

Vorbilder

zeitspRUng

zeitschrift für den religionsunterricht
in berlin & brandenburg

AKD:

Das lateinische Wort für „Maske“ ist uns vertraut: persona. Man wird, so die Vorstellung, durch die Maske zu dem, was man ist, zur Person also. Das gilt für Männer und für Frauen. Von diesem zeitsprung gibt es zwei Cover-Gestaltungen, eine männliche und eine weibliche. Ist es Ihnen aufgefallen? Welche Maske tragen Sie?



Liebe Leserinnen und Leser,
als neuem Redaktionsmitglied ist mir die Aufgabe zugefallen, das Editorial für das vor Ihnen liegende Zeitsprung-Heft zum Thema „Vorbilder“ zu verfassen, das hoffentlich nützlich für Ihre Unterrichtsideensammlung ist.



Ich selber stamme aus einer Generation, die der klassischen Vorbildpädagogik aus verschiedenen Gründen zutiefst skeptisch gegenüber stand. Die Erfahrung des abgrundtiefen Missbrauchs von Autorität hat uns stark geprägt. Ein Leben, das sich am Leitbild eines bestimmten Vorbilds orientierte, empfanden wir mit Georg Picht als selbstentfremdet. Erziehung durch Vorbilder haben wir in Frage gestellt, weil sie einem Leben in freier Selbstbestimmung, Individualität und Pluralität der Lebensvollzüge im Wege zu stehen schien. Dass an uns als Religionslehrkräfte darüber hinaus Erwartungen vorbildlichen Christentums mit entsprechender Lebensführung gerichtet wurden, passte weder zu unserem Verständnis von Gesellschaft noch dem von Kirche und Theologie.

In einem zugegebenermaßen mühsamen Lernprozess haben wir gelernt, wie wichtig Personen für Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler sind. Ihre Selbstwerdung vollzieht sich am anderen Menschen. Gerade weil Vorbilder täglich und ohne pädagogische Reflexion wirken, kommt es nicht nur darauf an, die traditionelle Vorbildpädagogik kritisch zu analysieren, sondern sie erneuernd zu überwinden.

Wer hätte nicht Bilder von Menschen, die einem wichtig geworden sind, vor Augen. Die Pädagogin Ursula Frost bringt einige wichtige Fragen: Wie jemand seine Einsichten gewinnt, mit welcher Ernsthaftigkeit er reflektiert und wie er sich in seinem Leben engagiert, wie jemand mit seiner natürlichen Verfasstheit, seiner Leiblichkeit und seinen Bedürfnissen umgeht, ob er sie liebevoll kultiviert und in seinen Lebensentwurf einbezieht oder ob er sie verleugnet und sich selbst überlassen muss...

Um diese und andere Fragen im Religionsunterricht besprechen zu können, haben wir dieses Heft konzipiert. Vorbilder müssen gewählt werden. Und Reli kann orientierende Kriterien für diese Wahl zur Verfügung stellen.

Dr. Matthias Hahn

Professor für Evangelische Religionspädagogik
Evangelische Hochschule Berlin

UNTERRICHT

**„local heroes“
per e-learning kennenlernen**
Ein Lernbericht 4

Jesus als Vorbild?
Eine Unterrichtssequenz (nicht nur)
für die 4. Klasse 12

Maria
Bild, Vor-bild, oder Vorbild des Glaubens?..... 15

„Bigger than life“
Lebensgeschichten im Film 20

Widerstand als Vorbild
Der Protest gegen die Sprengung
der Garnisonkirche Potsdam 26

**Held der Nacht, Retter des Morgens -
Wahrer Mensch und wahrer Gott**
Jesus, der Christus als Anlass für
biografische Entdeckungen 28

HINTERGRUND

Nur noch kurz die Welt retten!
Lernen an Vorbildern heute 35

**Heroische und
postheroische Gesellschaften**
Die Vorstellung vom Helden 38

Biblische Vorbilder –
zur Nachahmung empfohlen? 40

MEDIEN

Vorbilder
Medien im AKD 43

„local heroes“ per e-learning kennenlernen

Ein Lernbericht

Susanne Schroeder

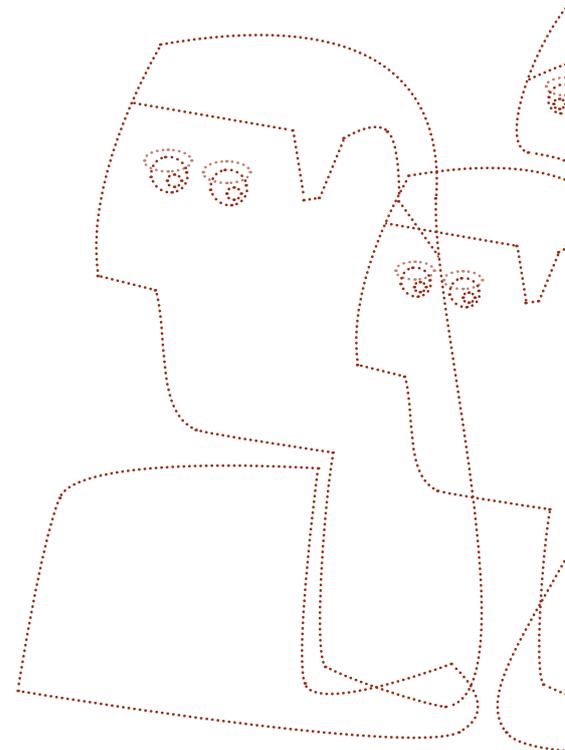
Nein, das ist keine Partnerbörse! Es ist ein Bericht über meinen ersten e-learning-Kurs. Er hatte den Titel: „Local heroes – Vorbilder des Alltags“. Wunderbarerweise wurde er angeboten, als der Zeitsprung dieses Heft zum Thema Vorbilder beschlossen hatte. Und so konnte ich zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen: Eine moderne Lernform präsentieren und gleichzeitig über ein Projekt berichten, das sich unserer Fragestellung widmet.

Die Projektidee entstand an der Universität Passau am Lehrstuhl für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts. Dort wächst seit vielen Jahren eine Datenbank, die in der Bildungsarbeit kostenlos verwendet werden kann und als interaktives Vorhaben von den Usern mit eigenen Beiträgen ergänzt werden kann (www.uni-passau.de/local-heroes/). Grundidee war die Erkenntnis, dass große Helden, Heilige, Leitfiguren in ihrer Perfektion häufig ein Nachahmen verhindern, weil sie überwältigend wirken und nicht erreichbar scheinen. Die „kleinen Helden“, die in dieser Datenbank versammelt sind, bieten den Vorteil, in der regionalen und zeitlichen Nähe zu leben und so eine unmittelbare Begegnung bis hin zur persönlichen Kontaktaufnahme zu ermöglichen. Ihren Wert für ein ethisches Lernen entwickeln aber auch sie erst, wenn sie nicht unter dem Motto „Schaut her, was für ein guter Mensch“ präsentiert werden, sondern innerhalb eines Wertediskurses vermittelt werden. Man soll nicht einfach fremde Personen nachahmen. Dahinter verbirgt sich die Hoffnung, dass Kinder und Jugendliche durch eine regelmäßige Diskussion von moralischen Fragestellungen in ihrer moralischen Urteilskompetenz und in ihrem Wertebewusstsein gefördert werden. Und dass sie so ein Gespür für Werte und Normen, für die Konsequenzen von bestimmten Verhaltensweisen entwickeln.

Nun aber zum e-learning: Nach glücklicher Anmeldung erfolgte eine freundliche Begrüßung durch den Kursleiter. Dann waren noch einige organisatorische Dinge wie die Anredeform in den Austauschforen, vor allem aber die Kenntnisnahme des Zeitplans zu regeln. Der war schon eine Überraschung, denn er gab ein ziemlich enges Raster vor, innerhalb dessen die einzelnen Aufgaben zu erledigen waren.

Und dann gab es den ersten Blick auf die Lernblöcke:

Der Kurs umfasste insgesamt 13 zu erledigende Aktivitäten. Das konnten Text- oder Dateiabgaben sein, aber auch Stellungnahmen oder Kommentare in dazu eingerichteten Foren. Diese ersetzen den gemeinsamen Schulungsraum, in dem man sonst ja säße. Der Kurs galt als bestanden, wenn man alle 13 Aktivitäten zielführend bearbeitet hat. Alle eingereichten Aktivitäten wurden also vom Kursleiter gesichtet und bewertet.



Woche 1 – Einstieg ins Thema

Ein erstes Hauptthema der ersten Woche war es, sich seiner eigenen Wertvorstellungen bewusst zu werden.. Der erste Arbeitsauftrag dazu lautete: „Machen Sie sich Gedanken dazu, ob und welche Vorbilder von der Kindheit bis heute ihr Leben beeinflusst haben und erstellen Sie dazu einen Text!“ (M1)

Im Anschluss daran ging es um die Vorbilder der Kinder und Jugendlichen. Ein kurzes Video der Firma „Dove“ unter dem Titel „Beauty Pressure“

www.youtube.com/watch?v=Ei6JvKOW60I

führte vor, welchem Druck junge Mädchen durch die Schönheitsindustrie unterworfen sind und welchen „Vorbildern“ sie ausgesetzt sind. Dann mussten Lehrkräfte der Primarstufe Vermutungen anstellen, welche Personenkreise Vorbildfunktion für die 6-11 Jährigen haben. Sind es Menschen aus dem Bereich TV/Film? Aus dem Bereich Sport? Aus dem Bereich Musik? Aus dem privaten Umfeld? Oder geraten auch Gestalten aus Büchern /Comics zum Vorbild? Die Antworten darauf erstaunten einige der TeilnehmerInnen. (M2) Dies galt auch für die Lehrkräfte der Sekundarstufe. Sie durften unter folgenden Vermutungen wählen: Vorbild für 14-20 Jährige sind eigene Eltern/Großeltern? Sozial engagierte Menschen? Spitzensportler? Eigene Geschwister? Freunde? Popstars/Models/Schauspieler? Sonstige? Wer hier auf „Freunde“ getippt hatte, wurde ziemlich enttäuscht! (M3)



Woche 2: Begriffsklärung

Auch in der zweiten Woche erfolgte der Einstieg über ein kurzes youtube-Video, in dem Jugendliche und junge Erwachsene von ihren Vorbildern berichteten.

www.youtube.com/watch?v=ut4Nmt7Aky8

Im Forum tauschte man sich über die Qualität von Straßeninterviews und die möglichen Verfälschungen von Aussagen in der Öffentlichkeit aus. Dabei lernte man auch die anderen Kursteilnehmer ein wenig kennen. Qualitativ bewegte man sich allerdings überwiegend auf einer Vermutungsebene. Interessant wurde es, als im nächsten Arbeitsschritt die wesentlichen Begriffe rund um das Thema „Vorbilder“ und deren Gemeinsamkeiten und Abgrenzung zu verwandten Begriffen wie „local heroes“, „Stars“, „Idole“ (usw.) erarbeitet wurden. (M4) Die dazu gehörenden Übungsaufgaben zur intensiveren Auseinandersetzung mit der Thematik hatten es in sich: 22 Personen von J.F.Kennedy und Gerhard Schröder über Kim Kardashian und Hildegard von Bingen bis zu Tokio Hotel und den Böhsen Onkelz mussten kategorisiert und bewertet werden. (M5) Keine leichte Aufgabe, die sich nicht nebenbei erledigen ließ und das Zeitbudget ganz schön in Anspruch nahm. Man fühlte sich danach aber deutlich sicherer in der Diskussion über die unterschiedlichen Qualitäten von Vorbildern.

Woche 3: Ethisches Lernen

Dies war die deutlich anstrengendste Woche. Da man nicht wußte, was noch auf einen zukommt – die Folgewochen wurden immer erst geöffnet, wenn schon einige Teilaufgaben von einem gewissen Prozentsatz der Teilnehmer bearbeitet worden waren – wurde langsam die Frage in einem lauter, ob man sich da nicht zeitlich übernommen hatte. Typischer Nachteil von Heimarbeit: sie blickt einen immer an ...

Thematisch ging es um vier unterschiedliche Modelle zur Anbahnung ethischen Lernens.

Vor- und Nachteile der einzelnen Modelle waren abzuwägen und auf die Tauglichkeit für schulische Prozesse hin zu untersuchen.

Modell 1: Wertübertragung – die Lernenden sollen ausgewählte Werte und Normen übernehmen. Sie machen sich hierbei aber nicht ihre eigenen Werte bewusst, sondern bekommen in intentionalen Lernprozessen von der Lehrkraft ausgewählte Werte und Normen vorgegeben, aus denen sie eine Werthaltung ausbilden und ihre Handlungen danach ausrichten sollen.

Modell 2: Werterhellung – die Schülerinnen und Schüler sollen sich ihre eigenen moralischen Einstellungen bewusst machen und diese für sich reflektieren, ohne ein kritisches Hinterfragen der angegebenen Werte und Normen von Seiten der Lehrkraft. Es soll eine Einheit von Denken, Fühlen und Handeln zur Entwicklung einer persönlichen Identität entstehen.

Modell 3: Wertentwicklung – Ziel ist die stufenweise Erhöhung der Urteilskompetenz der Schülerinnen und Schüler. Diese Entwicklung wird vor allem durch die Behandlung von Dilemma-Geschichten angeregt. Hierbei interessiert weniger die Entscheidung „pro“ oder „contra“, sondern vielmehr, dass Gründe, Motive und implizierte Werte herausgearbeitet werden.

Modell 4: Wertkommunikation – die Schülerinnen und Schüler erlangen durch sie die Fähigkeit, über Werthaltungen und ihre Folgen in einen offenen Diskurs treten zu können

Die Diskussion dieser vier Modelle war interessant, weil deutlich wurde, auf wie unterschiedliche Art und Weise sowohl Schulbücher als auch wir selber versuchen, zu Haltungen zu erziehen. Besonders eindrücklich – aber auch besonders zeitraubend – war die Abschlussaufgabe, für sich selbst eine Wertepyramide mit mindestens 12 Begriffen zu erstellen. Wann nimmt man sich schon mal die Zeit, sich selbst so strukturiert zu erkunden ... (M6)

Woche 4: Lerntheoretische Modelle

In dieser Woche wurde mit der „Local hero“-Datenbank gearbeitet. Jedem der ausgewählten Beispiele für vorbildliches Verhalten konnte man nun eines der ethischen Modelle der Vorwoche und eines der nachfolgenden lerntheoretischen Modelle zuordnen.

- 1. Verhaltenstheorie** (Bewunderung und Nachahmung, Lernen durch direktes Nachahmen und durch das Muster der Instruktion, Positive Reaktion und Lob der Umwelt regen zum weiteren Üben und Trainieren an.)
- 2. Sozial-kognitive Theorie des Modell-Lernens** (Reflexion der als vorbildhaft und nachahmenswert dargestellten Verhaltensweisen, zusätzlich zur Nachahmung kommt hier die reflektierende Distanz hinzu.)
- 3. Diskursethisches Lernen** (Lernen als Problemlösen, ermöglicht eine kritische Auseinandersetzung mit fremden Biographien und differenzierte Urteile darüber, Befähigt zur Unterscheidung zwischen angemessenen und unangemessenen Vorbildern.)
- 4. Handlungsethisches Lernen** (Projektlernen, z.B. Compassion-Projekte, in denen planvolles ethisches Handeln tatsächlich eingeübt wird.)

Im Diskussionsforum sollte man sich nun darüber austauschen, welches der lerntheoretischen Modelle man für seine eigenen Schülergruppen und den eigenen Unterricht präferieren würde. Schnell wurde deutlich, dass die Teilnehmerinnen über sehr unterschiedliche Lerngruppen und auch unterschiedliche Erfahrungen mit konkreten Projekten zum ethischen Lernen verfügten. Hier wäre es wirklich schöner gewesen, sich gemeinsam in einem Raum „von Angesicht zu Angesicht“ unterhalten zu können. Der Zwang zur Verschriftlichung stört den Gesprächsfluss schon gewaltig. So versandete die Erörterung schnell.

Woche 5: Abschlusswoche

Nun stand die große Hausaufgabe an: Man ahnte es schon – die gute Idee der Datenbank soll weiterwachsen, also sollte jeder in seinem näheren Umfeld nach einem local hero Ausschau halten und diesen beschreiben. Außerdem sollte man sich ein Konzept überlegen, wie man diese Person und ihr Verhaltensbeispiel unterrichtlich vermittelt. An dieser Aufgabe hatten einige Teilnehmerinnen wohl ganz schön zu tun. Mir fiel es glücklicherweise leicht, ein Beispiel zu finden, weil im Religionsunterricht ja viele gute Projekte laufen.... (M7)

Zusammenfassend beurteile ich meine neue Lernerfahrung folgendermaßen:

E-learning stellt eine gute Möglichkeit dar, Kenntnisstände angeleitet zu erlangen, die im regionalen Umfeld nicht angeboten werden. Man spart Fahrzeiten und regelmäßige Termine, die man sonst für einen gewissen Zeitraum einplanen müsste. Man unterwirft sich allerdings einem ziemlich straffen Zeitregime und kann sich nicht mal so einfach durch eine Sitzung „ohne Kenntnisstand“ durchmogeln. So ist,

wie immer beim Lernen, Selbstdisziplin ein ganz wesentlicher Faktor des Erfolgs. Und manchmal fehlen einem auch die lebendigen Gesprächspartner – gemeinsam an einem Ort lässt es sich besser streiten ...und dann gemeinsam darüber lachen.

Wer sich ausführlicher mit dem Projekt „Local Heroes“ befassen möchte, kann das auch mit Hilfe dieser Bücher des Initiators tun:

Hans Mendl: **Helden auf Augenhöhe**, 67 Seiten, Verlag Duschl 2017

Hans Mendl: **Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien**, Stuttgart 2015. – ISBN 978-3-17-026348-2. Verlag Kohlhammer

Die zum Projekt erstellten Ausstellungstafeln können über den Lehrstuhl unter

www.uni-passau.de/local-heroes/wanderausstellung-local-heroes/ ausgeliehen werden.

.....
Dr. Susanne Schroeder ist Beauftragte für Ev. Religionsunterricht der ARU Reinickendorf.

Material:

M1: Persönliche Vorbilder im Lebensverlauf

M2: KIM-Studie

M3: EMNID-Studie

M4: Kriterienblatt zur Prominentenzuordnung

M5: Prominentenzuordnung

M6: Wertepyramide

M7: Local Hero - Sabine Lehman und 7500 Kinder

M1

Persönliche Vorbilder im Lebenslauf:

Biographisches:

- Menschen, die mir in Erinnerung geblieben sind
- Menschen, die mein Leben beeinflusst haben
- Menschen, von denen ich etwas gelernt habe

Kommentare aus heutiger Sicht:

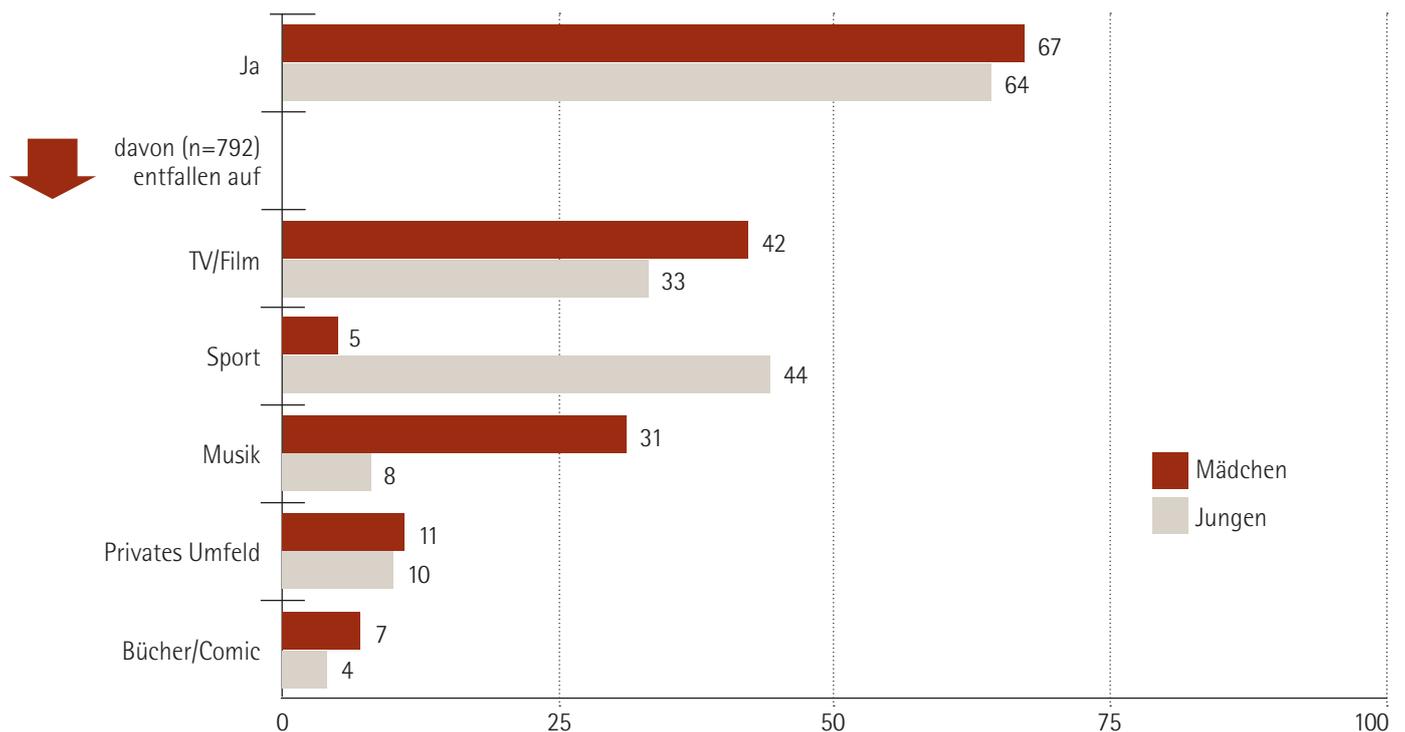


Foto zu finden auf: pixabay.com/de/

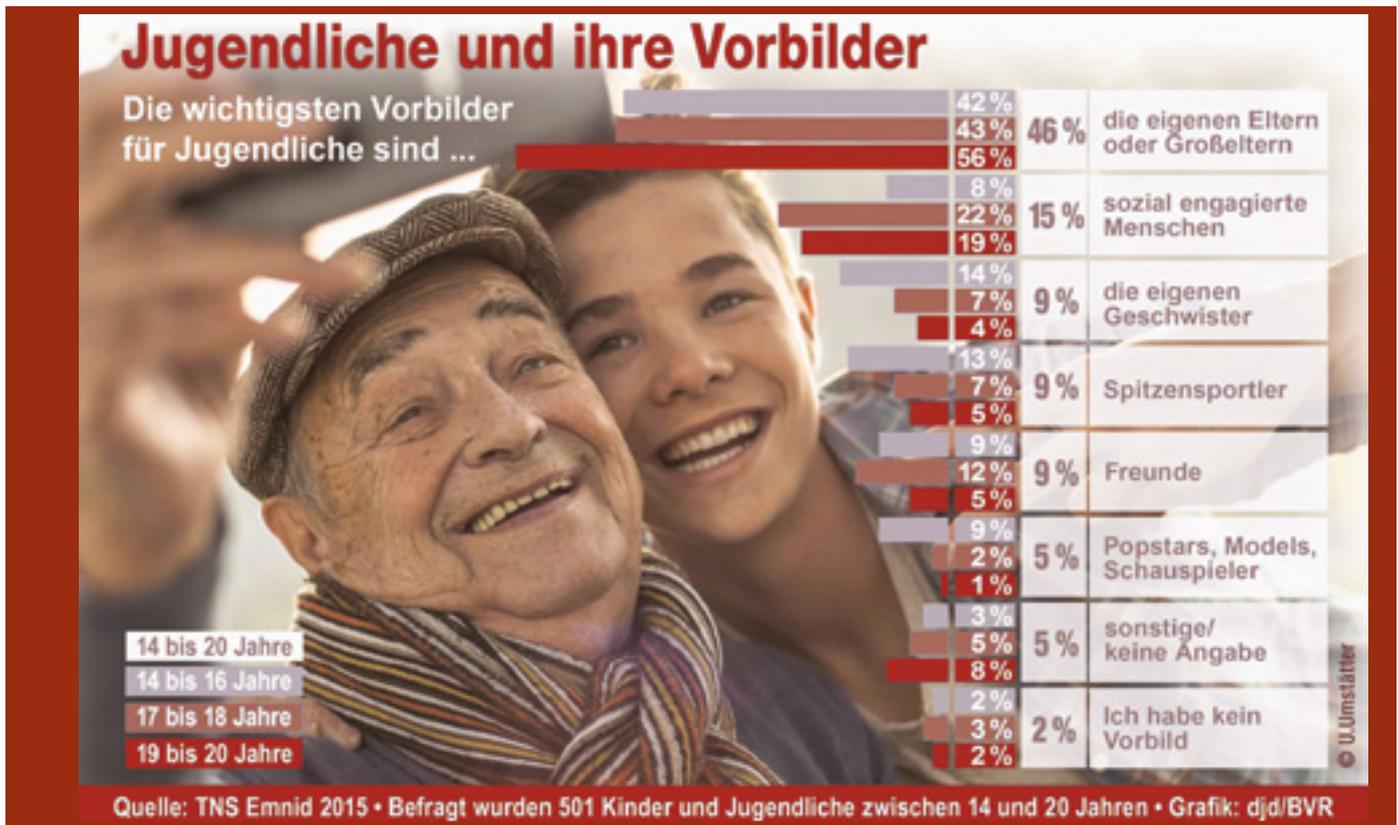
M2

KIM-Studie zur Vorbildwahl im Alter von 6-11 Jahren:

Vorbilder und Idole 2014 – „Gibt es eine Person/Gruppe, für die du besonders schwärmst?“



M3 EMNID-Studie zur Vorbildwahl im Alter von 14-20 Jahren



M4 Begriffsklärung: WER oder WAS sind Idole, Stars oder Vorbilder?

Positive Vorbilder	Reale Person, persönliches Leitbild, tangiert eigenen Lebensentwurf, herausragende Eigenschaften, dient der Nachahmung oder Identifikation in entscheidenden Lebensphasen
Negative Vorbilder	Person, aus deren negativen moralischen Eigenschaften und Handlungen man lernen kann, Umkehrbeispiel zum Vorbild, Anti-Held als abschreckendes Beispiel (z.B. Britney Spears);
Heilige	Kirchliches Realsymbol für gelingendes Christsein, Maßstab, Vorbild, oftmals legendenhaft verklärt, müssen oft erst „geerdet“ werden;
Helden	Unterschied zwischen fiktivem Heldencharakter und dem realen Helden, mutig, setzen sich für andere ein, personifizierte Statthalter für abstrakte Tugenden (z.B. Superman)
„Stille Helden“	eng definierte Gruppe: halfen Verfolgten des NS-Regimes oder werden selbst verfolgt (z.B. Max Krakauer)
Stars	Produkt einer Industrie, entsprechen kult./medialen Trends, stehen für (gegen-)kulturelle Lebensformen, werden wieder abgelegt, meist souveräner Umgang von Kindern/Jugendlichen mit Stars, Differenz zw. realer Person und medialer Inszenierung ist ihnen meist deutlich bewusst;
Idole	Übersteigerte Verehrung (meist negativ konnotiert), Identifikationsfigur, werden unkritisch betrachtet (z. B. Ronaldo, Justin Bieber);
Modelle	Betrifft nicht das ganze Leben einer Person, sondern ausgewählte Konflikt- und Entscheidungsfunktionen, keine unreflektierte Nachahmung (z. B. Mutter Theresa)
Leitbilder	Vertreter eines Lebensstils, einer Weltanschauung, einer moralischen Maxime, helfen bei der Entwicklung einer vorläufigen Identität, spiegeln ganze Lebensstile wider, Outfit, (z.B. Hip-Hop, Rapper-Szene, Bushido);
Organisationen (Mitarbeiter)	Soziale Organisationen, Engagement für Bedürftige, Arme, Hungernde

M5 Idol? Star? Vorbild? Modell? Wer gehört in welche Kategorie?

Personen:	Kategorie:	Begründung:
J.F. Kennedy		
Gerhard Schröder		
Johnny Depp		
Bruder Konrad		
Hildegard von Bingen		
Britney Spears		
Tokio Hotel		
Benito Mussolini		
Silvio Berlusconi		
Kim Kardashian		
Kendal Jenner		
James Bond		
Harry Potter		
ACDC		
Böhse Onkelz		
Rihanna		
Sido		
Otto Walkes		
Mario Barth		
Papst Franziskus		
Manuel Neuer		
Sebastian Vettel		

M6

Thema Werterhellung:

Welche Werte sind für SIE von Bedeutung?

Machen Sie sich die Werte, die Ihnen in Ihrem Leben wichtig sind, bewusst und halten Sie Ihre Ergebnisse in der unten angefügten „Wertepyramide“ fest.

Der für Sie wichtigste Wert soll in der „Spitze“ der Pyramide stehen. In den unteren Bereichen können Sie gerne mehrere Werte eintragen, die Spitze soll nur EINEN Wert beinhalten.

The diagram consists of a large triangle divided into four horizontal sections by dotted lines. The top section is the smallest, and the sections become progressively larger towards the base. Below the pyramid is a large, empty rectangular box with a thin border, intended for writing the values identified in the pyramid.

M7

Local heroes

Sabine Lehman und 7500 Kinder im Religionsunterricht

Sabine Lehman arbeitet als Schulsekretärin im Norden Berlins. Gleichzeitig leitet sie auf einem anderen Erdteil eine Schule. Wie geht das?

Der erste Auslöser war die Liebe. 1985 hatte Frau Lehman einen Mann kennen- und lieben gelernt, der ihr seine Heimat zeigen wollte – Indonesien. Begeistert nahm sie die fremde Kultur wahr und lebte sich in fremde Sitten ein. Da sie in einen neuen Familien- und Freundeskreis vorstieß, bewegte sie sich bald jenseits der touristischen Routen und lernte Indonesien auch von seinen schwierigeren Seiten kennen. Armut, Korruption, Gewalt. Es ging ihr nahe, unter welchen Bedingungen Kinder in den Slums leben müssen.

Als besonders bedrückend empfand sie es, wie bescheiden ihre Aussichten auf ein sicheres und friedliches Leben sind. Und um wieviel geringer diese Chancen für ein behindertes Kind stehen, dem die Nachbarn statt Hilfe und Unterstützung eher Angst und Argwohn entgegenbringen.

Bei einem Besuch in einem Heim traf ihr Blick den eines behinderten Kindes, das offenbar wusste, wie es um seine Zukunft bestellt sein wird. Manchmal reicht so ein Blick, um etwas in Gang zu setzen. Hier war dieser Blick der zweite Auslöser für ihren verwegenen Plan. Frau Lehman schwor sich in diesem Heim, dass sie eines Tages eine Schule gründen würde, um wenigstens einigen dieser Kinder die Grundlage für ein menschenwürdiges Auskommen zu sichern. Denn sie war sich sicher, dass nur Bildung hier zu Veränderung führen kann.

Nach ihrer Rückkehr aus Indonesien begann Frau Lehman, beharrlich an der Verwirklichung ihres Schwurs zu arbeiten. Fünfzehn Jahre lang sammelte sie Geld für ihr Projekt auf Sommerfesten, Weihnachtsmärkten und allen Plätzen, auf denen man als Privatperson um Spenden bitten kann. 2006 war es dann soweit und die Schule in Jakarta konnte für eine erste Klasse die Pforten öffnen. Zu Anfang war es nicht leicht, die Eltern zu diesem Schulangebot zu überreden – schließlich ging den Familien damit eine Arbeitskraft im täglichen Überlebenskampf verloren. Aber bald waren zehn Kinder gewonnen. Und weil das nicht reichen sollte, fand sich im Folgejahr ein Unterstützer. Der Berliner Religionsunterricht hatte damals in einem neu entwickelten Rahmenplan die Zielsetzung, jährlich mit jeder Schulklasse ein diakonisches Projekt durchzuführen. Einer der Bezirke Berlins entschied sich 2007 zu etwas anderem: Statt vieler kleiner Aktionen könnte man doch auch eine große Kampagne durchführen! Im Bezirk Reinickendorf gab es damals ungefähr 7500 Kinder, die den evangelischen Religionsunterricht in der Grundschule besuchten – wenn jedes dieser Kinder einen Euro erwirtschaftet, dann wären das 7500 Euro für Frau Lehmans Schule. Gesagt, getan – seitdem muss Frau Lehman die Finanzierungslast nicht mehr allein tragen. Die Begeisterung der Schüler*innen, für ihre Altersgenossen in 13 500 Kilometern Entfernung ernsthaft sorgen zu können, ließ die Phantasie

sproßen und die Kräfte wachsen. Die Schüler*innen organisierten Flohmärkte, verkauften Kuchen, boten ihren Eltern Gutscheine für Hilfe im Haushalt an. So kam es, dass jedes Jahr mehr Geld zusammengetragen wurde, im Jahr 2017 nähert man sich der 100.000 Euro – Marke. Wofür wird dieses Geld genutzt? Die Schule hat inzwischen sieben Klassen. Und Frau Lehman trägt dafür Sorge, dass ihre Schüler*innen, behindert oder nichtbehindert, christlich oder muslimisch, jeden Tag eine warme Mahlzeit erhalten, mit allem Schulmaterial ausgestattet werden, eine Schuluniform tragen (in Indonesien Pflicht) und von ausgebildeten Lehrerinnen in Schreiben und Lesen, Mathe, Englisch, Kunst, Sport und allem, was zu einer ganz normalen Schule gehört, unterrichtet werden. Alle Absolventen der Schule haben bisher einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz gefunden – der erste Schritt in eine Zukunft jenseits des Slums ist getan.

Aufgaben:

1. Informiere dich im Internet unter www.hsc-schule.de über die Schule, die Frau Lehman gegründet hat.
2. Vergleiche anhand einer selbst entwickelten Liste deinen Alltag mit dem der Kinder in Jakarta.
3. Finde heraus, wie viele Teilnehmer im Religionsunterricht es an deiner Schule gibt. Wenn jeder von euch einen Euro erwirtschaften würde – welches Projekt würdet ihr für unterstützenswert halten?



Frau Lehman, Gründerin der Schule

Jesus als Vorbild?

Eine Unterrichtssequenz (nicht nur) für die 4. Klasse

Friedhelm Kraft

Die Unterrichtssequenz stellt christologische Fragestellungen in den Mittelpunkt. Es geht daher weniger um die Frage „Wer ist dieser Mann aus Nazareth?“, sondern um die Frage „Welche Bedeutung hat sein Wirken?“ Wer nach der Relevanz der Botschaft Jesu fragt, denkt die eigene Person als Adressat dieser Botschaft mit. Schüler/innen einer vierten Klasse können zwar sehr wohl Vergangenheit und Gegenwart unterscheiden, dennoch ist ihnen die Trennung zwischen dem historischen Jesus und dem auferstandenen Christus fremd. Ihr christologisches Bild von Jesus zielt auf Vergegenwärtigung. Momente der Vergegenwärtigung benötigen Freiräume. Räume, in denen sich Aneignung in kreativer Aktivität entfalten kann. Daher stehen die Schüler/innen im Mittelpunkt der didaktischen Planungen. Sie sind mit ihren Ideen und Gedanken gefragt. Die Leitfrage der Unterrichtssequenz steht unter der Überschrift „Was ist das Besondere an Jesus?“. Wir betreten mit den Schüler/innen den Lernweg einer narrativen Christologie. Eine narrative Christologie knüpft an Ereignisse im Leben Jesu an. Aber nicht das „historische“ Ereignis als solches, sondern die Bedeutung des Geschehenen für uns heute bildet den Fokus. Wer nach Bedeutungen von Ereignissen fragt, begibt sich in den (Lern-)Raum des „Theologisierens“. Folglich hat das theologische Gespräch mit den Schüler/innen einen besonderen Stellenwert in dieser Unterrichtssequenz.

1. „Ein“ Bild von Jesus?

In der Einstiegsstunde der Unterrichtssequenz sollen die „Bilder“, die die Schüler/innen von Jesus Christus haben, zur Sprache kommen. Wir wollen wissen, welche Vorstellungen und Gedanken sich bei den Schüler/innen im Laufe der vierjährigen Unterrichtszeit im Religionsunterricht im Blick auf Jesus Christus entwickelt haben. Gleichzeitig ist es wichtig, die Vielfalt und Vielstimmigkeit der Jesusbilder zu thematisieren. So wie sich Schüler/innen in ihren Zugängen zu Jesus Christus unterscheiden, zeigt der Blick in die Geschichte der christlichen Kunst die Vielfalt der Deutungen und Zugänge. Die Schüler/innen sollen mit Hilfe von Christusbildern aus der Kunst¹ angeregt werden, sich ihr eigenes Christusbild zu vergegenwärtigen. Die Vielfalt der Deutungen und Zugänge verweist dabei auf die Besonderheit der Person Jesus Christus. Von dieser Fragestellung ist die Stunde bestimmt: Was ist das Besondere an Jesus? Wir denken, dass sich von dieser Fragestellung nicht nur ein theologischer Zugang zu Jesus als dem Christus gewinnen lässt, sondern sich ebenso die Bedeutung des Themas aus der Sicht der Schüler/innen erheben lässt.

¹ Wir haben den Schüler/innen eine Auswahl von Christusbildern vorgelegt. Aus: Christusbilder zwischen Provokation und Tradition, Folien, Farb- und Zeichnungen von S. Gruber, Religionspädagogisches Seminar der Diözese Regensburg 1997.

Unterrichtsschritte:

- Blitzlicht: „Von Jesus habe ich gehört...“
- Auswahl eines Christusbildes: „Ich habe mir ihn so ähnlich vorgestellt...“
- Erstellung eines Textes: „Was ist das Besondere an Jesus?“

2. Wie sprechen biblische Texte von Jesus?

Im Zentrum der Doppelstunde steht die Erarbeitung zweier biblischer Texte. Wir haben unter der Leitfrage „Wie sprechen biblische Texte von Jesus?“ die Erzählung von der Ankündigung der Geburt Jesu und die Erzählung von der Taufe Jesu durch Johannes den Täufer ausgewählt. In beiden Erzählungen wird von Jesus als dem „Sohn“ Gottes gesprochen. In exemplarischer Weise verdeutlichen sie die besondere Bestimmung Jesu und seine Nähe zu Gott. Ziel der Stunde ist einerseits, dass sich die Schüler/innen die Erzählungen mit Hilfe kreativer Verfahren selbständig aneignen. Andererseits sollen die Schüler/innen über den besonderen Charakter dieser Erzählungen miteinander ins Gespräch kommen. Intendiert ist ein „theologisches“ Gespräch, das die Frage der Besonderheit Jesu aufgreift und im Blick auf die Erzählungen vertiefend reflektiert.

Unterrichtsschritte:

- Betrachtung einer Taufkerze: „Warum werden Kinder getauft? Wie sind wir zu unserem Namen gekommen?“
- „Wie kam Jesus zu seinem Namen? Ist auch er getauft worden?“
- Kreative Erarbeitung biblischer Texte zur Taufe und Namensgebung Jesu („Was ist an diesen Texten so ‚besonders‘?“)



3. Jesus „öffnet“ Augen

In dieser Stunde steht eines der zentralen „Ich-bin-Worte“ im Zentrum des Unterrichts. Wir wollen mit den Schüler/innen die im Johannesevangelium überlieferte Aussage Jesu „Ich bin das Licht der Welt“ in der narrativen Verknüpfung mit der Heilungsgeschichte eines Blindgeborenen erarbeiten. Dabei sollen „Ich-bin-Wort“ und Wundererzählung in wechselseitiger Bezogenheit erschlossen werden. Weiterhin sollen die Schüler/innen mit dem metaphorischen Charakter eines „Ich-bin-Wortes“ vertraut gemacht werden. Indem sie zu dem Satz „Ich bin das Licht der Welt“ eine eigene Geschichte schreiben, verbinden sich Metaphorik und Narrativität zu einer eigenen „Erzählung“. Mit dieser Übertragungsleistung soll das christologische Denken der Schüler/innen evoziert werden.

Unterrichtsschritte:

- Kerzenmeditation: „Das Licht der Kerze ist für mich wie ...“
- Plakat: „Ich bin das Licht der Welt“
- Erzählung von der Blindenheilung (Joh 9, 1-11)
- Erstellung eines Textes: „Ich bin das Licht der Welt“ – meine Geschichte dazu

Ich bin das Licht der Welt

Meine Geschichte dazu...

Es war ein mal eine frau, die sehr tolle angst vor Gott hatte, da sie angst hatte, Gott würde sie bestrafen. In der heilung blieb sie in ihrem Haus. Eines Tages besuchte Gott Jesus zu der Frau zu gehen und sie zu fragen, warum sie nie raus kam. Jesus ging zu ihr und sagte: Warum kommst du nie raus? Die Frau antwortete: Ich habe angst, Gott würde mich bestrafen. Jesus sagte: Komm raus, Gott tut dir nichts, solange ich bei dir bin. Ich bin das Licht in der Welt. Die Frau kam raus und Jesus meinte: „Gott tut dir nichts.“ Von dem an ging die Frau immer raus.

4. Ich sehe etwas, was du nicht siehst

Im Zentrum der Stunde stehen zwei Sätze aus der Emmauserzählung: „Da gingen ihnen endlich die Augen auf. Doch im selben Augenblick war er nicht mehr zu sehen.“ Diese Sätze verweisen auf eine neue Erfahrung von Wirklichkeit. Auch in dieser Erzählung „öffnet“ Jesus Augen. Aber die Begegnung mit Jesus ist hier ein Verweis auf den auferstandenen Christus. Eine Erzählung, die unsere Sehgewohnheiten in Frage stellt. Lässt sich Wirklichkeit in unterschiedlicher Weise wahrnehmen? Wie gehen Kinder mit unterschiedlichen Erfahrungen von Wirklichkeit um? Ziel der Stunde ist es, ein Verständnis dafür zu wecken, dass Wirklichkeit mehrdimensional erfahren werden kann. Für den eindimensionalen Zugang zur Wirklichkeit ist Jesus als der Christus ein Ereignis der Vergangenheit. Christologisches Denken vollzieht sich in der Spannung von Vergangenheit und Vergewärtigung. Daher stellt sich die Frage, ob Jesus, auch wenn wir ihn nicht sehen können, trotzdem „da sein“ kann.



Unterrichtsschritte:

- Betrachtung eines Kippbildes „alte Frau oder junge Frau“: „Nehmen wir Wirklichkeit unterschiedlich wahr“?
- Präsentation der Emmauserzählung und ein Plakat mit dem Satz: „Da gingen ihnen endlich die Augen auf. Doch im selben Augenblick war er nicht mehr zu sehen.“
- Erstellung eines Textes: „Die beiden Jünger im Gespräch. Ein Freund fragt: Ist Jesus jetzt nicht mehr da? Was wird sich für euch verändern? Der Jünger antwortet: ...“

Die beiden Jünger im Gespräch

Ein Freund fragt: Ist Jesus jetzt nicht mehr da? Was wird sich für euch verändern?

Der Jünger antwortet:

Nein, Jesus ist noch da, wir haben ihn gesehen, er wird immer für uns da sein und wir für ihn. Der Freund fragte noch einmal: Wie meinst du das, er wurde doch gekreuzigt? Das kann gar nicht sein, das ist unmöglich und wenn es stimmt, wie wollt ihr es beweisen? Da sagte der Jünger: Du hast recht, wir können es nicht beweisen.

5. Das Kreuz hat viele Bedeutungen

In der abschließenden Doppelstunde dieser Unterrichtssequenz steht die kreative Gestaltung eines Kreuzes im Mittelpunkt. Die Schüler/innen kennen das Kreuz als das zentrale Symbol christlichen Glaubens. Sie wissen, dass Jesus am Kreuz qualvoll sterben musste. Aber sie wissen zugleich, dass das Kreuz als Symbol über den Tod Jesu hinausweist. Auch in dieser Stunde ist nicht die Historizität des Kreuzestodes Jesu der Fokus. Wir wollen das Kreuz als Symbol betrachten. Genauer: Die Schüler/innen sollen sich selber das Kreuz in der Vielfalt symbolischer Gestaltungen erschließen. Sie sollen Ausdrucksmöglichkeiten finden, in denen sich ihr Verständnis vom Kreuz Jesu versinnbildlichen lässt. Wir gehen davon aus, dass sich das Symbolverständnis der Schüler/innen im Blick auf abstrakte Denkleistungen durchaus unterschiedlich entfalten wird. In dem Maße, wie sie an ihre sprachspielerischen und metaphorischen Kompetenzen anknüpfen können, werden sie Symbole bzw. (Sinn-)Bilder für ihr Verständnis des Symbols Kreuz finden. Gleichzeitig soll in der Auseinandersetzung mit dem Symbol Kreuz deutlich werden, in welcher Weise die Schüler/innen ihr „christologisches“ Bild von Jesus als einer „besonderen“ Person am Ende dieser Unterrichtssequenz in ästhetischer und reflektierender Weise Ausdruck verleihen können.

Unterrichtsschritte:

- Betrachtung zweier unterschiedlicher Gestaltungen des Symbols Kreuz (Kruzifix, Lebenskreuz aus Lateinamerika): „Welches der beiden Kreuze gefällt mir besser?“
- Kreative Gestaltung eines Kreuzes als Umrisszeichnung und Erstellung eines Textes „Die Bedeutung meines Kreuzes“

OKR Dr. Friedhelm Kraft ist Leiter der Abt. 5 des Konsistoriums der EKBO.



Was ist das Besondere an Jesus?

„Ich habe den Esel gemalt, weil Jesus auf einem Esel in Jerusalem eingritten ist. Und ich habe das Menu (Tischdekoration, siehe Bild unten) unten aufgeklebt, weil mich das an das Abendmahl erinnert. Das Kreuz weckt meine Neugier mehr um Jesu Tod zu erfahren. (...) Der Engel bedeutet für mich, dass Jesus immer noch lebt. Die Kerze bringt Licht ins Dunkle. Die Hände sind für mich so, als ob ich meine Sorgen sagen könnte.“



„Der Schmetterling soll daran erinnern, dass Jesu Geist zurück auf die Erde gekommen ist. (Tischdekoration, siehe Bild oben) Die Statur soll an Jesu Geburt erinnern. Die Kerze soll an Jesu Lebenszeichen erinnern. Immer wenn eine Kerze brennt, ist Jesus in unseren Herzen. Und immer, wenn ich Blumen sehe, denke ich an Jesus und die ganzen spannenden Geschichten.“

Maria

Bild, Vor-bild, oder Vorbild des Glaubens?

Christine Funk

Die Person Marias spielt innerhalb des christlichen Glaubens eine große Rolle. Die Mutter Jesu erfährt parallel zur christologischen Ausdeutung ihres Sohnes Jesus als Christus im kirchlichen Bekenntnis gewissermaßen eine Bedeutungserweiterung als „Gottesmutter“.

In der Reflexion des Glaubens der Kirche ist daher die Betrachtung des Verhältnisses von Glaube und Bild, auch wenn die Vorrangigkeit des Wortes betont wird, ein interessantes Thema, das auf die Bedeutsamkeit von Bildern für das Wahrnehmen und Denken von Menschen verweist.

In sprachlichen Bildern wird der Glaube selbst und über den Glauben kommuniziert. Somit gewinnt man in der theologischen Reflexion des Glaubens und seiner Bilder Aufmerksamkeit für das Leben als einen Prozess, der innere Bilder generiert. Dabei entsteht für jeden Menschen eine charakteristische innere und äußere Struktur, die in der kulturellen Vermittlung der Sprachen und kulturellen und familiären Interaktionen verankert ist, in denen ein Mensch lebt; innere Bilder und kulturelle Muster werden verwoben.¹:

„Ich sehe dich in tausend Bildern“²

Das Gedicht des Novalis (1772-1801) bezeugt die enge Verbindung von Subjektivität und Glaube, nicht nur in der Romantik, sondern auch in (in sich je verändernden Formen) ihrer kirchen- und damit kulturprägenden Bedeutung.

I.

So sind am Anfang zunächst die **Bilder und ihre Bedeutung** zu nennen, die sich mit Maria verbinden, noch bevor zu entscheiden ist, ob sie als Vorbild taugen, noch taugen, wem sie Vorbild waren, wer sie als Vorbild wem empfahl u.s.w.

Maria, die Mutter Jesu. Im Neuen Testament Mt 1 und Lk 1-2.

Die feministische Auslegung dieser Texte hat den Unterschied zwischen dem biblischen Text und seiner Auslegungs- und Wirkungsgeschichte sichtbar gemacht. Auf der Textebene der Erzählungen des

¹ Vgl. G.Hüther, Die Macht der inneren Bilder, Göttingen 2013, S. 43.

² Ich sehe dich in tausend Bildern,

Maria, lieblich ausgedrückt,

Doch keins von allen kann dich schildern,

Wie meine Seele dich erblickt.

Ich weiß nur, dass der Welt Getümmel

Seitdem mir wie ein Traum verweht,

Und ein unnennbar süßer Himmel

Mir ewig im Gemüte steht.

In: K.O.Conrady, Das grosse deutsche Gedicht-Buch, Königstein 1978, S.356

Neuen Testaments wird mit der Nennung Marias die Herkunft Jesu als „Sohn Israels“ dargestellt.

Maria, die „Gottesgebäerin“. Konzil von Ephesus 431. Dieser „Titel“ Marias meint, dass der, den Maria geboren hat, der Person nach Gottes Sohn ist. Ihre Mutterschaft bezieht sich also auf die Person ihres Sohnes³ und nicht auf „Gott“, wie es die Rede von Maria, der „Gottesmutter“ nahelegt, die sich aus diesem altkirchlichen Dogma entwickelt hat, das auch von der Reformation nicht in Frage gestellt wurde.

Außer der „Gottesmutterschaft“ Marias wird die **„jungfräuliche Empfängnis“** Jesu in Maria als Glaubensaussage des christlichen Glaubens im Apostolischen Glaubensbekenntnis bzw. dem Glaubensbekenntnis von Nizäa-Konstantinopel ökumenisch geteilt: Jesus Christus... „empfangen durch den Heiligen Geist, **geboren von der Jungfrau Maria**“⁴

Katholische Glaubensbilder beschreiben darüber hinaus:

Die erbsündenfreie Empfängnis Marias selbst (1854); Fest: *Maria Empfängnis*, 8. Dezember.

Ihre leibliche Aufnahme in den eschatologischen Zustand (1950); Fest: *Mariä Himmelfahrt (Mariä Aufnahme in den Himmel)*, 15. August.

Von diesen „dogmatischen Aussagen“ über Maria sind die unzähligen Namen der Verehrung und Beziehung zu ihr zu unterscheiden, mit denen man eine eigene Kultur- und Frömmigkeitsgeschichte darstellen könnte. Wie z.B. Patrona Bavariae (Patronin Bayerns), „Himmelskönigin“, „Mutter der Barmherzigkeit“ u.s.w.

Die Beschäftigung mit „Maria“ ermöglicht den Zugang zur Multiperspektivität, in der eine Person thematisiert werden kann. Der Vergleich ihrer „Abbildungen“ und figürlichen Darstellungen mit den darin enthaltenen Körperkonzepten im Lauf der Frömmigkeits- und Kunstgeschichte zeigt z.B. den projizierenden Blick auf Frauen, mit dem man heutige Projektionen aus anderen Kontexten auf Menschen erkennen und kritisieren kann.

II.

Maria: Perspektiven auf das Verhältnis von Gott und Mensch

Mit Maria eröffnen sich Vorstellungsräume für Antworten auf die Frage nach dem Verhältnis des Menschen zu Gott und umgekehrt. Betrachtet man Maria als Bild des Glaubens, so kann man sowohl Bilder von Gottes Wirken entwerfen als auch Bilder eines Menschen, der offen ist für Gottes Wirken:

³ Vgl. E. Gössmann, Mariologie, in: Wörterbuch der Feministischen Theologie, Gütersloh 2002, S.394.

⁴ Evangelisches Gesangbuch, Leipzig 2011, Nr. 804.

Madre della Consolazione,
Kretisch-Venetianisch,
spätes 15. Jahrhundert



Z.B. **Gott ist wie** eine Mutter, die sich in allen Widrigkeiten um ihr Kind kümmert, zu ihm hält und der es auch im Leiden nicht zuviel wird und die auch im Tod dabei bleibt. (Das Bild der Pietà).

Maria, eine beispielhafte Frau, die sich allen Zweifeln zum Trotz auf ihre Schwangerschaft einlassen kann und so auf Gott vertraut, in der Hoffnung, dass alles gut wird. Sie kann so nicht nur ihrem Sohn eine solidarische Mutter sein (Kreuz), sondern auch noch die Freunde und Freundinnen des Sohnes begleiten, sie stärken und so zum Mittelpunkt einer erweiterten Familie werden. (Pfingsten, Kirche)

Was vielleicht etwas technisch nach Einübung in den Perspektivwechsel klingen mag, ist allerdings eine nicht selbstverständliche Übung darin, Horizonte des Menschseins und Eigenschaften Gottes vorzustellen und beide in ihrer Wechselseitigkeit wahrzunehmen: Alle Gottesvorstellungen sagen eher etwas über den Menschen als über Gott aus. (T. Halik)

Versuche der Erschließung biblischer Vorstellungsräume

Es gibt keine „Biographie“ in unserem heutigen Sinne, weder von Jesus noch von Maria. Die biblischen Texte sind Zeugen von Glaubenserfahrungen, also von Menschen, die ihre Geschichte und Erfahrungen mit Jesus deutend weitergeben. In diese Deutungen neue Akzente setzen mit eigenem Verständnis der Quellen! Auch Maria ist von Anfang an theologisch gedeutet worden. Um von Jesus zu erzählen, braucht es, genau wie wenn man von Menschen erzählt, viele Anläufe. Die je besondere Geschichte gewinnt an Plausibilität, wenn das Umfeld in den Blick kommt, „wie war es, als er klein war?“, wenn man von Menschen erfährt, die an markanten Stationen des Lebens die Hauptperson begleitet haben... In dieser Funktion akzentuieren die biblischen Texte die Mutter Jesu letztlich sehr sparsam, immer im Hinblick auf die Geschichte des Sohnes.⁵ Vor allem das Matthäus- und das Lukas-Evangelium deuten mit Maria die „Nahtstelle von Judentum und Christentum“ aus.⁶

„Seht, die junge Frau wird schwanger werden und einen Sohn gebären...“ (Mt 1,23)

Das Matthäusevangelium ist christologisch ausgerichtet. „Jesus ist der Messias Israels, und die Passagen der Kindheitsgeschichte, in denen von Maria die Rede ist, sind „Erfüllungsaussagen“, in denen eine Brücke zwischen Altem und Neuem Bund gebaut wird. Im Blick auf Maria ist allein von Bedeutung, dass sich mit der Geburt Jesu das Heil Israels „erfüllt“ hat.“⁷ Im Stammbaum Jesu (Mt 1, 1-17) steht Maria am Ende

⁵ Mehr „Informationen“, die zahlreiche Legenden und Ausgestaltungen des Lebens der Maria angeregt haben wie z.B. Vorstellungen über ihre eigene Geburt, ihre Eltern Anna und Joachim usw., finden sich in den apokryphen Kindheitsevangelien wie z.B. dem Protevangelium des Jacobus. Vgl. W. Schneemelcher, Neutestamentliche Apokryphen, Tübingen 61990.

⁶ S. Pemsal-Maier, Maria und die Heiligen, Lehrbrief 16, Theologie im Fernkurs, Würzburg 2007, 38.

⁷ M. Eckholt, Frau aus dem Volk. Mit Maria Räume des Glaubens öffnen, Innsbruck 2015, 46.

der Reihe der Frauen Israels, durch die Gott Heil auf ungewöhnliche Weise gewirkt hat. Maria wird zwar genannt, aber nicht initiativ dargestellt. Die Besonderheit der Geburt Jesu vermittelt das Matthäusevangelium über den Traum Josefs, der die Präsenz des Heiligen darstellt: „wird einen Sohn gebären und sie werden ihn beim Namen Immanuel rufen rufen ... Gott ist mit uns“ (Mt 1,21-23) Die Heilsgeschichte Israels ist rückblickend auf ihn hingeeordnet. Die „narrative Christologie“ des Matthäusevangeliums baut mit Maria eine Brücke zu den großen Heilsvisionen Israels.⁸

„Meine Seele preist die Größe des Herrn“ (Lk 1,46)

Das Lukasevangelium bietet die entfaltetste Mariengeschichte um die Geburt Jesu. Hier wird Maria selbst aktiv. Die Szenen des Lukasevangeliums haben die religiöse Vorstellungswelt am meisten inspiriert und die Kunstgeschichte des Westens geprägt. Im Motiv der „Verkündigung“ des Engel Gabriels an Maria (annunciatio) wird eine ganze Informationstheorie in Gang gesetzt; im Besuch Marias bei ihrer Verwandten Elisabeth „Mariae Heimsuchung“ (visitatio) findet die Bedeutung der gegenseitigen Bestärkung von Schwangeren ein Bild und vor allem wird die Bedeutung der Kommunikation über das Wirken Gottes mit dem Engelschor, der die Hirten in Bewegung setzt, deutlich. Das Kind in der Krippe, der Besuch der Hirten, das Lob der Engel, das ganze Geschehen ist als Beginn einer neuen Geschichte zwischen den Menschen und Gott zu deuten.

Auch im Lukasevangelium wird über beide Frauen der Bezug auf den Glauben Israels dargestellt. Die „Aktivität“ Marias zeigt sich hier in ihrem großen Gebet, dem sogenannten „Magnificat“, in dem sie als jüdisch Betende aus der Beziehung zu Gott, den ihre „Seele preist“, die Stärke Gottes anruft und sich seiner verändernden Kraft versichert.

⁸ Vgl. ebd. 47.



Julia Krahn,
Mutter, 2009

Maria kann hier als Modell (als ein Bild eines Menschen, der auf Gott vertraut und sich und ihm etwas zutraut) vorgestellt werden, das zum selber Ausprobieren einlädt, was es heißt „Gott einen Raum unter den Menschen zu geben“⁹.

Mutter als Freundin

Maria im Johannesevangelium ist auf den ersten Blick eine „Nebenfigur“ sowohl in der Hochzeit von Kana als auch unter dem Kreuz. Sie wird jeweils nicht beim Namen genannt, eröffnet aber mit der Anfangsgeschichte des Evangeliums den Blick auf die „Hochzeit von Himmel und Erde“¹⁰ die im verwandelnden Wirken Jesu geglaubt werden kann. Unter dem Kreuz stehen dann die Mutter Jesu mit zwei weiteren Frauen, die Maria heißen, und Johannes, den Jesus liebte. Die Mutter Jesu steht zusammen mit dem Lieblingsjünger im Zentrum der neu entstehenden Gemeinschaft, die sich in Jesu Freundschaft bildet. So entsteht ein übertragenes Verständnis von Mutterschaft für die Bewegung derer, die sich im Gedächtnis Jesu neu finden und Kirche werden.

Maria als „Zentrum der neuen Familie Jesu“ zeichnen auch viele Darstellungen des Pfingstfestes, nachdem die Freunde und Freundinnen Jesu vom Ölberg zurückgekehrt waren und „mit den Frauen und Maria, der Mutter Jesu“ (Apg 1,14) zusammen saßen.

III.

Bet- und Bildräume um Maria

Die biblischen Geschichten „wirken“ in performativer Weise, indem mit Maria gebetet wird, und gewissermaßen als kulturelles Erbe, bildgeworden, im häufigsten Sujet der Kunstgeschichte: *Maria und ihr Kind*.

⁹ Vgl. ebd. 51.

¹⁰ Ebd.

Rosenkranz

Die katholische Gebetsweise des Rosenkranzes, die im meditierenden Wiederholen von Vaterunser- und Ave Maria-Gebeten einen Raum eröffnet, in dem bedrängende und schreckliche Erfahrungen auf ihre Überwindung und „das Geheimnis der Erlösung“ ausgedeutet werden. Das „Vorbild“ sind die schweren Erfahrungen Marias mit dem Schicksal ihres Sohnes, ihre Bewältigung im Glauben an das verändernde Wirken Gottes und der Glaube an die rettende Kraft der Erlösung, an die sich die Betenden anschließen.

Entstanden ist das Rosenkranzgebet im Hochmittelalter im Umkreis des Dominikaner- und Franziskanerordens und hat in seiner Geschichte vielfältige und unterschiedliche Formen der Marienverehrung geprägt.¹¹ Das Rosenkranzgebet ist ein außerliturgisches Beten, d.h. es kann als Privatgebet oder aber auch in kleinen Gebetsgemeinschaften gemeinschaftlich verrichtet werden, zu dem die Betenden keine geistlichen Vorsteher brauchen.

Bildräume

Ein besonderer Zugang zum christlichen Glaubensraum, der um die Marienverehrung entsteht, ist die Betrachtung der europäischen Bild-Geschichte. Aus dem Bilderstreit der Spätantike über die Legitimität von Bildern für das Geheimnis Gottes und dann der Frage, wie mit den nicht zu vermeidenden Bildern zunächst von Heiligen umzugehen sei; welche Heiligkeit sie nicht nur abbilden, sondern selber an den Orten gewinnen, wo sie Gebetsplätze markieren, gehen in vielfacher Motivlage zwischen religiösen und handfest politischen Interessen die Ikonen hervor.

¹¹ Vgl. K. Schreiner, *Maria. Leben, Legenden, Symbole*, München 2003.

Basilica di San Pietro,
Pietà von Michelangelo



Die Geschichte der Ikonen beginnt in Byzanz im 5. Jahrhundert.¹² Von dort verbreiteten sie sich in den östlichen und südlichen Mittelmeerraum. Erst im Laufe der Zeit werden sie zum christlichen Kultbild. Die Ikone ist eigentlich keine Maltechnik, sondern ein Bildkonzept, das sich zur Verehrung eignet. Der folgenreichste Export war der nach Venedig, von wo eine Weiterentwicklung der Darstellungsart mit der „beseelten Malerei“ (11. Jh.) eigene Wege ging.¹³

Frühestes Sujet der Ikonen sind die Heiligen. Vorrangig Maria, die den Spitzenplatz unter den Heiligen einnimmt und mit dem Titel der Gottesgebälerin (theotokos) und als „Gottesmutter“ kaum vom göttlichen Wirken zu unterscheiden war.¹⁴ Maria wurde als Heilige zur Trägerin des Gottesbildes.¹⁵ Der Funktionswandel der Bilder ist zu beachten: die Kultbilder zur Verehrung Gottes und der Heiligen bleiben den Kirchen vorbehalten, während die italienischen Künstler zuerst mit der Darstellung der Madonnen die Individualität der Menschen zum Ausdruck bringen und „autonome“ Bilder schaffen, die aus den religiösen Funktionen der Andachtsbilder- und bücher auszuwandern beginnen.

Die Marienbilder des europäischen Mittelalters und der frühen Neuzeit reflektieren die unterschiedlichsten Aspekte der Körperlichkeit und Emotionen. Z.B. im Bildtyp der „Maria lactans“, in dem Maria das Jesuskind stillt. Die „Schöne Madonna“, die „mater dolorosa“, die Schmerzensmutter, skulptural dargestellt im Barock oft als die „7 Schmerzen Mariens“: eine Marienfigur, bei der 7 Schwerter in der Brust stecken. Der Bildtyp „Annaseldritt“ stellt Anna dar, nach der Legende die Mutter Marias, auf ihrem Schoß oder daneben ihre Tochter Maria, und auf dem Schoß Marias oder zwischen den beiden sitzenden Frauen das Jesuskind: ein Bild für intergenerationelle Frauensolidarität!

Soziale Kontexte reflektieren sich in Marienbildern von der „Magd des Herrn“ zur adligen und königlichen Herrin. Ab dem 12. Jh. in Italien bis ins Spätmittelalter wird sie als Schutzfrau der Bürger dargestellt und verehrt (Rosenkranzbruderschaften). So kann sie im 17. Jh. zur „Maria vom Sieg“ in den Türkenkriegen werden. Religiös vermittelte Kriegsführung gibt der Marienverehrung eine türkenfeindliche Stoßrichtung und setzt damit die religionsabgrenzende Funktion fort, die die mittelalterliche Marienfrömmigkeit als Quelle und Motiv der Judenfeindschaft auch transportiert hat. Marienfrömmigkeit stand und steht oft in der Gefahr, als Ausweis „wahrer Christlichkeit“ die „Überlegenheit“ des christlichen Bekenntnisses zu markieren.¹⁶

¹² Vgl. H. Belting, Bild und Kult. Eine Geschichte des Bildes vor dem Zeitalter der Kunst, München, 72011, S.36-41.

¹³ Der Roman des türkischen Nobelpreisträgers Orhan Pamuk, Rot ist mein Name knüpft an diese Geschichte an und thematisiert den Bilderstreit in der osmanischen Zeit.

¹⁴ Vgl. H. Belting, Bild und Kult S. 42.

¹⁵ Vgl. ebd. S. 52

¹⁶ Vgl. K. Schreiner, Maria. Leben, Legenden, Symbole, München 2003.

In der Betrachtung der Bilder kann man (nach dem Staunen über die Imaginationskraft des christlichen Glaubens in der Geschichte) die Aneignung der biblischen Geschichten in Interaktion mit historischen Faktoren rekonstruieren.¹⁷

Schaut man zeitgenössisch in christliche Kulturen des Südens, so bemerkt man die interkulturelle Dimension der Marien-Räume. Die Bildwelten, die in der betenden Aneignung (Rosenkranz) des Lebens der Mutter Jesu hier neu gebildet wurden und werden, zeigen Frauenleben, die die Erfahrungen von Unterdrückung zeigen, die Frauen und ihre Kinder durch die Unterdrückungsmechanismen des globalisierten Kapitalismus machen. Kontextuelle Theologie gewinnt hier ihre Bilder! Über die Einbeziehung dieser gegenwärtigen Lebenserfahrungen ergeben sich neue Zugänge zu alten Titeln wie z.B.: „Schwester im Glauben“, „Mutter des Erbarmens“!¹⁸

IV.

Ausblick

Im Zeitalter der weltweiten Migration gewinnt Maria als Bild des Glaubens Aktualität, weil mit ihr Lebenserfahrungen und Glaubenserfahrungen auszusagen sind, die Gott als mitgehend und stärkend zeichnen.

Im Ansehen Gottes ist besonders die Frau auf der Flucht: Der erste persönliche Gottesname der Bibel, du bist ein Gott, der mich ansieht, den Hagar auf der Flucht vor Sarai in der Wüste realisiert (Gen/ 1 Mos 16, 13), wird von Maria gewissermaßen beglaubigt: „denn auf meine Erniedrigung hast du geschaut“ (Lk 1,48). Gott gibt den verachteten Frauen Ansehen!

Und den Einheimischen ist aufgetragen, die Fremdlinge in Gottes Ansehen aufzunehmen (Ex / 2 Mos 23,9). Der Sohn der Maria stellt sich in diese Tradition und bekräftigt sie, indem er zum Durchsehen einlädt: „Ich war fremd... und ihr habt mich aufgenommen“. Hier werden nicht mehr Einheimische und Fremdlinge unterschieden, sondern es sind die je anderen, die in einem Menschen Gottes Ebenbild erkennen und handeln, wie sie selbst behandelt werden wollen.

¹⁷ Dies kann im Unterricht fächerübergreifend mit Geschichte, Alltagsgeschichte, Frauengeschichte, Literatur, Musik, Kunst u.s.w. realisiert werden.

¹⁸ Vgl. M. Eckholt, Frau aus dem Volk S. 34ff.



Julia Krahn,
Vater und Tochter, 2011

Zur Übung der Aufmerksamkeit für das Bild Gottes in den vielen Gestalten, in denen Gott erscheinen kann, trägt die Beschäftigung mit Maria bei. Maria hilft, Räume des „unräumlichen Gottes“¹⁹ zu erschließen, der sogar in Menschen „Wohnung nimmt“ (Joh 1,14).

Mit diesem Verfahren erschließt man, was mit dem Glauben an den dreieinen Gott gemeint ist: Gott in Beziehung, mit den Menschen und auf dem Weg, in der Begegnung.

Bild, Vor-bild, Vorbild oder Modell des Glaubens?

Glaube kommuniziert in Bildern. Aber er ist nicht identisch mit den Bildern.

Daher ist Maria ein Vor-bild des christlichen Glaubens und seinem trinitarischen Gottesbild, das da meint: Gott ist je in Beziehung. So wie Maria sich in Beziehung zu der ihr rätselhaften Ansage über das Wirken Gottes in ihrer Schwangerschaft gesetzt hat und sie angenommen hat.

Über das Vorbild Marias für diese oder jene Lebenssituation entscheidet die oder der einzelne Glaubende.

Als Modell des Glaubens, für eine Haltung, die sich von Gott angesehen weiß und gestärkt gegen alle Widerstände, die von der Umgebung kommen, ist Maria zentral. Der Gott Israels ist nicht das Prinzip der Mächtigen. Marias Sohn Jesus hat den Gott Israels durch seine Hingabe für „weitere Kreise“, wie die „Heiden“, universalisiert.

An dieser Glaubensgeschichte partizipieren auch Muslime in ihrer religiösen Erinnerungskultur, die Maria als die jungfräuliche Mutter Jesu ehren²⁰. Vgl. Sure 19,16–34 und 5,75).

¹⁹ M. Eckholt, Frau aus dem Volk S. 57.

²⁰ Vgl. Nostra aetate Nr. 3.

So wird man am Ende vielleicht sagen können, dass „Maria heute“ nicht nur zwischen den christlichen Konfessionen (nach der Erkenntnis, wie Marienfrömmigkeit in der Geschichte dem Antijudaismus Vorschub geleistet hat) Wege für die Aufmerksamkeit für Frauenleben in der globalisierten Ökonomie gebahnt hat und bahnt, sondern auch, dass mit Maria eine Aufmerksamkeit für Gemeinsamkeiten mit dem Glauben der Muslime möglich ist.

Und man kann an die Sprache der Dogmatik anschließen: Maria ist von Gott von allem Anfang „mit Gnade“ erfüllt. Also ein Beispiel, ja ein Bild für das, was Luther mit „sola gratia“ meinte. In dieser Weise ist wohl das katholische Dogma von der „immaculata conceptio“ (Bewahrung Marias von der Erbsünde) vom 8. Dezember 1854 zu verstehen: eine Aussage über die Einbettung in die von Gott gut geschaffene Schöpfung. Und dass Gottes Treue über den Tod hinaus geht und die Zukunft bei Gott ist, dafür steht das ostkirchliche „dormitio Mariae“ (Entschlafung Mariens) seit dem 7. Jh. Ein Hoffnungsbild, in dessen Horizont das katholische Mariendogma von 1950 von der „leiblichen Aufnahme Mariens in den Himmel“ zu verstehen ist.

.....
Dr. Christine Funk ist Professorin für Systematische Theologie an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin (KSHB).

„Bigger than life“

Lebensgeschichten im Film

Paula Nowak

Lebensgeschichten im Film

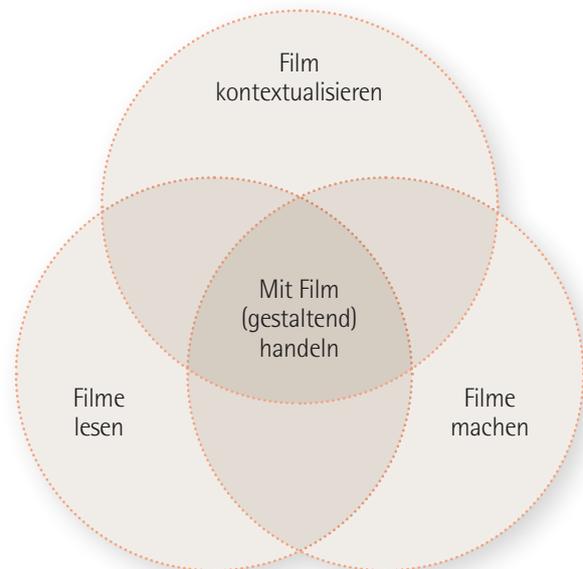
Ein etwas weiter gefasstes Verständnis des klassischen Genre Biopic¹ soll in diesem Artikel dazu dienen, Lebensgeschichten im Film zum Thema Vorbilder vorzustellen. Biopics oder auch biografische Spielfilme bedienen sich historischer Vorlagen, welche filmisch neu inszeniert werden. Die mediumspezifische Schwierigkeit dabei ist die vermutliche Nähe zur historischen Wahrheit und somit die Frage nach einer authentischen Geschichtsvermittlung. Ein Film bleibt und ist Fiktion und kann niemals die ganze und vollständige Wahrheit erzählen. Dieser Aspekt macht aber auch die Faszination von Filmbiografien und Spielfilmen mit biografischen Zügen aus. Die filmische Gattung Biopic ist populär und beliebt, da „(...) sie die Lust des Publikums an Geschichte und am Lernen, das Spezifische der Historie mit dem Allgemeinen (dem «Universellen») der Fiktion verbindet und die Vergangenheit mit einer starken kinematographischen Präsenz ausstattet.² Die hier ausgewählten Filme haben einen unterschiedlichen Anteil an historischen Bezügen. Der Fokus liegt auf den verschiedenen Lebensgeschichten, den Persönlichkeiten und ihrer inneren Entwicklung. Dies soll anregen, über die eigene Lebensführung nachzudenken, Entscheidungen zu diskutieren und persönliche Einstellungen zu prüfen. Es geht nicht um die Nachfolge idealisierter Helden, sondern um eine kritische Auseinandersetzung mit diversen Lebensentwürfen.

Filmbildung in der Schule – Filme als Fenster zur Welt

Filme entstehen im Dazwischen – im Raum zwischen zwei Bildern. Sie verbinden sich mit unseren individuellen Seh- und Lebenserfahrungen, hinterlassen dabei verschiedene Eindrücke in uns, erzeugen subjektive Gefühlswelten und regen zum Nachdenken an. Filme fordern Positionen zu moralischen Fragen heraus, konfrontieren mit eigenen Ängsten und können den Blick auf fremde Lebenswirklichkeiten eröffnen. Eine gute und anspruchsvolle Kinder- und Jugendfilmkultur sollte auch in Zeiten der Medienkonvergenz ihren festen Platz in der schulischen Bildung erhalten. Umso erfreulicher, dass die neuen Rahmenlehrpläne Berlin/Brandenburg das erkannt haben und der Filmbildung eine große Rolle im Rahmen der Medienbildung zuschreiben. Bezugnehmend zum dortigen Kompetenzmodell werden die folgenden Praxisbeispiele aufgeschlüsselt. Es lässt sich vereinfacht mit dem Lernen über Filme (Reflektieren, Produzieren, Analysieren) sowie dem Lernen mit Filmen (Informieren, Kommunizieren, Präsentieren) zusammenfassen.

¹ Biopic setzt sich aus den englischen Wörtern biographical und picture zusammen und heißt übersetzt Filmbiografie.

² Henry McKean Taylor: Rolle des Lebens. Die Filmbiographie als narratives System (2001). S. 379



Aus: Orientierungs- und Handlungsrahmen Filmbildung, SenBJF 2016 (<https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/faecheruebergreifende-themen/filmbildung/orientierungsrahmen-film-1.pdf>). Abdruck mit freundlicher Genehmigung der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie

Didaktische Chancen von biografischem Lernen im Film

Biografisches Lernen über das Medium Film trägt das Potential in sich, einen Beitrag zur Identitätsbildung, Perspektivenübernahme und ethischer Urteilsbildung zu leisten. Das Nachdenken über fremde Gedanken und Entscheidungsprozesse führt zum Abgleich mit dem eigenen Leben. Die fremde Biografie steht somit in einem reflexiven Verhältnis zur eigenen Biografie und verursacht Orientierung sowie Ablehnung oder Befürwortung. Durch den hohen Lebensweltbezug werden Unterrichtsthemen, historische Ereignisse, philosophische Gedankengebäude sowie gelebter Glauben veranschaulicht und hinterlassen einen bleibenden Eindruck.

Praxisbeispiele zum Thema Lebensgeschichten im Film

Die Auswahl der in Frage kommenden Filme für den Evangelischen Religionsunterricht hängt von verschiedenen Kriterien ab. Neben den bereits genannten genrespezifischen Überlegungen sind filmästhetische und inhaltliche Kriterien sowie ein möglichst hohes Interesse seitens der Rezipientengruppe relevant. Die Auswahl fiel auf drei aktuelle Filme für unterschiedliche Altersgruppen, die Gesprächsanlässe bieten, um individuelle, existenzielle, gesellschaftliche und ethisch-moralische Bedeutsamkeiten für Schüler*innen herauszuarbeiten. Die Praxisbeispiele gliedern sich in einen kurzen inhaltlichen Überblick und unterrichtliche Anregungen. Die Klassenangaben sind pädagogische Altersempfehlungen und beziehen sich nicht auf die Angaben der Freiwilligen Selbstkontrolle der Filmwirtschaft (FSK).

Klasse 3-6

„Auf Augenhöhe“

oder: Wie sollte eine Vaterfigur sein?
(D 2016, 99 Min, J. Dollhopf, FSK 6)

Inhalt

Auf Augenhöhe erzählt vom zehnjährigen Michi, der im Kinderheim lebend mit vielen Herausforderungen in seinem Leben kämpfen muss. Durch einen Zufall erfährt er die Adresse seines leiblichen Vaters und macht sich mit großen Erwartungen und dem Wunsch nach einer richtigen Familie auf den Weg zu ihm. Doch sein Vater Tom ist anders, als er sich es vorgestellt hat. Er ist kleinwüchsig. Tom, der selbstbewusst mit seiner Behinderung umgeht und sich liebevoll um seinen Sohn kümmern möchte, trifft nun auf Michis große Enttäuschung, die sich in Ablehnung und Demütigung äußert. Als sich die beiden dann doch noch nähern, kommt es zu einem unerwarteten Ereignis, welches die Beziehung zwischen ihnen wieder zerstören könnte

Bezüge

Zum Thema Vorbilder: Vaterfiguren, Herausforderungen im Leben, Toleranz, Respekt;

Beitrag zur Filmbildung³: Wesentliche narrative Elemente des Films beschreiben, gesellschaftliche Bezüge benennen, Einfluss der Filmaussage auf eigene Wertvorstellungen erkennen und benennen; Elemente der Filmsprache/Filmgestaltung anhand von Filmsequenzen beschreiben (Mise en Scène);

Problematisierung und unterrichtliche Anregungen

Der Film erzählt von der Identitätssuche eines Jungen, der mit seinen Erwartungen und Vorstellungen an eine Vaterfigur kämpft. Dieser Kampf zwischen idealisierter Vorstellung und Realität regt Schüler*innen zur Diskussion an, wie Toleranz und Akzeptanz gegenüber Menschen entstehen kann, die nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen. Zudem wird die Frage aufgeworfen, was einen Mann zu einem Vater macht? Die stereotypen Vorstellungen einer Vaterfigur überlagern das große Bedürfnis des Protagonisten nach Anerkennung und Geborgenheit, die ihm sein Vater eigentlich bieten kann. Die Inhalte und angebotenen Lösungsmöglichkeiten des Konflikts lassen sich effektiv über das Einsetzen von Filmbildern reflektieren



und bewerten. Hier können Screenshots⁴ zu Schlüsselszenen des Films zum Einsatz kommen. Zudem soll der Beziehungscharakter der Protagonisten mit seinen Veränderungen veranschaulicht werden (M1). Dafür werden die unterschiedlichen Gefühle und Gedanken in Sprech- und Gedankenblasen notiert. Im anschließenden Unterrichtsgespräch wird der Filminhalt besprochen.

Klasse 6-8

„Mein Date mit dem Leben“

oder: Behinderung als Ansporn!
(D 2017, 111 Min, M. Rothmund, FSK 0)

Inhalt

Basierend auf der Autobiografie des Saliya Kahawattee erzählt der Film den Werdegang des fast erblindeten Sali, der seine Behinderung beruflich und teilweise privat verheimlicht. Er durchläuft mit eiserner Disziplin, hartem Training und der Unterstützung von Verbündeten eine Ausbildung im 5-Sterne-Hotel. Die Notlügen, Versteckspiele und Konflikte spitzen sich zu und drohen Salis mühevoll aufgearbeitete Selbstständigkeit zu zerstören

Bezüge

Zum Thema Vorbilder: Behinderung, Träume, Freundschaft, Diskriminierung, Identität, Konfliktbewältigung, Selbstakzeptanz;

Beitrag zur Filmbildung: Elemente der Filmsprache/Filmgestaltung im Bereich der Dramaturgie benennen, Erzählstrukturen für filmische Vorhaben entwickeln, narrative Elemente des Films beschreiben;

Problematisierung und unterrichtliche Anregungen

„Ich will das Leben führen, das ich führen will“⁵ ist die zentrale Ich-Botschaft des Protagonisten Sali, der trotz Behinderung um ein selbstbestimmtes Leben kämpft. Der Film ist mit seinen jugendlichen Hauptfiguren und den altersspezifischen Themen (Ablösung von den Eltern, Freundschaft, erste Liebe) wie ein typischer Coming-of-Age-Film aufgebaut. Den Konflikt der Hauptfigur und die dahinter stehende Motivation erläutern Schüler*innen anhand der Aufgabenstellung zu Salis Umgang mit seiner Behinderung (M2). In einem zweiten

⁴ Screenshots oder Filmstills (Einzelbilder des Films) können mit Hilfe einfacher Tastenbefehle (z.B. Windows 10 über [Windows] + [Druck]) erstellt werden. Achten Sie dabei unbedingt auf die Urheberrechte!

⁵ Studicanal Filmverleih (Hg.): Schulmaterial „Mein Date mit dem Leben“ (<http://www.kinofenster.de/download/mein-blind-date-mit-dem-leben-fh-pdf>), S. 4

³ Alle Formulierungen der Abschnitte >Beitrag zur Filmbildung< sind angelehnt an die Handreichung >Orientierungsrahmen Film der Senatsverwaltung Berlin<.

Schritt bekommen sie die Aufgabe⁶, den Film an einer selbst gewählten Stelle gedanklich anzuhalten, weiterzuentwickeln und die eigenen filmischen Erzählstrukturen medial aufzuarbeiten. Folgende Impulse können dafür eine Anregung sein:

- An welcher Stelle des Filmes würdest Du gern Cut rufen, um die Handlung zu verändern?
- Erkläre in wenigen Sätzen, warum genau an dieser Stelle?
- Wie sollte es ab dieser Stelle deiner Meinung nach weitergehen? Halte deine Ideen mit Hilfe eines Comics, einer Fotostory oder einer selbst geschriebenen Kurzgeschichte fest!
- Alternativ können Schüler*innen durch das Umschreiben eines Filmdialogs ihre Position zu Salis Lebenskonzept verdeutlichen.

Ab Klasse 9

„Captain Fantastic“

Einmal Wildnis und zurück oder: Lebenskonzepte auf dem Prüfstand (USA 2016, M. Ross, 119 Min, FSK 12)

Inhalt

Der Titel lässt eine Comic-Superheldenverfilmung vermuten, es steckt jedoch ein gelungenes und unterhaltsames Aussteigerporträt dahinter. Ben lebt mit seinen sechs Kindern abseits der Zivilisation in der Wildnis von Nordamerika. Er sieht sich nach dem Tod seiner Frau und der bevorstehenden Beerdigung wieder mit der abgelehnten Konsumgesellschaft konfrontiert und so gestaltet sich die Trauerarbeit zunehmend als Roadmovie, in dem am Ende der Vater eine Läuterung durch seine Kinder erfährt.

Bezüge

Zum Thema Vorbilder: Identitätsmuster, Erziehung- und Lebenskonzepte, Kapitalismuskritik, Aussteigerporträt, Religionskritik;

Beitrag zur Filmbildung: narrative Elemente des Films beschreiben, Einflüsse von Filmen auf eigene Wert- und Weltvorstellungen erkennen und benennen;

Problematisierung und unterrichtliche Anregungen

Captain Fantastic bietet vielfältige Gesprächs- und Diskussionsanlässe zu Fragen nach dem Umgang mit radikalen Erziehungsideen, dem besten Lebensentwurf und dem eigentlichen Sinn von Familie. Schüler*innen werden sich inhaltlich in der Betonung von Individualität

wiederfinden, eine Meinung zum Gegenentwurf der Parole eines greedy, corporate America entwickeln und über das verbissene Festhalten an Lebensidealen diskutieren. Am Ende ist der Film ein Versuch, unsere gesellschaftlichen Erfolgs- und Lifestyleparolen zu spiegeln und damit zu überdenken. Das Filmerlebnis und der Inhalt werden spielerisch in einem Würfelspiel (M3) rekapituliert. In Kleingruppen wird zunächst nacheinander gewürfelt und dann, der Augenzahl entsprechend, Aufgaben oder Fragen zum Film gelöst. Um anschließend vertiefend eine Diskussion über Filmthemen wie radikale Abkehr von der modernen Zivilisation und Chance oder Gefahr von Heranwachsenden in der gesellschaftlichen Isolation anzuregen, bearbeiten die Schüler*innen M4.

.....
Paula Nowak ist Studienleiterin für Religionspädagogik mit dem Schwerpunkt Medienpädagogik im Amt für kirchliche Dienste.



Weitere aktuelle Filmtipps zum Thema

Lotte (D 2016, 78 Min, J. Schultheiß, FSK 16)

Hidden Figures (USA 2017, 122 Min, Th. Melfi, FSK 0)

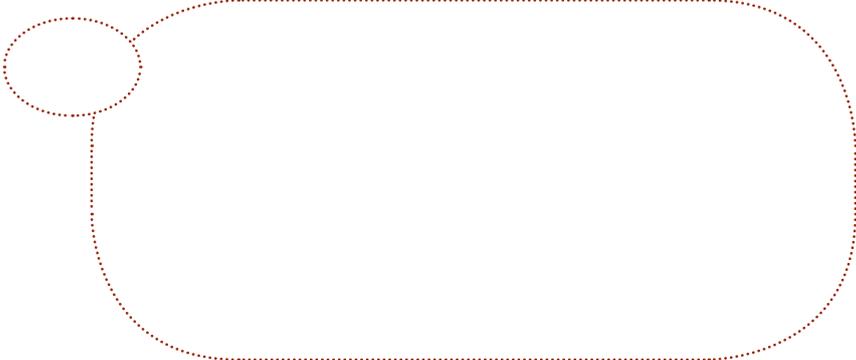
Moonlight (USA 2017, 107 Min, B. Jenkins, FSK 12)

Amelie rennt (D 2017, T. Wiemann, 97 Min, FSK 6)

.....
⁶ Idee angelehnt an die Handreichung des MKFS zum Film „Mighty Mole“ (<http://bit.ly/2zcbSpp>), S. 13

M1 Ben und sein Verhältnis zum Vater

1. Stell dir vor, der Film „Auf Augenhöhe“ wäre eine Bildergeschichte. Fülle die Gedankenblasen des Jungen so aus, dass seine Gefühle und Gedanken verständlich werden!



Quelle: Screenshots aus „Auf Augenhöhe“, Katholisches Filmwerk GmbH

2. Formuliere in wenigen Sätzen, warum Michi seinen Vater anfangs ablehnt und wie am Ende doch beide zueinander finden!

.....

.....

.....

.....

.....

3. Was würdest du den beiden gern mitteilen?

.....

.....

.....

.....

.....

M2 Salis Umgang mit seiner Behinderung⁷

Die schwerwiegende Augenerkrankung trifft Sali zunächst wie einen Schock. Er beschließt, seine Behinderung zu verheimlichen, am Ende gesteht er sie ein.

1. Überlege, was Sali sich erhofft, wenn seine Behinderung unerkannt bleibt!
2. Notiere, welche Folgen das Versteckspiel hat!

Was Sali sich erhofft ...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Folgen für Sali ...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

⁷ Idee angelehnt an Vision Kino Schulmaterial zum Film unter <http://bit.ly/2y2mkC6>, S. 10

M3 Würfelspiel⁸



Nenne eine Stelle im Film, die besonders lustig, spannend oder traurig war!



Erinnere dich an eine beeindruckende Szene! Nenne alle Gefühle, die dir zu dieser Szene einfallen!



Zeichne einen Gegenstand aus dem Film nach!



Beschreibe eine Filmfigur, die anderen müssen sie erraten!



Erkläre kurz, welche Filmfigur dir am sympathischsten erschien!



Joker

⁸ Idee angelehnt an Vision Kino „Inklusion und Film – Praxisleitfaden“, S. 36, Bildnachweis Würfel: Pixabay CC0 Creative Commons

M4 Rellians Flucht



Quelle: Universum Film

Rellian wendet sich in der Mitte des Films gegen das vom Vater gewählte Leben und flieht zu den Großeltern. Kannst du sein Verhalten nachvollziehen? Was war der Grund für seine Flucht?

Überlege dir einen fiktiven Dialog, als Rellian bei seinem Großvater ankommt!

Handwriting practice area consisting of multiple horizontal dotted lines.

Widerstand als Vorbild

Der Protest gegen die Sprengung der Garnisonkirche Potsdam

Jens Kramer

Am 26. April 1968 beschloss die Stadtverordnetenversammlung der Stadt Potsdam, die Garnisonkirche zu sprengen zu lassen. Wenig bemerkenswert ist an diesem Beschluss, dass er nur das umsetzte, was schon vorher durch die SED beschlossen und von Walter Ulbricht gefordert war. Umso bemerkenswerter ist jedoch, dass der Beschluss in der Stadtverordnetenversammlung nicht einstimmig, sondern mit vier Gegenstimmen erfolgt ist.

Überhaupt ist auffällig, wie viel Protest sich gegen die Sprengung der Kirche regte, dieser reichte von Einzelpersonen, Betrieben bis hin zum Bischof der Evangelischen Kirche, Albrecht Schönherr. Dass ein solcher Protest nicht ohne Risiko für die Beteiligten war, ist für heutige Schüler*innen kaum noch nachzuvollziehen. Freie Meinungsäußerung ist für sie selbstverständlich und daher kaum vorstellbar, was dies in der Diktatur der DDR bedeuten konnte.

Gegen die Enteignung der Kirche und gegen deren Sprengung regte sich jedoch Protest und es lohnt sich, diesen Protest mit Schüler*innen nachzuzeichnen und ihnen die Zeit Ende der 1960er Jahre vor Augen zu malen. Dies bedeutet nämlich auch, Personen und Verhaltensweisen der Schüler*innen als Vorbild vor Augen zu führen.

Einbindung in den Rahmenlehrplan

Im Rahmenlehrplan wird als ein verbindliches Thema für die Jahrgangsstufen 7-10 angegeben: „Man muss auch Nein sagen können – ethisches Lernen zu Fragen der Verantwortungsübernahme“. Im Rahmen einer Einheit über die Sprengung der Garnisonkirche Potsdam steht darum gerade das Nein-Sagen im Vordergrund.

Hinsichtlich der formalen Kompetenzen geht es um die Förderung auf der Niveaustufe H im Kompetenzbereich „wahrnehmen und deuten“: „Die SuS können religiöse Sprache, Zeichen und Symbole selbständig interpretieren und sich zu unterschiedlichen Deutungsangeboten positionieren.“ Diese Niveaustufe wird dahingehend gefördert, dass die Schüler*innen die religiöse Motivation im Protest wahrnehmen können.

Darauf aufbauend geht es auch um die Förderung der Kompetenzen im Kompetenzbereich erzählen und darstellen. Niveaustufe H: „Die SuS können religiöse/biblische Erzählungen als Ausdruck existenzieller menschlicher Erfahrungen interpretieren und für die Kommunikation von Grunderfahrungen religiös-narrative Sprachformen erproben.“

In der Zusammenschau von Inhalt und formalen Kompetenzen ergeben sich folgende inhaltsbezogenen Kompetenzen:

Die Schüler*innen können:

- unterschiedliche Protestformen gegen die Sprengung der Garnisonkirche erklären und miteinander vergleichen,
- begründen, warum Menschen gegen die Sprengung protestiert haben,
- Stellung beziehen zur Sprengung der Garnisonkirche und dem sich dagegen regenden Protest.

Ablauf der Einheit

Zentrales Element der Einheit ist der Besuch der Kapelle der Garnisonkirche und die Arbeit an den Biographien. Darum gliedert sich die Einheit in drei Teile: Vorbereitung, Besuch der Kapelle und Nachbereitung. Insgesamt geht es darum, dass Menschen in der DDR aus dem Glauben heraus Widerstand geleistet haben. Dabei handelt es sich nicht (unbedingt) um bekannte Persönlichkeiten. Vielmehr geht es gerade darum, dass Widerstand gegen Unrecht nicht am Bekanntheitsgrad hängt, sondern dass jede(r) Widerstand leisten kann.

Damit den Schüler*innen die Situation der Kirche in der DDR im Vorhinein deutlich ist, sollte die Einheit in Kooperation mit dem Geschichtsunterricht durchgeführt werden, damit im Religionsunterricht eine Konzentration auf das Thema Kirche in der DDR gelegt werden kann.

Vorbereitung

Da es in dieser Einheit ja gerade um die Frage nach dem Widerstand gehen soll, eignet sich zur Vorbereitung besonders gut die DVD „Fürchtet euch nicht – Christen in der DDR“¹. Hier werden den Schüler*innen Personen vor Augen geführt, die Widerstand gegen das System der DDR geleistet haben und für die dieser Widerstand auch persönliche Konsequenzen hatte. Auf der DVD finden sich verschiedene didaktische Hinweise und Materialien, die verwendet werden können.

Zwar führt diese DVD nicht auf das Thema Garnisonkirche, aber auf das Thema Widerstand und warum Menschen in der DDR Widerstand geleistet haben. Die Schüler*innen setzen sich mit konkreten Personen und deren Schicksal auseinander und es bietet sich an, hier die eigene familiäre Situation mit zu bedenken. Wo sind die Eltern bzw. Großeltern der Schüler*innen sozialisiert? Welche Erfahrungen haben sie mit der DDR gemacht? Was ergibt sich daraus im Vergleich zu den auf der DVD vorgestellten Persönlichkeiten?

¹ In der Bibliothek des AKD ist die DVD zu entleihen: Fürchtet euch nicht – Christen in der DDR, Gerold Hoffmann, FWU 2009.



Bild 2

Besuch der Kapelle

Für den Besuch der Kapelle sollten mindestens 120 Minuten eingeplant werden, am besten 180 Minuten. In einem ersten Schritt wird mit den Schüler*innen vor Ort über die Situation der Garnisonkirche in der Zeit der DDR gesprochen. Es ist darum nicht unbedingt notwendig, dass die Schüler*innen schon viel Vorwissen über die Garnisonkirche mitbringen, wichtig ist jedoch Wissen über die Zeit der DDR.

In einem zweiten Schritt recherchieren die Schüler*innen dann vor Ort zu den Ereignissen rund um die Sprengung und zu Personen, die sich gegen die Sprengung gewandt haben. Hierfür sind Smartphones notwendig, da die Schüler*innen online recherchieren, kostenloses WLAN ist vorhanden.

Abschließend gestalten die Schüler*innen eine Installation zum Thema „Widerstand“, in dem sie ihre Interpretation des Widerstands gegen die Sprengung einfließen lassen. Zwei Beispiele für Installationen, die von Schüler*innen einer 9. Jahrgangsstufe angefertigt wurden:

Bild 1: Dargestellt ist eine stilisierte Person aus dem Umfeld der Garnisonkirche (Luftballon als Gesicht). Das Kissen stellte eine Art Schild dar, weil sich die Garnisonkirche gegen Angriffe zu verteidigen hatte. In der anderen Hand findet sich aber ein Stift, der für den Widerstand stehen soll. Zwar musste man sich also gegen Angriffe verteidigen (Schild), aber man konnte den Staat auch ein wenig ärgern (Stift).

Bild 2: Der große aufgeblasene Handschuh stellt den DDR-Staat dar mit der Aufschrift Druck, Überwachung, Macht und (nicht zu sehen) Unterdrückung. Dem waren die Menschen in der DDR ausgesetzt. Der zweite kleinere Handschuh stellt den Widerstand dar. Die Schere deutet an: Wenn der Druck zu groß wird, dann bewirkt die Schere (der Widerstand), dass der Staat „platzt“.

Insgesamt erhalten die Schüler*innen so einen Einblick in die Ereignisse rund um die Sprengung der Garnisonkirche und setzen sich kritisch damit auseinander.

Nachbereitung

Abschließend sollte der Besuch in der Kapelle auch ausgewertet werden. Hierzu ist es hilfreich, die Installationen zum Thema „Widerstand“ zu fotografieren und dann im Unterricht zu reflektieren. Hierbei sollten die Schüler*innen noch einmal erklären, warum sie den Widerstand so dargestellt haben. Anschließend sollten die Installationen auch auf die Personen der DVD bezogen werden. Passt auch deren Form des Widerstands zu der Installation?

Abschließend geht es dann um eigenen Widerstand. Wo leisten die Schüler*innen selbst Widerstand? Wo könnten oder sollten sie Widerstand leisten? Dies können Beispiele aus der Schule, dem privaten Erleben, aber auch politisch sein. Hierbei sollte es nicht um moralische Appelle gehen, sondern um die Selbstreflexion.

.....
Dr. Jens Kramer ist Studienleiter für Religionspädagogik im AKD.



Bild 1

Held der Nacht, Retter des Morgens - Wahrer Mensch und wahrer Gott

Jesus, der Christus als Anlass für biografische Entdeckungen

Andreas Ziemer

Folge mir nach - Problemanzeige

Für einen biografischen Ansatz eignet sich die Person Jesu nur bedingt. Die Evangelien wollen vom Wesen her keine Lebensbeschreibungen, sondern Glaubensurkunden sein: „Dies ist der Anfang des Evangeliums von Jesus, dem Christus, dem Sohn Gottes.“ (Mk 1,1). Trotzdem liegen den Bekenntnisschriften der ersten Christen „biografische Konstellationen“ des Lebens Jesu zugrunde, die zumindest der Autor des lukianischen Doppelwerkes als tragende Struktur aufgreift: „So habe auch ich's für gut gehalten, nachdem ich alles von Anfang an sorgfältig erkundet habe, es für dich, hochgeehrter Theophilus, in guter Ordnung aufzuschreiben ...“ (Lk 1,3). So eröffnet sich zumindest neutestamentlich die Option für ein Lernen an „biografischen Momenten“ des Lebens Jesu.

Greift man aus den Berufungsgeschichten die Idee der Nachfolge auf (Mk 2,14) und verbindet sie mit Aspekten von Erziehung, läuft man Gefahr, in supranaturalistischer Überforderung („Handle so wie Jesus!“) oder identitätsverneinender Untertänigkeit („Lass alles hinter dir und folge ihm.“) zu enden.¹ Die neutestamentliche Vorstellung des Nachfolge-Gedankens wäre dann ethisch verkürzt und die Reich-Gottes-Botschaft moralisch interpretiert.

Sinnstiftung im Diesseits

Fragt man Jugendliche und junge Erwachsene nach Gott, Jesus und Religion, bekommt man in der Regel Antworten, die das Vorhandensein von Religion und Kirche in der Gesellschaft begrüßen, aber eine Relevanz für das eigene Leben eher ablehnen. Jungen Menschen geht es vielmehr um Selbsterkundung und das Abstecken eigener Werte und Lebensziele. Der Prozess des Erwachsenwerdens und der Identitätsbildung geht mit Erkundungsbewegungen einher, die das Erproben von Rollen und Lebensentwürfen notwendig machen.² Dabei stehen die eigene diesseitige Lebensgestaltung und die sozialen Bindungen im Fokus. Religion als „übernatürliches“ Orientierungssystem ist dem nachgeordnet. „Die ausgeprägte Diesseitsorientierung Jugendlicher muss im Kontext dieser Phase der Identitätsbildung gesehen werden, die durch die Verpflichtung zur Selbstfindung gekennzeichnet ist.“³

Die Religiosität Jugendlicher kann folglich als implizite Religiosität verstanden werden, als das, was persönlich bedeutsam ist. Solche implizite Religiosität wird 1. in persönlichen Mythen erzählt, die sinnstiftend das Werden des Selbst beschreiben. Sie nimmt 2. Gestalt in eigenen Ritualen an, die dem Alltag Bedeutung geben. Und sie zeigt

sich 3. in Transzendierungserlebnissen, die einerseits immanent zum wahren Selbst, zur Mitwelt und zur Umwelt führen und die andererseits die Gewissheit einer Verbindung zu einem größeren Ganzen, zum ganz Anderen erzeugen.⁴

Unter der Voraussetzung einer immanenten Religiosität bieten sowohl der Nachfolge-Gedanke als auch die Reich-Gottes-Botschaft Jesu hervorragendes Potential für Lernbewegungen im Kontext der eigenen Identitätsbildung.

Subjektive Theologien Jugendlicher

Wenn die Deutung des eigenen Mythos, die inszenierte Gestaltung des Alltags und der Wunsch nach Transzendierung zu eigenen theologischen Aussagen führen, dann ist mit einer hohen Plausibilität für das selbst auslegende Subjekt zu rechnen. Durch Wahrnehmung und Deutung wird Alltag aufgeladen, entsteht „Sinn“. Carsten Gennerich benennt vier Motive, die als Gelingensfaktoren verstanden werden können, damit die entsprechenden Deutungsmuster als explizit „religiös“ wahrgenommen und lernend verarbeitet werden können⁵:

- 1 Die Beschreibung von Zielen und Standards motiviert das eigene Handeln.
- 2 Kontrolle sorgt für die Erfahrung von Wirkmächtigkeit.
- 3 Die Wahrnehmung von Selbstwert zeigt den Wunsch nach Anerkennung und ermöglicht Selbstempathie.
- 4 Kohärenz bezeugt die Sehnsucht nach Teilhabe an größeren Zusammenhängen.

Diesen vier Motiven ordnet Gennerich vier theologische Funktionen mit biblischen Mustern zu:

Zu 1.: Orientierungsangebote zur Gestaltung des Lebens: Was will ich im Leben tun? -> z.B. die Bergpredigt (Mt 6,19-23)

Zu 2.: Die Selbsterkenntnis und Selbstbewertung: Wer bin ich und wer will ich sein? -> z.B. Die Tochter des Jairus (Mk 5,23 - 42)

Zu 3.: Die Aufdeckung von Schuld: Was lässt mich nicht schlafen und wie werde ich befreit? -> z.B. Zachäus (Lk 19,1-9)

Zu 4.: Situationsgemäß handeln: Wie kann ich selbstbestimmt handeln? -> z.B. Ährenraufen am Sabbath (Mk 2,28-3,5)

Diese vier Muster strukturieren die biografischen Perspektiven, die durch die folgenden Medien und Materialien angelegt sind.

¹ Vgl. Hans Mendl, Modelle - Vorbilder - Leitfiguren, Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart 2015, S. 174f.

² Vgl. Tatjana Schnell, „Für meine Freunde könnte ich sterben“, in: Ulrich Kropac u.a. (Hg.), Jugend, Religion und Religiosität, Regensburg 2012, S. 88f.

³ Schnell, S. 89.

⁴ Schnell, S. 91f.

⁵ Carsten Gennerich, Findet sich eine Dogmatik bei Berufsschülern?, in: Michael Meyer-Blanck und Andreas Obermann (Hg.), Die Religion des Berufsschulreligionsunterrichts, Münster 2015, S. 26f.

Frage 1

Was will ich im Leben tun?



Frühstücksbrötchen machen nicht nur satt, sondern wecken den Hunger auf Dinge, die nicht durch den Magen gehen und von denen der Mensch auch lebt (Mt 4,4).

Die Imagekampagne des Deutschen Bäckerhandwerks wirbt mit Ausbildungs- und Karrierechancen, modernen Markenprodukten und jeder Menge Verantwortung für eine gute Ernährung. Und sie setzt auf große Gefühle. Ein guter Grund, sich den Trailer zur Kampagne genauer anzusehen. Es finden sich zahlreiche christologische oder messianische Motive der Rettung, die im Horizont der eigenen Zukunft reflektiert werden können.

Der Trailer zum Film (2:10min):

<https://youtu.be/WAp06VQ2Dvc>

Informationen zur Kampagne:

<https://www.back-dir-deine-zukunft.de/>

Zusatzmaterial für Lehrkräfte:

<https://www.back-dir-deine-zukunft.de/fuer-paedagogen/>

M1 Songtext

Backe, backe Kuchen, hörst Du den Bäcker rufen?

Wer will gutes Brot uns machen, der muss haben sieben Sachen:

Herz und Hand, Fleiß und Verstand,
Spaß und Stolz und ein gutes Nudelholz.

Backe, backe Zukunft, sei Bäcker aus Berufung.

Wer will lecker Arbeit machen, der muss haben sieben Sachen:

Herz und Hand, Fleiß und Verstand,
Spaß und Stolz und ein gutes Nudelholz.

Herz und Hand, Fleiß und Verstand,
Spaß und Stolz und ein gutes Nudelholz.

Unterrichtsvorschlag

Seht euch den Trailer des Bäckerhandwerks an. Sammelt die Short Stories, die erzählt werden, in einer Mindmap.

Ordnet den Storys die passenden Motive und Gefühle aus dem Songtext (M1) zu.

Ergänzt die existentiellen menschlichen Bedürfnisse, die sich in einzelnen Szenen zeigen. Verwendet dazu die Auswahlliste (M2).

Erläutert die Szenen im Film, in denen Momente von Rettung gezeigt werden: In der Backstube, am Verkaufstheken, im Schlafzimmer, im Büro etc. Diskutiert, inwiefern es sich um „Christus-Geschichten“ handelt.

Nicht jede und nicht jeder will Bäcker oder Bäckerin, Fachverkäuferin oder Fachverkäufer werden.

Interviewt euch gegenseitig über die Ideen für eure berufliche Zukunft und untersucht, welche Situationen und Aspekte von Rettung in diesen Berufen vorkommen.

In der Bergpredigt (M3) formuliert Jesus mithilfe von Metaphern eine Anleitung für ein gelingendes Leben. Gib diese Metaphern mit eigenen Worten wieder.

Erkläre die Zusammenhänge zwischen Schatz und Herz, Retten und Gerettet werden, indem du einen Tagtraum erfindest, der von deinem Leben in 15 Jahren erzählt.

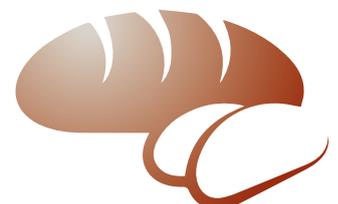
Backe, backe Frische, bring Glück auf alle Tische.

Willst Du dich zum Helden machen, musst du haben sieben Sachen:

Herz und Hand, Fleiß und Verstand,
Spaß und Stolz und ein gutes Nudelholz.
Herz und Hand, Fleiß und Verstand,
Spaß und Stolz und ein gutes Nudelholz.

Die Nacht ist schwarz, der Morgen rot.

Geh und backt dem Land das Brot.



M2 Bedürfnisliste

Anerkennung	Zuneigung	Bewusstheit
Begleitung	Zur Bereicherung des Lebens beitragen	Effektivität
Empathie	Zusammenarbeiten	Effizienz
Mitgefühl	Freude Humor	Feiern und Bedauern
Gemeinsamkeit	Gemeinschaft	Hoffnung
Intimität	Gleichwertigkeit	Klarheit
Kommunikation	Harmonie	Kreativität
Liebe	Inspiration	Lernen
Nähe	Leichtigkeit	Selbstentfaltung
Mitgefühl	Ordnung	Spiritualität
Respekt/Selbstrespekt	Ruhe	Teilnahme
Rücksichtnahme	Schönheit	Von Bedeutung sein
Schutz	Bewegung	Verständnis
Sehen und Gesehen werden	Entspannung	Wachstum
Sicherheit	Körperkontakt	Lernen
Stabilität	Luft	Freiheit
Unterstützung	Nahrung	Individualität
Wertschätzung	Sexualität	Raum
Verstehen und verstanden werden	Absicht	Spontanität
Vertrauen	Achtsamkeit	Unabhängigkeit
Wärme	Anregung	Wahlfreiheit
Zugehörigkeit	Beitrag	

M3 Vom Schätzesammeln

Ihr sollt euch nicht Schätze sammeln auf Erden, wo sie die Motten und der Rost fressen und wo die Diebe einbrechen und stehlen. Sammelt euch aber Schätze im Himmel, wo sie weder Motten noch Rost fressen und wo die Diebe nicht einbrechen und stehlen. Denn wo dein Schatz ist, da ist auch dein Herz.

Mt 6,19-21



Frage 2

Wer bin ich und wer will ich sein?

Die Fragen um die Bestimmung des eigenen Ich pendeln zwischen Entwürfen des „Das-bin-Ich“ und den Ahnungen von Ich-Befremdung: „Das-bin-ich-gewiss-nicht“. In den Prozessen der Identitätsentwicklung und -bestimmung gilt es, die Aufmerksamkeit vor allem den Übergängen zu schenken, denn hier werden Wegmarken gesetzt und es entstehen explizite Reflexionsanlässe. Dabei unterscheiden sich die Identitätsbestimmungen der Kindheit von denen der Pubertät.⁶ Die Allmachtsvorstellung „Ich-bin-alles-was-ich-will“ eröffnet vor dem Hintergrund der Frage nach Zugehörigkeit neue Räume für Fragen wie „Bin ich, was andere denken?“ oder „Wer will ich sein?“

Authentische Antworten auf große Fragen der eigenen Identität zu geben, wird mit zunehmendem Alter schwerer, denn das Bedürfnis nach Zugehörigkeit erfordert auch Anpassung, Loyalität und Selbstbegrenzung.

Die Perikope von der Therapie der Tochter des Jairus (Lk 8,40-56) setzt nicht mit der Beurteilung des „Vorbildes“ Jesu ein, sondern fordert vielmehr zur Beschreibung von Erfahrungen heraus und schärft die Wahrnehmung eigener Fähigkeiten.

Unterrichtsvorschlag

1. Wähle eine der Großen Fragen (M4) aus und suche dir eine Gesprächspartnerin oder einen Gesprächspartner.
2. Geht gemeinsam umher und besprecht eure Fragen.
3. Formuliere eine schriftliche Antwort auf deine Frage.

⁶ Rainer Oberthür, *Kinder und die großen Fragen*, München 1995, S. 39f.

M4 Große Fragen

- Bin ich einzigartig?
- Wie kommt es, dass mir komisch in meiner Haut ist?
- Bin ich wie andere Menschen?
- Wer bin ich in meinen Träumen?
- Kann man die eigenen Talente im Spiegel erkennen?
- Bin ich schön?
- Woher kommen meine Ideen?
- Kann ich machen, was ich will?
- Werde ich alles erreichen, was ich will?
- Ob ich jemanden finde, der mich wirklich versteht?
- Habe ich genug Phantasie?
- Ob ich etwas Geniales erfinden werde?
- Gibt es mich noch einmal?
- Was kann ich, was sonst keiner kann?
- Warum bin ich auf dieser Welt?
- Was trage ich von meinen Eltern in mir?
- Bin ich eine Erfindung Gottes?

M5 Das Töchterchen des Jairus

„Nun muss ich euch noch die Geschichte vom Töchterchen des Jairus erzählen“, sagte Lukas. „Dieser Jairus war der Synagogenvorsteher, in der Stadt also ein einflussreicher Mann. Es ist nicht immer sehr angenehm, das Kind eines so bekannten Vaters zu sein, denn jeder weiß, wer du bist. Und wenn du Unfug anstellst, weiß das bald die ganze Synagogengemeinde. Was da genau schief gelaufen war, wissen wir nicht, das Mädchen war auf jeden Fall krank geworden. Wäre ich doch bloß bald tot, dachte sie, und sie aß nicht mehr.“

Jairus fand das natürlich schrecklich, und als Jesus in die Stadt kam, hielt er ihn dann auch sofort an: „Mein Töchterchen liegt im Sterben, komm doch bitte mit und lege ihr deine Hände auf.“

Mein Töchterchen, sagte Jairus. Als ob sie noch ein kleines Mädchen war! Sie könnte fast schon heiraten, sie hatte schon ihre Monatsblutung bekommen, sie konnte selbst Mutter werden – dann ist man doch kein Töchterchen mehr? Möchte Jairus vielleicht, dass sie sein kleines Mädchen bliebe? Oder möchte sie das etwa selbst, in ihrem tiefsten Inneren, und möchte sie deshalb nicht essen? Zwölf Jahre ist sie alt, auf der Schwelle zu einem eigenen Leben, aber jetzt lebt sie auf der Schwelle zum Tod. „Mein Töchterchen liegt im Sterben, komm doch bitte und lege ihr die Hände auf.“

Jesus ging mit Jairus durch die Straßen der Stadt. Aber auf halbem Weg war da plötzlich diese seltsame Unterbrechung, weil da eine Frau, die seit zwölf Jahren an Blutungen litt, den Saum seiner Kleidung berührt hatte. Sie fand Heilung, aber in diesem Augenblick starb die Tochter des Jairus. Der Nachbar aus der Synagoge kam ihnen entgegen, um davon zu berichten: „Du brauchst Jesus nicht mehr zur Last zu fallen, Jairus, deine Tochter ist tot.“

„Nein“, sagte Jesus, „sie schläft. Glaub mir, Jairus.“

Sie kamen zu seinem Haus. Bewegungslos lag das Mädchen auf seinem Bett. „Sie ist tot“, klagten die Menschen.

„Nein“, sagte Jesus, „sie schläft.“

Die Menschen lachten. Erst jammerten sie, jetzt mussten sie lachen. Tot ist doch tot?

„Geht weg“, sagte Jesus, denn dieses ungläubige Volk konnte er nicht ertragen. „Raus aus dem Zimmer! Raus aus dem Haus!“

„Komm doch bitte und lege ihr die Hände auf“, hatte Jairus ihn gebeten. Hat Jesus das nun auch getan? Nein, das hat er nicht getan, er machte etwas anderes. Er nahm sie bei ihrer Hand. Das Mädchen hatte immer die Hand ihres Vaters auf seinem Kopf gespürt, zwölf Jahre lang, schützend, aber auch Besitz ergreifend. Jetzt ist sie erwachsen. Jesus ergriff ihre Hand. „Mädchen, steh auf!“, sagte er. „Steh auf deinen eigenen Beinen, du kannst es, wirklich! Aufstehen! Es ist höchste Zeit!“

Später ist sie aus dem Haus gegangen, um ihre eigenen Wege zu gehen. Jairus und seine Frau begleiteten sie hinaus. „Mach's gut, liebes Kind, leb wohl! Hier hast du noch etwas zu essen für unterwegs. Iss ordentlich, hörst du?“

„Ja, ja, das mach ich schon!“

Eltern! Immer sind sie besorgt um einen. Na ja, es ist ja auch lieb von ihnen. „Tschüss! Ich schau mal wieder vorbei! Nein, wann genau, kann ich nicht sagen. Habt keine Angst, ich werd schon zurechtkommen. Tschüss!“

1. Gib die Geschichte der Tochter des Jairus (M5) mit eigenen Worten wieder.
2. Erzähle die Geschichte aus der Perspektive des Mädchens mithilfe von LEGO-Figuren. Lass die Geschichte mit einer Frage enden.
3. Sucht Antworten auf die letzte Frage und haltet das Gespräch in einem Protokoll fest.
4. Meta-Reflexion: Diskutiert Unterschiede zwischen Jairus und Jesus.

Frage 3

Was lässt mich nicht schlafen und wie werde ich befreit?

Die Frage nach dem Zusammenhang von Schuld und Individualität kann kritisch bzw. korrigierend verstanden werden: „Was ist nicht richtig an mir?“ und „Wie muss ich werden?“ Oder sie kann zu Selbstempathie und Selbstannahme führen: „Ich bin richtig.“ bzw. „Was brauche ich gerade?“ Die moderne Gefühlsforschung weiß um diese Bedeutung: „Das Entscheidende ist Mitgefühl mit mir selbst. Das ist der Anfang von allem. Leider haben wir keine Tradition, die diese Haltung kultiviert. In unserer leistungsorientierten Welt lernen wir alles, nur nicht, liebevoll mit uns zu sein, wenn wir ganz unten sind“ (Luise Reddemann).

Die Unfähigkeit zur Selbstempathie führt auch zu Schwierigkeiten, anderen Menschen Aufmerksamkeit, Bedeutung und Mitgefühl zu geben. In der Kindheit lernen Menschen ihre Gefühle zu unterdrücken und werden dabei ausdrucksunfähig für eigene Bedürfnisse. Das führt in Konfliktfällen dazu, dass die eigenen Gefühle nicht wahrgenommen werden können und der Kontakt zum eigenen Ich abreißt. Das Sperrpotential von Wut macht das deutlich.

Der Kontakt zu sich selbst und zu anderen kann aber wiederhergestellt werden, wenn es gelingt, wieder in Verbindung zu den eigenen Gefühlen zu kommen. Selbstempathisch leben bedeutet dann, jenseits von Schuld und Nicht-Schuld, von Richtig und Falsch, von Recht und Unrecht zu denken und zu sprechen.

Unterrichtsvorschlag

Ein Experiment

1. Erinner dich an eine Situation, in der du dich geärgert hast über andere, über dich selbst oder als du ohnmächtig warst und nichts machen konntest.
2. Notiere alle Gedanken und Assoziationen.
3. Unterstreiche die zwei stärksten Gefühle.
4. Suche mithilfe der Bedürfnisliste (M2) die unerfülltesten

Bedürfnisse in dieser Situation und schreibe sie dazu.

5. Formuliere eine Bitte an dich selbst: Was kann ich tun oder wen kann ich fragen, dass meine Bedürfnisse erfüllt werden?
6. Tauscht euch in der Lerngruppe über diesen Arbeitsschritt aus und beschreibt, ob und wie sich durch den Zuordnungsprozess Selbstannahme oder Selbstempathie einstellen.

M6 Ein Mensch

„Ein Weg zurück“ – in die Gesellschaft – in die Normalität. Davon träumt er, während er im Haftraum sitzt und die Gitter anstarrt. Fünfzehn Jahre ist es her, dass er zu einer lebenslangen Freiheitsstrafe wegen Mordes verurteilt worden ist.

Man kann nicht sagen, dass er aus der Unterschicht der Gesellschaft kommt. Er genoss eine gute Schule, ein gutes Elternhaus. Er hatte eine Ausbildung. Er führte tagsüber ein normales, bürgerliches Leben. Er sei empathielos gewesen, sagten die Gutachter später. Die nächtlichen Alkohol- und Drogenexzesse führten ihn in eine kriminelle Karriere: Sachbeschädigung, Diebstahl, Körperverletzung, Raub, Mord. Eine tickende Zeitbombe sei er gewesen, befand der Staatsanwalt, eine Bestie in Menschengestalt. „Ich bin ein Produkt meiner Umwelt“, antwortete er. „Ein Mörder“, sagt die Akte. „Ein Mensch“, sagen die, die ihn kennen.

Nach fünfzehn Jahren Haft wird geprüft, ob ihn die Gesellschaft wieder aufnehmen kann. Eine Prüfung findet statt, die darüber entscheidet, ob einer freikommt oder in der Obhut der Justiz bleiben muss. Die Öffentlichkeit, heißt es, hat ein Sicherheitsinteresse. Er hat die Entscheidung für sich längst getroffen. Sie fiel, als ihm eine Frau ein Lesezeichen zum Geschenk machte. Ein Lesezeichen, bedruckt mit Kleeblättern und auf der Rückseite ein Zitat von Paulo Coelho: „Einen Weg zu wählen bedeutet, andere Wege aufzugeben, willst du alle nur möglichen Wege gehen, wirst du am Ende keinen gehen.“ (aus „Brida“ von P. Coelho)

Immer wieder stand ihm der Satz im Kopf. Er wehrte sich. Er fühlte sich ihm ausgeliefert. Er war zornig. Es dauerte seine Zeit, bis er ihn annehmen konnte.

Er wurde entlassen und erhielt eine zweite Chance für sich und sein neues Leben. Er lebte ein sehr unauffälliges Leben, ging arbeiten und lebte mit einer Frau zusammen, welche zwei Kinder mit in sein Leben brachte. Sie leisteten sich ein Haus. Obwohl seine neue Liebe die Wahrheit über sein Leben, seine Vergangenheit kannte, schien es so, als hätte er nichts anderes in seinem Leben erlebt als diese glücklichen Momente.

An einem Dienstagmorgen klingelte es an der Haustür, er öffnete die Tür.

Zwei Polizeibeamte standen da und baten um Einlass. Die Frau und der Mann saßen mit den Polizeibeamten am Tisch und erfuhren, dass ihr großer Sohn wegen gefährlicher Körperverletzung in Untersuchungshaft sitze. Ihm schien es, als erfahre er gerade ein Déjà-vu. Er sah seine Frau an. Beide hielten sie fest an ihrem Glücklichen, an

ihrer Familie. Jede Woche besuchten sie ihren Sohn. Einmal, als er ihn allein besuchte, brach dieser vor ihm zusammen. Er wollte aufgeben. Er wollte sein Leben beenden. Die Scham vor seiner Familie war so groß. Das war der Tag, an dem er seinem Sohn von seiner Vergangenheit erzählte, von den Jahren im Gefängnis. Je länger er sprach, desto mehr Kraft gab er seinem Sohn.

Und so erzählte er seinem Sohn von seiner Vergangenheit, seinem Leben und den Jahren im Gefängnis. Als der Besuch endete, gab er ihm noch einen Satz mit auf den Weg: „Mein Junge, denke daran: Es gibt immer einen Weg zurück.“

Andy Rockenschuh, Ein Mensch, in: Jana Büttner u.a. (Hg.), *Ihr da! Einblicke und Ausblicke - Texte aus dem und in den Knast*, Leipzig 2014, S. 136f.

1. Lest Andy Rockenschuhs Knastgeschichte „Ein Mensch“.
2. Sucht im Text nach unterschiedlichen Perspektiven auf „Ihn“:
 - a. Die Gutachter sagen:
 - b. Der Staatsanwalt sagt:
 - c. Die Akte sagt:
 - d. Die ihn kennen, sagen:
 - e. Die Prüfungskommission sagt:
 - f. Seine Frau sagt:
 - g. Sein Sohn sagt:
 - h. Er sagt über sich:
3. Ordnet den Passagen des Textes Gefühle und Bedürfnisse zu. Erläutert das Verhältnis zwischen richtigen und falschen Beurteilungen.

Als der Besuch endete ...

Beurteilt den Schluss der Geschichte und entwickelt, wenn notwendig, alternative Enden.

M7 Heute ist diesem Haus Rettung widerfahren

Und Jesus ging nach Jericho hinein und zog hindurch. Siehe, da war ein Mann namens Zachäus, der war Oberzöllner⁷ und reich. Er versuchte, zu sehen, wer Jesus denn sei, aber wegen der Menge Leute konnte er es nicht; denn er war klein gewachsen. Er eilte voraus und stieg auf einen Maulbeerfeigenbaum hinauf, damit er ihn sehe, wenn er vorbeiziehen würde. Und als Jesus an jenem Ort vorbeikam, sah er hinauf und sagte zu ihm: „Zachäus, komm schnell herunter! Denn heute muss ich in deinem Haus bleiben!“ Er kam schnell herunter

7 Information

Die Zöllner zur Zeit Jesu waren Mitbürger, die mit der römischen Besatzungsmacht kooperierten. In deren Auftrag erhoben sie Abgaben und Steuern. Für ihren eigenen Lebensunterhalt war es erlaubt, einen Aufschlag zu verlangen. Viele wurden dadurch reich. In den Augen der Bevölkerung waren sie Verräter.

und nahm ihn mit Freuden auf. Und alle sahen es und murrten, indem sie sagten: „Bei einem Sünder kehrt er ein, um zu übernachten.“ Zachäus aber stellte sich vor Jesus hin und sagte: „Sieh, Herr, die Hälfte meines Vermögens gebe ich den Armen. Und wenn ich von jemandem etwas erpresst habe, gebe ich es vierfach zurück!“ Darauf sagte Jesus zu ihm: „Heute ist diesem Haus Rettung widerfahren ...“

1. Gib die Geschichte von Zachäus mit eigenen Worten wieder. Verwende auch den Info-Text zu den Zöllnern.
2. Stellt vermutete Gefühle von Zachäus auf einer Timeline dar und ordnet unerfüllte und erfüllte Bedürfnisse (M2) zu.
3. Stellt die Bedürfnisse dieser Erzählung mit einer Fotostory nach.
4. Diskutiert, inwiefern Andy Rockenschuhs Geschichte (M6) als eine Christus-Geschichte gelten kann.
5. Tauscht euch in der Lerngruppe erneut über die Bedeutung von Selbstempathie und das Verhältnis zur Empathie aus.

Frage 4:

Wie kann ich selbstbestimmt handeln?

Menschen handeln selbstbestimmt, wenn sie für ihre eigenen Interessen eintreten und sie vertreten können. Dann entscheiden sie über ihr eigenes Leben. Dafür ist es gut zu wissen, was man will und wann man es will. Es geht um Ziele, um Strategien und um Ressourcen. Dabei geht es auch um Ziele, die weiter reichen und um Treue zu sich selbst. Solche Form von Partizipation führt zu Unabhängigkeit von Erwartungen und Meinungen anderer, führt zu Selbstbestimmung.

Natürlich hat Selbstbestimmung auch Grenzen: Die Selbstbestimmung anderer oder die Anerkennung der Würde meines Gegenübers.

Und dann gibt es auch die Momente, in denen äußere Umstände meine Selbstbestimmung einschränken.

Unterrichtsvorschlag

Charlie Winston, In Your Hands

1. Schau dir das Video an und beschreibe die Beziehungen zwischen dem Sänger und den anderen Figuren des Films.
2. Nimm das Interview zur Kenntnis und deute den Songtext.
3. Interpretiere die Passage „I've had to put my whole world in your hands“.
4. Diskutiere in der Lerngruppe, inwiefern im Song Protest und Gebet miteinander verschmelzen.

M8 Charlie Winston, In Your Hands

<https://youtu.be/UfQbvn2ACzc>

M9 Interview mit Charlie Winston

„Als ich nur mit einer Gitarre auf dem Rücken durch Europa tourte, traf ich eine Menge junger Leute aus Afrika, die ihre Heimat verlassen hatten, um in der westlichen Welt Geld zu verdienen, das sie an ihre verarmten Familien schicken können. Es beeindruckte mich sehr, wie mutig diese Leute waren, ihren Familien ein solches Opfer zu bringen, denn sie legten ihr Schicksal in die Hand Gottes. Die Ironie daran ist, dass ihr Geschick zumeist von Bürokraten bestimmt wurde, die ihnen Arbeitsgenehmigungen aushändigten – oder auch nicht. Ich erinnere mich an einen von ihnen, der mir sagte:

‘Ich möchte so gern arbeiten, den ganzen Tag lang. Aber sie lassen mich nicht.’“

<https://www.track4-info.de/blog/news/charlie-winston-in-your-hands/>

M10 In Your Hands

Mother,
I've gotta get out of here
So I can save our family
From this poverty
And when I make my money
I'll send it back to you
Father,
Give me strength, I pray
I have to end this misery
It's causing too much pain
I'm gonna look for richer lands
Where the money's made
I'm gonna put my whole World
In your hands
I have to put my whole World
In your hands
In your hands
Mister,
Please let me work somehow
You've kept me waiting 18 months
And still I'm not allowed
And every time you promise me:
„Not much longer now“
I've had to put my whole world

Ährenraufen am Sabbath

1. Gib die Diskussion zwischen Jesus und den Pharisäern aus Mk 2,23-3,5 mit eigenen Worten wieder und erläutere die jeweiligen Positionen.
2. Stelle die Erfahrungen dar, die hinter dieser Diskussion aus dem Neuen Testament stehen.
3. Klärt die Bedeutung der Antwort Jesu für die Gegenwart.

4. Entwickelt in der Lerngruppe eine eigene pantomimische Choreografie zum Song von Charlie Winston.
5. Diskutiert, inwiefern das Handeln Jesu von Selbstbestimmung erzählt.

Meta-Reflexion

Dieser war auch mit dem Jesus von Nazareth



Johannes Rau, 1931 – 2006, war ein deutscher Politiker und der 8. Bundespräsident Deutschlands. Seine Familie setzte ihn 2006 auf dem Berliner Dorotheenstädtischen Friedhof bei. Der Grabstein zeigt sein Porträt und die Inschrift:

„Dieser war auch mit dem Jesus von Nazareth.“

Vermutet in der Lerngruppe mögliche Motive der Familie Rau zur Wahl dieses Spruchs.

Recherchiert unter Mt 26,69-75 die Zusammenhänge dieses Satzes.

Tragt in der Lerngruppe zusammen, was man an Jesus von Nazareth für sein Leben lernen kann.

Diskutiert, worin ihr besondere Herausforderungen oder Grenzen seht und ob Jesus den Titel „Christus“ zu Recht trägt.

.....
Andreas Ziemer ist Schulpfarrer an Magdeburger Schulen und Dozent am PTI Kloster Drübeck.

Nur noch kurz die Welt retten!

Lernen an Vorbildern heute

Hans Mendl

„Muss nur noch kurz die Welt retten!“ – Was in Tim Bendzokos Lied ironisch geäußert wird, um sich vor Aufgaben zu drücken, hat sicher jeder schon mal in seinen Tagträumen durchgespielt: Einmal ein Held sein, wie James Bond die Bösen besiegen oder wie Harry Stamper (Bruce Willis in Armageddon) sein Leben opfern, um tatsächlich die Welt vor einem Asteroideneinschlag zu retten.

Wieso wir Vorbilder brauchen

Für die Entwicklung des moralischen Empfindens sind solche Phantasien und starke, entrückte Vorbilder bedeutsam. Sie fördern die Unterscheidung zwischen Gut und Böse, sie zeigen, wie wichtig außergewöhnliche Menschen für die Weltgemeinschaft sind und sie helfen so, moralische Ideale auszubilden.

Auch gesellschaftlich ist die Bedeutung von kleinen und großen Helden unbestritten: Zivilgesellschaften sind auf Helden angewiesen, auf Menschen, die sich ehrenamtlich, zivilcouragiert und außergewöhnlich verhalten. Solange es solche Menschen gibt, gerät die Welt nicht aus den Fugen. Den Blick von Kindern und Jugendlichen für ein altruistisches Verhalten zu schulen, ist deshalb nicht nur pädagogisch, sondern auch gesellschaftlich bedeutsam. Noch vor wenigen Jahrzehnten meinte man, die Entfaltung einer selbstreflexiven, emanzipierten und verantwortlichen Persönlichkeit könnte ohne Orientierung an anderen Personen gelingen. Dieser Mythos der Moderne hat sich in der Postmoderne verflüchtigt: Wir alle benötigen für die Ausbildung eines eigenen Wertekosmos andere Personen als Orientierungs- und Reibungspunkte: „Der Mensch wird am Du zum Ich“ (Martin Buber).

Gleichzeitig war eine unreflektierte Orientierung an großen Vorbildern der Geschichte und des Christentums mitverantwortlich für die Krise des Vorbilds in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts:¹ Martin Luther King, Franz von Assisi, Mutter Teresa: Sie alle galten als zu weit entfernt vom Leben der Kinder und Jugendlichen – was soll man an ihnen denn lernen? Sich töten lassen, die Familie verlassen, radikal bei den Armen leben? „You'll never make a saint of me!“, „Mach bitte keinen Heiligen aus mir!“, formulierten die Rolling Stones im gleichnamigen Lied mit Bezug auf Augustinus, Paulus und Johannes den Täufer. Es ist wie mit der Fabel vom Fuchs und den Trauben: Wenn die Früchte zu hoch hängen, kann man sich leicht davonstellen: So kann und will ich doch gar nicht werden!

Warum gerade die Helden des Alltags so wichtig sind

In Umkehrung der berühmten Fleischerfrage kann man deshalb auch fragen: „Darf's auch ein bisschen weniger sein?“ An diesem Punkt setzt

¹ Vgl. dazu ausführlicher: Hans Mendl, Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Menschen, Stuttgart 2015, 17-25.

das Nachdenken über die besondere pädagogische Eignung von Helden des Alltags, Heiligen der Unscheinbarkeit (Romano Guardini) oder Local heroes² an – beispielsweise Menschen, die ein Hilfsprojekt verantworten, sich als Lebensretter ausgezeichnet haben, einfach nur ehrliche Finder sind, sich besonders fair im Sport verhalten oder sich in einer Gemeinde engagieren und als Ministranten für den Glauben eintreten:

- Sie leben in der unmittelbaren Umgebung, sind Menschen „wie du und ich“.
- Sie belegen, dass auch in unserer Gesellschaft zwischen „punktuell“ und „radikal“ verschiedene Formen altruistischen Verhaltens möglich sind und bilden damit in ihrer Alltäglichkeit eine Brücke zwischen den dominierenden Lebensvorstellungen von Menschen heute und dem Mehr-Wert christlich-sozialen Verhaltens.
- Solche Personen dienen in einer schnelllebigen und unsicheren Zeit gerade Kindern und Jugendlichen, die sich auf dem Weg zur Konturierung einer eigenen Identität befinden, als Orientierungsmarken.
- Theologisch und auch moralpsychologisch lässt sich eine Orientierung an „kleinen Heiligen“ mit dem „Modell der Gradualität“ begründen: Die Einführung in christliches Leben geschieht nicht im Hauruckverfahren und nach der Gipfelstürmermentalität, sondern in kleinen Schritten. Dies motiviert auch zum (begrenzten) eigenen Handeln.
- Und ein letzter zentraler Punkt: Gerade Menschen aus dem Nahbereich und der Jetzt-Zeit ermöglichen eine unmittelbare personale Begegnung.

Freilich besteht auch bei den „kleinen“ Vorbildern die Gefahr, dass sie im Unterricht als die vorbildlich Handelnden auf einen Sockel gestellt werden. Deshalb erscheint es als unverzichtbar, über die Zieloptionen eines Lernens an fremden Biografien und über entsprechende lernpsychologische Modelle nachzudenken!

Worauf ein Lernen an Vorbildern abzielt

Ein Lernen an Vorbildern erfolgt im Kontext eines biografischen Lernens: Kinder und Jugendlichen bekommen immer wieder Beispiele von handelnden Personen zugespielt, anhand derer sie über die Frage nach der Entfaltung ihrer eigenen Persönlichkeit nachdenken können: „Wer bin ich?“ – „Wer möchte ich sein?“ – ein Einklinken in die Lebenserfahrungen und -entscheidungen anderer Menschen trägt so für die eigene Identitätsfindung bei. Gerade die Prozesse einer Auseinandersetzung mit den Lebensausschnitten anderer Menschen fördert zudem die Fähigkeit zur Empathie. Durch die Perspektivenübernahme

² Vgl. das Projekt Local heroes: www.uni-passau.de/local-heroes

erweitern die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Welt- und Denkhorizont, nehmen Positionsbestimmungen vor und setzen sich auch mit denen ihrer Klassenkameraden auseinander. Empirische Studien zeigen: Wer häufig Dilemmageschichten, bei denen es ja immer um das Handeln von Personen geht, diskutiert, dessen moralische Urteilsfähigkeit differenziert sich prägnanter aus und entwickelt sich weiter. Und schließlich dient die Auseinandersetzung mit den Werten und Wertentscheidungen anderer Menschen auch inhaltlich der Ausbildung einer moralischen Überzeugung, die freilich durchaus auch anders gestaltet sein kann, als sich Lehrerinnen und Lehrer dies manchmal wünschen: Nicht nur der radikale Altruismus einer Elisabeth von Thüringen erscheint vielleicht als nicht nachvollziehbar, sondern bereits die Tat eines Gleichaltrigen, der eine gefundene Geldbörse zurückgegeben hat. Wenn Jugendliche beim Nachdenken über eine junge Frau, die als Missionarin auf Zeit ein Jahr lang in Brasilien mit Kindern gearbeitet hat³, zur begründeten Entscheidung kommen, dass sie zwar Respekt vor der Aktion dieser Frau haben, selber aber nichts Ähnliches tun werden, dann müssen solche Positionsbestimmungen auch von den Lehrenden wertschätzend akzeptiert werden.

Wie mit Vorbildern gearbeitet werden kann

Mit dem skizzierten Zielhorizont wurden aber bereits deutliche lerntheoretische Weichenstellungen vollzogen: Ein Lernen an fremden Biografien hat sich von einem früher weit verbreiteten verhaltenstheoretischen Ansatz verabschiedet: Eine unreflektierte Bewunderung, Verherrlichung und Nachahmung vorbildlicher Gestalten ist didaktisch unzureichend. Besser schon: ein modelltheoretischer Ansatz, bei dem ein Nachdenken über Wertimplikationen hinzukommt. Aber auch dieser Ansatz ist noch auf die Übertragung von Teilaspekten eines vorbildlichen Verhaltens hin angelegt. „Mutig sein wie Oskar Romero“, „Notleidenden helfen wie Mutter Teresa oder ein Sozialarbeiter“, „zivilcouragiert sein wie ein Lebensretter“ – auch das zielt wieder auf eine arg unmittelbare Wertübertragung ab.

Letztlich bieten sich zwei verantwortbare lernpsychologische Modelle an: Bei einem diskursethischen Lernen verzichtet man auf unmittelbaren Transfer. Man bringt Vorbild und Lernende möglichst produktiv ins Gespräch, setzt sich mit den herausfordernden Situationen, den damit verbundenen Wertimplikationen und möglichen Handlungsoptionen auseinander. Lehrenden fällt es häufig schwer, auszuhalten, wenn Kinder und Jugendliche dem Wertmuster einer normativen Moral widersprechende Entscheidungen fällen: sich nicht für Mobbingopfer einsetzen, sich an einer Sozialaktion nicht beteiligen oder sich gegen einen Organspendeausweis entscheiden. Aber nur, wenn die Lernenden tatsächlich das Gefühl haben, ehrlich ihre Meinung kundtun zu können, funktioniert eine solche produktive Auseinandersetzung mit Fremdbiografien! Das heißt nicht, dass man nicht auch persönlich Stellung nehmen darf – aber wenn möglich nicht moralisierend. Es empfiehlt sich vielmehr, die getroffenen Entscheidungen hinsichtlich ihrer Wertimplikationen und Folgen für die beteiligten Personen zu durchleuchten. Daraus ergeben sich dann weitere wertvolle Einsichten über das Gelingen eines wertorientierten Miteinanders. Ein zweites

³ Vgl. Hans Mendl, Helden auf Augenhöhe. Didaktische Anregungen zur Ausstellung und zur Datenbank „Local Heroes“, 3., stark erweiterte und überarbeitete Auflage, Winzer 2017, S. 46-47.

lerntheoretisches Modell ist das Handlungslernen: Gerade bei sozialen Aktionen erleben die Schülerinnen und Schüler sich selber in sozialen Zusammenhängen (in einer sonderpädagogischen Einrichtung, einem Altenheim, bei einem Solidaritätslauf ...) und auch die ehrenamtlichen oder professionellen Helfer in ihrem Handeln. Hier schließt sich der lerntheoretische Kreis: Bei solchen Lernformen spielen dann auch die Aspekte der Bewunderung und des nachahmenden Tuns eine wichtige Rolle.

Wie groß der Kosmos an Vorbildern sein kann

Von diesen lerntheoretischen Postulaten aus kann man den Blick wieder weiten – über die Helden des Alltags hinaus auf alle anderen Personengruppen (mediale Stars, biblische Vorbilder, Helden der Geschichte, große Heilige ...) hin. Nach einem diskursethischen Modell methodisch kreativ bearbeitet⁴ enthalten auch diese ferneren Vorbilder genügend Lernpotenziale für ein orientierendes Lernen. Es gilt nur, diese Gestalten zu „erden“, sie in ihrer Menschlichkeit, ihren Entscheidungsnöten und durchaus auch in ihrer Gebrochenheit⁵ didaktisch zu bearbeiten.

Um welche Helden es eigentlich geht

Vorbilder dienen dem biografischen Lernen unserer Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zur je eigenen Selbstwerdung. Diese Perspektive bringt Martin Buber in seiner berühmten „Frage der Fragen“ aus den Erzählungen der Chassidim treffend auf den Punkt:

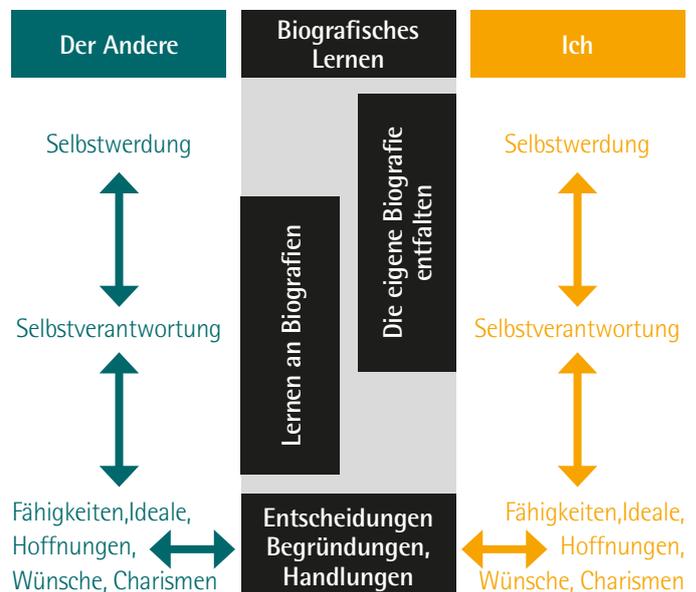
„Vor dem Ende sprach Rabbi Sussja: ‚In der kommenden Welt wird man mich nicht fragen: Warum bist du nicht Mose gewesen? Man wird mich fragen: Warum bist du nicht Sussja gewesen?‘“⁶

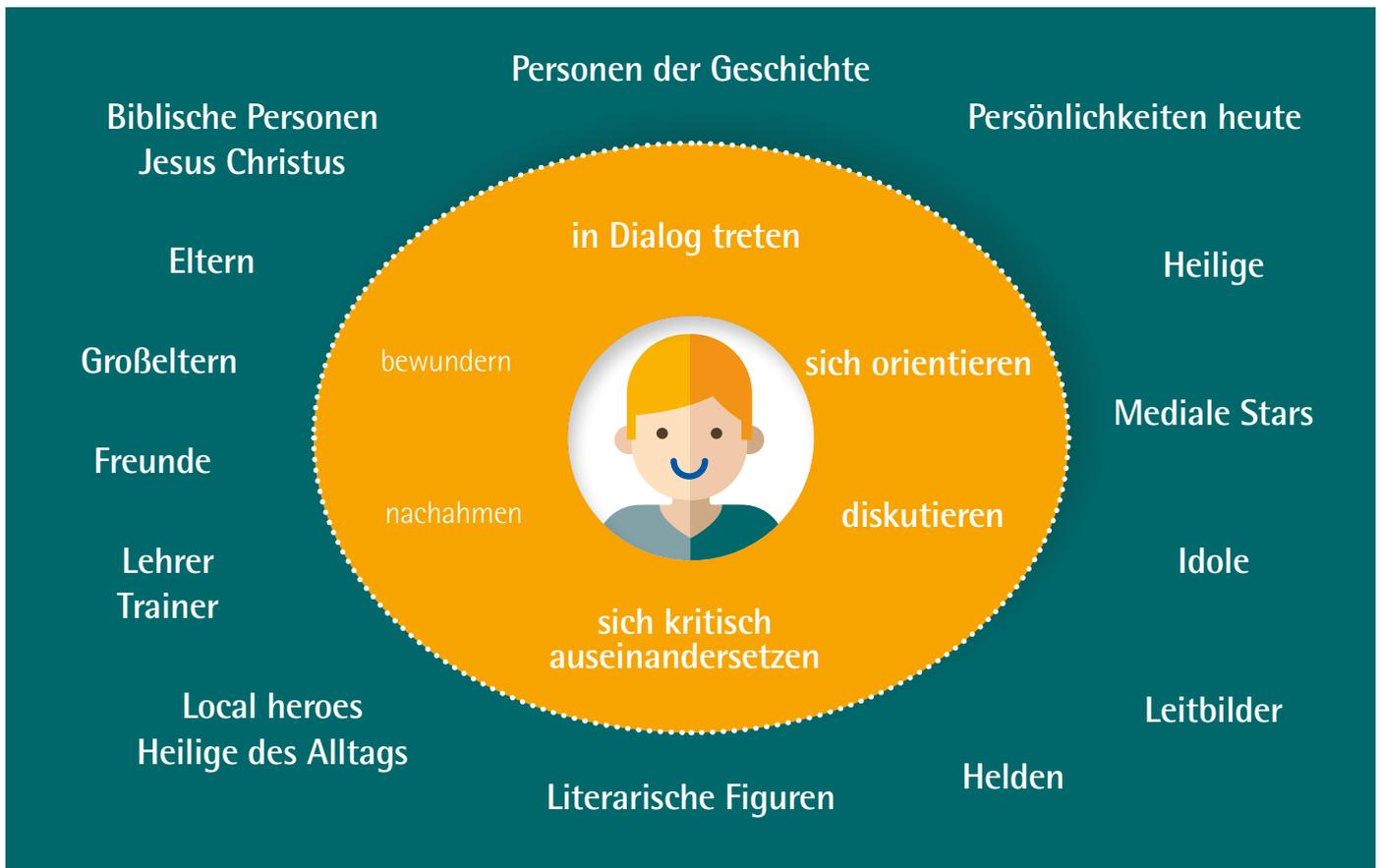
Dr. Hans Mendl ist Professor für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts in Passau.

⁴ Vgl. Mendl 2015 (Anm. 1), 245-274.

⁵ Vgl. Mendl, Hans, Lernen an gebrochenen Biografien, in: Religion. Unterrichtsmaterialien Sek. I, Heft 3/2014; siehe auch Mendl 2015, 234-244.

⁶ Martin Buber, Die Erzählungen der Chassidim, Zürich 1949, 394.





1. Verhaltenstheoretische Auffassung

- instrumentelles Lernen
- Lernen durch Nachahmung (Imitationslernen)
- Verstärkungslernen

das Vorbild bewundern

- als Ganzes
- oder in Teilaspekten (unreflektiert) nachahmen

▶ Wertübertragung

2. Sozial-kognitive Theorie des Modell-Lernens

- Aufmerksamkeitsprozess
- Gedächtnisprozess
- Reproduktions-, Verstärkungs- und Motivationsprozess

- das Leben eines Vorbilds auf Hoffnungen, Ziele, Konfliktladungen und Entscheidungsalternativen hin untersuchen
- „sich verhalten wie“: analoge Entscheidungssituationen im eigenen Leben ermitteln, entsprechend handeln

▶ (doppelte) Werterhellung – Wertkommunikation

3. Diskursethisches Lernen

- Diskussion moralischer Dilemmata
- Urteilsbildung und Kommunikation
- Ziel: ethische Mündigkeit

- exemplarische Momente im Handeln des Vorbilds ermitteln, die die eigene Entscheidungs- und Handlungskompetenz fördern können
- formale Transfers, keine direkten inhaltlichen Transfers

▶ Werterhellung – Wertkommunikation – Wertentwicklung

4. Handlungsethisches Lernen

- Lernen durch Tun
- Lernen durch Reflexion
- interpersonelle Orientierung

- in sozialen Handlungsfeldern eigene Erfahrungen machen
- diese Erfahrungen angeleitet reflektieren
- das Handeln professioneller Helfer reflexiv bearbeiten

▶ Werterhellung – Wertkommunikation – Wertübertragung

Heroische und postheroische Gesellschaften

Susanne Schroeder

Der Heldenstatus des Friedensnobelpreisträgers Barack Obama hielt vielleicht über die erste Legislaturperiode. Der Heldenstatus von Martin Schulz hielt nicht einmal zwei Monate. Es war nicht ganz klar, warum ihr Renommee so schnell zerbrach. Bei anderen war es einfacher: Mutter Theresa, ebenfalls Friedensnobelpreisträgerin, sah sich dem Vorwurf ausgesetzt, die Mission über die Nächstenliebe gestellt zu haben. Lech Walesa, Friedensnobelpreisträger, musste Kontakte zum kommunistisch kontrollierten Geheimdienst zugeben. Auung San Sun Kyi, Friedensnobelpreisträgerin, kämpft für die Demokratisierung Myanmars, schweigt aber zum Völkermord an der muslimischen Minderheit der Rohingya in ihrem Land.

Das 21. Jahrhundert tut sich schwer mit seinen Helden. Erwarten wir zu viel von ihnen? Oder waren Helden früher heldenhafter? Wer verehrt, liebt jemanden, um ihn nicht fürchten zu müssen, lautet ein Kommentar der Psychologie. Bewunderung ist die Münze, mit der wir Helden bezahlen, die uns entlasten, lautet ein weiterer Kommentar der Soziologie. „Wirf den Helden in deiner Seele nicht weg!“ lässt Nietzsche seinen Zarathustra sprechen. Und Hegel nannte Alexander den Großen, Cäsar und Napoleon noch die „Geschäftsführer des Weltgeistes“. Warum fällt es uns zunehmend schwer, „Größe“ auszumachen und dann auch noch zu bewundern? Unterliegen wir, wie Norbert Bolz es beschreibt, einem „antiheroischen Affekt“?¹

Die Vorstellung vom Helden ist häufig mit Vorstellungen von Krieg oder Kampf verbunden. Zum Helden scheint die Idee der Risikobereitschaft bis zur Hingabe des eigenen Lebens zu gehören. Zentral ist der Gedanke des Opfers. Damit ist ein religiöser Kern angesprochen – und angesichts der Erosion des Religiösen ist damit auch eine zunehmende Entfremdung im Verhältnis zur Opferbereitschaft zu begründen.

Helden brauchen ein gewisses narratives Umfeld, um als solche benannt zu werden. Das bedeutet nicht nur, dass aus berufenem Mund über sie berichtet werden muss – erst der Epos macht den Helden, Selbstbeschreibungen großer Taten gelten als unglaubwürdig und geraten leicht in den Ruch von Aufschneiderei und Geltungssucht. Sie brauchen aber auch ein soziales Umfeld, das auf diese Narrationen „anspringt“ und für heroische Dispositionen empfänglich ist.

Herfried Münkler greift in seiner Unterscheidung von heroischen und postheroischen Gesellschaften auf ein Grundlagenwerk des deutschen Soziologen Ferdinand Tönnies zurück, der 1857 erstmals auf die Unterschiede zwischen Gemeinschaften und Gesellschaften aufmerksam machte und diese damit gleichzeitig in eine entwicklungshistorische Abfolge stellte:

Gemeinschaften beschrieb Tönnies als organische Felder mit gemeinsamer Herkunft, gemeinsamen Siedlungsräumen und gemeinsamen Normen, häufig männerbündisch orientiert und mit hohem Homogenitätsstreben ausgestattet. **Gesellschaften** dagegen zeichnen sich durch Trennung und Distanz zwischen Menschen und Gruppen unterschiedlicher Prägung aus. Sie sind über mehr oder weniger funktionale Kooperationseffekte miteinander verbunden und agieren aufgrund von Kosten- und Nutzenerwägungen. Geschichtlich betrachtet wurden im Großen und Ganzen die Gemeinschaften von den Gesellschaften abgelöst. Es gab und gibt aber immer wieder Konstellationen, in denen beide Strukturen ineinander greifen und voneinander profitieren. Heroische Gemeinschaften haben z.B. oft Probleme hinsichtlich der physischen Reproduktion. Eingebettet in eine unheroische, aber produktiv arbeitende Gesellschaft können sie von dieser alimentiert werden und im Gegenzug Schutz gegen äußere Gefahren bieten. Allerdings leben heroische Gemeinschaften auch oft in der Furcht, von der unheroischen Gesellschaft kräftemäßig aufgezehrt zu werden. Sie bedürfen eines gewissen Aufruhrs, um sich abgrenzen und profilieren zu können. Deshalb geschieht es auch selten, dass die Vorstellungen von Opferbereitschaft und Ehre einer kleinen, klar abgegrenzten Gemeinschaft auf die gesamte Gesellschaft übergreifen. Historische Beispiele dafür waren die athenische Demokratie des 5. und 4. vorchristlichen Jahrhunderts, vor allem aber das revolutionäre Frankreich.

Im Unterschied zur **heroischen Gemeinschaft** mit ihren oft rückwärtsgewandten Zukunftsängsten sind **heroische Gesellschaften** wie die Kernländer Europas vor dem 1. Weltkrieg durch ein unbändiges Kraftgefühl und eine ausgeprägte Zukunftsgewissheit geprägt. (Münkler 749). Beherrscht von der Vorstellung einer nationalen Ehre, die es zu verteidigen gilt, führen sie Kriege unter den Bedingungen totaler Mobilisierung und Aufbietung sämtlicher materieller und psychischer Ressourcen. Die Konsequenz solcher bis zur äußersten Ermattung und Erschöpfung geführten Auseinandersetzungen ist die Verwandlung in **postheroische Gesellschaften**, wie sie sich nach dem Ende des ersten Weltkriegs darstellten: Frankreich und England setzten nun auf eine Politik des Appeasement, weil sie die ungeheuren Verluste nicht nochmals provozieren wollten und verabschiedeten sich von einem Modell der Opferbereitschaft und Ehr-Akkumulation.

Mitteleuropäische Gesellschaften durfte man bis vor kurzem mehrheitlich dieser Kategorie zuordnen. Es bleibt abzuwarten, ob dies Bestand hat.

¹ Norbert Bolz: Der antiheroische Affekt, Aufsatz in Merkur, Heft 09/10 September 2009/15758, Klett-Cotta-Verlag, Stuttgart 2009

Kein Held

Herfried Münkler sagt postheroischen Gesellschaften nach, dass sie eine gewisse Tendenz haben, sich selbst als die Zielgerade der gesellschaftlichen Entwicklung zu interpretieren. Es wird darauf ankommen, dass diese Haltung auch im Moment des Zusammenpralls mit sich wieder „zurückentwickelnden“ Bündnispartnern mit ausreichend kühlem Blut beibehalten wird.²

Aber zurück zur Person des Helden und der Frage, warum seine Demaskierung quasi zum internetbasierten Sport geworden ist. Antiheroischer Affekt? Eingebettet in eine postheroische Gesellschaft beugt der Bürger vor niemandem das Knie – so Norbert Bolz. Trotzdem besteht, wie die Anfangsbeispiele belegen, ein unartikuliertes Bedürfnis nach Heldenverehrung. Bolz deutet dies als verdrängten Aspekt der Massendemokratie, deren Egalitarismus die Exzellenz des Helden nicht dulde, weil er dann nicht als Mensch wie du und ich daherkomme. Er konstatiert hier ein ewiges Problem der Gleichheit, wo doch alle nach Auszeichnung dürsten.

² Herfried Münkler: Heroische und postheroische Gesellschaften, Aufsatz in Merkur 61 (700), Klett-Cotta-Verlag, Stuttgart 2007

Dieses Problem ist flankiert von einem geradezu puritanischen Reinheitsgedanken, der von Vorbildern zu jedem Zeitpunkt durchdringende Transparenz und totale Integrität erwartet.

Mit dieser Erwartungshaltung waren die „alten“ Helden nicht konfrontiert: Von den Griechen Achilles und Odysseus bis zu den „Alttestamentlern“ wie Noah, Jakob, Josef, Mose, David etc. gehörte das Held-Sein nicht zwangsläufig mit moralischer Perfektion zusammen. Und trotzdem wurde die Größe der Person anerkannt. Vielleicht ist das Christentum, basierend auf den alttestamentlichen Helden und selbst mit „schwierigen Charakteren“ in Gestalt von Paulus, Petrus und nicht zuletzt Jesus ausgestattet, deshalb so erfolgreich gewesen, weil seine Botschaft auch lautete: Übermensch gibt es nicht – aber der Mensch kann sich ändern.³ Glücklicherweise gibt es eine Gesellschaft, die keine Titanen braucht, sondern den kleinen Vorbildern, den „Local Heroes“, etwas abgewinnen kann.

Dr. Susanne Schroeder ist Beauftragte für Ev. Religionsunterricht der ARU Reinickendorf.

³ Sabine Rückert: Die Lüge vom perfekten Helden, Artikel in „Die Zeit“, 5.1.2017, S. 2

kein Held

Held

Biblische Vorbilder zur Nachahmung empfohlen?

Philipp Enger

Im Rahmen einer Fortbildung für neue Lehrerinnen und Lehrer an evangelischen Schulen fragten wir regelmäßig bei einer Biographiearbeit nach „meinen Vorbildern“ in verschiedenen Phasen des Lebens. Immer wieder stießen wir bei der ansonsten geschätzten Übung auf breiten Widerstand wegen des Begriffs „Vorbild“: „Wir hatten keine Vorbilder in unseren Leben“, „Ich lehne den Begriff ‚Vorbild‘ grundsätzlich ab“ oder „Ich weiß nicht, wer ein Vorbild für mich sein sollte“ waren die Rückmeldungen. Wir gewannen zunehmend den Eindruck, dass der für uns positiv konnotierte Begriff „Vorbild“ für die Generation der Ende-20- / Anfang-30jährigen offenbar sehr negative Assoziationen auslöste, denn die Ablehnung wurde selten von anderen Teilnehmer*innen infrage gestellt. Wir sind daher dazu übergegangen von „Leitfiguren“ oder „Menschen, die euch Orientierung gaben“ zu sprechen – und ich bin vorsichtig geworden mit dem Begriff „Vorbild“.

Wenn der Begriff unter jungen Lehrern und Lehrerinnen so verpönt ist, verwundert es einen Nicht-Pädagogen wie mich, dass der Begriff und das Konzept des Vorbilds in der pädagogischen Fachdiskussion nach einer Zeit der Versenkung wieder zu Ehren gekommen ist. Möglicherweise liegt es auch daran, dass der Begriff eine gewisse Metamorphose durchgemacht hat – oder auch diffuser geworden ist. In der komplexen Vielfalt von verschiedenen lernpsychologischen Formen des Beobachtungslernens,¹ die dem Vorbild bei seiner Wiederbelebung in der Didaktik behilflich gewesen sind, konzentriere ich mich auf ein enges Verständnis des Begriffs „Vorbild“: „eine lebende bzw. bereits verstorbene Person oder fiktive Gestalt, die einen anderen Menschen so nachhaltig beeindruckt, daß dieser sich in Bewunderung mit seinem Vor-Bild identifiziert und es nachzuahmen sucht. Es wirkt als Ganzes durch sein gelebtes Sein und bleibt bei allem Hang zu Idealisierung mit Schwächen behaftet“². Das Vorbild beschränkt sich folglich auf reale oder fiktive Personen, die durch ihr ganzes Sein bzw. Leben (zumindest in einer bestimmten Phase) nachhaltig beeindrucken, also nicht nur durch ein bestimmtes Verhalten (z.B. Barmherziger Samariter) oder Denken (z.B. Qohelet) – auch wenn die Tradition dazu neigt, die schmalen Textbestände zu ganzen Leben auszuschmücken. Die Verbindung zwischen Vorbild-Bildende*r/m und Vorbild-Folgende*m/r besteht aus den drei aufeinander aufbauenden Elementen Bewunderung, Identifikation und Nachahmung. Möglicherweise könnte man über reine Bewunderung hinaus auch andere positive emotionale Verbindungen

¹ Vgl. Mark A. Gluck u.a., Lernen und Gedächtnis. Vom Gehirn zum Verhalten, Heidelberg 2010, S.430-70.

² Rainer Lachmann, Art. Vorbild III. Pädagogisch, RGG⁴, Tübingen 2005, Sp.1208f

zum Vorbild in Betracht ziehen, z.B. tiefempfundene Hochachtung oder Liebe; und statt „Nachahmung“ wäre in der Begrifflichkeit der Lernpsychologie „Nacheifern“ (engl. emulation)³ exakter.

Dass die biblischen Texte an vielen Stellen zur Identifikation mit den Figuren oder den Autoren einladen, kann kaum bezweifelt werden; und dass sich Kinder und Jugendliche mit biblischen Figuren identifizieren können, hat wohl immer noch seine Gültigkeit. Identifikation muss aber in der spätmodernen Ich-Konstruktion nicht (mehr) auf einer positiven emotionalen Verbindung zwischen dem/der Sich-Identifizierenden zu der Identifikationsfigur basieren, sondern gehört zum alltäglichen Repertoire des Sich-Ausprobierens und Rolle-Findens. Dafür finden sich auch in der Religionspädagogik eine große Menge an Methoden.⁴ Inwiefern ist es aber immer noch möglich, dass Kinder und Jugendliche aufgrund von nachhaltigem Beeindruckt-Sein in eine positive emotionale Verbindung – bis hin zur Bewunderung – zu biblischen Figuren treten und sich aufgrund dessen mit ihnen identifizieren? Das wissen Religionspädagog*innen besser als Exeget*innen. Aus exegetischer Sicht möchte ich lediglich ein paar Hinweise zu biblischen Figuren als Vorbilder geben:

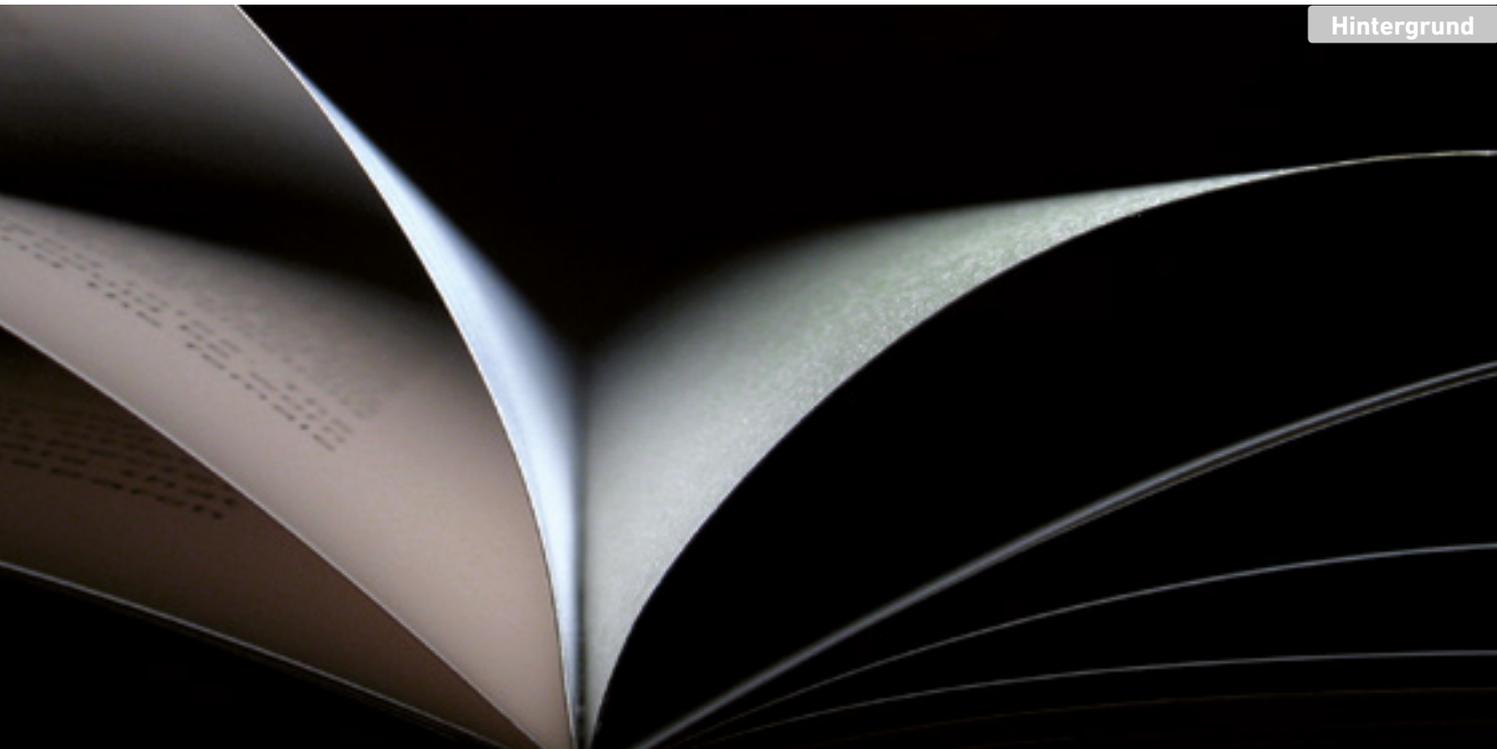
Antikes Modell des Nachahmungslernen

Das Lernen durch Nachahmung gehört zu den Grundkonzepten der altorientalischen und antiken Pädagogik. Das Vorbild der Väter – und seltener auch Mütter – begegnet in der altorientalischen Weisheit wie der antiken Moralerziehung. Dabei wird zumeist eine Reihe von Verhaltensregeln zur Befolgung empfohlen, und die abstrakte Figur des Vaters bzw. der Mutter als gewährleistende Autorität zum

³ Während Nachahmung motorische Vollzüge oder bestenfalls Verhaltensweisen imitiert, versucht Nacheifern, „ein beobachtetes Ergebnis nachzubilden, ohne die Handlungen zu wiederholen, die das Vorbild einsetzte, um dieses Ergebnis zu erzielen“ (Gluck, aaO., S.436).

⁴ Vgl. z.B. Julia Lehnen, Interaktionale Bibelauslegung im Religionsunterricht, Stuttgart u.a. 2006, S.172ff.





Sprachrohr gemacht. Ein Vorbild im engeren Sinne begegnet hier allerdings nicht. Zur Eltern-Figur ein „ganzes Sein“ zu ergänzen, wird der Phantasie oder Lebenswelt des Lernenden überlassen; und Identifikation wird aufgrund elterlicher Lebensgabe und Familienbindung als selbstverständlich vorausgesetzt. Didaktisches Ziel ist Folgsamkeit, weniger Nacheifern aus Bewunderung: „Gehorche deinem Vater, der dich gezeugt hat, und verachte deine Mutter nicht, wenn sie alt wird.“ (Spr 23,22)⁵

Erzählzyklen ganz vorstellen

Anders die erzählende Literatur der Bibel, und insbes. des Alten Testaments; sie stellt einen bunten Strauß von voll entwickelten Figuren zur Verfügung, die ausreichend fiktives biographisches Material für die Rezeption eines „ganzen Seins“ zur Verfügung stellen: Noah, die Erzeltern, Mose, Rut, David, Jesaja, Jona, Ester u.v.a. Um einem Vorbild folgen zu können, muss man es auch „als Ganzes durch sein geliebtes Sein“ wahrnehmen. Einzelne „biographische“ Episoden mögen nachhaltig beeindruckend; aber zur Bewunderung gehört, dass das Beeindruckende nicht episodisch bleibt. Es geht weniger darum, dass unbekannte Schwächen oder Fehler die Bewunderung schmälern, als vielmehr um die Enttäuschung, wenn diese verheimlicht oder vertuscht werden. Es wäre also der Vorbild-Bildung förderlich, den gesamten Erzählzyklus zu einer biblischen Figur vorzustellen – nicht nur die schönen oder spannenden Episoden. Die begrenzte Auswahl an Perikopen in bibeldidaktischen Curricula ist exegetisch prinzipiell zu hinterfragen; aber wenn biblische Figuren als echte Vorbilder dienen sollen, ist sie kontraproduktiv.

⁵ Dass Gott „vielleicht als das ganz große Vorbild in der Bibel“ (Werner Urbanz, Art. Vorbild [AT], wibilex.de, www.bibelwissenschaft.de/stichwort/34335/) gelten kann, schließt sich m.E. lernpsychologisch wie theologisch aus. Bei der oft angeführten Forderung „Ihr sollt heilig sein, denn ich bin heilig“ (Lev 19,2) handelt es sich um die Korrespondenz unterschiedlicher Formen von Heiligkeit (grammatisch kein Vergleich).

Grenzen der Schwächen

Auch wenn Vorbilder – anders als Idole – Schwächen haben dürfen und Fehler machen dürfen, ohne gleich als Vorbild abzdanken, ist es doch eine Überlegung wert, wie weit diese Defizite gehen dürfen, um noch als akzeptabel zu gelten. Es gibt zahlreiche Coming-of-Age-Geschichten, die von der maßlosen Enttäuschung Jugendlicher und junger Erwachsener erzählen, nachdem die undefinierbare Obergrenze der schwarzen Flecken auf dem Vorbild überschritten wurde. Beim eigenen hochschulischen Unterrichten des Jakob-Esau-Laban-Zyklus frage ich mich inzwischen, wieviel negative Aspekte der Figur Jakobs meine Sympathie für den „Schlawiner“ aushält: Betrug von Bruder und Vater, bedenkenlose Polygamie, sexueller Missbrauch von Untergebenen, stark reduziertes Frauenbild und Ausnutzung der Großzügigkeit des Onkels. Der säkulare Blick auf biblische Figuren ist oft ernüchternd, aber notwendig für die Teilnehmer*innenorientierung.

Fremdheit der kulturellen, sozialen und religiösen Lebensumstände

Befremdlicher als die Menge an Schwächen und Fehlern bei den biblischen Figuren sind die kulturellen, sozialen und religiösen Lebensumstände und die daraus resultierenden Erzählsituationen und Verhaltensformen: Kleinviehnomaden und Sklavinnen, Patriarchat und Monarchie, Hungersnot und vormoderne Landwirtschaft sind weit entfernt von unserer Lebenswelt. Diese Fremdheit mag Phaszination und Neugier auslösen, aber wieviel Abstraktionsvermögen und Transferleistung ist notwendig, um Analogien zur eigenen Lebenswelt herzustellen? Auch wenn es beim Vorbild nicht um Nachahmung des Verhaltens geht, ist nicht eine gewisse Schnittmenge in der Erfahrungswelt über die Grundfragen menschlicher Existenz hinaus notwendig, um Identifikation möglich zu machen? Anders als Rainer Lachmann denke ich, dass sich das Idol vom Vorbild nicht als „Trug- und Zerrbild, dem man gleichen und das man kopieren will“⁶, unterscheidet, sondern

⁶ AaO., Sp.1209.

durch seine Fremdheit und Distanz, die mangels Gemeinsamkeiten keine Identifikation mehr zulässt, nur noch selbstvergessene Imitation. Das Problem bei Zauberschülern, Rapper-Stars und Blockbuster-Figuren ist, dass sie zu weit weg sind, als dass ich ihnen nacheifern könnte. Will ich umgekehrt die Fremdheit biblischer Figuren nicht einebnen, so muss ich sie als Chance nutzen – indem ich nicht auf die Analogien zwischen mir und der biblischen Figur setze, sondern auf die Fremdheit oder mit Paul Ricoeur „Extravaganz“⁷.

Anknüpfungspunkt des Nacheiferns

Die biblischen Figuren eignen sich aufgrund der Verschiedenheit der Lebenswelten nicht dazu, dass spätmoderne Menschen ihnen bei ihren Problemlösungen oder Krisenbewältigungsmechanismen nacheifern. Vielmehr können sie als fiktive Verkörperungen von „Wertideen“ verstanden werden, wie Max Scheler Anfang des letzten Jahrhunderts festhielt,⁸ oder neutraler formuliert: Grundhaltungen. „Meist ist die Intensität der Gottesbeziehung wesentliches Kriterium für die Beurteilung der Vorbildhaftigkeit.“⁹ Beim spätmodernen Menschen rückt die Religiosität und Gottesbeziehung in den Hintergrund der Sekundärinstitutionen, die nur bei Bedarf (z.B. Krisen) in das Persönlichkeitsrepertoire vorgeholt werden. Parallel entwickelt er seine Lebens-Orientierung prozesshaft.¹⁰ Aus beidem ergibt sich, dass biblische Figuren weniger als Leben(sphasen) begleitende Vorbilder dienen können, denn als verstörende „Metaphern“ an biographischen Stationen. In ihrer absoluten Fremdheit leben sie menschliche Grundhaltungen vor in einer Form, die nicht direkt auf spätmodernes Leben übertragbar ist. Sie sind nicht Vor-Bilder, sondern Gegen-Bilder, das provoziert, eigene Überzeugungen und Verhaltensweisen zu überdenken. Ich eifere nicht Abrahams Gottvertrauen nach, aber ich lasse mich von seinem Gottvertrauen inspirieren.

.....
Dr. Philipp Enger ist Professor für Biblische Theologie an der Ev. Hochschule Berlin.

.....
⁷ Zu Ricoeurs Metaphern-Theorie im Rahmen religiöser Sprache: ders. / Eberhard Jüngel, *Metapher. Zur Hermeneutik religiöser Sprache*, München 1974.

⁸ Vorbilder und Führer, in: ders., *Schriften aus dem Nachlass*, Bd.1, GesW 10, Bern 1957, S.255-344; kurz referiert und kritisch reflektiert von Ulrike Link-Wieczorek, *Entzauberung der Vorbilder. Von der Nachahmung zur Begleitung? Überlegungen in theologischer Absicht*, in: H.Kuhlmann (Hg.), *Fehlbare Vorbilder in Bibel, Christentum und Kirchen*, *Theologie in der Öffentlichkeit* 2, Berlin 2010, S.67-78

⁹ Urbanz, ebd.

¹⁰ Vgl. Link-Wieczorek, aaO., S.74f.



Vorbilder

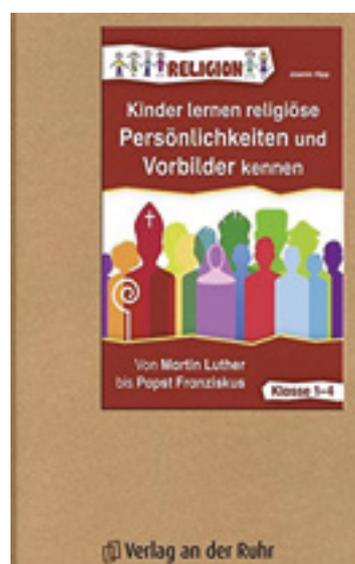
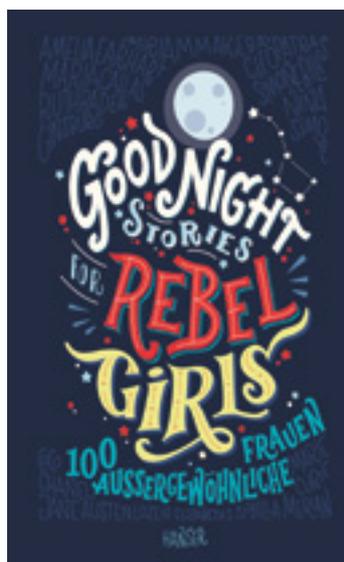
Medien im AKD

Good Night Stories for Rebel Girls 100 außergewöhnliche Frauen

Elena Favilli, Francesca Cavallo ; aus dem Englischen von Birgitt Kollmann. - München : Hanser, 2017

In allen Ländern und zu allen Zeiten gab es Frauen, die mutige Vorreiterinnen waren, neugierige Entdeckerinnen, kluge Forscherinnen und kreative Genies. Herrscherinnen, die unter widrigsten Umständen ihre Länder regierten, Aktivistinnen, die gegen Ungerechtigkeit protestierten, Wissenschaftlerinnen, die unbekannte Pflanzen und gefährliche Tiere erforschten. Dieses Buch versammelt 100 inspirierende Geschichten über beeindruckende Frauen, die jedem Mädchen Mut machen, an seine Träume zu glauben, illustriert von über 60 Künstlerinnen aus aller Welt.

ab 12 Jahren



Kinder lernen religiöse Persönlichkeiten und Vorbilder kennen

Von Martin Luther bis
Papst Franziskus : Klasse 1-4

Jasmin Hipp, Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr, 2017.

Kinder brauchen Helden – als Vorbilder, von denen sie sich etwas abschauen können. Mit dieser Materialsammlung lernen die Schüler*innen genau solche Persönlichkeiten kennen: berühmte Vertreter des christlichen Glaubens mit ganz eigenen Glaubenswegen. Neben fertigen Unterrichtsverläufen finden Sie viele handlungsorientierte und motivierende Kopiervorlagen. Auch für Nicht-Leser*innen gibt es passende Arbeitsblätter. Jede Biografie wirft ein Schlaglicht auf einen Kernaspekt des Christentums: Die heilige Elisabeth etwa verkörpert die Zuwendung zu den Armen, Martin Luther die Botschaft von der Gnade Gottes, Nelson Mandela den Kampf für die Gleichheit und Dietrich Bonhoeffer Zivilcourage. Auch ein Zeitgenosse ist vertreten: Michael Patrick „Paddy“ Kelly, der im Kloster lebte und im Glauben Antworten auf große Lebensfragen fand.

ab 6 Jahren

Vorbilder

Medien im AKD

Malala

Für die Rechte der Mädchen

Raphaela Frier. Illustrationen von Aurelia Fronty. München, Knesbeck, 2017.

Schon mit 11 Jahren stand die mutige Pakistanerin Malala gegen die Taliban auf, die ihre Mädchenschule schließen wollten. 2012 erlangte sie internationale Aufmerksamkeit, als sie den Hinrichtungsversuch durch die Taliban schwer verletzt überlebte. Seitdem setzt sie sich für die Rechte der Kinder, insbesondere das Recht der Mädchen auf Bildung, ein. 2014 erhielt sie für ihr Engagement mit 17 Jahren den Friedensnobelpreis.

ab 8 Jahren



Modelle - Vorbilder - Leitfiguren

Lernen an außergewöhnlichen Biografien

Hans Mendl. Stuttgart, Kohlhammer, 2015.

Ein methodisch-didaktischer Ansatz eines Umgangs mit fremden Biografien.

Autonomie und Selbstverantwortung zählen zu den wichtigsten Erziehungszielen. Doch kann der Prozess einer Selbstbildung ohne die Orientierung an anderen Personen und Vorbildern gelingen? Wir benötigen Impulse von außen, um uns an ihnen zu orientieren, aber auch uns gegen sie abzugrenzen und so das eigene Leben zu gestalten. Wie hat man sich ein solches Lernen an fremden Biografien vorzustellen? Welche Personen eignen sich dafür?

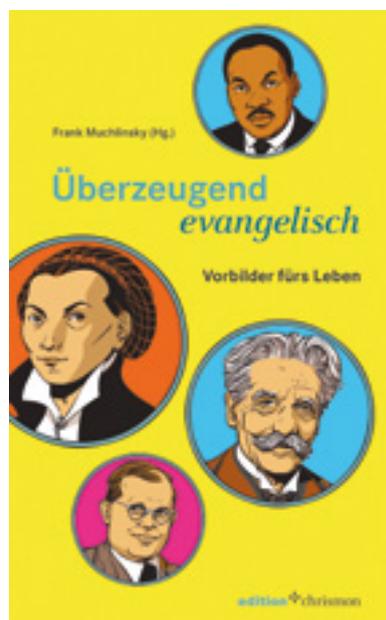
Religion. Regeln und Gebote. Vorbilder des Glaubens

Sekundarstufe 8/9. Kopiervorlagen / Markus Kuhnigk, Augsburg,
Klippert-Medien, 2016.

Die Reihe Klippert bietet je Heft zwei Kern- bzw. Lehrplanthemen. Die Schüler bearbeiten anhand fertig ausgearbeiteter Unterrichtseinheiten mit Stundenbildern und dazu passenden Kopiervorlagen verschiedenste Facetten eines Themas und lernen vor allem dabei, selbstständig und eigenverantwortlich zu arbeiten. Mithilfe dieses Heftes trainieren Sie mit Ihren Schüler*innen folgende Kompetenzen:

- Sich über eigene Wertvorstellungen, Handlungsweisen und sein Gewissen Gedanken machen
- Die Zehn Gebote verstehen und begreifen
- Sich mit Regeln und Verboten auseinandersetzen
- Das Doppelgebot der Liebe kennenlernen und erfassen
- Jesus und anderen biblischen Vorbildern begegnen
- Sich mit Vorbildern aus der eigenen Lebenswelt befassen
- Nach medialen Vorbildern recherchieren
- Vorbilder kritisch betrachten

ab 14 Jahren



Überzeugend evangelisch Vorbilder fürs Leben

Frank Muchlinsky, Leipzig, Evang. Verl.-Anst., 2017.

Evangelisch sein kann man auf unterschiedliche Art und Weise. Martin Luther King, Dietrich Bonhoeffer, Richard von Weizsäcker, Katharina von Bora und weitere Persönlichkeiten haben ihren Glauben auf ihre je eigene – und beeindruckende – Weise gelebt. Sie werden in diesem Buch lebendig porträtiert und dargestellt.

ab 16 Jahren

Herausgeber:

Amt für kirchliche Dienste,
Goethestr. 26-30, 10625 Berlin,
Direktor Matthias Spenn (V.i.S.d.P.)

Kontakt:

030/3191-278
religionspaedagogik@akd-ekbo.de
<http://www.akd-ekbo.de/paedagogischtheologischesinstitut/zeitsprung>
ISSN 1869-3571

Schriftleitung:

Dr. Jens Kramer

Redaktion:

Prof. Dr. Christine Funk
Prof. Dr. Matthias Hahn
Christian Hannasky
Ulrike Häusler
OKR Dr. Friedhelm Kraft
Cornelia Oswald
Paula Nowak
Prof. Dr. Henning Schluß
Dr. Susanne Schroeder

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion bemüht sich, alle Rechteinhaber der verwendeten Texte und Bilder zu ermitteln. Dies ist nicht in allen Fällen möglich. Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Layout/Satz:

axeptDESIGN.de

Druck:

Brandenburgische Universitätsdruckerei

Bildnachweis:

Titel/U2 S. 4,5 Illustrationen: axeptDESIGN_Nikolaus Friedrich;
S. 8: Foto: © U. Umstätter; S. 8: Grafik: TNS Emnid 2015, djd/BVR;
S. 17: © Copyright, the artist Julia Krahn;
S. 18: © Carlo Pelagalli, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=53224994>;
S. 19: © Copyright, the artist Julia Krahn;
S. 40-42: © photocase.com:cybernautin
sonst privat oder wikicommons

Erscheinungsweise:

Halbjährlich

© **AKD**

Vorschau

Schwerpunkte in den nächsten Heften

- **Sonderheft: Rahmenlehrplan**
- **Israel – Palästina**

Marias Empfängnis



Die rote Schale symbolisiert einen Gegenstand, mit dem man etwas empfängt. Auf der roten Schale ist das Wort „Maryam“ in Gold. Gold und Rot symbolisieren eine Hochzeit. Die grüne Farbe im Hintergrund symbolisiert Frieden und Hoffnung. Oberhalb der Schale steht der Text in Gold:

„Da sendeten wir zu ihr unseren Geist
und er erschien ihr als vollkommener Mann.
Sie sprach: Ich flüchte mich vor dir zum Allerbarmer,
wenn du gottesfürchtig bist.
Er sprach: Ich bin ein Bote deines Herrn,
nur daß ich dir einen reinen Knaben schenke“

Sure 19: 17 - 19. Aus der Koranübersetzung von Friedrich Rückert



Fortbildungen

Warum hört mir eigentlich keiner zu?	Angela Berger	8. März 2018 9.30-15.30 Uhr	AKD Berlin
Etwas Besseres als den Tod finden – Neue Tendenzen im Bilderbuch	Cornelia Oswald	20. März 2018 9.30-15.00 Uhr	AKD Berlin
Film ab! Erklärvideos im Religionsunterricht	Paula Nowak	16. Mai 2018 9.30-15.30 Uhr	AKD Berlin
Junge sein – Mann werden – oder? Pädagogik und Rollenzuschreibungen, Diversität und Bibel	Stephan Philipp, Thomas Koch, Referent: Prof. Dr. Thorsten Knauth	30. Mai 2018 9.30-16.00 Uhr	AKD Berlin
Was die Bernauer Straße und die Kapelle der Versöhnung über Kirchesein in einer zerrissenen Stadt erzählen	Stephan Philipp	12. Juni 2018, 10.00-16.00 Uhr	Besucherzentrum der Gedenkstätte der Berliner Mauer und Kapelle der Versöhnung, Ber- nauer Str. 4
Grundkurs Bibliolog	Dr. Jens Kramer Referenten: Dr. Barbara Hanusa, Rainer Brandt	6./7. November 2018 und 27./28. November 2018, jeweils 9.00-16.00 Uhr	AKD Berlin