

Simone Merkel, Martina Steinkühler, Anika Tobaben Meike Haken, Christoph Nagel

# Junior.Bibel.Erzählen

Das Erzählprojekt für 10- bis 12-Jährige Projektdokumentation

> Eine Veröffentlichung der Arbeit mit Kindern in der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz.



Christian Säbli

Propst Dr. Christian Stäblein

## Geleitwort des Propstes

Wo gemeinsam gedacht wird, wo Kräfte gebündelt werden, wo Entwicklungen sich folgerichtig vollziehen, da entsteht Neues. Es ist etwas entstanden, das Bewährtes in sich trägt und neue Formen nutzt. Erfahrungen im Glauben auszuteilen und sie im Erzählen selbst neu zu entdecken, gehört zu unserer christlichen Tradition. Im Junior.Bibel.Erzählen wird diese Tradition aufgenommen und in neuer Weise besonders für ältere Kinder wiederentdeckt.

Junior.Bibel.Erzählen weist in zweifacher Weise auf neue Möglichkeiten hin. Die Dokumentation zeigt, wie die neue Idee entwickelt wurde – prozesshaft, partizipativ, praxisorientiert. Es wird sich zeigen, ob diese Arbeitsweise exemplarisch für die Entwicklung neuer Formate und Schwerpunkte in der Kirche mit Kindern der Gemeinden, Regionen und Kirchenkreise sein kann. Neue Ideen werden sich hierbei entwickeln. Die Dokumentation zeigt einen möglichen Weg, um ältere Kinder darin zu unterstützen, sprachfähig im Glauben zu werden.

Ein herzlicher Dank gilt dem Team von Praktikerinnen und Praktikern, die das Projekt entwickelt und erprobt haben. Durch die landeskirchliche Kollekte für die Arbeit mit Kindern der Jahren 2014 und 2015 war die finanzielle Grundlage gegeben. So danke ich auch allen Spenderinnen und Spendern, die durch ihre Kollekte diese Arbeit unterstützt haben.

Entwicklung und Erprobung sind der Anfang. Damit **Junior.Bibel.Erzählen** seinen Teil zur Kommunikation des Evangeliums beitragen kann, muss es sich verbreiten und bekannt werden, muss es weiter wachsen. Als ersten Schritt auf diesem Weg empfehle ich Ihnen, den Gemeinden und Mitarbeitenden, diese Lektüre. Als zweiten Schritt wünsche ich Ihnen den Mut, **Junior.Bibel.Erzählen** in Ihre Gemeinde oder Region zu holen. Mit Ihnen bin ich sehr gespannt, welche Früchte aus diesem Samen wachsen werden.

## JBE-Projektdokumentation

	Vorwort	
2.	Begründungszusammenhänge - Warum Junior.Bibel.Erzählen?	
2. 1.	Ausgangssituation und Veranlassung	
2. 1. 1.	Arbeit mit Kindern in der EKBO – Wahrnehmungen	1
2. 1. 2.	Arbeit mit Kindern in der EKBO – Zahlen und Daten	1
2. 1. 3.	Unsere Zielgruppe: die 10- bis 12-jährigen "Kids"	1
2. 1. 4.		1
2. 2.	Erzählen als Schlüssel zur Bibel	1
2. 2. 1.	Warum erzählen?	1
2. 2. 2.	Erzählen für Kinder	
2. 2. 3.	Kinder als Erzählende	
2. 3.	Theologie – Bibeldidaktik	
2. 3. 1.	Bibelgeschichten sind Lebensgeschichten	
2. 3. 2.	Gott ist die Hauptperson, aber keine "Rolle"	2
3.	Entwicklung – Junior.Bibel.Erzählen	2
3. 1.	Der Arbeitsprozess	
3. 1. 1.	Das Team – Vielfalt und Einheit	
3. 1. 2.	Arbeitsschritte	
3. 2.	Didaktische Grundentscheidungen	
3. 2. 1.	"Junior"	
3. 2. 2.	"Bibel"	3
3. 2. 3	"Erzählen"	
3. 3.	Die Auswahl und die Gestalt der Bibeltexte	
3. 3. 1.	Bibeltexte zum Mitwachsen	3
3. 3. 2.	Grundtexte® als gemeinsame Basis	
3. 4.	Entwicklung des Curriculums	
3. 5.	Das Gesamtkonzept	
3. 6.	Entwicklung des Logos	4
4.	Durchführung – Junior.Bibel.Erzählen	
4. 1.	Die Teilnehmenden – die Orte	
4. 2.	Das Beste kommt zum Schluss – Erzählgelegenheiten	
4. 3.	So geht's – Sieben Praxisberichte	5
5.	Evaluation	6
5. 1.	So haben wir es gemacht	6
5. 1.	Erkenntnisse der Profis aus dem Praxisfeld	6
5. 3.	Befragung der Kinder – Perspektiven der Kinder	6
5. 3. 1.	Problembereich 1	 6
5. 3. 1. 5. 3. 2.		6
5. 3. 3.	Problembereich 3	6
6.	Ausblick und Perspektiven	6



# Teil 2

## Abschlussbericht zum Evaluationsprojekt

	Einleitende Worte zum Forschungsprojekt	75
	Erhebungsverlauf <b>Gruppe A</b>	76
1.2.	Erhebungsverlauf <b>Gruppe B</b>	78
2.	Aufbereitung und Auswertung des Datenmaterials	8
3.	Zwischenreflexionen	83
3. 1.	Resümee der ersten Beobachtung	8
3. 2.	Vergleichendes Resümee in der Mitte des	
	Forschungsprozesses	86
3. 3.	Resümee der Präsentation und Präsentationsvorbereitung	
	von <b>Gruppe</b> A	89
3. 4.	Resümee der Präsentation und Präsentationsvorbereitung	
	von <b>Gruppe B</b>	90
	Wahrnehmung der Kinder und Auswertung der bisherigen	
	Erkenntnisse	9
	Gruppe A	96
4. 2.	Gruppe B	104
5.	Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie	121
5. 1.	Unmittelbar wirksame strukturelle Rahmenbedingungen	
	wie Raum und Zeit der Durchführung, Gruppenzusammen-	
	setzung und Körperlichkeit	122
5. 2.	Mittelbar wirksame und individuell unterschiedlich	
	handhabbare Rahmenfaktoren wie Zeitstruktur des Ablaufs,	
	Verwendung von Material und Arbeitseinheiten oder flexibles	
	Eingehen auf die Verschiedenheit der Kinder	124
5. 3	Entwicklung von Kompetenzen	125
6.	Reflexion des Forschungsprozesses	127

Projektteam – Projektbeteiligte	128
---------------------------------	-----

# JBE-Projektdokumentation

Simone Merkel, Martina Steinkühler, Anika Tobaben

## "Manche Schätze findet nur derjenige, der sich als Erster auf den Weg macht."

Mit diesen Worten endet eine Erzählung von Gianni Rodari¹. Rodari erzählt die Geschichte von Martino Dickkopf. Er erzählt die Geschichte von einem, der sich nicht weismachen lässt, dass es keine Möglichkeiten gibt, der sich seine Neugier erhält und sich im richtigen Augenblick auf den Weg macht. Er begeht als Erster einen Weg, von dem alle meinen, dass er nirgendwo herkomme und dass er nirgendwo hinführe. Martino traut diesen Meinungen nicht und bleibt neugierig. Seine Neugier wird belohnt. Überhäuft mit unermesslichen Schätzen kehrt er in sein Dorf zurück und beschenkt die Dorfbewohner reichlich. Alle, denen er von seinen Entdeckungen erzählt, machen sich suchend auf den Weg. Der Ort der Schätze allerdings bleibt ihnen verborgen.

Wie Martino Dickkopf haben wir uns auf den Weg gemacht. Wir, ein Team von dreizehn neugierigen, suchenden und fragenden Menschen, die nicht glauben wollten, dass alle Wege auf der religiösen Entdeckungsreise mit Kindern schon gegangen sind. Unsere Idee war, gemeinsam ein Projekt zu entwickeln, an dem wir als Team insgesamt und jede/r Einzelne in der eigenen Professionalität wachsen können. Gleichzeitig wollten wir einer Idee Gestalt geben, die die Kinder in den Mittelpunkt stellt und sie mit ihren Kompetenzen und Fähigkeiten ernst nimmt. Der Weg der Projektentwicklung ist gegangen, die Erprobung in der Praxis hat uns reich beschenkt und bestätigt, dass der Weg richtig war. Nun sind wir zurück im "Dorf", um die Schätze auszuteilen.

In dieser Broschüre dokumentieren wir Hintergründe und Veranlassung zur Entwicklung des Projektes **Junior.Bibel.Erzählen.** Wir beschreiben den Arbeitsprozess sowie die inhaltlich-fachlichen Zusammenhänge, die für uns grundlegend waren und sind. Wir zeigen die Grenzen und Chancen der Umsetzung und leiten aus der Evaluation Anregungen für die Implementierung des Projektes in die Praxis der schulischen und gemeindlichen Arbeit mit Kindern ab.

Berlin im Herbst 2015

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Italienischer Schriftsteller des 20. Jahrhunderts

## Warum Junior.Bibel.Erzählen?

# 2. Begründungszusammenhänge– Warum Junior.Bibel.Erzählen?

Man müsste mal was Neues wagen, sagen diese. Das ist alles schon mal dagewesen, meinen jene. Uns fehlt die Kraft, um mit den Entwicklungen Schritt zu halten, stöhnen die einen. Jemand müsste sagen, was zu tun ist, bitten die anderen.

Solche und andere Anregungen waren Anlass genug, ein Projekt zu entwickeln, das sich der Aufgabe stellt, eine den aktuellen Rahmenbedingungen angemessene und nachhaltige neue Angebotsform zu entwickeln und sie kritisch reflektiert in der kirchlichen Praxis zu etablieren. In diesem Abschnitt wird aufgezeigt, welche strukturellen, pädagogischen, sachlich-fachlichen und

theologischen Zusammenhänge zur Entwicklung von Junior.Bibel.Erzählen geführt haben.

## 2.1. Ausgangssituation und Veranlassung

Prüfet aber alles, und das Gute behaltet (1. Thess 5,21). Der Hinweis, den Paulus an die Gemeinde richtet, kann wohl ebenso auf die gemeindliche Arbeit mit Kindern bezogen werden. Was gilt es, an Gutem zu bewahren? Was gilt es, zu verändern und neu zu entwerfen? Wohin soll sich die Arbeit mit Kindern in der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO) in Zukunft entwickeln?

Die Antwort auf diese Frage ist umso herausfordernder, je deutlicher wird, in welchem Spannungsfeld die kirchlich-gemeindliche Arbeit mit Kindern aktuell zu gestalten ist. Wahrzunehmen sind

- weitgehende Entkirchlichung oder Distanzierung zur Kirche bei gleichzeitiger Suche nach religiösen Anknüpfungspunkten in der Biografie,
- Verzicht auf dauerhafte Mitgliedschaft und gleichzeitige Suche nach Zugehörigkeit zu Gruppen und Gemeinschaften,
- Selbstbestimmung in der Pluralität und die Notwendigkeit von Entfaltung der Individualität,
- die weitgehende religiöse Sprachlosigkeit und die gleichzeitige Suche nach individuellen Ausdrucksformen für das Transzendente.

2

# 2.1.1. Arbeit mit Kindern in der EKBO – Wahrnehmungen und Herausforderungen

#### "Wer macht mit wem was, wie, warum und wozu?"2

Diese Frage haben Ulrich Deinet und Benedikt Sturzenhecker als Kernfrage der Konzeptionsentwicklung formuliert. Sie beschreiben damit, was eine Konzeption leisten kann oder leisten sollte. Fragt man mit diesen Worten aus entgegengesetzter Perspektive, so richtet man den Fokus auf die konzeptionelle Ausrichtung eines Projektes, einer Organisation oder eines institutionellen Zusammenhanges.

#### Wie lässt sich diese Frage mit Blick auf die Arbeit mit Kindern in der EKBO beantworten?

Vor etwa 25 Jahren wäre die Antwort relativ einfach gewesen. Die kirchliche Arbeit mit Kindern in Ostberlin, Brandenburg und der schlesischen Oberlausitz fand in vergleichsweise klaren Formen und abgegrenzten Strukturen statt. Mit der Christenlehre hatte die gemeindliche Arbeit ein deutlich profiliertes Angebotsformat, das durch vielfältige projektartige Aktivitäten ergänzt und unterstützt wurde. Die kirchliche Arbeit mit Kindern in Westberlin konnte, fußend auf dem schulischen Religionsunterricht, Schwerpunkte im Kindergottesdienst und offenen Angebotsformen für Kinder setzen.

Fragt man heute, wer mit wem was, wie, warum und wozu macht, ist eine schnelle Antwort nicht zu formulieren. Spätestens seit den 1990er Jahren haben unter anderem die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen unübersehbar Einfluss auf die Entwicklung der Struktur der Landeskirche genommen. Die Auswirkungen sind bis hinein in das Handlungsfeld der Arbeit mit Kindern sichtbar. Beispielsweise warf die Wiedereinführung des schulischen Religionsunterrichts auch die Frage nach der grundsätzlichen Zielrichtung der gemeindlichen Arbeit auf. So ist z. B. die Frage nach dem Verhältnis von Religionsunterricht, Christenlehre und Kindergottesdienst bis heute nicht hinreichend beantwortet. Ausgehend von den gesellschaftlichen Wandlungsprozessen, mit denen Veränderungen der Lebenswelt und Lebenswirklichkeit von Kinder und Familien einhergehen, stehen die Träger der gemeindlichen

Arbeit mit Kindern derzeit vor großen konzeptionellen Herausforderungen.

Bewährte Angebotsformen werden weitergeführt, verändert, angepasst oder aufgegeben. Angebote erscheinen in altem Gewand mit neuem Inhalt oder unter neuem Titel, hinter dem sich bewährte Inhalte und Methoden verbergen.<sup>3</sup> Die Arbeit mit Kindern ist vielfältiger geworden. Darin liegt eine besondere Stärke der kirchlich-gemeindlichen Arbeit. Gleichzeitig ist die Arbeit mit Kindern unschärfer geworden.

#### "Wer macht mit wem was, wie, warum und wozu?"

Wie lässt sich diese Frage heute für die Arbeit mit Kindern in der EKBO beantworten? Kann ein Blick auf die aktuellen Zahlen Aufschluss geben?

## 2.1.2. Arbeit mit Kindern in der EKBO – Zahlen und Daten

Um für die notwendigen Entwicklungen in der gemeindlichen Arbeit mit Kindern eine solide konzeptionelle Grundlage zu haben, ist eine umfassende IST-Stand-Analyse unverzichtbar. Im Jahr 2014 fand eine Vollerhebung der kirchlich-gemeindlichen Angebote für Kinder im Alter 0 bis 12 Jahren in der EKBO statt. 1837 Angebote aus allen Kirchenkreisen der EKBO wurden in der Erhebung erfasst und ausgewertet. Es wurden unter anderem Fragen zur Angebotsform, zu Durchführungsdauer und den Teilnehmenden sowie zu Inhalten und Zielen der Angebote gestellt.

Die Mehrzahl aller Angebote findet in wöchentlichem (36 %) oder jährlichem (36 %) Rhythmus statt. Für 68 % der Angebote wird eine zeitliche Dauer von einer Stunde bzw. ein bis zwei Stunden an-

2

Ulrich Deinet, Benedikt Sturzenhecker (Hg.) Konzepte entwickeln, Anregungen und Arbeitshilfen zur Klärung und Legitimation, Juventa Verlag Weinheim und München, 1996

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> vgl. auch: Simone Merkel, Christenlehre – was ist das?, in: Praxis Gemeindepädagogik, Evangelische Verlagsanstalt Leipzig, Ausgabe 3, 2015, S. 67-70

Leila Akremi, Simone Merkel, Arbeit mit Kindern in Zahlen, Erhebung der Arbeit mit Kindern in der EKBO, Tabellenband 2014, Eine Veröffentlichung des Amtes für kirchliche Dienste in der EKBO

gegeben. Die Gruppengröße beträgt bei 26 % der Angebote 6 bis 10 Teilnehmende, bei weiteren 18 % sind es 11 bis 15 Teilnehmende. Die Angaben zu Dauer, Rhythmus und Gruppengröße zeigen, dass die kontinuierlichen Gruppentreffs nach wie vor eine bewährte Form im Freizeitbereich der Kinder sind. Zugleich machen die Erfahrungen der Praxis deutlich, dass gerade ältere Kinder an kontinuierlichen Angeboten langfristig verpflichtend nur bedingt teilnehmen können und wollen. Als Gründe hierfür sind sicher die gestiegenen zeitlichen Anforderungen der Schule und der individuelle Anspruch auf Freizeitgestaltung zu nennen. Zu fragen ist hier, ob eine projektartige Angebotsform eine Alternative sein könnte.

Die Auswertung der Ergebnisse hat auch die konzeptionelle Unschärfe des Handlungsfeldes offengelegt. Auf die Frage, für welche Altersgruppe das jeweilige Angebot konzipiert sei, konnten offene Angaben eingetragen werden. "Die Möglichkeit der offenen Angaben hatte zur Folge, dass im Bereich von 0 bis 100 Jahren zahllose Alterskombinationen auftauchten, die eine sinnvolle Zusammenfassung der Ergebnisse extrem erschwerten. … Von den 1.748 Angeboten, bei denen die Altersgruppe angegeben wurde, sind etwas mehr als ein Viertel (26,5 %) altersunspezifisch geplant worden. Jeweils 16 bzw. 12 % der hier erfassten Angebote sind für 6- bis 11 bzw. 6- bis 12-Jährige."<sup>5</sup>

Wie konkret kann ein Angebot, das altersunspezifisch geplant ist, die Bedürfnisse einer spezifischen Altersgruppe in den Blick nehmen? Gerade die Heranwachsenden suchen mehr und mehr nach Bezugspersonen unter den Gleichaltrigen und nach Abgrenzung zu den Jüngeren. Die aktuelle Praxis bestätigt, dass insbesondere in den altersgemischten Gruppen eher jüngere Kinder anzutreffen sind. Das verstärkt die Annahme, dass mit Christenlehre, Kinderkirche und Kindergottesdienst die 10- bis 12-Jährigen kaum noch erreicht werden.

Bei der Betrachtung des Zusammenhangs von Titel, Form, Inhalt und Ziel wird sichtbar, dass die aktuellen Angebote sich konzeptionell nicht klar unterscheiden. In der Auswertung der Erhebung war eine Kategorisierung der Angebote auf Grund der genannten Faktoren nicht möglich. "Es steht nicht drauf, was drin ist. – Es ist nicht drin, was drauf steht", so lautete die Erkenntnis einer Mitarbeiterin im Zusammenhang der Auswertung.

Ob gerade ältere Kinder die Teilnahme an bestimmten Angeboten auch von dessen Zielrichtung abhängig machen, lässt sich mit Hilfe der aktuellen Erhebung nicht sagen. Anzunehmen ist, dass sie sich besonders dort einbringen, wo sie für sich Anregungspotenzial oder Beteiligungsmöglichkeiten erwarten können. Wie spezifisch und klar kommuniziert sollte demnach ein Angebot sein, damit es für die Heranwachsenden attraktiv ist?

## 2.1.3. Unsere Zielgruppe: die 10- bis 12-jährigen "Kids"

Wie in der quantitativen Erhebung zur Arbeit mit Kindern in der EKBO deutlich wurde, bilden die 10- bis 12-Jährigen – zugespitzt formuliert – eine konzeptionelle Leerstelle. Von den klassischen Angeboten der Arbeit mit Kindern werden sie nicht mehr erreicht, von den Angeboten der evangelischen Jugendarbeit noch nicht erreicht. Diese spezielle Situation zwischen Kindheit und Jugend spiegelt sich auch in der empirischen Forschung wider: Während die Jugendforschung frühestens bei 13-Jährigen ansetzt, konzentriert sich die empirische Kindheitsforschung vor allem auf Vorund Grundschulkinder bis 10 Jahre. Nur vereinzelt tritt die Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend in den Fokus.

Einige Zeit hielt sich für diese Altersgruppe der Begriff der "Lückekinder".<sup>6</sup> Unter dem Aspekt, dass sie aufgrund ihres Zwischenstatus durch die Netze der Kinder- und Jugendhilfe fällt, wurde die Altersgruppe vor allem unter einem defizitären Problembewusstsein untersucht. Das neue Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit weitet den Blick auch auf "normale ältere Kinder" und bezeichnet die Altersgruppe der 10- bis 14-Jährigen als "Kids".<sup>8</sup> In der Medienwissenschaft werden die 10- bis 13-Jährigen insbesondere unter dem Begriff der "Preteens" in den Blick genommen. Die Entwicklungspsychologie spricht von "Vorpubertät" oder "früher Adoleszenz". <sup>10</sup>

Da er sich im bildungssoziologischen Kontext zu etablieren scheint, entscheiden wir uns in der vorliegenden Projektdokumentation für die Verwendung des Begriffs "Kids", sofern wir gezielt von der

Ebd. S. 18 – 19

vgl. Schanzenbächer, Stefan: "Lückekinder im sozialen Brennpunkt." Sozialwissenschaften und Berufspraxis, H 3, Jahrgang 18, 1995, S. 213 – 227 (Schanzenbäcker untersicht hier die Altersgruppe der 10 bis 16-Jährigen); FRIEDRICH, P., U. A.: Die "Lücke-Kinder". Zur Freizeitsituation von 9- bis 14-Jährigen. Weinheim und Basel 1984

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> Thomas Drößler (2013), S. 102

Thomas Drößler: Kids, die 10- bis 14-Jährigen, in: Ulrich Deinet/Benedikt Sturzenhecker, Handbuch offene Kinderund Jugendarbeit, Wiesbaden 2013, S.101f. (Artikel: S.101 – 109)

ygl. Elisabeth Prommer/ Lothar Mikos/ Sabrina Schäfer: Pre-Teens und Erwachsene lachen anders, in: TELEVIZION 16/2003/1, S. 58 – 67; Maya Götz: "Die Funktion von Big Brother für Kinder und Pre-Teens." Weber (2000): 253 – 269

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> vgl. Thomas Drößler (2013), S. 103

Das Projekt Junior.Bibel.Erzählen bietet einen Ansatz, die konzeptionelle Leerstelle der Angebote für Heranwachsende zwischen 10 und 12 Jahren zu schließen.

um eine Fremdzuschreibung und keinesfalls um eine Selbstbezeichnung der Heranwachsende handelt.

Bei aller Vielfalt der Bezeichnungen und der Untersuchungsinteressen wird diese Altersphase als besonderer Entwicklungsschritt stark gemacht. Neben den biologischen Veränderungen ist die Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend primär durch eine Erweiterung der Möglichkeitsräume gekennzeichnet. Neben die kindlichen Strukturen treten nun jugendliche Interessen und Verhaltensweisen. Sie lösen diese jedoch zunächst nicht ab, beide Strukturen existieren in einem durchaus spannungsvollen Nebeneinander.

Die sich dadurch neu eröffnenden jugendkulturellen Zugänge und Anforderungen, bspw. aus den Bereichen des Konsums, der Mode und der Freizeitgestaltung, erfordern von den Heranwachsenden die Ausbildung neuer Handlungskompetenzen und das Aushandeln erweiterter Handlungsräume. Entsprechend nehmen sie hinsichtlich der Selbstwahrnehmung zunehmend ein jugendliches Selbstbild in Anspruch, welches zum Teil konflikthaft mit der Umwelt kollidiert, welche die Heranwachsenden eher als Kinder ansieht.<sup>11</sup> Die 10- bis 12-Jährigen befinden sich demnach in einem Prozess zunehmender Verselbstständigung, 12 welche sich differenzieren lässt in

### • praktische Verselbstständigung:

zunehmende Übernahme der Verantwortung für die Alltagsorganisation und Freizeitgestaltung

#### soziale Verselbstständigung:

Suche nach neuen Beziehungsformen außerhalb der Familie

#### kognitive Verselbstständigung:

Entwicklung individueller Lebensvorstellungen und Zukunftspläne.

Sie sind verstärkt interessiert an sachlichen und naturwissenschaftlichen Zusammenhängen, wollen nicht länger einfach nur "spielen", sondern ihre Zeit gezielt und sinnvoll verbringen. Die Kids streben danach, ihre eigenen Begabungen zu entdecken und einzubringen. Dabei suchen sie durchaus nach Anleitungen und Lerngelegenheiten. "Sie wollen, dass man ihnen zeigt, wie sie sich mit etwas beschäftigen und mit anderen zusammen arbeiten können. Sie wollen nicht mehr "so tun als ob" – jetzt spielt das Gefühl, an der Welt der Erwachsenen teilnehmen zu können, eine große Rolle."13

<sup>&</sup>lt;sup>11</sup> vgl. Drößler (2013), S.103

<sup>&</sup>lt;sup>12</sup> vgl. Drößler (2013), S. 104

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> Beat Rachmann, Preteens- Kind oder Teenager? In: Kirche und Welt 4/2013, S. 8

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup> vgl. Anton Bucher: Da waren die Netze randvoll. Was Kinder von der Bibel verstehen, Göttingen 2002

## 2.1.4. Schlussfolgerungen – Darum Junior.Bibel.Erzählen!

Das Team des Projekts **Junior.Bibel.Erzählen** hat Position bezogen. Die konzeptionellen Fragen sollten so genau wie nötig und so professionell wie möglich beantwortet werden. Der Anspruch ist, ein Angebot zu entwickeln,

- bei dem die Ziele transparent und erkennbar formuliert sind,
- bei dem die spezifische Altersgruppe besonders in den Blick genommen wird,
- bei dem die Klarheit in Form und Struktur die Verbindlichkeit der Teilnahme unterstützt,
- das Entwicklungspotenzial hat.

Das Ziel lautet, 10- bis 12-jährigen Kids für einen begrenzten Zeitraum ein klar definiertes Angebot zu machen.

## Wer?

**Junior.Bibel.Erzählen** kann ein Angebot in Kirchengemeinden, regionalen Zusammenhängen oder Schulen sein. Es wird von beruflichen Mitarbeiterinnen oder Mitarbeitern mit entsprechender pädagogischer und theologischer Kompetenz geleitet.

## Für wen?

**Junior.Bibel.Erzählen** richtet sich an Kids im Alter von 10 bis 12 Jahren. Die Kids werden auf diese Weise in ihrer spezifischen Lebenssituation und mit ihren eigenen Kompetenzen ernst genommen.

## Wann? Wie lange?

**Junior.Bibel.Erzählen** ist für 90-minütige wöchentliche Gruppentreffen über einen Zeitraum von 12 Wochen (z. B. ein Schulhalbjahr) konzipiert.

## Was?

Junior.Bibel.Erzählen ermöglicht in 12 Kurseinheiten die Erarbeitung von eigenen Erzählungen anhand von Geschichten aus dem Alten und dem Neuen Testament. Den Abschluss bildet die Präsentation

der eigenen Erzählungen im Rahmen einer öffentlichen Erzählveranstaltung. Eine Urkunde dokumentiert die erfolgreiche Teilnahme am Projekt.

## Wie?

**Junior.Bibel.Erzählen** arbeitet methodisch vielfältig. Mit spielerischen Annäherungen, symboldidaktischen Impulsen sowie Anleitungen zur eigenständigen Textarbeit und kritischen Reflexion fordert und fördert es die Kompetenzen der Kids.

## Warum?

**Junior.Bibel.Erzählen** reiht sich ein in eine lange mündliche Erzähltradition. Die Bedeutung des mündlichen und insbesondere freien Erzählens für Erzähler/innen wie für Zuhörer/innen wird zunehmend anerkannt.

## Wozu?

**Junior.Bibel.Erzählen** nimmt die Kids als kompetente Bibeldeuter/innen und als kompetente Bibelerzähler/innen ernst. Es ermöglicht ihnen eine eigenständige Auseinandersetzung mit biblischen Geschichten. Es fördert ihre Sprachkompetenz und fordert zu religiöser Sprachfähigkeit heraus. Es befähigt die Kids zur Erzählung ihrer eigenen biblischen Geschichte.

**Junior.Bibel.Erzählen** ist eine mögliche Angebotsform, die es neben anderen neuen Formen zu erproben gilt. Durch die klare Fokussierung auf Altersgruppe und Ziel grenzt es sich ab und schließt auch aus. Es kann und will Bewährtes nicht ersetzen, wohl aber sinnvoll und nachhaltig ergänzen.

## 2.2. Erzählen als Schlüssel zur Bibel

Wie verstehen das Erzählen biblischer Geschichten als eine besondere methodische Zugangsweise welche die Lebendigkeit und Deutungsoffenheit der Bibel zugänglich macht und einen lebendigen Dialog zwischen Tradition und Glauben eröffnet.

## 2.2.1. Warum erzählen?

"Und selbst wenn eines Tages nicht mehr geschrieben oder gedruckt werden wird oder darf, wenn Bücher als Überlebensmittel nicht mehr zu haben sind, wird es Erzähler geben, die uns von Mund zu Ohr beatmen, indem sie die alten Geschichten zu neuen Fäden spinnen: laut und leise, hechelnd und verzögert, manchmal dem Lachen und manchmal dem Weinen nahe."
Günter Grass

**Erzählen gehört zum Leben wie das Atmen** – auch bzw. gerade in einer Zeit, die vor allem durch visuelle und virtuelle Medien geprägt ist.

Erzählen ist lebensnotwendig. Es stellt die Grundform individueller und sozialer Identitätsbildung dar. Die Antwort auf die Fragen "Wer bin ich?" (als Mensch, als Ehefrau, als Sohn, als Freundin,…) bzw. "Wer sind wir?" (als Land, als Familie, als Freundeskreis) kann nur in Form vielfältiger Erzählungen erfolgen, die Sinnzusammenhänge herstellen und sich zu Lebensgeschichte(n) zusammensetzen. Beziehungen entstehen dort, wo Menschen sich Geschichten erzählen, wo sie andere an der Geschichte teilhaben lassen. So kann beim Erzählen ein Stück gemeinsamer Geschichte entstehen.

**Erzählen ist glaubensnotwendig.** Wenn die Kirche sich als Erzählgemeinschaft versteht, dann macht das deutlich, dass auch die Antwort auf die Frage "Wer ist Gott?" in Geschichten verborgen liegt. Sie liegt verborgen in den autobiografischen Erzählungen des eigenen Lebens und in den biblischen Erzählungen der vielfältigen Gotteserfahrungen vorangegangener Generationen. Dass sich gerade die Bibel in der Traditionsgeschichte des Christentums immer wieder neu zu einer "Schule des Erzählens" 15 eignete, liegt in ihrer sprachlichen Intensität begründet. Die biblischen Erzählungen sind prägnant und präzise, sie bieten in ihrer Struktur dem Rezipienten ein klares Gegenüber, das zur Begegnung und Auseinandersetzung einlädt. Gleichzeitig bleiben sie jedoch diffus und lakonisch, sie beschränken sich auf

das Wesentliche, lassen viele Leerstellen, eröffnen gerade durch das Unausgesprochene notwendigen Freiraum für Vieldeutigkeit und individuelle Aneignung. So ist das Erzählen der biblischen Geschichten mehr als nur ein Erinnern oder ein Wiedergeben vergangener Erfahrungen.

Die Stimme und die Erfahrungen des heutigen Erzählers verbinden sich mit der Stimme und den überlieferten Erfahrungen der Bibel und erwecken die biblischen Geschichten so zu immer wieder neuem, aktuellem Leben.

## 2.2.2. Erzählen für Kinder

**Erzählen ist lebensnotwendig, glaubensnotwendig** – und es macht Spaß. Große und kleine Menschen lassen sich gleichermaßen von Erzählungen in ihren Bann ziehen, werden ungeachtet aller Differenzen für den Moment des Erzählaktes zu einer Gemeinschaft der Zuhörenden, lassen sich auf das fantasievolle Spiel innerer Bilder und imaginärer Identifikationen ein.

In der Religionspädagogik wird das Thema "Erzählen und Kinder" bisher vor allem unter der Perspektive eines Erzählens für Kinder behandelt. Die zahlreichen Handbücher und Praxistipps zum Erzählen biblischer Geschichten kreisen vorzugsweise um folgende Fragen:

#### Welche biblischen Geschichten können bzw. sollen in welcher Altersstufe erzählt werden?

Die Antworten fielen und fallen sehr unterschiedlich aus, je nachdem, ob entwicklungspsychologisch (Was können die Kinder wann verstehen?), theologisch (Welche Geschichten sind notwendig, um die biblische Rede von Gott angemessen wiederzugeben?), feministisch (Welche Geschichten ermöglichen weibliche Identifikationsangebote?), lebensweltorientiert (Welche Geschichten korrelieren mit der Lebenswirklichkeit der Kinder?) etc. argumentiert wird.

#### Wie bringe ich die biblischen Geschichten in eine erzählende Sprache?

Auf ihrem langen Weg der schriftlichen Tradierung sind die Erzählungen der Bibel in einer für uns fremdem Sprachform kristallisiert. Viele Vertreter eines Erzählens für Kinder geben Anregungen

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Volker Drehsen, Narrarenecesseest, in: Pastoral-Theologische Informationen, 2/2006, S.64-78, S.68

für eine kindgerechte Erzählsprache (z.B. einfache Sätze, Vermeidung oder bewusste Einführung von Fremdworten, klare Handlungslinie, Anschaulichkeit durch wörtliche Rede, narrative Einbindung von Sachinformationen etc.), andere ermutigen hingegen dazu, die Sprache der Bibel als eigene Kunstform soweit wie möglich zu erhalten und den Kinder nahezubringen.

#### Welches Ziel möchte ich durch das Erzählen der biblischen Geschichten erreichen?

Mehr oder weniger offensichtlich werden Erzählungen für Kinder im pädagogischen Kontext so konstruiert, dass damit ein bestimmtes Ziel erreicht werden soll. Die Kinder sollen ein vorher festgelegtes Verständnis der biblischen Geschichte erreichen, sei es Kenntnisse zu historischen Hintergründen, bestimmte theologische Grundlinien, moralische Leitsätze o.ä.

Bibel erzählen und Kinder – diese Kombination findet sich also bevorzugt im Sinne einer Theologie für Kinder. Erwachsene entscheiden, welche biblische Geschichten mit welcher Intention auf "kindgemäße" Weise erzählt werden. Die Kinder kommen als Rezipienten in den Blick, deren Lebenswirklichkeit insofern von Belang ist, als sie Hinweise darauf gibt, wie die Erzählungen von den Erwachsenen konzipiert werden muss.

## 2.2.3. Kinder als Erzählende

So gerne Kinder auch Geschichten hören, noch lieber erzählen sie selbst. Im Sinne der Subjektorientierung sind Kinder nicht nur als Zuhörende, sondern als kreativ und produktiv Erzählende ernst zu nehmen. Handelt es sich anfangs vor allem um eigene Erlebniserzählungen, so sind Kinder schon im Vorschulalter in der Lage, Fantasiegeschichten zu erfinden und zu erzählen. Studien zur Entwicklung der Erzählkompetenz gehen von vier Stufen aus, in denen sich der Komplexitätsgrad der Erzählungen bis zum Ende der Grundschulzeit entwickelt: 17

#### Phase 1 - isoliert-enumerativ

Die Erzählung setzt sich zusammen aus einer Aneinanderreihung einzelner, nicht miteinander verbundener Ereignisse (Der Junge hat einen Ballon. Der Ballon fliegt. Der Junge weint.).

#### Phase 2 – linear-sequenzierend

Die Darstellung der Ereignisse folgt einem linearen Ablauf, meist mittels temporaler oder kausaler

Verknüpfung. (Ein Junge hat einen Ballon. Als der Ballon wegfliegt, ist der Junge traurig und weint.)

#### Phase 3 - strukturiert-kontrastierend

Die Erzählung beinhaltet als mehrdimensionales, perspektivisches Ereignis einen "Planbruch", ein unerwartetes Ereignis. (Ein Junge hat einen Ballon. Er geht damit spazieren. Plötzlich kommt ein heftiger Wind und reißt den Ballon aus seiner Hand. Darum ist der Junge sehr traurig und weint.)

#### Phase 4 - narrativ strukturiert-involvierend

Die Erzählung wird als einheitliches Gesamtgebilde konzipiert und bewusst auf eine Pointe hin orientiert. Durch affektive Markierungen wird eine emotionale Beteiligung der Zuschauer angezielt. (Ein Junge hat einen schönen Ballon, den er sehr sehr gern hat. Er nimmt ihn überall mit hin. Doch plötzlich passiert etwas Schreckliches. Der Wind weht ganz doll und der Junge kann den Ballon nicht mehr festhalten. Der Ballon fliegt davon und der Junge weint, weil er seinen schönen Ballon verloren hat.)

Bei Kids zwischen 10 und 12 Jahren, wie sie in diesem Projekt in den Blick kommen, ist also bereits von einer recht weit entwickelten Erzählkompetenz auszugehen. Erste Ansätze einer narrativen Religionsdidaktik nehmen die zentrale Bedeutung des Erzählens für die religiöse Entwicklung der Kids durchaus auf. Bisher tun sie dies jedoch ausschließlich unter der Perspektive des autobiografischen Erzählens bzw. einer an die Begegnung mit biblischen Erzählungen anknüpfenden erzählenden Korrelation mit der eigenen Lebensbiografie. Die Präsentation der biblischen Geschichten bleibt jedoch in den Händen der Erwachsenen.

vgl. Andresen, Helga (2011): Erlebtes und Fiktives – Zur Dynamik der Entwicklung von Erlebnis- und Phantasieerzählungen im Vorschulalter". In: Petra Hüttis-Graff/ Petra Wieler (Hg): Übergänge zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Vor- und Grundschulalter. Freiburg i. Br., 151-180

vgl. Bouke, Dietrich u.a. (1995): Wie Kinder erzählen. Untersuchungen zur Ezähltheorie und zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. München. Sowie Augst, Gerhard u.a. (2007), Text-Sorten-Kompetenz. Eine echte Longitalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter, Frankfurt a.M.

Die Motivation, diese Situation mit dem Projekt **Junior.Bibel.Erzählen** zu ändern, wurde gespeist aus zwei Perspektiven der Arbeit mit Kindern:

#### Partizipation

Kinder haben was zu sagen! Spätestens seit der Verabschiedung der UN-Kinderrechtskonvention haben Kinder ein aktives Mitspracherecht in ihrer Lebensgestaltung. Mit wachsender Selbstverständlichkeit werden Kinder an die Wahrnehmung dieses Mitspracherechts herangeführt. Dies geschieht bspw. in demokratischen Familienprozessen, in offen konzipierten Kindertagesstätten, in den Schulen und in den vielen von Jugendlichen gestalteten Vereinen und Initiativen.

Dieses autonome Selbstverständnis der Kinder hat auch Auswirkungen auf Prozesse religiöser Bildung. Auswirkungen inhaltlicher Art bestehen z. B. darin, dass die Plausibilität einer von Erwachsenen erarbeiteten und an die Kinder vermittelten Theologie für Kinder abnimmt. Es wächst die Notwendigkeit, aber auch die Bereitschaft, Kinder in ihrer Eigenschaft als glaubende und über Gott nachdenkende Subjekte im Sinne einer Theologie der Kinder ernst zu nehmen und sich auf Augenhöhe im Theologisieren mit Kindern auf eine gegenseitige Bereicherung in der Theologie, der Rede von Gott, einzulassen. Auswirkungen struktureller Art bestehen darin, dass sich die Rolle der Kids von Empfangenden und Teilhabenden hin zu aktiv Mitgestaltenden wandelt.

Das Projekt **Junior.Bibel.Erzählen** stellt hier eine wichtige Schnittstelle dar. Durch die Teilnahme an einer spezifischen Qualifizierung werden die Kids in ihrer erzählerischen wie auch ihrer theologischen Kompetenz gefördert.

#### Kinder als Theologen

Kinder haben was zu sagen! Also lassen wir uns von ihnen erzählen. Unter dem Label "Kindertheologie" hat sich in der Religionspädagogik eine neue Neugier und Bereitschaft durchgesetzt, von den Heranwachsenden mit ihren ganz eigenen Erfahrungen und Perspektiven auf "Gott und die Welt" zu lernen. In kindertheologischen Gesprächen erzählen Kinder von dem, was sie von Gott gehört und verstanden haben. Sie formulieren ihre Anfragen und entwickeln vor allen Dingen spannende Antworten in Reaktion auf die biblischen Geschichten.

Auch hier haben sich, wie Veröffentlichungen zeigen<sup>18</sup>, viele Menschen der Verantwortung gestellt und intensiv darüber nachgedacht, wie biblische Geschichten für Kinder erzählt werden können, damit diese

sie verstehen. Es wird Zeit, so denken wir, die Kids auch an dieser Stelle selbst zu Wort kommen zu lassen. Wir sind neugierig, zu hören, wie die alten Geschichten aus Perspektive der Kids und ihres eigenen Welt- und Gottesverständnisses klingen. Und wir sind uns sicher, dass die Herausforderung des Erzählens ein spannender und geeigneter Weg ist, um Kids die Auseinandersetzung mit biblischen Geschichten zu ermöglichen. Sie werden so zu einer reflektierten Auseinandersetzung mit der Bibel und dem eigenen Glauben ermutigt.

Indem die Kids als Erzähler/innen selbst für die Geschichten einstehen, braucht es keinen künstlichen Brückenschlag zwischen Bibeltext und Lebenswelt. Die Kids erfahren, dass jede und jeder die biblischen Geschichten ein wenig anders erzählt und hört. Es gibt kein "richtig oder falsch", die eigene Version der Geschichte hat ihren Platz, sie ist spannend und will gehört werden.

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> vgl. die vom Calwer-Verlag publizierte Reihe "Jahrbuch für Kindertheologie" (bisher erschienen: Band 1-14 sowie sechs Sonderbände).

## 2.3. Theologie – Bibeldidaktik

Beim **Junior.Bibel.Erzählen** geht es um ein spezifisches und qualifiziertes Erzählen von Geschichten aus einem ganz besonderen Kontext: der Bibel. Sie ist historische Quelle, Literatur und Bekenntnis zugleich. Das macht den Umgang mit ihr sehr anspruchsvoll, ebenso wie Erzählen ihrer Geschichten. Zwei Aspekte sind besonders zu bedenken:

- Erzählt wird von etwas, das "höher ist als alle Vernunft".
- Erzählt wird mit menschlichen Mittel von einem, der Menschenmaße transzendiert von Gott.

## 2.3.1. Bibelgeschichten sind Lebensgeschichten<sup>19</sup>

"Da erzähl ich einfach eine Bibelgeschichte" – das hört man oft, sowohl in gemeindlichen wie auch in schulischen Zusammenhängen. Und in einem haben die, die das sagen, recht: Bibelgeschichten haben das Potenzial, aus sich heraus zu wirken. Bibelgeschichten haben ihren eigenen Wert und ihre besondere Überzeugungskraft. Denn im Gewand des Fremden (andere Welt, andere Zeit) steckt sehr viel allgemein Menschliches und Tiefsinniges und überdies noch und vor allem Gott.

Dennoch ist das Gewand nicht gleichgültig. Erzählungen sind mehr als Gefäße. Ihr Inhalt war damals nicht ohne sie zu haben – und ist es bis heute nicht. Man kann sich diesen Inhalt so vorstellen wie eine wertvolle Flüssigkeit aus einem Quell. Ohne Gefäß wäre sie weder zu schöpfen noch zu bewahren oder weiterzugeben. Sie würde versickern (vgl. 2 Kor 4,7).

Auch Gott, der wichtigste Inhalt von Bibelgeschichten, ist größer als jedes Gefäß, auch Gott ist nicht fassbar, nicht haltbar, nicht teilbar. Ins Gefäß kommt immer nur ein Teil des Ganzen und immer nur vorübergehend. Und es hängt vom Gefäß ab, ob der Inhalt darin atmen kann, sich frisch hält und unverfälscht bleibt. Gefäß und Inhalt gehen so etwas wie eine Symbiose auf Zeit ein.

Einst wurde von Gott erzählt, mündlich, vielleicht am sprichwörtlichen Lagerfeuer. Wichtige Erfahrungen mit Gott wurden wieder und wieder erzählt. Das Tastende, Suchende schliff sich ab. Es entstand nach und nach eine immer festere Form und mit der Verschriftlichung schließlich eine kondensierte und verbindliche. Diese freilich scheint ein Gefäß zu sein, das wenig atmet, wenig frisch hält und mögli-

cherweise auch den einen oder anderen Beigeschmack vergangener Umstände und überwundener Vorstellungen beisteuert. Erzählen wir heute von Gott, ist es daher wichtig, den Inhalt neu zum Atmen, zum Leben zu bringen – und wenn wir ihn dafür zeitweise umfüllen müssen in ein anderes, ein eigenes Gefäß. Wie gesagt: zeitweilig. Anschließend darf und soll er zurück.

Bibelgeschichten haben Farbe und Kraft. Das gilt, solange sie nicht als Berichte missverstanden und in einen pseudo-historischen Rahmen gespannt werden. Die Frage "Ist das wirklich passiert?" führt auf eine Nebenspur und blockiert eine existenzielle Auseinandersetzung. Eine allzu kindliche Adaption verhindert das nachhaltige Mit wachsender Geschichten mit dem Kind. Damit die Bibelgeschichten für die Kids Farbe und Kraft nicht nur behalten, sondern entfalten können, ist also beides schon beim gemeinsamen Erarbeiten der Geschichten zu vermeiden. Die Erzählungen sind als Rätselgeschichten einzuführen, deren Kern unter der Oberfläche zu erforschen und entdecken ist. Anstelle der Frage "Ist das wirklich passiert?" ist eine andere Frage einzuführen und stark zu machen: "Warum wird das erzählt?"

Erzählt wurde und erzählt wird immer neu und für den Augenblick. Erzählt wird nach den Regeln der Kunst, die gebunden sind:

- an die Verantwortung gegenüber dem überlieferten Text
- an die Verantwortung gegenüber Gott, der immer größer ist als der Text
- an die Verantwortung gegenüber denen, denen die Erzählung gilt.

Dieser Verantwortung müssen sich beim **Junior.Bibel.Erzählen** zunächst die Leitenden stellen. Denn die Frage lautet in erster Linie: Welchen Rahmen, welche Geschichten, welche Methoden müssen die Erwachsenen den Kids zur Verfügung stellen, damit sie sich neugierig, sensibel und verantwortungsbewusst die Texte erschließen und später die Geschichten erzählen können? Von Beginn an stand im Fokus, das die Kids zum Erzählen befähigt werden sollen. Besonders herausfordernd war die Frage, wie das im Bewusstsein der oben beschriebenen Verantwortung gelingen kann.

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> Martina Steinkühler, Bibelgeschichten sind Lebensgeschichten. Erzählen in Familie, Schule und Gemeinde, Göttingen 2011.

#### 1. Gott ist das "Alleinstellungsmerkmal" biblischer Geschichten.

Alles, was da erzählt wird, wird erlebt im Angesicht Gottes. Gott ist Motor, Maßstab, Brennpunkt und Bezugsperson alles dessen, was in der biblischen Menschenwelt geschieht. Das bedeutete für uns, dass Gott in den Mittelpunkt der jeweiligen Geschichte gehört. Das heißt, er gehört dorthin, wo das größte erzählerische Gewicht liegt. Das kann gegen Ende der Erzählung sein, als Pointe, als Clou. Das heißt, Gott gehört auch dorthin, wo sich Anlass zu Rückfragen und Positionierungen ergibt.

#### 2. Gott ist größer als die Geschichte.

Es ist klingt in heutigen Ohren allzu naiv, von Gott zu erzählen, als handle, rede, fühle Gott wie ein Mensch. Das führt zu Missverständnissen und Abwehr. Kein Mensch kann sich anmaßen zu wissen, wie Gott denkt und handelt. Darum kann es ein Erzähler auch nicht erzählen. Was kann der Erzähler tun? Er kann das Deuten auf Gott hin den menschlichen Rollen in der Geschichte zu überlassen. Was dadurch entsteht, ist ein produktiver Sicherheitsabstand, der die Hörerschaft weiterhin ermutigt, nachzufragen und Stellung zu nehmen.

#### 3. Nun ist es mit Gott nicht gerade einfach.

Viele verschiedene Gottesbilder und Gottesvorstellungen finden sich schon in der Bibel, noch mehr vielleicht in den Köpfen aller Akteure. Zu entscheiden war, welche Gottesbilder so etwas wie "biblischer Mainstream" sind. Gleichzeitig war zu klären, welche Gottesbilder für die Arbeit mit Kids verzichtbar bzw. unverzichtbar sind.

In der biblischen Theologie hat es immer wieder Versuche gegeben, ein Raster aus elementaren Strukturen auf die biblischen Bücher zu legen. Martina Steinkühler hat drei vorgeschlagen<sup>20</sup>:

- Gott sucht ein Gegenüber, Menschen, ein Volk, den Kleinen, den Jüngsten, den Wehrlosen.
- Gott stört die falsche Ruhe, das Unrecht, die Trägheit.
- Gott bleibt ein Geheimnis unsichtbar, unfassbar, unverfügbar (Das umfasst auch die sogenannten "dunklen" Seiten Gottes wenn er als fern, abwesend, feindselig oder gar ungerecht empfunden wird.).

Die Auswahl der biblischen Texte wie auch die methodisch-didaktischen Vorentscheidungen wurden von Beginn an von diesen Grundentscheidungen getragen. Das Projekt soll die Kids darin unterstützen oder sie darin bestärken, ein ermutigendes, belastbares und mitwachsendes Gottesverständnis zu entwickeln.

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> A.a.O, 17.

# Ein interessanter Entwicklungsprozess

## 3. Entwicklung – **Junior.Bibel.Erzählen**

Die Entwicklung des Projektes umfasst die organisatorischen Vorbereitungen ebenso wie die inhaltlich-fachlichen sowie methodischen Aspekte. Dieser Abschnitt gibt Aufschluss über Arbeitsprozesse, Arbeitsschritte, didaktische und theologische Vorentscheidungen.

## 3.1. Der Arbeitsprozess

Die Entwicklung einer neuen Angebotsform für die gemeinde- und religionspädagogische Arbeit geschieht nicht alltäglich. An dieser Stelle wird der Dokumentation des Arbeitsprozesses bezüglich des Teams und der Arbeitsschritte Raum gegeben, um deutlich zu machen, welche Perspektiven bereits von Beginn an berücksichtigt werden konnten. Dabei ist ein vergleichsweise aufwändiges Vorgehen gewählt worden, das sich rückblickend als außerordentlich wirksam und nachhaltig erwiesen hat. Durch die regionale Anbindung hat dieses neue Projekt bereits während des Entwicklungsprozesses Interesse in der Praxis geweckt, was eine mögliche zukünftige Umsetzung gewiss unterstützt.

## 3.1.1. Das Team – Vielfalt und Einheit

Mit dreifachem Anspruch begann die Entwicklung des Projektes **Junior.Bibel.Erzählen**. Es sollte sich aus dem Wissen und der Erfahrung der Praxis speisen und inhaltlich sowie fachlich fundiert die Erkenntnisse der Fachdidaktik reflektieren und berücksichtigen. Gleichzeitig sollte es schließlich unter den vielfältigen Praxisbedingungen Anwendung finden können.

Dazu wurde ein Team gefunden, das die Vielfalt der Praxis in mehrfacher Weise repräsentiert. Dazu gehörten Männer und Frauen mit eigener Erfahrung und reflektierter Praxis im Bibelerzählen. Die unterschiedlichen professionellen Hintergründe kamen dabei ebenso zum Tragen wie verschiedene theologische Perspektiven. Nicht zuletzt kam es darauf an, die verschiedenen regionalen Besonderheiten – städtisches und ländliches Umfeld, Kleinstadt und Berlin – sowie die Rahmenbedingungen im schulischen und gemeindlichen Kontext zu berücksichtigen.

Unter Leitung von Simone Merkel (Amt für kirchliche Dienste in der EKBO), Prof. Dr. Martina Steinkühler (Evangelische Hochschule Berlin) sowie Anika Tobaben (Humboldt-Universtät zu Berlin) kam ein zehnköpfiges Projektteam zusammen. Vertreten waren sieben Mitarbeiterinnen und ein Mitarbeiter, die als Diakone, Gemeinde- oder Religionspädagogen in der beruflichen Praxis der Arbeit mit Kindern stehen. Teammitglieder waren außerdem die Referentin für die Arbeit mit Kindern des Gemeinschaftswerks Berlin-Brandenburg sowie eine Theologiestudentin.

Durch das Team bestand Anbindung an die kirchlich-gemeindlichen Praxisorte Falkensee, Fürstenwalde, Königs Wusterhausen und Stahnsdorf, die Praxisorte in Kooperation mit Grundschulen in Berlin-Reinickendorf und Brandenburg an der Havel sowie den schulischen Praxisort des öffentlichen Gymnasiums in Rüdersdorf.

Durch die personalen und fachlichen Kompetenzen und die regionale Anbindung der Teammitglieder konnte die beabsichtigte und gewünschte Vielfalt hinreichend Berücksichtigung finden. Diese Vielfalt war während der Entwicklung des Projektes von großer Bedeutung, weil bereits in dieser Phase die unterschiedlichen Perspektiven einfließen konnten. Vor allen Dingen aber zeigte sich die Bedeutung in der Erprobungsphase, in der sich von der Werbung über die Durchführung bis zur Erzählpräsentation erweisen musste, ob die theoretische Planung in der vorfindlichen Praxis realisierbar ist.

## 3.1.2. Arbeitsschritte

Die Zeit von der Entstehung der Projektidee im Jahr 2012 bis zum Beginn der Arbeit der Projektgruppe im Jahr 2014 war nötig, um Rahmenbedingungen für die Projektentwicklung zu klären sowie finanzielle und personelle Ressourcen zu sichern. Finanziert wurde das Projekt aus Mitteln der landeskirchlichen Kollekte für die Arbeit mit Kindern in der EKBO. Personelle und sächliche Ressourcen stellten die jeweiligen Anstellungsträger (Kirchengemeinde, Kirchenkreis, Landeskirche) zur Verfügung. Dennoch wäre die Durchführung nicht ohne ein erhebliches Eigenengagement aller Beteiligten möglich gewesen.

#### Zeitplan und Arbeitsschritte:

Zeitraum	Projektphase	Arbeitsschritt
2012 bis 2014	Vorbereitung	<ul> <li>Entwicklung der Projektidee</li> <li>Bereitstellung der finanziellen und personellen Ressourcen</li> <li>Gewinnung des Teams</li> <li>Absprachen mit den Anstellungsträgern</li> </ul>
August 2014 bis Februar 2015	Projekt- entwicklung	<ul> <li>In fünf zweitägigen Klausurtagungen</li> <li>inhaltliche Grundverständigung</li> <li>Entscheidung über die Textauswahl</li> <li>Erarbeitung des Curriculums</li> <li>Erarbeitung der Arbeitseinheiten und des dazugehörigen Materials</li> <li>Absprachen über die Rahmenbedingungen der Erprobung in der Praxis</li> </ul>
November bis Dezember 2014	Projekt- entwicklung	<ul> <li>Entwicklung der grafischen Linie und des Logos</li> <li>Layout und Druck der Werbematerialien</li> </ul>
April 2015	Projekt- entwicklung	Zwischentreffen des Teams  • Austausch  • Zwischenevaluation
Februar bis Juni 2015	Praxiserprobung	Durchführung des Projektes in acht Gruppen an acht Orten
11. Juli 2015	Praxiserprobung	Abschlussfest <b>Junior.Bibel.Erzählen</b> in Berlin
Februar bis September 2015	Evaluation	Begleitung der Praxiserprobung durch das Institut für Soziologie der TU Berlin Interviews mit den Leitenden beobachtende Teilnahme leitfadenorientierte Gruppendiskussion
Juli bis Oktober 2015	Evaluation	<ul><li>Auswertung der Evaluationsbögen</li><li>Klausurtagung des Teams</li><li>Korrektur und Ergänzung der Arbeitsmaterialien</li></ul>

Zeitraum	Projektphase	Arbeitsschritt
Juli bis Dezember 2015	Dokumentation	<ul><li>Erarbeitung und Veröffentlichung der Projektdokumentation</li><li>Veröffentlichung der Arbeitsmaterialien</li></ul>
Mai 2015	Weiterführung	Fachtag <b>Junior.Bibel.Erzählen</b> Information für interessierte Praktiker/innen
September 2015 bis Februar 2016	Weiterführung	Durchführung des Projektes von Mitarbeiter/innen, die nicht zum Team gehören, Erprobung des Projektes in der 2. Phase

## 3.2. Didaktische Grundentscheidungen

Junior.Bibel.Erzählen – der Name des Projekts umfasst die drei Spannungsfelder, innerhalb derer die Entwicklung der Arbeitseinheiten verlief. Ohne die verstehende Aneignung einer Geschichte kann diese nicht selbstständig erzählt werden. Aber ohne einen sicheren Umgang mit der besonderen Kommunikationsform des Erzählens ist ein Erzählen, in dem die Bibelgeschichten als eigene Glaubensgeschichten hörbar werden, nicht möglich.

Und so rang das Team bei der Entwicklung jeder Einheit neu um ein angemessenes Verhältnis zwischen theologischer Arbeit an den Geschichten und praktischen Übungen zur Förderung der Erzählkompetenz sowie zwischen notwendiger Vorentlastung bzw. Strukturierung der Arbeitsschritte und flexibler Offenheit für die von den Kids eingebrachten Perspektiven und Schwerpunkte.

## 3.2.1. "Junior"

Das Projekt richtet sich an die Zielgruppe der 10- bis 12-Jährigen, die sogenannten "Kids" (siehe Kapitel 2.1.3.). Es spricht konkret auf ihre kreative Energie und ihr Bedürfnis nach Selbstständigkeit in der Auseinandersetzung mit religiösen Themen wie auch in der Gestaltung des Gemeindelebens an. Es bietet den Kids ein Angebot, in dem sie in einem zeitlich überschaubaren Rahmen eine konkrete Kompetenz

(das Erzählen) erproben und vertiefen können, gleichzeitig eröffnet es ihnen Perspektiven zur Weiterentwicklung ihres Bibel- und Gottesverständnisses. Außerdem markiert die Ausbildung einen Übergang von der Teilnahme an Angeboten der Arbeit mit Kindern hin zur aktiven Mitgestaltung der Arbeit in der Gemeinde durch eigene Erzählungen.

In den einzelnen Einheiten galt es entsprechend, eine ausgewogene Balance zwischen Vorentlastung und Unterstützung auf der einen Seite sowie Wahrung und Wertschätzung der Autonomie der Kids auf der anderen Seite zu finden. Den kindlichen Bedürfnissen nach spielerischen Elementen und Anleitung sollte ebenso Rechnung getragen werden wie dem jugendlichen Interesse nach Autonomie und Abgrenzung.

## 3.2.2. "Bibel"

Bibeldidaktisch liegt die Herausforderung in dieser Altersstufe darin, das bereits in der Grundschulzeit angelegte Bibel*wissen*, also die Kenntnis zentraler biblischer Geschichten und erste Einblicke in die Entstehung dieser Texte, in ein Bibel*können* zu übertragen.<sup>21</sup> Darunter verstehen wir die Fähigkeit, mit den biblischen Geschichten als Ausdruck menschlicher Glaubenserfahrungen und Deutungen umzugehen. Anstelle der Frage nach historischer Faktizität ist die Frage nach der lebensgeschichtlichen Relevanz der Geschichten zu stellen. Wir verstehen darunter auch, in der Vielfalt der biblischen Geschichten die Vielfalt der Rede von Gott zu erkennen und diese Vielfalt produktiv in die eigene religiöse Entwicklung aufzunehmen.

Kernanliegen aller Bibeldidaktik ist es, den immer wieder feststellbaren Graben zwischen den oft fremdartigen Geschichten der Bibel und der Lebenswelt der heutigen Leser zu überwinden. Wir sind überzeugt, dass der Prozess des mündlichen Erzählens eine zentrale Brücke zwischen Lebenswelt und Bibeltext eröffnet. In der mündlichen Neuerzählung biblischer Geschichten kommt die subjektive Perspektive der Erzähler zum Ausdruck und zum Bewusstsein, anhand der Frage nach der eigenen Perspektive in der Erzählung erschließt sich die lebensweltliche Relevanz der Geschichten.

vgl. Iris Bosold, Zugänge zu Bibel für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I, in: Mirjam Zimmermann/Ruben Zimmermann (Hg), Handbuch Bibeldidaktik, Tübingen 2013, S.629-632.

3

Bewusste Freiheit hat sich das Team in der Frage genommen, an welchem Punkt in die Arbeit einzusteigen ist. Während einige Einheiten (bspw. Vom Sorgen) mit lebensweltlichen Aspekten beginnen und von dort aus erzählend zum Bibeltext übergehen, steht in anderen Einheiten (bspw. Barmherziger Samariter) die Auseinandersetzung mit der inhaltlichen Ebene des Bibeltextes zunächst im Vordergrund.

## 3.2.3 "Erzählen"

Im Fokus der Arbeit standen dabei drei Aspekte:

Ein zentrales Interesse der Kids liegt in der Entwicklung ihrer Erzählkompetenz, auch unabhängig von der spezifischen Ausrichtung auf die Bibel. Sie wollen eine praktische und lebensrelevante Fähigkeit ausbilden und anwenden. Sie wollen sich mit ihrem Können präsentieren. Neben der Begleitung in der Erschließung von Bibelgeschichten als Lebensgeschichten war es von Bedeutung, in den Einheiten praktisch-konkret die Erzählkompetenz zu fördern.

- Strukturelle Elemente des Erzählens Spannungsbogen, roter Faden, Perspektivität, Vielfalt der Sprachformen, Anschaulichkeit
- Hermeneutische Elemente des Erzählens
   Wahrnehmung und Wahrung der Deutungsoffenheit der biblischen Geschichten
- Performative Elemente des Erzählens Einsatz von Sprache, Mimik und Gestik; bewusste Gestaltung von Erzählanlässen und Erzählorten

In allen Einheiten bekommen die Kids die Gelegenheit, einzelne Szenen oder ganze Geschichten zu erzählen, in der Mitte sowie am Ende des Projekts gibt es je eine Einheit, in der die eigenständige Erarbeitung und Präsentation einer Erzählung auf Grundlage einer selbstgewählten biblischen Geschichte im Vordergrund steht, wobei die Kids sich gegenseitig konstruktives Feedback geben.

## 3.3. Die Auswahl und die Gestalt der Bibeltexte

Zwei Entscheidungen waren zu treffen:

- 1. Welche Texte sollen erzählt werden?
- 2. Welche Textgrundlage stellen wir dafür zur Verfügung?

Erste Überlegungen und Gespräche im Team brachten eine Vielzahl von Lieblingsgeschichten zur Sprache. Damit verbunden wurden als Referenztexte die unterschiedlichsten Bibel- und Kinderbibelausgaben genannt.

In dem Bemühen darum, den Vorentscheidungen zum Bibelverständnis und Gottesbild gerecht zu werden (vgl. 2. 3.) und diese auch für diejenigen nachvollziehbar zu machen, die später mit den Materialien arbeiten würden, kam es zu einer Vorentlastung. Ein Kanon wurde, den Regeln der Elementarisierung entsprechend, begründet zusammengestellt. Als gemeinsame Basis der Erzählungen kamen Grundtexte® in den Blick, die dazu geeignet schienen, die hermeneutischen und theologischen Klippen gangbar zu machen.

## 3.3.1. Bibeltexte zum Mitwachsen

Dem geplanten Umfang des Kurses entsprechend wurden acht Bibeltexte ausgewählt. Acht Texte, die sowohl in theologischer als auch in narratologischer Hinsicht als exemplarisch und elementar gelten können.

Während das Alte Testament von langen erzählerischen Einheiten geprägt ist, finden sich in den Evangelien kurze und prägnante Erzählepisoden. Diese bieten einen guten Einstieg.

Die Evangelien weisen eine Reihe verschiedener literarischer Gattungen auf: Gleichnisse, Heilungen, christologische Wunder, Begegnungen, außerdem Lehrgespräche und Predigten. Die ausgewählten Texte sollten diese Verschiedenheit abbilden.

- 1. Ein Gleichnis im engeren Sinn, ein Bildwort, wurde an die erste Stelle gesetzt. Hier wird exemplarisch deutlich, dass die Wahrheit einer Erzählung unter der Oberfläche liegt. Vor der Übung, Handlung neu zu erzählen, ging es darum, mit eigenen Worten und in den Köpfen der Zuhörenden Bilder zu erzeugen. Das Gleichnis vom Senfkorn (Mt 13,31f.) bot sich an, weil seine Bildwelt den Kids nicht fremd ist und eigenen Erfahrungen offen steht. "Reich Gottes" ist ein ebenso zentrales wie herausforderndes Thema. Es ist schillernd und geheimnisvoll.
- **2. Mit Bildworten sollte es weitergehen,** aber in einer anderen Gattung. Die Bergpredigt als Zentrum christlicher Verkündigung sollte unbedingt mit einbezogen werden. Ihre Texte sind zunächst nicht Erzählung, sondern Lehre. Hier bot sich die Gelegenheit, selbstständig Erzählelemente zu entwickeln und dabei induktiv das Besondere einer Geschichte zu entdecken. Die Wahl fiel auf das "Sorget nicht" (Mt 6,25-32).
- **3. Die Beispielerzählung vom Barmherzigen Samariter** (Lk 10,25–37) ist das Herzstück christlicher Ethik und zugleich der logische nächste Schritt auf dem Weg zur Erzählkompetenz. Denn hier wird erstmals im Kurs ein kompletter Handlungsverlauf erzählt mit Anfang, Krise, retardierenden Elementen, Umschwung und Ende. Die Kids können die Dramaturgie einer Geschichte entdecken und erproben.
- **4. Auch Heilungswunder weisen eine solche Dramaturgie auf.** Die inhaltliche Herausforderung ist, da es sich nicht um ein Gleichnis handelt, die Frage der Faktizität. Warum wird erzählt, dass Jesus heilen konnte? Wie soll man sich das vorstellen? Mehr als anderswo gilt für biblische Heilungswunder das Gebot der Offenheit. Die Verwandlung, theologisch Zeichen des Reiches Gottes, kann beim Erzählen ein Geheimnis bleiben. Als Erfahrung wird sie erzählt, Staunen kann sie auslösen und die Hörer/innen entscheiden selbst, wie sie sie verstehen: wortwörtlich, symbolisch oder irgendwo dazwischen.

Unsere Wahl fiel auf eine Blindenheilung, denn die Frage von "sehen" und "nicht sehen" hat besonders viel Potenzial für Übertragungen. Die Geschichte des Bartimäus erscheint sofort als geeignet. Auf Grund

des Bekanntheitsgrades fiel die Wahl daher auf die Parallelerzählung bei Matthäus, Die Heilung zweier Blinder bei Jericho (Mt 20,29-34).

**5. Und schließlich eine christologische Erzählung.** Aus dem Zusammenhang von Taufe, Versuchung, Verklärung, Auferstehung fiel die Entscheidung auf die Verklärung (Mk 9,2–13). Sie ermöglicht, den eingeschlagenen Gedankenweg "sehen" – "nicht sehen" weiterzugehen. Zusammen mit den Elementen "Gleichnis", "Geheimnis" und "Traum" kann diese Geschichte zugänglich werden. Die Kids üben hier das subjektive Erzählen.

In der Einheit 6 wird auf die Einführung eines weiteren Bibeltextes verzichtet. Hier geht es darum zu erinnern, zu wiederholen und zu vertiefen. Das bezieht sich sowohl auf die erzählerische wie auf die theologische Kompetenz. Im Rahmen eines Erinnerungsmahls, das deutliche Anlehnung an die Mahlzeiten hat, wie sie zur Zeit Jesus typisch waren, haben die Kids Gelegenheit, die erste eigene Erzählung zu präsentieren. Die Erinnerungen an Jesus als Mensch, Lehrer, Heiler, "Gott bei den Menschen" und die Frage, wie über Jesus erzählt werden kann, stehen im Mittelpunkt.

3

## Aus dem Alten Testament – die Texte 7 bis 9

Im Mittelpunkt der Einheiten 7 bis 9 stehen Texte aus dem Alten Testament. Mit diesem eingeschränkten Umfang ließ sich der Anspruch der neutestamentlichen Auswahl (möglichst repräsentativ im Hinblick auf Gattungen) nicht übertragen. Stattdessen stand im Fokus, die prägendsten Persönlichkeiten zu berücksichtigen, einen Erzvater, Mose und David.

Außerdem sollte es sich um eine möglichst in sich abgeschlossene und über den unmittelbaren Kontext hinausweisende Geschichte handeln, was bei den alttestamentlichen Erzählzyklen nicht selbstverständlich ist. Die Entscheidung fiel auf Episoden mit einer klaren Struktur.

- **7. An den gedanklichen Weg,** den wir im Neuen Testament gegangen sind, schließt sich gut der Traum Jakobs an Jakob sieht die Himmelsleiter (Gen 28,10–22). Ein typisches Element des Alten Testaments ist die Epiphanie, hier als Traum erzählt, und damit weit weniger schwierig als in scheinbar realhistorischem Kontext.
- **8. Das Epiphanie-Thema weiter verfolgend bietet Mose am brennenden Dornbusch** (Ex 3) den zweiten alttestamentlichen Text. Er ist hermeneutisch wie erzähltechnisch viel komplexer, theologisch einzigartig bedeutsam durch den Gottesnamen und die neue Gottesattributierung: Gott als Befreier. Die Kids können hier üben, Schwerpunkte zu bilden. Der Ursprungstext ist lang. Erzählend muss entsprechend fokussiert werden.
- **9.** Aus den David-Geschichten scheint es nahe liegend, die Erzählung von David und Goliat zu wählen. Im Hinblick auf die innere Logik der Testauswahl wäre dies jedoch kein Fortschritt. Besser geeignet scheint etwas Gebrochenes, etwas Unerwartetes. David verschont Saul (1 Sam 24) ist die Erzählung eines Gejagten, der nicht das "Vernünftige" tut. Er beseitigt nicht den Verfolger, sondern tut das, was gut ist. Er achtet das Leben, auch und besonders im Gegner. Hier schließt sich der Kreis zur Bergpredigt und zum Barmherzigen Samariter.

Den Abschluss der Erarbeitungsphase bildet die Einheit 10. Psalmworte bieten die Gelegenheit, Geschichten, Gedanken, Personen zu verknüpfen und mit Gotteserfahrungen in Beziehung zu setzen. Gleichzeitig wird in kreativer Weise die Erzählkompetenz vertieft. Die Einheit eröffnet durch die ausdrücklich spielerischen Elemente ein Angebot, das in gewissem Kontrast zu den bisherigen Einheiten steht. Diese Zäsur ist bewusst gesetzt, um die Kids zu stärken und entspannt auf die dann folgenden

Einheiten zur Entwicklung der eigenen Erzählung vorzubereiten.

#### Zusatztexte

Zum Kursziel gehört, dass jede/r der Kids am Ende eine selbst entwickelte Erzählung präsentiert. Diese Erwartung kann sich nur im Rahmen dessen bewegen, was gemeinsam erarbeitet wurde. Im Laufe der Planungen wurde klar, dass es hilfreich sein könnte, den Kids eine größere Auswahl von Geschichten zur Verfügung zu stellen als die gemeinsam erarbeiteten. Dabei war es wichtig, Zusatztexte auszuwählen, die denen des Kanons an Anspruch und Gehalt ähnelten. So entstand eine Auswahl von weiteren acht Perikopen, gewissermaßen zu jedem Erstvorschlag ein "Zwilling" (s. 3.4).

## 3.3.2. Grundtexte® als gemeinsame Basis

Nicht nur in der Textauswahl, sondern auch in der Textgestalt soll denen, die sich auf **Junior.Bibel. Erzählen** einlassen, eine gemeinsame Basis zur Verfügung gestellt werden. Dabei kann es nicht darum gehen, Erzählungen vorzugeben. Es sind ja die Erzählungen der Kids, die im Mittelpunkt stehen sollen, und diese sollten nicht durch vorgängige Erzählungen der Leitenden vorgeprägt werden. Die gemeinsame Grundlage sollen daher möglichst nüchterne schriftliche Textfassungen bieten. Um den gewünschten Zuschnitt zu gewährleisten und theologische Missverständnisse von vornherein zu vermeiden, entschieden wir uns für Grundtexte®<sup>22</sup>, die eigens als Vorlagen für das Erzählen verfasst worden sind. Die Verantwortung gegenüber dem Bibeltext erfordert es, Kriterien der Bearbeitung offenzulegen.

#### Sprache und Stil

Die Sprache der Bibel ist durch die lange Tradition sehr geschliffen und konzentriert. Sie klingt wuchtig und unantastbar. Das fasziniert, kann aber auch Zugänge versperren. Die Grundtexte® helfen über solche Barrieren hinweg. Die Grundtexte® sind behutsam in eine gut lesbare Sprache übertragen. Dabei bleibt der Atem des antiken Erzählstils zwar erhalten, aber so manche Verstehensbarriere ist beseitigt worden. Wichtige Schlüsselwörter werden so verwendet, dass sie aus dem Zusammenhang heraus verständlich werden.

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> Verfasst von Martina Steinkühler unter Rückgriff auf den Luthertext von 1984

#### Zuschnitt

Manche Erzählkompositionen der Bibel sind lang und komplex. Bisweilen sind doppelte oder konkurrierende Überlieferungen ineinander gearbeitet, so dass die Erzählstränge nicht einfach harmonisieren. Die Grundtexte® sind demgegenüber so zugeschnitten, dass die Handlungslogik gut sichtbar wird. Auf Nebenepisoden wurde bewusst verzichtet.

#### Rede von Gott

Häufig ist die Art und Weise, in der die Bibel (und mehr noch: Kinderbibeln) von Gott spricht, für heutige Leser/innen missverständlich. Da wird von Gott erzählt wie von einer der anderen handelnden Personen in der Geschichte (Er sah ... er sagte ... er wollte).

Im Sinne des unter 2.3. ausgeführten Vorverständnisses sind diese Formulierungen als Bekenntnis zu verstehen. "Wir glauben, das war Gott!" Damit das leichter erkennbar wird, sind in den Grundtexten® solche Bekenntnisse stets markiert: Es gibt immer jemanden, der sie spricht.

## 3.4. Entwicklung des Curriculums

Mit der Auswahl der Geschichten, der Entscheidung für die Textvariante – die Grundtexte® – und den Zuschnitt der Texte hat das Team grundlegende Weichen für die Weiterarbeit gestellt. Zugleich wurde im Verlauf des Entwicklungsprozesses deutlich, dass dies nur der erste Schritt der Verständigung sein konnte. Die besondere Herausforderung bestand darin, die Förderung der religiösen Kompetenz mit der Stärkung der Erzählkompetenz in ausgewogener Weise zu verknüpfen. Demnach wurden nebeneinander zwei Zielrichtungen verfolgt, die es in sorgfältiger Abstimmung in Einklang zu bringen und im Gleichklang zu halten galt.

Verantwortungsbewusst und kritisch war jeweils ein Weg zu finden, der beiden Schwerpunkten entspricht. Weder sollten die didaktischen Entscheidungen und die gewählten Methoden ausschließlich dem religiösen Lernprozess dienlich sein noch durften sie dazu beitragen, dass die biblischen Geschichten zum Werkzeug werden, das ausschließlich dem Spracherwerb dient.

Damit die Balance zwischen der Entwicklung der religiösen Kompetenz und der Erzählkompetenz durchgehend gewahrt bleibt, wurde ein Curriculum entwickelt. Mit den Elementen Fokus der Texte, Erzählweise und Erzählregeln spiegelt es die Verknüpfung der oben genannten Zielrichtungen wider.

#### Fokus der Texte

Mit der Formulierung *Fokus der Texte* wurde eine Textintention, die im Rahmen dieses Projektes und im Blick auf die Altersgruppe der Teilnehmenden geeignet erscheint, in den Blick genommen. Was der Text erzählt, ist demnach keine dogmatische, sondern eine verantwortungsvoll entlastende Vorentscheidung.

#### Erzählweise

Wenn sich Menschen heute die Glaubensaussagen der biblischen Texte zu eigenmachen, dann ist immer auch die Frage, wie in angemessener Weise vom Glauben und von Gott erzählt werden kann. Wie ich erzähle, zeigt, mit welcher erzählerischen Haltung Junior.Bibel.Erzählen arbeitet.

#### Erzählregel

Schritt für Schritt werden die Regeln des freien Erzählens erarbeitet. *Was ich beachte* stellt jeweils einen besonderen Akzent des mündlichen Erzählens in den Mittelpunkt.

 $\cap$ 

	Bibeltext	Fokus der Texte Was der Text erzählt	Erzählweise Wie ich erzähle	Erzählregel Was ich beachte
AE 1	Gleichnis vom Senfkorn Mk 4,30-32  Zusatztext: Der vierfache Acker Markus 4,1-9	Jesus erzählt: Das Himmelreich beginnt hier und jetzt. Das Himmelreich beginnt klein und unscheinbar.  Jesus erzählt: Das Himmelreich ist wie ein Garten: Nicht alles, das gesät wird, kann wachsen, aber das, was anwächst – das übertrifft alle Erwartungen!	Erzählen von Gott und vom Himmelreich mit Bildern und Vergleichen.	Mach dir ein eigenes inneres Bild. Beschreibe deine Bilder. Erzähle anschaulich.
AE 2	Sorget nicht – Bergpredigt Mt 6  Zusatztext: Salz der Erde – Licht der Welt Matthäus 5	Jesus erzählt: Wenn aber Vertrauen dein Herz füllt, so wird es weit und fliegt zu Gott. Jesus erzählt: Menschen, die Gott hören, sind wie Salz und wie ein Licht.	Erzählen macht Schweres leicht.	Wähle eine Erzählper- spektive. Probiere: Aus jeder Perspektive sieht die Geschichte anders aus.
AE 3	Der barmherzige Samariter Lk 10,25-37 Zusatztext: Die Arbeiter im Weinberg Matthäus 20,1-16	Jesus fragt: Wer ist dein Nächster? Jesus fragt: Was ist gerecht?	Erzählen lässt offen. Erzählen, ohne zu erklären. Erzählen, ohne zu belehren.	Erschließe einen Text mit Hilfe der W-Fra- gen. Gliedere den Text in Szenen.

AE 4	Die Heilung der zwei Blinden bei Jericho Mt 20,46-52 Zusatztext: Der Aussätzige Markus 1,40-45	Von Jesus wird erzählt: Er lässt sich rufen und macht heil. Von Jesus wird erzählt: Er hat Mitleid und macht heil.	Erzählen von Wun- derbarem und Hoff- nungsvollem. Erzählen ist subjektiv.	Nutze wörtliche Rede. Wörtliche Rede ist direkt und emotio- nal. Wörtliche Rede macht die Erzählung lebendig.
AE 5	Die Verklärung Mk 9,2-13 Zusatztext: Sturmstillung Markus 4,35-41	Menschen fragen: "Wer ist Jesus für mich?" Es gibt mehr zwischen Himmel und Erde, als sich erklären lässt.	Erzählen von Jesus als "Gott bei den Men- schen". Erzählend das "Mehr" in biblischen Geschich- ten entdecken.	Erzähle, was sich nicht erklären lässt. Erzähle rätselhaft von Rätselhaftem.
AE 7	Jakobs Traum von der Himmelsleiter 1. Mose 28,10-22 Zusatztext: Abraham wird berufen 1 Mose 12,1-9	Menschen haben erfahren: Gottisttreu. Gott geht mit. Gott segnet.  Menschen haben erfahren: Gott erwählt. Gott geht mit. Gott segnet.	Erzählen von Träumen und Visionen. Erfahrungen werden erzählt. Erzählen deutet.	Entwickle den roten Faden der Geschich- te. Erzähle in einer Linie. Nutze kurze Haupt- sätze.

	Bibeltext	Fokus der Texte Was der Text erzählt	Erzählweise Wie ich erzähle	Erzählregel Was ich beachte
AE 8	Mose am brennenden Dornbusch 2. Mose 3+4 i.A.  Zusatztext: Mose will Gott sehen 2 Mose 33,18-22	Menschen haben er- fahren: Gott beruft. Gott be- freit. Gott geht voran. Menschen haben er- fahren: Gott ist gnädig; Gott ist nah und unnah- bar zugleich.	Erzählen von Begeg- nungen mit Gott. Erzählen vom geheimnisvollen Gott.	Erzählen aus verschiedenen Perspektiven. Probiere: Jede Perspektive verändert die Geschichte.
AE 9	David verschont Saul 1. Sam 24,1-23  Zusatztext: Salomos Urteil 1 Könige 3,16-28	Menschen haben er- fahren: Mit Gott eröffnen sich unerwartete Wege.	Erzählen von Macht und Versuchung, Treue und Respekt. Erzählen von Unerwartetem. Erzählen öffnet Möglichkeiten.	Entwickle verschiede- ne Handlungsstränge. Baue einen Spannungsbogen auf. Entscheide bewusst deinen Erzählschwer- punkt.

Insgesamt stellt das Curriculum sicher, dass die didaktischen Schritte sinnvoll aufeinander abgestimmt sind. In jeder Arbeitseinheit trägt die Verschränkung der jeweiligen Elemente zur notwendigen Förderung des Lernwegs der Kids bei. Mit jeder Arbeitseinheit steigert sich die Komplexität der Anforderungen und der Ausdrucksmöglichkeiten.

Während der Entwicklung des Projektes war das Curriculum für das Team ein hilfreiches Instrument und unverzichtbares Korrektiv. Es diente dazu, die Übereinkunft über den eingeschlagenen Weg immer wieder herzustellen und zu bestätigen. Außerdem half das Curriculum, die herausfordernde Balance zwischen Erzählkompetenz und theologischer Kompetenz nicht aus dem Blick zu verlieren.

Kurz und prägnant sind die Sätze im Curriculum formuliert. Sie folgen einer sprachlichen Logik, die einprägsam ist. Für die zukünftigen Erzähler und Erzählerinnen können diese Sätze wie Merksätze genutzt werden. Zum Abschluss jeder Arbeitseinheit halten sie in ihrem Erzähltagebuch die "Tipps und Tricks" des Erzählens fest. In einer Übersicht notieren sie unter **Wie ich erzähle** die Sätze zur Erzählweise. Unter der Überschrift **Was ich beachte** vermerken sie die Erzählregeln. Der **Fokus der Texte** wird im Zusammenhang mit dem Grundtext, der allen Teilnehmenden zur Verfügung steht, festgehalten.

Den zukünftig Leitenden zeigt das Curriculum die drei Dimensionen und die damit verbundenen Lernprozesse auf, die im Rahmen von **Junior.Bibel.Erzählen** in den Blick kommen. Texte und Arbeitsschritte sind nicht ohne Weiteres austauschbar. Hinter der eingeschränkten Variabilität verbirgt sich die Stärke eines auf die Altersgruppe abgestimmten, wiedererkennbaren Inhalts.

.45

## 3.5. Das Gesamtkonzept

**Junior.Bibel.Erzählen** ist insgesamt für zwölf Einheiten konzipiert. Diese Einheiten beinhalten die Arbeit zu den biblischen Texten entsprechend des Curriculums, die Wiederholungen sowie die Vorbereitung der Erzählpräsentation. Die Präsentation selbst wird als eigene Veranstaltung zusätzlich geplant und durchgeführt. Die folgende Übersicht stellt das Gesamtprojekt dar.

	Biblischer Text	Schwerpunkt
Arbeitseinheit 1	Gleichnis vom Senfkorn Mk 4,30 – 32	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 2	Sorget nicht – Bergpredigt Mt 6	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 3	Der barmherzige Samariter Lk 10,25 – 37	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 4	Die Heilung der zwei Blinden bei Jericho Mt 20,46 – 52	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 5	Die Verklärung Mk 9,2 – 13	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 6		Erinnerungsmahl - Wiederholung neutesta- mentlicher Geschichten – Vertiefen der Erzähl- praxis durch die erste eigene Erzählung
Arbeitseinheit 7	Jakobs Traum von der Himmelsleiter 1. Mose 28,10 – 22	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 8	Mose am brennenden Dornbusch 2. Mose 3 + 4 i. A.	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 9	David verschont Saul 1. Sam 24,1 – 23	Erarbeitung eines neutestamentlichen Textes – Erlernen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 10		Psalmen – Kreative und spielerische Wiederholung, Vertiefen der Erzählpraxis
Arbeitseinheit 11		Vorbereitung der eigenen Erzählung
Arbeitseinheit 12		Vorbereitung der Erzählpräsentation
		Erzählpräsentation – Veranstaltung



## 3.6. Entwicklung des Logos

Mit klarem grafischem Konzept präsentiert sich **Junior.Bibel.Erzählen** unverwechselbar von Beginn an. Das Logo sichert die Erkennbarkeit des Projektes und die Einheitlichkeit, auch wenn es an unterschiedlichen Orten unter verschiedenen Rahmenbedingungen durchgeführt wird.

Ausgangspunkt sind die jungen Jugendlichen, die Kids, die Erzählerinnen und Erzähler werden wollen. Als Herzstück des Projektes stehen die biblischen Geschichten in der Mitte. Erzählen ist intensiv. Erzählend bleiben Überlieferungen lebendig. Erzählend werden Erfahrungen weitergetragen. So zeigt das Logo Ausgangspunkt, Mitte und Dynamik des Erzählens.

Junior.Bibel.Erzählen wurde in Berlin und Brandenburg entwickelt. Mit den violetten Elementen knüpft es an die Farbgebung der Landeskirche an und nimmt mit weiß, türkis und grün den jugendlichen Schwung auf. Klar in Ausdruck und Struktur zieht sich die Kombination aus Symbolik, Farbgebung und Schrift in variablen Formen durch alle Veröffentlichungen. Angefangen von der Einladung über Postkarten und Plakate, die Materialien der Teilnehmenden bis hin zu den Urkunden für die Erzähler und Erzählerinnen.

## Der Praxistest

## 4. Durchführung – **Junior.Bibel.Erzählen**

Die Erprobung von **Junior.Bibel.Erzählen** in der Praxis ist wesentlicher Bestandteil des Gesamtprojektes. Von der Werbung über die Durchführung bis zur Abschlussveranstaltung war zu prüfen, ob das Konzept tragfähig ist. Dieses Kapitel zeigt, wie und unter welchen Bedingungen das Projekt erprobt wurde und welche Herausforderungen sichtbar wurden. Die Berichte aus der Praxis ergänzen die Darstellung der Rahmenbedingungen.



## 4.1. Die Teilnehmenden - die Orte

Nachdem die Grundentscheidungen getroffen und das Praxismaterial erarbeitet waren, konnte die Praxisphase beginnen. In der Zeit von Februar bis Juli 2015 fand an sechs Orten in Brandenburg und einem Ort in Berlin in wöchentlichem Turnus das **Junior.Bibel.Erzählen** statt. Zusätzlich wurde das Projekt im Rahmen einer Kinderfreizeit in den Sommerferien erprobt.

Ort	Durchführungsort	teilnehmende Kids
Berlin-Reinickendorf	Angebot in Kooperation mit einer Grundschule in freier Trägerschaft, Nachmittagsangebot	Schüler/innen der freien Schule sowie ein Teilnehmer aus einer anderen Schule
Brandenburg an der Havel	Angebot der Kirchengemeinde, Evangelische Grundschule, Nach- mittagsangebot	Schüler/innen der evangelischen Schule
Falkensee	Angebot der Kirchengemeinde, in den Räumen der Kirchengemeinde	Teilnehmer/innen der gemeindlichen Angebote
Fürstenwalde	Angebot der Kirchengemeinde, in den Räumen der Kirchengemeinde	Teilnehmer/innen der gemeindlichen Angebote und Schüler/innen des Religionsunterrichte
Königs Wusterhausen	Angebot der Kirchengemeinde, in den Räumen der Kirchengemeinde	Teilnehmer/innen der gemeindlichen Angebote
Rüdersdorf	Angebot des Religionsunterrichtes im öffentlichen Gymnasium, Ganztagsangebot	Schüler/innen des Religionsunterrichtes
Stahnsdorf	Angebot der Kirchengemeinde, in den Räumen der Kirchengemeinde	Teilnehmer/innen der gemeindlichen Angebote
Wusterhausen	Angebot der Kirchengemeinde, im Rahmen der Sommerfreizeit	Teilnehmer/innen der Sommerfreizeit

Die Gruppen bestanden aus jeweils vier bis neun Teilnehmenden. Von den insgesamt achtunddreißig Kids, die an der Pilotphase des Projektes teilgenommen haben, waren 14 Jungen und 24 Mädchen. Mehrheitlich gab es eine Verbindung zu und ein Vorinteresse an religiösen Themen durch die Teilnahme an Religionsunterricht oder an kirchlich-gemeindlichen Angeboten. Die Kids waren überwiegend 11 oder 12 Jahre alt. Insgesamt reichte die Altersspanne von 10 bis 13 Jahren.

Die Motivation der Kids zur Teilnahme am **Junior.Bibel.Erzählen** erklärt sich in besonderer Weise durch die bereits bestehende Verbindung zur Leiterin oder zum Leiter und die persönliche Einladung. Wichtige Motivationsmotive waren ebenso das vorhandene Interesse am Erzählen und an biblischen Geschichten sowie die Aussicht auf das Erzählfest am Ende des Projektes.

## 4.2. Das Beste kommt zum Schluss - Erzählgelegenheiten

Ein Projekt mit klarem Beginn und deutlich definiertem Ziel braucht einen Höhepunkt, eine Gelegenheit, die einen motivierenden und interessanten Abschluss bilden kann. Das Konzept **Junior. Bibel.Erzählen** sieht vor, dass im Rahmen von zwölf Arbeitseinheiten die biblischen Geschichten erarbeitet werden und das Erzählen erlernt wird.

Den Abschluss bildet eine Präsentation, ein Fest, eine Gelegenheit, bei der die Kids öffentlich, vor Anderen, ihre eigene Erzählung frei präsentieren. Die Gelegenheiten, die in der Erprobungsphase gewählt wurden, waren sehr unterschiedlich. Angepasst in ihrer Form und der Art der Gestaltung an die jeweiligen Möglichkeiten vor Ort, entsprachen sie vor allen Dingen den Wünschen und Vorstellungen der Kids. Es gab das Erzählen vor den Schüler/innen des Religionsunterrichtes innerhalb der Schule und die Präsentation im Rahmen der letzten Arbeitseinheit für die Eltern. Es gab den Erzählnachmittag in der Kirche oder im Gemeindehaus und es gab das öffentliche Erzählfest mit Erzählungen, Musik und zahlreichen Besucherinnen und Besuchern.

Der Besonderheit des Pilotprojektes wurde mit einem gemeinsamen Abschlussfest für die Teilnehmenden aller Gruppen im Amt für kirchliche Dienste in Berlin Rechnung getragen. Am 11. Juli 2015 feierten Eltern, Geschwister, Freunde gemeinsam mit den jungen Erzählerinnen und Erzählern das Erreichte. Achtunddreißig Kids erhielten mit einer Urkunde die Bestätigung:

Du bist Junior.Bibel.Erzählerin! Du bist Junior.Bibel.Erzähler!

## 4.3. So geht's – Sieben Praxisberichte

#### Berlin-Reinickendorf - Ekkehard Selent

Das Projekt **Junior.Bibel.Erzählen** fand in Berlin-Heiligensee zwischen Februar und Juli 2015 statt. Neun Kinder im Alter von 10 bis 13 Jahren trafen sich einmal wöchentlich von 14:15 bis 15:45 Uhr in einer Schule in freier Trägerschaft. Ein Kind kam von einer benachbarten öffentlichen Grundschule. An der Freien Schule wird kein Religionsunterricht erteilt, weil die Schule zu wenige Kinder hat. So bot dieses Projekt auch gleichzeitig die Möglichkeit, über einen begrenzten Zeitraum ein religionspädagogisches Angebot für diese Altersgruppe zu machen.

Es zeigte sich, dass die Kinder unterschiedlich auf das Angebot, mit eigenen Worten biblischen Geschichten ein persönliches "Gesicht" zu geben, reagierten. Von äußerster Zurückhaltung – "kann ich nicht" – bis zu großer Begeisterung – "das macht ja irre Spaß" – war alles dabei. Besonders beliebt war jeweils das Mitgebsel der Stunde – ein Gegenstand, ein Bild, eine Aufgabe – das einen Hinweis auf die kommende Einheit gab. Ebensolcher Beliebtheit erfreute sich auch die "Kekspause", in der es nicht unbedingt Kekse, aber durchaus besondere Leckereien gab. Allerdings zeigte sich im Laufe der Wochen, dass durch die zeitliche Lage des Projektes – direkt im Anschluss an die Schule ohne Pause – starke Konzentrationsschwächen auftraten. Auch ließen sich Absprachen mit der Schule nicht immer verwirklichen. Durch den Einsatz einiger Lehrkräfte und das Wissen, dass die Kids viel Freude an diesem Projekt haben, konnte das Junior.Bibel.Erzählen. in die Vormittagszeit verlegt werden. Das steigerte die Motivation der Kids noch mehr. Am Ende waren alle ganz erstaunt und glücklich darüber, dass sich jede und jeder getraut hat, eine biblische Geschichte frei vor anderen zu erzählen.

#### Brandenburg an der Havel – Bettina Radcke

In der St.Gotthardtkirche in Brandenburg stehen im Altarbereichein Stuhl, ein Tisch und eine Truhe. Fünfzig Menschen haben auf den davor aufgebauten Stühlen Platz genommen, die Glocken läuten und die vier jungen Erzähler/innen kommen gemeinsam auf die "Bühne". Sie stellen sich vor und erläutern das Programm des Abends. Wir hören ein Musikstück und dann beginnt die erste Erzählerin. Sie erzählt auf beeindruckende Weise die Geschichte von der Verklärung Jesu aus der Perspektive eines kleinen Mädchens, welches Augenzeugin dieser wundersamen Begebenheit war. Insgesamt hörten wir vier ganz verschiedene Geschichten, von kleinen musikalischen Einschüben unterbrochen.

Das Pilotprojekt **Junior.Bibel.Erzählen** habe ich in Brandenburg an die Evangelische Grundschule angekoppelt. Im Januar 2015 war ich in den beiden 5. und 6. Klassen auf Werbetour: Den Inhalt der Ausbildung, den zeitlichen Rahmen, das Ziel habe ich vorgestellt und den Kids wurden die Anmeldekarten mitgegeben. Danach begann das Warten. Gleich nach den Winterferien haben wir dann begonnen: Drei Mädchen und ein Junge aus der 6. Klasse, im Klassenraum der 1. Klasse. Wir waren alle ein wenig enttäuscht, dass wir so wenige waren. Nichtsdestotrotz, wir legten los. Mit einer unglaublichen Sprachkreativität entwickelten die Kinder Geschichten, erfreuten sich an den fachlichen Übungen und Spielen und auch dem inhaltlichen Input. Einen ganz klaren positiven Effekt hatte der oftmals rasche Wechsel der Methoden, der immer wieder neu motivierte, sich den gegebenen Aufgaben zu stellen. Höhepunkt war dann die Aufführung in der St. Gotthardtkirche, die von den Kids geplant, organisiert und durchgeführt wurde.

#### Falkensee-Seegefeld – Sabine Berger

Zum Projektbeginn saßen drei Mädchen und zwei Jungen erwartungsvoll in unserem Stuhlkreis. Sie wollten wissen, wie man biblische Geschichten erzählt, konnten sich das aber gar nicht recht vorstellen. Unser Einstieg mit einem geheimnisvollen Mitbringsel hat sie neugierig gemacht. Die kreativen Methoden und das Ausdenken eigenerGeschichten fielen ihnen leicht. Ich konnte bemerken, dass ihnen genau das Freude macht und sie motiviert, dabei zu bleiben. Nur ein Junge stieg nach der 2. Einheit aus.

Die Kids erzählten frei und mit guter Wortwahl. Mit Eifer gingen sie an die Analyse der biblischen Texte. Doch plötzlich hatten sie Ehrfurcht vor dem Text. Hier war eine Geschichte, die nicht aus dem Erleben der Kinder stammte, und so begannen die Kids, zu berichten oder nachzuerzählen, wie sie es in der Schule gelernt hatten. Hier war ein spielerisch leichter Umgang mit Worten für sie nicht mehr möglich. Das löste sich erst wieder in der siebten Einheit beim wortmäßigen Erschließen der Geschichte von Jakob. Beim Emotionen-Tabu-Spiel in der achten Einheit verschwanden die Blockaden dann völlig. Das Spiel machte Spaß und musste in der folgenden Einheit gleich wiederholt werden. Mit Feuereifer haben sich die Kids in den folgenden Stunden die anderen Geschichten erschlossen. Inzwischen waren sie Bibelentdecker, so wie es auch in dem gleichnamigen Lied heißt, das zu unserem Erkennungslied geworden ist. Auch die Geschichten mit dem großen "Wow" hatten es ihnen angetan. Hier wurde allerdings deutlich, dass wir noch mehr Zeit gebraucht hätten, um miteinander den Text zu erforschen und theologisch zu entdecken.

Als weiteres Problem zeigte sich, dass die Kinder es nicht gewohnt waren, aus einer anderen Perspektive zu erzählen.

Dennoch konnten alle, nach einer erfolgreichen Präsentation in unserer Kirche, bei einer gelungenen Abschlussveranstaltungin Berlin ihre **Junior.Bibel.Erzählen**-Urkunde in Empfang nehmen. Die Lust und Freude am Erzählen ist bis zum Schluss geblieben. Nun starten wir in diesem Schuljahr in eine neue Runde mit viel Zeit.

#### Fürstenwalde – Cornelia Hemmerling

Zwei Jungen und fünf Mädchen erklärten sich bereit, am **Junior.Bibel.Erzählen** teilzunehmen. Wöchentlich trafen wir uns für 90 Minuten in einem Christenlehreraum im Norden der Stadt, mit Teeküche, Toilette und einem Garten, der in den Pausen und zu Einzel- oder Gruppenarbeiten gern genutzt wurde. Bei den vorbereitenden Übungen genossen es die Kids, ihren Freiraum selbst zu suchen. So konnte, trotz des relativ kleinen Raumes, intensiv an den verschiedenen Erzähltechniken gearbeitet werden.

Oft war die Zeit eng und wir mussten uns beeilen, um den jeweils erarbeiteten Stundenentwurf zu schaffen. Die Pause war für die sieben Erzähler/innen wichtig. Hier konnten sie sich ungezwungen austauschen oder einfach herumalbern. Diese Möglichkeit haben sie gut genutzt und ihre Pausenzeit auch eingefordert.

Durch unterschiedliche Begabungen konnten sich die Kids gegenseitig stärken und einander gegebenenfalls auch behilflich sein. Ich konnte dies gut beobachten, brauchte hier keine Vorgaben machen. Neben der Erzählkompetenz wurden soziale und theologische Kompetenzen gefördert. Die Präsentation der Erzählungen war ein Höhepunkt.

Die Kinder haben dies sehr ernst genommen und intensiv an ihren Erzählungen gearbeitet. In den Familien wurden die biblischen Erzählungen besprochen. Von allen Erzähler/innen waren Angehörige anwesend. Dies war für die Kids sehr wichtig. Sie waren stolz auf ihre Erzählung und haben sich viel Mühe gegeben, ihre Ausbildung mit Erfolg zu beenden. Die 10- bis 12-Jährigen haben sich darauf eingelassen, Gott in den Geschichten zu entdecken bzw. ihr eigenes Gottesverständnis in einigen Geschichten wiederzufinden. Mehr oder weniger konnten sie dies beschreiben. Alle Kids haben den Kurs als "für sie bereichernd" beschrieben. Sie waren mit ihrer Präsentation und den Lernerfolgen zufrieden. Das Abschlussfest fanden alle Teilnehmenden sehr gelungen und toll vorbereitet.

#### Königs Wusterhausen – Ute Henschel

Natürlich war ich aufgeregt, als wir uns das erste Mal trafen. Ich kannte alle Kinder, die sich angemeldet hatten, und trotzdem war ich gespannt. Wie wird es mit dem einzigen Jungen zwischen den sechs Mädchen? Alle sind im Alter von elf und zwölf Jahren?

Es lief gut! Die Kinder kamen regelmäßig zu den verabredeten Treffen und hatten Spaß miteinander und auch am intensiven Arbeiten mit den Texten. Für mich war es sehr schön, mit den Kindern zu theologisieren und dabei die ungeteilte Aufmerksamkeit der Kinder zu spüren. Sie waren bei der Sache. Es gab auch eine alberne Einheit, aber das ist bei zwölfjährigen Mädchen normal. Die Spiele und die spielerischen Übungen haben Spaß gemacht und vor allem die Kekspause wurde immer wichtiger. Hier wurde dann auch der Junge wirklich integriert. Gut gelungen ist auf jeden Fall, die Kinder für die biblischen Geschichten zu interessieren.

Es ist gelungen, ihnen zu zeigen, was es für spannende Geschichten in der Bibel gibt. Es gab Kopfschütteln, Missfallen und Unverständnis. Manches konnten wir klären und das waren schöne Momente. Manches blieb offen, dafür reichte die Zeit einfach nicht. Aber diese Geschichten wurden nicht zum Erzählen ausgewählt. Es wurden die "schönen", die "Lieblingsgeschichten", ausgesucht. Das freie Erzählen gelang den Kids unterschiedlich gut. Einigen fiel es überhaupt nicht schwer, sich vom Text zu lösen und wirklich zu erzählen.

Für die Mehrheit aber war es eine Herausforderung. So war es am Ende bei fast allen eher ein Auswendiglernen eines verfassten Textes. Allerdings habe ich als Bibelerzählerin selbst so angefangen und manchmal mache ich es auch heute noch so. Das sind meine kostbarsten Geschichten, da soll jedes Wort an der richtigen Stelle sitzen! Es wird mir ein bisschen fehlen, das Bibelerzählprojekt. Allerdings gibt es bei uns vor den Herbstferien eine Bibelerzählnacht. Dort können die jungen Bibelerzählerinnen anderen Kindern ihre Geschichten erzählen. Ich wünsche allen, die sich auf dieses Projekt einlassen, viel Freude daran.

#### Rüdersdorf – Elke Furian

Ich war begeistert, als die Kids nacheinander ihre "Sorget-nicht-Geschichten" in der Gruppe ausbreiteten. Das berührte mich: Mitgefühl, Verantwortungsbereitschaft, so viel Fantasie, so viel Lebensweisheit. Warum bekomme ich das eigentlich nicht öfter zu hören? Talent hin oder her: Erzäh-

len kann man lernen, also auch lehren. Ein halbes Jahr traf sich eine fröhliche, kleine Gruppe von Kids zur Arbeitsgemeinschaft **Junior.Bibel.Erzählen** im Gymnasium. Direkt nach dem Unterricht? Ja! Siebte Stunde. Müde? Ja! Unkonzentriert? Ja! Freiwillig? "Mein Bus fährt sowieso noch nicht!" Liebenswert? Ja!

Eher stille als laute Kids sprangen über ihren Schatten und trauten sich etwas zu. Sogar mit dem Zuhören klappte es immer besser. Am Ende saßen da kompetente Zuhörer und Zuhörerinnen, die genau sagen konnten, warum die Erzählung spannend war und was noch zu verbessern wäre. All die Übungen und Spiele wurden mit Freude, oft sogar mit Albernheit durchgeführt. Ging es aber darum, eigene Geschichten vorzubereiten und dann ... zu erzählen, waren alle mit großem Ernst bei der Sache. Stolz wuchsen sie über sich hinaus und mit Respekt, Kritik und Anerkennung begegneten sie der Arbeit der anderen.

#### Stahnsdorf – Annette Petzold

Ausschließlich männliche Teilnehmer hatten sich zum **Junior.Bibel.Erzählen** angemeldet. Alle wollten unbedingt erzählen lernen. Mit Eifer waren sie dabei. Unterstützt wurden sie von ihren Eltern, die das Projekt aufmerksam begleiteten und ihm insgesamt sehr positiv gegenüberstanden. Eine reine Jungengruppe sah zuerst nach einer besonderen Herausforderung aus. Dass die Vorteile überwogen, zeigte sich durch die Ähnlichkeit der Bedürfnisse. Die Spiele lösten bei den Juniorbibelerzählern meiner Jungengruppe jedes Mal große Begeisterung aus.

Zu meiner Überraschung waren die kreativen Elemente sehr beliebt. Besondere Highlights waren auch die Mitgebsel und die Kekspause. Es wurde viel gelacht. Die Lieder und die Schreibarbeiten waren eher mühsam und brauchten mitunter viel Begleitung. Trotzdem waren alle sehr motiviert. Mit viel Fantasie wurden kleine Geschichten zu Bildern erzählt. Was könnte diese Person erlebt haben? Wie könnte die Geschichte weitergegangen sein? Die Kids übertrumpften sich gegenseitig in ihren Geschichten. Der Wettbewerbsgedanke war immer spürbar, deshalb gelangen kooperative Elemente oder auch das gegenseitige Feedback nicht immer so gut. Besonders gefreut habe ich mich über die (kurzen) intensiven Phasen des Theologisierens.

Mit großer Offenheit wurden tiefgehende Gedanken geäußert. In der Endphase, als es um das Entwickeln der eigenen Geschichte ging, wurde es manchen Teilnehmern schwer. Zum Teil litten sie unter Lampenfieber, zum Teil schien ihnen die Mühe zu groß. Aber dann wurde es doch ein schönes kleines Erzählfest mit strahlenden Juniorbibelerzählern, stolzen Eltern und andächtig zuhörenden Geschwistern.











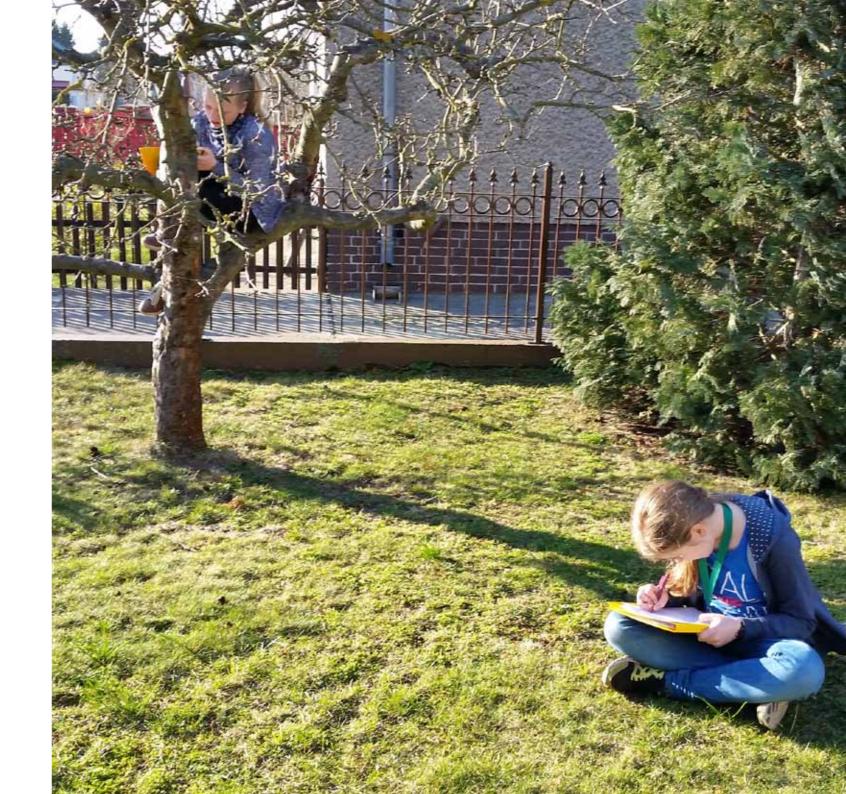












## Ein wesentlicher Bestandteil

## 5. Evaluation

Die Evaluation war als wesentlicher Bestandteil des Gesamtprojektes auf drei Ebenen geplant. Zur inhaltlichen Auswertung dienten Evaluationsbögen. Die Auswertung des Entwicklungsprozesses fand in Teamsitzungen, Zwischenberatungen und in einer zweitägigen Klausurtagung im September 2015 statt. Ein unverzichtbares Element der Evaluation war die Kooperation mit dem Institut für Soziologie der TU Berlin. Im Rahmen eines Forschungsprojektes wurde Junior.Bibel.Erzählen aus der Perspektive der teilnehmenden Kids evaluiert.

## 5.1. So haben wir es gemacht

Für die kritische Prüfung der Durchführung des Projektes und der einzelnen Arbeitseinheiten hat das Team Evaluationsbögen entwickelt. Im Blick auf das Gesamtprojekt konnten damit die unterschiedlichen Rahmenbedingungen hinsichtlich Alter, Motivation und Vorbildung der Teilnehmenden und im Blick auf die räumlichen und strukturellen Bedingungen sowie Projektträgerschaft und Leitende erfasst werden. Jede einzelne Arbeitseinheit wurde bezüglich Aufbau und Struktur, Methodik, inhaltlicher Schwerpunktsetzung und Zielen reflektiert. Auf diese Weise konnte bspw. geprüft werden, welchen Einfluss die Rahmenbedingungen auf die Durchführung einzelner Einheiten bzw. des Gesamtprojektes haben und welche Veränderungen sich unter den je individuellen Gegebenheiten – Zeit, Raum, persönlichem Einfluss der Leitenden – vollziehen.

Wichtige Fragestellungen waren: Stimmen die formulierten Ziele mit den in der Praxis zu erreichenden überein? Sind die Rahmenbedingungen in der Praxis den Anforderungen des Projektes entsprechend? Ist in den Einheiten ein ausgewogenes Gleichgewicht an Förderungen und Forderung der Kids gewahrt? Korrelieren die Ziele des Projektes mit den Interessen der Kids? Was kann man, was darf man Kids im Freizeitbereich zumuten? Dienen die Methoden dem Inhalt? Sind sie altersentsprechend gewählt? Ist die Balance zwischen Theologie und Erzählpraxis gewahrt? Die Evaluationsbögen waren unverzichtbare Instrumente für die Überarbeitung der einzelnen Arbeitseinheiten. Bereits in den Zwischentreffen des Teams im Frühjahr 2015 wurden Beobachtungen und Wahrnehmungen reflektiert und Ideen und Anregungen ausgetauscht. Nach Abschluss der Pilotphase hat das Material eine grundlegende Überarbeitung erfahren. Die nun vorliegenden Arbeitsmaterialien sind Ergebnis des Praxistests.

## 5.2. Frkenntnisse der Profis aus dem Praxisfeld

Die Gesamteinschätzung der Leitenden im Rückblick auf das Projekt Junior.Bibel.Erzählen war durchweg positiv. Die Faszination, Freude und Motivation der Kids an der Erschließung und Präsentation biblischer Geschichten zog sich durch alle Erfahrungsberichte.

Einstimmig konnte bestätigt werden, dass eine deutliche Entwicklung der Kids im Verlaufe des Ausbildungsprozesses erreicht wurde. Besonders wichtig wurden in der Praxisreflexion folgende Aspekte:

#### Junior.Bibel.Erzählen als inklusives Projekt

Trotz seiner spezifischen Ausrichtung erreicht Junior.Bibel.Erzählen eine heterogene Zielgruppe. An den verschiedenen Orten nahmen Kids aus ganz verschiedenen Milieus, mit sehr diversem Bildungshintergrund und unterschiedlich stark ausgeprägter religiöser Vorprägung teil. Im Hinblick auf die Genderfrage war von reinen Mädchengruppen bis hin zu einer reinen Jungengruppe alles dabei, teilweise nahmen auch Kids mit Förderbedarf im Bereich Sozialverhalten oder Lernen teil. Staunend konnte im Rückblick festgestellt werden: Der vorgeschlagene Arbeitsprozess wurde allen Kids in ihrer Individualität gerecht.

#### Junior.Bibel.Erzählen als Bildungsprojekt

Bestätigt hat sich die Herangehensweise, mit dem Aspekt der Ausbildung dem Anspruch der Kids auf wertvoll verbrachte Zeit entgegenzukommen. Der Ausbildungscharakter des Projekts war den Kids wichtig und sorgte für eine hohe Verbindlichkeit der Teilnahme. Anfänglich geäußerte Skepsis bzgl. der straffen Zeitplanung ("Lassen sich die Zeitangaben tatsächlich einhalten, ohne das die Kids sich gehetzt fühlen oder der Arbeitsprozess leidet?") ließ sich nicht bestätigen.

Die Praxisreflexion zeigte im Gegenteil, dass die Kids wie die Leitenden das effektive Arbeiten als angenehme Abwechslung empfanden und sich gut darauf einlassen konnten. Der Ausbildungscharakter des Angebots wurde dadurch im positiven Sinne deutlich. Hier wird tatsächlich gearbeitet, hier werden Kompetenzen gefördert, hier wird den Kids etwas zugetraut. Umso wichtiger waren in diesem Kontext die festen Rituale (Mitgebsel, Kekspause, Gestaltung des Erzähltagebuchs), welche den Arbeitsprozess strukturierten.

#### Junior.Bibel.Erzählen zwischen Theologisieren und Erzählkompetenz

Die Spannung des Projekts, gleichzeitig theologisches Erschließen biblischer Geschichten als auch deren erzählerische Weitergabe einzuüben, war auch in der Praxis wahrnehmbar. In unterschiedlichen

Gruppen gab es unterschiedliche Schwerpunktsetzungen durch die Kids. Während sich die einen besonders in die theologische Erschließung der Geschichten investierten, betonten andere stärker den Aspekt des Erzählens. Das Projekt erwies sich als flexibel genug, den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kids entgegenzukommen. Das Curriculum bestätigte sich als hilfreiche Orientierung im Arbeitsprozess. Gleichzeitig wurde jedoch auch betont, dass viele Entwicklungsschritte der Kids im Verborgenen und nach einer eigenen Logik verlaufen.

Im Hinblick auf die Erzählkompetenz wurde deutlich, dass das freie Erzählen für die Kids in zweierlei Hinsicht eine große Herausforderung darstellt: Zum einen war bei vielen eine gewisse Scheu wahrzunehmen, mit biblischen Texten offen und kreativ zu arbeiten, zum anderen tendierten die Kids häufig dazu, ihre Geschichten aufzuschreiben und auswendig zu lernen. Hier erwiesen sich die offene theologische Haltung der Leitung sowie deren Demonstration des freien Erzählens wiederholt als wesentlicher Beitrag zum Lernprozess.

## 5.3. Befragung der Kinder - Perspektiven der Kinder

Die interne Projektevaluation des bereits erläuterten Pilotprojektes Junior. Bibel. Erzählen wurde zusätzlich durch eine externe qualitative sozialwissenschaftliche Evaluationsstudie unterstützt, deren Ziel es war, die individuellen subjektiven Wahrnehmungen dieses Formats durch die teilnehmenden Kids einzufangen und zu rekonstruieren. Durch eine Beobachterposition vor Ort sollte herausgefunden werden, ob und in welcher Weise die teilnehmenden Kids das Format als spezifischen, differenzierten Zugang zum Gottverständnis und zum christlichen Glauben wahrnehmen. Gleichzeitig sollte geprüft werden, an welchen Punkten offene Fragen, Probleme oder Schwierigkeiten auftreten.

Aus den acht Pilotgruppen wurden zwei möglichst unterschiedliche Gruppen – jeweils aus Schule und Gemeinde – ausgewählt und drei unterschiedliche Projekteinheiten sowie die Ergebnispräsentationen videografisch und ethnografisch zwischen März und Juli 2015 begleitet. Abschließend Forschungsbericht im Anhang) stehen in der Interpretation nicht für sich allein, sondern sind in ihrer Einbettung in den Gesamtkontext zu lesen. Subsumiert werden können sie unter sechs ver-

wurde je eine Gruppendiskussion mit den an dem Projekt teilnehmenden Kids geführt. Videoaufzeichnungen und Gruppendiskussionen wurden im Nachhinein genauestens untersucht und mittels sozialwissenschaftlicher Methoden kodiert und ausgewertet. Die zugeteilten Codes (siehe

bestehende Relationen untereinander und religiöse Sozialisation sind ebenso wichtig wie die Gruppengröße, die geschlechtliche Zusammensetzung und das Alter.

5.3.2. Problembereich: Mittelbar wirksame und individuell

steht. Besteht bereits ein großer Schatz an theologischer Kompetenz, müssen die Geschichten nicht erst erschlossen werden. Vorkenntnisse in Bezug auf ähnliche bzw. angrenzende Formate,

# 5.3.2. Problembereich: Mittelbar wirksame und individuell unterschiedlich handhabbare Rahmenfaktoren wie Zeitstruktur des Ablaufs, Verwendung von Material und Arbeitseinheiten oder flexibles Eingehen auf die Verschiedenheit der Kinder

Zu den flexibel handhabbaren Dingen gehören sowohl die Verwendung von Material, der jeweilige Umgang mit dem zeitlichen Ablauf sowie der Umgang mit den Kids, die sich schwieriger in die Gruppe eingliedern lassen. Gleichwohl hat sich gezeigt, dass die individuelle situative anpassende Gestaltung der einzelnen Einheiten möglich und von Vorteil für den gesamten Projektverlauf ist.

## 5.3.3. Problembereich: Entwicklung von Kompetenzen

Die Untersuchung konnte verdeutlichen, dass es Kompetenzentwicklungen gibt, die vielleicht nicht unmittelbar, so aber doch mittelbar den Zugang zum Gottesverständnis und den christlichen Glauben beeinflussen. Die Erfahrung der Gemeinschaft stärkt das Gefühl für den anderen und fließt damit in die Aneignung eines Verständnisses von Nächstenliebe ein.

Erzählkompetenz verhilft dazu, die richtigen Worte zu finden und damit auch die richtigen Worte, um den eigenen Glauben auszudrücken. In beiden beobachteten Gruppen wurde sehr deutlich, dass die Kids bereits kompetent in den Kurs kommen und scheinbar "ein Gefühl dafür haben", welche angebotenen möglichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen sich für sie als relevant erweisen.

schiedene Themenbereiche, die sich wiederum in drei zentrale Problembereiche eingliedern lassen und damit das Gerüst der Forschungsergebnisse darstellen. Da es sich um einen iterativen Forschungsprozess handelte, resultieren die Endergebnisse insgesamt aus dem Abgleich der Rekonstruktion des beobachteten Geschehens durch die Augen der Forscher/innen und der in den Gruppendiskussionen erhobenen Binnenperspektive der beteiligten Kids.

## 5.3.1. Problembereich: Unmittelbar wirksame strukturelle Rahmenbedingungen wie Raum und Zeit der Durchführung, Gruppenzusammensetzung und Körperlichkeit

Bei den unmittelbar wirksam werdenden strukturellen Rahmenbedingungen handelt es sich um Größen, die das Gerüst des Formats darstellen und sich somit von den Durchführenden und den Kids nicht verändern lassen. Im Abgleich zwischen Beobachtung, Wahrnehmung durch die Leiter/innen und die der Kids hat sich gezeigt, dass eine Diskrepanz in der Bewertung und auch Relevanz der Räumlichkeiten auszumachen ist. Räumliche Rahmenbedingungen fallen für die Kids lediglich marginal und dann auch nur auf direkte Nachfrage ins Gewicht.

Ein weiterer problematisierter Punkt war, inwiefern das Format in den didaktischen Kanon vermehrt Lehrinhalte bzw. Übungen einbezieht, die Körperlichkeit fokussieren. Nach dieser ersten Evaluation kann nicht pauschalisiert werden, da die beiden begleiteten Gruppen hier Unterschiede aufweisen. Wie sich gezeigt hat, ist die Grenze zwischen dem natürlichen Bewegungsdrang der Kids und der körperlichen Aktivität, die Gefahr läuft, das Wesentliche (das Erzählen) zu überlagern, schwierig bestimmbar und stark von den teilnehmenden Kids abhängig.

So haben sich bezüglich des Profils von Junior.Bibel.Erzählen zwei Kernelemente herauskristallisiert. Sie wurden in den Gruppen unterschiedlich von den Kids fokussiert: Erzählkompetenz und theologische Kompetenz. Hierfür sowie für den gesamten Verlauf des Projektes ist die Gruppenzusammensetzung von immenser Bedeutung. Die zeitliche Straffheit der einzelnen Einheiten wirkt sich zum Beispiel nicht hinderlich aus, wenn die Kids und/oder Kids und Gruppenleiter/in sich gut kennen und nicht erst aufeinander einstellen müssen. Kleinere Gruppen entlasten ebenfalls insofern, dass zeitlich kein Druck ent-

## Wie kann es weitergehen?

## 6. Ausblick und Perspektiven

Die Entwicklung des Projektes begleitete eine Frage, die bisher noch nicht hinreichend beantwortet ist. Wie können die Kids ihre erworbenen Erzählfähigkeiten und ihr Bibelkönnen weiter nutzen?

#### Hier einige Antwortversuche:

Zunächst lässt sich sagen, dass der Gewinn, der sich aus dem Projekt selbst ergibt, für die Kids und die Gruppe insgesamt nicht unterschätzt werden darf. Vor vorschneller Instrumentalisierung für weitere Verwendbarkeit ist daher zu warnen. Der Lernprozess, den die Kids vollzogen haben, hat seinen Eigenwert. Über die Brückenfunktion in ihre Lebenswelt entscheiden die Kids selbst. Wo und wie das Erfahrene weiter wirksam wird oder werden kann, darf der Messbarkeit entzogen bleiben. Gleichzeitig liegt es in der Verantwortung der Leitenden, zu prüfen, welche der beteiligten Kids die erworbene Erzählkompetenz weiter vertiefen und sie ggf. in anderen Zusammenhängen nutzbar machen wollen und können.

Denkbar wäre, Aufbaukurse im Bibelerzählen zu planen und anzubieten, um in erprobter Art und Weise die Kenntnisse zu festigen. Möglich wäre auch, generationenübergreifende Erzählnachmittage oder -abende zu organisieren, wo die Kids gleichberechtigt mit anderen Bibelgeschichten erzählen. Kompetente Erzähler/innen sind die Kids in jedem Fall für jüngere Kinder in Kindergottesdienst, in Kindertreffs, bei Fahrten, Freizeiten oder in der Schule. Die Möglichkeiten sind vielfältig und je nach Gegebenheiten ist zu entscheiden, was für wen möglich ist. Freilich ist dabei immer von einer weiteren Begleitung der Kids durch die Erwachsenen auszugehen.

Mit dem Abschluss der Entwicklung des Projektes kann **Junior.Bibel.Erzählen** nun der Praxis übergeben werden. Mit dieser Dokumentation stellt das Team seine Erfahrungen in der Projektentwicklung im Handlungsfeld der kirchlich-gemeindlichen Arbeit mit Kindern zur Verfügung. Die Chancen und Herausforderungen der Projektentwicklung können nun in der Fachöffentlichkeit und in der Praxis diskutiert werden. Ihre Übertragbarkeit auf andere Projekte kann geprüft werden. Im Jahr 2016 wird das Praxismaterial **Junior.Bibel.Erzählen** veröffentlicht.

Die Einführung des Projektes in der Arbeit mit Kindern in Kirchenkreisen, Regionen und Gemeinden in der EKBO wird durch Beratungen, Fachtagungen und Fortbildungsangebote unterstützend flankiert. Bereits während der Auswertung haben die Vorbereitungen für eine zweite Phase der-

6

Praxiserprobung begonnen. In drei Orten in der EKBO wird der Kurs zum zweiten Mal angeboten. Dieses Mal freilich für Kids, die noch nicht beteiligt waren. An sechs weiteren Standorten findet **Junior.Bibel. Erzählen** im Schuljahr 2015/16 zum ersten Mal statt.

Abschließend bleibt zu fragen, ob **Junior.Bibel.Erzählen** beispielgebend für die Weiterentwicklung der kirchlich-gemeindlichen Arbeit mit Kindern sein kann. In der Vielfalt der kirchlichen Praxis der Arbeit mit Kindern liegt ausdrücklich eine Stärke. Die damit verbundene konzeptionelle Unschärfe (siehe 2.1.) wirft aber auch Fragen auf.

Zu prüfen ist, ob diese Unschärfe durch ein aufbauendes kirchlich-gemeindliches Bildungskonzept, das sich durch Altersspezifik, Projektartigkeit und Themenorientierung auszeichnet, aufzuheben ist. Strukturelle Klarheit und Transparenz in der öffentlichen Kommunikation könnten jedenfalls für einen Teil der Angebote der kirchlich-gemeindlichen Arbeit mit Kindern stärkend sein. Jeder und jede wüsste dann: "Was drauf steht, ist auch drin!"

Die Frage, welche Angebote für welche Kinder passgenau, sinnstiftend und hilfreich sind, ist damit weder gestellt noch beantwortet. Das konstruktiv reformorientierte Denken und die Entwicklung nachhaltiger neuer Angebotsformen haben vermutlich erst begonnen. **Junior.Bibel.Erzählen** versteht sich als Beitrag auf diesem Weg.

6

# Abschlussbericht zum Evaluationsprojekt

Meike Haken, Christoph Nage



Laufzeit Evaluation

Februar 2015 bis September 2015

Erhebungszeitraum

März 2015 bis Juli 2015

# Zugang zu Gott – Bericht zum Evaluationsprojekt

# 1. Einleitende Worte zum Forschungsprojekt

Im Rahmen der Arbeit mit Kindern in der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz startete im Schuljahr 2014/15 das neue Format **Junior.Bibel.Erzählen.** Bei Pilotprojekten gibt es zwangsläufig keinen Erfahrungsschatz, auf den sich das jeweilige Projektteam stützen kann. Zudem ist es für Gruppenleiter/innen in der konkreten Durchführung von Angeboten schwierig, alle gelungenen und problematischen Aspekte gleichermaßen zu reflektieren. Daher wurde zusätzlich zur internen Projektevaluation eine begleitende qualitative sozialwissenschaftliche Studie in Auftrag gegeben. Ziel dieses externen Evaluationsverfahrens war es, die individuellen subjektiven Wahrnehmungen dieses Formats durch die teilnehmenden Kinder einzufangen und zu rekonstruieren.

Durch eine Beobachterposition vor Ort, aber weitestgehend außerhalb des Geschehens, sollte herausgefunden werden, ob und in welcher Weise die teilnehmenden Kinder dieser ersten Durchführungsphase das Format als spezifischen, differenzierten Zugang zu Gott und zum christlichen Glauben wahrnehmen. Gleichzeitig ging es auch darum, festzustellen, an welchen Punkten offene Fragen oder Probleme bezüglich der Organisation und Planung sowie strukturell bedingter Rahmenfaktoren auftreten und inwiefern sich hier eventuell auch Differenzen zwischen Problemwahrnehmung der Kinder und jener der Gruppenleiter/innen zeigen.

Um ein breites Spektrum abzudecken, sollten aus den acht Pilotgruppen im Sinne einer maximalen Kontrastierung zwei möglichst unterschiedliche Gruppen ausgewählt werden: eine Gruppe, bei der das Format in einer Schule angeboten wird, und eine weitere, bei der es innerhalb der Kirchengemeinde stattfindet. Nachdem das geplante Vorhaben im Rahmen einer Diskussion mit dem Organisationsteam Junior.Bibel.Erzählen vorgestellt wurde, erklärten sich zwei Gruppenleiter/innen bereit, an der Evaluationsstudie teilzunehmen.

Geplant waren in beiden Gruppen jeweils wissenschaftliche Beobachtungen und videografische Aufzeichnungen von drei unterschiedlichen Projekteinheiten: zu Beginn, in der Mitte und am Ende. Ergänzend sollte nach den Abschlusspräsentationen eine Gruppendiskussion mit den Kindern und der jeweiligen Gruppenleiterin durchgeführt werden. Bereits zu Anfang stellte sich heraus, dass dies für valide Ergebnisse zu wenig ist, weshalb beschlossen wurde, die Präsentationsvorbereitung als dritte und die Abschlusspräsentation als vierte Beobachtung ebenfalls zu begleiten. Bevor auf

## 1.1. Erhebungsverlauf Gruppe A

**Gruppe A** umfasste zunächst drei Kinder – zwei Mädchen und einen Jungen – aus der sechsten Klasse einer evangelischen Schule, bekam gegen Ende dann aber noch Zuwachs durch eine weitere Sechsklässlerin. Alle vier Kinder kannten sich schon aus der Schule bzw. derselben Klasse. Die Erzählstunden fanden wöchentlich jeweils am Dienstagnachmittag zwischen 14:00 und 15:30 Uhr in den Räumen dieser evangelischen Schule statt. Alle Kinder wurden nicht nur durch den Unterricht der evangelischen Schule religiös sozialisiert, sondern auch durch die Christenlehre. Bereits an dieser Stelle sollte festgehalten werden, dass alle vier Kinder – und dabei decken sich die Aussagen der Gruppenleiterin mit den Beobachtungen – durch diese religiöse Sozialisation ein umfassendes Wissen¹ über religiöse und theologische Themen mit in die Stunden brachten. Außerdem hatten die drei Mädchen auf unterschiedlichste Weise Bezug zum Theaterspiel².

Vor der ersten Beobachtung wurde ein leitfadengestütztes Interview mit der Gruppenleiterin geführt, um einen ersten Eindruck bzgl. der Wahrnehmung des Konzepts seitens der Gruppenleiterin zu bekommen sowie Informationen zur Gruppenstruktur zu erhalten.

In diesem Gespräch wurden nicht nur Gruppenzusammensetzung, räumliche und organisatorische Rahmenbedingungen erläutert, sondern auch Erwartungen und Bedenken sowie der fachspezifische Hintergrund der Gruppenleiterin erfragt, die als langjährige Gemeindepädagogin selbst Erfahrung im Bibelerzählen sammeln konnte.

Die erste Beobachtung fand Anfang März 2015 statt. Die räumlichen Bedingungen (Raumgröße, Anordnung des schulischen Mobiliars) waren für eine Videoaufzeichnung nicht optimal, so dass sich das Bewusstsein wissenschaftlich beobachtet zu werden (= Reaktivität³), aufgrund der steten Präsenz von Kamera und Stativ schlecht ausschalten ließ. Die zweite Beobachtung von **Gruppe A** fand im April statt,

es waren jedoch nur zwei Kinder anwesend. Aufgrund einer längeren Erkrankung seitens der Gruppenleiterin mussten außerdem im Mai die Einheiten der Erzählkurse verschoben werden, so dass sich der gesamte Erhebungszeitraum sehr stark in die Nähe der Sommerferien verschob. Daraus ergaben sich auch Probleme bei der Durchführung der Erhebung, die im Reflexionsteil noch näher erläutert werden.

Im Juni wurden dann die Präsentationsvorbereitung und die Abschlusspräsentation beobachtet und aufgezeichnet. Die Gruppendiskussion fand wenige Tage vor Ferienbeginn statt. Dies führte dazu, dass nur die Mädchen erschienen und das auch nur, weil die Gruppenleiterin sie durch Zufall in der Nähe des Schulgeländes – die Kinder waren gerade auf dem Weg zum See – abfangen konnte. Die Teilnahmemotivation an der Gruppendiskussion war dementsprechend durchwachsen. Hierin bestätigt sich die Notwendigkeit, das Erhebungszeitfenster derart zu wählen, dass Verschiebungen möglich sind, ohne dass die Erhebung in einen ungünstigen Zeitraum hineinfällt und dadurch gefährdet wird.

Zur besseren Überprüfung der Effekte gewisser Rahmenfaktoren war es notwendig eine dritte, sogenannte Kontrollgruppe hinzuzunehmen. Diese dritte Gruppe glich strukturell (Teilnehmerzahl, bestehende freundschaftliche Beziehungen, Veranstaltungsort Gemeinde) **Gruppe B**. Da eine Abschätzung der Effekte bestimmter Rahmenelemente bereits nach der ersten Beobachtung getroffen werden konnte, war es nicht notwendig, die dritte Gruppe weiterhin zu begleiten.

Innerhalb des Gestaltungsteams wurde dieser Aspekt meist als "theologische Kompetenz" bezeichnet.

Diese Information entstammt der Gruppendiskussion. Da der Junge dort leider nicht anwesend war, können diesbezüglich für ihn keine Aussagen getroffen werden.

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> Reaktivität meint eine Umstandsänderung des Erlebens und Verhaltens durch das Wissen, beobachtet zu werden.

Die Erzählstunden wurden in den Räumen der Kirchengemeinde der betreffenden Ortschaft abgehalten. Dort gab es einen extra für Kinder ausgestatteten Raum mit Arbeitsutensilien und Spielen, der über eine kleine Küche mit dem Garten der Anlage verbunden war. Dieser Garten wurde von den Kindern bei gutem Wetter in den Pausen viel genutzt. Jedes der Kinder hat an den Erzählstunden von Anfang bis Ende teilgenommen und auch alle haben eine Geschichte präsentiert. Sie kannten sich untereinander zum Teil schon aus verschiedenen Aktivitäten der Kirchengemeinde (Christenlehre, Freizeitangebote o. Ä.). Im Gegensatz zur Konstellation in **Gruppe A** kannten sich nur wenige von der Schule oder Schulklasse. Fünf der sieben Kinder waren wiederum gemeinsam an kirchlichen Aktivitäten beteiligt. Die anderen beiden hatten im Vorfeld zwar auch schon an kirchlichen Aktivitäten teilgenommen, aber bisher noch nicht mit den anderen fünf Kindern zusammen.

Allerdings kamen alle Kinder aus demselben Ort oder der unmittelbaren Umgebung. Auch bei dieser Gruppe kann man sagen, dass die Kinder ihre theologischen Kompetenzen vor allem aus den verschiedenen kirchlichen Angeboten, wie z. B. der Christenlehre erlernt haben – fünf der Kinder hatten dieses Angebot schon wahrgenommen. Unter anderem dadurch kann man vermuten, dass die Kinder durch diese religiöse Sozialisation ein umfassendes Wissen über religiöse und theologische Themen in die Stunden mitbrachten.

Zu Beginn der Datenerhebungsphase gab es mit der Gruppenleiterin nur ein kurzes Vorgespräch, ein leitfadengestütztes Interview fand erst nach der ersten Beobachtung statt. Hier wurde mit der Gruppenleiterin natürlich über Organisatorisches gesprochen, aber auch darüber, wie sie zum **Junior.Bibel. Erzählen** kam, welche Motivation sie bewegt, bei diesem Projekt mitzumachen, und welche Erwartungen sie an das Projekt stellt. Außerdem konnten einige Hintergrundfragen zur "Rekrutierung" der teilnehmenden Kinder und deren vermeintliche Motivation gestellt werden. Nicht unwesentlich für die Bereitschaft der Gruppenleiterin an diesem Projekt teilzunehmen, ist sicherlich die Tatsache, dass sie selber eine Ausbildung" zur Bibelerzählerin gemacht hat.

Die erste Beobachtung fand Ende März statt, es wurde die vierte Einheit beobachtet. Von den sieben Kindern waren fünf Kinder anwesend. Die Räumlichkeiten waren gut geeignet, um die Veranstaltung zu filmen. Die Kamera, etwas abseits in einer Ecke des Raumes positioniert, konnte so fast unsichtbar das Geschehen filmen. Die erste Beobachtung machte deutlich, dass **Gruppe B** keinerlei Reaktivität bezüglich der Kamera zeigte. Schon nach einer Minute war sie vergessen bzw. war es kein Thema mehr, dass die Gruppe gefilmt wurde .

Die zweite Beobachtung fand im April statt, dieses Mal waren alle Kinder anwesend. Wieder konnte gefilmt werden und es kam zu keinerlei Komplikationen. Im Juni wurden noch die Präsentationsvorbereitung sowie die Abschlusspräsentation beobachtet. Bei der Präsentationsvorbereitung waren sechs von sieben Kindern dabei, bei der Abschlusspräsentation waren alle vor Ort. Die Präsentationsvorbereitung lief etwas problematisch, da die Gruppenleiterin eigentlich die Räumlichkeiten in der Kirche, in der die Kinder auch vortragen sollten, direkt nutzen wollte, um ihnen die Angst vor der großen Kirche zu nehmen. Allerdings war die Kirche wegen einer Führung besetzt, so musste auf die üblichen Gemeinderäumen ausgewichen werden.

Eine Woche nach der Abschlusspräsentation fand die Gruppendiskussion statt. An dieser beteiligten sich vier der sieben Kinder. Warum die Teilnahmebereitschaft an der Gruppendiskussion so gering war, kann leider nicht gesagt werden. Im Falle einer weiteren Evaluationsperiode müsste stärker verdeutlicht werden, das eine solche Befragung fester Bestandteil des Kurses ist, damit es nicht wie ein bloßes Zusatzangebot wahrgenommen wird.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Die "Ausbildung" ist keine Ausbildung im klassischen Sinne, sondern vielmehr eine Zusatzqualifikation.

# Schritt für Schritt

# 2. Aufbereitung und Auswertung des Datenmaterials

Die Videoaufzeichnungen der beiden Gruppen wurden im Nachhinein genauestens untersucht und schriftlich zusammengefasst. Im Abgleich mit den Beobachtungsprotokollen wurden so bereits innerhalb des Erhebungszeitraums auffällige Aspekte festgehalten und gegebenenfalls in weiteren Beobachtungen weiter verfolgt. Nach Abschluss der Erhebungen wurden die Gruppendiskussionen der **Gruppen A und B** transkribiert, d.h. das Gespräch wurde unter spezifischen Regeln verschriftlicht und anschließend kodiert. Transkription und Kodierung erfolgten bei Gruppe A mit Hilfe der Transkriptionssoftware f4 und der kompatiblen Kodiersoftware f4 *analyse*.

Die Codes ergaben sich zunächst in erster Linie aus den Forschungsfragen, den relevanten Beobachtungen der Protokolle und den Gesprächen sowohl innerhalb des Teams als auch zwischen den beiden Forscher/innen, die in regelmäßigen Abständen durchgeführt wurden. In einem zweiten Schritt wurde diese Grobkodierung durch Codes, die direkt aus dem Datenmaterial gewonnen wurden, ergänzt und konkretisiert.

Auch wenn die Ergebnisse der Gruppendiskussionen im Zentrum des Evaluationsprojektes stehen, darf nicht übersehen werden, dass der Verlauf der Forschung einem iterativen Prozess glich. In diesem Sinne wurden die im Vorfeld erfassten Fragen sowie die bei den ersten Beobachtungen zu hinterfragenden Feststellungen bei jeder neuen Beobachtung reflektiert und angepasst. Erst mit Hilfe dieser Gewinne aus den Reflexionsphasen konnte der endgültige Leitfaden für die Gruppendiskussionen erstellt werden.

Die Endergebnisse resultieren somit aus dem Abgleich der Rekonstruktion des beobachteten Geschehens durch die Augen der Forscher/innen und der in den Gruppendiskussionen erhobenen Binnenperspektive der beteiligten Kinder. Im Folgenden wird somit zunächst der Reflexionsteil der beiden Gruppen bezüglich etwaiger (Zwischen)Ergebnisse skizziert und erst in einem zweiten Schritt auf die Auswertung der Gruppendiskussionen eingegangen. Die finalen Ergebnisse sollen dann separat vorgestellt werden.

# Wichtige Erkenntnisse

## 3. Zwischenreflexionen

## 3.1. Resümee der ersten Beobachtung

Anders als im vorangegangenen Abschnitt werden in Abschnitt 3.1. die jeweiligen Erkenntnisse bei der Gruppen zusammen erläutert, um erste Verschränkungen, Parallelen und Abweichungen auszumachen.

Bereits nach der ersten Beobachtung können in **Gruppe A** Auffälligkeiten ausgemacht und zusammengetragen werden. Reenactment, d. h. die körperlich-performative "Nacherzählung" der Geschichten, und Imagination spielen bei der kommunikativen Erarbeitung der hier beobachteten dritten Einheit (Thema: Der barmherzige Samariter) eine große Rolle, was ebenso wie andere, noch zu erwähnende, Aspekte darauf hinweist, dass die Kinder das Bedürfnis haben, den Körper mehr in den Lernprozess mit einzubeziehen. Die gesamte Zeit über nesteln die Kinder, wenn sie erzählen, mit den Händen an Gegenständen herum und in den Zwischenphasen wird gekippelt oder mit einem Drehstuhl gedreht. Auch bei Beschreibungen, die durch das Mädchen – an diesem Tag sind lediglich der Junge und eines der Mädchen anwesend – gegeben werden, spielt Gestikulation eine große Rolle.

Gleiches lässt sich auch über die **Gruppe B** sagen, welche hier in der vierten Einheit (Thema: Die zwei Blinden) beobachtet wurde. Als die Aufgabe gestellt wurde, eine Geschichte alleine oder gemeinsam vorzutragen, nehmen einige der Kinder dies zum Anlass, diese Geschichte beim Einüben regelrecht vorzuführen, statt sie nur zu erzählen. Auch in der sogenannten Kekspause wird viel herumgetobt und der ganze Raum wird spielerisch erobert. Während der Lernstoff durch die Gruppenleiterin vermittelt wird, hören die Kinder zwar aufmerksam zu und zeigen deutliches Interesse am Inhalt, trotzdem wird immer wieder mit dem Stuhl gekippelt, die Beine und Arme bewegt und manchmal erscheint die Gruppe dadurch als wäre sie unruhig.

Bezüglich der Stimmung in **Gruppe A** kann festgehalten werden, dass sie sehr angenehm ist, man hat nicht das Gefühl als befinde man sich in der Schule. Insgesamt entspricht die Durchführung nicht dem, was man sich gemeinhin unter "Unterricht" vorstellt, und die Kinder sind hochmotoviert und machen alles mit. Dass der Junge sich wie in einer Schulstunde meldet, um etwas zu

sagen, wirkt dadurch zunächst fehl am Platz. Bedenkt man jedoch, dass alle teilnehmenden Kinder die Schulräume sehr gut kennen, weil sie diese Schule besuchen, versteht man dieses routinierte Verhalten besser.

Bei **Gruppe B** ist die Stimmung locker. Es scheint als würden alle Kinder diese Art von Arbeit kennen, und sie nehmen motiviert an der Einheit teil. Auch scheint die Gruppe sehr vertraut mit der Gruppenleiterin zu sein. Der Unterricht zeichnet sich durch eine sehr ungezwungene, aber durchaus zügige Art aus. Hier gibt es ebenfalls immer wieder Situationen, in denen sich die Kinder melden, bevor sie etwas sagen, auch wenn sich die Gruppe nicht in Schulräumen sondern in Gemeinderäumen trifft. Dies wird von der Gruppenleiterin nicht unterbunden. Als mögliche Erklärung hierzu könnte Folgendes angeführt werden: wenn sich die Kinder nicht melden, dann würden oft die "Lauteren" von ihnen die Antwort vor allen hineinrufen. Durch das Melden hat die Gruppenleiterin die Möglichkeit auch auf die "stilleren" Kinder einzugehen. Auch wenn sich einige der Kinder aufgrund ihrer extrovertierten Art mehr mündlich und aus eigener Motivation heraus von selbst an der Einheit beteiligen, ist es dennoch so, dass sich die Kinder in den meisten Situationen gegenseitig aussprechen lassen und den anderen Redebeiträgen lauschen. Allerdings war zu bemerken, dass dieses konzent-rierte Verhalten gegen Ende der Einheit weniger wird.

Da sich alle Kinder aus **Gruppe A** untereinander kennen, treten sie als eingespieltes Team auf, was besonders deutlich in einzelnen Situationen wird. Wenn z. B. der Junge dem Mädchen Karten zum Ordnen hinlegt, folgt es ohne Nachfrage, "ohne zu murren", und ordnet die Karten. Gleichzeitig stellt sich aber die Frage, ob diese Schlussfolgerung aus der beobachteten Situation richtig ist oder es andere Ursachen für das Aufeinander-Eingespielt-Sein der beiden Kinder gibt bzw. inwiefern altersspezifisch verallgemeinert werden kann. Ohne einen Vergleich zu anderen Gruppen, können darüber keine Aussagen gemacht werden (s. o.).

Eine weitere Auffälligkeit, die ohne Vergleich nicht ohne Weiteres verstehbar ist, ist dass die Kinder zwar konzentriert und motiviert teilnehmen, aber streckenweise äußerst albern agieren. Am Ende stellen der Junge und das Mädchen sogar fest, dass es mit der dritten Teilnehmerin, die ja bei diesem Termin fehlte, nicht so lustig geworden wäre. Hinsichtlich der folgenden Beobachtungen muss darauf geachtet werden, wie es bei anderen Einheiten aussieht. Folgende Fragen treten in diesem Zusammenhang auf: Beeinflusst die Albernheit die Aufnahmen des Lernstoffes? Handelt es sich um ein altersspezifisches Verhalten oder liegt es an der Gruppenkonstellation bzw. daran, dass die Kinder eine sehr kleine untereinander gut bekannte Gruppe bilden?

Vorweg genommen werden kann an dieser Stelle, dass nach dem Vergleich mit **Gruppe B** noch keine Aussagen bezüglich der Art der Zusammenarbeit der Kinder gemacht werden können, so dass **Gruppe C** als Vergleichsdimension hinzugezogen wurde. Im Großen und Ganzen stellte sich dabei heraus, dass nicht in erster Linie die Gruppengröße ursächlich ist. **Gruppe A und C** glichen sich in Temperament und Motivation sehr, obwohl die Gruppengrößen sehr unterschiedlich waren.

Bei den freien Erzähl- oder Assoziationsrunden werden alltägliche Gegebenheiten und Erlebnisse miteinbezogen, es wird auf sedimentiertes Wissen zurückgegriffen. Dabei stellte sich heraus, dass sich die Kinder zu gesellschaftlich wichtigen Themen Gedanken machen und dabei einen hohen Reflexionsgrad aufweisen, was auch mit dem Besuch einer höheren Schule einhergeht. Sie äußerten z. B. die Vorstellung, dass eher ärmere Leute hilfsbereiter sind als reichere, da erstere selbst am eigenen Leib erfahren, was es bedeutet arm zu sein.

Der elitäre Charakter des Angebots wird dadurch sehr deutlich. Trotz Albereien kehren die Kinder immer wieder zurück zum Wesentlichen, und das auch, ohne von der Gruppenleiterin ermahnt zu werden. Auch wenn die kreativen Fantastereien der Kinder zum Teil sehr "abgefahrene" Elemente wie Laserschwerter und Eseljets enthalten, ist es nicht abwegig, dass es genau diese Elemente bzw. der Bezug zu populärkulturellen Inhalten, die sie aus ihrer Lebenswelt kennen, ist, der es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, den Zugang zum christlichen Glauben zu bekommen.

Bei **Gruppe B** ist in der ersten Stunde ein solches Verhalten nicht sichtbar, die Kinder halten sich sehr streng, fast schon konservativ, genau an die biblischen Geschichten. In der ersten Einheit werden keine populärkulturellen Elemente in die Spiele eingebaut. Es zeigt sich außerdem schon zu Beginn der Erzählstunde, dass die Kinder sich in biblischen Kontexten sehr gut auskennen. Die Gruppenleiterin fragt an einer Stelle nach bekannten "Wundergeschichten" aus der Bibel, worauf die Kinder fast alle einige nennen können.

Nach der ersten Beobachtung von **Gruppe B** ließ sich ebenfalls vermuten, dass auch diese Kinder einen höheren Bildungsgrad haben. Denn selbst Aufgaben, bei denen die Kinder ein hohes Reflexionsvermögen brauchen, meistern sie gut. So sollen die Kinder ihre eigene Präsentation nach einem kleinen Vortrag kritisieren und sich selbst Verbesserungsvorschläge geben. An einer anderen Stelle fragt die Gruppenleiterin, was die Kinder als wichtig und wirksam an der erzählten Geschichte finden. All diese Fragen und Aufgaben beantworten sie reflektiert und motiviert. Nur eines der Mädchen hält sich die meiste Zeit zurück. Zwar stehen ihre Antworten, wenn sie sich beteiligt, denen

der anderen Kinder in nichts nach, jedoch scheint sie sehr schüchtern und traut sich noch nicht so recht vor der Gruppe zu sprechen.

Die im Vorfeld von der **Gruppenleiterin A** geäußerten Bedenken bezüglich des Raumes und seiner ablenkenden Wirkungen können in dieser Beobachtung nicht bestätigt werden. Erst in der "Kekspause" oder ähnlichen Leerlaufmomenten lassen die Kinder den Blick schweifen und interessieren sich für das Klassenzimmer und den bunten Schmuck. Reaktivität wird hauptsächlich durch die Kamera und die Forscherin erzeugt, was sicherlich zum größten Teil auf die für Aufnahmen ungünstige erwähnte Raumaufteilung zurückzuführen ist.

Bei **Gruppe B** wirkte der Raum nicht auffallend negativ oder positiv, auch hier bewegen sich die Kinder erst in der Kekspause umschweifend und ausgiebig im Raum, danach und davor scheint er keine große handlungsauslösende Rolle zu spielen. Wie bereits weiter oben erwähnt scheint die Kamera keinerlei Reaktivität zu erzeugen.

In weiteren Beobachtungen sollten der Raum, der Drang nach Bewegung und die zeitliche Struktur der jeweiligen zusätzlich zu den bereits genannten Aspekten weiter verfolgt werden.

# 3.2. Vergleichendes Resümee in der Mitte des Forschungsprozesses

Die ersten Auffälligkeiten innerhalb der Gruppen können grob zu drei Themenkomplexen zusammengefasst werden, die sowohl für **Gruppe A** als auch für **Gruppe B** relevant sind:

- Die Frage nach der Rolle der räumlichen Bedingungen.
- Die Relevanz eines vermehrten Einsatzes des Körpers.
- Eventuelle Restriktionen oder Determiniertheit durch die zeitliche Struktur der jeweiligen Einheiten und des Projektes im gesamten Verlauf.

Wir stellen uns nun die Frage, welche Bedeutung diese offenen Fragen und Probleme für das gesamte Projekt haben, da sich hier Probleme und Unterschiede in den beiden Gruppen zeigen. Bevor die wissenschaftliche Beobachtung der Projektstunden unter Einbeziehung der bisherigen Erkenntnisse weitergeführt wurde, erhielten die Forscher/innen in der Mitte des Forschungsprozesses zusätzliche Kontextinformationen.

In zwei Teamtreffen zum Projekt Junior.Bibel.Erzählen wurden die bisherigen Stundenverläufe aller acht Gruppen von den Gruppenleiter/innen beschrieben und gemeinsam reflektiert. Hierbei stellte sich heraus, dass nicht nur die räumlichen Bedingungen, sondern alle relevanten Strukturen der Rahmung maßgeblich für das Gelingen bzw. Misslingen des Erzählkurses verantwortlich sind. Ein erster wesentlicher Punkt war die institutionelle Verankerung und die damit verbundene Kooperation. So führte die fehlende Unterstützung durch die Schule bei einer Gruppe zu gewissen Problemen im Unterrichtsverlauf. So waren z. B. keine Räume reserviert und Zeitfenster eingeplant. Dies führte bei einer Gruppenleitung sogar dazu, mit dem Gedanken zu spielen, das Projekt abzubrechen. Hier kam die Idee auf, bei besonders "schwierigen" Gruppen die Erzählstunden besser zu zweit durchzuführen. Bei dieser Gruppe wird ebenfalls deutlich (zumindest war es hier besonders explizit), dass die Gruppenzusammensetzung ein zweiter wesentlicher Einflussfaktor ist, der darüber entscheidet, wie die Einheiten bzw. das Projekt im Ganzen verläuft.

Zusammenfassend ließen sich aus den Äußerungen zur Gruppenzusammensetzung eine ganze Reihe an wichtigen Aspekten herausziehen: Die Gruppengröße, die bereits bestehenden Bindungen unter den Kindern, die geschlechtliche Verteilung, die Bildungsherkunft, die Alterszusammensetzung (große Varianz führt laut GruppenleiterInnen zu Komplikationen) und insbesondere die Vorkenntnisse im Bereich der christlichen Religion beeinflussen den Projektverlauf und den finalen Stand von "Erzähl"- und/ oder "theologischer Kompetenz" maßgeblich.

Mit diesen Dingen müssen sich Gruppenleiter/innen bereits im Vorfeld ausführlich auseinandersetzen, um die Durchführung des Projektes entsprechend anzupassen. Für einige der Gruppenleiter/innen kam es drittens auch zum Konflikt zwischen der lockeren, spielerischen Atmosphäre und dem Anspruch, die theologischen Inhalte vertiefend zu lehren.

Wie es sich auch bei unseren Beobachtungen gezeigt hatte, steht für einige Kinder vor allem das Erzählen im Vordergrund, egal welchen Inhaltes, für andere aber ist vor allem der biblische Input wichtig. Ähnliche Vereinbarkeitsprobleme sahen auch einige Gruppenleiter/innen mit dem einerseits vorgegebenen Ziel, am Ende eine Präsentation zu meistern und dem spielerischen und lockeren Lehren andererseits. Viertens sahen viele der Gruppenleiter/innen ein Problem darin, die

vorgegebenen Inhalte in den 90-minütigen Einheiten zu absolvieren. Einige hielten die zur Verfügung stehende Zeit für die Komplexität des Inhalts zu kurz.

Wie bereits im vorangegangenen ersten Resümee erwähnt, wurde aufgrund der Vielzahl offener Fragen und der Erkenntnisse aus den Teamsitzungen **Gruppe C** hinzugezogen, was uns ermöglichte Einflussfaktoren ein- oder auch wieder auszuschließen. Auf Grundlage der bisherigen Beobachtungen sowie der zwei Teamtreffen und den dort geäußerten Entwicklungsprozessen und Problemen können folgende Aspekte abstrahiert werden, die sozusagen erste Erkenntnisse darstellen:

- **1.) Probleme oder Auffälligkeiten,** die sich für das Gesamtprojekt **Junior.Bibel.Erzählen** allgemein herauskristallisieren und konkret auch von den Gruppenleiter/innen benannt werden können. Diese Probleme wirken unmittelbar auf das Format (strukturelle Rahmenbedingungen wie Zeit<sup>5</sup> und Raum für die Durchführung, Gruppenzusammensetzung und Körperlichkeit).
- **2.) Kompetenzen:** Hier wird reflektiert, welche Kompetenzen vermittelt werden. Diese Zusammenfassung dient dazu, dass bewusst gemacht wird, was das Format über die offensichtlichen Kompetenzen hinaus generiert (Kompetenzen wie: Fokussierung auf Wesentliches, konstruktive Kritik erteilen, Kritik annehmen, Teamarbeit, Zuhören).
- **3.) Probleme oder Auffälligkeiten**, die sich für die spezifischen Gruppenleiter/innen ergeben und entweder oft oder teilwiese thematisiert wurden. Diese Probleme wirken sich mittelbar auf das Format aus, da je nach Gruppenleitung unterschiedlich mit ihnen verfahren wird (Zeitstruktur des Ablaufs, Verwendung von Material und Arbeitseinheiten, Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern).

# 3.3. Resümee der Präsentation und Präsentationsvorbereitung von **Gruppe A**

Bei der Kirche, in der die Präsentationsvorbereitung und die Präsentation stattfanden, handelte es sich um ein großes, sehr altes und imposantes Bauwerk, das die Kinder zum Teil kannten. Die Präsentationsvorbereitung zeigte wiederholt, dass die Kinder in **Gruppe A** äußerst reflektiert sind und über ein umfängliches religiöses Wissen verfügen, d. h. einen hohen Grad an theologischer Kompetenz aufweisen. Die Entwicklung der Erzählkompetenz und Performanz ist beachtlich. Hier wird deutlich, dass die theologischen Kompetenzen, die die Kinder durch die Sozialisation in der evangelischen Schule erworben haben, derart habitualisiert sind, dass eine Entlastung zugunsten der Ausbildung von Erzählkompetenz u. a. möglich wird.

Die Kinder von **Gruppe A** haben sich hinsichtlich dieser Erzählkompetenz im Verlauf des Prozesses deutlich gesteigert. Dadurch, dass die Kinder sich so gut kennen, fiel es ihnen scheinbar nicht schwer, sich auf die anderen zu verlassen und im Team zu arbeiten. Ohne Anstoß durch die Gruppenleiterin planten die Kinder hoch motiviert den Ablauf und die jeweilige Inszenierung der Präsentationsteile. Sie verabredeten sich sogar eigenständig für den Nachmittag, um gemeinsam einleitende Worte zu verfassen. Die Präsentation lief ebenso professionell wie die Vorbereitung.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Hier ist nicht die zur Verfügung stehende Zeit gemeint, sondern Länge, Zeitpunkt im Gesamttagesund Wochenablauf.

# 3.4. Resümee der Präsentation und Präsentationsvorbereitung von **Gruppe B**

Die Präsentationsvorbereitung der **Gruppe B** lief bis auf das bereits angedeutete Ärgernis gut. Eigentlich war es geplant, die Vorbereitung mit der Gruppe in der Kirche abzuhalten, in welcher später auch präsentiert werden sollte. Dies sollte den Kindern die Angst nehmen und eine genaue Planung ermöglichen, z. B. wer zu welchem Zeitpunkt was und wo macht. Stattdessen war die Kirche durch eine Führung belegt, so dass die Vorbereitung dann in den üblichen Räumen stattfand.

Die Präsentation selber fand planmäßig in der Kirche neben dem Gemeindehaus im Ort statt. Einige der Kinder kannten bereits das besonders schöne Gebäude. Vor der Präsentation wirkten die Kinder überraschend gelassen und fungierten als Einheit, trotzdem merkte man die unterschwellige Nervosität, besonders bei den einzelnen Präsentationen.

Die Kinder gingen aber sehr reflektiert und offen mit dieser Nervosität um. Interessant ist auch, dass die Kinder, wie es sich später auch bei der Gruppendiskussion herausstellte, den Inhalt der selbst ausgewählten Geschichten als theologisch relevant und besonders interessant empfanden. Dies merkte man auch bei der Präsentation.

Andererseits zeigte die Präsentation auch, dass die meisten Kinder Schwierigkeiten haben, ihren Körper in die Präsentation mit einzubeziehen, d. h. die meisten standen etwas steif da oder blickten einfach zum Boden. Trotz allem zeigte die Vorführung, dass die Kinder hinsichtlich ihrer Erzählkompetenz im Verlauf des Projekts sehr viel dazu gelernt haben, und alle schafften es, ihre Geschichte inhaltlich und ohne große Unterbrechungen zu präsentieren.

Die ausgesuchten Geschichten wurden von einigen Kindern ausgeschmückt und mit eigenen Worten präsentiert, bei den meisten Kindern merkte man jedoch, dass die Sätze auswendig gelernt und nur minimal verändert wurden. Vor und während der Präsentation wirkten die Kinder wie ein Team und verunsicherten die Vortragenden nicht, so wie es auch zuvor im Erzählprojekt abgelaufen ist. Die Arbeitseinheiten sowie die Präsentation zeichneten sich durch einen sehr fairen Umgang miteinander aus.

# Zwischenresümee

# 4. Wahrnehmung der Kinder und Auswertung der bisherigen Erkenntnisse

Da das im Prozess der Auswertung entwickelte Codesystem sehr umfänglich ist, sollen hier nur exemplarisch zum besseren Verständnis einige Codes erläutert werden. Die Codes können selbstverständlich in der Interpretation nicht für sich allein stehen, sondern sind lediglich in ihrer Einbettung in den Gesamtkontext sowie das Codesystem zu lesen.

**Tabelle 1:** Ausgewählte Codes und inhaltliche Erläuterungen

Kompetenzentwicklung (theologische Kompetenz, Erzählkompetenz und andere Kompetenzen)	Die Perspektive der Kinder bzgl. ihrer Kompetenzentwicklung wird erfragt. Es wird dabei insbesondere zwischen theologischer und Erzählkompetenz unterschieden, da im Fokus die Frage nach der Relevanz dieser beiden steht. Interessant ist auch, dass über diesen Code ergänzend zum Code Reflexionsvermögen auch der Grad an Reflexivität, besonders bzgl. theologischer Kompetenzen eingefangen wird.
Konkreter Ausblick und Vision	Was genau haben die Kinder jetzt vor mit ihren Geschichten und Fähig- keiten? Gibt es konkrete Projekte, die ihre Fähigkeiten in die Öffentlichkeit transportieren? Welche Vorstellungen haben die Kinder bzgl. der Nutzbar- machung ihrer neu gewonnen Fähigkeiten?
Besonderes Lob für das Format	Um weitere Durchläufe des Formats zu optimieren ist nicht nur konstruktive Kritik, sondern auch die Herausstellung besonders positiver Aspekte notwendig.
Mitgebsel	Die Rolle der Mitgebsel soll mit Hilfe dieses Codes evaluiert werden. Dieser Code wurde als besonders relevant erachtet, da die Aussagen diesbezüglich Aufschluss über die differenten Bedürfnisse der einzelnen Gruppen geben.
Zugang zur Bibel/zu biblischen Geschichten	Hierbei stellt sich besonders die Frage, ob die Kinder das Format als neuen Zugang zur Bibel wahrnehmen.
Zugang zu Gott	Hierbei stellt sich die Frage danach, ob die Kinder das Format als anderen Zugang zu Gott empfunden haben.
Bedeutung Körperlichkeit	Eines, der aus den Zwischenresümees resultierenden relevanten Themen bezog sich explizit auf die Körperlichkeit bzw. den scheinbaren Bedarf an mehr körperlichen Einsatz. Zu diesem Code gehören alle Aussagen, die Er- kenntnisse zur Bedeutung des vermehrten Einsatzes des Körpers zulassen.
Vergleich Unterricht	Die Kinder werden aufgefordert den Erzählkurs mit Deutsch- und Religionsunterricht zu vergleichen.

Erzählen und Inhalt (als zwei separate Codes)	Da im Fokus die Frage nach der Gewichtung von Erzählen und Inhalt steht, ist es von grundlegendem Interesse, herauszufinden, wie die Kinder diese Bewertung vornehmen, sofern sie Differenz thematisieren.
Reflexionsvermögen	Da <b>Gruppe A</b> von Anfang an Hinweise auf einen hohen Grad an Reflexi- onsvermögen aufweist, ist es notwendig die Bewertung durch die Kinder vor diesem Hintergrund zu analysieren.
Wille, was zu Lernen	Dieser Code fängt alle Passagen ein, in denen die teilnehmenden Kinder den Lerneffekt des Kurses thematisieren.

Im Folgenden werden die Erkenntnisse und Annahmen der Zwischenresümees mit der Deskription relevanter Kategorien (diese bestehen meist bereits aus einer Subsumption verschiedener Codes) in Bezug gesetzt und in verschiedene Themenbereiche gegliedert. Zum einen dient dies einer besseren Übersichtlichkeit, zum anderen erleichtert dies die Zusammenführung der Erkenntnisse beider Teilgruppen in eine finale Ergebnispräsentation.

Die drei wesentlichen, im Zwischenresümee festgehaltenen Erkenntnisse aus Beobachtungen und Teamsitzungen (Probleme für das Gesamtprojekt mit unmittelbarer Wirkung auf das Format wie Zeit, Raum, Gruppenzusammensetzung und Körperlichkeit (1), erlernte Kompetenzen (2), Probleme, die sich mittelbar auf das Format auswirken, da unterschiedlich mit ihnen verfahren wird wie Ablauf, Materialverwendung etc. (3)) spiegeln sich einerseits in den im Folgenden erläuterten Kategorien, gleichsam bilden sie deren Gerüst..

## 4.1. **Gruppe A**

#### Raum

Die von der Gruppenleiterin im Vorgespräch geäußerten Bedenken bezüglich des reizüberflutenden Raumes einer ersten Klasse der evangelischen Schule konnte, wie im Resümee gezeigt, in den Beobachtungen nicht bestätigt werden und auch in der Gruppendiskussion wird der Kursraumes nicht als grundlegender Störfaktor empfunden.

Zwar hat "man hier viel mehr Möglichkeiten […] sich abzulenken" (Nelly", Gruppendiskussion **Gruppe A**, <sup>8, 9</sup>) und Dinge in den Regalen anzuschauen, nichtsdestotrotz wird der Raum in seiner Vertrautheit als besonders positiv erlebt und so auch dem Christenlehreraum entgegengestellt. Bei dieser Bewertung spielt natürlich auch eine Rolle, dass es zu keinem aufwendigen Ortswechsel innerhalb der knapp bemessenen Zeit zwischen Schule und **Junior.Bibel.Erzählen** gibt.

Egal sind die Räumlichkeiten den Kindern in jedem Fall nicht, da sie selbst thematisieren, dass z. B. regelmäßige Treffen draußen nicht von Vorteil wären, da es draußen "viel Geräusche" (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 385) gibt und wenn man "zum Beispiel im geschlossenen Raum [spricht], dann ist das so, dann bleiben praktisch auch die Wörter da." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 390).

#### Zeit (extern, intern)

Die Zeit zwischen Schule und Kurs war wie gesagt sehr knapp bemessen, zudem war der Dienstag für die Mehrheit der Kinder ein schulisch anstrengender Tag. Die Schwierigkeiten einen Termin zu finden, werden von den Kindern durchaus wahrgenommen (vgl. Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 283) und trotz etwaiger anfänglicher Lustlosigkeit nach der Schule finden sie den direkten Anschluss des Kurses vorteilhafter als eine lange Pause.

Auch die zur Verfügung stehende Zeit pro Einheit war laut Kinder optimal. Vertiefende oder wiederholende Stunden werden als überflüssig beurteilt (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 410 – 417). Dementsprechend fühlten die Kinder sich innerhalb der einzelnen Einheiten zeitlich auch nicht unter Druck gesetzt (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 106 – 110).

Besonders interessant ist diesbezüglich jedoch ihre Reflexion zum Verhältnis zwischen Gruppengröße und Zeit: "[...] weil man einfach nur auch mehr Zeit hatte, wir haben das ja auch manchmal geübt das

Erzählen und da war es auch besser, wenn wir nur in so kleinen Gruppen warn." (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 335).

Vorkenntnisse (christliche Sozialisation, Reflexionsvermögen, Inhalt, Theater):

Bereits in den ersten Beobachtungen (s. o.) wurde sehr deutlich, dass die Gruppe sich sehr gut kennt, was u. a. dazu führt, dass die Herstellung eines Zugehörigkeitsgefühls bzw. Gefühls des Zusammenhalts weniger im Vordergrund stand und das wiederum "entlastend" auf Gruppenleiterin und Teilnehmende wirkt, da die Konzentration voll und ganz dem Lehrinhalt der Einheiten gewidmet werden konnte. Hinzu kommt die ausgeprägte christliche Sozialisation der teilnehmenden Kinder. Im Gespräch mit der Gruppenleiterin wurde sehr deutlich geäußert, dass die Kinder durch den Alltag in der evangelischen Schule und die familiäre Sozialisation über eine große Spannbreite an "theologischer Kompetenz" verfügen.

Die im Erzählkurs angebotenen Geschichten müssten somit nicht mehr interpretativ geschweige denn inhaltlich erschlossen werden. Diese Feststellung ließ sich schon früh in der ersten Beobachtung bestätigen, in der die Kinder überaus reflektiert über Gott und den Glauben sprachen und auch in der Gruppendiskussion wird grundlegendes christlich-religiöses Wissen als Voraussetzung geäußert: "Also vielleicht so ein ganz bisschen, dass man so ein paar Geschichten vielleicht aus der Bibel kennt. Dass man vielleicht weiß, dass jetzt nicht alles irgendwie das so gemeint ist. Das wär ein bisschen merkwürdig, wenn man die Bibel nicht kennt oder nicht an Gott glaubt und dann liest man halt die Geschichte, dass da irgendwie jetzt der Dornbusch gebrannt hat und die Äste sind aber überhaupt nicht verbrannt, dass man nicht versteht, dass damit sozusagen Gott mit gemeint ist." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 487)

- <sup>6</sup> Transkribiert wurde nach gesprochener Sprache, der besseren Leserlichkeit halber wurden die angebrachten Zitate jedoch in Schriftsprache überführt.
- <sup>7</sup> Es handelt sich im Folgenden um Anonymisierungen.
- Die Angaben beziehen sich auf die Absatznummerierungen vom Codesystem der Software f4 Analyse und können im Anhang nachgelesen werden.
- <sup>9</sup> Da die Auswertung von **Gruppe A** mit der genannten Software durchgeführt wurde, handelt es sich hier um Absatzangaben, nicht wie bei **Gruppe B** um Zeilenangaben.

Gleichzeitig wird Christenlehre z. B. auch als langweilig empfunden, wohingegen der Erzählkurs Spaß gemacht hat (vgl. Hermine, Gruppendiskussion Gruppe A, 245 – 252). Der große mitgebrachte Wissensvorrat bzw. die ausgeprägte "theologische Kompetenz" wird auch in folgendem Zitat sehr deutlich: "Ich fand die Geschichten gut und auch das Erzählen hat mir Spaß gemacht, aber jetzt so aus den Geschichten lernen (-) eher nicht." (Betty, Gruppendiskussion Gruppe A, 193). Doch nicht nur auf religiöser Ebene können für den Erzählkurs relevante Vorkenntnisse ausgemacht werden. Die Kinder sind alle 10 gemeinsam in einer Theatergruppe, so dass die vermehrten Verweise auf Theater und Schauspielern nicht verwundern.

Die Beachtung der Vorkenntnisse der begleiteten **Gruppe A** ist Grundvoraussetzung für ein adäquates Verstehen der Bewertung durch die Kinder und damit für die Endergebnisse. In diesem Sinne erscheint es unumgänglich auch auf den hohen Grad an Reflexionsvermögen der teilnehmenden Kinder hinzuweisen und einige Aussagen hierzu als eindrückliche Beispiele anzubringen. So wird z. B. Lampenfieber als zugehöriger Teil einer Aufführung beschrieben (vgl. Nelly, Gruppendiskussion Gruppe A, 24 – 25).

Es wird reflektiert, wie anfangs die Geschichten stichpunktartig vorgetragen wurden, dass dieses jetzt nicht mehr so sei und auch die Improvisationsfähigkeit besser geworden sei (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 62 – 63). Das Finden von angemessenen Worten wurde erlernt (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 242 – 244). Die Tatsache, dass der Gesang eher in den Einheiten vernachlässigt wurde, wird kommentiert durch: "Also hätten wir auch machen können, aber das hätte jetzt nichts zum Endergebnis beigetragen." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 525). Dies sind nur einige Beispiele von einer Vielzahl, die sich letztlich durch das gesamte Gespräch zieht.

Abgrenzung (Theater, Theater, Bedeutung Körperlichkeit, Vergleich Unterricht)
Der doch sehr weit gefasste Begriff der Abgrenzung dient letztlich als Medium, um die Spezifika bzw. Vorzüge des Junior.Bibel.Erzählen hervorzuheben. Das sedimentierte Wissen über den eigenen Glauben sowie die Erfahrungen im Schauspielern würden zunächst vermuten lassen, dass es zu einer Verschmelzung der Erfahrungen innerhalb des Erzählkurses kommt. Hier kommt jedoch wieder der hohe

Ob hier mit "wir alle" in der Aussage des Mädchens auch der Junge gemeint ist, wird nicht klar. Vermutlich nicht, da er bei der Gruppendiskussion nicht anwesend war. Grad an Reflexivität zum Ausdruck, so dass eine klare Grenze zum Schauspielern gezogen wird: "Na beim Schauspielern hast du einen vorgegebenen Text und den lernst du dann auswendig und stehst meistens dann auch auf der Bühne und bewegst dich die ganze Zeit." (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 323).

Nelly sieht dies wiederum wieder anders und spezifiziert Hermines Aussage: "Ja also als erstes finde ich, man hat ja theoretisch beim Erzählen auch einen vorgegebenen Text, sozusagen den Inhalt. [...] Und den kann man ja auch umschreiben, genauso wie beim Theater, weil ich finde bei einer Präsentation sollte man stehen oder sitzen, kann was mit den Augen machen und beim Theater läuft man rum, legt sich hin." (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 324 – 326).

Zugespitzt wird die Differenz zwischen Erzählen und Spielen in dieser Aussage: "Also ich finde beim Theater ist das so, da spielt jeder ja praktisch eine Szene nach. Man spielt ja sozusagen eine Situation und beim Erzählen finde ich es wichtig, dass es halt hauptsächlich das Erzählen ist, also dass die Betonung praktisch auf dem Erzählen liegt und nicht, dass man da jetzt rum geigt und mit einem Einkaufswagen spielt oder sowas." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 329).

Die im Resümee geäußerte Vermutung, dass der Beobachtung nach zu urteilen mehr körperliche Aktivität förderlich wäre, wird hier ausdrücklich von den Kindern widerlegt, die Körperlichkeit ebenso wie z. B. das Singen (s. o.) als hinderlich für das Wesentliche betrachten. Auf die direkte Frage nach dem Einbringen von Bewegungen und schauspielerischen Elementen wird geantwortet: "Also ich find das hat dann nichts mehr von einer Erzählpräsentation." (Nelly, Gruppendiskussion Gruppe A, 313).

Gleichzeitig wird an anderer Stelle jedoch eingeräumt: "[...] beim Erzählen sollte irgendwie auch was dabei sein, was so ein bisschen lustig ist, was worüber man lachen kann und dass man nicht die ganze Zeit so still sitzt." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 75).

Zunächst erscheinen die Aussagen und die Beobachtungen widersprüchlich. Während der Präsentationsvorbereitung und der Präsentation konnte allerdings beobachtet werden, dass das anfängliche Nesteln, Fuhrwerken und Kippeln dem Ausüben der ganz natürlichen Mimik und des Gestendrangs gewichen ist. Körperlichkeit wird somit nicht in Gänze abgelehnt, sondern sozusagen nur Bewegungen, die die Erzählsituation "verkünsteln", was auch in der Gruppendiskussion mit allseitiger Zustimmung angemerkt wird: "Ja und ich find, man hat ja, wenn man da jetzt auf dem Stuhl

saß, auch noch Mimiken mitgemacht, also auch ganz von allein." (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 318).

Wesentlicher Vorzug des **Junior.Bibel.Erzählen** für die Kinder von **Gruppe A** ist somit der Fokus auf das Erzählen einer Geschichte. Doch auch die Abgrenzung zum schulischen Unterricht betont, was den Kindern wichtig ist. Der Faktor Spaß steht dabei an primärer Stelle (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 126 – 136).

Das Ausleben von Kreativität ("man kann sich dann selbst was ausdenken" (Gruppendiskussion **Gruppe A**, 138)), Spiele spielen, Kekspausen, das freie Bewegen sowie die Möglichkeit Geschichten nach Belieben auszuschmücken: "also ich fand diese eine Stunde, wo Raphael und ich den Specht erfunden haben, bei dem überfallenen barmherzigen Samariter, der das Galgenseil durchpickt hat, besonders gut, weil in der Schule hätten die Lehrer bestimmt gleich irgendwas gesagt, weil die Geschichte dann ja irgendwie ein bisschen abgeschweift ist." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 140)

Kompetenzentwicklung (Theologische Kompetenz, Erzählkompetenz, Teilnahmemotivation, Zugang zur Bibel/ zu biblischen Geschichten, Zugang zu Gott, Erzählen, Inhalt)

Die hier zusammengetragenen Beschreibungen zeugen abermals von einem hohen Reflexionsvermögen seitens der Kinder und bilden eventuell den Kern der für die Evaluation relevanten Erkenntnisse, da hier thematisiert wird, welche Kompetenzentwicklung für die Kinder der **Gruppe A** im Mittelpunkt stand. Insgesamt sind die Kinder überzeugt davon, dass sie viel gelernt haben (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 437 – 441). Besonders die Fähigkeit in unterschiedlichen Situationen nicht mehr nach Worten zu ringen, sondern eine Geschichte flexibel zu handhaben, gegebenenfalls auch zu improvisieren, wird immer wieder als positive erlernte Fähigkeit hervorgehoben (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 456 ff.).

Zwar wird in der fingierten Werbung<sup>11</sup> auch erwähnt, dass das Format durch das Kennenlernen neuer Bibelgeschichten überzeugt (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 184), und Nelly bestätigt die Feststellung, dass es den Kindern nicht nur um das Erzählen gegangen sei mit einem klaren "ja" (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 189). Letztlich wird im Verlauf der Diskussion allerdings sehr deutlich, dass doch an erster Stelle steht, dass man generell "ganz gut Geschichten erzählen [kann]" (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 50) und dass das "einem ganz gut helfen [kann]" (ebd.). Es scheint als würden sich die Kinder sukzessive von der "sozialen Erwünschtheit'<sup>12</sup>, in diesem Fall bezüglich der Bewertung

des Formats, lösen. Wie gezeigt wurde, wird auch zunächst der Inhalt (die biblischen Geschichten) als positiv erachtet. Dem Vorschlag alternativer Inhalte wie z.B. Pferdegeschichten statt biblischer Geschichten wird dann erst einmal gleichgültig begegnet: "Mir wär das eigentlich relativ egal", "mir auch", "mir egal, sehe ich auch so" (Gruppendiskussion **Gruppe A**, 199 – 202).

Die Frage, ob der Kurs genauso wie er ist wieder/weiter besucht werden würde, wird zunächst bejaht, dann räumen die Kinder jedoch Ideen über andere Arten von Geschichten ein, die im Wechsel mit biblischen Geschichten eingeführt werden könnten (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 209 – 223). Hintergrund hierfür bildet die Grundmotivation der Teilnahme, die vermutlich bereits durchgeschienen ist und unterstreicht, dass in **Gruppe A** aus Sicht der Kinder nicht die Entwicklung theologischer Kompetenz den Kern des **Junior.Bibel.Erzählen** ausmacht (diese ist in **Gruppe A** bereits Arbeitsgrundlage!), sondern die Befähigung zum Erzählen.

Der Kurs wurde laut Aussagen der Kinder aus ebenjenen Lernabsichten besucht: "Also meine Motivation war eher, dass ich das Erzählen lernen wollte" (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 448), "war bei mir auch" (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 450), "ja dass ich so ein bisschen lerne richtig zu erzählen, weil wie gesagt, ich habe früher ziemlich viel gestottert, also was heißt gestottert, aber mir haben halt die Worte gefehlt" und "weil ich würd ja auch gerne Schauspielerin [...] da hab ich mir gedacht, das würde mich vielleicht auch so ein bisschen weiter bringen so Erzählen sozusagen zu lernen" (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 239). Dass sie jetzt flüssig erzählen kann, erfüllt Nelly mit Stolz. Improvisationsfähigkeit wird von Hermine als großer Gewinn genannt und Betty hebt die gesteigerte Erzählkompetenz insgesamt hervor (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 56 – 63). Das Erzählen steht somit im Gegensatz zum Inhalt eindeutig an erster Stelle. Es ist auch das, was den Kindern Spaß gemacht hat: "es hat mir auf jeden Fall sehr viel Spaß gemacht zu erzählen" (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 22). Es war nicht nur Motivationsfaktor, den Erwartungen der Kinder hat das Projekt in dieser Hinsicht auch in jedem Fall entsprochen.

 $\cap\cap$ 

Im Rahmen der Gruppendiskussion gab es eine Aufgabe, bei welcher die Kinder eine fingierte Werbung für das JBE in die Kamera sprechen sollten, damit diese in klaren Worten und mit eigenem Fokus noch einmal die Vorteile des Projektes nennen.

Man kann davon ausgehen, dass es unter dem Bewusstsein einer Bewertung eine Herausforderung für Kinder darstellt, auch negative Aspekte zu benennen, besonders, wenn es wie in **Gruppe B** eine starke Bindung zur Gruppenleiterin gibt.

In direktem Zusammenhang stehen hiermit die für die EKBO besonders relevanten Fragen nach dem Zugang zu Gott oder dem Glauben. Auch die Frage, ob eine neue Sichtweise auf die schon bekannten biblischen Geschichten erfolgt ist, wird eher als wenig einprägsamer Aspekt des Projektes betrachtet. Entweder wird dies direkt verneint (vgl. Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 193) oder wie folgt kommentiert: "Also ich muss sagen, ich glaube ja wenn man die sich so richtig in den Kopf setzt, kann man die auch ein bisschen besser verstehen. Dann versteht man die so mit seinen eigenen Worten." (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 191).

Über die Art und Weise des Zugangs zu Gott und dem eigenen Glauben haben sich die Kinder hingegen gar keine Gedanken gemacht und halten dies wohl auch nicht für interessant oder charakteristisch für das Format, da nicht weiter darauf eingegangen wird (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 203 – 208). Meines Erachtens sollte diese Tatsache jedoch nicht als "Versagen" bezüglich des theologischen Anspruchs gedeutet werden. Vielmehr muss in dieser Gruppe, wie bereits mehrfach angemerkt, mit bedacht werden, dass die Kinder für ihr Alter sowohl sehr reflektiert als auch "theologisch kompetent" sind und sich das für sie relevante Wissen aus dem Projekt herausgezogen haben. Diese Feststellung bestätigt die eingangs bemerkte Beobachtung der Exklusivität des Angebots, die vermutlich im Team noch thematisiert wird. Auch den Kindern ist der elitäre 13 Charakter bewusst, da sie das Format nicht an Kinder empfehlen würden, "die überhaupt nicht den Mund aufkriegen" (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 476) oder keinerlei biblisches Vorwissen haben (s.o.).

Bewertung (andere Kompetenzen, Abschlusspräsentation, Vorbereitung Präsentation, Präsentation, Spaß machen, konkreter Ausblick, Visionen, Rolle der Arbeitsmappen, Mitgebsel, Bedeutung/Status Bibel Erzähler)

Auch wenn im vorangegangenen Abschnitt schon konkret in die Bewertung des Formats durch die Kinder eingeführt wurde, soll unter dieser Kategorie direkt auf Aussagen zur Beurteilung einzelner Aspekte sowie des **Junior.Bibel.Erzählen** insgesamt eingegangen werden.

<sup>13</sup> Keinesfalls in einem negativen Sinne zu verstehen.

Auf die positiven Effekte Improvisationsvermögen, freie Gestaltbarkeit und Kreativität, Schauspielerei sowie die grundlegende Befähigung zum Erzählen wurde schon eingegangen. Den Kindern fiel aber ebenso auf, dass das Projekt die Gruppe noch mehr zusammengeschweißt hat (vgl. Gruppendis-kussion **Gruppe A**, 182, 336 – 351).

Gleichzeitig haben sie es als Bereicherungen empfunden, dass sie in der Präsentationsvorbereitung und der Präsentation sehr viel allein entscheiden und selbstständig vorbereiten durften (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 305 – 311). Auf die Präsentation haben die Kinder sich sehr gut vorbereitet gefühlt (vgl. Gruppendiskussion Gruppe A, 19 –23) und haben ihre Geschichten sogar zu Hause vor Familienangehörigen geprobt (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 68 – 72). Die Präsentation hat den Kindern trotz großer Aufregung sehr viel Spaß gemacht und ihre Erwartungen erfüllt. Besonders die Nähe zu den Besuchern und, dass es bekannte Gesichter waren, also ein nicht zu großer Rahmen, werden als positive Aspekte betrachtet (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 19, 22 f., 28f.). Die Präsentation als Höhepunkt wird auch als einer der Hauptaspekte in der fingierten Werbung genannt ("Präsentationen wunderbar", Gruppendiskussion **Gruppe A**, 179).

Es ist demnach auch die Präsentation und nicht die Zertifikatsausgabe, die als abschließendes .Highlight' betrachtet wird. Letztere scheint eher nebensächlich zu sein: "Auch wenn ich so ein Zertifikat habe, dann denke ich nicht dauernd daran, yeah jetzt bin ich Junior Bibel Erzähler oder sowas. Sondern das ist dann halt so. Damit fühl ich mich dann auch nicht besser." (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**), "Also auch ich find es toll, dass ich dann sowas habe, aber mich jetzt irgendwie BESSER fühlen; jetzt nicht unbedingt eigentlich." (Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**), "geht mir auch so" (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**).

Grundlegende Kritik haben die Kinder auch auf wiederholte Nachfrage nicht anbringen können. Konkrete Vorschläge, die aus ihrer Sicht noch mehr zur Entwicklung beitragen könnten, betrafen die Einbindung anderer inhaltlicher Genre wie Abenteuergeschichten, Gruselgeschichten oder Cowboy-Geschichten (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 209 – 222). Die Anwendbarkeit der erlernten Fähigkeiten wurde bereits erwähnt. Hier sei noch hinzugefügt, dass diese sich auf die Teilnahmemotivation bezieht, deren Anspruch wie gesagt als vom Kurs erfüllt betrachtet wird (s. o.). Was man innerhalb der evangelischen Kirche bzw. der Gemeinde damit machen könnte, wird von den Kindern nicht angesprochen, ein Umstand, der nicht verwundert, bedenkt

man, dass das persönliche Ziel der Kinder ein viel weiter gefassteres ist (Lernen für alle Lebenslagen). Als kleine Kritik könnten Äußerungen zu den Materialien aufgefasst werden. So sind die Mitgebsel zwar "ganz cool" (Betty, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 116) und wurden nicht als Hausaufgaben empfunden (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 126 – 129), gleichzeitig erschloss sich ihr Sinn nicht immer ohne weiteres (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 154 – 164).

Zudem werden sie nicht als Hilfestellung betrachtet, sondern eher als überflüssig, gar hinderlich: "man musste immer daran denken und oft wurde es vergessen" (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe A**, 111 – 118). Die Hefter waren zumindest zur Präsentationsvorbereitung eine Hilfe (vgl. Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 119 – 122), beobachtet werden konnte allerdings, dass die Kinder auch während der Einheiten zum Teil in den Heftern nachschauten.

Das **Junior.Bibel.Erzählen** hat die Kinder folglich insgesamt begeistert und neue Fähigkeiten gebracht (s.o. und vgl. konkret Nelly, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 186). Eine Aussage soll den Berichtteil zur **Gruppe A** abschließen, da sie nach unserer Auffassung sehr gut das bisher Gesagte ausdrückt: "Also ich glaube, wenn man das Erzählen wirklich lernen will, dann ist einem auch egal was für Geschichten." (Hermine, Gruppendiskussion **Gruppe A**, 473)<sup>14</sup>.

## 4.2. Gruppe B

**Gruppe B** unterscheidet sich von **Gruppe A**, wie schon weiter oben beschrieben durch einige Faktoren, wie z. B. die Gruppengröße, die Räumlichkeit, aber auch die Beziehungen der Teilnehmer zueinander. Jedoch gibt es noch einen weiteren wesentlichen Unterschied, der sich während des gesamten Forschungsprozesses wiederholt gezeigt hat: Die Kinder sind sehr stark auf die Gruppenleiterin fixiert. Immer wieder wird während der Gruppendiskussion, aber auch während der Erzählstunden die Gruppenleiterin mit Lob überschüttet.

Die Gruppenleiterin wird mehrfach während der Gruppendiskussion als Grund für verschiedene Teilnahmemotivationen genannt. Dies muss man im Hinterkopf behalten, da die Vermutung nahe liegt, dass

Die Lernbereitschaft der Kinder wurde mit dem Code Wille zum Lernen erfasst und zieht sich über die gesamte Gruppendiskussion hinweg, so dass dieser Code keinem Abschnitt zugeordnet wurde.

die Kinder beliebige andere Kurse toll gefunden hätten, solange sie mit derselben Gruppenleiterin gewesen wären. So war es auch vielfach schwierig die Kinder darum zu bitten, bestimmte Aspekte des Kurses zu kritisieren, da sie dies eher als Chance gesehen haben, die Gruppenleiterin zu loben. Obwohl die Kinder wussten und auch verstanden haben, dass dieser Kurs in mehreren Orten angeboten wird und ihre kritische Einschätzung erforderlich ist, um dadurch das gesamte Programm zu verbessern, haben sie die Aktivitäten stark in Verbindung zu ihrer Gruppenleiterin gesehen und wollten diese beiden Aspekte nicht getrennt behandeln.

#### Hinweise zu den Transkriptausschnitten

Im folgenden Text sind zur besseren Nachvollziehbarkeit Ausschnitte des Transkripts¹⁵ eingefügt. Diese wurden dann eingefügt, wenn die Gruppendiskussionsteilnehmer mehrere Antworten gegeben haben und es wichtig erschien, diese im Zusammenhang zu den anderen Aussagen zu präsentieren. Außerdem werden so die verschiedenen Sprecherwechsel und -folgen ("Turns") deutlich, ohne dass man ins Transkript schauen muss. Die Namen "Kim", "Sara", "Eva" und "Arne" der Kinder sind aus anonymisierungsgründen verändert. "I" steht für den Gruppendiskussionsleiter und "GL" steht für die Gruppenleiterin.

#### Raum

Die räumliche Komponente hatte für **Gruppe B** insgesamt wenig Relevanz. Im Rahmen der oben bereits erwähnten Teamtreffen äußerten einige GruppenleiterInnen Bedenken bezüglich der ihnen zur Verfügung stehenden Räume und auch die Leitung der **Gruppe A** hat sich diesbezüglich bedenklich gezeigt, nicht aber die Leitung der **Gruppe B**. Jedoch war dies sowohl für die Kinder als auch die Gruppenleiterin kein Störfaktor und das, obwohl der Raum durch seine schlauchartige Form etwas dunkel wirkte. Das einzige was die Kinder zu diesem Thema ansprachen war, dass sie sich allgemein eine nette Farbgebung wünschen. So äußerte eine der Teilnehmer/innen: "wir können ja Wandfarbe besorgen und die Wände rot streichen" (Kim, Gruppendiskussion **Gruppe B**, 883).

Die anderen stimmten dabei ein:

 $\gamma_{l}$  1

Die Aussagen der Gruppendiskussionen sind zur besseren Lesbarkeit an einigen Ausschnitten in der Sprache bereinigt.

Sara: genau oder so ein helles orange oder so was ähnliches oder hier so ein

paar Sitzkissen hinstellen

**Eva:** man sollte versuchen es einfach ein bisschen gemütlicher zu machen

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 884 – 886)

In den Beobachtungen zeigte sich, dass die Kinder den Raum vor und nach der Veranstaltung auch zum Spielen nutzten oder bei gutem Wetter in den unmittelbar angeschlossenen Garten gingen. Insgesamt aber zeigte sich, dass die Räumlichkeit nur deswegen thematisiert wurde, weil sie ausdrücklich in der Gruppendiskussion abgefragt wurde. Die Vermutung liegt nahe, dass die Kinder dieses Thema von alleine nicht angesprochen hätten. So kann man bei dieser Gruppe davon ausgehen, dass der Aspekt Räumlichkeit keine große Bedeutung spielt. Natürlich hätte der Raum "schöner" sein können, aber dieser Faktor hatte keinen erkennbaren Einfluss auf die Erzählstunden.

#### Zeit (extern, intern)

Der Zeitraum zwischen Schulschluss und Beginn der Erzählstunde war bei den meisten Kindern relativ lang. Fast alle Kinder hatten am Freitag nur bis 12:00 bzw. max. 13:00 Uhr Schulunterricht. Der Kurs selber fing um 16:00 Uhr an, sodass bei allen 3 bis 4 Stunden Freizeit dazwischenlag, auch wenn diese Zeit oftmals durch Hobbys und Musikunterricht belegt war.

**Kim:** ab 07:50 Uhr habe ich Schule , habe 7 Stunden, habe danach 10 Minuten Zeit um zur Musiktheorie zu kommen, habe dort eine dreiviertel Stunde Musiktheorie, fahre dann nach Hause und habe dann ca. 10 Minuten mir noch etwas zu essen einzupacken und hierher zu kommen.

Eva: ich hab 6 Stunden Schule, dann fahre ich nach Hause mit meinen Freunden, dann mache ich Hausaufgaben. Ab und zu mache ich mir dann noch ein bisschen Fernsehen an.

Wenn das Wetter gut ist, fahre ich aber ab und zu mit denen auch noch zum Strand, hänge da ein bisschen ab. Und dann lass ich mich meistens von meinen Eltern hierher fahren.

**Sara:** na, also ich habe freitags, habe ich eigentlich nur bis 13:30 Uhr Unterricht und danach fahre ich eigentlich einfach nur nach Hause und mache eigentlich, entweder im Garten oder so was

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 801 – 810)

Diese zeitliche Pause von der Schule führte vermutlich zusätzlich dazu, dass die Kinder so weniger direkte Parallelen zum Schulunterricht zogen und das Angebot mehr als ein Hobby betrachteten. Außerdem schien diese Pause auch in Punkto Motivation und Konzentration für die Kinder förderlich zu sein. Die hier teilnehmenden Kinder fanden den Ablauf mit frühem Schulschluss und dem späten Erzählkurs alle gut und würden dies wieder so haben wollen.

Einen Kurs im Anschluss an die Schule, wie es bei Gruppe A gelaufen ist, lehnen sie ab.

aber das ist doch gut, dass ihr ein bisschen Zeit habt, oder? Oder fändet ihr das besser im Anschluss?

Arne: nee Eva: nee

**Kim:** ich find es einfach besser, weil Musiktheorie ist jetzt, mitunter ziemlich anspruchsvoll, dass man da einfach nochmal kurz durchatmen kann, bevor man herkommt

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 827 – 832)

Vertiefende und wiederholende Stunden fänden die Kinder laut Nachfrage gut, auch wenn ihnen die Länge und der Aufbau des Kurses gefielen. Auch wenn die Kinder das in der Gruppendiskussion nicht übermäßig betonten, so wurde in den Beobachtungen deutlich, dass die Zeit für die einzelnen Aufgaben nicht immer gereicht hat. Einige der Kinder hatten manchmal leichte Verständnisprobleme und brauchten länger für die Aufgabenbewältigung, was natürlich je nach Gruppenkonstellation unterschiedlich sein wird.

So hat sich die Gruppenleiterin für einige Kinder mehr Zeit genommen. Wenn Aufgaben bearbeitet werden sollten, hat sie diese einigen Kindern nochmal gezielt erklärt und mit ihnen durchgesprochen. Ein Mädchen hat in der Gruppendiskussion explizit erwähnt, dass sie es zwar nicht als notwendig aber als hilfreich empfände, wenn es etwas mehr Zeit für einzelne Aufgaben oder für das ganze Projekt insgesamt gäbe.

#### Vorkenntnisse (christliche Sozialisation, Reflexionsvermögen, Inhalt, Theater)

Es wurde schon in der ersten Beobachtung deutlich, dass die Kinder über ein gewisses religiöses Vorwissen verfügen. So wurden im Rahmen der Projekteinheiten Fragen zu religiösen Themen gestellt, die eigentlich immer beantwortet werden konnten. Bei einer Nachfrage nach weiteren religiösen Geschichten die zum Thema der Erzählstunde passen sollen, können die Kinder einige aus dem Stehgreif nennen.

**GL:** Okay, ihr könnt mal sagen, welche Wundergeschichten ihr noch kennt?

**Kim:** als Jesus den Blinden das Augenlicht wiedergibt

**Eva:** als Jesus den Mädchen das Leben wiedergeschenkt hat

**Hanna**<sup>16</sup>: als Jesus auferstanden ist<sup>17</sup>

Es stellte sich in der Gruppendiskussion ebenfalls heraus, dass alle anwesenden Kinder schon an der Christenlehre teilgenommen hatten. Auch an weiteren Freizeitangeboten der Kirchengemeinde haben sie sich beteiligt. So waren alle regemäßig bei der "Jugendfreizeit" dabei und mehrfach wurden auch die Wünsche geäußert, bald mit dem Konfirmationsunterricht zu beginnen und später einmal als Helfer an Jugendfahrten teilzunehmen. Man kann also sagen, die Kinder sind durch die Kirchenarbeit in der Gemeinde geprägt.

Im Vorgespräch mit der Gruppenleiterin kam auch zur Sprache, dass sie viele der Kinder schon aus anderen Angeboten oder zumindest deren stark christlich geprägten Eltern kennt. Hinzuzufügen ist noch, dass die Kinder nicht alle in der Schule Religionsunterricht haben, sondern gut die Hälfte hat stattdessen das Fach "LER" (Lebensgestaltung, Ethik, Religion). Hierin zeigt sich ein Unterschied zu **Gruppe A**, bei der alle Kinder auch durch die Schule christlich geprägt sind. Die Frage, ob die Kinder auch teilgenommen hätten, wenn es sich nicht um biblische Geschichten gehandelt hätte, wurde eher abgelehnt.

**I:** ... wäret ihr da auch gekommen? Oder wie wichtig war euch das Theologische jetzt?

Kim: also ich denke, wäre es jetzt darum gegangen, wie erzähle ich das Märchen Rapunzel richtig...

mhmm nein!

**Eva**: langweilig

**Kim:** ich glaube eher nicht

**Eva:** mit Bibelgeschichten geht es halt ziemlich gut, weil die übermitteln halt einfach etwas, die

übermitteln halt, z.B. beim barmherzigen Samariter, dass man halt zu allen Menschen nett

sein sollte und sie lieben wie sich selbst und Märchen übermitteln nur dass man vor dem bösen Wolf nicht die Tür aufmachen soll.

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 720 – 729)

Es lässt sich also feststellen, dass alle in **Gruppe B** ein religiöses Vorwissen hatten und dass sie dieses auch als relevant für ihre Teilnahmemotivation empfanden. Allerdings betrachten sie die Kenntnis biblischer Geschichten nicht als notwenige Vorrausetzung für die Teilnahme an **Junior. Bibel.Erzählen**.

**I:** war es jetzt wichtig, dass ihr alle Geschichten kanntet oder meint ihr man kann den

Kurs auch machen, wenn man keine Geschichten kennt?

**Eva:** das kann man auch machen, wenn man sie nicht kennt

Kim: ja

I: (an Arne) siehst du das auch so?

**Arne:** ja

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 739 – 744)

Es wurde ja bereits angemerkt, dass die Kinder gerne Gelegenheiten nutzen ihre Geschichten auch performativ darzustellen, außerdem wurde auch der teilweise große Bewegungsdrang während den Sitzungen bereits genannt. Auf die Nachfrage, ob die Teilnehmer/innen gerne mehr Körperund Bewegungsübungen gemacht hätten, wird in der Gruppendiskussion Folgendes geantwortet:

**Eva:** also das Bewegen war eigentlich ausreichend, ich hätte ziemlich gerne noch mal gespielt, aber das liegt einfach daran, dass ich gerne Theater spielen mag, seit ich klein bin, aber es reicht aus

Hanna war bei der Gruppendiskussion nicht anwesend, dieses Beispiel kommt direkt aus einer Erzähleinheit. Der Name ist anonymisiert.

Die genannten Zitate stammen nicht aus der Gruppendiskussion, sondern aus der ersten Beobachtung bei Gruppe B am 27.02.2015

**Eva:** also ich fände es toll, aber ... ich weiß nicht wie Kinder da denken, die Theater nicht ganz so

toll finden wie ich

**Sara:** manchmal da saßen wir auch sehr lange auf den Stühlen im Kreis und haben uns sehr lange

Geschichten angeguckt und da hätte ich gerne vielleicht auch so kurz (überlegt und macht

dabei ausschweifende Bewegungen mit den Armen)

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 932 – 942)

Im Vergleich zu **Gruppe A** sollte vielleicht noch erwähnt werden, dass keines der Kinder weder in der Schule noch in einer anderen Gruppe Theater spielt und so vielleicht besonderen Drang verspüren die Erzählstunden performativ zu gestalten. Wie bereits erwähnt wurde, bestand die Gruppe aus sehr motivierten und auch wissensbegierigen Kindern. Fast alle haben mit Begeisterung und Neugier mitgewirkt. Dass es ihnen möglich war die vorausgesetzte Fülle des Stoffes zu bewältigen, hatte sicherlich auch mit dem hohen Bildungsgrad der Kinder zu tun. Auch dieses Vermögen, schon so reflektiert zu sprechen, wurde an mehreren Stellen in der Gruppendiskussion deutlich.

Auf eine Frage, ob man in Zukunft nicht mehr nervös ist, vor Menschen zu sprechen, antwortete eines der Mädchen: "also das würden wir wahrscheinlich jetzt denken, aber sobald da jetzt wieder Publikum sitzt, sind wir wieder voll durch den Wind" (Eva, Gruppendiskussion **Gruppe B**, 161 – 162).

Abgrenzung (Theater, Theater, Bedeutung Körperlichkeit, Vergleich Unterricht)

In Bezug auf die Abgrenzung zum Theater haben die Kinder in der Gruppendiskussion nur genannt, dass sie gerne etwas mehr "gespielt" hätten (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe B**, 932 – 942). Die Bibelstunden wurden von den Kindern nicht direkt mit Theaterspielen verglichen.

Eine ausdrückliche Abgrenzung haben sie aber zur "Christenlehre" gemacht, welche auch von der Gemeinde angeboten wird und für jüngere Kinder gedacht ist. Die deutlichen Unterschiede zwischen der Erzählstunde und der Christenlehre haben sie wie folgt beschrieben:

habt ihr gemerkt dass diese Art hier Geschichten zu erzählen anders ist als in der

Christenlehre?

Kim: ja Sara: ia

**I:** warum findet ihr das besser als in der Christenlehre?

**Kim:** in der Christenlehre sind das viel mehr Leute, viel mehr als doppelt so viele und da ist das irgendwie

in der Christenlehre da ist das anders, da lernt man andere Dinge, wir machen da auch viele Spiele und beschäftigen uns da eher mit so Sachen wie Flüchtlingen, was da auch so überall in der Welt passiert. Und beim Bibel Erzählt Projekt beschäftigen wir uns halt nur mit Bibelgeschichten

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 1121 – 1135)

Einige der Kinder haben in der Diskussion angesprochen, dass sie gerne auch Christenlehre für Siebtklässler hätten, denn laut der Gruppenleiterin kann man dort nur teilnehmen, wenn man die sechste Klasse noch nicht überschritten hat. Dass die Kinder Christenlehre nochmal machen wollen, auch wenn sie die Erzählstunden besser finden, hat vermutlich wieder mit dem starken Faktor der Gruppenleiterin zu tun. Hauptsächlich scheint es den Kindern darum zu gehen, bei ihr und in der Kirchengemeinde irgendwelche Angebote nutzen zu können. Trotzdem schätzen sie das Junior.Bibel.Erzählen sehr, denn hier können sie sich gezielt mit einzelnen biblischen Texten auseinandersetzen und den Fokus eben nur auf die einzelnen Texte und deren Bedeutung richten. Im Gespräch mit den Kindern wurde auch das Thema erörtert, inwiefern sich die Erzählstunden vom Deutsch- und Religionsunterricht aus der Schule unterscheiden.

Den Vergleich mit der Schule fanden sie überraschenderweise ganz unpassend, da es im Erzählprojekt sehr stark um Spaß und um Kreativität ginge und das sind beides Aspekte, für die Schule überhaupt nicht stünde. So verneinen drei der Kinder direkt die Parallele zum Deutschunterricht bzw. weisen auf die entscheidenden Unterschiede hin.

**I:** fandet ihr so etwas gut, so etwas zu machen? Oder war es ein bisschen wie Deutschunterricht?

Sara: nein (lacht)

**Kim:** Deutschunterricht ist, wenn man drauf achtet, dass alles richtig geschrieben ist, so mit Groß- und Kleinschreibung und Satzbau

**Eva:** ja und außerdem im Deutschunterricht bekommt, wenn man sich schlecht benimmt, schlechte Zensuren, aber hier darf man Witze machen so viel man will

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 482 – 488)

113

Die Strenge aus der Schule sehen sie beim Erzählprojekt nicht und finden das auch gut. Es soll Spaß bringen und der lockere Umgang ist ihnen wichtig. So antwortet eines der Kinder auf die Frage, ob die Gruppenleiterin hätte strenger sein müssen, wenn alle Quatsch machen: "ich find es so gut! So lange wir gut vorankommen" (Eva, Gruppendiskussion **Gruppe B**, 495).

Dieses Zitat zeigt also, dass die Kinder nicht nur da sind, um Spaß zu haben und herumzualbern, sondern genauso wichtig ist es ihnen, die Kursziele zu erreichen und etwas zu lernen. Es wird sich scheinbar damit auseinandergesetzt, wie viele "Witze" man machen kann, so dass man trotzdem noch "vorankommt". Die Frage, ob das gesamte Projekt mehr wie Schulunterricht hätte sein sollen, finden die Kinder sehr komisch.

hättet ihr das besser gefunden, wenn das Projekt mehr wie Schulunterricht gewesen wäre?

ALLE: NEIN!!!!

Kim: bloß nicht

**Eva:** nein! Warum fragst du sowas?

ich frags einfach so, was würdet ihr sagen, ist der Unterschied zwischen hier und

Religions- oder Deutschunterricht?

Sara: also in meinem Religionsunterricht da ist der Religionslehrer, also der liest die ganze Zeit nur

aus so nem Buch mit so nem Junge vor und wir sollen einfach nur die ganze Zeit malen, das

ist langweilig.

**Eva:** also in unserem Unterricht ist das halt so, dass wir hintereinander sitzen müssen, nicht

quatschen, nicht umdrehen, nicht nebenbei zeichnen oder irgendwas, keine Späße machen

so wirklich

**Sara:** das ist ja wie beim Militär bei euch

**Eva:** ja voll

**Kim:** bei uns auch!

**Eva:** das ist eine Diktatur. Hier ist das einfach so, wir machen zwischendurch Spiele, albern

ziemlich viel rum, wir haben hier einfach Spaß und haben hier nicht irgendeinen Zwang. Ich hatte auch, ein paar Wochen bevor wir es jetzt erzählt haben, da wollte ich es einfach nicht in der Gruppe erzählen, weil ich mich noch nicht richtig getraut habe oder irgendwas, ich wollte einfach nicht und da hat die Gruppenleiterin auch gesagt, ja ist okay, dann mach

es halt nächstes Mal nochmal und ich hab es dann auch nicht machen müssen

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 969 – 991)

Wieder sprechen die Kinder in erster Linie an, dass der klassische Schulunterricht im Vergleich zum Erzählprojekt keinen Spaß bringe und die Schule ernst und langweilig wäre. Aber dann betont Eva etwas Besonderes und zwar, dass es im Erzählprojekt keine starken Zwänge gibt und dass dies scheinbar für ihre persönliche Entwicklung im Sinne des Erzählstoffes sehr gut ist. Wie Eva berichtet, hatte sie beim Junior.Bibel.Erzählen die Freiheit – wohl anders als in der Schule – zu sagen, dass sie sich einer Aufgabe zu diesem Zeitpunkt noch nicht gewappnet fühlt und dafür noch etwas Zeit braucht. Da im Rahmen der Evaluationsforschung mehrere Erzählstunden sowie auch die Abschlusspräsentation begleitet wurden, lässt sich auch aus der Beobachterperspektive konstatieren, dass sich "Eva" im Kursverlauf in ihrer Art zu Erzählen enorm entwickelt hat. So routiniert wie Eva bei der Abschlusspräsentation auf der Bühne stand, schien es kaum vorstellbar, dass sie sich zu irgendeinem Zeitpunkt einmal nicht getraut haben könnte, vor anderen zu erzählen. Man kann also hieraus ableiten, dass die Differenz zum Schulunterricht für die Kinder wichtig ist, da sie mit Schule nicht unbedingt positives Lernen assoziieren.

Außerdem scheint dieser freie Ansatz der Gruppenleiterin – die Möglichkeit zu bieten, sich auch einmal nicht zu trauen müssen – hilfreich um Hemmungen abzubauen und befördert insgesamt die Entwicklung der Kompetenzen. Für die Kinder sind der spielerische Ansatz und die Möglichkeit, zwischendurch "rumalbern" zu können, wichtig. Es muss dabei aber klar sein, dass dieses Lockere nur bis zu einem bestimmten Punkt möglich ist, eine gewisse Disziplin gehört trotzdem dazu um "gut vorankommen". Kompetenzentwicklung (Theologische Kompetenz, Erzählkompetenz, Teilnahmemotivation, Zugang zur Bibel/ zu biblischen Geschichten, Zugang zu Gott, Erzählen, Inhalt)

Aus den vier Beobachtungen, die in der vierten, siebten und letzten Einheit sowie in der Abschlusspräsentation stattgefunden haben, können wir bei allen Kindern eine deutliche Entwicklung der Erzählkompetenzen feststellen. Waren die Kinder in den ersten Stunden noch eher schüchtern und trugen die Geschichten eher lückenhaft vor, hat sich dies bis zum Ende des Kurses deutlich gesteigert. Alle Kinder haben ohne direkte Hilfsmittel und ganz frei ihre Geschichte präsentieren können, und das obwohl in der 2. Beobachtung (die 7. Einheit) von den Kindern noch deutliche Zweifel angeführt wurden, ob sie das schaffen können.

Was aber andererseits bei der Abschlusspräsentation deutlich wurde ist, ist die Tatsache, dass es den Kindern noch schwer fällt, sich auf der Bühne zu bewegen. So haben die meisten von ihnen nur auf den Boden, zur Decke geschaut oder nervös mit den Fuß gewippt. Das ist natürlich ganz nor-

mal, wenn man nicht schon häufiger vor Fremden auf einer Bühne präsentiert hat, dennoch könnte man konzeptionell überlegen, noch mehr Tipps für die Art des Vortrages zu geben und auch Mimik und Gestik mit ins Spiel zu bringen, welche das Erzählen für den Zuhörer noch spannender machen können. Gleichzeitig könnte es den Kindern auch eine Orientierung geben, was sie beim Erzählen mit ihrem Körper machen könnten und somit Unsicherheit reduzieren. Um sich während des Vortrags zu beruhigen und nicht so nervös zu sein, hatten die Kinder selber ganz unterschiedliche Methoden angewandt, die nicht in der Erzählstunde besprochen wur den:

**Eva:** Ich hatte ein Stein in der Hand, sowas hilft immer, wenn ich mich an etwas festhalten kann.

**Sara:** ich hatte meinen Engel in der Tasche, aber ich habe auch immer meine Mama angeguckt.

**Kim:** ich habe mich einfach, falls ich etwas vergessen hätte, hätte ich mich glaube ich einfach auf die Umgebung konzentriert wo ich das geübt habe, also auf das Kinderzentrum einfach ... mir

fällt dann so was wieder ein, wenn ich die Umgebung wieder vor Augen habe

echt? Und du, hast du irgend ...

**Arne:** ich hatte meine Fußballkarte dabei

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 201 – 210)

Die Kinder haben sich also auf gewisse Weise mit dem Thema "Präsentieren" vor großem Publikum auseinandergesetzt und sich darüber Gedanken gemacht, wie sie mit dem Lampenfieber umgehen können und was sie beruhigen kann. Dies zeigt, dass es sinnvoll ist Elemente aus dem Darstellenden Spiel mit einzubinden, da dies auch solche Tricks beinhalten kann, wie man sich auf der Bühne beruhigen kann oder gar nicht erst nervös wird. Denn diese Nervosität hat gewissermaßen die Kreativität eingeschränkt. Den Kindern wurde als Aufgabe für die Präsentation gesagt, dass sie eine Geschichte ihrer Wahl mit eigenen Worten frei erzählen sollen. Jedoch haben sich einige der Erzähler/innen ziemlich stark an die Originalgeschichte gehalten und diese zu weiten Teilen direkt "vom Zettel" auswendig gelernt. Dieser Zusammenhang ist in der Beobachtung noch deutlicher geworden, als es in der Gruppendiskussion angesprochen wurde:

**Sara:** also eigentlich bei mir nicht so, weil ich konnte die Geschichte auch schon vorher eigentlich fast auswendig also

ja also hast du dann versucht die Geschichte auswendig zu lernen oder wie hast du das dann gemacht? Oder hast du dann versucht das sozusagen, ich interpretiere die dann mal ganz neu

naja, also ich habe dann was dazu gemacht und da stand, also in der Bibel steht doch, dass er, Jesus, also die die Augen, also die Hand auf die Augen der Blinden gelegt hat. Da habe ich die Gruppenleiterin gefragt: Also das geht doch gar nicht mit einer Hand auf vier Augen. Und da habe ich dann einfach gesagt, er nahm seine beiden Hände und ja also ich konnte die Geschichte halt schon vorher und dann habe ich einfach Sachen die vorher nicht so, eigentlich nicht gehen, noch dazu gemacht

: (zu den anderen) habt ihr das auch so gemacht? Also ich hab es ja ein bisschen gehört, trotzdem ...

**Kim:** also ich kannte die Geschichte nicht und wir hatten ja den Text, also die Geschichte, die wir bekommen hatten, dann habe ich die nochmal in der Bibel nachgeschlagen und da war dann halt schon noch etwas was jetzt im Text nicht stand.

**l:** aber hast du das dann noch mit reingebracht bei dir, in die Geschichte?

Kim: ja

**I:** Ach so, okay und ihr beiden?

**Eva:** also ich kannte die Geschichte auch schon. Ich habe mir von Anfang an meine Lieblingsgeschichte aus der Bibel ausgesucht und Tina March<sup>18</sup> hat die bei der Bibelerzählung auch mal erzählt und da ist sie mir halt auch nochmal eingeprägt und ich konnte sie halt und dann habe ich mir noch ein bisschen selber rumgebastelt und fertig war es.

: mhmm und bei dir (auf J)?

**Arne:** ich kannte die Geschichte nicht.

aber hast du etwas dazu gemacht oder hast du sie so wie das auf dem Zettel stand gelassen?

**Arne:** öhm ungefähr wie auf dem Zettel

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 274 – 302)

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> Name geändert

In diesem letzten Ausschnitt wird deutlich, dass die Kinder unterschiedlich mit der freien Interpretation ihrer Geschichten umgegangen sind. Viele haben sich für eine ihnen bekannte Geschichte entschieden und diese nur im Detail verändert. Dass die Sprache nicht frei formuliert, sondern nah am Originaltext war, ließ sich bei der Beobachtung der Abschlusspräsentation deutlich wahrnehmen.

Alle Kinder haben angegeben, dass sie im Kurs viel gelernt und ihre eigenen Kompetenzen verstärkt und erweitert haben. Leider kann kaum eine Aussage darüber gemacht werden, inwiefern die Kinder ihre theologischen Kompetenzen verbessert haben, da diese im Vorfeld schon sehr stark ausgeprägt waren. Was die Motivation betrifft, überhaupt an diesem Projekt teilzunehmen Teilnahmemotivation, so ist diese sehr verschieden. Es wurden aber fast alle direkt von der Gruppenleiterin angesprochen und gefragt, ob sie mitmachen wollen. Einige wurden auch von ihren Eltern dafür angemeldet (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe B**, 762, 765).

Im Vorgespräch bestätigte die Gruppenleiterin, dass sie die Kinder persönlich gefragt hätte und/oder dass die Eltern sich bei ihr gemeldet hätten, damit ihre Kinder dort mitmachen. Die beiden Kinder in der Gruppe, die vorwiegend aufgrund der Entscheidung der Eltern teilnahmen, haben sich im gesamten Kursverlauf etwas mehr zurückgehalten und weniger eingebracht. Mehrfach sprechen die Kinder an, dass das Format vor allem Spaß macht und man etwas lernen kann. Es ist also sehr wichtig, Fähigkeiten durch die Teilnahme zu erwerben. Jedoch legt die Gruppe darauf Wert, dass es sich auch in Zukunft bei diesen Kursen um Bibelgeschichten handelt und sie finden es albern, würde man diese Geschichten in einen anderen Kontext packen:

ich wollte noch wissen, wie wichtig euch die Themen: Gott, Bibel und Glaube waren in der

Gruppe?

**Kim:** wichtig

Sara: ja Eva: ia

**Sara:** kurze Antwort, kurzer Sinn

I: ich habe zum Beispiel eine andere Gruppe gesehen, da haben die die Geschichten so

uminterpretiert in Star Wars, Laser und...

**Eva:** ohh gott! **Kim:** (lacht)

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 1095 – 1135)

Es ist für die Kinder dieser Gruppe wichtig, dass man Spaß hat, dabei etwas lernt und dass das Erlernte mit der Bibel zu tun hat. Der Inhalt ist ihnen also nicht egal. Bewertung (andere Kompetenzen, Abschlusspräsentation. Vorbereitung Präsentation, Präsentation, Spaß machen, konkreter Ausblick, Visionen, Rolle der Arbeitsmappen, Mitgebsel, Bedeutung/Status Bibel Erzähler) Insgesamt bewerten alle den Kurs als gut und sehen ihn auch als sinnvoll an. Eva fasst die Vorteile kurz zusammen: "Es kann einem bei Vorträgen helfen. Es kann bei Vorträgen in der Schule helfen, weil man halt lernt, wie man was erzählt und ja …" (Gruppendiskussion **Gruppe B**, Eva, 111 – 112).

Die Kinder sind sich bewusst, dass sie Kompetenzen erwerben, die sie in bestimmten Situationen verwenden könnten. Dennoch sind sie sich nicht ganz sicher, wann sie genau, außer in der Schule, von den Kompetenzen profitieren werden. So erzählt eines der Kinder auf die Frage, ob Gelerntes aus dem Kurs schon angewendet werden konnte Folgendes:

ja, heute zum Beispiel in der Schule, da hatten wir irgendwie in Deutsch über irgendetwas diskutiert, über Erzählungen und da waren so ne Bilder, so 'ne Bildergeschichte und da sollten wir halt zu schreiben und meine Lehrerin hat so gesagt: ja das erzählen, also das was ich aufgeschrieben hab. Da hab ich gesagt: Ich habe ein Erzählzertifikat und dass man die Geschichte erzählen muss und nicht so richtig aufs Blatt

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 236 – 240)

Aber außerhalb der Schule sehen sie bisher keine Möglichkeiten von dem erlernten Gebrauch zu machen. Sie würden es zwar gerne und einige dürfen auch auf einer kommenden Bibelnacht erzählen, wenn sie möchten, aber das ist dann alles.

aber wo ihr das jetzt gelernt habt, erzählt ihr auch Freunden eure Geschichten? So abends am Lagerfeuer oder so?

**Eva:** nee so was machen wir nicht, wir gehen eher Große ärgern

**I:** aber ihr macht doch auch bei dieser Bibelnacht mit? Das ist doch was

**Eva:** ja da können wir dann etwas erzählen

**l:** ob ihr jetzt sagt ihr macht mit dem gelernten noch etwas?

**Eva:** ja ich würde gerne

#### (Gruppendiskussion **Gruppe B**, 1112 – 1118)

Trotzdem sagen alle Kinder bis auf eines, dass sie gerne einen weiterführenden Kurs besuchen würden (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe B**, 1055 – 1060). So war die Abschlusspräsentation für die Kinder ein gut gesetztes Ziel, auch wenn einige Befürchtungen hatten, dieses Ziel nicht zu erreichen. Dadurch hatte man etwas Konkretes, worauf man hinarbeiten konnte und einen besonderen Ansporn, sich mit dem Material und dem Erlernten tiefergehend auseinanderzusetzen. Die Kinder sind dabei ganz unterschiedlich mit den Arbeitsmaterialien umgegangen. Während der Beobachtung haben nur wenige die Arbeitsmappe regelmäßig mit nach Hause genommen. Erst bei dem letzten Beobachtungstermin vor der Präsentation haben mehrere Kinder die Mappe mitgenommen. Das wurde auch in der Gruppendiskussion so bestätigt (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe B**, 548 – 553). Die Arbeitsmappen an und für sich fanden die Kinder sinnvoll und nennen verschiedene Gründe für deren Nutzen:

: was glaubt ihr wozu waren die Arbeitsmappen gut?

Sara: damit wir während wir zu Hause waren nochmal da rein gucken können und z. B. wenn wir jetzt eine Geschichte nicht verstanden haben, können wir immer da rein gucken und noch mal nachlesen und dann hat man es vielleicht auch verstanden

**Eva:** oder wenn wir später vielleicht mal so werden wie die Gruppenleiterin und auch den gleichen Job nehmen, dann muss man ja auch erzählen und dann wenn wir groß sind, dass wir dann halt nochmal gucken können, wie es denn gewesen ist und was denn dann wichtig war

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 538 – 544)

Die Abschlusspräsentation selber fanden die Kinder spannend und hielten sie für gelungen. Es war für sie eine ungewohnte Situation vor Publikum, und es ist nicht direkt mit Referaten in der Schule zu vergleichen:

**Eva:** spannend, weil man nicht wusste, wie die jetzt darauf reagieren und ob die das jetzt mit Spaß aufnehmen, weil sie die Geschichten gerne hören mögen oder so oder ob die die Geschichte eher langweilt oder so.

**l:** jā

**Kim:** also ich war relativ nervös und habe mir dann im Hinterkopf gesagt, dass wenn ich etwas vergesse, dass ich mich einfach nur umdrehen muss ...

Sara: na, man ist immer aufgeregt, und ich kannte ja auch manche Leute da gar nicht und meine Klasse die kenne ich ja, wenn ich da etwas vortrage. Also anfangs da war ich halt auch sehr aufgeregt und habe halt auch ganz schön gezittert, aber dann habe ich mich, denke ich, auch dran gewöhnt und dann war es auch besser

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 93 – 98, 153 – 156)

Die Mitgebsel, die am Ende jeder Unterrichtseinheit ausgeteilt wurden, wurden positiv aufgefasst, auch wenn die Kinder meinten, dass ihnen diese nicht zum besseren Verständnis der Geschichten geholfen haben (vgl. Gruppendiskussion **Gruppe B**, 528 – 531).

Andererseits wurden sie aber auch nicht wie Hausaufgaben empfunden, sondern wie eine freiwillige Zusatzaufgabe mit der sie sich beschäftigen können, wenn sie wollen.

Eva: JHWH, also das steht halt für die Geschichte von Moses und dem brennenden Dornbusch und ich habe mir das ausgesucht, weil das das einzige ist, wo ich mir zu Hause mich außerhalb von dem Projekt Gedanken gemacht habe. Mich hat das auch einige Zeit vor dem Computer gekostet, wo ich dann irgendwas eingegeben habe und irgendwas gestoßen bin, wo ich auch die einzige war, die das denn am Ende rausgefunden hat und dann war ich halt ziemlich stolz, dass ich es geschafft habe und ich fand das war ne schöne Stunde, obwohl ich noch kaum irgendwas weiß.

**Eva:** und Hausaufgaben waren es auch nicht, weil die habe ich leider auch häufiger mal vergessen, aber mir da Gedanken drüber gemacht hat man sich einfach schon, wenn man kurz darüber nachgedacht hat, weil das war ja auch nichts super schweres wie Mathe oder so was ...

(Gruppendiskussion **Gruppe B**, 399 – 405, 514 – 516)

Abschließend wurde nach allgemeinen Verbesserungsvorschlägen und grundlegender Kritik gefragt, aber die Kinder haben (leider) auch auf vermehrte Nachfrage keine Kritik oder Verbesserungen anbringen können.

# 5. Zusammenfassung der Ergebnisse der Studie

Die genaue Analyse der beiden durchgeführten Gruppendiskussionen hat gezeigt, dass die drei im Zwischenresümee aufgezeigten Problembereiche als grundlegende Einflussfaktoren sowohl für die interne Bewertung (durch Gruppenleiter/innen und Teilnehmer/innen) als auch die externe Evaluation (durch die Forscher/innen) festgehalten werden können.

Hinsichtlich weiterer Laufzeiten des Formats **Junior.Bibel.Erzählen** können diese herausgearbeiteten Einflusssphären als Orientierungsfolie für die Durchführung dienlich sein. Die im Folgenden ausgeführten konkreten Ergebnisse hinsichtlich dieser Sphären können dabei Hinweise auf Möglichkeiten der Problemlösung geben.



# 5.1. Unmittelbar wirksame strukturelle Rahmenbedingungen wie Raum und Zeit der Durchführung, Gruppenzusammensetzung und Körperlichkeit

Bei den unmittelbar wirksam werdenden strukturellen Rahmenbedingungen handelt es sich um Größen, die das Gerüst des Formats darstellen und sich somit von den Durchführenden und den Kindern nicht verändern lassen. Wo der Kurs stattfindet und wie er in das Programm von Schule oder Gemeinde eingebettet wird, sollte in den Planungsprozess als unbedingt relevant aufgenommen und reflektiert werden, da nicht pauschalisiert werden kann, dass z. B. eine größere zeitliche Pause zwischen Schulunterricht und Angebot dazu führt, dass der Kurs als weniger "schulisch" empfunden wird.

Bei **Gruppe A** wurde trotz direktem Anschluss an den Unterricht ebenso wenig eine Parallele zum Schulunterricht gezogen wie bei **Gruppe B**, die eben eine längere Pause hatte. Die Differenz zum Schulunterricht ergibt sich allein durch die Form und Gestaltung des Kurses selbst, dadurch, dass die Kinder sich (und hier sind sich beide Gruppen einig) kreativ entfalten können. Hilfreich bezüglich der Planung könnte ebenfalls sein, in die Wahl oder Gestaltung der Räumlichkeiten eine Art Kinder-Gremium mit einzubeziehen, da sich im Abgleich zwischen Beobachtung, Wahrnehmung durch Gruppenleiter/innen und jener der Kinder gezeigt hat, dass hier eine Diskrepanz in der Bewertung und auch Relevanz der Räumlichkeiten auszumachen ist. Räumliche Rahmenbedingungen fallen für die Kinder lediglich marginal und dann auch nur auf direkte Nachfrage hin ins Gewicht. Inwiefern das Format in den didaktischen Kanon vermehrt Lehrinhalte bzw. Übungen einbezieht, die Körperlichkeit fokussieren, kann nach dieser ersten Evaluation nicht pauschalisiert werden, da die beiden begleiteten Gruppen hier Unterschiede aufweisen. Vermutlich könnte es hilfreich sein, die Einheiten derart flexibel zu halten, dass, wenn notwendig, auf Bedürfnisse hinsichtlich dieser Thematik eingegangen wird.

Wie sich gezeigt hat, ist die Grenze zwischen dem natürlichen Bewegungsdrang der Kinder und der körperlichen Aktivität, die Gefahr läuft das Wesentliche (das Erzählen) zu überlagern, schwierig bestimmbar und stark von den teilnehmenden Kindern abhängig. Die Gruppendiskussion der **Gruppe A** hat hier schon sehr viel an Reflexion übernommen und kann im Kern als Appell für eine konkretere Profilbildung gelesen werden. Die Kinder der **Gruppe A** haben sehr deutlich gemacht, dass es von großer Relevanz ist klar herauszustellen, was die Essenz des **Junior.Bibel.Erzählen** ist.

Hinsichtlich dieser Profilbildung haben die beiden Gruppen jedoch einen Kontrast zu Tage befördert, der ebenfalls mitberücksichtigt werden muss. Ganz banal gesagt haben sich hier zwei Kernelemente herauskristallisiert, die zunächst ambivalent erscheinen mögen. Stand bei **Gruppe A** die Aneignung von Erzählkompetenz im Vordergrund, so fokussierte **Gruppe B** doch tendenziell die Förderung theologischer Kompetenz.

Beide Foki wurden von Kindern explizit gewünscht. Wie bereits erwähnt, heißt ersteres nicht, dass das Format bei einer Fokussierung der Erzählkompetenz als niederschwellig zu bezeichnen wäre. Hier kommt eine weitere Rahmenbedingung zum Tragen, die ebenfalls von immenser Bedeutung ist: die Gruppenzusammensetzung. Diese hat mehr Einfluss auf den Verlauf des Projektes, als auf den ersten Blick zu erwarten.

Besonders im Abgleich mit Erzählungen aus anderen Pilotgruppen hat sich ergeben, dass bereits bestehende Beziehungsgeflechte (unabhängig, ob zwischen den Kindern oder zwischen Kindern und Gruppenleitung) andere strukturelle Gegebenheiten, die zu Problemen führen könnten, auffangen. Die zeitliche Straffheit der einzelnen Einheiten wirkt sich nicht hinderlich aus, wenn die Kinder und/oder Kinder und Gruppenleiter/in sich gut kennen und nicht erst aufeinander einstellen müssen. Kleinere Gruppen führen ebenfalls dazu, dass zeitlich kein Druck entsteht. Besteht bereits ein großer Schatz an 'theologischer Kompetenz' müssen die Geschichten nicht erst erschlossen werden. Es entsteht Luft für die Vertiefung theologischer Kompetenz (**Gruppe B**) oder für Erzählkompetenz (**Gruppe A**).

Vorkenntnisse in Bezug auf ähnliche bzw. angrenzende Formate, bestehende Relationen untereinander und religiöse Sozialisation sind ebenso wichtig wie die Gruppengröße, die geschlechtliche Zusammensetzung und das Alter. Eine genaue Betrachtung dieser Aspekte im Vorfeld kann u. U. zu einer optimaleren Durchführbarkeit verhelfen.

5

# 5.2. Mittelbar wirksame und individuell unterschiedlich handhabbare Rahmenfaktoren wie Zeitstruktur des Ablaufs, Verwendung von Material und Arbeitseinheiten oder flexibles Eingehen auf die Verschiedenheit der Kinder

Die genaue Analyse der strukturellen Gegebenheiten im Vorfeld soll natürlich keineswegs darüber hinwegtäuschen, dass es Aspekte im **Junior.Bibel.Erzählen** gibt, die flexibel handhabbar sein sollten. Zu diesen Dingen gehören sowohl die Verwendung von Material, der jeweilige Umgang mit dem zeitlichen Ablauf sowie der Umgang mit Kindern, die sich schwieriger in die Gruppe eingliedern lassen.

**Gruppe A** hat deutlich gemacht, dass das Format auch erfolgreich – erfolgreich aus Perspektive der Kinder, deren Fokus hier ja das Erzählen war – durchgeführt werden kann, wenn auf Singen o. Ä. verzichtet wird. Eventuell könnten den Gruppenleiter/innen hier auch alternative Methoden und Materialien an die Hand gegeben werden. Der Kontrast zwischen **Gruppe A** und **B** bezüglich der Bedürfnisse der Kinder verdeutlicht die Notwendigkeit des flexiblen Umgangs mit den einzelnen Einheiten. So bestand bei **Gruppe B** zum Teil das Bedürfnis bestimmte Themen zu wiederholen und die sensible Beobachtung und Bereitschaft eines weniger restriktiven Einsatzes von Material durch die Gruppenleiterin ermöglichte es, den Kurs für die Kinder zu optimieren.

Eine weitere interessante Komponente hat sich besonders deutlich in **Gruppe B** gezeigt: Alle sich als negativ erweisende Faktoren haben nur geringe Auswirkungen, wenn die Gruppenleitung besonders gut ist. Da das Erzählprojekt im Vorfeld gut durchdacht und detailliert ausgearbeitet wurde, kann eine gute Gruppenleitung besonders positive Effekte für die Erzählgruppe herbeiführen und auch schwierige Umstände erfolgreich meistern. Die Kinder beurteilten hierbei weniger formale Bewertungskriterien wie z. B. eine gute Ausbildung der Gruppenleitung, sondern es geht ihnen vielmehr um Sympathie. Dieser Umstand ist zwar nur bedingt zu beeinflussen, soll hier aber trotzdem erwähnt sein, da bei einem vertrauensvollen und warmherzigen Verhältnis zwischen den Kindern und der Gruppenleitung der Erfolg des Projekts schon fast als garantiert erscheint.

## 5.3. Entwicklung von Kompetenzen

Auch wenn das **Junior.Bibel.Erzählen** als Format der EKBO angeboten wird, ist eine Reflextion der möglichen anzueignenden Kompetenzen unverzichtbar. Dabei soll eine Fokussierung nur auf "theologische Kompetenzen" vermieden werden, die Gefahr läuft Kompetenzentwicklungen zu übersehen, die vielleicht nicht unmittelbar, so aber doch mittelbar den Zugang zu Gott und dem christlichen Glauben beeinflussen. Die Erfahrung der Gemeinschaft stärkt das Gefühl für den anderen und fließt damit in die Aneignung eines Verständnisses von Nächstenliebe ein. Erzählkompetenz verhilft dazu die richtigen Worte zu finden und damit auch die richtigen Worte, den eigenen Glauben auszudrücken. Das Erlernen konstruktiver Kritik ist nicht so weit entfernt von der liebenden Gerechtigkeit Gottes.

In beiden Gruppen wurde sehr deutlich, dass nicht vergessen werden darf, dass die Kinder bereits kompetent sind, bevor sie in den Kurs kommen. Sicherlich resultierten diese Kompetenzen besonders aus den Aspekten, die wir unter "Vorkenntnisse" erläutert haben, und weisen dementsprechend ebensolche vielfältigen Formen und Ausdrucksweisen auf. Gemeinsam ist jedoch allen Kindern, dass sie anscheinend ein Gefühl dafür haben, welche angebotenen möglichen Kenntnisse und Fähigkeiten respektive Kompetenzen sich für sie als relevant erweisen.

Durch dieses in beiden Gruppen auffällige Reflexionsvermögen verwundert es nicht, dass das Format von allen Kindern sehr gut aufgenommen und doch wenig Kritik geübt wurde. Das von ihnen als relevant erachtete Wissen haben sie sich aneignen können und damit sind sozusagen die Erwartungen an das **Junior.Bibel.Erzählen** als erfüllt zu betrachten.

5

# Aufeinander zugehen

# 6. Reflexion des Forschungsprozesses

In diesem letzten Abschnitt möchten wir uns einer kurzen Reflexion widmen, welche Probleme während des Forschungsprozesses beleuchten soll und damit gleichzeitig auf daraus resultierende Verzerrungen in den Ergebnissen hinweist.

Besonders positiv fiel uns zunächst die herzliche Aufnahme in den jeweiligen Gruppen auf. Alle Beteiligten vermittelten uns das Gefühl, man "gehöre" zum Kurs dazu.

Im Wesentlichen sind es drei Aspekte, die kritisch angemerkt werden sollten: Aufgrund der Verzögerung des Kursverlaufs von **Gruppe A** gelangte die Gruppendiskussion, wie bereits erwähnt, sehr nah an die Sommerferien. Gemeinhin wird in der Forschung explizit davor gewarnt, in solchen Zeiten Erhebungen durchzuführen, da eine Vielzahl an Problemen damit verbunden ist. Dass die Gruppendiskussion in **Gruppe A** überhaupt stattfinden konnte, verdankt sich mehr oder weniger einem Zufall.

Hätte die Gruppenleiterin nicht auf dem Weg zum Kurs durch Zufall die Kinder bemerkt, hätte die Gruppendiskussion aufgrund der Sommerferien nicht stattfinden können. Bei **Gruppe B** waren, wie bereits erwähnt, nur vier der sieben Kinder anwesend. Hier erscheint es uns zur Verbesserung der Diskussionsbereitschaft notwendig, näher an die Kinder, aber auch an die Eltern heranzutreten und stärker zu vermitteln, wie wichtig die abschließende Diskussion für die Weiterentwicklung des Projekts ist.

Ein zweiter Punkt betrifft die Möglichkeit der Videoaufzeichnung, die eine tiefergehende Analyse des Geschehens unterstützt. Wichtig dabei ist allerdings eine möglichst große Reduktion der Reaktivität, d.h. der Reaktionen der Aufgezeichneten auf die Kamera. Die räumlichen Gegebenheiten in **Gruppe A** konnten das leider nicht leisten, so dass nicht ausgeschlossen werden kann, dass z. B. der nervöse Drang zur Bewegung darauf zurückzuführen sein könnte. Ein letzter Punkt betrifft die Auswahl und Anzahl der Gruppen sowie der Beobachtungen ("Sampling"). Bereits zu Anfang der Forschung konnte bemerkt werden, dass die angedachten Beobachtungen einerseits in ihrem Umfang zu wenig sind. Andererseits musste eine weitere Kontrollgruppe hinzugezogen werden. Für weitere Projektbegleitungen – sollte dies einmal geplant werden – würden wir dazu raten, den Umfang der Studie von vornherein auszuweiten.

# Projektteam – Projektbeteiligte



Simone Merkel Projektleitung Bibelerzählerin, Gemeindepädagogin, Religionspädagogin, Studienleiterin im Amt für kirchliche Dienste in der EKBO



Projektleitung Bibelerzählerin, Autorin von Unterrichtsmaterialien und Kinderbüchern, Professorin für Religionspädagogik/ Gemeindepädagogik an der Evangelischen Hochschule Berlin

Dr. Martina Steinkühler





Sabine Berger Projektteam Bibelerzählerin, Gemeindepädagogin – Falkensee



Dorothea Bothe Projektteam Bibelerzählerin, Diakonin – Wusterhausen



Elke Furian Projektteam Bibelerzählerin, evangelische Religionslehrerin – Berlin



Simone Gengenbach Projektteam stud. theol., B.A. – Berlin



Cornelia Hemmerling Projektteam Gemeindepädagogin, Religionspädagogin – Fürstenwalde



Ute Henschel Projektteam Bibelerzählerin. Gemeindepädagogin -Königs-Wusterhausen



Annette Petzold Projektteam Gemeindepädagogin, Literaturwissenschaftlerin Stahnsdorf



Bettina Radcke Projektteam Bibelerzählerin, Theologin, Gemeindepädagogin – Brandenburg



Dorothea Schmidt Projektteam Referentin für die Arbeit mit Kindern im Gemeinschaftswerk, Berlin-Brandenburg – Berlin



Ekkehart Selent Projektteam Bibelerzähler, Diakon – Berlin



Regina Hapel Grafische Arbeiten Illustratorin, Grafikerin – Berlin



Meike Haken Evaluation M.A. Soziologie, wissenschaftliche Mitarbeiterin DFG Sonderforschungsbereich Affective Societies FU, Institut für Soziologie, Technische Universität Berlin



Evaluation B.A. Soziologie, studentischer Mitarbeiter, Methoden der empirischen Sozialforschung, Institut für Soziologie, Technische Universität Berlin

#### Durchführende Institutionen:

#### Amt für kirchliche Dienste in der EKBO

Goethestraße 26-30 10625 Berlin www.akd-ekbo.de

#### Theologische Fakultät Humboldt-Universität zu Berlin

Burgstraße 26 10178 Berlin www.theologie.hu-berlin.de

#### Evangelische Hochschule Berlin

Teltower Damm 118 14167 Berlin www.eh-berlin.de

#### Fachgebiet Methoden der empirischen Sozialforschung Institut für Soziologie Technische Universität Berlin

Fraunhoferstraße 33-36 (FH 9-1) 10587 Berlin www.mes.tu-berlin.de

#### Satz und Layout

www.hapeldesign.com www.katipaech.com

#### Druck

Saxoprint, Dresden

#### Ausgabe 1/2016

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, Vervielfältigung und Veröffentlichung nicht gestattet.

