

Methode: Wir wollen an Gott denken



Du bist mein Fels und meine Burg, Bild nach Psalm 46 Foto: refep

■ Materialien:

- Steine
- Trockener und feuchter Sand
- Vorbereitetes Naturpapier in unterschiedlichen Farben und Formen in Form von Elementarteilchen
- Buchstaben G, O, T, T

■ Einstieg: Kinder hören den Psalm 46.

1) Mit Hilfe der vorbereiteten Materialien können Kinder die Symbole Fels und Burg angreifen und begreifen.

Beschäftigung mit folgenden Fragen:

- „Was ist ein Fels?“
Kinder Steine in die Hand nehmen lassen.
- Wie fühlt sich ein Stein an? Fest, hart, beständig ... Auf Felsen kann man sich stützen ...
- „Was ist eine Burg?“
Vorstellungen der Kinder einholen.
Haben Burgen dicke Mauern, hohe Türme, ein schweres Tor ...?
Burgen sind oft aus Stein gebaut und manchmal auf Felsen.
- Wozu wurden Burgen gebaut?
Zum Schutz, zur Verteidigung ...

Nach der Einführung in die Begrifflichkeiten Fels und Burg mit Hilfe von haptisch erfahrbaren Materialien kommt es zur Schaffung eines Bildes, inspiriert durch den Psalm 46.

2) Kinder mit vorbereiteten bunten Naturpapier-elementen ein Bild von Gott gestalten lassen.

Die Methode, über Gott nachzudenken, kann auch als religionssensibles Angebot für alle Kinder durchgeführt werden. Weil das jeweilige Gottesbild der Kinder ihr Bild von Gott ist. Kinder kommen Gott auf ihre Weise auf die Spur. Das Denken bzw. Nachdenken findet bildlich oder symbolisch Ausdruck.



Kinder denken nicht wie kleine Erwachsene, sie denken anders.

Jean Piaget 1957

MIT KINDERN NATURWISSENSCHAFTEN DENKEN UND ERFORSCHEN

Interview mit Ulrike Brantner und Christine Magerl vom Katholischen Bildungswerk der Diözese Graz-Seckau.



Ulrike Brantner

Ulrike Brantner und Christine Magerl sind seit vielen Jahren als pädagogische Mitarbeiterinnen des Katholischen Bildungswerkes in der Elternbildung tätig. Sie möchten Kindern, Eltern, Eltern-Kind-Gruppen-Leiter*innen und pädagogischem Fachpersonal Mut machen, sich mit Kindern in die spannende Welt des Forschens und der Gesetze von Natur und Technik zu begeben.

Was ist unter „MINI-MINT“ zu verstehen?

MINT steht für die Fachbereiche Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. MINT umgibt uns im Alltag überall.

In einer Welt, die von rasanten Veränderungen geprägt ist, sind MINT-Kompetenzen immer mehr gefragt und beeinflussen viele Bereiche unseres Lebens. Es gibt in der Bildungskette bereits zahlreiche Initiativen, die MINT-Kompetenzen in Kindergärten und Schulen fördern und das Bewusstsein dafür stärken wollen. Um erste spannende Ansätze naturwissenschaftlicher Themen schon ganz früh mitzudenken, hat das „Forum Katholischer Erwachsenenbildung“ in Österreich in Zusammenarbeit mit den Mitgliedseinrichtungen der MARKE Elternbildung, „MINI-MINT“ entwickelt. Mittlerweile wurden zehn verschiedene Themen von „MINI-MINT: von Anfang an die Welt entdecken“ entwickelt.

Was ist das Besondere an „MINI-MINT“?

Das Besondere an MINI-MINT ist, dass Kinder in alltäglichen Situationen unterstützt werden, weil sie von Geburt an und von Natur aus neugierig sind und daran interessiert sind, die Welt, die sie umgibt, zu entdecken und zu erforschen. Der Wissensdurst von Kindern ist enorm, sie wollen selbst aktiv werden, Dinge ausprobieren und im Experimentieren neue Erfahrungen machen. Und sie nutzen für all das die beste Lernform, die es in diesem Lebensabschnitt gibt – das Spiel. Ob beim Aufeinanderstapeln von Bausteinen, beim Matschen in der Sandkiste oder beim „Mithelfen“ in der Küche, überall werden MINT-Erfahrungen gemacht. MINT umgibt sie somit jederzeit im Alltag.

Für wen ist „MINI-MINT“ geeignet?

*Für Eltern und alle, die mit Kindern zwischen 0 und 5 Jahren leben und arbeiten. Im Speziellen für Eltern-Kind-Gruppenleiter*innen und Pädagog*innen im elementaren Bildungsbereich.*

Zuhause oder in Eltern-Kind-Gruppen oder in den elementaren Bildungseinrichtungen kann der Weg für eine MINT-Begeisterung geebnet werden.

Wichtig dabei ist, auf die Interessen und Bedürfnisse

der Kinder, in einer altersgerechten und spielerischen Art und Weise, einzugehen.

Fingerspiele, Bewegungslieder, Vorlesesituationen und Spielaktionen mit Naturmaterialien und Alltagsgegenständen fungieren dabei als ideale Methoden. MINI-MINT wird von Anfang an als ein Teil des Alltags der Kinder gesehen und wahrgenommen.

Ulrike Brantner und Christine Magerl betonen die Wichtigkeit, dass es nicht darum geht, Wissen, das in Kindergarten und Schule vermittelt wird, vorwegzunehmen, sondern auf die Interessen der 0- bis 5-Jährigen in ihrem (Spiel-)Alltag in altersgerechter Form zu reagieren.

Wie können wir naturwissenschaftliches Denken bei Kindern fördern?

Kinder machen sich ein Bild von der Welt, indem sie sie aktiv erforschen. Durch gezielte Angebote kann das kindliche Interesse aufrechterhalten und gefördert werden, weil sie z. B. gemeinsam Probleme lösen, interessiert zuhören, wenn Kinder eigene Gedanken formulieren, oder auch durch modellhaftes Vormachen und das Erleben von Alltagssituationen.

Auszug aus der Handreichung „MINI-MINT“: „Gegensätze“.

Im folgenden Abschnitt werden einige Ideen vorgestellt, die Gegensätze im Alltag mit Kindern zu thematisieren.

■ Mein Gegensätze-Buch

Gegensätze begegnen uns im Alltag auf unterschiedlichste Art und Weise. Eine Möglichkeit, das Thema auch zu visualisieren und haptisch erlebbar zu gestalten, ist die Erstellung eines Gegensätze-Buches. Durch das Einkleben von unterschiedlichen, gegensätzlichen Materialien in ein Blanko-Buch gestaltet werden, dabei sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt.

- Stoffe rau/glatt einkleben
- Gegensätze zeichnen (z. B. hell – dunkel ...)
- Fotos machen und einkleben

■ Beobachtung von Gegensätzen im Alltag am Beispiel Jause

Welche Gegensätze fallen auf?

- dunkles Brot/helles Brot
- lange Gurken/runde Tomaten
- grüne Paprika/orange Karotten
- heißer Tee/kalter Tee
- süße Brezel/salzige Brezel
- weicher Käse/harter Käse

■ Ideen für eine vorbereitete Umgebung

Rund und eckig

Was passt wo hinein?

In Deckel von unterschiedlichen Behältern wird ein rundes oder eckiges Loch geschnitten. Mit runden und eckigen Bausteinen kann ausprobiert werden, welche Form in welchen Ausschnitt passt.

Rau und glatt

Welcher Stoff ist weich?

Welcher rau?

Welcher glatt?



Rau und sanft fühlen.

Foto: refep



Im Fokus:

Kompetenzen, die mit den vorgestellten Impulsen gefördert werden:

- Kinder werden sensibel für ganzheitliche Erfahrungszusammenhänge.
- Kinder werden sich einer religiös-weltanschaulichen Identität bewusst.
- Kinder erfahren Begleitung bei Werte- und Sinnfragen.
- Kinder, die in ihren MINT-Kompetenzen gefördert und in ihrem Tun bestärkt werden, entwickeln ein positiveres Selbstkonzept in Bezug auf Naturwissenschaft und Technik.



Quellen und Literaturtipps

- Biesinger, Albert: Kinder nicht um Gott betrügen. Anstiftungen für Mütter und Väter, Freiburg im Breisgau: Herder 2000.
- Cavalletti, Sofia: Das religiöse Potenzial des Kindes. Religiöse Erziehung im Rahmen der Montessori-Pädagogik, Freiburg: Herder 2014.
- Eckerl, Sandra: Gottesbild und religiöse Sozialisation im Vorschulalter. Eine empirische Untersuchung zur religiösen Sozialisation von Kindern, in: Bucher, Anton/Büttner, Gerhard (Hg.) Mittendrin ist Gott – Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod, Stuttgart: Calwer, 2002, 57–68.
- Frick, Eva et al. (Hg.): Religionspädagogischer Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Linz: Unsere Kinder 2010.
- Hull, John M.: Wie Kinder über Gott reden. Ein Ratgeber für Eltern und Erzieher, Gütersloher Verlagshaus 1997.
- Rees, Evelyn: Gott hat viel Arbeit und keine Frau. Wie Kinder Gott sehen, Wien: Styria 2003.
- Referat für Elementarpädagogik der Diözese Graz-Seckau (2019). Leitbild der elementarpädagogischen Einrichtungen der Diözese Graz-Seckau.
- herder.de/kiga-heute/themen/der-bildungsbereich-denken-und-kognition/
- bildung.graz-seckau.at/material?d=mint-lesen-sprechen-tun-und-mini-mint-in-oesterreich

Hart und Weich

Welcher Polster ist weich? (gefüllt mit Federn)

Welcher hart? (gefüllt mit Kastanien, Zirbenspänen)



Hart und weich fühlen.

Foto: refep

■ Lieder – Reime – Fingerspiele ...

Das ist gerade, das ist schief

Das ist gerade, das ist schief,

(Arme einmal gerade – einmal schief)

das ist hoch und das ist tief,

(Arme hoch – Arme hinunter)

das ist dunkel, das ist hell,

(Augen zuhalten – Augen wieder abdecken)

das ist langsam, das ist schnell.

(langsam laufen – schnell laufen)

Das ist laut und das ist leis,

(lauter – leiser singen)

Eis ist kalt und Feuer heiß,

(Hände reiben – Hände ausschütteln)

das ist hart und das ist weich,

(Kopf klopfen – Bauch drücken)

was nicht anders ist, ist gleich.

Das ist groß und das ist klein,

(sich groß machen – klein machen)

das ist Stehn auf einem Bein.

(auf einem Bein stehen)

Das ist schwer und das ist leicht,

(sich klein machen – hüpfen)

und so drehn wir uns im Kreise.

(im Kreis drehen)

So geht's runter, so geht's rauf,

(Hände nach vorne runter – hoch)

Fenster zu und Fenster auf,

(pantomimisch Fenster zu – auf)

das ist eckig, das ist rund,

(mit den Händen Viereck – Kreis zeichnen)

was nicht grau ist, das ist bunt.

Das ist traurig, das ist froh.

(Lippen verziehen)

Das mein Bauch und das mein Po.

(Bauch – Po zeigen)

Das ist nah und das ist fern.

(Händen nah – fern zeigen)

Dieses Lied das sing' ich gern.

Das ist drüber, das ist drunter,

(Armbewegung drüber – drunter)

das ist müde, das ist munter,

(Augen reiben – Augen aufreißen)

atmet ein, atmet aus,

(ein- und ausatmen)

und jetzt ist das Liedchen aus.

(in die Hocke gehen) vgl. youtu.be/rjWZhitXWzI ◯

DAS WUNDER DES GEHIRNS

Das Abenteuer des Denkens mit Kindern in der Primarstufe

Roswitha
Pendl-Todorovic

offen und
neugierig das Leben
erforschen

Kinder wenden sich der Welt und dem Leben fragend und entdeckend zu. In ihrer grundsätzlichen Offenheit und Neugierde möchten sie die Welt in all ihren unterschiedlichen Facetten erforschen und begreifen.

Im Religionsunterricht wird über zentrale Sinn- und Lebensfragen nachgedacht. Es werden Frage- und Denkprozesse der Kinder gefördert und begleitet. Doch was gehört zu einem Denkprozess dazu? Wie funktioniert das Gehirn und was braucht es, damit es gut fragen und lernen kann?

Es ist aufregend zu bedenken, wie sich das „Wunderwerk Gehirn“ entwickelt, wann sich welche Bereiche besonders entfalten und was das für die Schule bedeutet. Denken ermöglicht, Dinge neu zu sehen. Es lässt sich nicht rückgängig machen, es hat Einfluss auf unsere Werte und ändert das Handeln. Im Blick auf Weihnachten kann es fragen, wer denn dieser Gott ist, der anscheinend groß und klein zugleich ist ...

1. Gehirnforschung für Kinder

Der deutsche Entwicklungsbiologe und Hirnforscher Dr. Gerald Hüther und die Medienpädagogin Inge Michels haben in dem kleinen Büchlein „Gehirnforschung für Kinder“ versucht, für Kinder und Erwachsene zu beschreiben, wie das Wunderwerk des Gehirns funktioniert und was es braucht, um gut lernen und denken zu können. Jeder Mensch bringt bei seiner Geburt Neugierde, Entdeckerfreude, Offenheit für Neues, Begeisterung und Freude am Lernen mit auf die Welt. Hüther vergleicht das Gehirn bzw. den Aufbau des Gehirns mit einer Zwiebel. *„Die ältesten, während der Hirnentwicklung zuerst herausgeformten Bereiche sind gewissermaßen das Herz der Hirnzwiebel. Sie liegen tief unten im Gehirn, dort, wo das Rückenmark beginnt. Die feinen Verknüpfungen der Nervenzellen in diesem Hirnstamm sind schon vor der Geburt herausgeformt worden, und zwar durch elektrische Erregungen, die über Nervenfasern vom Körper zum Gehirn weitergeleitet wurden. Deshalb ist der Hirnstamm untrennbar mit dem Körper verbunden“* (Hüther, 2009, 45).

Das **limbische System** ist die nächste Schicht. Hier werden Aktivitäten ausgelöst, wenn uns etwas unter die Haut geht, berührt, aufregt, emotional bewegt. Das wird dann gleich über den Hirnstamm an den Körper weitergeleitet: die Knie werden weich, das Herz springt vor Freude, die Füße zappeln, der Angstschweiß kriecht hervor oder die Knie werden zittrig.

■ Planen und anbieten:

- Neben sachlichen Lernangeboten auch Elemente, die berühren, unter die Haut gehen, emotional bewegen, Spaß machen ...
- Emotionen und Körpergefühl wahrnehmen, bedenken, besprechen ...

Weiter geht es mit der **Großhirnrinde**. Hier wird alles, was wir im Leben neu lernen, „gespeichert“. Das Gehen und Radfahren, das Sprechen und Stricken, das Schreiben, das Bedienen des Handys ... Und wenn etwas Neues erfahren, gehört, gesehen wird, entstehen Nervenzellverbindungen mit dem, was wir bereits bis jetzt in unserem Leben gelernt und geübt haben.

■ Fragen und bedenken:

- Woran kann das zu Lernende anknüpfen?
- Welche Erinnerungen, Erfahrungen, Ergebnisse gibt es dazu?

Über der Großhirnrinde liegt dann der **präfrontale Kortex (Frontallappen)**. *„Und das ist die interessanteste Schicht in unserem Gehirn. Dort entstehen während der Kindheit die allerkompliziertesten Nervenzellverknüpfungen. Sie brauchen wir, um uns zu fragen und zu entscheiden, wofür und wie wir unser Gehirn und vor allem dieses ganze Handwerkszeug in unserem Großhirn eigentlich benutzen wollen“* (Hüther, 2009, 49). Hier spielt alles eine Rolle, was wir bisher erlebt haben und welche Erfahrungen wir gemacht haben. *„Dieser Bereich des Gehirns wird immer dann aktiv, wenn wir bewusst überlegen, was und warum wir etwas tun wollen, wenn wir Entscheidungen treffen, wenn wir Handlungen planen und die Folgen von Handlungen abschätzen“* (Hüther, 2009, 49). In diesem Bereich geht es auch um Einstellungen und Haltungen, um die Fähigkeit, mit anderen Menschen zusammenzuleben. Der Mensch lernt aus den Erfahrungen, die er in seinem Umfeld, in seiner Lebenswelt macht und gemacht hat. Erfahrungen formen und prägen das Gehirn wesentlich. Wenn also das Lebensklima in Familie, sozialem Umfeld, Schule ein positives, konstruktives, empathisches ist, wirkt sich das entsprechend positiv auf die Entwicklung des präfrontalen Kortex aus. Dieses Klima beginnt schon im Mutterleib und setzt sich über Familie, Kindergarten, Schule, Peer-Group, Arbeitsplatz ... fort. Es hat einen prägenden Einfluss auf die Entwicklung des Gehirns. Deshalb *„sollten wir sehr darauf achten, in welchem Klima und unter welchen Bedingungen Kinder aufwachsen und Erwachsene ihr Zusammenleben gestalten“* (Hüther, 2009, 50). Das gilt auch für die Schule. Nur wenn es ein positives Umfeld und „Klima“ gibt, können Kinder ihre Potenziale entfalten, lernen, ihre Lebenswelt aktiv erforschen und mitgestalten. Hier haben Erwachsene und Institutionen große Verantwortung für die Möglichkeit einer guten Entwicklung der Gehirne unserer Kinder. *„Wenn Kinder aber das Pech haben, auf einen unsensiblen und ungeduldrigen Erwachsenen zu treffen, so ist es für sie zumindest hilfreich zu wissen, dass nicht sie selbst ‚dumm‘ oder ‚faul‘ oder ‚trotzig‘ sind, son-*



Verknüpfungsmöglichkeiten nutzen.

Foto: istock.com

„denn dass der betreffende Erwachsene noch nicht so recht gelernt hat, wie er ihnen helfen müsste, damit auch diese Kinder ihre Potenziale entfalten können“ (Hüther, 2009, 50).

■ **Fragen und bedenken:**

- Was brauche ich/würde ich brauchen, damit es mir gut geht, damit ich gut lernen kann?
- Was ermutigt mich? An wen kann ich mich wenden, wenn ich Ermutigung brauche?
- Wie geht es mir, wenn es Konflikte oder Kritik gibt? Was würde ich brauchen, was würde mir in solchen Situationen guttun, was hilft mir, wenn es Konflikte, Kritik und Sorgen gibt?

Grundbedürfnisse des Menschen von Anbeginn an sind einerseits Geborgenheit, Vertrauen können, Dazugehören und Anerkennung und andererseits Herausforderungen, Aufgaben, die Möglichkeiten zur Entfaltung. Werden Kinder aber missachtet, abgewertet, überfordert durch Aufgaben, die sie noch nicht bewältigen können, oder wird ihnen Angst gemacht, werden sie ständig gegängelt oder kritisiert, dann ist eine gesunde Entwicklung und die Entfaltung der Potenziale nicht möglich. Hier spielt der Bereich Schule eine besondere Rolle. Kinder brauchen angemessene Herausforderungen und eine Gewissheit von Geborgenheit und Anerkennung, damit sich die komplizierten Verknüpfungen von Nervenzellen optimal entwickeln können.

Tröstlich ist, dass das Gehirn immer mehr Potenzial bereitstellt als gebraucht wird. „Weil die genetischen Programme nicht ‚wissen‘, wie und wofür ein Kind sein Gehirn später einmal benutzt, steuern sie die Nervenzellen so, dass diese zunächst einen großen Überschuss an Fortsätzen und Verknüpfungsmöglichkeiten bereitstellen. Anschließend ‚wartet‘ das Gehirn bzw. die auf diese Weise vorbereitete Hirnregion gewissermaßen darauf, was davon in welcher Weise ‚gebraucht‘ wird“ (Hüther, 2009, 54–55). Immer wieder aktivierte neuronale Verschaltungsmuster werden stabilisiert, unbenutzte verkümmern. Am Ende bleiben jene Verschaltungsmuster übrig, die in der jeweiligen Familie, Schule, im entsprechenden Umfeld tatsächlich gebraucht und regelmäßig aktiviert werden. Der Rest der ursprünglich im Überschuss angebotenen Nervenzellverknüpfungen wird zurückgebildet und verschwindet. So verlieren Menschen im Durchschnitt ein Drittel ihrer Vernetzungsmöglichkeiten von Nervenzellen im Gehirn.

Zeitlich sind die (Über-)Angebote der verschiedenen Bereiche des Gehirns unterschiedlich. Während im Hirnstamm und im limbischen System das Überangebot schon vor der Geburt da ist, findet in

der Großhirnrinde in der frühen Kindheit und im Frontallappen etwa in der Zeit des Schulbeginns die dichteste Vernetzung statt. Wenn Kinder nicht bzw. zu wenig die Gelegenheit bekommen, „dieses Überangebot an Verknüpfungsmöglichkeiten auf vielfältige Weise zu nutzen, können in ihrem Gehirn nicht so viele und nicht so komplexe Netzwerke stabilisiert werden“ (Hüther, 2009, 55). Die Schule kann den Kindern keine Vernetzungen und Verschaltungen ins Hirn „bauen“. Sie kann den Kindern einen sicheren Raum der Geborgenheit, Zugehörigkeit, viele unterschiedliche Herausforderungen und synaptische Vernetzungsangebote bieten, damit vom ursprünglich im Überfluss angebotenen Überangebot möglichst viel erhalten und stabilisiert werden kann und nicht verloren geht. Neugierde, Lust am Lernen und Denken, Freude am Entdecken und Experimentieren kann gefördert werden. Wenn Kinder in ihrem Tun und Denken ständig überfordert oder kritisiert werden, wenn sie nicht beachtet und nicht wirklich gesehen werden, verschwindet die Lust am Lernen. Angst und Stress entstehen und negative Selbstzuschreibungen sind oft die Folge. Das betrifft gerade im Schulalter den noch im Wachsen befindlichen präfrontalen Kortex, den Frontallappen, also den Bereich, in dem Haltungen, Überzeugungen und Einstellungen zur eigenen Bedeutung und zur eigenen Rolle in der Welt gebildet werden. Hier wird gesteuert, ob ein Kind „zu der Überzeugung gelangt, in seiner jeweiligen Lebenswelt etwas bewirken zu können oder nicht, ob es sich gesehen und angenommen fühlt oder nicht, ob es sich als einzigartig und wertvoll erlebt oder nicht“ (Hüther, 2009, 59-60).

■ **Fragen und bedenken:**

- Was interessiert mich zurzeit besonders?
- In welchen Situationen fühle ich mich überfordert?
- Wann macht mir das Lernen richtig Spaß?

2. Nachdenkprozesse in Gang setzen

Kinder machen sich oft über mehr Dinge Gedanken als wir Erwachsenen vermuten. Neugierig begegnen sie der Welt, stellen unentwegt Fragen an das Leben und suchen nach Antworten. In großem Vertrauen gehen sie davon aus, dass wir Erwachsenen ihnen Antworten geben können. Nun gibt es aber viele Fragen, auf die auch die Erwachsenen keine sichere Antwort wissen, die vielleicht auch mehrere Antworten zulassen, die groß und komplex sind. Gerade im Religionsunterricht kommen viele dieser großen Fragen ins Gespräch und Lehrer*innen dürfen sich nicht



Nachdenkprozesse in Gang setzen.

Foto: istock.com

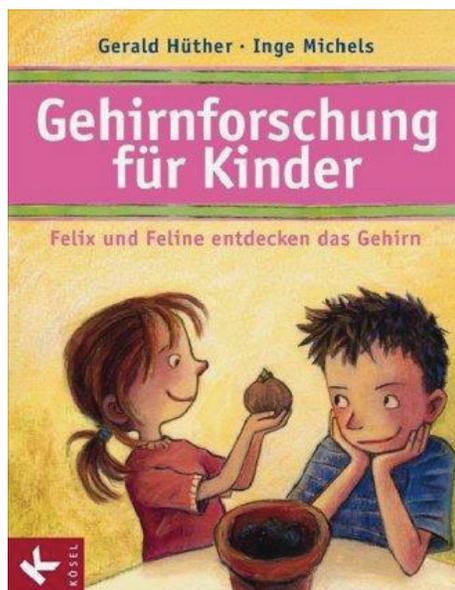


Die Antworten stehen nicht schon im Vorhinein fest.

Roswitha Pendl-Todorovic

dazu hinreißen lassen, auf große Fragen kleine Antworten zu geben, weil sie meinen, es gehöre zu ihrer Rolle dazu, auf alle Fragen Antworten zu wissen.

Es geht nun darum, mit den Kindern gemeinsam Nachdenkprozesse in Gang zu setzen. *„Dabei geht es nicht primär darum, eine richtige Antwort zu finden, sondern um den Prozess, gemeinsam nach möglichen Antworten zu suchen. In einer Atmosphäre, die von gegenseitiger Wertschätzung und Offenheit geprägt ist, dürfen Kinder ihre Gedanken entwickeln, die Meinungen anderer Kinder hören, ihre eigenen Ansichten prüfen und über die gefundenen Lösungen beraten. In philosophischen Gesprächen erfahren Kinder Werte. Sie lernen, anderen zuzuhören, sich in andere einzufühlen, Meinungen gleichberechtigt nebeneinander stehen zu lassen, und sie übernehmen Verantwortung für das Gelingen des Gesprächs“* (Zeitler, 2010, 6). Beim gemeinsamen Nachdenken darf und kann alles gesagt werden, besprochen werden. Fragen und Gedanken werden ernst genommen und die Antworten stehen nicht schon im Vorhinein fest. Es darf und kann auf viele Fragen mehrere denkbare Antworten geben. Es kann auf die großen Fragen des Lebens individuell Antworten geben, die momentan für das Individuum in seiner Situation hilfreich sind, für andere aber nicht genügen.



Gehirnforschung für Kinder. Gerald Hüther

3. Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers bei Nachdenkgesprächen mit Kindern

- Themen sammeln und mit den Kindern auswählen.
- Für passende Rahmenbedingungen sorgen.
- Das Gespräch moderieren („Redeball“ o. ä. kann nützlich sein).
- Eine Fragestellung vorbereiten, einen Einstiegsimpuls (oft eine Geschichte) geben.
- Die Gesprächsregeln klären und achten, dass sie eingehalten werden.
- Wertschätzend zuhören, manchmal nachfragen.
- Bezüge zu Aussagen anderer Kinder herstellen.

- Keine inhaltlichen Beiträge liefern.
- Keine Bewertungen – weder positive noch negative – geben.
- Das Gespräch abrunden und evaluieren: Was war für dich wichtig? Was ist für dich ein wichtiger Gedanke aus dem Gespräch? Welche Frage nimmst du aus dem Gespräch mit? Was möchtest du den anderen in der Klasse sagen? Was hättest du dir beim Nachdenkgespräch anders gewünscht? ...

4. Gedankenexperimente. Weihnachten: Kann Gott groß und klein gleichzeitig sein?

Es ist schon interessant: Wenn man die Weihnachtsgeschichten anschaut, begegnet man mehrfach der Frage: Wer ist denn nun in dieser Geschichte eigentlich klein, wer ist groß? Das kleine Kind in der Krippe, vor dem sich die Großen und Gescheiten klein machen und verneigen? Die großen, weisen Sterndeuter, die die Größe des kleinen Kindes erkennen? Der große, mächtige König Herodes, der sich von einem kleinen Neugeborenen bedroht fühlt und seine ganze Macht anbietet, um ihn zu beseitigen? Die kleingehaltenen Hirten, die als Außenseiter der Gesellschaft als erste die Zuwendung Gottes und die frohe Botschaft hören und Größe bekommen? Das kleine Neugeborene, das zum Mittelpunkt und Zentrum wird? Der große Gott, der sich ganz klein und ohnmächtig macht und als Baby geboren wird?

- Wie kann man erkennen, dass etwas groß ist?
- Kann etwas Kleines groß sein?
- Kann jemand, der/die groß ist, klein sein?
- Was ist der Vorteil von „groß“ und was von „klein“ und warum?
- Was ist der Vorteil, wenn Gott groß ist oder wenn er klein ist? Warum?
- Kann jemand groß und klein gleichzeitig sein?
- Ist Gott groß oder klein?
- Kann man Gott auch mit anderen Gegensätzen beschreiben?

Andere Ideen:

- Nimm einen Stift und schreibe das Wort – „GOTT“ mit großen und kleinen Buchstaben immer wieder auf dein Blatt. Lass kleine und große Buchstaben miteinander spielen und schau, was entsteht. Gib deinem Bild einen Titel. Legt eure Bilder auf und macht einen „Ausstellungsrundgang“. Kommt dazu ins Gespräch.
- Gestalte zwei Word-Clouds: was fällt dir ein, warum man sagen kann, woran man erkennen kann, dass Gott groß ist, dass Gott klein ist.
- Schreibe Gegensatzwortpaare auf: groß – klein, hell – dunkel, laut – leise ... Gestalte daraus Sätze, die von Gott erzählen oder die an Gott eine Frage stellen.
- Besprecht in Gruppen, was an etwas Kleinem groß sein kann, wann etwas Großes klein sein kann. Einigt euch auf je ein Beispiel und erzählt der Klasse eure Gedanken.
- Nehmt Instrumente und macht Klänge, oder

- macht mit eurer Stimme Töne, die zu „groß“ passen und solche, die zu „klein“ passen. Was fällt euch auf?
- Schreibe einen Text: Gott – groß und klein ...
 - In den Bibeltexten suchen und anstreichen: Woran erkennt man in den Weihnachtsgeschichten, dass Gott groß ist und sich gleichzeitig klein macht?
 - Die Personen der Weihnachtsgeschichten auf Kärtchen schreiben. Besprechen und begründen: Wer in den Weihnachtsgeschichten ist groß, wer ist klein, wer groß und klein?

- Das Lied „Ein Kind verändert die Welt“ von Kurt Mikula hören, singen, ... (www.youtube.com/watch?v=wE1ReGvDJ8c) Den Text des Liedes besprechen. Woran kann man im Lied die Gedanken „groß und klein“ erkennen?
- Schreibe zwei Elfchengedichte:
 1. Zeile: groß (bzw. klein)
 2. Zeile: zwei Wörter, die zu groß (bzw. klein) passen
 3. Zeile: drei Wörter: was tut der große (bzw. kleine) Gott
 4. Zeile: vier Wörter: eigene Gedanken oder Fragen
 5. Zeile: ein Schlusswort ◉



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

Die Schüler*innen können ...

- besprechen, ob und warum Gott groß und klein gleichzeitig ist.
- Gegensatzpaare finden und mit Gott in Zusammenhang bringen.
- groß und klein mit kreativen Mitteln ausdrücken und besprechen, was ihnen dabei auffällt.
- darüber sprechen, was etwas groß sein lässt, was etwas klein sein lässt.
- die Rede vom großen Gott, der sich klein macht, mit Weihnachtserzählungen in Verbindung bringen
- das Lied „Ein Kind verändert die Welt“ singen und den Text reflektierend besprechen.



Quellen und Literaturtipps

- Bernardy, Jörg: Philosophische Gedankensprünge. Denk selbst, Weinheim: Beltz Verlagsgruppe 2017.
- Friedrich, Gerhard: Komm mit ins Philosophieland. Eine spielerische Entdeckungsreise in die Welt der Philosophie, Freiburg: Herder Verlag 2019.
- Hütther, Gerald: Gehirnforschung für Kinder. Felix und Feline entdecken das Gehirn, München: Kösel Verlag 2019.
- Oberthür, Rainer: Stell dir vor ... Gedankenspiele über dich, Gott und die Welt, München: Kösel Verlag 2016.
- Schachl, Hans: Was haben wir im Kopf? Die Grundlagen für gehirngerechtes Lernen und Lehren, Linz: Veritas Verlag 2006.
- Zeitler, Katharina: Siehst du die Welt auch so wie ich? Philosophieren in der Kita. Mit Kindern fragen, nachdenken, Werte erfahren, Freiburg: Verlag Herder 2010.

<p>Ein Kind verändert die Welt. Ein Kind hat alles auf den Kopf gestellt. Was wichtig ist, was wirklich zählt. Ein Kind verändert die Welt.</p>	<p>Überlegen: Was hat das Kind verändert?</p>
<p>Wer konnte schon erahnen, dass so ein kleines Kind Liebe und Erbarmen in unsre Herzen bringt.</p>	<p>Beispiele finden: Da wurden Liebe und Erbarmen gebracht ...</p>
<p>Wie kann es möglich sein, dass so ein kleines Kind, hilflos und allein, den Lauf der Zeit bestimmt.</p>	<p>Nachdenken: Was wurde durch dieses kleine Kind im Lauf der Zeit verändert?</p>

ZEIT ZUM NACHDENKEN

Advent- und Weihnachten sind besondere Zeiten für eine Achtsamkeit des Herzens und des Denkens. Die „10 Minuten Übungen“ laden dazu ein. Beiträge, welche Gedanken Personen aus der Weihnachtsgeschichte haben und was Menschen heute über Weihnachten denken, regen zur persönlichen Auseinandersetzung an. Die Religionspädagogin Kristina Schieder analysiert und reflektiert einen Onlineauftritt mit einer großen Auswahl von Kurzfilmen für den Unterricht.

Herbert Stiegler

Die „10-Minuten-Übungen“ von Gerda Gertz vom Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn beinhalten vielfältige Anregungen, den Religionsunterricht abwechslungsreicher zu gestalten. Sie eignen sich besonders, den Stundenanfang zu gestalten und zu ritualisieren. Alle Übungen (Stilleübung, Denkanregung, Bewegungsspiel, Konzentrationsübung, religiöser Impuls ...) werden strukturiert mit Zielformulierungen, Materialbedarf, Übungsanleitung und Praxistipps vorgestellt.

Denkübung: „Buchstabenmix“

Durch diese Übung aus dem Bereich „Gehirnjogging/Lerngymnastik“ wird die Konzentration der Schüler*innen gefördert, ihre Kreativität und Fantasie geweckt und angeregt, ihre Sprachkompetenz und ihr Wortschatz werden erweitert. Auch Schüler*innen, die sich zunächst für zu unbegabt für dieses Spiel halten, haben in der Regel ihre Erfolgserlebnisse und Freude an der Übung. Am Schluss zählt die überraschende Vielfalt der gefundenen Wörter und nicht das, was Einzelne auf ihrem Blatt stehen haben.

Übungsanleitung:

1. Die Lehrkraft gibt ein nicht zu kurzes Ausgangswort vor und schreibt es an die Tafel. Sie erklärt die Aufgabenstellung:

Stellt euch vor, dass das Wort in einzelne Buchstaben zerschnitten wird und die Buchstaben gemischt werden. Nun könnt ihr aus dem Haufen der Buchstaben neue Wörter bilden. Für diese neuen Wörter dürft ihr nur solche Buchstaben verwenden, die im Ausgangswort auch vorhanden sind. Die verwendeten Buchstaben werden immer wieder auf den Haufen zurückgelegt und können für weitere Wörter nochmals verwendet werden. Alle Wortarten sind möglich, es können Verben, Eigenschaftswörter, Substantive, Fürwörter usw. sein. Buchstaben dürfen in

eurem neuen Wort auch nur so oft vorkommen wie im Ausgangswort.

2. Die Spielleitung und die Gruppe suchen zunächst gemeinsam nach drei bis vier Beispielen, die an die Tafel geschrieben werden. So können den Schüler*innen die Aufgabe und die Regeln veranschaulicht werden.

3. Alle bekommen nun fünf Minuten Zeit, um möglichst viele Wörter zu finden. Die Begriffe können auf ein Schmierblatt oder auf die letzte Seite im Heft geschrieben werden. Es sind Einzelarbeit oder Partnerarbeit möglich. Die Lehrkraft kann eine anzustrebende Wörterzahl als Zielangabe vorgeben, bei kürzeren Ausgangswörtern oder ungeübten Klassen z. B. 5 Wörter, bei langen Begriffen mit einer guten Mischung aus Vokalen und Konsonanten 15 Wörter. Vor dem Spiel sollte noch abgeklärt werden, ob auch Namen und fremdsprachige Wörter zählen.

4. Nach der vereinbarten Zeit werden die gefundenen Wörter gesammelt. Es empfiehlt sich dabei, zunächst in einer ersten (und zweiten) Runde jeden Schüler/jede Schülerin ein Wort benennen zu lassen, danach können die Wörter zugerufen werden. Erfahrungsgemäß finden die Schüler*innen bei diesem Schritt – angeregt durch die Beispiele – noch weitere Wörter.

5. Nach ca. fünf Minuten beendet die Spielleitung das Sammeln der Wörter, am besten mit einem Lob für die Kreativität und den Einfallsreichtum der Schüler*innen. ●

Andere Zeiten
bedenken!



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

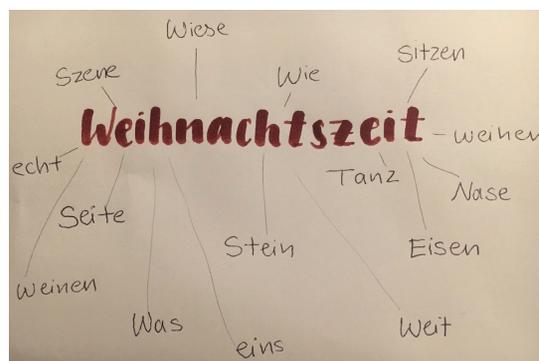
Die Schüler*innen können ...

- unterschiedliche Dimensionen von Weihnachten beschreiben und eine eigene Position beziehen.
- Personen der Weihnachtserzählung beschreiben und deren Bedeutung benennen.



Quellen, Literatur- und Internettipps

- Der Andere Advent 2019/20, Verein Andere Zeiten, Hamburg 2019.
- anderezeiten.de
- kirchenblatt.ch/links/archiv/ausgabe-5/was-mir-weihnachten-bedeutet
- jesus.ch/information/feiertage/weihnachten/magazin/people/146319-was-bedeutet-weihnachten_fuer_sie.html
- www.rpz-heilsbronn.de/arbeitsbereiche/mittelschule/unterrichtspraxis/10-minuten-uebungen/



Buchstabenmix Weihnachtszeit.

Foto: Herbert Stiegler

ÜBER DAS ERLEBTE NACHDENKEN

Impulse zum Nachdenken liefern fünf biblische Figuren aus der Weihnachtsgeschichte. Die Texte stammen aus dem Adventkalender "der Andere Advent" 2019 und wurden vom christlichen Verein "Andere Zeiten" zur Verfügung gestellt.

Josef

Ich habe hier eigentlich gar nichts verloren. Viel zu viel der Ehre, die mir um diese Zeit immer wieder angetan wird! Ohne mich wäre die Geschichte doch mehr oder weniger genauso gelaufen. Hätte ich Maria tatsächlich verlassen in jener Nacht, nachdem sie mir die Schwangerschaft gestanden hatte, wären ihr die beschwerliche Reise nach Betlehem und vielleicht auch die Flucht nach Ägypten erspart geblieben. Der Kleine wäre sicher und behütet bei ihren Verwandten in Nazaret zur Welt gekommen. Ich habe mich deshalb oft gefragt, ob es nicht ein Fehler war, bei ihr geblieben zu sein. Klar, als partnerlose Mutter wäre das Leben nicht leicht gewesen. Aber als von den Kindern verlassene Mutter war es noch bitterer. Jakobus, Joses, Judas und Simon – alle unsere Jungs sind ihrem ältesten Bruder auf seinem fatalen Weg gefolgt.

Aber eines, immerhin eines wäre anders gewesen. Der Junge hätte nicht Jesus geheißen. Das war meine Idee. Ich habe gehofft, dass der Name sich erfüllt. Ein „Retter“ sollte er werden für Maria und mich, für unsere Liebe, für unsere Familien.

War er das? Bei dem Leid, das sein Ende für uns bedeutete, fällt es mir schwer, das so zu sehen. Aber was er ins Rollen brachte durch seine Reden und Taten, das war viel größer, als wir uns das damals vorstellen konnten. *(Frank Hofmann)*

Herbergsmutter

Etwas geht immer. Erst recht, wenn es drauf ankommt. Dann darf man nicht überlegen, ob etwas möglich ist, sondern nur, wie. Das habe ich meinem Mann auch immer gesagt. So wie an diesem Abend, den wir alle nicht vergessen können. Ein Zimmer hatten wir nun wirklich nicht mehr frei – wegen der Volkszählung war bei uns in Betlehem alles überfüllt. Aber ich konnte doch das junge Paar nicht einfach auf der Straße stehen lassen, schon gar nicht die schwangere Frau. Lieber unser Stall als nur das Sternenzelt! Wenn ich geahnt hätte, dass das Kind ausgerechnet in dieser Nacht kommen würde! Dann hätte ich wenigstens noch Suppe und Decken gebracht. So mussten sie bei der Geburt ohne Hilfe zurechtkommen.

Es ist erstaunlich, was Menschen schaffen. Damals bei uns und heute genauso. Hunderte von Kilometern zu Fuß zu gehen, auf der Suche nach einem friedlicheren Leben. Frauen, die ihr Kind irgendwo unterwegs gebären. Nein, die Not hat offensichtlich immer noch niemand abschaffen können.

Die Ungerechtigkeit auch nicht. Aber auch die Barmherzigkeit nicht. *(Inken Christiansen)*

Die Hirtin

Es spricht nichts dagegen, mit der Herde zu trotten. Auch ich habe mich zwischen den Schafen immer wohlfühlt. Sicher. Warm. Geborgen. Ich mochte die Gewissheit, dass die Sonne morgens auf- und abends wieder untergeht, und mir sicher zu sein, was dazwischen passiert. Dann ist das Licht aufgetaucht. Wie aus dem Nichts. Heller als alles Licht, das ich zuvor gesehen hatte. Und die Botschaft war besser als jede, die ich bis dahin gehört hatte: Fürchtet euch nicht. Ich habe großes Glück gehabt. Nicht jeder sieht einen Engel vom Himmel herabtauchen. Es könnte sein, dass dir das nie passiert. Aber es könnte auch ganz anders sein. Hinter jeder Ecke könnte das Licht lauern. Nur die Augen musst du selbst aufmachen. Es spricht nichts dagegen, mit der Herde zu trotten. Aber alles dafür, dem Licht zu folgen. *(Beatrice Blank)*

Maria

Für mich war alles stimmig. Das Leuchten, der Besuch, die Hirten mit ihren überraschten Gesichtern. Hält die Welt denn nicht immer den Atem an, wenn ein Kind geboren wird? Über den ersten Tagen mit Jesus lag ein Zauber, von dem ich heute noch zehre. Alles aus diesem Stall habe ich im Herzen behalten, könnte es Wort für Wort wiedergeben. Unser Neugeborenes in meinem Arm. So viel Liebe, so viel Zärtlichkeit. Trotzdem waren Jesus und ich nie so eng, wie ich es mir gewünscht hätte. Was macht man mit einem Sohn, der einen in aller Öffentlichkeit anraunzt: Was geht's dich an, was ich tue? Zu spüren, dass er mich nicht mehr braucht, tat weh. Schmerzlich musste ich lernen, dass unsere Kinder uns nicht gehören. Aber wir dürfen sie lieben. Als ich das begriffen hatte, bin ich meinem Herzen gefolgt. Nur deswegen bin ich bei ihm geblieben. Jesus hat mich immer daran erinnert, wer ich sein kann. Und dass die Liebe das Größte in dieser Welt ist. *(Iris Macke)*



Denken ist Inspiration der Freiheit.

Bettina Arnim



Kalenderbestellung unter: www.anderezeiten.de/bestellen

ÜBER WEIHNACHTEN NACHDENKEN

Was denken (junge) Menschen über Weihnachten? Die unterschiedlichen Bedeutungen und Zugänge kommen in vielfältiger Weise zum Ausdruck.

Seit einigen Jahren nur noch Stille und Traurigkeit. Keines meiner vier Kinder ist mehr bei mir. Ich wurde vor fast sechs Jahren von meiner Frau verlassen. Ich kann seit einigen Jahren fast nicht mehr gehen und sitze zu Hause im Rollstuhl. Ich lebe nur noch von Woche zu Woche, und jeder Tag ohne große Probleme ist ein guter Tag. Somit ist Weihnachten sehr traurig für mich und fast schlimmer als jeder andere Tag – leider. (Wilhelm, 47 Jahre)

Ich weiß, dass Weihnachten für Christen sehr wichtig ist und alle sich mit der Familie und Freunden treffen, um gemeinsam zu feiern und sich zu beschenken. Ich finde die Stimmung sehr schön, es entspannt mich, wenn ich all die Lichter draußen sehe. Ich mag die Weihnachtszeit sehr, obwohl sie für mich persönlich keine große Bedeutung hat. (Amina, ein muslimisches Mädchen. 13 Jahre)

Mit Weihnachten verbinde ich Fest der Familie, Gedanken an Jesus und Geschenke. Bei uns beginnt das Fest am Heiligen Abend. Wir gehen in die Kirche. Nach dem Gottesdienst feiern wir in der Familie, wir essen Fisch. Es ist die schönste Zeit des Jahres, weil wir als Familie Zeit miteinander verbringen, uns amüsieren und uns beschenken. Weil auch Ferien sind, vergisst man sein Umfeld, man genießt einfach den Abend. Dieses Gefühl, mit der Familie einen besonderen Tag mit religiösem Inhalt feiern zu dürfen, macht Weihnachten zum schönsten und wichtigsten Zeitpunkt des Jahres. Ich hoffe, dass er in unserer Familie weiterhin so verbracht wird. (David, 16 Jahre)

Die stille Zeit ist zwar schon lange eine laute geworden, und die Hektik der Vorweihnachtszeit geht auch an mir nicht spurlos vorbei. Allerlei ist zu besorgen und vorzubereiten, es soll ja wieder ein schönes Fest werden. Doch ich mag es irgendwie, wenn es in den Wochen vor dem Weihnachtsfest turbulent zugeht. Umso mehr genieße ich dann die Ruhe und Besinnlichkeit. Diese Zeit gibt es noch, man muss sie sich nur nehmen. Zeit, um in sich zu gehen, Zeit, um innerlich „aufzuräumen“. Das kann schön und aufschlussreich sein. Schön ist's außerdem, dass die Herzen der Menschen offener werden. Es wird an Menschen gedacht, denen es nicht so gut geht. Das macht für mich ebenfalls Weihnachten aus. Mehr Miteinander, Zueinander und das über Weihnachten hinaus. Deshalb finde ich das Fest der Liebe durchaus zeitgemäß, denn es ist das, was wir daraus machen. Lasst uns ein frohes Fest zaubern. (Rita, 18 Jahre)

Ich finde es schön, wenn wir zu Weihnachten alle zusammenkommen, Verwandte und Bekannte. Das freut mich jedes Jahr wieder. Alle haben dann eine gute Laune. Natürlich sind auch die Geschenke wichtig, wenn man jemandem eine Freude bereiten kann. Ich finde auch die Weihnachtsgottesdienste schön, die wir besuchen. Weihnachten ist für mich etwas Besonderes und ich freue mich jedes Jahr darauf, speziell auch auf die weihnachtliche Stimmung. Zu Weihnachten geht es mir gut und ich kann viel lachen. Ich finde es auch immer wieder schön, wenn wir Weihnachtslieder singen vor unserem Christbaum. Es ist dann so schön feierlich. Auch die Vorweihnachtszeit ist angenehm, wenn man Kekse backt, den Tannenbaum schmückt und einfach die Zeit genießt. (Elena, 14 Jahre)

Gott hat sich entschieden, seinen Sohn für uns zu schicken. Zu Weihnachten zeigt er uns, wie sehr er die Welt liebt. Wir dürfen an ihn glauben und gerettet werden. Die meisten Leute machen sich wohl nicht so viele Gedanken über Weihnachten. Es geht heute auch alles so schnell, man arbeitet bis zwei Tage vorher, dann ist das Fest da und schon ist alles wieder vorbei – von vielen Menschen wird es einfach nur als Stress empfunden. So kann man leicht den eigentlichen Sinn des Festes verpassen. (Shelley Thompson, ehemalige deutsche Fußballspielerin)

Ich feiere Weihnachten wegen Jesus Christus – er ist das genialste Geschenk, das Gott uns Menschen gab. Weihnachten repräsentiert den Moment, als Gott als körperliches Wesen auf die Erde kam, damit wir ihn leichter begreifen können. Gott in Gestalt eines Menschen, der heilt, liebt und schöne, weise Worte sagt, das überzeugt mich. Am Heiligabend bin ich immer in der Kirche meines Heimatdorfes. Wenn ich dann all diese schönen Lieder gesungen habe und zu Bett gehe, macht einfach alles Sinn. Am Tag darauf lade ich Familie und Freunde ein, um zu essen und die Gemeinschaft zu genießen. (Cliff Richard, englischer Sänger)

Feld für eigene Vorstellung

Impulse:

- Nenne je eine wichtige Aussage der einzelnen Menschen aus der Weihnachtsgeschichte.
- Überlege, welche Aussage deinen Vorstellungen nahekommt.
- Stell dir vor, du wirst interviewt, was du über Weihnachten denkst. Wie würde deine Antwort lauten?
- Frage Familienangehörige und Verwandte, was für sie das Wichtigste an Weihnachten ist.
- Versuche in fünf Sätzen zu erklären, was die christliche Botschaft von Weihnachten ist.

FILME REGEN ZUM DENKEN AN

Titel	Kurz und gut (k&g) – Kurzfilme für die Schule 
Link	kurzundgut.ch
Zielgruppenhinweise, Schultyp	Lernende aller Altersgruppen und Schultypen. Bezugnehmend auf die Altersempfehlung sind die Kurzfilme und Musikvideos unterschiedlichen Kategorien zugeordnet. Jeder Kurzfilm, jedes Musikvideo verfügt über einen entsprechenden Zielgruppenhinweis.
Ein spontaner und persönlicher Eindruck	Die modern gestaltete Seite, die Auflistung aller Kurzfilme, Musikvideos mit entsprechenden Hinweisen (u. a. Titel, Jahr, Altersgruppe, Schlagwörter, Länge, Sprachen etc.) vermitteln den Eindruck, dass es sich hier um sorgfältig gewählte Inhalte mit schulischer Relevanz handelt. Sehr positiv fallen der Umgang mit und die Darstellung der eingebetteten Kurzfilme und Musikvideos aus, sodass die dahinterstehende Ästhetik der Filme sichtbar wird.
Inhalt	Die dargelegten Kurzfilme und Musikvideos behandeln unterschiedliche Themen des menschlichen Daseins, welche über eine religionspädagogische Relevanz verfügen. Die beigefügten didaktischen Impulse, wie mit den einzelnen Kurzfilmen, Musikvideos im Unterricht gearbeitet werden kann, lassen eine religionspädagogische bzw. (fach-)didaktische Bedeutung zur Einsetzbarkeit der Inhalte erkennen.
Zielsetzung	Ästhetisch ansprechende Filme und Musikvideos für den (Religions-)Unterricht.
Gestaltung	Die Gestaltung der Website zeigt sich modern, sachlich und informativ. Jeder Kurzfilm, jedes Musikvideo ist mit Bild und zum Streamen vor Ort verfügbar. Ergänzt wird dies durch eine kurze Zusammenfassung des Filminhalts bzw. eine Hinführung zum gezeigten Inhalt. Didaktische Impulse und Überlegungen, wie mit dem jeweiligen Film im Unterricht gearbeitet werden kann, erweitern das Angebot.
Navigation: Wie findet man sich zurecht?	Das Navigieren auf der Website gestaltet sich leicht. Es wird eine gute Übersicht geboten, da die gezeigten Inhalte nach Kategorien aufgeschlüsselt sind (z. B. Aktualität, Schlagwörter, Altersgruppe ...) und eine Filmsuche bzw. -recherche damit erfolgreich ist.
Interaktion	Die Website verfügt über Möglichkeiten zur Interaktion, indem Besucher*innen der Seite mittels Kommentarfunktion die filmischen Beiträge kommentieren können.
Originalität und Stimulanz	Die Originalität der Website ist zum einen in der Aufbereitung, wie die Kurzfilme, Musikvideos zur Verfügung gestellt werden, auszumachen und zum anderen in den Filmen selbst, die technisch aktuell und ästhetisch ansprechend als Kunstwerke fungieren.
„Brauchbarkeit“ für den Religionsunterricht	Die Vielfalt an Themeninhalten macht die Website für den Religionsunterricht sehenswert. Gleichzeitig vermitteln die vorgestellten Kurzfilme, welche über eine Auszeichnung verfügen, den Eindruck und das Vertrauen, dass sie für den Einsatz im RU besonders lohnenswert erscheinen. Auch die didaktischen Impulse zu den Filmen bieten Anregung und erweitern den eigenen „Pool“ an Methoden, Materialien in der Arbeit mit Filmen im Unterricht.
Ein persönliches Highlight dieser Seite	Die Kombination aus lebensrelevanten (Lern-)Inhalten und filmischer Aufbereitung spricht die Lebens- und Erfahrungswelt der Schüler*innen an, sodass korrelierendes Arbeiten im Religionsunterricht ermöglicht wird.
Persönliche Zusammenfassende Bewertung	„Kurz und gut“ stellt ästhetisch ansprechende Kurzfilme/Musikvideos vor, die elementare Fragestellungen des Lebens und didaktische Impulse für Schule und Unterricht zusammenbringt – nicht nur für das Fach Religion!

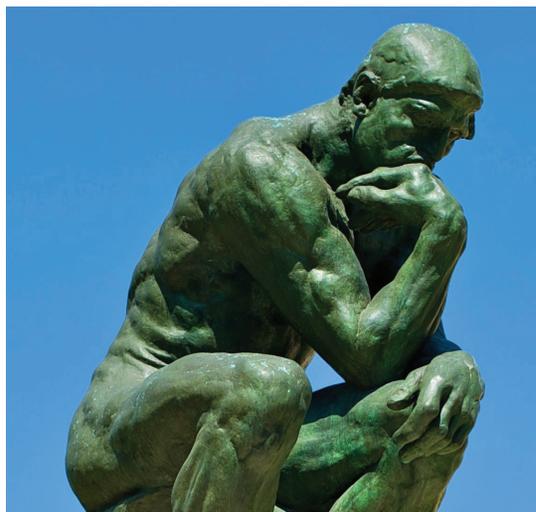
LUST AM DENKEN!

In 24 Stunden kommen uns Menschen mehr als 1000 Gedanken. Die meisten davon verschwinden wieder, ohne dass wir uns daran erinnern können, einige davon bleiben. Das Denken kann Freude auslösen oder Hoffnung, manchmal kann es auch quälen. Der „Denkapparat“ – das Gehirn – die faszinierendste Besonderheit des Menschen?

Monika Prettenthaler

Auch vier dicht vollgeschriebene Seiten wären bei weitem nicht genug, um auch nur einen kleinen Einblick in jene Vorgänge des menschlichen Gehirns geben zu können, die wir als DENKEN bezeichnen. Nicht umsonst beschäftigt dieses komplexe Phänomen verschiedene Wissenschaften, die es wiederum ganz unterschiedlich betrachten und beschreiben: Da sind beispielsweise die **Biologie**, die den „Denkapparat“ der Tierwelt und des Menschen erforscht, oder die noch relativ jungen **Neurowissenschaften**, für die das Gehirn das Faszinierendste ist, was der menschliche Körper zu bieten hat (Sipos/Schweiger 2017), und die **Psychologie**: Hier versteht die kognitive Psychologie Denken als Mischung aus Gedächtnisleistung und logisch abstrakter Symbolverarbeitung, die Entwicklungspsychologie erforscht den Zusammenhang von Wissen und Erfahrung des Denkens, die Motivationspsychologie schaut beispielsweise auf die Relevanz des Denkens für die Leistung, und in der Sozialpsychologie und **Soziologie** werden Einflussfaktoren auf das Denken aus dem Umfeld der Menschen beschrieben und untersucht. Aus der **Ethnologie** wissen wir, dass Denken auch kulturell geprägt sein kann.

Die **Philosophie** nimmt verschiedene Facetten des Denkens, besonders in den Erkenntnistheorien, der Logik, der Sprach- und Moralphilosophie, in den Blick. „Ich denke, also bin ich“ (lateinisch ego cogito, ergo sum), der berühmt gewordene Satz des Philosophen, Mathematikers und Naturwissenschaftlers René Descartes (1596–1650), könnte vielleicht insgesamt für die Philosophie als Versuch der kritisch-rationalen Selbstüberprüfung des Denkens stehen.



Der Denker, 1880–1882, Auguste Rodin.

Foto: wmc

... und die **Theologie**? Natürlich glauben religiös sensible Menschen nicht nur an Gott, sie denken Gott auch (Impulse zur Reflexion des Unterschiedes und Zusammenhanges von Denken und Glauben sind übrigens Inhalt von S. 21). Gerade weil sie Gott auch denken, erkennen religiöse Menschen, dass Gott im menschlichen Denken nie ganz fassbar ist und dieses weit übersteigt, und wenn zu Weihnachten die Menschwerdung Gottes gefeiert wird, ist das zwar für viele Menschen nicht denkbar und „unglaublich“, für uns Christ*innen ist es aber zentraler Glaubensinhalt und die Motivation, Gott im eigenen Leben ankommen zu lassen und sich zu bemühen, als Mensch menschlich zu denken und zu handeln.

Der Philosoph und Kognitionswissenschaftler Jerry Fodor (1937–2017) bezeichnete Denken als „Sprache des Geistes“, die als nonverbales, inneres Sprechen allen Menschen gemeinsam ist. Daneben gibt es auch ein Denken in Bildern, wie sie in der Vorstellung und in Träumen begegnet – und in der Kunst, die einen besonderen Denkraum eröffnet. Anregungen zur Arbeit mit einem exemplarischen Kunstwerk zum vorliegenden Thema (Auguste Rodins „Der Denker“ sowie verschiedene Interpretationen) wollen auf S. 22 bis 23 Lust am (Weiter)Denken machen. ◉



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

- Denken in Komplexität und Faszination skizzieren.
- Denken und Glauben in Beziehung setzen.
- Künstlerische, philosophische und theologische Zugänge zum Denken erörtern und das eigene Denken reflektieren.



Quellen und Literaturtipps:

- Jung, Simone / Mader, Jana Marlene (Hg.): Denkräume, Hamburg: Rowohlt 2020.
- Kandel, Eric: Auf der Suche nach dem Gedächtnis. Die Entstehung einer neuen Wissenschaft des Geistes, München: Goldmann 2009 (3. Auflage).
- Müller, Bernhard: Menschlich – Allzumenschlich. Karikaturen für Religionsunterricht und Ethik, München/Stuttgart: Kösel/Calwer 1992, 62–63.
- Rotter, Kristin / Wulffius, Katharina (Hg.): Lust am Denken, München–Zürich: Piper 2011.
- Sipos, Valerija / Schweiger, Ulrich: Glauben Sie nicht alles, was Sie denken, Freiburg–Basel–Wien: Herder 2017.
- Zahrnt, Heinz: Glauben und Denken, in: Jungnitsch, Reiner: Tastversuche. Hin-Wege zur Religion 2, Limburg–Kevelaer: Lahn 2001, 19.
- www.dasgehirn.info
- religion.orf.at/v3/stories/3007057/: Katholische Studierende Jugend in Deutschland gendert „Gott“, Bericht 11.09.2020

Ich denke, also ...

DENKEN UND GLAUBEN

Weil Menschen nicht nur mit dem Kopf erkennen, sondern – metaphorisch gesprochen – auch mit dem „Herzen“, ist es wichtig, diese zwei Betrachtungsweisen der Wirklichkeit in einen fruchtbaren Dialog zu bringen. Einseitigkeit wird weder der Vielfalt menschlicher Erkenntnismöglichkeiten gerecht noch der Fülle, in der die Wirklichkeit begegnet.

Der evangelische Theologe und Journalist Heinz Zahrnt betont, wie wichtig und bereichernd unterschiedliche Perspektiven sind – das zu sehen und anzuerkennen ist auch eine Denkleistung. Sein Text ist eine Einladung, über Denken und Glauben nachzudenken: „Glauben und Denken bilden zwei verschiedene Betrachtungsweisen der Wirklichkeit, die gleichberechtigt – unabhängig, aber nicht beziehungslos – nebeneinander hergehen. Sie gleichen den beiden Brennpunkten einer Ellipse. Um die Wahrnehmung von Wirklichkeit handelt es sich bei beiden Betrachtungsweisen, und jede von ihnen ist auf Bewahrheitung bedacht und angewiesen, aber entsprechend dem verschiedenen Zugang zur Wirklichkeit erfolgt die Bewahrheitung auf jeweils eigene Weise. Derselbe Mensch, der Gegenstand der exakten Naturwissenschaften ist: der Anatomie, Biochemie, Biologie, Genetik usw.; der Humanwissenschaften: der Psychologie, Soziologie, Politologie, Verhaltensforschung usw.; der Geisteswissenschaften: der Philosophie, Pädagogik, Historie, Sprachforschung usw. – eben derselbe Mensch ist für den Glauben zugleich Geschöpf Gottes und mein Bruder beziehungsweise meine Schwester. Glauben und Denken stehen gleichsam Rücken an Rücken zueinander und blicken, jeder von seinem Standort aus, in dieselbe Welt. Was sie beide wahrnehmen, das teilen sie sich, gleichsam über die Schulter, mit, darüber verhandeln und streiten sie miteinander“ (Zahrnt 2001, 19).

Und er schreibt weiter: „Für die Existenz der Christ*innen [Kontexte und Zeiten haben einen Einfluss auf das Denken, daher verantwortet die Autorin dieses Beitrages die Textänderungen im Hinblick auf eine gendergerechte Schreibweise – inhaltlich wird dadurch in die Aussagen von Heinz Zahrnt nicht eingegriffen] überhaupt aller wachen Menschen bedeutet dies, dass sie Glauben und Denken in Personalunion vereinigen und die Spannung zwischen beiden in sich austragen – allezeit ein/e Grenzgänger*in, ohne je ein/e Überläufer*in nach der einen oder anderen Seite zu werden. Wissenschaft und Weltanschauung entstammen verschiedenen Motiven: Die Wissenschaft betrachtet und erforscht die Welt stets nur in Teilbereichen – als Biologie, Physik, Chemie, Psychologie, Historie usw.; die Weltanschauung oder Religion betrachtet und deutet die Welt hingegen als Ganzes – als Schöpfung, Natur, Zufall, lebendiges kosmisches System oder absurdes Welttheater. Dabei sind beide nicht gänzlich unabhängig voneinander. Die Religion beziehungsweise Weltanschauung darf die Ergebnisse der Wissenschaft nicht einfach ignorieren. Der christliche Glaube darf zum Beispiel nicht das Siebtagewerk des biblischen



ASKE, The Modern Thinker.

Foto: Hubert Berberich, wm

Schöpfungstextes zum Glaubensgegenstand erheben oder wider alle Erkenntnisse der historisch-kritischen Forschung eine neutestamentliche Legende als Tatsachenbericht ausgeben. Umgekehrt bedienen sich Wissenschaftler*innen, wenn sie über ihr Tun nachdenken oder ein Ergebnis ihrer Forschung zur Deutung der Welt ausweiten, nicht mehr der Methode ihrer Wissenschaft, sondern eines der vorhandenen weltanschaulichen Modelle oder des Marktes der religiösen Möglichkeiten, ob nun christlich, atheistisch, mystisch, rationalistisch oder mythisch.

Es gibt zwar nur eine Wirklichkeit, aber diese eine Wirklichkeit ist vielschichtig und begegnet in vielerlei Weise. Entsprechend zeigt sie verschiedene Aspekte und verlangt demgemäß verschiedene Zugänge und Methoden. Die Naturwissenschaften gehen anders mit der Wirklichkeit um als die Geschichtswissenschaft, und die Kunst wiederum anders; ein Arzt/eine Ärztin sieht den Menschen mit anderen Augen als ein/e Seelsorger*in, und Liebende betrachten einander wieder mit einem ganz anderen Blick. Wir können die spannungsreiche Wirklichkeit, in der wir leben, nicht überwinden, wir können sie nur zusammenhalten. Dabei darf kein Aspekt übersehen, aber auch keine Methode verabsolutiert werden – über jeder Vereinseitigung geht die konkrete Fülle der Wirklichkeit verloren.

Der spannungsreichen Fülle der Wirklichkeit entspricht die Vielfalt menschlichen Erkennens: ganz gewiss vernünftiges Denken, kritische Analyse und rationale Reflexion, aber ebenso auch Phantasie, Instinkt, Gefühl und Wille, Intuition, Imagination und Meditation“ (Zahrnt 2001, 19). ○



Manchmal denken Menschen mit dem Herzen vernünftiger als mit dem Kopf.

Nach Heinz Zahrnt

DENKER*INNEN-RÄUME ÖFFNEN

Prinzipiell können Menschen überall und jederzeit denken. Es ist eine spannende Frage, inwiefern Orte und Zeiten das Denken beeinflussen. Zugleich ist „Denkraum“ auch eine vielgebrauchte Metapher. Welche Räume oder auch Nicht-Orte (Situatio- nen, Zustände ...) inspirieren zum Denken?

Denken: Oft sind wir uns dessen gar nicht be- wusst, manchmal tun wir es aktiv, manchmal ist es anstrengend und mühsam, meistens ist es ein Vergnügen, oder? Denn, es „macht Spaß, Neues zu erkunden, Altbekanntes zu hinterfragen, sich auf unbekanntes Terrain zu wagen – ganz gleich, ob im Alltag, auf Reisen oder am Labortisch. Als Belohnung winkt das Glück, ein kleines Geheimnis zu lüften“ (Rotter/Wulffius 2011, 11). Schüler*innen können viel dazu sagen, inwiefern die Schule einen Raum eröffnet, der nicht nur zum NACH-Denken anregt, sondern zum Entwickeln von eigenständigen Ide- en und Sichtweisen ermutigt und das Vergnügen am Denken beflügelt.

Simone Jung und Jana Marlene Mader beschrei- ben im Vorwort ihres Sammelbandes „Denkräu- me“ die Idee zum Buch, und dass „Denkräume“ fast überall zu finden sind: „Wie bei so vielen Din- gen stand am Anfang der Gedanke. Aus dem Gedan- ken wurde eine Idee, aus der Idee das Buch. Wir unterhielten uns oft über die Orte, an denen wir denken und schreiben, schickten uns Fotos hin und her. [...] Es waren unterschiedliche Orte, der klassische Schreib-

tisch zu Hause, das Büro voller Bücher, Notizen und Zettel, der Sekretär in einer Sommervilla während ei- nes Schreibaufenthaltes, der Klappstisch in der Bahn, die Bank am Meer. Als wir dann im Spätsommer zu- sammen in den Bergen umherwanderten, dort am See, dachten wir darüber nach, diese Gedanken zu veröffentlichen. Wir sprachen weiter über dies und das, Schreiben im Allgemeinen und das Denken im Spezifischen. Wo, wann und unter welchen Umstän- den. Wir sprachen über prekäre Zustände und Exis- tenzängste, über den Zweifel und das Zaudern beim Denken, die Stille beim Schreiben, den Moment der Erkenntnis“ (Jung/Mader 2020, 9).

Impulse:

- Sprudelnde Ideen und Schreibblockaden, span- nende Analysen und Gedankensackgassen – spätestens beim Konzipieren und Verfassen der VWA oder Diplomarbeit begegnen Schüler*in- nen der Sekundarstufe 2 diese Aspekte des Den- kens (und Schreibens): Sprecht über Erfahrun- gen und über persönliche „Denkräume“.
- Welche Umstände und Bedingungen lassen Schule oder zumindest einzelne Schulstunden zu einem inspirierenden „Denkraum“ werden?
- Kunst als „Denkraum“-Öffnerin?

Der französische Künstler Auguste Rodin (1840– 1917) hat mit seiner Skulptur „Der Denker“ (1881, Musée Rodin, Paris) ein Werk geschaf- fen, das bis heute fasziniert und die Betrach- ter*innen auch dazu anregt, über das Denken nachzudenken. Es inspiriert/e Künstler*innen, die Plastik weiterzudenken und in andere Kon- texte zu übersetzen. Bereits zu Lebzeiten Rodins entstanden Gipsabgüsse der Skulptur. Eine der ersten wurde 1904 im Garten von Dr. Linde aufgestellt und von Edvard Munch (1863–1944) kurz danach gemalt (vgl. www.reliplus.at, wo sich auch alle Bilder dieses Kapitels für die Weiterarbeit finden). Das genaue Betrachten der unterschiedlichen Denker*innen in den Kunstwerken bzw. deren Posen möchte das Nachdenken über Zeit, Kontext und Inhalt des Denkens provozieren:

- In den 1990er-Jahren hat der österreichische Karikaturist Josef „Pepsch“ Gottscheber Rodins Denker kritisch und ironisch „mit Brett vor dem Kopf“ dargestellt – ein starker Impuls und Denkanstoß.
- In Mannheim wurde im Rahmen des Stadt. Wand.Kunst-Projektes im großflächigen Wand- gemälde (sog. Mural) „The Modern Thinker“ Rodins Denker von einem Street-Art-Künstler aufgegriffen (vgl. S. 21).

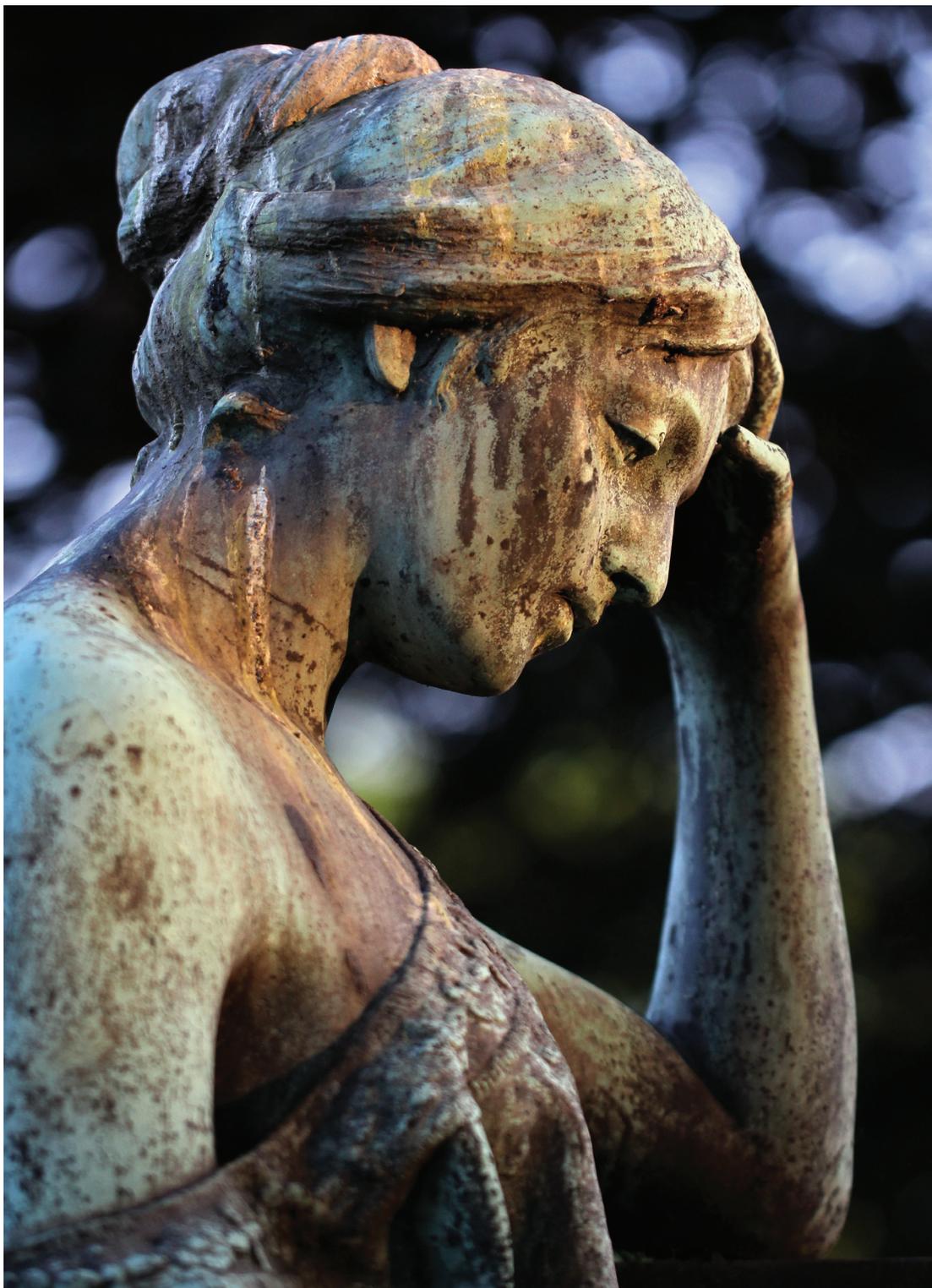


Pepsch Gottscheber, Der Denker.

Foto: Bernhard Müller

■ Die Fotografin Nette Neumann hat am Nordfriedhof in Düsseldorf eine Skulptur entdeckt, die sie „Die Denkerin“ nennt. Eine Denkerin, die (sich) vielleicht an eine verstorbene Person erinnert. Eine Denkerin, die aber auch zur Reflexion von möglichen Ursachen und Entstehungsbedingungen der (Un-)Gleichheiten im Denken (und Handeln) von Frauen und Männern und darüber hinaus inspiriert. Darüber hinaus denkt auch die Katholische Studierende Jugend in Deutschland (www.ksj.de), wenn sie

im Positionspapier zu ihrer „Gott*Kampagne“ die Entwicklung eines neuen Gottes*bildes fordert, das Wort Gott* mit Genderstern schreibt und fragt: GOTT* - * - #whoisgottoday. Mit dem Sternchen will die KSJ Gott aus der geschlechtlichen Ebene heben, mit Vorstellungen vom alten, weißen, strafenden Mann aufräumen und Platz schaffen für eine Gottes*vielfalt. Ein Gedanke, der – nicht nur wegen des Sternchens – auch die heurige Advent- und Weihnachtszeit begleiten will! ○



”

**Genauso wie Gott*
alle Menschen
gleichermaßen in
ihrer Vielfalt liebt, ist
auch Gott* unendlich
facettenreich.**

KSJ_Deutschland

Die Denkerin, 2013 © Nette Neumann – All rights reserved.

Foto: Nette Neumann

VERSTEHEN, WIE ANDERE DENKEN

Religionslehrer*innen wissen: Zu verstehen, was andere gerade denken (Kommunikation) oder gedacht haben (Texte), kann für Schüler*innen herausfordernd sein. Das Verstehen-Können ist eine zentrale Fähigkeit von Menschen, die eng mit dem (Verstehen-)Wollen verbunden ist. Entsprechende Methoden können dabei unterstützen.

Monika Prettenthaler

Manchmal lohnt es sich vor dem Weiterdenken, wieder einmal Basics in den Blick zu nehmen: In jeder Stundenvorbereitung überlegen und formulieren Religionslehrer*innen, was ihre Schüler*innen nach der Stunde oder einer Unterrichtsreihe wissen, verstehen und können sollen. Um die Schüler*innen bei der Weiterentwicklung oder dem Erwerb dieser Kompetenzen zu unterstützen, gestalten die Lehrer*innen den Unterricht mit entsprechenden Methoden und Sozialformen. Dabei ist ihnen bewusst: „Keine Methode führt vom Nichtwissen zum Wissen, sondern: ermöglicht Schritte des Wissenserwerbs; keine Methode führt von der Sprachunfähigkeit zur kommunikativen Kompetenz, sondern: bietet Hilfestellungen für Schritte des Spracherwerbs oder der Vertiefung von Sprachfähigkeit; keine Methode führt von der Handlungsunfähigkeit zur Kunstfertigkeit, sondern: Methoden helfen, Handlungsfähigkeit aufzubauen, zu entwickeln oder einzüben, dasselbe gilt für Einstellungen, Haltungen und Reflexionsfähigkeit. Methoden sind vor allem in diesem Sinne in aller Regel Umwege zum Kompetenzerwerb“ (Ziener/Kessler 2012, 25–26).

Wissen und Verstehen werden grundsätzlich dem kognitiven Bereich zugeordnet; das Verstehen-Können kann aber auch sprachlich-kommunikativ verstanden werden und ist so gesehen Interaktion. Dieses Methodenlabor lädt zum Experimentieren und Ausprobieren von Arbeitsweisen ein, die aus beiden Bereichen kommen und darüber hinausgehen, wie am Beispiel des „Gedankenexperiments“ gezeigt wird.

Methoden und Beispiele für die Praxis:

Texte verstehen

Zuerst geht es um Methoden, die das Wissen und Verstehen dahingehend fördern, als sie den Schüler*innen helfen, die im Unterricht zu



Jetzt verstehe ich!

Foto: istock

erschließenden bzw. erarbeitenden Informationen in ihren wesentlichen Grundzügen erfassen, wiederholen und wiedergeben zu können, diese Informationen auch zu anderen Zeitpunkten miteinander verknüpfen und aufeinander beziehen zu können (= Rekonstruktion) und sie auch selbstständig strukturieren sowie in einen neuen/oder anderen Zusammenhang einordnen zu können (vgl. Ziener/Kessler 2012, 29):

■ Leselotsen

Der Leselotse unterstützt besonders jüngere Schüler*innen beim Erwerb von Lesestrategien. Eine klare Schrittfolge „lotst“ sie durch den Text, lenkt den Blick auf Verstehensprozesse und fordert zum Reflektieren der Einzelschritte auf. Auf der Website wurden Lesestrategien in einem Set zusammengestellt – es lohnt sich, diese durchzuschauen und einige auszuwählen und im Religionsunterricht regelmäßig einzusetzen bzw. mit ihnen zu arbeiten: bildungsserver.berlin-brandenburg.de/leselotse

■ Drei-Schritte-Lesemethode

Das Verstehen bzw. Erschließen von Texten beginnt mit dem Lesen. „Das Lesen beginnt mit der Wahrnehmung des Textes, seiner Gattung, seiner Struktur und seines Inhaltes, und zielt auf die sachgerechte Sinnentnahme bzw. die Entnahme von Inhalten, Botschaften und Stimmungen, also seiner Aussageabsicht im weitesten Sinne“ (Ziener/Kessler 2012, 78).

– Der erste Schritt:

Was?

Sammeln von ersten Eindrücken und Erwartungen – dem Text begegnen.

Fragen beim Lesen:

- Wovon handelt der Text?
- Welche Erwartungen werden geweckt, welche Fragen entstehen, was ist schon bekannt?
- Um welche Textsorte handelt es sich?
- Finden sich im Text (Sprach-)Bilder, Überschrift, Zwischenüberschriften, Absätze, eine Einleitung, ... eine Schlusssequenz/ein Schlusssatz?

Wie?

Im überfliegenden Lesen werden Überschriften und zentrale Begriffe (Signalwörter) unterstrichen oder hervorgehoben; abhängig vom Text und seiner Form können auch Stichwörter herausgeschrieben werden.

Aus dem
Methodenlabor

Ziel:

Die Schüler*innen können das Thema aus dem Text herauslesen, sie können beschreiben, um welchen Text es sich handelt und benennen, was sie bereits über dieses Thema wissen sowie Fragen zum Thema formulieren.

– Der zweite Schritt:

Was?

Lesen und verstehen – den Text rekonstruieren.
Fragen zum Verstehen:

- Wie ist das Thema formuliert (These, Frage, Zitat ...)?
- Welche Schlüsselbegriffe finden sich? Gibt es unbekannte Begriffe, Argumente, Beispiele, Aufzählungen, Begründungen, Schlussfolgerungen?
- Ist es möglich, Gedanken aus dem Text wiederzugeben?

Wie?

Markierungen im Text – auch mit sinnvollen Zeichen (Pfeil ...), Ziffern am Rand oder auf einem Notizblatt; Sammeln von Fragen, die der Text nahelegt – der Text wird in seine Bestandteile zerlegt.

Ziel:

Die Schüler*innen können zeigen, wie der Text aufgebaut ist; sie können Auskunft geben, zu welchen Fragen Antworten gegeben werden, und sie können selbst Fragen aus dem Text formulieren sowie insgesamt zeigen, wie der Text „funktioniert“.

– Der dritte Schritt:

Was?

Zusammenfassen – den Text neu konstruieren
Fragen dazu:

- Was sagt der Text aus? Was sagt er mir?
- Welche (neuen) Informationen sind enthalten?
- Wie kann der Inhalt in eigenen Worten formuliert werden?
- Mit welchen sprachlichen Mitteln arbeitet der Text?
- Wo ist er überzeugend? Welche Rolle spielen dabei Beispiele, Argumente, Begründungen? Lassen sich einzelne Argumente in eigenen Worten zusammenfassen?

Wie?

Herausschreiben von zentralen und strukturierenden Textelementen (Begriffe, Satzteile, Aufzählungen, Ausgangspunkt, Thesen, Beispiele, ... Schlussfolgerungen) – der Text wird wieder (und in eigenen Worten) zusammengebaut.

Ziel:

Die Schüler*innen können den Text lesen, verstehen und ihr eigenes Verständnis des Textes in Worte fassen; sie können ihn zusammenfassen sowie den Inhalt inklusive der leitenden Gedanken formulieren.



Zusammengefasst ...

Foto: istock.com

Andere verstehen

Nun werden Methoden vorgestellt, in denen das Einander-verstehen-Können im Mittelpunkt steht. Schüler*innen werden darin unterstützt, Inhalte (Beobachtungen, Gefühle, Einsichten, Erkenntnisse ...) sachbezogen und situationsgerecht zu formulieren sowie eigene sprachliche Äußerungen in einen (manchmal auch schriftlichen) Dialog mit anderen zu bringen, zu reagieren, andere (fremde) Sprechakte wahrzunehmen und zu reflektieren. Besonders hier ist nun auch eine Fähigkeit (heraus-)gefordert, die eine andere Dimension des Einander-Verstehens betrifft: Toleranz, Respekt und Achtung als wichtige Haltungen, die vor allem dann gefragt sind, wenn sich die Sichtweisen anderer nicht einfach erschließen bzw. wenn es schwerfällt, zu verstehen oder ein Verständnis gar nicht möglich ist. Damit soll keineswegs eine allgemeine „Gleichgültigkeit“ aller Sichtweisen angeregt werden, sondern vielmehr der Versuch, unterschiedliche Positionen oder Widersprüche respektvoll miteinander in Dialog und Beziehung bringen zu können.

Placemat

Dabei handelt es sich um ein Verfahren, bei dem – unter Nutzung einer grafischen Struktur – kooperative Arbeitsabläufe strukturiert und Gedanken bzw. Ergebnisse verschiedener Personen zusammengeführt werden. Damit liefert die Placemat-Methode die Möglichkeit, sowohl individuelle Arbeitsergebnisse als auch Ergebnisse aus Gruppenarbeitsprozessen festzuhalten.

Ausgangspunkt für ein solches Schreibgespräch – es stellt einen zunächst stummen, dann seh- und hörbaren Klärungsprozess dar – kann eine schwierige Frage oder ein herausfordernder Impuls sein. Viele Formen von Streitgesprächen, Debatten oder des Aushandelns von Positionen bzw. der Perspektiven-Übernahme haben in der Praxis oft den Nachteil, dass die Schüler*innen vor allem Argumente für die eigene Sichtweise finden. Methoden wie die Arbeit mit dem Placemat ermöglichen, dass auch andere Positionen in Ruhe wahrgenommen, angefragt und (stumm) diskutiert werden können. Auf diese Weise werden die Empathiefähigkeit, das Einander-Verstehen bzw. eine mögliche Perspektiven-Übernahme gefördert (Ziener/Kessler 2012, 68–69).



Das eigenständige Erschließen von Wissen aus schriftlichen Quellen gehört zu den maßgeblichen Kompetenzen, die Lernende während ihrer Schulzeit erwerben.

Gerhard Ziener/Mathias Kessler

Für ein Placemat wird ein Bogen Papier entsprechend der Anzahl der Diskutierenden in gleich große Teile geteilt. In der Mitte des Papiers wird Platz gelassen für die abschließend konsensuell ermittelte Antwort der gesamten Gruppe auf die eingangs gestellte Frage, Aufgabe oder These.

Der Ablauf der Methode lässt sich in drei Phasen gliedern:

■ **Einzelarbeit**

Pro Feld nimmt je eine Person Platz und schreibt in einer vorgegebenen Zeit ihre Gedanken und Ergebnisse zu einer vorgegebenen Fragestellung auf. Es können jedoch auch Fragen, Unklarheiten, Widersprüche oder Querverweise festgehalten werden.

■ **Gruppenarbeit**

Anschließend tauschen die Schüler*innen ihre individuellen Notizen mit den anderen Gruppenmitgliedern aus. Dazu wird das Blatt im Uhrzeigersinn gedreht und die Schüler*innen lesen, kommentieren, ergänzen und erweitern die bereits festgehaltenen Ausführungen in einer vorgegebenen Zeit. Das wird so oft wiederholt, bis jede Person ihr ursprüngliches Feld wieder vor sich hat. Nachdem alle sämtliche Eintragungen und Notizen gelesen haben, einigen sie sich auf beispielsweise zwei bis drei zentrale Antworten und Aussagen auf die gestellte Frage, Aufgabe oder These. Diese finden in der Mitte des Placemats Platz.

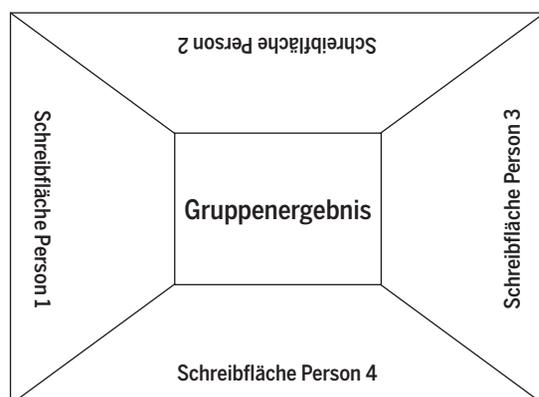
■ **Plenum**

Nun werden die Ergebnisse aus den Kleingruppen dem gesamten Klassenverband präsentiert. Als Hilfestellung dient hierzu das Feld aus der Mitte des Placemats auf dem zuvor in der Gruppenarbeitsphase die zentralen Ergebnisse der Diskussion festgehalten wurden.

Im Idealfall ist dieses Feld leicht vom Placemat zu entfernen (z.B. in Form eines A5-großen Post-it). Das gibt den Schüler*innen die Möglichkeit, ihre Ergebnisse mit denen der anderen Kleingruppen beispielsweise an der Tafel zu vergleichen und in der Klasse damit weiterzuarbeiten.

Beispiel eines Placemats für eine 4er-Gruppe:

Think-Pair-Share



Manchmal gelingen Gespräche und Verstehensprozesse untereinander besser, wenn sich die Gesprächspartner*innen vorher Gedanken über das Thema gemacht haben. Deshalb kann es sinnvoll sein, das Nach- und Durchdenken eines Themas, einer Fragestellung in drei Phasen anzulegen:

■ **Think**

Zunächst wird ein Text, eine Fragestellung, ein Problem, ein Bild allein bearbeitet. Dazu werden Notizen gemacht.

■ **Pair**

Dann wählen die Schüler*innen eine/n Partner*in oder einfach den/die Sitznachbar*in und sprechen miteinander über die Sichtweisen. Jede/r ergänzt die eigene Perspektive, oder das Zweierteam formuliert ein gemeinsames Ergebnis. Bei Bedarf können sich im Anschluss zwei Tandems zusammenschließen und sich austauschen.

■ **Share**

Die Ergebnisse werden schließlich in der Gesamtgruppe bzw. Klasse vorgestellt und diskutiert.

Es kann auch interessant sein, wenn verschiedene, aufeinander bezogene Aufgaben in dieser Weise besprochen werden. In den Zweiertteams werden die unterschiedlichen Themen dann aufeinander bezogen.

Aus einer anderen Perspektive denken

Das eigene Denken, die persönliche Meinung ist immer von Vorerfahrungen, Einstellungen und Gefühlen bestimmt. Das lässt uns Sachverhalte, Fragen, Probleme, Konflikte, Menschen unterschiedlich bewerten oder anders ausgedrückt: in unterschiedlichem Licht sehen. Die hier vorgestellte „**Brillen-Methode**“ fordert dazu auf, einen Inhalt bewusst aus unterschiedlichen Gefühlslagen und Denkrichtungen wahrzunehmen und diese Sichtweisen miteinander zu vergleichen.

Folgende Brillen stehen zur Verfügung:

■ **Schwarze Brille**

Schwarz ist die Farbe der Dunkelheit, der Trauer. Durch diese Brille sieht man vor allem das Negative einer Sache, das, was riskant, fragwürdig, problematisch, gefährlich oder widersprüchlich ist.

■ **Gelbe Brille**

Gelb gilt als Farbe des Lichtes, der Sonne und der Wärme. Durch diese Brille sieht man vor allem das Positive und alles, was lebensfreundlich ist oder Vorteile bringt.

■ **Rote Brille**

Rot ist die Farbe des Lebens, des Blutes, des Feuers und der Liebe. Durch diese Brille wird vor allem das erkennbar, was mit Gefühlen, mit Freude, mit Hoffnung, aber auch mit Ärger, Angst ... zu tun hat.

■ **Grüne Brille**

Grün ist die Farbe der Natur, des Wachstums und kann auch als Farbe der Veränderung verstanden werden. Mit dieser Brille sieht man das, was neu, originell und ungewohnt ist.

■ **Blaue Brille**



Durch die Brille gesehen ...

Foto: istock.com

Blau gilt als die Farbe des Himmels, der Ferne und der Unendlichkeit. Durch diese Brille kann alles gesehen werden, was Ruhe bringt, Überblick gibt, Ausgleich verschafft und Vertrauen entstehen lässt.

■ Weiße Brille

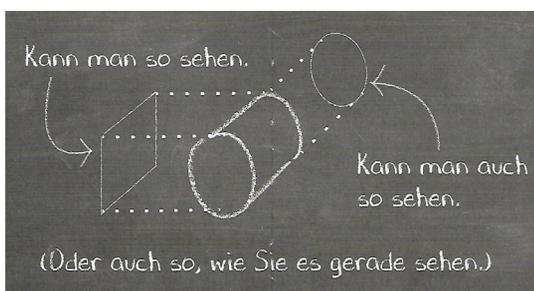
Weiß kann als Farbe der Neutralität und der Klarheit verstanden werden. Durch diese Brille sieht man Fakten und objektive Informationen. Gemeinsam können auch noch weitere Möglichkeiten zum Perspektivenwechsel erarbeitet und festgelegt werden, wie sich ein Problem z. B. durch eine rosa, eine violette ... Brille darstellen könnte.

Im RU experimentiert und variiert könnte mit dieser Methode z. B. zum Thema Advent & Weihnachten werden, indem Fest(kreis), Brauchtum, theologischer Inhalt ... multiperspektivisch betrachtet und durchdacht werden:

Was sehen Menschen, wenn sie durch folgende Brillen auf Advent/Weihnachten schauen:

- Christliche Brille
- Traditionelle Brille
- Kommerzielle Brille
- Schulische Brille
- Touristische Brille
- Kunstgeschichtliche Brille
- ...

Nachdem die Schüler*innen (einzeln oder in der Gruppe) die gewählte (oder zugeloste) Perspektive beschrieben haben, werden die unterschiedlichen Sichtweisen zusammengestellt und verglichen. Abschließend kann noch eine Reflexionsphase auf der Metaebene angeregt werden: Chancen und Herausforderungen einer Zusammenschau dieser Sichtweisen?



Perspektiven, Sven Weber.

Foto: Monika Pretenthaler

Darüber-hinaus-Denken

Das dritte Methodenfeld möchte anregen, über das Bisherige hinauszugehen, und ist ein Versuch, ganz anders zu denken:

Gedankenexperiment

Gedankenexperimente sind Ausflüge der Phantasie und des Verstandes in mögliche Welten, um sich über etwas klar zu werden, sich etwas bewusst zu machen, zu neuen Erkenntnissen zu kommen oder um zu üben, sich in die Lage, Denk- und Lebenswelt einer anderen Person versetzen zu können. Darum spielen die Gedankenexperimente in Religion und Philosophie eine ähnliche Rolle wie Experimente in den Naturwissenschaften. Man spielt in Gedanken eine Vorstellung oder Annahme durch und testet dabei, ob sie zutrifft oder nicht und welche Folgen sie haben würde.

1. Die Basis von Gedankenexperimenten besteht immer aus einer oder mehreren Annahmen, die real, fiktiv oder völlig unreal sein können.
2. Dann folgt eine Frage, die sich auf die Annahme bezieht.
3. Das eigentliche Experiment besteht aus den daraus folgenden Überlegungen, die zur Beantwortung dieser Frage führen. Wichtig ist, dass die Antwort ausführlich begründet wird. Ausgangspunkt können z. B. Geschichten (vgl. z. B. Bertram 2018) oder auch offene Impulse sein.

Mögliche Einstiegsimpulse:

- Was wäre, wenn ...
- Stell dir vor ...

Zwei Beispiele aus dem #relichat des Comeinius-Instituts (www.relichat.org):

- Stellt euch vor: Ihr seid die ersten Christ*innen und wollt eure Botschaft möglichst unverfälscht und möglichst vielen Menschen weitergeben. Wie geht ihr vor? Möglichkeiten? Schwierigkeiten?
- Stell dir vor: Du wirst Sonderberater*in der Kirche und bekommst weitgehende Vollmachten zu einem der drei folgenden Themen: 1: Finanzen, 2: Jugend oder 3: Eine Welt. Entscheide dich und teile den anderen mit, was du unternimmst und warum! ○



Literatur und Internettipps:

- Bertram Georg W. (Hg.): Philosophische Gedankenexperimente. Ein Lese- und Studienbuch, Stuttgart: Reclam 2018 (3. Auflage).
- Mattes, Wolfgang: Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Paderborn: Schöningh 2011 (Neuaufgabe).
- Ziener, Gerhard / Kessler, Mathias: Kompetenzorientiert unterrichten – mit Methode. Methoden entdecken, verändern, erfinden, Seelze: Klett & Kallmeyer 2012.
- bildungsserver.berlinbrandenburg.de/leselotse
- methodenkartei.uni-oldenburg.de/uni_methode/
- methodenpool.uni-koeln.de/
- relichat.org/2019/11/25/65-relichat-gedankenexperimente/

Sabine Bieberstein (Hg.): Mahlzeit(en). Biblische Seiten von Essen und Trinken.

Kennen Sie das Gefühl, ein Buch lesen zu wollen, weil es eine so schöne Aufmachung hat? Das vorzustellende Buch ist so eines. Drei Fachfrauen führen auf unterschiedliche Weise zum Thema hin. Simone Birkel gibt einen soziologischen Zugang zu Essen und Trinken in den industrialisierten Ländern. Sie erzählt von vielfältigen Ernährungsweisen und den damit verbundenen Haltungen der Ignoranz vieler Menschen bzgl. der Inhalte und Herkunft der Nahrung und des Gegenteils, der Ideologien vieler Menschen, die durch Ernährung die Welt retten wollen und für die Ernährung oft zu einer quasi religiösen Grundsatzfrage geworden ist. Birkel versucht, eine moderate Haltung zu skizzieren, wonach gemäßigter Fleischkonsum (300 Gramm pro Woche), neue Produktions- und Einkaufswege und andere Verpackungsoptionen ökologische und ethisch andere Perspektiven eröffnen. Sie erwähnt auch Aktionen von Lebensmittelretter*innen und gibt einen gehaltvollen Überblick zum Weiterlesen und Recherchieren.

Ulrrike Bechmann stellt kulturgeschichtliche Überlegungen zum Thema Essen und Identität an. Die Entwicklung der Küche und der Verarbeitung der Nahrungsmittel waren Voraussetzung für das Sesshaftwerden. Die verschiedenen Aspekte des gemeinschaftlichen Essens treffen z. B. über die sozialen Unterschiede und Hierarchien Aussagen. Interessant auch die Bemerkungen über nationale Geschmäcker, die oft eine Konstruktion sind („Spagetti-Esser“ ...), und über das Ausgrenzen und Abgrenzen durch Essverhalten. Essen und Trinken sind ele-

mentare Themen in den verschiedenen religiösen Gemeinschaften. Religiöse Gruppierungen stärken ihre Identität durch Regeln, was man essen darf und was nicht. Im frühen Christentum war das ein Thema: Zum einen durchbricht Jesus die Hierarchien. Sünder, Arme und Reiche essen miteinander, zum anderen wächst das Christentum heraus aus dem Judentum, in dem es viele Speisevorschriften gab.

Sabine Bieberstein beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit Ernährung und Essgewohnheiten, Mangel und Überfluss zu biblischen Zeiten. „Die Bibel ist kein Kochbuch. Aber sie spiegelt vielerlei Facetten, welche Bedeutung Essen und Trinken für die Menschen haben.“ Fleisch wurde in biblischen Zeiten nur zu besonderen Anlässen gegessen. Tierhaltung betrieb man vor allem wegen der „Produkte“, die die Tiere sonst noch lieferten: Eier, Wolle, Milch ... Brot bildete die Basis aller täglichen Mahlzeiten. Hervorgehoben wird die Bedeutung der Festmähler, aber auch Hinweise auf Mangel an Nahrung und Hunger finden sich in vielen biblischen Texten.

In den weiteren Kapiteln des Buches werden konkrete biblische Texte in Bezug auf Essen und Trinken in den Blick genommen: berühmte Gerichte in der Bibel, Speisegebote, die Erzählung vom himmlischen Brot, die Mähler Jesu, die Überlieferung vom Letzten Abendmahl ...

Biblische Rezepte und Anregungen zur Bibelarbeit beschließen das Buch, das vor allem die pastorale Arbeit in Schule und Gemeinde bereichern kann.

Irene Prenner-Walzl



Verlag Katholisches Bibelwerk GmbH, Stuttgart 2018
ISBN: 978-3-460-25319



DIE NMS WIRD ZUR MS, FÜR VIELE WURDE ABER AUCH DER MNS ZUM MS

Vorschau

hoffen reli+plus 01-02 | 2021

- Was darf ich hoffen? (Julian Tappen)
- Was dürfen wir hoffen
- Hoffnungs(tr)äume im Religionsunterricht der Primarstufe
- Hoffnung verleiht Flügel
- Hoffen – nicht umsonst eine Tugend

lügen reli+plus 03-04 | 2021

genießen reli+plus 05-06 | 2021