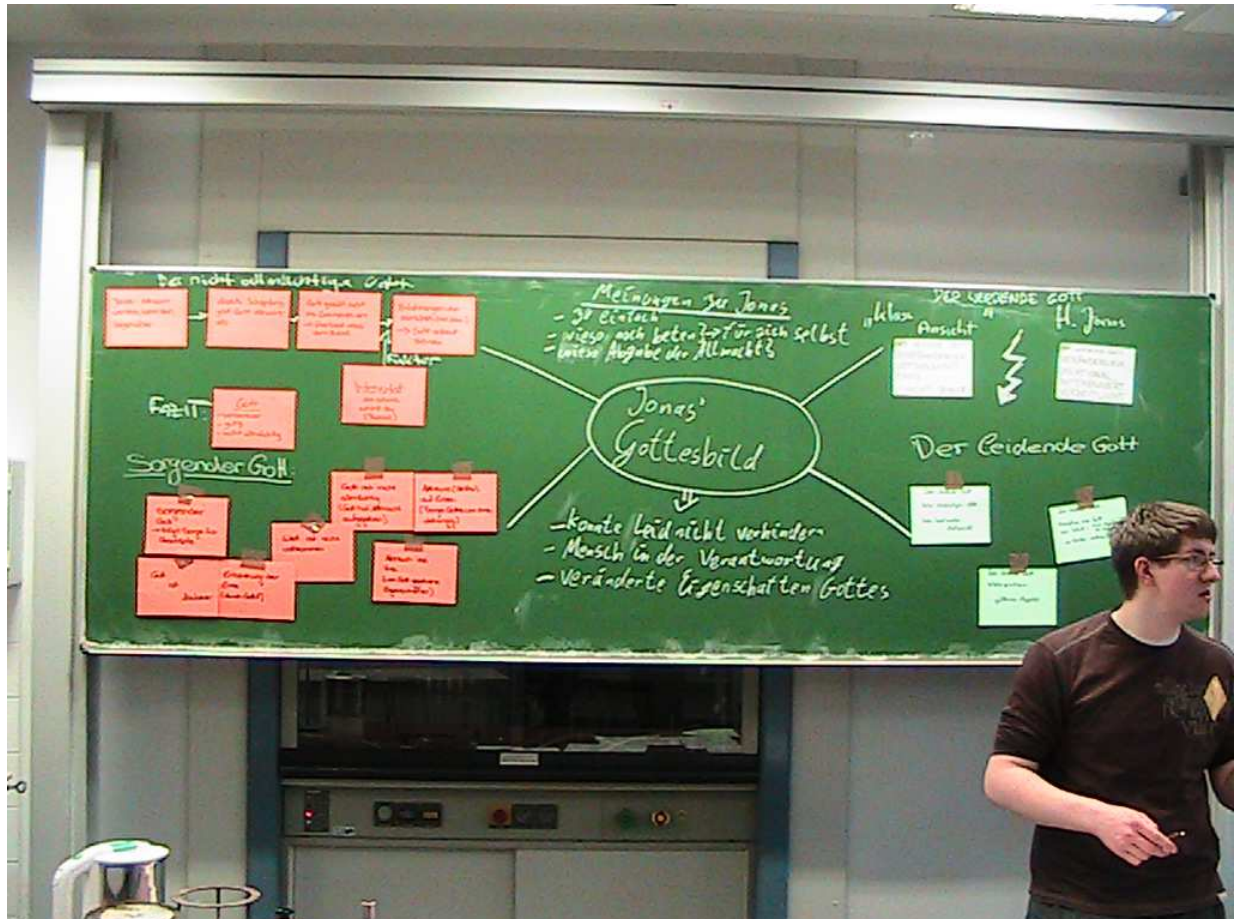


Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine Wissenschaftliche Hausarbeit, die an der Universität Kassel angefertigt wurde. Die hier veröffentlichte Version kann von der als Prüfungsleistung eingereichten Version geringfügig abweichen. Weitere Wissenschaftliche Hausarbeiten finden Sie hier: <https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/handle/urn:nbn:de:hebis:34-2011040837235>

Diese Arbeit wurde mit organisatorischer Unterstützung des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Kassel veröffentlicht. Informationen zum ZLB finden Sie unter folgendem Link:

www.uni-kassel.de/zlb

Theologische Gespräche in der Oberstufe in Groß- und Kleingruppen



Chancen und Grenzen einer religionspädagogischen Methode im regulären Unterricht

Erscheinungsjahr: 2013

Autor: Nicolai Weigel

Gutachter/in: Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz

Gliederung der Examensarbeit zum Thema: Theologische Gespräche in der Oberstufe in Groß- und Kleingruppen – Chancen und Grenzen einer religionspädagogischen Methode im regulären Unterricht

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung in die Thematik der Arbeit	3
1.1. Problematik und Fragestellung	3
1.2. Wissenschaftliche Zielsetzung	5
2. Vorarbeiten, Definitionen und Stand der Forschung	6
2.1. Definition und Ziele theologischer Gespräche.....	6
2.1.1. Definition und Ziel.....	6
2.1.2. Persönliche Entwicklung.....	8
2.1.3. Kompetenzorientierung	10
2.2. Allgemeine Hürden bei theologischen Gesprächen.....	14
2.3. Aktueller Stand der Forschung.....	25
3. Groß- und Kleingruppen in theologischen Gesprächen	29
3.1. Lerngruppenanalyse	29
3.1.1. Lerngruppenanalyse der Kleingruppe	29
3.1.2. Lerngruppenanalyse der Großgruppe.....	32
3.1.3. Strukturelle Unterschiede von Klein- und Großgruppe.....	33
3.2. Inhaltliche Ebene	48
3.2.1. Inhaltlicher Rahmen beider Praktika.....	48
3.2.2. Das Zeit vs. Inhalt Problem	50
3.2.3. Persönliches Interesse der Schüler/Jugendlichen vs. Lehrplanrelevanz..	
.....	58
3.3. Methodische Vorgehensweise und äußere Bedingungen	61
3.3.1. Umgebungsbedingungen und ihre Auswirkung auf den Unterricht	61
3.3.2. Analyse verschiedener Methoden und ihre Brauchbarkeit für Groß- und Kleingruppen	71
4. Optimierungsvorschläge zur Einbindung theologischer Gespräche in den Unterricht	84

4.1. Persönliche Einschätzung und Erfahrung mit praktischen Hinweisen zu theologischen Gesprächen	84
4.2. Auswertung der Reflexionsbögen mit Gegenüberstellung der beiden Gruppen	93
4.3. Praktisches Beispiel zur Unterstützung und Verbesserung theologischer Gespräche im regulären Unterricht – Vorschlag einer Unterrichtseinheit	103
4.4. Raum und Zeit zur Einbringung theologischer Gespräche im Schulalltag bei Großgruppen.....	119
5. Fazit	123
6. Weiterführende Fragen und Ausblick	125
7. Literatur und Quellenverzeichnis.....	128
8. Anhang.....	132
8.1. Unterrichtsplanungen	132
8.1.1. Kleingruppe	132
8.1.2. Großgruppe.....	145
8.2. Visualisierungen unterschiedlicher Methoden	156
8.2.1. „Bilderwahl“ (nur Kleingruppe).....	156
8.2.2. Stellung beziehen.....	159
8.2.3. Schreibgespräche auf Plakaten.....	161
8.2.4. Brainstorming/Assoziieren.....	165
8.2.5. Clustern	166
8.2.6. Mind-Maps (nur Kleingruppe).....	170
8.3. Auswertung der Reflexionsbögen.....	172
8.3.3. Kleingruppe.....	172
8.3.1. Großgruppe	185
9. Danksagung	198
10. Eidesstattliche Erklärung.....	199

1. Einführung in die Thematik der Arbeit

1.1. Problematik und Fragestellung

„Religion ist doch ein Laberfach!“ oder „Im Religionsunterricht redet man über Gott und die Welt.“, sind Aussagen, die man häufig von Schülern hört.¹ In dieser oder ähnlicher Form wird oftmals der Religionsunterricht von Schülerinnen und Schülern bezeichnet. Der Unterricht hat sich im Verlauf der letzten drei Jahrzehnte jedoch drastisch verändert. Es wurden nicht nur die Konzepte vieler Schulen überarbeitet, neue Methoden in den Unterricht eingeführt sowie neue Zielsetzungen wie die Kompetenzorientierung in den Vordergrund gestellt und Lehrpläne umgestaltet, sondern außerdem neue Forderungen seitens des Landes an die Schulen gestellt. In Zeiten der Globalisierung, des Internets und enormen Erfolgsdrucks aufgrund kürzerer Dauer der Beschulung (u.a. durch G8) sowie großen Konkurrenzaufkommens geht es in den weiterführenden Schulformen sowohl für Lehrkräfte, wie auch Schülerinnen und Schüler vor allem darum, äußerst effizient zu arbeiten und die überprüfbaren Vorgaben zu erreichen. Das bedeutet möglichst wenig Zeit aufzuwenden, um möglichst viel Inhalt oder viele Kompetenzen zu erlernen und umzusetzen. Was dabei in der Praxis jedoch oftmals vergessen wird, ist die Tatsache, dass man zwar fachliche Inhalte schneller lernen kann, die persönliche Entwicklung und der Reifeprozess eines jeden Schülers und jeder Schülerin jedoch ihre Zeit benötigen.² Religionsunterricht bietet Schülerinnen und Schülern im Prinzip als einziges Fach die Möglichkeit und den Freiraum, nicht nur über theologische Inhalte zu reflektieren, sondern auch mit Mitschülern, Lehrkräften und anderen Personen in ein Gespräch zu kommen, in denen sie sich selbst reflektieren können, mit anderen austauschen und in dem man den Freiraum hat persönliche Inhalte zum Unterrichtsgegenstand zu machen, so wie es auch der Lehrplan vorsieht.³ Vor allem aus diesen Gründen geht der moderne Religionsunterricht auf das Bedürfnis der Schüler zur persönlichen Entwicklung ein und hat sich dabei vom reinen Bibelstudium hin

¹ Im weiteren Text wird das generische Maskulinum verwendet, wodurch bei rein maskuliner Form auch das feminine Pendant des Begriffs gemeint ist.

² Dieser Aspekt wird auch im hessischen Lehrplan beachtet: Siehe: Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3 – 4.

³ „Evangelischer Religionsunterricht leistet einen eigenständigen Beitrag zur persönlichen Orientierung und individuellen Bildung der Schülerinnen und Schüler.“, aus: Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3.

zu einem dialogischen Unterricht entwickelt. Dies zeigen vor allem die mannigfaltigen Veröffentlichungen der letzten Jahre, die einen dialogischen Unterricht empfehlen, um die soziale und religiöse Entwicklung der Schüler zu fördern.

Der pädagogische Raum des Religionsunterrichts wurde in mehreren Praxisuntersuchungen (u.a. an der Universität Kassel) genutzt, um gezielt theologische Gespräche mit Schülerinnen und Schülern zu führen und deren Einstellung zu Religion zu erforschen, wobei die Schüler/innen zum kritischen Reflektieren ermutigt wurden. Unter anderem geschah dies im Modul 3.09: Einführung in die Unterrichtspraxis II (kurz: SPS II) an der Universität Kassel, in dem Lehramtsstudenten die Möglichkeit hatte in einer Kleingruppe theologische Gespräche zu führen, um diese hinterher zu transkribieren und reflektieren.⁴ Auch wenn diese Gespräche vielversprechende Ergebnisse lieferten und von großem pädagogischen Wert waren, fanden sie in einer „künstlichen“ Unterrichtssituation statt, da zwei Studenten jeweils fünf bis sechs Schüler betreuten und den Unterricht leiteten. Gerade aufgrund der positiven Resonanz und den guten Ergebnissen dieser Unterrichtsversuche entwickelte sich im Laufe der Durchführung die Frage nach der Umsetzbarkeit im normalen Unterricht, die Anlass dazu gab, dieses Thema näher zu untersuchen. Nicht zuletzt wurde durch die positive Resonanz der Lehrkräfte, die durchweg von dieser Art des Religionsunterrichts begeistert waren und sie in Teilen in ihren eigenen Unterricht integrieren wollten, weitere Motivation gewonnen, dieses Thema näher zu beleuchten. Nach ausgiebiger Reflexion der Unterrichtsreihe, die zum ersten Mal durch die Universität Kassel in einer Oberstufe durchgeführt wurde, entwickelte sich die Motivation der Frage nach der Umsetzbarkeit im regulären Unterricht in einer größeren Arbeit nachzukommen und diese zumindest in Teilen zu beantworten. Aus diesem Grund unterrichtete ich anschließend von Dezember 2010 bis Anfang Februar 2011 mit Unterstützung von Johanna Syrnik und Mario Ziegler, die wissenschaftliche Mitarbeiter im Institut für evangelische Religion sind, an einem staatlichen Gymnasium in Kassel, um diese Ergebnisse und Erfahrungen anschließend vor dem Hintergrund der bereits gesammelten Information zu

⁴ Zur Art der Durchführung der theologischen Gespräche siehe: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen; Reiß: „Was wissen wir wirklich?“.

reflektieren. Außerdem sollten Erkenntnisse der empirischen Forschung in diese Arbeit einfließen und aufzeigen, welche Möglichkeiten Lehrer im regulären Unterricht haben, die Methode der theologischen Gespräche zielführend einzusetzen und damit ähnlich gute Ergebnisse zu erzielen, wie es in den Unterrichtsversuchen in Kleingruppen der Fall war.

1.2 Wissenschaftliche Zielsetzung

Ziel dieser Arbeit ist es, die Methode der theologischen Gespräche mit Schülern auch außerhalb einer künstlich geschaffenen Unterrichtssituation anzuwenden und im besten Fall in das normale Unterrichtsgeschehen einfließen zu lassen. Dies soll dazu führen, dass diese Methode ihren experimentellen Charakter ein Stück weit verliert und wie oft von teilnehmenden Religionslehrern angemerkt, von nun an einen Platz im regulären Unterricht haben werde. Die Ziele solcher Gespräche, die in einem späteren Punkt explizit erläutert werden, sollen geringfügig modifiziert werden, so dass man sie erfolgreich von Kleingruppen auf Großgruppen übertragen kann. Gleichzeitig soll dabei jedoch auch weiterhin der Lehrplan berücksichtigt werden,⁵ den es im regulären Unterricht einzuhalten gilt. Es soll gezeigt werden, dass auch oder vor allem unter den Richtlinien des Lehrplans vorgegebene Inhalte und Kompetenzen mit dem theologischen Gespräch vereinbar sind. Um die Lehrziele optimal erfüllen zu können, werden einige ausgewählte Methoden, die vorrangig in den theologischen Gesprächen genutzt werden, analysiert und auf ihre Tauglichkeit in Klein-, vor allem aber in Großgruppen hin untersucht. Es soll jedoch nicht nur eine Bewertung dieser Methoden vorgenommen werden, sondern zusätzlich sollen bisherige Erfahrungen miteinfließen und damit das Bild unterschiedlicher Möglichkeiten in theologischen Gesprächen abrunden. Unter anderem werden zur Verdeutlichung Transkripte genutzt, um Unterschiede in der Dynamik der verschiedenen Gruppen am Praxisbeispiel zu verdeutlichen. Die Erfahrungen und Reflexionen des unternommenen qualitativen Vergleichs werden anschließend in Form von persönlichen Hinweisen im letzten Abschnitt ergänzt und zusammengefasst. Ziel dieser Hinweise ist es, Lehrkräften praktische

⁵ Siehe Punkt 2.1.

Hilfen an die Hand zu geben, die sich der Aufgabe der theologischen Gespräche im regulären Unterricht in einer Großgruppe stellen möchten.

2. Vorarbeiten, Definitionen und Stand der Forschung

2.1. Definition und Ziele theologischer Gespräche

2.1.1. Definition und Ziel

Während des ersten Praktikums zu theologischen Gesprächen, die in den Kleingruppen stattfanden, bekam ich beiläufig ein kurzes Gespräch zweier Schüler mit. Einer der Schüler fragte einen Teilnehmer der theologischen Gespräche, wie es denn so sei und was man im Unterricht so mache, woraufhin der andere Schüler antwortete: „Ach, wir reden über Gott und die Welt!“. Dies tat er ohne dabei abwertend zu klingen. „Über Gott und die Welt reden“ ist eine häufige Bezeichnung dafür, über alles Mögliche zu reden, mal mit größerer, mal mit geringerer Relevanz für jeden Einzelnen. Was der Schüler damit zum Ausdruck brachte, war der ungezwungene und freie Charakter der Gespräche, die sich auch immer an den Schülern orientieren, aber gleichzeitig musste man sich fragen, ob es wirklich „nur“ ein Reden *über* Gott und die Welt war. Ersetzt ein lockeres Gespräch die theologischen Gespräche? Wie sieht ein theologisches Gespräch aus und was ist das Ziel? Geht es dabei nur um wichtige theologische Themen, die einen persönlich jedoch nicht betreffen? Um eine klare Abgrenzung und Präzisierung der theologischen Gespräche vorzunehmen, werden an dieser Stelle Definition und Ziele der theologischen Gespräche erläutert und klar vom lockeren bzw. spontanen Gespräch und Philosophieren getrennt.

Ziele

Ziel der theologischen Gespräche ist in erster Linie eine Auseinandersetzung der Schüler mit der christlichen Tradition und den damit verbundenen Fragen des Glaubens, damit sie zu einer begründeten Position gelangen.⁶ Man versucht dabei in den Schülern und Schülerinnen eine kognitive Klarheit und emotionale Sicherheit zu fördern, damit sie einen klaren Standpunkt beziehen können und

⁶ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 8.

in der Lage sind diesen gegenüber anderen auch kompetent zu vertreten.⁷ Um dieses Ziel zu erreichen, werden Zwischenschritte benötigt, die in diesem begründeten Standpunkt münden. Mit dem Wissen, dass Standpunkte immer vorläufig sind, sollen sie befähigt werden, in Glaubensfragen diskursfähig zu sein und ihren Standpunkt selbstbewusst zu vertreten.⁸ Zum einen ist dafür ein Fundament aus theologischem Wissen nötig, zum anderen Teil besteht dieser Standpunkt aus der Kompetenz, eine begründete Antwortsuche durchzuführen und die eigenen, sowie die Aussagen anderer kritisch zu reflektieren.⁹ Dabei geht es um die elementaren Fragen im Bereich Religion und Glauben, die häufig von existenzieller Natur sind.¹⁰ Bei der Theologie *von* Jugendlichen sollen die Gedanken und Fragen, welche die Jugendlichen über Religion haben, eruiert werden.¹¹ Diese Ansichten werden mittels der Reflexion der Aufnahmen herausgefiltert, gleichzeitig versucht die Theologie *mit* Jugendlichen Tradition und jugendliche Ansichten in einen Dialog zu bringen, der gleichberechtigt und ergebnisoffen ist.¹² Bringt man dies alles in eine altersangemessene und jugendgemäß verarbeitete Form, spricht man von der Theologie *für* Jugendliche.¹³ Dieser Diskurs findet unter besonderer Berücksichtigung der biblischen Botschaft sowie der christlichen Tradition statt, um diese Auslegungen als Antwortangebote zu diskutieren.¹⁴ Mögliche Parallelen oder Unterschiede zu philosophischen und andersgläubigen Antwortmöglichkeiten werden dabei untersucht und in den Diskurs eingebunden.¹⁵

Definition

Die Ziele sind nun klar definiert, doch wie kann man ein theologisches Gespräch erkennen und welche Merkmale muss es aufweisen? Bei theologischen Gesprächen mit Jugendlichen geht es um das Diskutieren elementarer Lebensfragen in einem nachdenklichen Gespräch, unter

⁷ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13.

⁸ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13.

⁹ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13.

¹⁰ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13.

¹¹ vgl. Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, S. 122.

¹² vgl. Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, S. 122.

¹³ vgl. Dieterich: Theologisieren mit Jugendlichen, S. 122.

¹⁴ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13.

¹⁵ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 13-14.

Bezugnahme auf die Inhalte des christlichen Glaubens.¹⁶ Während dieser Gespräche sollen die Deutungen und Ansichten der Jugendlichen nicht nur wahrgenommen, sondern auch „wertgeschätzt und als konstitutiv für das Unterrichtsgeschehen aufgegriffen werden“.¹⁷ Dies geschieht, damit im weiteren Unterrichtsverlauf die Ideen und Vorstellungen als Ankerpunkt verwendet werden können, um sie für den Prozess der Standpunktfindung fruchtbar zu machen.¹⁸ Durch diese Form des Unterrichts ist eine genaue Vorhersage, wie ein theologisches Gespräch verlaufen wird unmöglich. Hauptsächlich ist der Verlauf nämlich von den Vorstellungen und Ideen der Schüler abhängig.¹⁹ Schreibt man den Schülern folglich den Rang eines kompetenten Gesprächspartners zu, ergibt sich in den Diskussionen eine gleichrangige Auseinandersetzung zwischen Schülern, Lehrkraft und der christlichen Tradition, die nicht nur stattfinden kann, sondern sogar erwünscht ist.²⁰

2.1.2. Persönliche Entwicklung

Diese Arbeit beschäftigt sich im Gegensatz zu vielen anderen Arbeiten nicht mit den konkreten religiösen Vorstellungen und Ansichten der Schüler an sich, sondern versucht, die erfolgreich verfolgte Methode des theologischen Gespräches aus laborhaften Bedingungen in eine alltäglich zu praktizierende Form zu überführen. Im vorhergegangenen Teil wurden bereits Definitionen und Ziele der theologischen Gespräche beschrieben, jedoch bilden sowohl die persönliche Entwicklung wie auch die Kompetenzorientierung zwei besondere Schwerpunkte in dieser Methode, weshalb es lohnenswert ist, diese zu präzisieren und genauer zu erläutern.

Bereits viele Publikationen haben darauf verwiesen, welche religiöse Entwicklung Schüler durchleben und welche Stadien sie während des Erwachsenwerdens durchlaufen.²¹ Sie dabei zu unterstützen, indem die

¹⁶ vgl. Rupp: Theologisieren und Kompetenzerwerb, S. 146.

¹⁷ Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 12.

¹⁸ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 12.

¹⁹ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 12.

²⁰ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 12.

²¹ Für ausführliche Ergebnisse siehe: Kuld: „Wie hast du`s mit der Religion?“, in: Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart 2000; Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, München 2012.

Schüler/innen befähigt werden, ihre Standpunkte nicht nur zu formulieren, sondern auch weiterzuentwickeln, ist zugleich Aufgabe der Lehrkraft.

Um diesen Punkt genauer zu verfolgen und eine Umsetzung der theologischen Gespräche in den regulären Unterricht nicht nur nachvollziehbar zu machen, sondern auch zu fördern, möchte ich zunächst den Lehrplan nach Schnittstellen untersuchen. So spricht der Lehrplan von einem „eigenständigen Beitrag zur persönlichen Orientierung und individuellen Bildung der Schülerinnen und Schüler“.²² Die Methode der theologischen Gespräche fördert den eigenständigen Beitrag der Schüler durch den Einbezug in die Diskussionen und liefert mit Hilfe christlicher Inhalte Möglichkeiten, diesen auszubauen und sich individuell durch Anregung der Inhalte einen eigenständigen Standpunkt zu erschließen. Damit ist klar, dass es nicht nur um das Formulieren und Diskutieren aktueller Standpunkte geht, sondern weiterführt, indem andere bzw. neue Deutungsalternativen angeboten werden, um eine Erweiterung der religiösen Perspektive bei den Schülerinnen und Schülern zu bewirken.²³ Die theologische Fragestellung gewinnt jedoch erst dann an Relevanz, wenn ein persönlicher Bezug besteht.²⁴ Aus diesem Grund ist es umso wichtiger, das eigenständige theologische Denken der Schüler in den Vordergrund zu stellen.²⁵ Damit wäre gleichzeitig eine weitere Forderung des Lehrplans erfüllt, in dem es heißt, dass die biblische Botschaft erst dann ihre bildende Kraft entfaltet, wenn sie als persönliche Herausforderung und Inanspruchnahme erfahren werden kann.²⁶ Doch der persönliche Bezug verlangt nach vernetzendem Denken zwischen der theologischen Fragestellung, dem eigenen Standpunkt und den christlichen oder biblischen Deutungsmöglichkeiten. So muss sichergestellt werden, dass die Schüler auch eine Vernetzung zwischen den aktuellen Inhalten und ihrem Vorwissen bzw. Vorerfahrungen herstellen können, wodurch den Schülern erst der persönliche Prozess bewusst wird, den sie während der theologischen Gespräche durchlaufen.²⁷ Der so geförderte erfahrungsorientierte Aneignungsprozess wird ebenso vom Lehrplan gefordert,

²² Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3.

²³ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen, S. 42.

²⁴ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 52 – 53.

²⁵ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen, S. 43.

²⁶ Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3.

²⁷ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen, S. 42.

wie die Hilfestellung bei „der Entwicklung einer offenen, verständigungsfähigen Identität, die Ängste und Verunsicherungen nicht verdrängt, sondern sich von Lebenszuversicht und Hoffnungsperspektiven leiten lässt.“²⁸ Den Beweis dafür, dass die genannten Bedingungen während der theologischen Gespräche erfüllt werden, liefern stetig veröffentlichte Ergebnisse von praktischen Unterrichtsversuchen, die seit Jahren erfolgreich betrieben werden und eine breite Zustimmung erfahren²⁹ sowie zu der Herausgabe des Jahrbuchs für Kindertheologie führten, was deutlich für die Methode und deren Ansätze spricht.³⁰ Des Weiteren wurden auch die Schüler nach ihrer subjektiven Wahrnehmung des Lernerfolgs gefragt und benannten ebenso eine persönliche Entwicklung. Die Ergebnisse unter Punkt 4.2. präsentieren dies ausführlich.

2.1.3. Kompetenzorientierung

Nachdem der sogenannte „PISA-Schock“ einsetzte, wurden viele Lehrpläne mit anderen Augen betrachtet und besonders viel Wert auf Kompetenzen gelegt, um die Leistungen der deutschen Schüler im internationalen Vergleich zu verbessern.³¹ Auch der Religionsunterricht musste sich an diesen neuen Anforderungen messen lassen. Dieser Teil der Arbeit soll aufzeigen, inwiefern theologische Gespräche diese neuen Anforderungen erfüllen, aber auch skizzieren, wo durch die Vorgaben des Kultusministeriums Grenzen gezogen wurden.

Zunächst ist eine Definition des Kompetenzbegriffes erforderlich, wie sie beispielsweise Franz Weinert anbietet, der Kompetenzen als kognitive Fähigkeiten bezeichnet, die notwendig sind, damit die Schüler/innen fähig sind „unterschiedliche Situationen im sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Leben bewältigen zu können“.³² Unterschiedliche Inhalte aufzunehmen, zu speichern, diese anschließend zu verarbeiten und auch anwenden zu können steht beim kompetenzorientierten Lernen im

²⁸ Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3.

²⁹ Wie man auch der Literaturliste entnehmen kann, ist in den letzten Jahren eine stetig ansteigende Zahl von Publikationen zu diesem Thema mit Erfolg erschienen.

³⁰ Weitere Ergebnisse lassen sich finden in: Freudenberger-Lötz, Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 64-70; Freudenberger-Lötz und Reiß: Katechetische Blätter 2/2009, S. 97-102.

³¹ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 9.

³² Rupp: Theologisieren und Kompetenzerwerb, S. 145.

Vordergrund.³³ Diese Anforderungen manifestieren sich im hessischen Lehrplan in unterschiedlicher Art und Weise. Sowohl in den Aufgaben und Zielen des Faches, wie auch in den didaktisch-methodischen Grundlagen lassen sich Forderungen nach einem kompetenzorientierten Unterricht klar herauslesen. Der Lehrplan fordert beispielsweise eine Sensibilisierung für Wirklichkeitserfahrungen, unter den Aspekten der Hoffnung und Transzendenz.³⁴ Diese neue Perspektive habe positiven Einfluss auf alltägliche Erfahrungen und das ganze Leben.³⁵ Zusätzlich sollen die Schüler imstande sein, eigene Standpunkte zu entwickeln und diese im gegenseitigen Austausch zu vertreten, der jedoch im Rahmen eines respektvollen Dialogs stattfindet.³⁶ Diese Kommunikation stellt im Lehrplan zusammen mit Kooperation und Konfliktbearbeitung den Bereich des Zusammenlebens dar.³⁷ In solchen Diskussionen sollen Such- und Verständigungsprozesse einsetzen, die aktuelle Lebens- und Sinnfragen der Schüler/innen aufgreifen und in Dialog mit den biblischen Texten bringen, woraus ethisches Handeln aus einer religiösen Perspektive ermöglicht werden soll.³⁸ Doch neben der fachlichen, sozialen und methodischen Kompetenz sollen eben auch eigene Erfahrungen und Situationen eingebracht werden, die die persönliche Entwicklung eines jeden einzelnen Schülers betreffen³⁹, wie im Punkt 2.1.2. gezeigt wurde. Beim theologischen Gespräch bzw. beim Theologisieren mit Jugendlichen geht es um die Themen des Selbst, der Welt und eines guten Lebens, die durch Einbeziehung des christlichen Glaubens diskutiert werden.⁴⁰ Durch die genutzten Methoden werden viele unterschiedliche Kompetenzen gefördert, die man in sechs Unterpunkte zusammenfassen kann, wie Hartmut Rupp es tut.⁴¹

1. Konstruktion bzw. Rekonstruktion eigener Sichtweisen
2. Differenzierung eigener Sichtweisen
3. Einbezug der Sichtweisen anderer
4. Auseinandersetzung mit Inhalten des christlichen Glaubens

³³ vgl. Rupp: Theologisieren und Kompetenzerwerb, S. 145.

³⁴ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 4.

³⁵ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 5.

³⁶ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 5.

³⁷ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 5.

³⁸ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 3 - 4.

³⁹ vgl. Hessischer Lehrplan Evangelische Religion, S. 5.

⁴⁰ vgl. Rupp: Theologisieren und Kompetenzerwerb, S. 13.

⁴¹ siehe: Rupp: Theologisieren und Kompetenzerwerb, S. 14.

5. Auseinandersetzung mit der Wahrheitsfrage
6. Metakognition

In diesen Bereichen fördert das theologische Gespräch bereits im großen Maße Kompetenzen und kann damit den Anforderungen des Lehrplans bezüglich der Kompetenzorientierung gerecht werden, worauf auch im weiteren Verlauf der Arbeit immer wieder eingegangen werden wird.

Nichtsdestotrotz gibt es auch Grenzen der Kompetenzorientierung, die bereits ansatzweise im vorhergehenden Punkt angesprochen und von Friedhelm Kraft konzentriert zusammengefasst wurden.⁴² Einige seiner Gedanken möchte ich an dieser Stelle herausgreifen und näher erläutern, da sie meines Erachtens sehr gut auch auf theologische Gespräche in der Oberstufe anwendbar sind.

Kompetenzorientierung wurde unter anderem als Folge der PISA-Studie neu ins Gespräch gebracht und sollte die Leistungen der Schüler verbessern. Bildungsstandards und Kompetenzen sollen erreicht werden und müssen aufgrund ihrer Funktion als Leistungsmerkmal immer auch überprüfbar sein.⁴³

Schüler/innen sollen die im Lehrplan geforderten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu einem bestimmten Zeitpunkt, an dem sie geprüft werden, beherrschen, wodurch Kompetenzorientierung immer auch auf die Nachweisbarkeit des Gelernten abzielt.⁴⁴ Aufgrund dieser Bedingung werden Kompetenzen fast immer auf kognitive Leistungen bezogen, auch wenn darunter noch wesentlich mehr zu verstehen sein könnte, da es sich um mehr als lediglich um die Anhäufung von Wissen handelt.⁴⁵ „Erst in der Verbindung von Wissen, Können und Wollen werden Kompetenzen sichtbar. [...] Kompetenzen beschreiben in diesem Sinne Fähigkeiten, fachbezogene Probleme lösen zu können.“⁴⁶ Mit dieser Definition sehen wir uns einem Problem gegenüber, was gerade bei theologischen Gesprächen zu Schwierigkeiten führen kann, wenn es um die Überprüfbarkeit des Lernerfolgs geht, da der Bildungsprozess der Schüler/innen mit dieser Formulierung auf das Nachweisbare beschränkt wird.⁴⁷ Doch die Leistungen von Schülern kann man

⁴² Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 9.

⁴³ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 9.

⁴⁴ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 9.

⁴⁵ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 9 – 10.

⁴⁶ Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 10.

⁴⁷ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 10.

nicht nur in Kompetenzen zusammenfassen und darauf beschränken. Obwohl die Kompetenzorientierung einen wichtigen Teil der schulischen Bildung ausmacht und quasi deren funktionale Seite darstellt, erschöpft sich der Bildungsprozess nicht in ihr.⁴⁸ Da Religionsunterricht Teil von Schule ist und es viele „nachweisbare“ Kompetenzen in diesem Fach gibt, betrifft die Kompetenzorientierung auch das Fach Religion, wenngleich noch immer nach empirischen Modellen und Instrumentarien zur Messung religiöser Kompetenz gesucht wird. Zudem besteht weithin kein Konsens darüber, wie „religiöse Kompetenz“ präzise definiert werden kann.⁴⁹ Dies ist auch der Grund, weshalb die EKD-Arbeitsgruppe 2009 schrieb, dass keine entsprechenden Voraussetzungen erfüllt seien, um Bildungsstandards für Religion einzusetzen, obwohl dennoch ein Versuch unternommen wurde diese zu formulieren, um „mögliche Standards“ zu beschreiben.⁵⁰ Spricht man nun von kompetenzorientiertem Unterricht, wird damit gleichzeitig verborgen, dass es zu wenig empirische Forschung darüber gibt,⁵¹ was sich allerdings in den letzten beiden Jahren erheblich verbessert hat.⁵² Doch auch trotz dieser fehlenden Empirie und der Kritik an der fehlenden Weitsicht des kompetenzorientierten Unterrichts besitzen Schüler durch die Auseinandersetzung ihrer Weltanschauung mit fachspezifischen Wissen und Ansichten Anderer Basiskompetenzen der religiösen Bildung.⁵³ Diese können allerdings sehr unterschiedlich ausgeprägt sein, wie unter anderem die Studie von Schwendermann und Ziegler zeigt.⁵⁴ Dabei wurde herausgefunden, dass die Kompetenzen der Schüler jahrgangsunabhängig sehr unterschiedlich ausfallen und verschiedene Klassenstufen kaum einen Hinweis darauf geben, welche Kompetenz der Schüler im Bereich Religion besitzt.⁵⁵ Gleichzeitig zeigt sich ein Defizit der Schüler/innen in ihrer Kompetenz im Fach Religion, im Vergleich zu anderen Fächern. wobei die Schüler/innen in ihren Kompetenzen im Fach Religion meist weit hinter ihren Möglichkeiten

⁴⁸ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 10.

⁴⁹ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 10 – 11.

⁵⁰ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 12.

⁵¹ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 14.

⁵² Siehe genannte Publikationen im Literaturverzeichnis zum Thema: „Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen“, die eine Basis dafür schaffen könnten.

⁵³ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 14 – 15.

⁵⁴ siehe: Schwendermann und Ziegler: Von der Schwierigkeit, Kompetenzen im Religionsunterricht der Oberstufe festzustellen, S. 67.

⁵⁵ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 14.

bleiben.⁵⁶ Doch der Kompetenzansatz bringt auch die Möglichkeit mit ein, die Schüler/innen in ihren Stärken und Schwächen wahrzunehmen, sie in ihren Lernprozessen zu begleiten und gezielt auf sie einzugehen. Festzuhalten bleibt, dass die Kompetenzorientierung eines von vielen didaktischen Leitbildern ist, welches neben anderen Leitbildern existiert, auch wenn es zu anderen Leitbildern im Spannungsverhältnis stehen kann.⁵⁷ Persönlichkeitsentwicklung, religiöse Erfahrungen und Werteentwicklung lassen sich nur sehr schwer in das Kompetenzmodell einfügen, was zeigt, dass „guter Religionsunterricht“ wesentlich mehr als eine Anhäufung von Wissen und Kompetenzen ist.⁵⁸

Auch wenn die Methode der theologischen Gespräche in ihrer Durchführung viele Bereiche der Kompetenzorientierung beachtet, so erschöpft sich diese Methode nicht darin, kann aber und sollte auch auf die soeben genannten anderen Leitbilder eingehen. Dies ist gleichzeitig der Grund dafür, weshalb Lehrkräfte unter Druck und Zeitnot geraten, wenn sie sich ausgiebiger mit den anderen Leitbildern beschäftigen, die im Lehrplan und den zentralen Vorgaben zum Abitur entweder nicht vorgesehen sind oder keine Überprüfbarkeit besitzen. Dieses Beispiel zeigt die Spannung auf, die zwischen den staatlichen Vorgaben und „guten Unterricht“ bestehen und nicht immer vereinbar scheinen.

2.2. Allgemeine Hürden bei theologischen Gesprächen

Wie man bereits aus der Definition der theologischen Gespräche entnehmen kann, unterscheidet sich das theologische Gespräch vom „normalen“ Unterrichtsgeschehen vor allem dadurch, dass es nicht nur um ferne Lerninhalte, sondern vor allem auch um die persönliche Meinung und die eigenen Ansichten zu den angesprochenen Themen geht. Durch diese Andersartigkeit im Vergleich zu alltäglichem Unterricht fällt es einigen Schülerinnen und Schülern schwerer als sonst, sich am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Die Gründe dafür sind mannigfaltig und oftmals sind Schamgefühl und die Befürchtung, für seine Meinung verurteilt oder ausgelacht zu werden, zu einem erheblichen Teil verantwortlich für geminderte mündliche Beteiligung während der theologischen Gespräche. Gerade auch das

⁵⁶ vgl. Schwendermann und Ziegler: Von der Schwierigkeit, Kompetenzen im Religionsunterricht der Oberstufe festzustellen, S. 67.

⁵⁷ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 15.

⁵⁸ vgl. Kraft: Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung, S. 15 – 16.

Bedürfnis nach Zusammengehörigkeit und Konformität zu einer „peer group“⁵⁹ wirkt dabei hemmend, da Aussagen von anderen Schülern ohne Reflexion und Aussprache der eigenen Meinung übernommen werden. Dieses Problem konnte während des SPS II im Jahr 2010 weitgehend dadurch gelöst werden, dass Kleingruppen von fünf bis sechs Schülerinnen und Schülern gebildet wurden. Da die Kleingruppen nicht zufällig ausgelost wurden, sondern sich selbst bilden konnten, fand bereits im gewissen Grad eine Selektion in der Vorphase des Projektes statt, da sich vor allem Freunde bzw. eine „peer group“ in einer Gruppe zusammenfanden. Durch diese Selektion konnte zumindest auf Seiten der Schülerinnen und Schüler innerhalb der Kleingruppen auf ein gewisses Vertrauensverhältnis zurückgegriffen werden, welches für eine offene Arbeitsatmosphäre sorgte. Zusätzlich trug die neue Räumlichkeit und die veränderte Sitzordnung weiterhin dazu bei, die neue Unterrichtssituation als außergewöhnlich und speziell wahrzunehmen, wodurch die Schülerinnen und Schüler die Chance erhielten, ihre alten Verhaltensmuster zu durchbrechen. Des Weiteren bestand in der Kleingruppe genügend Zeit und Raum, jeden einzelnen Schüler zu seiner Meinung zu befragen. Ein „Untertauchen“ in der Masse, verbunden mit dem Ziel nicht antworten zu müssen, war folglich in dieser außergewöhnlichen Unterrichtssituation nicht möglich. Im Gegensatz dazu blieb es in der Großgruppe beim selben Unterrichtsraum und der gleichen Anzahl von Schülern, weshalb hier die genannten Probleme um ein vielfaches deutlicher zu spüren waren als in der Kleingruppe. Dies merkt man insbesondere daran, dass sich mündlich leistungsstarke Schüler oft beteiligten, in dem sie sich beispielsweise intensiver in Diskussionsrunden einbrachten, während sich andere Schüler zurückhielten und keine Versuche unternahmen, Teil des Gesprächs zu werden.⁶⁰

Neben dieser Hürde kommt ein häufig anzutreffendes Desinteresse von einigen Schülern hinzu. Dieses Desinteresse ist unabhängig von Gruppengröße oder Gruppenordnung nahezu immer mehr oder weniger vertreten. Prinzipiell muss man mit einem Desinteresse einiger Schüler/innen rechnen, die den

⁵⁹ „Peer group“ = engl. Bezeichnung für eine „Gruppe von etwa gleichaltrigen Kindern oder Jugendlichen, die als primäre soziale Bezugsgruppe neben das Elternhaus tritt“, zitiert nach: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Peergroup> [Stand: 08.10.2012].

⁶⁰ Vergleichbare Erfahrungen und Beobachtungen haben auch andere Teilnehmer der Forschungswerkstatt im Bereich evangelische Religion der Universität Kassel gemacht. Siehe: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 107.

Religionsunterricht abwerten, da er aufgrund der Andersartigkeit der Unterrichtsform auch immer ein Stück weit vom regulären Unterricht abweicht und deshalb oftmals nicht als vollwertig betrachtet wird.⁶¹ Zudem nimmt Religion in der heutigen deutschen Gesellschaft bei weitem nicht mehr den Stellenwert ein, den sie beispielweise in der Frühen Neuzeit hatte. Nur wenige Kinder und Jugendliche werden heutzutage im Glauben erzogen und aktiv in ihrer Religiosität gefördert. Meist wird dabei der Stellenwert des Faches Religion herabgestuft und die Schüler betrachten es als unwichtig, da sie keinen direkten Zusammenhang zwischen Religionsunterricht und dem zukünftig angestrebten Beruf sehen.⁶² Besonders in der Oberstufe haben sich einige Schüler bereits für einen angestrebten Beruf entschieden und selektieren sehr stark in der Gewichtung ihrer Fachkombinationen, was unter anderem durch das Abwählen von Nebenfächern ermöglicht wird. Da Religionsunterricht nicht abgewählt, sondern höchstens durch einen adäquaten Ersatz wie bspw. Ethik substituiert werden kann, ersparen sich einige Schüler diesen Schritt und behalten Religion als Fach, jedoch begegnen sie ihm mit starkem Desinteresse.⁶³ Einer der öfter angeführten Gründe für diese Ablehnung ist eine starke naturwissenschaftliche Ausrichtung der Schüler, die Religion ihres Erachtens nach unnötig macht. Was im ersten Moment wie eine Sackgasse erscheint, bietet gleichzeitig einen wunderbaren Ansatzpunkt, um theologische Gespräche zu beginnen, indem man sich die Konfrontation zwischen Naturwissenschaft und Religion zu Nutze macht und damit das Interesse der Schüler weckt, die ihren Standpunkt verteidigen möchten. Im Unterpunkt „Methoden für das theologische Gespräch“ werde ich erneut und ausführlicher auf die Möglichkeiten eingehen, die sich in diesem Bereich bieten.

Durch die bereits erwähnte Schmälerung des Stellenwertes der Religion bei einigen Familien und damit auch Schülern ergibt sich ein weiteres Problem, welches die Durchführung theologischer Gespräche im Unterricht erschwert. Das Vorwissen der Schüler fällt sehr unterschiedlich aus, weshalb man eine

⁶¹ Grund dafür ist meines Erachtens unter anderem eine stark wissenschaftlich orientierte Gesellschaft.

⁶² Einige Aussagen dazu lassen sich auch entsprechend in den Antworten des Fragebogens feststellen, die in Punkt 4.2. reflektiert wurden und sich im Anhang unter Punkt 8.3.1. nachlesen lassen.

⁶³ Das Desinteresse einiger Schüler der Großgruppe kann den Kommentaren auf den Plakaten während des Schreibgesprächs unter Punkt 8.2.3. entnommen werden.

inhaltliche Basis im Unterricht schaffen muss, die es allen Schülern ermöglicht auf einem guten Niveau am theologischen Gespräch teilzunehmen. Wie man diese Basis am besten schaffen kann und möglichst wenig Zeit dabei verliert, wird unter Punkt 4 zu einem späteren Zeitpunkt erklärt. Allerdings kann man bereits vorwegnehmen, dass es in größeren Gruppen immer schwieriger als in Kleingruppen ist, eine homogene Basis zu schaffen, auf der anschließend die Diskussionen stattfinden sollen. Die mannigfaltigen Gründe dafür liegen meinen Erfahrungen in Groß- und Kleingruppe nach, vor allem in gruppendynamischen Prozessen von Großgruppen und unterschiedlichen Voraussetzungen bezüglich Vorwissen und Kompetenz der Schüler.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es zwar einige Hürden bei theologischen Gesprächen gibt, sollten sie jedoch erst einmal durchbrochen sein, entwickelt das Gespräch eine Eigendynamik, die viele Schüler mitreißt, ihr Interesse für das Thema weckt und deren Teilnahme am Gespräch fördert. Einige Hürden lassen sich mit etwas Glück und gut gewählten Ansatzpunkten in Fragen umwandeln, die ein theologisches Gespräch aufkommen lassen. So war beispielsweise eine der beliebtesten Fragen in der Kleingruppe, nämlich, ob Naturwissenschaft und Religion vereinbar seien, der Ausgangspunkt eines theologischen Gesprächs, welches sehr tiefgreifend verlief und neue Erkenntnisse zu Tage förderte.

Transkript der Kleingruppe:

(Beispielhafte Aussagen über Religion und Glauben wurden herausgesucht, mit welchen sich die Schüler am ehesten identifizieren können.)

S1:

Den einen Text nur so halb. Da is' ja noch so `ne Begründung, die find ich aber nich' so. Äh, hier ist: „Gott hat uns Jesus gesandt, welcher sich für uns geopfert hat.“ Das erstmal. Und, äh: „Ich glaube an Gott. Mein Bild von Gott entspricht dem der Bibel, auch wenn ich meine, dass er nicht exakt beschrieben werden kann, sondern dass es sich nur um menschliche Vorstellungen handelt, um sich überhaupt ein Bild von Gott machen zu können. Gott ist für die Menschen nicht vollständig begreif- und erfassbar.“

L1:

Sagst du vielleicht noch kurz, was du weggelassen hast. Also warum du es nich' so toll findest.

S1:

Äh, hier steht: „Es kann nicht einfach irgend eine erdachte Geschichte sein, wenn soviel Menschen daran glauben und eine Bibel darum entstanden ist.“ Also, ja, aber ich finde, dass is‘ nich‘ so unbedingt noch `nen Grund jetzt so. Nach dem Motto: „Alle, äh... , viele Menschen glauben dran, deshalb muss es wahr sein.“ Das wär für mich keine Begründung, weil in den anderen Religionen glauben auch viele dran. Sondern ich glaube, dass, das es halt so is‘. Nich‘ weil`s andere glauben.

L2:

Und das war vermutlich auch da schon deine Überzeugung...

S1:

Vorher?

L2:

... vor der Unterrichtseinheit.

S1:

Ja.

L2:

Demzufolge hat sich da dann nichts geändert.

S2:

Meine hat sich auch nicht verändert. Ähm, ein *unverständlich* ist: „Wissenschaft kann man belegen, den Glauben nicht. Von daher ist nur Wissenschaft wirklich was, was mich weiterbringt.“ Ähm, ich finde Religion relativ spekulativ. Wissenschaft nich‘. Deshalb würd‘ ich damit absolut übereinstimmen. Und mein zweiter Punkt wäre: „Die Bibel ist ein Buch, welches irgendwelche Leute mal geschrieben haben und andere ihnen geglaubt haben. Eigentlich hat der Mensch Gott erschaffen und nich‘ umgekehrt.“ Ähm, joah, da kommt erstens, dass Gott ja nich‘ wissenschaftlich belegbar is‘ und ähm, dass ich denke, dass Gott auch nur in den Köpfen von manchen Leuten lebt. Und die Anzahl der Leute wird glaube ich immer weniger. Wenn man sich mal mit älteren, Leuten äh, unterhält. Von denen sagen sehr viele Leute: „Ja, ich glaube auch an Gott und tralala.“ Und bei der Jugend sagen das glaube ich weniger. Ähm,... so `ne Tendenz, der ich mich anschließen würde.

L2:

Das heißt, du würdest sagen, Gott hat für dich persönlich keine Bedeutung.

S2:

Ja.

L2:

Okay.

S3:

Also, äh, ich, äh, stimme auf jeden Fall mit den beiden Texten von S2 überein und dazu hab ich noch: „Religion und die Bibel sind für mich Dinge, die

heutzutage einfach nicht mehr aktuell sind. Daher sind auch die Kenntnisse daraus für mich nicht verwendbar.“ Wobei halt praktisch diese, also das, das hab ich jetzt nur auf die einzelnen Geschichten bezogen mit den Menschen und dass sie dann hier irgendwo Gott getroffen haben und, und, und. Allerdings die zwischenmenschlichen, ähm, Beziehungen sind teilweise ganz interessant, weil man halt, auch so wenn man sich die Zehn Gebote anguckt, die haben ja heute noch Bedeutung und sowas is‘ dann schon irgendwie verwendbar.

L2:

Das heißt, wenn ich das richtig verstehe, glaubst du selbst nich‘ an Gott, aber sagst, dass die vermutlich schon `nen gewissen Wert hat *unverständlich*

S3:

zustimmend Also die Bibel?

L2:

Ja.

S3:

Ja.

S4:

Soll ich?

S3:

Ja.

S4:

Gut. Ich hab: „In der Religion kann man nur Theorien aufstellen. Was letztendlich, letztendlich sein wird kann niemand sagen.“ Ne. Dann hab ich noch: „Ich bekomme durch den Austausch mit anderen Menschen, sei es im Gespräch, im Gottesdienst oder im Unterricht, neue Anregungen, die meinen Glauben erweitern bzw. verändern.“ Und: „Bei so vielen Religionen kann doch keiner mehr davon ausgehen Recht zu haben. Ich glaube zwar an Gott, aber wer am Ende Recht hat wird sich noch zeigen... ich hoffe mal ich liege richtig.“ Joah, ich denke mal, das ist relativ selbsterklärend, oder? Weil, ja, was wirklich stimmt kann man halt einfach nich‘ mehr sagen. Ich hoffe, dass das was ich glaube,... richtig is‘. Bin gespannt was passiert, wenns das nich‘ is‘. Joah und klar gibt’s immer wieder neue Anregungen es-, Glaube is‘ einfach nichts Starres, was sich nie verändert oder so. Joah.

L1:

Hast du das auch in unserer Unterrichtseinheit gemerkt?

S4:

Ähm, ja. Man hat halt schon neue Perspektiven kennengelernt und dadurch hat sich vielleicht schon `nen Teil verändert. Zum Beispiel bei Apokalypse hab ich mir vorher nich‘ soo viele Gedanken gemacht. Jetzt hab ich halt schon so’n ungefähres Bild. Aber was, wie gesagt, was genau passieren wird, kann ich halt nich‘ sagen.

L2:

Okay. Dann vielen Dank. Jetzt haben wir noch einen äh, Reflexionsfragebogen.

[...]

„Stellung beziehen“

Bei der Methode „Stellung beziehen“ ging es darum, sich auf einer Art „Skala“ einzuordnen und so einer vorher durch die Lehrpersonen genannten Aussage zuzustimmen oder nicht zuzustimmen.

„Der Glaube kann durch den Religionsunterricht verändert werden.“

S4:

Also ich jetzt. Also ich sage, dass es eigentlich schon geht. Also nich‘ komplett, aber es funktioniert. Einfach dadurch, dass man neue Perspektiven kennenlernt und... ja, es wird sich schon was verändern. Ich meine, wenn man jetzt total überzeugt is‘, dass seins das einzig wahre is‘, dann kann‘s schwer werden. Aber ansonsten is‘ das natürlich möglich.

[...]

S4:

... der S2.

S2:

Also jetzt mein Punkt?

L1:

Ja.

S2:

Gut.

L1:

Gern. Du wolltest doch eben anfangen.

S2:

Jaja. Also ich denk dadurch, dass man im Religionsunterricht viel über neue Religionen und die eigene lernt, is‘ es möglich, dass sich der eigene Standpunkt verändert. Ähm, ich steh aber trotzdem mehr in der Ecke, weil’s bei mir einfach nich‘ passiert is‘ und es um meine eigene Meinung geht.

L1:

Okay. Gut. Dann würden wir jetzt die nächste Frage stellen und zwar: „Der Religionsunterricht trägt zur Vermittlung von Werten und Normen bei.“

„Der Religionsunterricht trägt zur Vermittlung von Werten und Normen bei.“

Schüler stellen sich um

S4:

S2, weißte was Werte und Normen sind? [Beweg dich.]

S1:

Sowas kennt der nich'.

L1:

Möchtest du was dazu sagen, S3?

S3:

Pff,nö. (lacht) Nein, doch kann ich machen.

S4:

Du bist hart.

S3:

Der knarrt (lehnt sich mit dem Stuhl vor). Ähm, ja also prin-, prinzipiell ja schon, aber auch nur teilweise. Wenn man so sich anguckt, wie halt früher so diese Normen waren. Zum Beispiel ja mit den Zehn Geboten und wenn man dann guckt, dass das heute auch teilweise immer noch so is', dann trägt das schon dazu bei.

L1:

Hmhm. Vielleicht noch mal eine Meinung aus der „Ich stimme gar nicht zu.“-Ecke

S1:

Ja. Äh, ich würde sagen Religion zumindest hat damit nichts zu tun. Klar, wie S3 schon sagt Zehn Gebote und sowas, aber das äh, is' glaub' ich nichts, was man irgendwie jetzt im Religionsunterricht vermittelt kriegt. Sondern das is' einfach in der Gesellschaft drinne. Ich meine Zehn Gebote sind ja auch `nen Stück weit, zumindest zum Teil, Grundlage so von, von unserem Gesetzbuch in Deutschland und so. Das ist halt einfach diese Moral, die Stück weit man durch Erziehung von Eltern und so kriegt, aber nich' irgendwie durch Reli-Unterricht.

S4:

Also ich glaube schon, dass es irgendwie geht. Weil wenn man wirklich darüber disk-, also über diese ganzen Themen nachdenkt und diskutiert, dann kann sich da vielleicht schon was einstellen. Aber wenn man, so wie wir eigentlich, im normalen Religionsunterricht da sitzt und nich' wirklich zuhört, weil man keine Lust hat und das is' einfach so, dann ist es ziemlich schwierig irgendwie da irgendwas vermittelt zu kriegen. Und im allgemeinen Religionsunterricht, ich meine...

S3:

[Da is' das so.]

S4:

... ich meine mir war das früher, bei wem war das? Wie hieß die Frau? Die uns immer nur vorgelesen hat?

S1 und S3:
(unverständlich)

S4:
Die hat uns immer nur irgendwelche Geschichten vorgelesen.

S3:
Das fand ich, war immer noch der beste Religionsunterricht.

S4:
Ja, aber haste da irgendwas gelernt?

S1:
Das war richtig entspannend.

S3:
Ja, jetzt kann ich die ganze Geschichte auswendig.

S4:
Ja, ich hab auch Durchzug geschaltet. Das hab ich da gelernt. Also es geht, aber is' eher schwierig.

[...]

„Religionsunterricht ist unwichtig im Vergleich zu anderen Fächern.“

L2:
Äh, „Religionsunterricht ist unwichtig im Vergleich zu anderen Fächern.“

(Schüler positionieren sich)

S4:
Ne, eigentlich müsste ich hier stehen.

S3:
Da kannst du nämlich auch sitzen.

S4:
Richtig.

S1:
(Räumt seinen Stuhl und setzt sich auf einen anderen.)
Kannst du nun auch da hin.

S4:
Du willst doch da sein.

L1:
Okay, ihr seid gleich zur „Ich stimme zu“-Ecke gelaufen.

S3:

Hmhm.

L1:

Warum?

S3:

Ja also, das hat man würd ich sagen vorhin schon gesehen, als wir unsere Zettelchen vorgelesen haben. Und äh, ja wir sind beide eher so die Wissenschaftler und nich' die Religions-, was auch immer.

S2:

Liegt nich' so in unserem Interessensgebiet.

S4:

Ich? Joah. Also...

S3:

Nee, der andere.

S4:

Was die Frage?

S3:

Ohoh.

S4:

Unwichtig, genau. Also, puh, ja unwichtig weiß ich jetzt nich'. Schon `nen bisschen, also. Aber es vermittelt halt schon, woran man so allgemein glaubt, was das Christentum is', erzählt einem son bisschen was die anderen Religionen so glauben. Aber im Prinzip is' es nich' ganz so wichtig, weil, ich meine ich kann auch Geld verdienen ohne dass ich jetzt genau weiß wer Jesus war und was er gemacht hat. Von daher für's allgemeine Leben erstmal zum Überleben brauch ich den jetzt ers-, brauch ich Religionsunterricht erstmal nich' an sich.

S1:

Ich glaub ich sitz gut, weil man `nen Stück weit irgendwie seine eigene Meinung dadurch dann finden muss. Also zumindest jetzt hier so, wenn man diskutiert und so. Also man bildet schon irgendwie `ne eigene Meinung, die man `nen Stück weit dann auch noch vertritt. Und das formt ja auch Persönlichkeit. Also an sich groß was Wichtiges lernen, find ich jetzt nich'. Halt eher diese Sache, dass man wirklich selber irgendwie über sich und die Welt nachdenken muss.

S4:

Was war nochmal die Frage davor? War das nich' sowas: „Wie kann Religionsunterricht den Glauben verändern?“

L2:
Ne, Werte und Normen vermitteln.

S4:
Ja, Werte und Normen hat ja auch mit Persönlichkeit zu tun oder? Meinst du nicht‘?

S1:
Also Persönlichkeit würd ich jetzt eher so..., ja ja schon, aber ich würd jetzt Religionsunterricht eher so für Meinungen und so vorziehen.

S4:
Ja, okay.

Eine weitere Hürde, die sich zwar nur durch die Vorgehensweise ergab, die wir nutzten um die theologischen Gespräche durchzuführen, bestand im Datenschutz. Die einzelnen Unterrichtsstunden wurden aufgezeichnet, da es von großem Vorteil ist die Gespräche anhand des Filmmaterials zu transkribieren, um besser analysieren und reflektieren zu können. Damit verbunden mussten entweder die Schüler/innen, sofern sie bereits volljährig waren, oder die Eltern eine Einverständniserklärung unterzeichnen, dass die Aufnahmen zu den angegebenen Zwecken gemacht und nur für die vorgesehenen Arbeiten verwendet werden dürfen. Zudem musste jede/r Schüler/in anonymisiert werden, damit keinerlei Aussagen oder Verhaltensweisen den Schülerinnen und Schülern zugeordnet werden können, die möglicherweise zu ihrem Nachteil ausgelegt werden könnten. In einigen Fällen gab es Schüler/innen, die nicht mit den Aufnahmen einverstanden waren, wodurch es zu Problemen in der Durchführung kam, da man die Schüler/innen dennoch am Unterricht teilnehmen lassen wollte. Der Kameramann musste darauf achten, jedes Mal die Kamera abzustellen, sobald die besagten Schüler/innen sich meldeten, die keine Einverständniserklärung unterzeichnen wollten. Gleichzeitig hatte er die Aufgabe, während der Aufzeichnung diese Schüler/innen nicht in das Bild zu bekommen. So vielfältig die Gründe waren, warum die Schüler/innen nicht gefilmt werden wollten, so mannigfaltig waren auch die Möglichkeiten, dieses Problem zu lösen. Die meisten Eltern konnten durch die Versicherung seitens der Lehrkraft oder der leitenden Professorin und wissenschaftlichen Mitarbeiter dazu gebracht werden, die Erlaubnis zu erteilen. In einigen Fällen wurde der Schüler

jedoch von dem/der Religionslehrer/in für den entsprechenden Zeitraum der Durchführung der theologischen Gespräche zu einem äquivalenten Unterricht gesandt, wo es keinerlei Aufnahmen gab. Ich erwähne dieses formale Problem hier, da es sich lohnt, Aufnahmen der Gespräche zu machen, um den Mehrwert der theologischen Gespräche besser erfassen zu können. Die Aussagen, welche in einer Diskussion bzw. in einem theologischen Gespräch gemacht werden, sind nämlich recht flüchtig und das Potenzial dieser Methode würde ohne die anschließende Transkription, Analyse und Reflexion nicht ausgeschöpft werden. Ziel dieser Arbeit soll es sein, die theologischen Gespräche im regulären Unterricht zu ermöglichen, weshalb ich auf dieses Problem aufmerksam mache und die Lehrkräfte dazu anhalte, sich rechtzeitig auch um diese formale Angelegenheit zu kümmern, damit die theologischen Gespräche nicht aufgrund fahrlässiger Vorbereitung in Mitleidenschaft gezogen werden.

2.3. Aktueller Stand der Forschung

Die Geschichte der Kinder- und Jugendtheologie ist noch nicht allzu alt und hat sich erst in den letzten Jahren in dieser Form ausprägen können. Begonnen hat dieser Prozess jedoch bereits 1986 mit den ersten Überlegungen zur Elementarisierung durch Karl Ernst Nipkow, dessen Gedanken von Friedrich Schweitzer aufgegriffen und weitergeführt wurden.⁶⁴ Dieser Ansatz und die Erweiterung durch Schweitzer fand schließlich auch Niederschlag bei der Entwicklung einer Kindertheologie, die oftmals als Theologie von, für und mit Kindern⁶⁵ bezeichnet wird.⁶⁶ Anfang des Jahres 2000 wurde der Ansatz der Kindertheologie immer stärker verfolgt und schließlich so erfolgreich erforscht, dass es zur Herausgabe der Zeitschrift „Jahrbuch für Kindertheologie“ kam.⁶⁷ Zusätzlich wurden auch zum Teil hochschuldidaktische Konsequenzen gezogen, wie beispielsweise die Durchführung der Forschungswerkstatt an der Universität Kassel⁶⁸ unter der

⁶⁴ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 133.

⁶⁵ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 47.

⁶⁶ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 133.

⁶⁷ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 39.

⁶⁸ Ebenso wurden die Anfänge dieser Methode in einer Schule in Ettlingen durchgeführt. Dazu: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 345 – 346.

Leitung von Petra Freudenberger-Lötz beweist.⁶⁹ Doch wenige Jahre später wurde auch der Ruf nach einer Jugendtheologie laut,⁷⁰ die an die Erkenntnisse der Kindertheologie anknüpfte.⁷¹ Friedrich Schweitzer schließt sich diesem Interesse nicht nur an, sondern signalisiert durch die Überschrift seines Artikels „Auch Jugendliche als Theologen? – Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern“ den unumgänglichen Schritt, den Bereich der Jugendtheologie anzugehen und dort neue Erkenntnisse zu gewinnen.⁷² Schweitzer geht dabei besonders stark auf die kritische und herausfordernde Haltung der Jugendlichen gegenüber der gesellschaftlichen Wirklichkeit ein, weshalb Jugendliche meist als erste Probleme erkennen, welche die Zukunft betreffen.⁷³ Zudem führt er an, dass durch die Erweiterung auf eine Jugendtheologie unter anderem in den Bereichen der Symboldidaktik, dem thematisch-problemorientierten Religionsunterricht, dem hermeneutischen Religionsunterricht und vielen weiteren Bereichen neue Herausforderungen auftraten, die ein neues Licht auf viele religiöse und didaktischen Fragen werfen würden.⁷⁴ Er verweist darauf, dass bisherige Maßnahmen noch nicht ausreichend Kinder und Jugendliche als Subjekte wahrnehmen würden.⁷⁵ Damit einhergehend folgert er, dass sich auch die Einstellung der Lehrenden wandeln und der Unterricht stärker von den Jugendlichen ausgehend gestaltet werden müsse.⁷⁶ Es solle nicht zunächst unterrichtet werden und anschließend von den Jugendlichen heraussondiert werden, was für sie interessant sei.⁷⁷ Diese Orientierung am Schüler und die Veränderung der Einstellungen der Lehrkräfte in einem Professionalisierungsprozess versucht die Forschungswerkstatt gleichermaßen umzusetzen. Dabei wird auch die grundlegende Haltung, nämlich von, für und mit Jugendlichen Theologie zu

⁶⁹ Viele Ergebnisse der Forschungswerkstätte sind in diese Arbeit eingeflossen und werden unter anderem im Jahrbuch für Kindertheologie und einzelnen Veröffentlichungen aufgezeigt, während die Methoden für das theologische Gespräch weiter optimiert werden. Im Literaturverzeichnis finden sich viele Werke wieder, die aus diesen Forschungswerkstätten stammen oder von den Erkenntnissen gespeist wurden.

⁷⁰ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 40.

⁷¹ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 97.

⁷² vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 46 - 49.

⁷³ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 48 - 49.

⁷⁴ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 51 - 52.

⁷⁵ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 52.

⁷⁶ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 52.

⁷⁷ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 53.

betreiben, von dem kindertheologischen Ansatz übernommen und angewandt.⁷⁸ Indem in komplexitätsreduzierten Situationen die Kompetenz der Studierenden geschult wird und gleichzeitig die Jugendlichen das Gespräch und deren Inhalte mitbestimmen, wird die Methode diesen Anforderungen gerecht.⁷⁹ Die ersten Erfahrungen zeigen jedoch deutlich, dass Jugendtheologie nicht mit Kindertheologie gleichzusetzen ist. Da die Jugendlichen einen ganz anderen Zugang zur Welt haben, durch das sogenannte formal-operationale Denken, sehen sich die Unterrichtenden mit anderen Herausforderungen im Unterricht konfrontiert.⁸⁰ Durch das neue Denken der Jugendlichen wird nicht mehr im System selbst gedacht, sondern eine hypothetisch-deduktive Haltung eingenommen, die die Weltanschauung nicht mehr auf das begrenzt was ist, sondern was alles sein könnte.⁸¹ Mit dieser neuen Erkenntnis setzt ein Veränderungsprozess ein, der auch das Welt- und Gottesbild betrifft.⁸² Meist sind diese Denkprozesse bereits in der Mitte der Sekundarstufe I erreicht und haben das kindliche Weltbild verdrängt.⁸³ Die ersten Erfahrungen der Forschungswerkstatt bei Jugendlichen bestätigen diese Annahme insofern, als dass sich die anfängliche Haltung der Jugendlichen gegenüber religiösen Ansichten als zweifelnd bis ablehnend beschreiben lässt.⁸⁴ Zusätzlich zeigte sich zudem noch die Frage der Vereinbarkeit von Glauben und Wissenschaft in sehr starker Weise, die jedoch mit der Einstellung, dass nur stichhaltige Aussagen beweisbar sei, klar im Sinne der Wissenschaft beantwortet wurde.⁸⁵ Dieser Umbruch des Weltbildes lässt die Jugendlichen mit einer Unsicherheit der Religion gegenüber stehen, die es zu beseitigen gilt.⁸⁶ Diese neue Voraussetzung sorgt dafür, dass die Rolle des/der Lehrenden als begleitende/r

⁷⁸ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 98.

⁷⁹ Zur Durchführung der Forschungswerkstatt an der Universität Kassel: Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 24 – 25; Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 97 – 98.

⁸⁰ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 51.

⁸¹ vgl. Schweitzer: Auch Jugendliche als Theologen?, S. 48.

⁸² vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 98.

⁸³ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 99.

⁸⁴ vgl. Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 25.

⁸⁵ vgl. Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 25.

⁸⁶ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 102.

Experte/Expertin stärker gefordert wird, als es bei Kindern der Fall ist.⁸⁷ Sehr wichtig ist dabei, dass die Schüler in ihren Fragen und Zweifeln ernst genommen werden, um mit ihnen in ein Gespräch zu kommen und ihnen die Möglichkeit zu eröffnen, sich abzugrenzen und ihren eigenen Standpunkt zu finden.⁸⁸ Die Abgrenzung und Suche nach Orientierung seitens der Jugendlichen verlangt gleichzeitig nach Lehrkräften, die sich nicht nur der Fragen und Zweifel der Schüler/innen bewusst sind, sondern gleichzeitig auch selbst authentisch von ihrem Glauben, Denken und Zweifeln berichten können.⁸⁹ Während einer Reihe von theologischen Gesprächen wurde herausgefunden, dass zwei wichtige Voraussetzungen für gute theologische Gespräche notwendig sind. Die Jugendlichen auf ihrer Suche nach Antworten mit all ihren Zweifeln wahrzunehmen und eine offene Atmosphäre dafür zu schaffen.⁹⁰

In den letzten Jahren wurde sehr viel Material von Unterrichtsversuchen und theologischen Gesprächen zusammengetragen, analysiert, reflektiert und die Methoden optimiert, so dass ab den Jahren 2011 und 2012 eine kleine Welle von Publikationen ihren Weg in die Forschung fand.⁹¹ Diese Publikationen beinhalteten schon sehr konkrete Anleitungen, praktische Beispiele und ausführliche Hinweise zur Methodenwahl, wenn man theologische Gespräche mit Jugendlichen durchführen wollte und entfernten sich von der zuvor intensiv geführten Debatte, ob sich eine Jugendtheologie genauso etablieren könnten wie es erfolgreich bei der Kindertheologie geschehen war. Die Veröffentlichungen beschäftigen sich stattdessen sehr ausgiebig mit der Jugendtheologie und den theologischen Gesprächen mit Jugendlichen. Diese Entwicklung ist erfreulich, zeigt jedoch gleichzeitig auch, dass man sich noch am Anfang dieses Forschungsgebietes bewegt. Die meisten dieser Publikationen beschränken sich zudem auf das Arbeiten in Kleingruppen, so

⁸⁷ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 102.

⁸⁸ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 102.

⁸⁹ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 102 - 103.

⁹⁰ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 103.

⁹¹ Neueste Erkenntnisse aus diesem Gebiet findet man in der Veröffentlichung von Petra Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, München 2012.

dass noch keine Implementierung in den regulären Unterricht und in den Klassenverband konkretisiert werden konnte, obwohl Ansätze bereits vorhanden sind.⁹²

3. Groß- und Kleingruppen in theologischen Gesprächen

3.1. Lerngruppenanalyse

Da es sich bei der vorliegenden Arbeit um den Vergleich zweier Gruppen handelt, der im Rahmen einer qualitativen Analyse durchgeführt wurde, sollen nun auch die Lerngruppen kurz beschrieben und analysiert werden, um einen Überblick über die Charakteristika der Gruppen zu erhalten.

3.1.1. Lerngruppenanalyse der Kleingruppe

Die Durchführung des SPS II in der Kleingruppe fand innerhalb einer elften Klasse eines reinen Gymnasiums in Kassel statt. Dabei wurden die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen eingeteilt und erhielten als Lehrkräfte zwei Studenten/Studentinnen, die mit ihnen die theologischen Gespräche führen sollten.

Bei der von einer Kommilitonin und mir begleiteten Kleingruppe handelte es sich um fünf männliche Schüler. Das engagierte Arbeitsverhalten der Kleingruppe war geprägt von kooperativem Miteinander und zuverlässigem Erfüllen der ihnen aufgetragenen Arbeiten. Während der theologischen Gespräche wurden Meinungen interessiert ausgetauscht und gegensätzliche Ansichten nicht nur toleriert, sondern vor allem auch als Ankerpunkte genutzt, um weiterführende theologische Gedanken und Fragen daran anzuschließen und kontrovers zu diskutieren. Auch während der Arbeitsphasen und Gespräche war die Grundatmosphäre sehr vertraut und angenehm. Die Schüler schienen Spaß am Theologisieren zu haben, während sie sich auch bei manch flapsiger Bemerkung immer mit Respekt begegneten. Insgesamt lässt sich die Atmosphäre als offen, vertraut und angenehm beschreiben, was ein kooperatives Zusammenarbeiten von allen Beteiligten förderte.

Wie wir von der Religionslehrerin erfuhren, entsprachen die Leistungen der Gruppe dem Durchschnitt, wobei trotz der geringen Anzahl der Schüler eine

⁹² vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S 338 und S. 345 – 346.

Streuung im Leistungspotenzial vernommen werden konnte. Ein Schüler stach durch sein Desinteresse und eher schwachen Leistungen heraus, während sich alle anderen Schüler gut bis sehr gut beteiligten und den Unterricht voranbrachten.

Da es sich lediglich um fünf Schüler handelte, konnte während des SPS II zusätzlich für jeden Schüler ein eigenes Profil erstellt werden, was sich wie folgt aufschlüsselt.⁹³

Schülerprofile:

- S1:
 - sehr interessiert an der Bibel und im besonderen Maße an Jesus
 - großes Wissen über Inhalte der Bibel
 - sehr gefestigter Glaube
 - teilweise verbalinspiratorisches/fundamentalistisches Verständnis der Bibel
 - vertritt konsequent seine Meinung
 - versucht andere davon argumentativ zu überzeugen
 - unterstreicht Exklusivitätscharakter des Christentums
 - schwach ausgeprägte Reflexionskompetenz

- S2:
 - tiefenpsychologisches Bibelverständnis, nicht wörtlich
 - sehr tolerant gegenüber anderen Religionen
 - großes Wissen über allgemeine religiöse Ansichten
 - im Vergleich zu den anderen Schülern gläubiger, aber offen für neue Erkenntnisse
 - stark ausgeprägte Reflexionskompetenz

- S3:
 - sehr offen gegenüber neuen Anregungen

⁹³ Die Namen der Schüler wurden in dieser Arbeit aus Datenschutzgründen verändert oder durch ein Kürzel ersetzt.

- gläubig, aber auf der Suche nach konkreten Vorstellungen
 - sieht religiöse Überzeugungen als individuelle Theorien an, bei denen keine Gewissheit herrscht
 - vergleicht das Christentum oft mit anderen Religionen und Vorstellungen
 - hat während der Forschungswerkstatt neue Anregungen in seinen Glauben integriert
 - hohe Reflexionskompetenz
- S4:
 - interessiert an Religion, aber nicht gläubig
 - wissenschaftlich orientiert
 - vertritt seine Meinung, ist jedoch bereit sie ggf. zu modifizieren
 - stellt kritische Fragen zum Glauben
 - schafft Verknüpfungen zwischen verschiedenen Ansichten/Themenkomplexen
 - sehr offen gegenüber neuen Ansichten, welche er direkt aufgreifen und in seine Argumentation integrieren kann
 - sehr hohe Reflexionskompetenz
- S5:
 - nicht gläubig
 - kaum Wissen über religiöse Ansichten, vor allem innerhalb der Bibel
 - kaum Vorstellungen/Meinungen über religiöse Themen
 - sehr wissenschaftlich orientiert und benötigt Beweise, um etwas als „wahr“ anzuerkennen
 - bewertet Wissenschaft als ultimativ
 - nicht offen gegenüber Religion
 - übernimmt die Ansichten anderer Schüler, sofern seine eigene Ansicht ungenügend erachtet
 - schwache Reflexionskompetenz

Ebenso wurden allgemeine Beobachtungen zur Gruppe gemacht, die wie folgt charakterisiert werden kann:

- Arbeitsverhalten:
 - engagiert
 - zuverlässig
 - kooperativ
 - tolerantes Verhalten gegenüber anderen Ansichten
 - interessiert
 - offen gegenüber neuen Ansichten

- Gruppenatmosphäre:
 - geprägt von Toleranz und gegenseitigem Respekt
 - offen und angenehm
 - Spaß an der FoWe
 - kooperativ

3.1.2. Lerngruppenanalyse der Großgruppe

Die Durchführung der theologischen Gespräche fand diesmal im Klassenverbund statt, wobei es sich um eine zwölfte Klasse eines Gymnasiums in Kassel handelte, die aus sechs Schülerinnen und zehn Schülern bestand.

Diese Klasse war zum größten Teil nicht am üblichen Religionsunterricht interessiert, wie mir die Lehrkraft berichtete, dessen Klasse ich für die qualitative Forschung zu theologischen Gesprächen nutzen durfte. Diese Einstellung des Großteils der Klasse sollte später durch den Reflexionsbogen bestätigt werden. Tatsächlich ließ sich eine sehr stark naturwissenschaftlich geprägte Tendenz feststellen, die sich besonders bei den männlichen Schülern zeigte. Während sich die Schülerinnen dieser Klasse, bis auf eine Ausnahme, die den Unterricht komplett verweigerte, sehr interessiert und offen gegenüber den religiösen Inhalten der theologischen Gesprächen zeigten, was sich insbesondere durch rege Teilnahme am Unterrichtsgeschehen bemerkbar machte, war der Großteil der männlichen Schüler eher sporadisch am Unterricht beteiligt. Das Interesse erwuchs erst zu einem späteren Zeitpunkt,

wodurch sich insgesamt mehr Schüler am Unterrichtsgeschehen beteiligten. Insgesamt handelte es sich um eine eher unterdurchschnittlich leistungsstarke Klasse im Fach Religion, mit der Tendenz, dass die weiblichen Schülerinnen engagiertere und meist qualitativ hochwertigere Leistungen erbrachten als der Großteil der männlichen Schüler. Auch diese Klasse setzte sich sehr heterogen aus leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern zusammen. Zwei männliche Schüler stachen allerdings in ihrer Leistung heraus und bildeten die Leistungsspitze dieser Klasse. Einer von ihnen beteiligte sich sehr häufig und suchte sehr stark die Diskussion, während der andere sich nicht so häufig beteiligte, dafür aber den Unterricht in der Thematik deutlich voran brachte und weiterführende, sowie grundlegende Gedanken und Fragen entwickelte und ansprach.

3.1.3. Strukturelle Unterschiede von Klein- und Großgruppe

Bei theologischen Gesprächen in der Schule wurde bei vielen Veröffentlichungen immer wieder auf den Einsatz in Kleingruppen hingewiesen.⁹⁴ Der Einsatz der Methode durch Studierende in Kleingruppen rührte aus den bisherigen Erfahrungen der theologischen Gespräche her, die nahe legten, dass eine Professionalisierung der Studierenden erst dann richtig erfolgreich ist, wenn die Erfahrungen in „komplexitätsreduzierten Situationen“ gemacht werden.⁹⁵ Häufig wird der Vorteil erwähnt, dass sich die Studierenden in diesen vereinfachten Unterrichtssituationen einfacher erproben und dadurch unmittelbarer Erfahrung sammeln können, was zu einem wichtigen Teil der Professionalisierung von Studierenden in theologischen Gespräche wird.⁹⁶ Dabei ist es nicht unüblich, dass fünf bis sieben Schüler/innen von zwei bis vier Studierenden betreut werden.⁹⁷ Dieser günstige Betreuungsschlüssel bringt den luxuriösen Umstand mit sich, die Schüler nicht nur im Unterricht selbst, sondern vor allem auch während unterschiedlicher Arbeitsphasen intensiv betreuen zu können.⁹⁸

Ausführlich werden die Vorteile der Arbeit mit Kleingruppen in den Ausarbeitungen von Petra Freudenberger-Lötz in ihrer Habilitationsschrift

⁹⁴ vgl. Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 24.

⁹⁵ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 250.

⁹⁶ vgl. Freudenberger-Lötz und Reiß: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 98.

⁹⁷ vgl. Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 24

⁹⁸ vgl. Reiß: „Was wissen wir wirklich?“, S. 27.

„Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht“ aufgeführt, die ich hier als Grundlage nutzen möchte, indem ich wichtige Punkte daraus aufgreife, um auf die Vorteile der Arbeit mit Kleingruppen und mögliche Schwierigkeiten des Unterrichtens im Klassenverband näher einzugehen.⁹⁹ Ausgehend von diesen Ausführungen, die ohne Probleme auch auf Gruppen der Oberstufe anwendbar sind, möchte ich Konsequenzen dafür ableiten, was es bedeutet theologische Gespräche in der Großgruppe zu führen und wo mögliche Grenzen der Umsetzung bestehen. Folgende Punkte möchte ich dabei explizit herausgreifen und bearbeiten:

- „Vertrautheit mit der Klasse“
- „Kontinuität im Unterricht“
- „Organisatorische Aspekte und Zeitplan“
- „Reduzierung der Unterrichtsstörungen“
- „Unverzichtbare Beobachtung des Unterrichts“

Da diese Arbeit das Anliegen hat, den Transfer der theologischen Gespräche von Kleingruppen auf Großgruppen zu vollführen, kommt dem folgenden Abschnitt eine nicht zu unterschätzende Gewichtung zu.

Zu „*Vertrautheit mit der Klasse*“:

In diesem Punkt wird der Vorteil herausgestellt, dass die Studierenden sehr viel schneller auf die Interessen und das Vorwissen der Schüler eingehen konnten, da schnell ein vertrautes Verhältnis aufgebaut wurde. Dieses sei Voraussetzung für ein gutes theologisches Gespräch, was in Kleingruppen unmittelbarer verläuft.

Bei der Adaption der theologischen Gespräche in Großgruppen wird daraus die Konsequenz gezogen, dass dieses Verhältnis prinzipiell auch in der Großgruppe vorhanden sein muss. Gleichzeitig bedeutet es, dass es für Studierende wesentlich schwieriger wird im Klassenverband zu unterrichten, während es für Lehrkräfte, die ihre Klasse bereits gut kennen, keine großen

⁹⁹ Die Ausführung von Petra Freudenberger-Lötz finden sich wieder in: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht, S.250 – 252.

Probleme bereiten sollte, ein solches Verhältnis herzustellen bzw. aufrecht zu erhalten. Entsprechende Erfahrungen, wie schwierig es sein kann, ein solches Gespräch zu führen, konnte ich auch während der Zeit an dem staatlichen Gymnasium in Kassel sammeln. Unter anderem wurde das Schreibgespräch durch nicht zielführende Kommentare gestört¹⁰⁰, was ich als Austesten der Grenzen seitens der Schüler interpretiere, was wiederum auf ein nicht ausreichendes Vertrauensverhältnis zurückgeführt werden kann. Zusätzlich ist es während dieser Zeit nicht in dem gewünschten Maß möglich gewesen auf die Interessen der Schüler einzugehen, wie es in der Kleingruppe möglich war, da die Interessen der Schüler sehr breit gefächert waren. Teilweise spiegeln sich ihre Interessen in den entsprechenden Fragen des Reflexionsbogens wider.¹⁰¹ Während das Problem des Vertrauensverhältnisses und des gegenseitigen Kennens bei normalem Unterricht bei einer Lehrkraft weitgehend wegfällt, bleibt das Problem des breit gefächerten Interesses auch im regulären Unterricht bestehen. Dabei gilt es herauszufinden, wo ein Schwerpunkt der Klasse besteht, um diesen zu verfolgen und damit wenigstens einen Großteil der Schüler in ihren Interessen zu unterstützen, sofern dafür Zeit erübrigt werden kann.

Zu „*Kontinuität im Unterricht*“:

Durch stetes Unterrichten und dem Wechsel zwischen Groß- und Kleingruppe sei während der theologischen Gespräche Aktion und Reflexion Hand in Hand einhergegangen und habe die Gesprächsführungs- und Lehrkompetenzen der Studierenden erheblich gefördert.

Die Reflexion der theologischen Gespräche ist auch bei voll ausgebildeten Lehrkräften ein nicht zu vernachlässigendes Mittel, welches auch unter den Lehrkräften selbst sehr gute Erfolge erzielen kann. Sollten theologische Gespräche adaptiert werden und Einzug in regulären Unterricht finden, ist es von Vorteil, wenn mindestens noch ein, besser sogar mehr Kollegen ebenso daran teilnehmen. Durch den Austausch von Erfahrungen, Reflexion von Unterrichtssituationen und Austausch untereinander, könnte sich ein fruchtbarer Reflexionsprozess an die Unterrichtseinheiten anschließen und

¹⁰⁰ Siehe dazu im Anhang Punkt 8.2.3.

¹⁰¹ Weitere Ausführungen dazu befinden sich im Unterpunkt 3.2.2. und 3.2.3.

weiter verbessert werden. Denkbar ist dies auch in Fortbildungen oder Supervisionen.

Zu „*Organisatorische Aspekte und Zeitplan*“:

Neben den Erfahrungen der Studierenden im Bereich der Organisation und Zeitgestaltung, fiel es ihnen leichter verschiedene Stränge der Diskussion zu verfolgen und entsprechend spontan darauf einzugehen.

Eine solche Freiheit ist den Lehrkräften im regulären Unterricht meist nicht vergönnt und auch die aufmerksamste Lehrkraft wird hier und da interessante Ansätze verpassen oder schlicht aufgrund des Zeitplans nicht weiterverfolgen können. Ein Beispiel dafür soll in Form eines Transskripts hier kurz aufgezeigt werden.

Transkript der Großgruppe:

S1:

Ich hab leider jetzt keine grüne Karte mehr...

L:

Ist nicht schlimm

S1:

...wo das jetzt drauf steht, aber in die Richtung: „Beeinträchtigt Gott die Freiheit des Menschen?“, damit verbunden die Frage äh, für welchen Menschen gilt das überhaupt, was wir hier besprechen? Also gilt das nur für den christlich Glaubenden, was, wie sollt ich Gott dem Indianer, der äh, in `nem Stamm lebt der bis heute nicht entdeckt wurde und nie Kontakt zur Außenwelt hatte, wenn es so was gibt, ähm, denn mitteilen, wie sollte für dessen Leben, Gott irgend `ne, irgendeine Wichtigkeit habe. Wie kann es im Endeffekt dann sozusagen `ne Bewertung des Handelns dieses Indianers oder dieses Stammes in, in..., irgendwelchen asiatischen Ländern oder völlig austauschbar. Äh wie kann das für den dann noch `ne Rolle spielen?

L:

Okay, klar. Das ist äh ein Problem, was wenn, wir es hier behandeln würden, den kompletten Rahmen sprengen würde. Das ist `ne Frage, wenn wir jetzt aber über Theodizee reden, sollten wir uns im christlichen Rahmen bewegen, sozusagen. Also das annehmen was da..., dafür, was da zu sagen, zu Gott, sozusagen zutrifft. Wenn wir jetzt natürlich haben: Was ist mit dem Menschen, die nicht an Gott äh, glauben oder noch nie was von ihm gehört haben oder er hat sich ihnen noch nie offenbart, dann würden wir zu sehr glaub ich davon abschweifen. Aber die Frage an sich, wird ich äh, vielleicht ab und zu nochmal einwerfen, werden wir aber hier nicht ausführlich machen. Weil das wie gesagt in den fünf, sechs Stunden die wir zusammen haben, würde das den Rahmen komplett sprengen und Theodizee allein ist schon wirklich ein großes Thema,

weshalb wir uns da vielleicht auf den christlichen Rahmen beschränken sollten. Wenn das in Ordnung ist? Sonst wird's ganz schwierig.

S1:
Klar. Okay, ja.

Wie man sieht bleibt nicht mehr als ein Hinweis auf ein weiteres interessantes Thema übrig, bevor man sich den inhaltlichen Forderungen des Lehrplans hingeben muss. Dies ist in dem Rahmen der theologischen Gespräche in Kleingruppen weitaus offener gehandhabt worden, so dass sich weiterführende Fragen und Inhalte bearbeiten ließen, wie folgendes Beispiel zeigt.

Transkript der Kleingruppe:

S1:
So, was brauchen wir noch?

S2:
Ja, ich guck hier, was ich relativ interessant fand, also jedenfalls schon mal die beiden von eben. Und dann die, die ich noch hab unter Apokalypse.

S1:
Ja, weil das für die Menschen, der für die Menschen am Kreuz starb, ist jetzt schon wieder doof, weil das haben wir schon.

S2:
Ja, aber unter Apokalypse...würde ich die beiden noch machen.

S1:
Was? Inkarnierter Gottessohn?

S2:
Die beiden.

S1:
Apokalypse.

S2:
Halt was dann...

S1:
Der für die Menschen am Kreuz starb.

S2:
Ja.

S1:
Ja, wir haben einen Extrapunkt zu Tod.

S3:
Das ist Tod.

S2:
Wir habens doch da äh...

S3:
Aber Apokalypse, das ist ja, das ist ja noch mal was anderes.

S1:
Endzeit.

S3:
Da können wir, das können wir ja extra noch mal aufschreiben. *GONG*
(unverständlich) ... was da passiert in der Apokalypse. *GONG*

S1:
Obwohl, ja, können wir machen.

S2:
Das heißt wir machen die beiden weg oder was?

S1:
Öh öh, ich würd nur den ersten Punkt davon nehmen.

S3:
Aber, da – das können wir wegnehmen.

S2:
Dann nehmen wir das weg.

S3:
Aber was heißt eschatologischer Messias?

An diese Diskussion zur Methode „Clustern“ wurde eine folgende Stunde darauf verwendet die „Apokalypse“ näher zu thematisieren, da ein starkes Interesse und viele Fragen von den Schülern zu diesem Thema ausgingen.

Zu „Reduzierung der Unterrichtsstörungen“:

Der Vorteil von kleineren Gruppen liege auch in der Reduzierung der Unterrichtsstörungen. Dass man sehr intensiv arbeite und sich dicht am Denken und den Erfahrungen der Kinder befinde, steigere deren Motivation und lasse ein störungsfreieres Arbeiten zu. Dennoch hätten äußere Einflüsse Auswirkungen auf die Schüler, weshalb es ab und an zu Störungen käme.

Unterrichtsstörungen kann man prinzipiell nie ausschließen und besonders äußere Faktoren spielen, wie bereits von Petra Freudenberger-Lötz beschrieben, eine wichtige Rolle dabei. Doch gerade die direkte Erfahrung, die ich machen durfte, zeigte sehr schnell, dass das Aufkommen von Störungen nicht nur stark gruppenabhängig ist, sondern auch, dass in einem Klassenverband nur selten alle Schüler gleichzeitig in das Unterrichtsgeschehen eingebunden sind, was oft zu Zwischengesprächen führte, die sich nicht mit dem Inhalt der Stunde beschäftigten. Während des SPS II war es kein Problem, fünf Schüler zu zweit im Auge zu behalten und jede „Störung“ hatte immer auch etwas mit dem Thema zu tun, während in der Großgruppe auch Störungen stattfanden, die völlig losgelöst vom Thema waren. Völlig vermeiden kann man Unterrichtsstörungen zwar nicht, jedoch kann man die Schüler, so wie von Petra Freudenberger-Lötz in dem genannten Abschnitt beschrieben, in ihrem Befinden wahr- und ernstnehmen, wodurch man sie weitestgehend in das Gespräch einbeziehen und dadurch die Störungen minimieren kann. Gleichzeitig ist es dabei wichtig, mit den Schülern die eigene Wahrnehmung zu kommunizieren und ein gegenseitig respektierendes Verhältnis aufzubauen.

Zu „*Unverzichtbare Beobachtung des Unterrichts*“:

Hier wird beschrieben, dass Videoaufzeichnungen zu den Kernbestandteilen der theologischen Gespräche in Kleingruppen gehörten und eine wichtige Quelle der Kompetenzsteigerungen seien. Videoaufzeichnungen ermöglichten, viel gezielter Defizite zu erkennen und diese zu ausmerzen.

Auch aus persönlicher Erfahrung kann ich bestätigen, dass ohne die Videoaufzeichnungen viele Reflexionsansätze äußerst vage geblieben wären. Besonders das Betrachten der jeweiligen Situation ließ es zu, sich auch an emotionale Aspekte der Unterrichtssituation zu erinnern und zu äußern, welche Bedenken, Ängste, Optionen und Ziele man zu diesem Zeitpunkt hatte. Die gehaltene Unterrichtsstunde innerhalb der Gruppe von Studierenden anhand von Videoaufzeichnungen zu reflektieren, war wesentlich konkreter, als anhand von schriftlichen Aufzeichnungen, zwischen Missverständnissen und Gedankensprüngen, eine Stunde Revue passieren zu lassen. Insbesondere die Transkription einiger markanter theologischer Stellen gestattete einen tieferen

Einblick in die Gedankenwelt der Schüler/innen. Die Möglichkeit, den eigenen Unterricht von Zeit zu Zeit aufzuzeichnen und daraus neue Erkenntnisse zu ziehen, verlangt nur nach ein wenig Technik und dem Einverständnis der Erziehungsberechtigten, ist jedoch der persönlichen Professionalisierung und Kompetenzentwicklung sehr dienlich.¹⁰² Auch wenn es im ersten Moment befremdlich erscheint, ist es nützlich den eigenen Unterricht von Zeit zu Zeit aufzunehmen.¹⁰³

Was im Originaltext von Petra Freudenberger-Lötz vor allem zur Vereinfachung und Erleichterung für Studierende beitragen sollte, kann wie gezeigt auch in Bezug auf regulären Unterricht Einfluss nehmen und theologische Gespräche im Klassenverband optimieren. Auch wenn der Unterricht in einer Großgruppe kein komplexitätsreduzierter Rahmen ist, kann man ihn jedoch so gestalten, dass für Schüler/innen und Lehrer/innen ein flüssig verlaufendes Gespräch möglich ist. Indem die Fragen und Interessen der Schüler/innen mit Respekt und einer offener Haltung gegenüber den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden, können sich die Schüler/innen Antworten oder weitere Deutungsmöglichkeiten erarbeiten.

Während der theologischen Gespräche soll die Lehrkraft der Situation entsprechend zwischen drei Rollen wechseln: Die des „aufmerksamen Beobachters“, der wahrnimmt, wie die Schüler das Thema verstehen und bearbeiten, des „stimulierenden Gesprächspartners“, der die Schüler zum weiterführenden Denken anregt und der Rolle als „begleitendem Experten“ sowie „zweifelndem Mensch“, der Wissen und eigene Haltungen einbringt.¹⁰⁴ Diese drei Rollen kommen in Kleingruppen nahezu mit gleicher Häufigkeit vor, da man je nach Situation eine andere Rolle einnimmt. Auffällig ist jedoch, dass in der Großgruppe die Rolle des stimulierenden Gesprächspartners viel häufiger gefordert wird als die Rolle des aufmerksamen Beobachters. An der Häufigkeit des Auftretens der Rolle des begleitenden Experten und zweifelnden Menschen ändert sich so gut wie nichts, da Schüler sowohl in

¹⁰² Empfehlungen und praktische Hinweise finden sich in: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen - Beispiele- Anleitungen, S. 169 – 171.

¹⁰³ Hinweise dazu finden sich auch bei: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 172 – 173.

¹⁰⁴ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen führen, S. 40.

Klein-, wie auch in Großgruppen Wissen und persönliche Haltungen der Lehrkraft erfahren wollen, um ihre Ansichten weiterzuentwickeln. Der Grund für die unterschiedlichen Häufigkeiten liegt darin, dass bei dem großen Gruppenumfang die Gesprächssituation für Schüler unübersichtlich wird, so dass sie eine Orientierungs- und Diskussionsverlaufshilfe benötigen, die einen besseren Überblick über das Unterrichtsgeschehen hat und das Gespräch moderiert und koordiniert. Den Schülern ist es nahezu unmöglich auf alle Schüler/innen im Raum zu achten, weshalb sie die Lehrkraft als Ankerpunkt nutzen. Dazu möchte ich an dieser Stelle kurz die Transkripte der Großgruppe und der Kleingruppe gegenüberstellen.

Transkript der Großgruppe:

L:
Inwiefern kann man davon [von den besten aller möglichen Welten] wirklich sprechen?

S1:
Also, ich wollte jetzt eigentlich eher was sagen, was dagegen spricht.

L:
Ja, gern.

S1:
Ähm, weil sich die Welt im Laufe der Zeit so sehr gewandelt hat, find ich das ist schon mal auf unserer Welt, also, dass man schon sagen kann, das es verschiedene Welten gab. Die sah ja jetzt, als es zum Beispiel die Dinosaurier gab, noch ganz anders aus und deswegen finde ich kann man nicht sagen, dass es die beste aller möglichen Welten ist, weil sie in sich eben schon so verschieden ist.

L:
Gut. Okay, danke. Da könnte man ja noch sagen: „Naja gut, Gott hat das ja alles vorhergesehen, die ganze Entwicklung, also auch die Dinosaurier. Die gehörten sozusagen auch dazu.“

S1:
Joah, naja...

L:
Aber ich kann verstehen, wenn du das ähm, du sagst: „Naja heute sieht die Welt ganz anders aus, als bis vor äh, weiß ich nicht, fünfhundert Jahren. Dann muss man sich ja auch die Frage stellen, wenn er alles schon vorausgesehen hat, inwiefern ist unser Handeln dann noch frei?

S2:
Richtig!

L:
Ne? Ist dann noch `ne andere Frage. Ich glaub ihr Zwei ward zuerst?

S3:
Ähm, ja, vielleicht ist es ja gerade die beste Welt, wenn es auch damals Dinosaurier gab, auch wenn sie dann ausgestorben sind. Aber vielleicht ist die beste Welt, eine Welt die vielen Lebensraum bietet, vielleicht auch nur auf begrenzte Zeit. Was weiß ich, das geht jetzt so zwei Millionen Jahre und danach ist wieder Dinosaurier oder was anderes. Irgendwie. Aber vielleicht ist eben gerade das die beste Welt. Nicht nur eine Welt, die jetzt nur Dinosaurier hat und niemals was anderes akzeptiert, so.

L:
Genau, so...

S4:
Aber er sagt ja auch in seinem Text, auch wenn er ohne Leid und so was alles schafft, weiß man auch nicht ob es besser ist. Und deswegen, weiß nicht. Also, es kann ja vielleicht gerade das die beste Welt sein. Dass die eben auch zerstört und wieder von Neuem immer wieder anfängt.

L:
Genau, das wäre ganz im Sinne von Leibniz, der würde sagen: „Das ist nun mal vorhergesehen. Das ist nun mal der Gang der Welt, wie er sein soll.“ Bitte.

S5:
Ja, ich find es halt auch so `nen bisschen schwer vorstellbar, einfacherstmal zu sagen, dass alles vorhersehbar ist und zweitens aber auch, wenn es die beste aller Welten ist und wenn es so perfekt ist, dann würde ich behaupten, dass Gott ja auch das Streben danach hat, genauso wie die meisten Menschen, einfach alles bis zur Perfektion zu betreiben. Aber wenn ich was zur Perfektion treiben möchte, warum weihe ich das Ganze dann letztendlich dem Untergang. Und das ist halt einfach so eine Sache, wo ich sage: „Irgendwie ist das dann ein bisschen schwer verständlich.“ Selbst wenn alles vorhergesehen ist, aber wenn es doch am Anfang sozusagen Mühe bereitet hat alles perfekt und das Beste überhaupt von tausend verschiedenen möglichen Welten zu schaffen, warum dann sofort mit dem Gedanken, das eh alles am Ende enden wird, wenn es doch perfekt ist. Also...

L:
Ist das so?

S5:
Würd ich schon sagen.

L:
Noch gibt es uns.

S5:

Ja, aber da... okay. Vielleicht ist da dann auch wieder dieser Konflikt zwischen Naturwissenschaft und Religion, irgendwie so ein bisschen.

L:

Inwiefern ist denn da ein Konflikt jetzt? Also den sehe ich bei Leibniz momentan nicht so stark

S5:

Nein, also ich meine generell. Einfach jetzt, dass ich das so miteinbezogen hab.

L:

Ach so, ok.

S5:

Das ich einfach nur sage: „Weltuntergang irgendwann kommen wird einfach aus Grund der kosmischen Bewegung und so weiter.“

L:

Gut. Dazu?

S6:

Ich denke wir sehen nicht die beste aller Welten, von, dadurch das wir uns ähm, dass wir nur diese Welt kennen, dass wir nicht wissen, wie es wäre in einer anderen Welt zu leben, wo es nur Gutes gibt und in der das Leid nicht existiert. Und ähm, das ist für uns einfach nicht vorstellbar. Das ist ja..., wir kennen die Welt nur so wie sie ist und dementsprechend finden wir uns dann erst mal (mit ein) und (gehen) da auch den Sinn drin zu sehen, warum sie jetzt so geschaffen ist und ähm, sagen: „Das wird schon seine Richtigkeit so haben. Das ist von Gott so durchdacht.“ Und dementsprechend finden wir uns dann mehr oder weniger damit ab, dass das die beste aller Welt ist. Wenn wir jetzt noch `ne Parallelwelt hätten, die anders aufgebaut wäre und wir irgendwelche vergleichbare Welt hätten, dann könnt man denk ich schon eher sagen, ob es jetzt die beste ist, oder nicht. Aber so ist es halt nur, da-, daraus resultierend, dass wir nur diese eine Welt *unverständlich*.

L:

Das ist eine wunderschöne Kritik und ein wunderschöner Kritikpunkt, den du da anbringst. Es gab nämlich einen Kritiker namens, äh, Wekhrlin oder *anders betont* Wekhrlin, ich weiß nicht wie der richtig ausgesprochen wird. Der hat einen Roman geschrieben und zwar über das Leben oder das Leben der Milbe im 7. Stock eines Edamer Käses. Jetzt fragt man sich zuerst: „Was hat das mit Leibniz zu tun? Was soll das denn?“, ja? Und diese Milbe lässt er nämlich die ganze Zeit sprechen und die sitzt im Inneren des Käses und philosophiert darüber, dass der Erschaffer dieses Edamer Käses perfekt gewesen sein muss, weil er hätte niemals einen minderwertigen Käse erschaffen. Und das ist im Prinzip die Parodie in `ner sehr spitzen Form, eben auf genau diese, auf genau diesen Punkt, den du gerade angesprochen hast.

Transkript der Kleingruppe:

S1:

Ja, es kann doch nur eines geben eigentlich. Und zum Beispiel im Christentum ist ja so, dass äh... Jesus ja sagt, äh: Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben und niemand kommt zum Vater denn durch mich. Das heißt, ähm... nach dem Verständnis, kommen dann die Menschen, die nicht über Jesus in den Himmel kommen wollen gewissermaßen, kommen dann nicht in den Himmel. Keine Ahnung wie die das im Islam und so ist.

S2:

(unverständlich)

S1:

Ja, nach dem Verständnis kommen die nicht in den Himmel.

(...)

S1:

... [aus dem Gedächtnis: Ich glaube nicht,] dass man durch Taten irgendwie gerecht wird, man muss Jesus nachfolgen, man muss die eigene Sünde gewissermaßen von Jesus äh tragen lassen.

S2:

Wann ist denn zum Beispiel mit den ganzen anderen Religionen? Die haben kein Jesus.

S1:

Ja.

S2:

Und ich mein da gibts ja auch Menschen, die ähm irgendwie halt was Gutes machen und der festen Überzeugung sind, ähm halt dass es richtig ist, was sie machen, dass es im Sinne ihres äh ja ihres, ihrer Bibel, was auch immer, ist und was passiert denn mit denen, kommen die dann alle grundsätzlich in die Hölle?

S1:

Ich weiß es nicht, keine Ahnung.

S1:

Aber nicht Stückweit wenn Jesus sagt, dass äh niemand zum Vater kommt als durch ihn.

S2:

Ja, aber mal angenommen äh wie, Mohammed hieß der im Islam, richtig? Hab ich das richtig –

L2:

Mmh. (Nickt)

S2:

Wenn der das Gleiche gesagt hat, dann muss es ja prinzipiell auch nen Himmel für Is- äh Muslime geben.

S1:

Ja.

S2:

Ja, das ist...

S1:

Ja, das ist ja das gleiche wie Jesus das –

S2:

Ja, also halt vom Sinn her, das ist...

S1:

Das ist ja selbst der Weg ist meiste.

S2:

Ja, genau, so ungefähr.

S1:

Ja, is die Frage, o- ob er wirklich der Weg is, ob hinter ihm dann wirklich nen Gott steht, zu dem man in den Himmel kommen kann.

S2:

Ja, das muss dann auch bei Jesus, finde ich, hinterfragt wer-

S1:

Ja, klar.

S3:

Und das Ganze aus nem anderen Blickwinkel betrachtet, was ist denn, wenn sich jetzt durch irgendeinen blöden Grund herausstellt, dass der Hinduismus das Wahre war? Werden wir dann alle als Mistkäfer wiedergeboren? Oder was ist dann mit uns?

Schüler:

(lachen)

S3:

Das mein, man müsste ja von jeder Religion aus so betrachten, was ist, wenn die die Wahre ist? Durch irgend nen blöden Zufall.

S2:

Eben, das ist ja, was ich meine.

S3:

Ja. Und ähm von daher is es extrem schwer zu sagen, was mit anderen Religion passiert, weil ich glaube keine Religion hat festgelegt, was mit anderen Religionen passiert, weil sie einfach davon ausgeht, dass sie die einzig Wahren sind und deswegen auf die anderen überhaupt nicht eingehen, oder?

(...)

S3:

... dass irgend n Hindu gestorben ist ja, mal angenommen, der wurde nicht als irgend was anderes wiedergeboren ja, dann muss er ja im Prinzip noch mal auferweckt werden, um die Chance zu haben, den wahren Gott kennen zu lernen, und dann zu sagen ja daran, also das will ich jetzt für mich haben oder das will ich nicht haben.

S1:

Wo, wo wird der denn auferweckt. Kommt der dann noch mal auf die Erde oder was?

S3:

Ja. Warum nicht?

S1:

Ok.

L1:

Ham ja mannigfaltige Beispiele, ne also Bild!

S3:

Von mir aus kann er auch nur seine Seele noch mal haben oder, is mir ja relativ egal.

S1:

Äh.

S2:

(Unverständlich) Seele

S3:

Ja, über dir! Pass auf!

S1:

(Unverständlich) wird ja auch wiedergeboren hier auf der Erde.

S3:

Ja, noch nicht!

S1:

Wie denn noch nicht?

S3:

Ja.

S1:
Achso, die kommen dann später erst oder wie?

S3:
Ja, wenn das Jüngste Gericht eingeläutet wird!

S1:
Dann kommen se wieder auf die Erde, die gerade kaputt gemacht wurde, um sich richten zu lassen?

S2:
Das heißt...

S3:
Nein, nein, kurz davor!

S2:
Das heißt ungefähr siebzig Jahre vorher werden die wiedergeboren...

S1:
(lacht)

S2:
...können dann hier leben und dann sterben sie wieder.

S3:
Nein, und jetzt, oh man ihr seid (unverständlich)

Diesem Vergleich zufolge ist in der Kleingruppe ein selbstständiges Gespräch zustande gekommen, wobei sich die Lehrkräfte nur sehr sporadisch einschalteten. Im Gegensatz dazu ist die Lehrkraft in der Großgruppe immer zwischengeschaltet und muss den Ablauf regeln, weshalb nur sehr selten tatsächlich Gespräche zwischen den Schülern selbst stattfinden. Dies halte ich unter anderem für den Grund, weshalb sehr viele Schüler des Klassenverbandes die Kleingruppenarbeiten so geschätzt haben und dies im Reflexionsbogen positiv herausstellen. Diese Form der Arbeit fand selbstverständlich keine positive Resonanz in der Kleingruppe, da dort ständig in dieser Weise gearbeitet wurde und als normale Sozialform wahrgenommen wurde.¹⁰⁵ Wahrscheinlich hatte die Sozialform auch großen Einfluss auf die positive Bewertung der Kleingruppe des Unterrichts insgesamt.

¹⁰⁵ Für weitere Ausführungen dazu, siehe Punkt 4.2.

Welche Konsequenzen zieht man nun aus den hier angeführten Punkten zur Groß- und Kleingruppenarbeit bei theologischen Gesprächen? Sicherlich ist es sinnvoll und zielführend, die Studierenden mit dieser religionspädagogischen Methode in einer vereinfachten Unterrichtssituation heranzuführen und sie auf überraschende Momente, Diskussionsführung und Vermittlung von Wissen derart vorzubereiten, wie es auch während der SPS II an der Universität Kassel Praxis ist. Jedoch ist es den Lehrkräften leider nicht vergönnt in einer solch idealen Lernumgebung zu arbeiten, weshalb ein wenig Aufwand nötig ist, um diese interessante Methode auch im regulären Unterricht anzuwenden. Ein Transfer muss deshalb geleistet werden, hat man den Wunsch, dass solche hervorragenden und interessanten theologischen Gespräche nicht nur in Kleingruppen stattfinden. In einem ersten Schritt könnten erfahrene Lehrkräfte mit der Methode vertraut gemacht werden und diesen Unterricht, der die eben genannten Ansätze übernimmt, zu einem späteren Zeitpunkt reflektieren, wie es in den einschlägigen Forschungsprojekten der Fall war und ist. Diese Ergebnisse könnten dann großen Einfluss auf die Professionalisierung und Optimierung der Methoden nehmen, die in dieser Arbeit bereits im Ansatz vorgestellt, reflektiert und analysiert werden.¹⁰⁶ Dass es bereits Anfänge dieses Transfers in einer Hybrid-Variante davon gibt, beweist unter anderem die Schillerschule in Ettlingen.¹⁰⁷

3.2. Inhaltliche Ebene

3.2.1. Inhaltlicher Rahmen beider Praktika

Inhaltlicher Rahmen der Kleingruppe

Der inhaltliche Rahmen der Kleingruppe im SPS II wurde durch das Thema „Biblische Personen aus Sicht der drei Weltreligionen“ gesteckt. In diesem Fall wurde ein Fokus auf Abraham, Maria und Jesus gelegt, deren Rollen aus den verschiedenen Perspektiven des Islam, des Judentum und des Christentum erläutert wurden. Um eine inhaltliches Basis zu schaffen wurde von den Studierenden der SPS II-Gruppe ein ausführlicher Reader mit Materialien und Informationstexten erstellt, der als Grundlage verwendet werden konnte.¹⁰⁸

¹⁰⁶ Siehe Punkt 3.3.2.

¹⁰⁷ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Kindern, S. 345 – 346.

¹⁰⁸ Die Unterrichtsentwürfe können unter Punkt 8.1.1. eingesehen werden.

Da es sich um eine zehnte Klasse handelte und der zu behandelnde Inhalt keine Prüfungsrelevanz besaß, hatten wir die Freiheit etwas vom Lehrplan abzuweichen und innerhalb einer Unterrichtsstunde den Interessen und Fragen der Schüler nachzugehen, die sich besonders vom Thema der Apokalypse begeistern ließen.

Inhaltlicher Rahmen der Großgruppe

Bei den theologischen Gesprächen in der Großgruppe, welche ich allein durchführte, wurde der inhaltliche Rahmen durch das Thema der Theodizee gebildet. In der ersten Stunde sollte zunächst eine Verbindung des vorherigen Themas zum neuen Themenkomplex geschlagen werden, bevor schließlich die ersten Gedanken und Ideen zur Theodizee gesammelt wurden. Im Gegensatz zu der Vorbereitung der Kleingruppe, wo ein ganzes Team an einem gut ausgearbeiteten Reader arbeitete, konnte in diesem Fall kein eigener Reader mit den wichtigsten Informationen erstellt werden. Aus diesem Grund wurden für die jeweils anliegenden Stunden einzelne Arbeitsblätter seitens der Lehrkraft, in dem Fall mir, erstellt, die den Schülern ausgehändigt wurden und womit diese im Unterricht arbeiteten. Ziel dieser Einheit war die Auseinandersetzung mit wahrscheinlich einer der wichtigsten Fragen in der Theologie: Warum lässt Gott Leid zu? Gleichzeitig sollte mit dieser Unterrichtseinheit erreicht werden, dass die Jugendlichen am Ende einen eigenen Standpunkt zu dieser Frage entwickelt haben, den sie gegenüber anderen vertreten können, aber gleichzeitig eine Toleranz gegenüber anderen Theorien entwickeln, die ihrer eigenen widersprechen oder unähnlich sind. Der Standpunkt sollte aus christlichen Lösungsvorschlägen entwickelt werden, die die Schüler nacheinander während des Unterrichts kennenlernten, kritisierten und schließlich bewerteten. In einem ersten Teil sollten die Schüler an das Thema herangeführt werden, indem gemeinsam im Unterricht eine Sammlung von ersten Ideen an die Tafel gebracht wurde, was den Schüler/innen zur Theodizeefrage einfiel. Im Anschluss daran wurde eine Auswahl getroffen, welche Themen Grundlage für die theologischen Gespräche sein sollten. In dieser Unterrichtseinheit sollte zunächst Gottfried Wilhelm Leibniz und die Idee der „besten aller Welten“ behandelt werden. Im Anschluss daran sollte

eine biblische Lösungsmöglichkeit der Theodizee geboten werden, die die Schüler/innen in Form des Buches Hiob kennenlernten. Eine jüdische Stimme in Anbetracht des Leids, welches im zweiten Weltkrieg den Juden zugefügt wurde, erhielt durch Hans Jonas Einzug in den Unterricht, der einen nicht allmächtigen Gott postulierte, um weiterhin an Gott glauben zu können. Nach Bearbeitung dieser drei Kerngebiete, die sich explizit mit der Theodizee auseinandersetzten und den damit verbundenen theologischen Gesprächen, wurden in der letzten Sitzung mit einer abgewandelten Form der Methode „Stellung beziehen“¹⁰⁹ die Standpunkte der Schüler erfragt und zur Diskussion freigegeben. Die Schüler sollten dabei ihr gewonnenes Wissen anwenden und ihre eigene Position mittels Argumenten festigen und zu einer eigenständigen Lösung kommen.

Da die theologischen Gespräche in diesem Fall in einer regulären Klasse in der Oberstufe stattfanden und ein paar Schüler überlegten eine Abiturprüfung im Fach evangelische Religion zu machen, war die Möglichkeit vom Lehrplan und dessen Inhalten abzuweichen, um besser auf die Interessen und Fragen der Schüler einzugehen, im Gegensatz zu der Kleingruppe nur sehr begrenzt möglich und wurde vermieden.

3.2.2. Das Zeit vs. Inhalt Problem

Mit großer Wahrscheinlichkeit kann man sagen, dass jede Lehrkraft bereits mindestens einmal erfahren musste, dass die begrenzte Zeit, die für den Unterricht zur Verfügung steht, nicht immer einzuhalten ist. Oftmals stellt sich dann die Frage: „Ziehe ich jetzt meine Unterrichtsplanung noch schnell durch, um meine gesteckten inhaltlichen Ziele zu erreichen oder gehe ich lieber auf das durch die Schüler angesprochene Problem näher ein, was ich so vorher nicht bedacht habe? Ist es sinnvoll die Ziele durchzuziehen, egal welche anregenden Einwürfe kommen oder sollte ich im Sinne des Schülerinteresses und des anliegenden Themas die Stunde spontan umgestalten?“. Besonders unerfahrene Lehrkräfte wählen oftmals die Möglichkeit, den geplanten Unterricht stringent durchzuziehen und interessante Ansätze der Schüler schnell abzutun, um den eigentlichen Unterrichtsplan zu verfolgen, wie es in

¹⁰⁹ Für die Erklärung der Methode und deren Varianten siehe Punkt 3.3.2.

diesem Transkript beispielhaft geschieht. Dabei gehen oftmals fruchtbare Möglichkeiten verloren, den Unterricht lehrreich und interessant zu gestalten.

Transkript der Kleingruppe:

S1:

Ja, prinzipiell denk ich, ich mein heute sterben ja auch schon Menschen, dann gibts praktisch nen Gericht, was dann über die auch schon entscheidet und halt, ob se dann praktisch zu Gott kommen oder wo auch immer sonst hin und ja dann nach der Apokalypse wirts ein Jüngstes Gericht geben, was dann über die ganzen Menschen entscheidet, die dann bei der Apokalypse gestorben sind – und so würde ich das unterteilen.

S2:

Meinste nicht, dass dabei über die Älteren, praktisch nicht noch mal neu gerichtet wird?

S1:

Nein, über die wurde ja schon lange gerichtet.

S3 (zu S2):

Die haben ja nicht noch mal neu auf der Erde gelebt.

S1:

Ja eben.

L1:

Das heißt, du teilst es ja quasi gerade auf, in n ständiges Gericht –

S1:

Mmh (zustimmend).

L1:

- dann die Apokalypse trennst du aber vom Jüngsten Gericht und dann nach der Apokalypse, nachdem wirklich dann alles niedergelegt wurde, gibts nen Jüngstes Gericht?

S1:

Ja, so ungefähr.

S3

Ja, in Verbindung mit der Apokalypse.

L1:

Genau, a- also in der Verbindung halt.

S3

Ja.

S1:

Ja.

L2:

Wird man dann noch mal anders gerichtet als vorher, also wenn man dann quasi schon im Himmel war, kann man dann in die Hölle kommen oder

S1:

Also, wenn man schon –

S3:

Nee, we- wenn man schon gerichtet wurde, dann dann ist man beim Jüngsten Gericht nicht dabei.

S1:

Genau.

S3:

Dann ist man schon irgendwo.

L2:

Also gilt das Jüngste Gericht quasi nur noch für die –

S3:

Nur noch für die, die bei der Apokalypse sterben oder leben, was auch immer.

S2 (zu S3):

War bei Jesus nicht auch, dass die Toten praktisch auferweckt werden vorher? Macht ja keinen Sinn wenn die schon gerichtet werden, oder? Ich meine ihr seid gerichtet, sitzt im Himmel, aber ich wecke euch noch mal auf, damit ich euch noch mal richten kann.

S3:

Ja, willst du warten die ganze Zeit im Himmel?

S2:

Ja, warum denn nicht?

S4:

Je nach dem wie der Himmel aussieht.

Schüler:

(Lachen)

L2:

Einmal Cut...

(...)

S3:

„...ich geb dir noch ne Chance, weil jetzt magst du mich ja doch, obwohl du auf der Erde irgendwie... gehasst hast.“

S1:

Ja, ne... äh muss ja nich sein. Du kannst ja auch fest von deiner ... von den Taten, die du gemacht hast überzeugt sein...

S3:

Ja.

S1:

..., dass die halt das Richtige waren, auch wenn es halt faktisch vor Gott nich das Richtige war. Wenn du die ganze Zeit überzeugt warst, dann bleibst du da unten. Dann zeigst du ja keine Reue.

S3:

Was, in der... in der Hölle?

S4:

Dann bleibst du in der Hölle.

S3:

Jaaa...

S2:

Das ist ja jetzt extrem spekulativ, ich meine...

S1:

Ja, das alles spekulativ hier.

Schüler:

(lachen)

S2:

Aber jetzt mal Extremfall, ne?

S1:

Extremfall.

S2:

Adolf Hitler ... ne?

Schüler:

(lachen)

S2:

Ja, pass auf.

S1:

Ja.

S2:

Der sitzt jetzt in der Hölle, ja?

S1:

Ja.

S2:

So. Und meinstest du, dass er sich jetzt sagen wird: Ja, Mist. Weil... ich we... ich denke mal, in der Hölle oder so oder im Himmel, da hast du noch mal ne andere Ansicht, weil du ja vielleicht auch von irgendwelchen... Problemen, die du so hattest befreit bist, nen bisschen. Und, wenn er sich jetzt sagt: Was hab ich denn da angestellt? Und dann... ja, weiß ich nich. Würde er dann trotzdem da unten sitzen bleiben? Ich weiß es nich.

S3:

Vielleicht will er aber gar nicht in den Himmel, weil die Juden da sind.

Schüler:

(lachen)

S3:

Kann doch sein.

S2:

Ja, is gut, weil du gehst ja davon aus, dass die Juden in den christlichen Himmel kommen.

S3:

Keine Ah- Ja, es gibt nur einen Himmel, wens nur einen Gott gibt.

S2:

Ja und dass die Juden, aber auch in den chri...

S1:

Ja, wo kommen die Moslems hin? Oder Muslime?

S3:

Wenn die auch in den Himmel kommen, dann kommen die in den gleichen Himmel. Wenn die nich in den Himmel kommen, dann kommen sie woanders hin.

S2:

Das ist ja die Frage: Kommen die überhaupt in den Himmel?

S3:

Aber wens nur einen Gott gibt, dann kanns doch nur einen Himmel geben.

S2:

Aber ich geh ja gerade davon aus, dass zum Beispiel Hitler jetzt einsieht, dass die Juden gar nichts Schlechtes sind.

S3:

Ja, klar.

S2:
Dass sie keine Tiere sind.

S3:
Ja.

Schüler:
(lachen)

S2:
Ja. Is ja auch so.

L1:
Das is ja...

S3:
Du hoffst es.

L1:
Also da sind wir ja jetzt echt, wirklich extrem spekulativ, aber das mit den unterschiedlichen Religionen is ja schon ganz interessante ..., also nen ganz interessanter Strang. Was passiert mit denen? Und jede Religion, die wir ja bisher auch besprochen haben, beansprucht ja sozusagen für sich, ähm... erstmal diese Allgemeingültigkeit für die Menschen und gleichzeitig auch den Wahrheitsanspruch, also, dass sie die einzig wahren Religion sind.

Folgendes Beispiel zeigt deutlich, dass selbst in der Kleingruppe das Bedürfnis der Lehrkräfte bestehen bleibt die Unterrichtsplanung so fortzuführen, wie man es zuvor festgelegt hat. Dieses Problem begegnet uns in verschärfter Form bei theologischen Gesprächen, da bei dieser Methode häufiger als im regulären Unterricht das vernetzte Wissen der Schüler gefordert wird, was schnell dazu führen kann, grundsätzlichere Diskussionen anzuregen. Ein Beispiel aus der Großgruppe zeigt dies deutlich:

Transkript der Großgruppe:

S1:
Ähm... die, die Diskussionspunkte hatten wir schon mehrfach über die Jahre erreicht, aber... Allmacht, wenn Gott allmächtig ist, soll er ja auch allwissend sein. Zumindest haben wir das vorhin postuliert. Das heißt, äh, im Prinzip ist Gott der laplacesche Dämon, der, äh, sämtliche Vorgänge, die auf der Welt stattfinden vorherseh-, sagt und sehen kann, weil er die Naturgesetze kennt, weil er selbst hinter die Entscheidungen...

L:
Entschuldigung, was hattest du vorhin gesagt? Was für ein Dämon?

S1:
Laplacescher Dämon.

L:
Achso.

S1:
Das ist äh..., Laplace war ein Mathematiker, der hat gesagt...

L:
Den kenn ich.

S1:
Das war noch aus der nicht klassischen Zeit sozu-, äh... aus der klassischen Zeit, also klassische Physik, hat postuliert, dass ein Wesen, was einen Zustand im Universum und alle Naturkonstanten und Gesetze kennt, jeglichen weiteren Zustand und jeglichen vergangenen Zustand des Universums vorhersagen kann. Und das unterstellt man ja Gott. Und dann ist meine frage: Ähm... behauptet Religion gleichzeitig auch, dass der Mensch frei sei, ähm... zu entscheiden und ne gewiss-, `nen Handlungsspielraum hat überhaupt. Ähm... `ne Freiheit in der Entscheidung zu haben. Weil sonst könnte er für seine Entscheidung auch nicht zur Rechenschaft gezogen werden, sonst würde er auch sündigen.

L:
Also das, das ist richtig. Genau das mit der Freiheit, ähm... ist `nen ganz wichtiger Begriff auch einfach. Die Freiheit des Menschen. Da gab es dann auch Streitfragen zwischen Luther und Erasmus. Also „de servo arbitrio“ hieß das – von der Freiheit des Menschen, bzw. von der Unfreiheit des Menschen. Die haben sich darüber ordentlich ausgelassen. Ähm..., klar eine gewisse Freiheit muss sozusagen auch... da sein, bei den Menschen, zumindest was die Entscheidung angeht. Sonst ist es nämlich, genauso, dass dieses „malum morale“, wir erinnern uns an Leibniz, das äh, die Frage danach taucht ja dann gar nicht auf „Warum machen Menschen Böses?“, sondern das kann ja dann einfach weitergegeben werden, wenn ich keinen freien Willen habe. Gut.

In diesem Fall wurde die grundsätzliche Frage zur Kenntnis genommen und für einen späteren Zeitpunkt notiert. Im späteren Verlauf blieb jedoch nicht genügend Zeit, um diesen Punkt erneut und tiefgehend aufzugreifen.

Doch wie kann man dieses Dilemma nun auflösen? Zunächst sollte man sich einige elementare Fragen stellen, die dabei helfen sollen, eine angemessene Entscheidung zu treffen. Meist muss man sich diese Fragen sehr schnell beantworten, jedoch hilft es sich kurz Zeit zu nehmen, um über folgende Fragen nachzudenken:

- „Besitzt der Exkurs einen Mehrwert für das eigentliche Thema?“
- „Kann der Inhalt, den ich bearbeiten wollte, selbstständig oder teilweise selbstständig von den Schülern nachgearbeitet werden?“
- „Wie viel Zeit kann ich entbehren, ohne in einen uneinholbaren Rückstand zu geraten?“

Diese Fragen sind elementar, um die Entscheidung zu treffen, ob man nun einen kleinen Exkurs macht und dem Gespräch weiter folgt, oder aber eine Rückführung zum eigentlichen Thema einleitet, da bspw. keine neuen bzw. weiterführende Erkenntnisse zu erwarten sind. Daran anschließend stellt sich die Frage: Was kann man tun, um mehr Freiheiten während des Unterrichts zu erhalten und auch unerfahrene Lehrer zu ermutigen, den Schritt zu wagen und Exkursionen spontan zuzulassen?

Ein erster wichtiger Punkt, der auf diese Frage Einfluss nimmt, besteht in der Klassenstufe. Zwar sollte der Lehrplan immer den Rahmen des Religionsunterrichts stellen, jedoch gibt es Phasen im gymnasialen Werdegang, die mal mehr, mal weniger Freiheiten für weiterführende Gespräche bieten. So bietet sich bspw. die elfte bzw. bei G8 zehnte Jahrgangsstufe dafür besonders an, da dort kein abiturrelevanter Stoff behandelt wird. In der Oberstufe hingegen hat die Lehrkraft immer auch eine große inhaltliche Verantwortung gegenüber den Schülerinnen und Schülern, die sich im Fach Religion prüfen lassen möchten und die Grundlagen dafür beherrschen müssen.

Eine weitere nützliche Hilfe ist, wie in der Kleingruppe geschehen, das Erstellen eines „Readers“, welcher alle wichtigen Informationen und Hintergrundtexte bereithält und mit Aufgaben versehen ist, die selbstständig von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden können. Dadurch hat die Lehrkraft immer eine Sicherung, die sie als Hausaufgabe aufgeben kann und die gleichzeitig garantiert, dass inhaltliches Wissen, welches sich die Schüler/innen selbstständig aneignen müssen, nicht zu kurz kommt. Die Selbstverantwortlichkeit der Schüler/innen wird dabei besonders gefordert. Eine äquivalente Form der Eigenbearbeitung durch Schüler, beispielsweise im begleitenden Religionsbuch, ist natürlich ebenso möglich. Auch wenn das Zusammenstellen eines Readers bzw. der Arbeitsmaterialien viel Arbeitskraft

beansprucht, lohnt sich die Mühe allemal, wie der praktische Versuch in der Groß- und Kleingruppe zeigt. Gut feststellbar ist dies, indem die Aussagen in den Reflexionsbögen zur Frage 12 genauer betrachtet werden. Dort häufte sich die Aussage, dass fortwährend Texte verteilt wurden, die anschließend bearbeitet wurden und als Diskussionsgrundlage dienten.

Zwar war in der Oberstufe aufgrund der Abiturprüfungen eine stärkere Bindung der Lehrkraft an den Inhalt geboten, jedoch hätte man auch dort eine Art Hausaufgabe zur Bearbeitung der Texte oder eine Art Nachschlagewerk erstellen können, um dem Verlauf der theologischen Gespräche einen größeren Freiraum zu verschaffen. Demgegenüber stehen die Aussagen der Kleingruppe, bei der Anmerkungen zur sich wiederholenden Abfolge innerhalb der Stunden nicht zu lesen waren. Während sich die Schüler der Großgruppe das grundlegende Wissen innerhalb der ersten 30-45 Minuten aneignen mussten, konnte man in der Kleingruppe auf den Reader zurückgreifen und hatte dadurch mehr Freiheiten in der Themenwahl und im Gesprächsverlauf. Es lohnt sich folglich immer, eine inhaltliche Absicherung zu haben, die den reibungslosen Ablauf der theologischen Gespräche garantiert, auch wenn dies ein Mehr an Vorbereitung bedeutet.

3.2.3. Persönliches Interesse der Schüler/Jugendlichen vs. Lehrplanrelevanz

Ein Thema, worauf ich an dieser Stelle eingehen möchte, ist eines, welches bisher in der Debatte um Kinder- und Jugendtheologie oft vernachlässigt wurde. Es handelt sich um den Bereich der Leistungsbewertung der Schüler. Da die Leistungsbewertung elementarer Bestandteil des Schulalltags ist, sollte eine Abhandlung dieses Bereichs in einer solchen Arbeit nicht fehlen. Wie bereits in den Zielen erwähnt, verfolgt das theologische Gespräch die Ziele der Wissensvermittlung, des Kompetenzerwerbs und der persönlichen Auseinandersetzung mit dem Thema und sich selbst. Diese Ziele werden, wie auch der Stand der Forschung untermauert, mit großem Erfolg erfüllt. Jedoch hat das theologische Gespräch einen Mehrwert, den man nicht so recht in diese Kategorien pressen kann. Die persönliche Weiterentwicklung eines jeden einzelnen Schülers findet während der theologischen Gespräche statt und ist von großer Bedeutung für sie und ihre Perspektive auf das Leben und die Welt,

kann jedoch auf übliche Art und Weise nicht überprüft werden. Manfred Schnitzler setzte sich mit diesem Thema in der Veröffentlichung von Friedrich Schweitzer mit dem Titel „Elementarisierung und Kompetenz“ erstmals intensiv auseinander und bezog diese Frage auf den Elementarisierungsansatz, der starken Einfluss auf die Methode der theologischen Gespräche hatte.¹¹⁰ Seine Lösungen sind jedoch, bis auf die Option der „gleichwertigen Feststellung einer Schülerleistung“, nicht auf dieses Problem anwendbar, da auf etablierte, wenn auch modifizierte Methoden zurückgegriffen wird, welche die Kompetenzen und das Wissen der Schüler prüfen, diese jedoch nicht auf den Mehrwert eingehen, den die theologischen Gespräche mit Jugendlichen mit sich bringen. Für die gleichwertige Feststellung der Schülerleistung bietet er die Möglichkeit einer Hausarbeit und einer Präsentation vor dem Religionskurs an.¹¹¹ Diese beiden Formen würde ich hierbei gern aufgreifen, da ich dort die größten Möglichkeiten sehe, sie konstruktiv für theologische Gespräche mit Jugendlichen zu verwenden und dabei gleichzeitig den Mehrwert zu erfassen. In der Hausarbeit bestünde die Möglichkeit, den Schüler über den Zeitraum eines Schuljahres oder einen bestimmten Lebensabschnitt eine Chronologie o.ä. über seine persönliche Glaubensentwicklung schreiben zu lassen. Dabei könnten Einbruchstellen oder prägnante Ereignisse, die den Glauben veränderten, bewusst reflektiert werden und die eigene Glaubensentwicklung weiterbringen. Diese Ergebnisse bzw. Teile der Ausarbeitung könnten erneut, mit Zustimmung des Schülers, in die theologischen Gespräche eingebracht und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit anderen Schülern und deren Chronologie untersucht werden, welche in einer Diskussion näher erläutert werden können.

Als zweite Möglichkeit könnte eine Schülerpräsentation über den Inhalt eines Themengebietes abgehalten und anschließend mit einer Frage in die Großgruppe gegeben werden, um dort eine Diskussion anzuregen.¹¹² Die Besonderheit bestünde darin, dass der präsentierende Schüler dieses Gespräch initiieren und begleiten könnte. Durch die Erfahrung, selbst solche Gespräche anregen zu können, würden sich vielleicht einige Schüler häufiger beteiligen und auch im privaten Umfeld religiöse Themen diskutieren.

¹¹⁰ vgl. Schnitzler: Viele Wege führen nach Rom, S. 128 – 143.

¹¹¹ vgl. Schnitzler: Viele Wege führen nach Rom, S. 128 – 129.

¹¹² vgl. Schnitzler: Viele Wege führen nach Rom, S. 142.

Auch wenn diese Prüfungsformen als Möglichkeit in Betracht kommen, erreichen sie bisher noch nicht dasselbe qualitative Niveau in der Anerkennung als Prüfung wie beispielsweise eine mündliche Prüfung oder eine Klausur. Daran anschließend ergibt sich eine Reihe weiterer Fragen, welche uns auch von Lehrkräften gestellt wurden, da sie für den Zeitraum der Projekte ebenso Noten verteilen mussten, wie sonst im regulären Unterricht auch. So gab es bei der Notenfindung Schwierigkeiten, da man zuvor keinen angemessenen Erwartungshorizont formulieren konnte. Kriterien zur Bewertung der Leistung von Schülern in theologischen Gesprächen müssten zunächst definiert werden, um die Leistungen der Schüler in einer so offenen Arbeitsform benoten zu können.

Dem Einsatz dieser fruchtbaren Methoden für den Unterricht werden jedoch durch Vorgaben des Kultusministeriums Grenzen gesetzt. Lehrkräfte haben durch die Stofffülle ohnehin Probleme, die theologischen Gespräche einzubauen und im Angesicht der Lehrpläne kaum Zeit und Möglichkeit dies umzusetzen.¹¹³ Gerade in der Oberstufe wird dies zu einem ernstzunehmenden Problem, da die Inhalte des Lehrplans für das Abitur von großer Wichtigkeit für die Schüler/innen sind. Als Lehrkraft sieht man sich im Zwiespalt zwischen theologischen Gesprächen auf der einen Seite, die die persönliche Glaubensentwicklung in einer gerade für Jugendliche schwierigen Zeit angehen und auf der anderen Seite gegenüber der Verantwortung, als Lehrkraft die Schüler angemessen auf die Abschlussprüfungen vorzubereiten. Dieser Konflikt ist oftmals nicht einfach zu lösen und verlangt nach Kompromissen. Möglichkeiten theologische Gespräche in den Unterricht einzubauen bestehen, auch wenn sie rar gesät sind und sollten wahrgenommen werden. Zu überprüfen, was die Schüler/innen dabei lernen und wie sie sich in ihrer Persönlichkeit weiterentwickeln ist wichtig, jedoch nicht im Rahmen des regulären Unterrichts überprüfbar, da nicht alle Facetten des theologischen Gesprächs beleuchtet werden können, die Prozesse aber dennoch stattfinden. Es ist erfreulich zu sehen, dass die theologischen Gespräche sowohl eine Bereicherung für die persönliche Entwicklung, als auch das theologische Wissen der Schüler sind, aber bedauerlich, dass nur ein Bruchteil davon in Klausuren oder mündlichen Prüfungen mit in die Note einfließen kann. Einen

¹¹³ vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 7.

größeren Einfluss auf die Notengebung würde diese Methode erst dann gewinnen, wenn man sich auch auf andere Formen der Leistungsüberprüfung im Schulalltag einlässt, die jedoch im Moment noch in der klaren Minderheit der Schulen gesucht und erprobt werden.

3.3. Methodische Vorgehensweise und äußere Bedingungen

3.3.1. Umgebungsbedingungen und ihre Auswirkung auf den Unterricht

Nicht nur die inhaltlichen Rahmenbedingungen der theologischen Gespräche unterschieden sich in den zwei Klassen, sondern auch die Umgebungsbedingungen, in denen der Unterricht ablief. In diesem Teil soll es darum gehen, die Umgebungsbedingungen genauer zu untersuchen und ihren Einfluss auf die theologischen Gespräche näher zu beleuchten.

Auswirkungen von An- und Abwesenheit anderer Personen im Raum

Während der beiden unterschiedlichen Projekte an den Schulen zu theologischen Gesprächen gab es einige Faktoren, die das Verhalten der Schüler beeinflussten. Ein Faktor der dies beeinflusste, war die Anwesenheit der Lehrkraft. Neben den Lehrkräften bzw. der Lehrkraft war auch immer mindestens eine weitere Person im Raum, die die Gespräche per Videoaufnahme dokumentierte. Sowohl in der Groß- wie auch der Kleingruppe wurden diese Personen kurz vorgestellt und ihre Aufgabe den Schülerinnen und Schülern dargelegt. In beiden Gruppen wurden sie zu Beginn noch aktiv wahrgenommen und immer wieder von den Schülern beobachtet. Interessanterweise nahm die Aufmerksamkeit, welche die Schüler/innen den Filmern schenkten, rasch ab. Bemerkbar konnte man dies an der Anzahl der Kommentare, die direkt oder indirekt mit den filmenden Personen in Verbindung standen. So häuften sich zu Beginn der theologischen Gespräche noch folgende Kommentare:

„Das landet alles auf youtube!“

„Pass auf! Hier wird alles aufgenommen!“

„Oh, jetzt sind wir hier ja wie bei „Big Brother“.“

„Kamera läuft. Und, Action!“

Bei beiden Gruppen konnte festgestellt werden, dass nach der zweiten Sitzung die Kommentare zu den Aufnahmen sowie die Blicke zu den Filmern deutlich nachließen. In der dritten Sitzung gab es bereits keinerlei Anspielungen oder Kommentare mehr zu den filmenden Personen oder den Aufnahmen an sich. Es gab allerdings nicht nur merkbare Unterschiede von Sitzung zu Sitzung, sondern die Aufmerksamkeit schwankte auch im Verlauf der Stunden an sich. Nach ca. 5-10 minütiger Eingewöhnungsphase wurden die filmenden Personen nicht weiter beachtet und die Aufmerksamkeit voll und ganz auf den Inhalt der Stunde konzentriert. Auch diese Beobachtung konnte bei beiden Gruppen gemacht werden, woraus man ziehen kann, dass die Aufnahmen nahezu keine Nachteile im Unterricht mit sich bringen.

Weitere Personen, die an diesem Projekt beteiligt waren, waren die Professorin Frau Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, welche die Durchführung der Kleingruppe leitete und die jeweiligen Lehrkräfte, die sowohl in der Groß- wie auch in der Kleingruppe anwesend waren. In der Kleingruppe war die Lehrerin jedoch nur in einer Sitzung dabei, während in der Großgruppe die Lehrkraft durchgehend den Unterricht beobachtete. In der Kleingruppe konnte man eine deutliche Veränderung der Atmosphäre und der Beteiligung der Schüler zu Beginn der Stunde wahrnehmen, was ich auf die Anwesenheit ihrer Lehrerin zurückführe.¹¹⁴ Durch die Anwesenheit der Lehrerin fanden sich die Schüler in einer Art Prüfungssituation wieder, da sie eine sehr kleine Gruppe waren und nun eine Person mit im Raum war, deren Aufmerksamkeit auf die Kommentare der Schüler gelenkt war, die normalerweise die Noten vergibt. Sie wussten also nicht, wie frei sie ihre Meinung äußern konnten, ohne dass es negative Auswirkungen auf ihre Note haben würde. Wie meine SPS II-Partnerin und ich später erfuhren, betrug die Durchschnittsnote der Klausuren vor unserem Einsatz ca. 7 Punkte und die mündliche Beteiligung unserer Schüler während der theologischen Gespräche war erheblich besser, als sie im regulären Unterricht in der Großgruppe eingeschätzt wurde. Es ist folglich nicht verwunderlich, dass eine gewisse Hemmung während der Sitzung in der Kleingruppe eine Rolle gespielt haben könnte, die ein offenes Gespräch nicht

¹¹⁴ Die zurücknehmende Haltung der Schüler fiel auch meiner SPS II-Partnerin auf, jedoch gab es keine Aufnahmen, ergo auch keine Transkripte, die dies belegen könnten.

zustande kommen ließ, da die Schüler möglicherweise negative Noten für ihre kritischen Aussagen befürchteten.¹¹⁵ Im späteren Unterrichtsverlauf dieser Sitzung fokussierten sich die Schüler allerdings erneut auf das Gespräch, wodurch ein theologisches Gespräch zustande kam, auch wenn ich der Meinung bin, dass es noch tiefergehende Ergebnisse hätte geben können, wenn die Lehrkraft nicht anwesend gewesen wäre, da so möglicherweise interessantere und polarisierende Ansichten geteilt worden wären.

In der Großgruppe war die Situation eine gänzlich andere. Hier saß die Lehrkraft durchgehend im hinteren Bereich des Raumes und machte, wie die Lehrkraft der Kleingruppe, Notizen. Während der gesamten Zeit konnte keine, außer den bereits genannten, signifikante Veränderung der Gruppe in der Beteiligung festgestellt werden, da sich die äußeren Bedingungen, in dem Fall die Anwesenheit der Lehrkraft, nicht änderten. Auf Grundlage anderer Erfahrungen oder Kommentaren aus den Reflexionsbögen kann man keinerlei These zur Beeinflussung durch die Anwesenheit der Lehrkraft ableiten, da es keine konkreten Aussagen zu dieser Frage gab. Es kann folglich nur vermutet werden, dass sich die Schüler zurückhielten und nicht offen ihre Meinung preisgaben, da die Lehrkraft anwesend war. Es könnte aber ebenso gut sein, dass die Schüler die Freiheit nutzten, um während der Diskussion, die in jeder Stunde zustande kam, ihre Meinung frei kund zu tun. Die Frage, ob die Schüler die Situation in der Großgruppe befreiend oder einschränkend wahrgenommen haben kann an dieser Stelle folglich nicht zufriedenstellend beantwortet werden.

Was kann man jedoch aus dieser Beobachtung ziehen, wenn es das Ziel ist die theologischen Gespräche in den regulären Unterricht zu integrieren? Wenn Lehrer/innen diese Methode in den Unterricht integrieren wollen, sind sie zwangsläufig anwesend, um den Unterricht zu gestalten. Worauf es bei dieser Beobachtung ankommt, ist die Tatsache, dass man einerseits ein offenes und kommunikatives Klima erschaffen möchte, um die Diskussionsfreudigkeit der Schülerinnen und Schüler zu wecken, den Unterricht aber andererseits nicht zu leger werden lassen darf, um aus den theologischen Gesprächen und damit dem Fach Religion kein „Lagerfach“ werden zu lassen. Gleichzeitig soll es eine freie Meinungsäußerung geben, solange die Argumente gut begründet und

¹¹⁵ Inwiefern dies berechtigt gewesen sein könnte, wird hier nicht weiter untersucht.

durchdacht sind, während man die Schüler in ihrer Mitarbeit bewerten muss. Wie man die Schüler dazu bewegt dieses Ziel zu erreichen, wird zu einem späteren Zeitpunkt in der Methodenanalyse unter Punkt 3.3.2. näher erläutert, hier soll nun zunächst das Dilemma zwischen den unterschiedlichen Anforderungen an den Unterricht der theologischen Gespräche aufgelöst werden. Besonders wichtig erscheint meiner Ansicht nach ein offener Umgang mit den Schülern bezüglich der an sie gestellten Anforderungen. Die Anforderungen zu kommunizieren, verrät ja nicht, was man genau sagen muss, um eine gute Note zu erhalten, sondern gibt den Schülern/Schülerinnen eine wichtige Richtlinie dafür, wie sie auch in späteren Diskussionen ihre Meinung vertreten können. Gleichzeitig nimmt man den Schülern die Angst, für ihre Meinung verurteilt zu werden und dadurch eine negative Note zu erhalten, was auf die Gespräche meist fruchtbar wirkt, da man unterschiedlichere Aussagen erhält und keine Konformität durch vermeintlich „richtige“ und „falsche“ Antworten schafft. Zudem würde es sich sicherlich für viele Schüler/innen als hilfreich erweisen, wenn man die theologischen Gespräche als Phasen in den regulären Unterricht implementiert. Dadurch schafft man einen Raum, in welchem diese Gespräche, sofern sie sich nicht ohnehin spontan ergeben, klar definiert sind und dem Schüler signalisieren, dass nun seine Meinung im Austausch mit anderen gefragt ist. Mit diesem Vorgehen kann ein Schutzraum geschaffen werden, der mehr Schüler dazu anregt sich zu beteiligen, da sie wissen, dass dies eine besondere Phase des Unterrichts ist, in der sie persönlich und ihre Meinung gefragt sind. Gleichzeitig ist eine offene Atmosphäre unverzichtbar für theologische Gespräche, stellt man an sich selbst den Anspruch, einen gewissen Tiefgang des religiösen Austauschs zu erreichen. Aus diesem Grund sollte generell ein Gespür dafür entwickelt werden, inwiefern die Atmosphäre es erlaubt auch sensible Themen anzusprechen und kontrovers zu diskutieren. Solch eine Atmosphäre kann beispielsweise durch gemeinsame Erlebnisse und Aktivitäten wie soziale Spiele, Ausflüge oder Treffen gefördert werden, sollte sich darin ein Defizit zeigen.

Insgesamt lässt sich also festhalten, dass theologische Gespräche immer etwas Besonderes sind und bleiben sollen, auch wenn man sie standardmäßig in den Unterricht implementieren möchte. Denn gerade diese Besonderheit erlaubt es, einen Schutzraum für Schüler/innen zu schaffen, die sich dann möglicherweise

intensiver beteiligen und die theologischen Gespräche damit lehrreicher, vielseitiger und interessanter werden lassen.

Raumsituation

Ein meist offensichtlicher, aber dennoch wichtiger Punkt besteht in der Raumsituation der beiden Untersuchungen. Während der theologischen Gespräche in der Kleingruppe wurde uns ein neuer Raum zugeteilt, der zu einem späteren Zeitpunkt zudem erneut gewechselt wurde. Mit dem Wechsel in eine neue Umgebung war ein erstes Zeichen gesetzt, dass es sich nun nicht um normalen Unterricht handele, sondern etwas Neues beginnen würde. Aus dem ursprünglichen Klassenraum herausgenommen, wurde auch die Sitzordnung neu angepasst, so dass ein möglicherweise eingefahrenes Verhaltensmuster auf bekanntem Terrain weitestgehend vermieden wurde. Mit der neuen Sitzordnung, welche in einem Stuhlkreis stattfand, wurde bereits ein offener und gleichrangiger Umgang zwischen Schülern und Lehrenden symbolisiert. Es standen keinerlei Gegenstände zwischen den Lehrpersonen und den Schülern, sondern es wurde lediglich die persönliche Zone gewahrt. Durch diese offene Sitzordnung entstand eine entspannte Atmosphäre, die es den Schülern erleichterte ihre Gedanken und Überlegungen zu formulieren und in den Unterricht einfließen zu lassen.

Im Gegenteil dazu fand der Unterricht in der Großgruppe in gänzlich anderen räumlichen Bedingungen statt. Die Großgruppe wurde im üblichen Raum unterrichtet, der während der regulären Stunden vom Religionslehrer genutzt wurde. Es handelte sich um einen Chemie-Raum, wobei die Sitzreihen terrassenförmig angelegt waren und tiefergehend in den Raum an Höhe dazugewannen, um eine möglichst gute Sicht auf den Experimentierbereich zu haben, der vor der Tafel seinen Platz fand. Die Tische waren nicht verschiebbar und ein Stuhlkreis konnte in Ermangelung des ausreichenden Platzes nicht gestellt werden. Der Bereich für die Lehrkraft war sehr eingeschränkt und in Richtung Schüler so knapp bemessen, dass sich die Schüler beobachtet fühlten, sofern sich die Lehrkraft vor den Tisch bewegte. Durch den großen Experimentiertisch stand immer etwas zwischen der Lehrperson und den Schülern, was eine gewisse Distanz spürbar machte und die Atmosphäre nicht so offen erscheinen ließ, wie es beispielweise in der Kleingruppe der Fall war.

Die Beibehaltung des eigentlichen Unterrichtsraumes förderte zudem bei den Schülern die Erwartungshaltung, es solle „normaler“ Unterricht durchgeführt werden, wie sich später auch in den Fragebögen erkennen lassen sollte.¹¹⁶

Durch diese Bedingungen wurde zudem der Einsatz einiger Methoden, die sich für theologische Gespräche sehr gut eignen würden, unterbunden bzw. nur durch einen größeren Zeitaufwand ermöglicht.

Ein großer Unterschied wurde zudem im Kommunikationsverhalten zwischen den Schülern festgestellt, was ich unter anderem der Räumlichkeit zuschreibe. Während man in der Kleingruppe nach kurzer Eingewöhnungsphase in den Diskussionen des Öfteren frei reden konnte ohne sich zu melden und eine flüssige Diskussion entstand, wurden im naturwissenschaftlichen Raum der Großgruppe nur kurze Aussagen getätigt. Diese mussten dann teilweise wiederholt werden, da die Akustik suboptimal war oder aber die Konzentration der Schüler nicht auf dem theologischen Gespräch lag. Folgendes Transkript zeigt den beispielhaften Ablauf eines solchen Gesprächs.

Transkript der Großgruppe:

L:
Und jetzt eigentlich die Frage: Was würdet ihr an so einer Stelle tun? Daher kommt übrigens auch die „Hiobsbotschaft“, weil diese ganzen Boten herankamen und ihm eben zugetragen haben, was dort passierte. Jetzt mal fernab von dieser, äh... von dem ganzen Umfeld und wo das steht, was würdet ihr in so einer Situation tun?

S1:
Ich denke eine völlig menschliche Reaktion wäre einfach total zu verzweifeln, weil man fragt sich ja..., seine halbe oder ganze Existenz verloren hat. Des Weiteren ist für einen Vater oder für eine Mutter der Kindstod das Fürchterlichste was einem passieren kann. Kein Vater oder keine Mutter sollte sein eigenes Kind zu Grabe tragen. Und..., naja es ist halt `ne Frage. Ich denke mal die Verzweiflung wäre das erste was ich machen würde.

L:
Also wenn ich jetzt verzweifelt hinschreibe.

S1:
Nickt zustimmend

Lehrer schreibt an

¹¹⁶ Besonders bei Frage 12 wurde von der Großgruppe ein fokussierteres Arbeiten gewünscht.

L:

Verzweifelt. Was wären denn weitere Reaktionen, wie ihr euch in so einer Situation verhalten würdet? Ich weiß jetzt nicht wer von euch zuerst dran war, fangen wir einfach mal da drüben an.

S2:

Ähm, ja. Also ich würde auch erst mal sagen vielleicht verzweifelt, aber dann halt vielleicht auch Angst, also das das Ganze noch schlimmer wird. (Falls man sich das noch vorstellen könnte.)

L:

Okay. Bitte.

S3:

Also ich würde mich fragen, warum das alles passiert ist. Also hat man irgendwas falsch gemacht? Muss man irgendwas anders machen? Hat man irgendeine Schuld da dran?

L:

Also, einen Grund gesucht.

S3:

zustimmend Hmhm.

L:

Oder nach der Ursache? Grund oder Ursache?

S2:

Oder beides?

S3:

Ja.

Lehrer notiert beide Varianten

L:

Dann machen wir da erst weiter. Bitte.

S4:

Ich denke, dass viele Menschen auch den Glauben an Gott verlieren würden.

L:

Okay.

S4:

Also, so ein Verlust.

Lehrer notiert es an der Tafel

L:
Und *unverständlich*.

S5:
Ich glaube, man hätte das erstmal gar nicht glauben können. Also, dass das so..., ja die lügen ganz bestimmt. Das stimmt alles gar nicht. Also, dass man das irgendwie so..., dass man das nicht glauben will.

L:
Also „es nicht fassen können“? Ist es das?

S5:
Ja, genau.

L:
Ist es das?

S5:
Ja. Und ich hätte angefangen zu weinen.

Dieses Transkript zeigt, wie das Vorstellen der Ergebnisse häufig ablief. Es beteiligen sich zwar viele Schüler, jedoch nehmen fast nie Bezug aufeinander, hinterfragen bestimmte Antworten oder führen Gedanken anderer Schüler weiter.

Ein Schüler der Großgruppe antwortete im Reflexionsbogen auf Frage 11 zudem, „Am Unterricht gut gefallen hat mir...“: „Ich hatte Zeit für Mathematik und Informatik“. Mit dieser Aussage unterstreicht er nicht nur ein Desinteresse am Unterricht, sondern bestätigt mit der Vergangenheitsform in seiner Formulierung zusätzlich, dass er tatsächlich die Chance hatte, sich unbemerkt mit anderen Dingen als den theologischen Gesprächen zu beschäftigen. Im Reflexionsbogen der Kleingruppe sucht man nach einer solchen oder ähnlichen Formulierung vergeblich. In einem Stuhlkreis war dies während einer Diskussion nicht möglich. Möglicherweise hätte man in dem Schüler der Großgruppe unter anderen Umständen den Drang geweckt, sich mit seiner naturwissenschaftlich geprägten Meinung in die Diskussion einzuschalten. Dies wiederum hätte Anregungen für neue spannende Diskussionen unterschiedlicher Standpunkte ergeben können, die nun verwehrt blieben.

Es zeigt sich meinem Erachten nach recht deutlich, wie wichtig eine angemessene Raumsituation für die Methode des theologischen Gesprächs ist

und welche Auswirkungen ein Raum auf die Schülerinnen und Schüler haben kann. Aus diesem Grund empfinde ich es als wichtig, den Raum so zu gestalten, dass eine offene Atmosphäre entsteht, welche die Schüler zum Diskutieren und Reflektieren über die eigenen Ansichten anregt, da andernfalls viel Potenzial für das theologische Gespräch in der Großgruppe verloren geht. Möglichkeiten zur Umgestaltung wären:

- Erstellen eines Sitzkreises
- Zueinander gewandte Sitzordnung
- Gruppenarbeitstische
- Beseitigen von distanzschaffenden bzw. störenden Elementen im Raum
- Inklusion der Lehrkraft in die Sitzordnung
- Heller, offener Raum

Soziale Situation

Die soziale Situation, mit der die Schülerinnen und Schüler konfrontiert werden, unterscheidet sich stark zwischen Groß- und Kleingruppen. Wie bereits im Punkt 2.2. „Allgemeine Hürden bei theologischen Gesprächen“ angesprochen, ergibt sich in diesem Punkt bei der Großgruppe eher ein Problem als bei der Kleingruppe. Diesem Problem und dessen mögliche Lösung soll in diesem Abschnitt nachgegangen werden.

Der erste und offensichtliche Unterschied besteht in der Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die während der theologischen Gespräche im Raum sind. Dadurch wird auch die Chance größer, dass sich Personen untereinander nicht ausstehen können oder sich Untergruppen bilden, die sich bewusst distanzieren oder sogar rivalisierend sind. Zudem findet man bei großen Gruppen häufiger „Außenseiter“, die nicht in die Klasse integriert sind und kaum Rückhalt von einer „peer group“ erhalten. Diese Konstellationen können dazu führen, dass sich die Schüler während der theologischen Gespräche, zurücknehmen oder sich gar nicht an den Gesprächen beteiligen, was schade ist, da die Gespräche umso ertragreicher werden, je mehr Perspektiven und Standpunkte vertreten sind. Während meines Unterrichts in der Großgruppe tauchte dieses Verhalten bedauerlicherweise teilweise auch auf, was mich dazu veranlasste, die soziale Situation der theologischen Gespräche genauer zu untersuchen und Lösungsansätze dafür zu finden. Die Angst, aufgrund ihrer

Ansichten und Äußerungen geärgert oder ausgelacht zu werden, spielt besonders bei Schülerinnen und Schülern mit geringem Selbstwertgefühl eine große Rolle. Entgegenwirken kann man dem nicht allein durch Bestrafung derjenigen, die sich über andere lustig machen oder sie hänseln, da man lediglich das Verhalten während der Stunden mitbekommt, aber nicht, was während der Pausen oder nach der Schule passiert. Vielmehr sollte die Lehrkraft versuchen ein Bewusstsein in der Klasse dafür zu schaffen, dass jegliche Ansichten zunächst frei formuliert werden dürfen. Damit soll jedoch kein „Freifahrtschein“ für alle Meinungen und Ansichten ausgestellt, sondern vielmehr die Möglichkeit eröffnet werden, zunächst alles in Frage zu stellen und frei zu formulieren. Inwiefern die Aussagen und Ansichten gerechtfertigt sind und ob sie logisch geschlussfolgert werden können, sowie die Frage, welche Auswirkungen sie haben können und ob man ihnen zustimmen kann, wird anschließend in einem nächsten Schritt geprüft. Einige der Schüler können unter anderem aus den genannten Gründen Probleme haben sich in der Großgruppe zu äußern.

Im Gegensatz dazu entstand in der Kleingruppe ein solches Problem während der theologischen Gespräche nicht. Die erste „Erleichterung“ für die Lehrkraft besteht in der Gruppengröße an sich. In der Kleingruppe fällt es nicht nur besonders stark auf, wenn jemand sich längere Zeit nicht äußert, sondern man hat zudem auch die Zeit, jeden Teilnehmer nach seiner Meinung zu befragen und diese zu diskutieren oder zu vertiefen. Bei der Großgruppe hingegen nähme eine mündliche Befragung zu der angegebenen Thematik und die Ausführung aller Schüler sehr viel Zeit in Anspruch, wodurch wichtige Inhalte zu kurz kämen. Zusätzlich zu dem Zeitargument kommt auch zum Tragen, dass die Hemmschwelle der Schüler sich zu äußern verringert ist, da in der Kleingruppe weniger Personen sind, mit denen man während der Gespräche ein gewisses Vertrauensverhältnis aufbaut und aufeinander einstimmt. Dies ist bei einer Großgruppe wesentlich schwieriger. In diesem Fall war die Kleingruppe zuvor durch die Lehrkraft erstellt worden, was ein Auswahlprozess unsererseits unnötig machte. Die Klasse wurde zuvor in Gruppen eingeteilt, die sich selbstständig zusammenfanden. Es handelte sich folglich nicht um eine zufällige Zusammenstellung, was möglicherweise auch Anteil daran hatte, dass keine Schülerin Teil der Kleingruppe war. Durch

dieses Verfahren fand bereits eine Selektion innerhalb der Klasse statt, wodurch ein Vertrauensverhältnis präexistent war, da man die Schüler als „peer group“ bezeichnen könnte, welche sich zu einer Kleingruppe zusammengefunden haben. Durch diese Selektion wurden die Grundvoraussetzungen für die Methode der theologischen Gespräche begünstigt, wodurch intensivere Gespräche zustande kamen. Eine solche Selektion kann man während des normalen Unterrichts nicht vornehmen. Deshalb sollte die Lehrkraft darauf achten, die Unterrichtsmethoden so zu wählen, dass möglichst jeder Schüler gefordert wird. Gleichzeitig sollten alle Schüler mit den Regeln vertraut sein, wie während der Diskussion verfahren wird. Es gilt dabei für alle Beteiligten keine voreiligen Schlüsse zu ziehen, da jede Aussage ihren Platz hat, um auf ihren Wahrheitsgehalt geprüft zu werden. Eine weitere Möglichkeit, die theologischen Gespräche unterzubringen und sich intensiv mit einer Gruppe über religiöse Fragen auseinanderzusetzen, besteht in dem Angebot, in einer Projektwoche ein Projekt zu theologischen Themen anzubieten und dieses intensiv zu behandeln. Wie genau die Planung und Durchführung eines solchen Projektes aussehen könnte, wird im Punkt 4.4. „Raum und Zeit zur Einbringung theologischer Gespräche im Schulalltag“ näher erläutert.

Der wichtige Teil der theologischen Gespräche besteht jedoch immer darin, die Schüler dazu zu animieren, ihre Meinung zu vertreten, sodass man in ein Gespräch kommen kann, in dem es immer möglich sein sollte seine Meinung zu modifizieren und gemeinsam neue Erkenntnisse zu erarbeiten, wodurch das theologische Gespräch als Prozess verstanden wird.

3.3.2. Analyse verschiedener Methoden und ihre Brauchbarkeit für Groß- und Kleingruppen

Meine Ergebnisse beziehen ich aus den Erfahrungen des SPS II der Forschungswerkstatt unter der Leitung von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz an einem Gymnasium in Kassel und aus meinem Unterricht einer gesamten Klasse an einem anderem Gymnasium in Kassel. Da die Ergebnisse des SPS II von Prof. Dr. Freudenberger-Lötz weiterverarbeitet und evaluiert wurden, finden sich fast alle hier angeführten Methoden im Buch „Theologische Gespräche mit Jugendlichen“ von Prof. Dr. Freudenberger-Lötz wieder und

können dort in aller Ausführlichkeit und mit praktischen Hinweisen anderer SPS II-Teilnehmer nachgelesen werden. Darüber hinaus werden in dieser Publikation die praktischen Erfahrungen der SPS II-Teilnehmer evaluiert und reflektiert. Es gibt viele unterschiedliche Möglichkeiten und Variationen, wie die Methoden durchgeführt werden können, jedoch wird in diesem Abschnitt auf die praktische Durchführung in der Kleingruppe sowie in der Großgruppe eingegangen. Mögliche Verbesserungen der Methoden für die Großgruppe findet man im Analyse- und Bewertungsteil zu jeder Methode nicht jedoch alle Modifizierungsmöglichkeiten der selbigen. Diese können im oben genannten Buch nachgelesen werden, da das Hauptanliegen dieser Arbeit darin besteht, konkret auf Großgruppen einzugehen und nicht Methoden in ihrer vollständigen Vielfalt zu präsentieren.

Sehr viele Publikationen haben bisher Methoden des regulären Religionsunterrichts untersucht oder theologische Gespräche wurden in Kleingruppen mit hoher Detailtreue anhand von Transkripten analysiert. In diesem Abschnitt werden verschiedene Methoden untersucht, die zum größten Teil sowohl in der Kleingruppe wie auch in der Großgruppe durchgeführt wurden. Unter Zuhilfenahme von verschiedenen Transkripten sollen beispielhafte Verläufe einiger Methoden aufgezeigt und der Gesprächsverlauf verdeutlicht werden. Ziel dieses Abschnittes ist es, bereits einen Ansatz der Professionalisierung für Lehrkräfte zu schaffen, die sich an für theologische Gespräche optimierten Methoden bedienen können, um sie in ihrem Unterricht wirkungsvoll einzusetzen. Oftmals werde ich dabei auf den Anhang verweisen, der beispielhafte Unterrichtsplanungen und vielfältige Visualisierungen bereithält.

Schreibgespräch auf Plakaten

Beschreibung der Methode in der Kleingruppe:

Bei dieser Methode wurden von der Lehrkraft ausgewählte Kernsätze, wichtige Personen oder Stichwörter zum Thema auf Plakate geschrieben und im Raum verteilt. Im Anschluss daran hatten die Schüler 10-15 Minuten Zeit, in einer ersten Runde eigene Gedanken auf dem Plakat zu notieren. Danach wechselten sie von Plakat zu Plakat und konnten nun neben dem eigenen Kommentar zum Oberthema auch Anmerkungen zu den bereits bestehenden Kommentaren

aufschreiben. Dieser Prozess wiederholte sich solange, bis eine zeitliche Grenze überschritten wurde oder die Schüler/innen keine Kommentare mehr auf die Plakate schreiben wollten. Während dieser Phase haben die Schüler/innen nicht miteinander gesprochen. Anschließend wurde ein Stuhlkreis gebildet und die beschriebenen Plakate in die Mitte auf den Boden gelegt. Die Anmerkungen der Schüler/innen regten daraufhin zu abschließenden Diskussionen und Gesprächen der Unterrichtseinheit „Bibelauslegungen und Perspektiven auf den Bibeltext“ an.

Umsetzung in der Großgruppe:

Für die Durchführung eines Schreibgespräches in der Großgruppe waren nur wenige Abänderungen notwendig. Ebenso wie in der Kleingruppe wurden die verschiedenen Plakate zum Thema „Theodizee“ im Raum verteilt und trugen die Namen verschiedener Personen, die Lösungsansätze der Theodizeefrage anboten.¹¹⁷ Dabei unterschieden sich die Abläufe des Schreibgespräches zwischen Klein- und Großgruppe kaum. Auffällig war dabei jedoch, dass einige Schüler der Großgruppe diese Methode nicht ernst nahmen und vermeintlich „witzige“ Kommentare zum Thema oder anderen Aussagen schrieben.¹¹⁸ Unterschieden hat sich jedoch die anschließende Besprechung der Aussagen und Kommentare zu den jeweiligen Themen in der Groß- und Kleingruppe. Zu diesem Zweck wurde jeder Tischgruppe ein Plakat gegeben, damit die Schüler/innen dieses genauer analysieren konnten. Daraufhin wurden die Zusammenfassungen und Schlussfolgerungen der jeweiligen Tischgruppen zusammengetragen und die genannten Ergebnisse im Plenum diskutiert. Besonders interessant waren die Kommentare zu Aussagen von Schülern an andere Schüler, da an diesen Stellen teilweise schon gefestigte Meinungen aufeinandertrafen und sich ein reger Austausch der jeweiligen Standpunkte entwickelte.

Analyse und Bewertung der Methode:

Das Schreibgespräch bietet sowohl für Klein- wie auch für Großgruppen eine günstige Gelegenheit, Aussagen kurz und prägnant zu formulieren und diese

¹¹⁷ In diesem Fall waren es: „Hiob“, „Jonas“ und „Leibniz“.

¹¹⁸ Die Plakate samt den von den Schülern gemachten Kommentaren sind im Anhang unter Punkt 8.2.3. einsehbar.

festzuhalten. Gesprochenes Wort ist flüchtiger und meist unpräziser, weshalb es bei dieser Methode stark auf die Formulierung der Aussagen ankommt. Die Schüler lernen in Groß- und Kleingruppen gleichermaßen ihren Standpunkt präzise zu formulieren und andere Aussagen zu kommentieren oder konstruktiv zu kritisieren. Besonders geeignet ist das Schreibgespräch am Ende eines Teilabschnitts einer Unterrichtsreihe oder gar am Ende der Unterrichtsreihe selbst, da dadurch die aktuellen Standpunkte noch einmal verdeutlicht werden und die Schüler/innen durch die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema bereits zu Experten geworden sind, wodurch sich ein völlig anderer Zugang, als zu Beginn einer Unterrichtsreihe bietet. Für den Beginn einer Unterrichtsreihe empfiehlt sich eher die Methode des „Assoziierens“ bzw. des „Brainstormings“ was weiter unten beschrieben wird. Insgesamt bietet es eine gute Reflexionsmöglichkeit und Anlass zu abschließenden Diskussionen zum bearbeiteten Thema.

Gruppenarbeiten

Analyse und Bewertung der Methode:

Bei dieser Methode handelt es sich um eine ganz besondere Methode in theologischen Gesprächen, da ein intensiver Austausch zwischen den Schülerinnen und Schülern stattfindet und alle Beteiligten fordert. Die genaue Durchführung der Gruppenarbeiten lässt sich hier nicht im Einzelnen darstellen, da sie ständiger Bestandteil sowohl der Groß- als auch der Kleingruppenarbeit war, weshalb ich das bisher angewandte Muster an dieser Stelle durchbrechen möchte und die Methode an sich, wie im letzten Punkt der anderen Methoden, genauer analysieren und bewerten möchte.

Während in der Kleingruppe aufgrund der kleinen Gruppengröße ständig mit dieser Methode gearbeitet wurde, war sie oftmals auch Teil zur Erarbeitung und des Austauschs neuer Gedanken in der Großgruppe, nachdem neue Gedankenanstöße durch die Lehrkraft oder anregende Ausführungen in Form von Texten oder Bibelstellen den Weg in den Unterricht gefunden hatten. Diese Form der Arbeit wurde von allen Schülerinnen und Schülern aus beiden Gruppen oftmals als sehr positiv herausgestellt, da sie den Austausch untereinander unter Einbeziehung aller Schüler/innen förderte und das theologische Gespräch innerhalb der Kleingruppe anfachte. Dabei gab es zu

beachten, dass dies nur dann möglich sein konnte, wenn man im Sinne der kooperativen Gruppenarbeit eine positive Interdependenz, die individuelle Verantwortlichkeit eines jeden Schülers, eine förderliche Interaktionsstruktur, den Einsatz von angemessenen Sozialkompetenzen und die anschließende Reflexion dieses Gruppenprozesses einbrachte.¹¹⁹ Diese Grundvoraussetzung sorgte dafür, dass die einzelnen Teilnehmer der Kleingruppe zusammenarbeiten mussten, um ihr Ziel zu erreichen, jedoch der Beitrag jedes Einzelnen wichtig war, da er eine neue oder weiterführende Perspektive mit sich brachte, die einen Zugewinn für die Gruppe versprach. Dadurch kam die Gruppe dem Ziel näher, ohne die persönlichen Ansichten der einzelnen Mitglieder im Ergebnis untergehen zu lassen.¹²⁰ Eine Dominanz oder Passivität einiger Schüler, wie sie oftmals in Gesprächen im Klassenverband erlebt wird, wurde damit zusätzlich vermieden und die hemmende Atmosphäre aufgelöst, wodurch das theologische Gespräch untereinander weiter gefördert wurde.¹²¹ Unerlässlich dabei sind soziale Kompetenzen und kommunikative Fähigkeiten der Schüler, die nicht nur gefordert, sondern gleichzeitig mit dieser Methode auch gefördert werden und Grundvoraussetzung für eine konstruktive Gruppenarbeit sind.¹²²

Ein besonderer Vorteil dieser Methode ist die einfache Umsetzung in der Großgruppe. Die Umsetzung gelang ohne große Probleme und war oftmals Grundlage für das darauf folgende theologische Gespräch in der Großgruppe, da sie in großen Teilen der Vorbereitung diente. Da diese Methode viele Kompetenzen und den Austausch der Schüler/innen untereinander fördert, ist es umso erfreulicher, dass die Schüler/innen selbst diese Methode mit Begeisterung annahmen und in den Reflexionsbögen (besonders in der Großgruppe) lobten. Gleichzeitig wurde auch die Beobachtung gemacht, dass sich die Schüler offene Arbeitsformen viel häufiger auch im regulären

¹¹⁹ Zur Methode vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 108.

¹²⁰ Dies wurde unter anderem durch das Nutzen von Karteikarten vermieden, da die Schüler für sich etwas notieren konnten und es in der Kleingruppe galt, diese Gedanken miteinander zu verbinden und einzuordnen. Hierbei bietet sich oftmals die Methode von „Expertengruppen“ an, da so eine positive Interdependenz allein schon allein vom inhaltlichen Wissen her gegeben ist.

¹²¹ siehe auch: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 107.

¹²² vgl. Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, 108.

Unterricht wünschten.¹²³ Als letzte herausstechende Eigenschaft der Gruppenarbeit ist noch ihre Wandelbarkeit zu erwähnen, die mannigfaltige Durchführungsmöglichkeiten erlaubt, wodurch sie sich an fast jede Unterrichtssituation anpassen kann.¹²⁴

Insgesamt ist diese Methode quasi ein „Allround-Talent“ und kann für den Gebrauch im regulären Unterricht vorbehaltlos empfohlen werden.

Stellung beziehen

Beschreibung der Methode in der Kleingruppe:

Bei dieser Methode ging es darum, dass die Schüler physisch zu einer oder mehreren Fragen oder Aussagen zum Thema „Religionsunterricht und Religion in der Gesellschaft“ „Stellung“ beziehen. Dies geschah, indem sich die Schüler an vorher definierten Positionen im Raum aufstellten, die im verschiedenen Ausmaß Zustimmung oder Ablehnung zur jeweiligen Aussage symbolisierten. Somit konnten die Schüler ihre Meinung visuell darstellen.¹²⁵

Dabei wurden zwei Stellen im Raum benannt, die die beiden Endpunkte einer Skala bildeten. Diese Endpunkte wurden mithilfe von Schildern als absolute Ablehnung der Aussagen bzw. absolute Zustimmung gekennzeichnet. Meist bietet es sich bei dieser Methode an, eine Mitte zu bestimmen, die eine neutrale Haltung, also weder Zustimmung noch Ablehnung, kennzeichnet. Dafür kann wieder ein Symbol wie ein Zettel oder Stuhl verwendet werden. Nun wurden nach und nach Aussagen seitens des/der Lehrenden getroffen, zu denen die Schüler Zustimmung oder Ablehnung ausdrücken konnten, indem sie sich je nach Zustimmungsgrad selbstständig auf der Skala positionierten. Haben alle Schüler/innen Stellung bezogen, warteten die Lehrenden kurz, damit sich auch die Schüler/innen einen Überblick verschaffen konnten, bevor man einzelne Schüler/innen befragte, weshalb sie sich gerade an dieser Stelle positionierten. Meist schloss sich an die Begründung ein kurzes Gespräch, an in dem Argumente und Ansichten ausgetauscht wurden.

In der Kleingruppe konnte diese Methode sehr gut umgesetzt werden, da bei fünf Schülern ausreichend Zeit war, alle Schüler nach ihren Begründungen

¹²³ siehe: Punkt 4.2. , auch: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 107.

¹²⁴ Für zwei sehr gute Beispiele inklusive praktischen Erfahrungen siehe: Freudenberger-Lötz: Theologische Gespräche mit Jugendlichen, S. 109 – S. 112.

¹²⁵ Siehe Anhang 8.2.2. zur Veranschaulichung.

ihrer Positionen zu befragen und daran anschließend den Austausch mit den anderen Schülern zu suchen. Dies wurde aufgezeichnet und später durch die Lehrkräfte transkribiert und visualisiert.

Umsetzung in der Großgruppe:

In der Großgruppe war aufgrund der hohen Anzahl der Schüler und den räumlichen Gegebenheiten keine Möglichkeit vorhanden, dieselbe Durchführung wie in der Kleingruppe zu wiederholen. Aus diesem Grund wurden die Aussagen auf ausreichend große längliche Zettel geschrieben und markiert, welche Enden der Zettel vollkommene Zustimmung bzw. vollkommene Ablehnung darstellten. Anschließend wurden die Aussagen an die Tafel gepinnt und jede/r Schüler/in erhielt einen Klebepunkt pro Frage, den er/sie entsprechend seiner/ihrer Zustimmung aufkleben durfte. Danach wurde etwas Zeit gelassen, damit die Schüler/innen sich die Ergebnisse ebenso anschauen konnten. Die Plakate mit den verschiedenen Aussagen wurden untereinander angeordnet, woraus man ein interessantes Stimmungsbild entnehmen konnte.¹²⁶

Analyse und Bewertung der Methode:

In der Kleingruppe war ein wesentlich persönlicherer Bezug der Schüler zu den Aussagen vorhanden, da die Schüler auch physisch Stellung bezogen, um ihren Standpunkt zu verdeutlichen und dafür „einzustehen“. Dadurch war es in der Kleingruppe möglich, diese Methode deutlich intensiver und reflektierender durchzuführen als in der Großgruppe. Der Vorteil in der Großgruppe lag jedoch genau in der Anonymität der Aussagen durch die Nutzung der Klebepunkte. Möglicherweise haben sich in der Kleingruppe nicht die ganz extremen Meinungen zu einigen Aussagen gezeigt, da man sie vor allen anderen hätte rechtfertigen müssen. In der Großgruppe konnten jedoch gerade die sehr drastischen und extremen Meinungen, die dort gehäuft auftraten, aufgegriffen und in die Klasse gegeben werden. Diese extremen Standpunkte regten dadurch zu neuen Diskussionen an und brachten klare Abgrenzungen seitens einiger Schüler gegenüber anderen Meinungen hervor. Die Position einzelner Klebepunkte oder Sammlungen von Punkten an einer bestimmten

¹²⁶ Die Visualisierung dieser Methode befindet sich unter Punkt 8.2.2.

Stelle konnten in der Großgruppe hinterfragt und die Diskussion darüber in die Runde gegeben werden, woraufhin sich einige Schüler meldeten und dazu ihre Meinung kund taten bzw. ihren Standpunkt rechtfertigten. Entsprechend konnte die Lehrkraft anschließend zur gegenteiligen Seite wechseln und diese zur Diskussion stellen. Bei der Gegenüberstellung beider Aussagen, folgten meist die interessantesten Diskussionen, da die Schüler versuchten ihren jeweiligen Standpunkt zu untermauern und andersdenkende zu überzeugen. Ebenso war es möglich, einzelne Schüler zu fördern, indem man sie direkt ansprach und sie ihre Positionierung oder ihren Standpunkt preisgeben konnten. So war es möglich auch zurückhaltende Schüler/innen direkt anzusprechen und für eine ausgewogene Schülerbeteiligung zu sorgen.

Insgesamt eignet sich die Methode bei nahezu allen Gruppengrößen hervorragend, um ein Stimmungsbild zu erstellen und die allgemeinen Tendenzen gegenüber einem Thema festzustellen. Besonders interessant wird diese Methode, wenn man sie zu Beginn und am Ende einer Unterrichtseinheit durchführt, um mögliche Entwicklungen von Einzelpersonen oder einer Klasse gegenüber einem Thema festzustellen.

„Clustern“

Beschreibung der Methode in der Kleingruppe:

Bei dieser Methode bestand die Aufgabe der Schüler/innen darin, zu einem bestimmten Thema Gedanken zu formulieren, diese auf Karteikarten zu notieren und diese der Gruppe anschließend kurz vorzustellen, bevor sie an der Tafel befestigt wurden, auf der bereits die Überschrift des Themas notiert war. Mit unterschiedlich farbigen Karteikarten konnten unterschiedliche Perspektiven abgegrenzt werden, wie zum Beispiel die Sicht auf Jesus aus jüdischer, muslimischer oder christlicher Perspektive, die in zuvor von den Schülern gelesenen Texten beschrieben wurden. Dabei wurden die verschiedenen religiösen Perspektiven jeweils von Einzelpersonen der Kleingruppe bearbeitet, da sich durch den Prozess des Ordnen ganz von allein die Zusammenhänge und Gemeinsamkeiten zwischen den Religionen zeigten. Um die notierten Aussagen oder Stichwörter möglichst sinnvoll zu ordnen, machten die Schüler Vorschläge zur Umgruppierung der Karteikarten, die immer argumentativ begründet werden mussten.

Umsetzung in der Großgruppe:

Die Umsetzung in der Großgruppe gelang auch bei dieser Methode sehr gut, da die Schüler zuvor in Kleingruppen unterteilt wurden und jede Kleingruppe ein Spezialgebiet zum Mythos von Hans Jonas im Angesicht der Theodizee bearbeiten sollte. Nach einer angemessenen Bearbeitungszeit wurden die drei Charakteristika des Mythos an der Tafel gesammelt und die Karteikarten mit den notierten Charakteristika an der Tafel befestigt.¹²⁷ Nicht so ausgeprägt wie in der Kleingruppe tauschten die Schüler untereinander ihre Meinungen zur Ordnung aus, um bestimmte Aussagen an eine „passendere“ Position zu verschieben. Interessant dabei war jedoch, dass zwar Einzelpersonen Verbesserungsvorschläge machten, die Kleingruppe jedoch, welche diese Aussage zuvor dort eingeordnet hat, zusammenhielt und den Standpunkt argumentativ verteidigte. Nun könnte man meinen, es hätte an dieser Stelle eine Stagnation der Diskussion gegeben, das Gegenteil war jedoch der Fall. Die Großgruppe wurde sehr stark zum Gespräch angeregt und diskutierte intensiv über die richtige Einordnung der Aussage. Waren die Einwände überzeugend, konnte die Kleingruppe, die sich zuvor damit auseinandersetzte, in den meisten Fällen umgestimmt werden und lenkte ein.

Analyse und Bewertung der Methode:

Bei dieser Methode erhalten die Schüler die Aufgabe, gleichzeitig die Verortung bestimmter Aussagen und Stichworte vorzunehmen und Kategorien zu entwerfen, unter die man die Begriffe und Sätze zusammenfassen kann. Es sollen nicht nur Ideen gesammelt und zusammengetragen werden, sondern logisch begründete, sinnvolle Kategorien von den Schülerinnen und Schülern gebildet werden. Innerhalb dieser Kategorien können die Aussagen und Stichworte verortet werden. Die hauptsächliche Abgrenzung dieser Methode zu Assoziationen/Mind-Map bzw. zum Brainstorming besteht in dem sich anschließenden Prozess des Sortierens, der durch die Wahl der Karteikarten als Arbeitsmaterial ermöglicht wird. Durch die Karteikarten und die Anbringung an die Tafel, können von den Schülern einzelne Aussagen herausgegriffen und diskutiert werden, bevor die Schüler diese neu ordnen. Ebenso können die

¹²⁷ Die Visualisierung befindet sich unter Punkt 8.2.5.

Schüler mit Kreide Kategorien an der Tafel notieren, die sie als wichtig und sinnvoll erachten. Der Reflexionsprozess findet bei der Großgruppe bereits auf einer sehr hohen Ebene statt, da zuvor in der Kleingruppe bereits ein gedanklicher Austausch vorausging und mögliche Kategorien zusammen erarbeitet und reflektiert wurden. In der Kleingruppe des SPS II fand dieser Austausch erst nach der Vorstellung der Kategorien statt, jedoch gab es zuvor keine „Selektion“ von nachvollziehbaren und weniger nachvollziehbaren Argumenten, da jeder Schüler selbstständig arbeitete und nur die Eigenreflexion nutzen konnte.

Assoziationen/Mind-Map

Beschreibung der Methode in der Kleingruppe:

Bei dieser Methode schrieb die Lehrkraft ein Stichwort, einen Satz oder eine Überschrift an die Tafel und jeder Schüler hatte die Möglichkeit, Inhalte die er damit in Verbindung brachte an der Tafel zu notieren oder der Lehrkraft zu nennen, so dass diese es notierte. Aus allen Anmerkungen konnte die Lehrkraft bereits Themenfelder ableiten und weiterführende von grundlegenden Fragen oder Thesen getrennt werden. Während der Unterrichtsreihe konnte man dieses Bild, sofern auf Tafel oder Plakat vorhanden, begleitend nutzen und Themen oder Verbindungen zwischen den Bereichen ergänzen und den Schülern/innen bewusst machen, in welchem Bereich man sich momentan thematisch befand. Bei Nennung sehr weitreichender Themenfelder der Schüler konnte die Lehrkraft grundlegende Überschriften, die unbedingt in dieser Unterrichtseinheit behandelt werden sollen, notieren und damit einen Anstoß für weitere Assoziationen bei den Schülern/innen geben. Nachdem alle Meldungen abgearbeitet wurden und ein großes Schaubild mit Unterthemen zur Unterrichtsreihe entstanden ist, kann man dies nutzen, um den „Fahrplan“ der Unterrichtsreihe zusammen mit den Schülerinnen und Schülern zu bestimmen und näher auf ihre Interessen eingehen.¹²⁸

Umsetzung in der Großgruppe:

Für den Einsatz dieser Methode in der Großgruppe waren keine weiteren Modifikationen oder Änderungen notwendig gewesen, da man sie, abgesehen

¹²⁸ Die Visualisierung dazu befindet sich unter Punkt 8.2.6.

vom abweichenden Kommunikationsverhalten in Groß- und Kleingruppen, in selber Art und Weise durchführen konnte und es dabei keinen nennenswerten Unterschied im Prozess oder im Ergebnis gab. Es gab lediglich zu beachten, dass immer wieder auch Rückfragen gestellt oder Versicherungen seitens der Lehrkraft eingeholt werden mussten, während diese die genannten Themen notierte, sofern nicht die Möglichkeit besteht, dass die Schüler selbst ihre Themenfelder an der Tafel notieren. Dieses Vorgehen hilft dabei Missverständnisse vorzubeugen und abzusichern den/die Schüler/in korrekt verstanden zu haben und nicht den Gedanken zu verfälschen.¹²⁹

Analyse und Bewertung der Methode:

Diese Methode eignet sich besonders gut zum Einstieg in eine Unterrichtseinheit, da durch die Überschrift, welche einen engen Bezug zum Thema hat, bereits ein Rahmen vorgegeben ist. Die damit verbundenen Assoziationen und gedanklichen Verknüpfungen der Schülerinnen und Schüler lassen sich in der Regel recht schnell und präzise in Bereiche einordnen, welche aus dem Thema hervorgehen, jedoch kann eine visuelle Zuordnung von Assoziationen und Bereichen nicht weniger anschaulich vorgenommen werden wie mit der Methode „Clustern“. Dabei ist das Nachfragen und Absichern durch die Lehrkraft zur richtigen Einordnung bei Großgruppen besonders wichtig, um Missverständnissen vorzubeugen, da die Einordnung durch die Lehrkraft, sofern möglich, selbst vorgenommen wird. Gleichzeitig erfüllt diese Methode zusätzlich die Funktion der Abfrage des Vorwissens, da die Schüler/innen dadurch frühzeitig bereits gelerntes Wissen oder selbstangeeignetes Wissen mit den Themen verbinden und dies preisgeben. Der zusammen mit den Schülern erarbeitete „Fahrplan“ für die Unterrichtseinheit unterstützt vor allem in der Großgruppe das Interesse der meisten Schüler/innen am Thema und sichert damit zum großen Teil deren Motivation am Thema weiterzuarbeiten, da diese aus den angegebenen Themengebieten wählen können. Die begleitende Nutzung der „Mind-Map“ fördert insbesondere das vernetzende Denken und macht den Schülerinnen und Schülern bewusst, welche Verbindungen zwischen den Themen existieren, die

¹²⁹ An dieser Stelle verweise ich auf das Transkript der Großgruppe unter Punkt 3.1.3., was die erläuterten Probleme deutlich werden lässt.

sie zuvor noch nicht kannten. Diese Methode erfüllt folglich gleich mehrere Aufgaben und sollte sowohl in Klein- wie auch in Großgruppen intensiv genutzt werden.

Bilderwahl

Diese Methode wurde ausnahmsweise nur in der Kleingruppe durchgeführt, da zum einen das Thema Theodizee für visuelle Anregungen nur schwer zugänglich ist und zum Anderen die Zeit in der Großgruppe sehr knapp bemessen war und noch andere Methoden erprobt werden sollten. Nichtsdestotrotz sehe ich in dieser Methode ausreichend Potenzial und Möglichkeiten zur Umsetzung in der Großgruppe, dass ich meine Überlegungen zur Umsetzung dazu kurz erläutern möchte.

Beschreibung der Methode in der Kleingruppe:

Bei dieser Methode wurden passend zum Thema viele verschiedene Bilder herausgesucht, die aus verschiedenen Jahrhunderten stammten, jedoch einen klaren Bezug zur Thematik besaßen. Die Bilder wurden im Raum verteilt bzw. auf dem Boden platziert. Im Anschluss daran hatten die Schüler/innen Zeit, sich diese Bilder genauer anzuschauen und darüber nachzudenken, was diese ausdrücken wollen.¹³⁰ Anschließend sollte jede/r Schüler/in ein Bild auswählen, was ihm besonders zusagte und dies in der Gruppe kurz erläutern. Vorstellbar wäre auch eine Abgrenzung der Schüler, da bspw. ein Schüler das Bild besonders interessant fand, weil er mit der Darstellung in keinerlei Weise übereinstimmt. Zusätzlich wurden Textstellen aus der Bibel in gedruckter Form zur Verfügung gestellt, welche die Schüler auswählen und mit ihrem ausgewählten Bild in Verbindung bringen sollten, wobei sie ihre Wahl begründen sollten. Statt Bibelstellen kann auch Aussagen von verschiedenen Personen zum Thema verwenden, die Prozedur bleibt die gleiche.

Mögliche Adaption und Transfer in die Großgruppe:

In der Großgruppe wäre ein ähnliches Verfahren ebenso vorstellbar, jedoch benötigte man dafür eine größere Anzahl an Bildern und wahrscheinlich wäre

¹³⁰ Die Bilder bezogen sich auf die Apokalypse und stellten verschiedene Szenarien, aktuelle Bezüge und religiöse Vorstellungen des Jüngsten Gerichts dar. Siehe Anhang 8.2.1.

die Zeit zu knapp bemessen, um jede/n Schüler/in ausführlich seine Überlegungen formulieren zu lassen. Aus diesem Grund würde ich diese Methode so transferieren, dass sich die Schüler/innen zu den jeweiligen Bildern stellen und eine Arbeitsgruppe zum jeweiligen Bild, welches sie interessant finden, bilden. Nachdem die Schüler/innen Bilder ausgewählt und Arbeitsgruppen gebildet haben, bekommen sie ca. 15-20 Minuten Zeit, um sich intensiv in der Kleingruppe über ihren Bezug, Assoziationen und Gedanken zum Bild auszutauschen. In der zusammengesetzten Kleingruppe könnte „Brainstorming“ betrieben werden, welches man mithilfe einer „Mind-Map“ aufzeichnen könnte, die man anschließend mit Mind-Maps anderer Gruppen gegenüber stellt. Zudem könnte man nach zur Schaustellung der „Mind-Maps“ andere Gruppen fragen, welche Assoziationen wohl zu welchem Bild gehören und damit weitere Deutungen freilegen. Durch die direkte Gegenüberstellung würden sicherlich Fragen oder Diskussionsansätze entstehen, die anschließend im Plenum diskutiert werden könnten.

Analyse und Bewertung der Methode:

Während auch bei dieser Methode erneut die Durchführung in der Kleingruppe einen deutlich persönlicheren und individualisierten Verlauf hat, kann die Durchführung in der Großgruppe die soziale Kompetenz und die Teamfähigkeit innerhalb der Arbeitsgruppen effektiv fördern. Die große Anzahl der Schüler birgt auch einen Vorteil, indem arbeitsteilig durch freies Assoziieren „Mind-Maps“ erstellt werden können, die wiederum im Anschluss an diese Phase diskussionsanregend wirken können. In diesem Fall sehe ich einen großen Vorteil darin, dass sich Kleingruppen zusammenfinden, vor allem, wenn man bedenkt, wie positiv die Kleingruppenarbeit beim Unterricht im Klassenverbund bewertet wurde.¹³¹

Resümee

Wie diese Zusammenfassung praktischer Erfahrungen und die damit einhergehende Analyse der Methoden gezeigt hat, ist eine Umsetzung der meisten Methoden, ausgehend von der Kleingruppe, sehr gut auch in der Großgruppe möglich. Manchmal muss man kleine Modifikationen der

¹³¹ Siehe: Punkt 4.2.

Methoden vornehmen, um sie besser verwenden zu können, jedoch verändert sich damit meist auch der Lernerfolg, der mit der modifizierten Methode erzielt wird. Während in der Kleingruppe besonders stark der persönliche Bezug und der eigene Standpunkt gefordert wurde, waren die Methoden in der Großgruppe oftmals, wenn auch nicht immer, mit der Zusammenarbeit in Kleingruppen verbunden, was besonders die soziale Kompetenz und die Teamfähigkeit schulte. Wurde in der Kleingruppe also stärker der eigene Glaube und Standpunkt in den Fokus gerückt, so wurde in der Großgruppe stärker die kommunikative Kompetenz und selbstständige Ergebnisfindung in Form der Zusammenarbeit in Kleingruppen gefördert. In manchen Fällen entfalteten bestimmte Methoden in der Großgruppe auch eine intensivere Wirkung, da dort sehr viele verschiedene Meinungen aufeinandertrafen und dies die theologischen Gespräche bereicherte, während die Teilnehmer der Kleingruppe einen intensiveren Einbezug erfuhren, wodurch die Gespräche deutlich tiefgründiger und persönlicher wurden.

4. Optimierungsvorschläge zur Einbindung theologischer Gespräche in den Unterricht

4.1. Persönliche Einschätzung und Erfahrung mit praktischen Hinweisen zu theologischen Gesprächen

In diesem Abschnitt sollen hilfreiche Hinweise für Lehrkräfte gegeben werden, die ein theologisches Gespräch sinnvoll fördern wollen.¹³² Basierend auf den Erkenntnissen der Lernwerkstatt und der eigenen Erfahrung in der Großgruppe werden an dieser Stelle Hinweise gegeben, wie ein theologisches Gespräch in der Großgruppe besser funktionieren kann. Der Schwerpunkt liegt dabei aufgrund der Aufgabenstellung dieser Arbeit besonders auf den theologischen Gesprächen in Großgruppen.

Jeder Schüler hat eine Meinung

Was an sich die überraschendste und gleichzeitig erfreulichste Erfahrung während der theologischen Gespräche war, ist die Tatsache, dass jede/r

¹³² Die grundsätzlichen Voraussetzungen und Informationen zum Führen theologischer Gespräche, findet man unter anderen bei: Freudenberger-Lötz, Petra: Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, München 2012.

Schüler/in eine Meinung zu den Themen hatte und diese meistens auch freiwillig kundtat. Einige Schüler benötigten zwar ein wenig länger oder eine Hilfestellung, aber jede/r Schüler/in konnte seine Meinungen und Ansichten während der Gespräche darstellen. Gerade bei Schreibgesprächen oder dem Einsetzen von Klebepunkten zur Darstellung ihrer Zustimmung oder Ablehnung von bestimmten Aussagen wurden einige Schüler/innen motivierter, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Besonders wenn man die Ergebnisse zur Diskussion stellt und gezielt auf einige Aussagen eingeht, ereignet es sich oft, dass eher stillere Schüler/innen sich zu Wort melden und ihren Standpunkt vertreten. Auch wenn man manchmal als Lehrkraft dem Drang widerstehen muss, vorwiegend mit den hochmotivierten und unterrichtstragenden Schülerinnen und Schülern zu arbeiten, lohnt es sich die stilleren Schüler/innen gezielt miteinzubeziehen, da diese meist andere Perspektiven und Argumente einbringen, die das theologische Gespräch erweitern. Dies führt zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit dem Thema und damit zu tiefgreifenden Erkenntnissen während der Diskussionen.

Geduld zahlt sich aus

Während der ersten Unterrichtsphasen gehörte das Ausharren nach einer Aufgabenstellung mit zu den schwierigsten Aufgaben, die es für mich als Lehrkraft zu bewältigen galt. Eine Frage nach der anderen in den Raum zu werfen, nur um möglichst schnell eine für das Unterrichtsgeschehen passende Antwort zu erhalten, war ein Makel den ich beseitigen musste. Schülerinnen und Schülern die Zeit zu geben, die Frage zu durchdenken und zu beantworten, ist bei theologischen Gesprächen von besonders großer Wichtigkeit. Auch wenn im ersten Moment die Stille im Klassenraum befremdlich erscheint, sollte man immer bedenken, dass sich die Schülerinnen und Schüler zunächst auf die Frage einstellen und diese durchdenken müssen.

Assoziationen für vernetzendes Lernen

Während der theologischen Gespräche sollen nicht nur einzelne Themenbereiche abgearbeitet werden, sondern auch ein Bewusstsein für die Zusammenhänge theologischer Bereiche untereinander und deren Konsequenzen für das Christentum gefördert werden. Sehr hilfreich in

Unterrichtssituationen ist es, den Schülern eine kurze Phase einzuräumen, in der sie zum Thema Assoziationen bilden können. Dabei werden Themenbereiche miteinander verbunden und in das Bewusstsein der Schüler gerufen. Sehr erfolgreich lässt sich das Assoziieren mit Karteikarten betreiben, die anschließend geordnet werden. Ebenso kann ein Tafelbild erstellt werden, welches als „Mind-Map“ aufgebaut ist. Durch das Kennenlernen der verschiedenen Bereiche und deren Auswirkungen aufeinander, wie beispielsweise das Thema des freien Willens und die Frage, ob der Mensch oder Gott verantwortlich sei, wenn sich Menschen gegenseitig Leid zufügen, bemerken die Mitschüler/innen den gegenseitigen Einfluss der kleineren Teilbereiche auf das im Unterricht behandelte Thema. Dadurch erkennen sie möglicherweise Schnittpunkte der im Unterricht thematisierten Inhalte mit ihrem eigenen Leben oder ordnen den großen Fragen der Theologie auch eine persönliche Bedeutung zu. In jedem Fall wird dadurch ein Netz aus sich gegenseitig beeinflussenden Inhalten entwickelt, welches den Schülerinnen und Schülern ermöglicht ein Gesamtbild des Christentums zu erschließen, wodurch sie sich den Überzeugungen und Ansichten anschließen oder sie teilweise übernehmen können. Beispielhafte Methoden und Vorschläge zur Unterrichtsgestaltung werden noch ausführlicher in Unterpunkt 4.3. behandelt, sollte jedoch an dieser Stelle bereits erwähnt werden, da ihre Anwendung weitreichende Lernprozesse nach sich zieht, die eben angesprochen wurden.

Redefluss und -regelung

Im Punkt 3.1.3. wurde bereits auf die unterschiedliche Art und Weise eingegangen, wie sich theologische Gespräche jeweils in einer Groß- bzw. Kleingruppe gestalten lassen. Interessant dabei ist zu beobachten, dass in der Großgruppe viel stärker als in der Kleingruppe der „klassenhafte“ Charakter des Unterrichts hervortrat. Deutlich erkennt man dies an folgenden Transkriptionen im direkten Vergleich.

Transkript der Großgruppe:

S5:

Und ein weiterer Punkt war halt: „Eine unschöne eine Ananderreihung von Unglücken, kurz Schicksal“. Und man kann vielleicht auch einfach sagen, nach dem Motto: „Take it easy!“ „Passiert! That`s life!“ Den einen trifft es härter, den anderen schlimmer, aber nach jedem Regenschauer kommt wieder Sonnenschein.

L:
Okay. Direkt dazu?

S6:
Ne.

L:
Dann machen wir erst mal weiter, ja?

S7:
Das ist aber jetzt nichts groß Neues. Sollen wir trotzdem *unverständlich*

L:
Wenn ihr Unterschiede habt und das nochmal herausstellen wollt, könnt ihr das gerne sagen.

S7:
Wir hatten auch jetzt *unverständlich* als größere Punkte: Er muss irgendwas gemacht haben, ob das jetzt der Reichtum ist oder ob irgendwie jemanden (schlecht) behandelt hat. Also irgendwie, dass er `ne Bestrafung Gottes kriegt.

L:
Ok. War gut, dass ihr das nochmal gesagt habt. Das fasst das nochmal zusammen. Und ihr habt...

S8:
...sozusagen auch, ähm, also teilweise auch schon aufgetaucht sind. Einerseits eben auch die Reihung böser Zufälle. Dass, äh, das Ganze, äh, gar nicht von Gott kommt. Oder eben, äh, dass er, wie ja auch schon gesagt wurde, von Gott bestraft wurde, äh, für irgendeine Sünde. Oder, dass die Freunde dann aber sagen, weil, äh, sie, äh, eben die Bestrafung nicht gerecht finden, weil er nichts getan hät-, dergleichen getan hätte, könnten die Freunde auch behaupten Gott ist ungerecht.

L:
Die Freunde könnten das behaupten dann?

S8:
Ja. Behaupten als Begründung.

L:
Ja, vielen Dank. Jetzt haben wir erst mal gesammelt.

S9:
Wir sind doch noch nicht fertig damit.

L:
Ach so, ja ok.

S10:

Also, erstmal noch zu, zu *Schülername* S5, da haben wir auch noch: „Zur falschen Zeit, am falschen Ort.“ Oder, es hätte auch sein können: Einmal, dass es aus Rache passiert ist oder als Lehre für sein weiteres Leben.

L:

Also der Lehrgedanke, der da drin steckt?

S10:

Ja.

Transkript der Kleingruppe:

S1:

Gut ähm, bei Umfeld – bei Umfeld brauchen wir auch noch irgendetwas im Judentum. Gabs da irgendwas Spezielles?

S2:

Nee.

S3:

Hatte auch Nächste.

S1:

Ja, ich weiß ja nicht.

S3:

Zumindest fehlgeleiteter Enthusiast stand da, dass er Jünger hatte.

S1 (guckt in den Text):

Ham wa schon heidnischer Vater?

S4:

Ja, steht bei Jude – mit dem Stern.

S1:

Hier steht auch noch mal drinne – dass ähm, dass das gesamte Judentum ohne eine einzige Erwähnung des Juden, also Jesus –

S4:

Ja.

S1:

Jesus aus Galiläa dar, darstellbar wäre.

S4:

Richtig.

S1:

Das heißt, er, ja...

S3:

So.

L2:

Fällt euch da vielleicht noch die Rolle im Is- Islam ein?

S1:

Äh, wir sind noch am –

L2:

Tschuldigung.

S1:

Kein Problem.

S3:

Ja, mä, mächtiger Prophet Gottes...

Unverständlich

S1:

Ja und wobei –

S3:

Ja, hier, willste mal aufschreiben Rolle: mächtiger Prophet?

S1:

Wenn er Betrüger –

S3:

Schreib mit dem, ich hab nen schöneren Stift.

S4:

Ja, ich weiß.

S1:

Wenn Betrüger und Zauberer gewesen ist, dann wird er bestimmt nicht so was wie nen Jüngerkreis gehabt haben.

S3:

Hier stand bei fehlgeleiteter Enthusiast, dass ihm einige gefolgt sind. Also glauben sie schon, dass ihm Leute ähm gefolgt sind – irgendwie.

S2:

Unverständlich.

Ja.

S1:

Wo stehtn das?

S2:

Zeigt ihm die Stelle im Text.

S1:

Ja, dann machen wir irgendwie, unbekannte –

S3:

Nachfolger.

S1:

Ja.

(...)

L1:

Jetzt braucht ihr eigentlich nur noch die Apokalypse zu vervollständigen, dann habt ihr alles.

S4:

Ja, Christentum, leitet das Jüngste Gericht ein.

S3:

Und Judentum. Gibt's im Judentum ne Apokalypse?

S4:

Ich weiß nicht, aber die ham ja nicht mal den Messias.

S3:

Keine Ahnung, obs die gibt.

S4:

Also – leitet das Jüngste Gericht ein, oder?

S3:

Ja, äh, 1000 Jahre Herrschaft und leitet das Jüngste Gericht ein.

(...)

S3:

Die glauben ja eigentlich, dass der Messias die Apokalypse irgendwann mal einleitet.

S4:

Die haben ja keinen Messias! Der ist ja noch gar nicht da, die warten doch!

S3:

Das heißt, Jesus spielt keine Rolle für die.

S4:

Ja, das heißt spielt keine Rolle für Apokalypse.

(...)

L1:

So, das is euer, das is euer finales Bild jetzt.

S1:

Genau.

L1:

Sehr schön.

Wie man sieht, ist der Redefluss bei der Großgruppe aufgrund von bekannten und häufig verwendeten Rederegeln immer auch ein Stück weit gehemmt. Viel öfter tritt die Lehrperson hervor und erteilt den Schülern das Rederecht. In der Kleingruppe hingegen entwickelte sich ein rasantes und dichtes Gespräch über das jeweilige Thema, was nahezu selbstständig lief. In der Großgruppe hingegen war dies eher selten der Fall, auch wenn einige Aussagen durch andere Schüler/innen ab und an kommentiert wurden. Durch diese Beobachtung ergibt sich die Herausforderung die Schüler in der Großgruppe untereinander in ein flüssig laufendes Gespräch zu bringen. Doch wie stellt man sich dieser Herausforderung, wenn man theologische Gespräche in Großgruppen integrieren möchte? Es gibt zwei Möglichkeiten dies zu lösen, die in ihrer Schwierigkeit der Durchführung stark variieren.

Die erste und einfachste Möglichkeit besteht darin Meldezeichen zu vereinbaren, die das Anliegen des Schülers symbolisieren. Diese Notwendigkeit besteht, da ein theologisches Gespräch mit den Schülern sehr schnell seine Richtung wechseln und den Fokus verschieben kann. Dem Gesprächsverlauf abträglich ist es meist dann, wenn sich mehrere Schüler/innen melden und man gerade einen Beitrag zu einem angesprochenen Detail übergeht und der/die gewählte Schüler/in das Gespräch vorantreibt. Dann zurück zu rudern und die kommentierte Aussage noch einmal aufzugreifen oder den nachträglich erwähnten Kommentar nur zur Kenntnis zu nehmen, aber nicht weiterzuführen, endet für eine Seite meist frustrierend. Während der „rote Faden“ des Gesprächs weiter verfolgt wird, bleiben Kommentare anderer Schüler manchmal ungehört. Aus diesem Grund bietet es sich an Melderegeln zu bestimmen, die das Problem zwar nicht vollständig beheben, jedoch dabei helfen den „roten Faden“ zu verfolgen und das Gespräch

konzentriert zu verfolgen. Zwar kann man mit viel Erfahrung und Kenntnis der Klasse meist vorhersagen, wer etwas Dringendes auf dem Herzen hat, jedoch wäre eine klare Regelung in diesem Fall eindeutiger. Schüler/innen könnten sich beispielsweise mit dem rechten Arm melden, wenn es ein Beitrag zu dem Thema ist, mit dem linken Arm, wenn es ein weiterführender oder assoziierter Gedanke ist und mit beiden Armen, sollte ein/e Schüler/in direktem Bezug auf eine Aussage oder ein Details nehmen wollen, der gerade aktuell in den Raum gestellt wurde. Zu Beginn erfordert diese Methode zwar eine Eingewöhnung, jedoch durfte ich zu meiner Schulzeit die Erfahrung machen, dass nach der Eingewöhnungsphase die Gespräche effektiver und geordneter liefen, was den Unterricht durch die dadurch entstandene klare Linie strukturiert.

Der „Königsweg“ eines theologischen Gesprächs besteht aus einer aufeinander abgestimmten Klasse, die einander so viel Aufmerksamkeit schenkt, dass sie auch während einer sehr intensiven Diskussion frei sprechen können. Diese Form des Unterrichtsgesprächs in einer Großgruppe zu etablieren erfordert sehr viel Arbeit, Zeit und die intensive Mitarbeit der Schüler/innen. Die flüssigen Diskussionen, die in der Kleingruppe sehr gut funktionierte, wie auch anhand der Transkripte unter Punkt 3.1.3. gezeigt wurde, war in der Großgruppe lediglich sporadisch vertreten, was aber auch an der meinerseits fehlenden Erfahrung mit der Klasse gelegen haben könnte. Diese Variante der Gesprächsführung ermöglicht einen durchgängigen Redefluss, benötigt jedoch sehr viel Arbeit und Aufwand, um gut durchgeführt werden zu können. Auch wenn man sich diese Form wünscht, ist es in einigen Fällen besser, auf die unterschiedlichen Meldemethoden zurückzugreifen, um eine klare Struktur der Gespräche zu etablieren.

Kleingruppen als sozialer Raum des gedanklichen Austauschs

Wie die Reflexionsbögen eindeutig gezeigt haben, ist den Schülerinnen und Schülern das intensive Gespräch in einer Kleingruppe sehr wichtig. Meines Erachtens ist die hohe Intensität, die der gedankliche Austausch in der Kleingruppe erreicht, in einer Großgruppe kaum herstellbar. Auch wenn ich bei kontroversen Themen beobachten konnte, dass sich die Schülerinnen und Schüler der Großgruppe mit großem Elan beteiligten und ihre Meinung gegenüber anderen Schülern, manchmal auch etwas lauter, vertraten.

Besonders die zufällige Zusammenstellung der Kleingruppen führte dabei zu interessanten Gesprächen, die meist weiterführende Fragen aufwarfen, ohne deren Beantwortung sich die Schüler/innen nicht in der Lage sahen weiter zu diskutieren. Diese Fragen kamen dann im Plenum zur Sprache und wurden gemeinsam erörtert. Meistens wurden dabei sich unterstützende Prozesse sichtbar, indem andere Kleingruppen an ähnlichen Fragestellungen hängen blieben oder daran anknüpfende Gedanken in ihrer Kleingruppe formulierten. Ich denke, dass gerade das selbstständige und intensive Gespräch, welches die Schüler zum Nachdenken anregt, zwischen den Gruppen, deren Größe nicht mehr als sechs, aber auch nicht weniger als drei Schüler/innen fassen sollten, die theologischen Gespräche stark vorantreibt und neue Erkenntnisse fördert. Nicht selten, waren deshalb gerade die Gespräche nach einer solchen Kleingruppenphase von vielen neuen und interessanten Ideen geprägt, die weiterführende Fragen aufwarfen und das Unterrichtsgeschehen voran brachten. Ich empfehle daher darauf zu achten, solche Phasen mit Kleingruppengesprächen immer wieder einzubauen, da es das theologische Gespräch in den aufgeführten Punkten sehr stark fördert.

4.2. Auswertung der Reflexionsbögen mit Gegenüberstellung der beiden Gruppen

Sowohl in der Klein- als auch in der Großgruppe wurden jeweils Reflexionsbögen ausgeteilt, welche die Ansichten der Schüler/innen zu theologischen Gesprächen festhalten sollten. Die Fragebögen waren inhaltlich identisch und nur insofern verändert, als dass die Aussagen bzw. Fragen grammatikalisch auf die neue Ausgangssituation zutrafen. Der Fragebogen war von Frage eins bis zehn mit Antwortskalen von eins bis sechs versehen, mit welchen die Schüler/innen in Schulnotenform den Grad der Zustimmung bezüglich der Aussagen bzw. die Qualität des Unterrichts bewerten sollten. Bei Frage eins, drei und neun gab es jeweils noch zusätzlich die Möglichkeit eine Begründung oder einen Kommentar hinzuzufügen. Bei den Fragen 11 bis 14 wurde die Notenvergabe weggelassen, dafür befand sich reichlich Platz für Kommentare an dieser Stelle.¹³³

¹³³ Die verschiedenen Fragebögen und deren Zusammenfassung befinden sich im Anhang unter Punkt 9. I.

Generell sollte man bei der Auswertung berücksichtigen, dass es sich bei der Kleingruppe um fünf Personen handelte, die sich bereits kannten und allem Anschein nach auch befreundet waren. Die Schule der Kleingruppe war ein religiös orientiertes Gymnasium, welches großen Wert auf religiöse Erziehung legt und damit eine entsprechende Schülerschaft anzieht. Demgegenüber bestand die Großgruppe aus einer vollzähligen Klasse eines staatlichen Gymnasiums. Die Klasse setzte sich entsprechend heterogen zusammen. Die gruppenspezifischen Prozesse, die sich aus der unterschiedlichen Zusammensetzung der Gruppen ergaben und im Punkt 3.1. erläutert wurden, müssen deshalb bei Betrachtung der Aussagen im Fragebogen immer berücksichtigt werden.

Nachdem die numerische Auswertung der Reflexionsbögen¹³⁴ für die jeweiligen Gruppen separat durchgeführt wurde und die Kommentare kategorisiert wurden, soll nun eine gegenüberstellende Analyse folgen, welche die hauptsächlichen Unterschiede in Groß- und Kleingruppe darstellen soll. Nachfolgend werden die einzelnen Items chronologisch abgearbeitet und gegenübergestellt, um abschließend ein Fazit zu ziehen.

Zu Frage¹³⁵ 1: „*Der Unterricht hat mich persönlich weitergebracht.*“

Der Mittelwert der Bewertungen zu dieser Aussage liegt einen ganzen Notenpunkt unter der Bewertung der Großgruppe vergleicht man beide miteinander. Im Textfeld zu dieser Frage finden sich jedoch bei beiden Gruppen sehr ähnliche Aussagen wieder, die sich auf die Bereiche Inhalt, Methode und persönliche Entwicklung beziehen. Einige Schüler/innen beider Gruppen sehen in ihrem Wissenszuwachs ein persönliches Weiterkommen und verbinden häufig inhaltliches Wissen mit persönlicher Entwicklung, indem sie das neu gelernte Wissen nutzen, um die aufgeworfene religiöse Frage für sich zu beantworten. Diese neuen Ansätze führen während der theologischen Gespräche zu einer Horizonterweiterung, die als persönliches Weiterkommen in einer Sache gedeutet wird und Einfluss auf den eigenen Glauben oder den eigenen Standpunkt zur Thematik nimmt. Diese Ansichten anschließend zur Diskussion zu stellen und in eben dieser zu festigen oder zu modifizieren,

¹³⁴ Die numerische und kategorische Auswertung befindet sich im Anhang unter III.

¹³⁵ Fachlich korrekt müsste man von „Items“ sprechen, da keine direkte Frage gestellt wird. Zu Gunsten der Lesbarkeit und Vereinheitlichung wird hier jedoch von „Fragen“ gesprochen, die sich auf dem Reflexions- bzw. Fragebogen befinden.

wurde von vielen Schülerinnen und Schülern als wichtig empfunden und an dieser Stelle genannt.

Erstaunlicherweise wurden auch die Unterrichtsform und deren Methoden in diesem Punkt genannt. Viele Aussagen bezogen sich vor allem auf die spannende Gestaltung des Unterrichts durch interessante Texte und anregende Gespräche. Diese Form des Unterrichts verbanden die Schüler/innen meist nicht mit Religionsunterricht, weshalb sie diese Unterrichtsform beeindruckte.

Zu Frage 2: *„Der Unterricht hat mir neues Wissen vermittelt.“*

Obwohl die Schüler/innen der Kleingruppe wie auch der Großgruppe zuvor mit den jeweiligen Themen nicht stärker in Kontakt getreten waren, war der subjektive Wissenszuwachs bei der Kleingruppe augenscheinlich stärker als bei der Großgruppe. Meine Vermutung für die schlechtere Bewertung in der Großgruppe liegt darin, dass für einige Schüler/innen der Großgruppe das Fach Religion schlicht keine große Rolle spielt und die Schüler das vermittelte Wissen als unbedeutsam empfunden haben. Dies könnte dazu geführt haben, dass ihnen ihr Wissenszuwachs entweder nicht so bewusst war oder die Inhalte schnell vergessen wurden, da sie keinen persönlichen Fortschritt versprochen. Wie auch einige Kommentare der Schüler/innen auf den Plakaten zum Schreibgespräch zeigen, war das Interesse einiger Schüler/innen sehr gering und sie verweigerten teilweise sogar die Mitarbeit.¹³⁶

Zu Frage 3: *„Der Unterricht hat mir gefallen.“*

Bei dieser Frage gehe ich weniger auf die Bewertung als vielmehr auf die ergänzenden Kommentare der jeweiligen Gruppen ein. In der Kleingruppe wurden oftmals das persönliche Gespräch und ganz besonders die angenehme Gruppengröße gelobt. Durch die als sehr angenehm und offen empfundene Atmosphäre, war es möglich sehr persönliche und intensive Gespräche in der Kleingruppe zu führen. Die Lehrkräfte hatten die Möglichkeit, ganz personenbezogen und individuell auf die Erfahrungen und Auslegungen der Schüler einzugehen und diese darauf anzusprechen, was in eine fließende Diskussion mündete. Die Großgruppe nannte mit am häufigsten die vielen Diskussionen und das Arbeiten in Gruppen als zwei der größten Vorteile dieser

¹³⁶ Siehe Anhang II, Unterpunkt c.

religionspädagogischen Methode. Besonders dem Austausch mit einer geringen Zahl von Schülerinnen und Schülern wurde eine große Bedeutung zugesprochen und häufig lobend erwähnt. Die Abwechslung zwischen den Arbeitsformen bot damit sowohl Platz für persönliche Gespräche wie auch den Austausch im größeren Maß durch die Diskussionen im Plenum, welche neue Anregungen förderten. Das kreative und selbstständige Arbeiten um die Grundlagen einer Diskussion zu schaffen wurde von der Großgruppe besonders oft lobend erwähnt, was darauf hindeutet, dass sie dies im regulären Religionsunterricht eher selten tun. Obwohl gerade dies durch viele Schüler/innen positiv aufgenommen wurde, waren wenige von dem gleichen Aufbau der Stunde negativ angetan. Interessanterweise betrafen über 85% der Schüleraussagen zu dieser Frage die Methode und die Didaktik. Material und Inhalt wurden lediglich zwei bzw. einmal genannt.

Zu Frage 4: *„Der Unterricht bot Platz, um persönliche Fragen zu diskutieren.“*

Bei dieser Frage ist besonders der Punkt 3.3.1. zu beachten, wo bereits die äußeren Umstände beschrieben wurden unter welchen die jeweiligen theologischen Gespräche stattfanden. Zwar war der Versuch in der Großgruppe persönliche Fragen zu beantworten immer wieder Teil des Unterrichts, jedoch bot die Kleingruppe und die Jahrgangsstufe, in der sich die Kleingruppe befand und wodurch eine geringere Bindung an die Lehrinhalte gegeben war, einen viel größeren Freiraum, um auf die Fragen von lediglich fünf Personen einzugehen. Es wundert folglich eher, dass die Benotung zwischen Groß- und Kleingruppe im Schnitt lediglich etwas mehr als eine halbe Note beträgt.

Zu Frage 5: *„Ich hatte Einfluss auf die thematische Unterrichtsgestaltung der nächsten Stunden.“*

Eine ähnliche Begründung zur Bewertung dieser Frage wie zu Frage 4, ist auch in diesem Punkt zu beachten. Da man durch das anstehende Abitur stark an den Lehrplan gebunden war, gab es nur wenige durchsetzbare Modifizierungen und Schwerpunktsetzungen in der Großgruppe. Lediglich bei einigen Schwerpunkten gab es Möglichkeiten das Angebot für die Großgruppe anzupassen, weshalb die deutlich bessere Bewertung von knapp 1,3

Notenpunkten in der Kleingruppe, wo man vom eigentlich Thema namens „Abraham, Maria und Jesus aus Sicht der drei Weltreligionen“ abwich und eine kurze Einheit „Apokalypse“ einschob, mehr als nachvollziehbar ist.

Zu Frage 6: „Ich habe mich und meine persönlichen Ansichten im Unterricht respektiert gefühlt.“

Ein wichtiger Punkt, der bei theologischen Gesprächen niemals vergessen werden darf, ist die Toleranz und Akzeptanz gegenüber anderen, nicht schädlichen Ansichten und Aussagen. Die Kleingruppe fühlte sich sehr gut aufgehoben und vergab nur Notenpunkte im Wert von eins oder zwei. Auch die große Mehrheit der Großgruppe setzte ihr Kreuz im Bereich der Eins oder der Zwei. Lediglich drei Schüler/innen bewerteten mit dem Notenpunkt „3“, während es zwei Ausreißer gab es, die mit „5“ und „6“ bewerteten. Abgesehen von den Ausreißern war folglich in beiden Gruppen eine der wichtigsten Voraussetzungen für theologische Gespräche im Unterricht gegeben, was vermutlich zu den interessanten Gesprächen und dem regen Austausch untereinander im Plenum führte. Mit diesem und dem nachfolgenden Kriterium, was ich durch die guten Durchschnittsnoten als erfüllt betrachte, kann man also davon ausgehen, dass die Bedingungen für theologische Gespräche erfüllt waren und die Ergebnisse daher als verlässlich gelten. Ohne die Erfüllung der notwendigen Voraussetzungen für theologische Gespräche, wäre es nicht möglich, die Methode und deren Durchführung aufgrund der Aussagen der Schüler/innen und dem entsprechenden Videomaterial zu verbessern und weiterzuentwickeln.

Zu Frage 7: „Die Lehrperson hat eine positive, offene Arbeitsatmosphäre vermittelt.“

Prinzipiell kann dieser Punkt ebenso wie der vorangegangene zu den Stützpfeilern der theologischen Gespräche gezählt werden, welche die Grundlage eines erfolgreichen Unterrichts mit dieser Methode bilden. Ohne die Erfüllung dieser Voraussetzungen können keine sicheren Ergebnisse festgestellt und Folgerungen gezogen werden. Während sich die Frage 6 auf die Schüler/innen bezog und lediglich indirekt durch Training der Sozialkompetenz beeinflusst werden kann, ist diese Frage unmittelbar auf die

Lehrperson zugeschnitten und erfasst nur, wie sich diese den Schülern gegenüber verhält. Bei Frage 6 kann auch das Verhalten der Mitschüler/innen zu einer schlechteren Benotung führen. Diese Frage sollte immer mindestens über dem Durchschnitt der vorgegebenen Notenpunkte liegen, damit eine offene Atmosphäre angenommen werden kann. Nur dadurch können offene und ehrliche Diskussionen zustande kommen, die das theologische Gespräch in freier Form ermöglichen.

Zu Frage 8: *„Die Lehrperson war gut vorbereitet.“*

Eine ebenso wichtige Frage, die allerdings nur bedingt durch die Schüler/innen beantwortet werden kann, gilt der Vorbereitung der Lehrkraft. In diesem Punkt sollte auch jede Lehrkraft ein wenig Selbstreflexion betreiben und prüfen, inwiefern die Vorbereitung für die Unterrichtseinheit ausreichend war. Eine kleine Ergänzung zu meinen Ausführungen über persönlich relevantes Wissen zu Frage 2 möchte ich noch kurz anbringen. Obwohl die Großgruppe eine bessere Bewertung für die Vorbereitung der Lehrperson abgab, war der subjektiv wahrgenommene Wissenszuwachs augenscheinlich geringer. Dafür habe ich zwei Erklärungsmöglichkeiten: Entweder kannten die Schüler/innen sich in dem Gebiet bereits gut aus und konnten bewerten, welchen Vorbereitungsgrad die Lehrkraft besaß, was sehr unwahrscheinlich ist oder aber sie hatten das Gefühl, dass sich die Lehrkraft sehr gut auskannte, ihnen jedoch wie zu Frage 2 formuliert dieses Wissen nicht so viel bedeutete, was meine Hypothese stützen würde, dass die Großgruppe im Allgemeinen kein so großes Engagement in religiösen Belangen besaß wie die Kleingruppe. Wie bereits zuvor erwähnt, benötigen religiöse Inhalte persönlichen Bezug, um bedeutsam zu sein.

Zu Frage 9: *„Ich habe durch den Unterricht neue Perspektiven gewonnen, die ich vorher noch nicht kannte.“*

Für diese Frage fiel sowohl in der Klein- wie auch in der Großgruppe das durchschnittliche Ergebnis sehr überraschend aus. Frage 9 war die durchschnittlich am schlechtesten bewertete Frage in der Kleingruppe und die am zweitschlechtesten bewertete Frage in der Großgruppe. Verwunderlich finde ich es deshalb, weil ich prinzipiell davon ausging, dass die Inhalte,

welche in den jeweiligen Gruppen behandelte wurden, zwar nicht vollkommen neu für die Schüler/innen sein würden, jedoch neue Deutungsperspektiven aufzeigen und den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben zwischen Alternativen und Mischformen zu wählen, um ihren eigenen Standpunkt zu finden. In beiden Gruppen wurden die neuen Deutungsperspektiven erwähnt¹³⁷, was darauf hindeutet, dass die Perspektiven und Inhalte zuvor nicht bekannt waren. Dennoch fiel die Benotung durch die Schüler nicht so gut wie erwartet aus. Für dieses schlechte Abschneiden habe ich keine eindeutige Erklärung. Eine mögliche Erklärung könnte darin liegen, dass zwar die Perspektiven und Ansichten registriert wurden, jedoch subjektiv als irrelevant eingestuft wurden und nur unbewusst Einzug in den eigenen Standpunkt der Schüler/innen fanden. So waren die Nennungen in ihren Kategorien sehr ähnlich und die Bewertungen eher mittelmäßig.

Zu Frage 10: „Für den regulären Unterricht würde ich mir wünschen, dass ich meine eigene Meinung öfter mit meinen Mitschülern diskutieren kann.“

Diese Frage zielte vor allem auf die Integration theologischer Gespräche in den regulären Unterricht ab und erzielte ein ähnlich gutes Ergebnis wie es zuvor, aufgrund des Vorwissens positiver Äußerungen der Schüler über theologische Gespräche, vermutet wurde. Die Kleingruppe bewertete diesen Punkt äußerst positiv, da sie auch untereinander ein sehr gutes Verhältnis hatten und aus eigenem Antrieb heraus viel diskutierten, was ihnen Freude zu bereiten schien. Die Großgruppe hingegen begrüßte mit einer 1,5 Bewertungseinheiten schlechteren Benotung diese Idee weniger. Dies kann unter anderem an Rivalitäten und Antipathien untereinander liegen, die in der Klasse teilweise deutlich zu spüren waren und dadurch von manchen Schülerinnen und Schülern kein Wert auf einen Austausch gelegt wurde.¹³⁸ Da einige Schüler/innen der Großgruppe ein offensichtliches Desinteresse am Religionsunterricht zeigten, liegt die Vermutung nahe, dass auch diese

¹³⁷ Bei der Kleingruppe wurde vor allem die Thematik der „Apokalypse“ genannt, während in der Großgruppe hauptsächlich die kennengelernten Ansichten von Leibniz, Jonas und Hiob Erwähnung fanden.

¹³⁸ Während der Auswertung der Reflexionsbögen, konnte man mehrfach abfällige Bemerkungen über andere Schüler/innen feststellen. Siehe dazu. Punkt III. b.

Schüler/innen negativ benotet haben, da sie den Unterricht, teils sehr offenkundig, als Zeitverschwendung ansahen.¹³⁹

Zu Frage 11: „*Am Unterricht gut gefallen hat mir:*“

Ab dieser Frage gab es keine Benotungen mehr zu vergeben, sondern lediglich ein Textfeld, in welches die Meinungen zu den Aussagen eingetragen werden konnten. Sowohl in der Groß- wie auch in der Kleingruppe wurden besonders häufig die offenen Diskussionen positiv erwähnt, welche Einzug in den Unterricht hielten. Diese offenen Diskussionen sind das Herzstück der theologischen Gespräche und scheinen den Schülerinnen und Schülern sehr gut zu gefallen und Freude am Religionsunterricht zu bereiten. Es ist wohl nicht falsch zu sagen, dass diese charakteristische Form des Unterrichts bezeichnend für die theologischen Gespräche und deren Ziele ist. Besonders spannend ist zu beobachten, dass die offene Atmosphäre besonders großes Lob bei der Großgruppe fand. Augenscheinlich wurde durch die idealisierten Unterrichtsbedingungen in der Kleingruppe nicht mehr so stark auf die Atmosphäre geachtet, sondern als „Normalzustand“ hingenommen, da es sich ohnehin um eine Sondersituation handelte. Natürlich kann auch die Anwesenheit zweier Lehrpersonen die Atmosphäre nicht so offen erscheinen lassen haben, jedoch war ein freier und lockerer Umgang zu jeder Zeit gegeben. Ein hier häufig genannter Punkt in der Großgruppe bezieht sich auf das Arbeitsmaterial, das auch knapp von der Kleingruppe erwähnt wurde. Da die Arbeitsmaterialien Grundlage für die Diskussionen waren, lag der Schwerpunkt darauf verständliches, aber auch qualitativ hochwertiges Material zu nutzen. Da in der Großgruppe zuvor kein „Reader“ erarbeitet wurde, versuchte ich den Weg umgekehrt zu gehen und bis zur nächsten Stunde Zusammenfassungen der wichtigsten Erkenntnisse dieser Stunde zusammenzustellen. Dadurch mussten die Schülerinnen und Schüler nicht mitschreiben und konnten sich voll und ganz auf die Diskussionen konzentrieren, was bei dieser Frage mehrfach positiv erwähnt wurde. Eine weitere Besonderheit der Großgruppe findet sich in der Nennung der Gruppenarbeit, die meist als Vorbereitung auf einen intensiven Austausch über einen Sachverhalt Einzug fand. Mit acht Nennungen erhielt dieser Punkt die

¹³⁹ Die Bemerkungen auf den Plakaten unter II. c. zeigen dies recht deutlich.

meisten Nennungen im gesamten Fragebogen, weshalb er als besonders wichtig für Schüler/innen angesehen werden kann. Meine Vermutung geht dahin, dass während der Gruppenarbeitsphasen in der Großgruppe ein ähnliches Klima herrschte wie normalerweise in der Kleingruppe, wodurch ein intensiver Austausch möglich war. Aus diesem Grund scheint es sich wahrhaftig zu empfehlen, Gruppenarbeitsphasen zu verschiedenen Unterrichtsphasen einzubauen und entsprechend viel Zeit dafür einzuplanen. Das Ganze kann jedoch auch ergebnisorientiert von statten gehen und damit stark zielgerichtet für den Unterricht eingesetzt werden.

Zu Frage 12: „Am Unterricht verbesserungswürdig wäre:“

Bei dieser Frage konnten die Schüler/innen konkret nennen, was sie für verbesserungswürdig hielten und welche Maßnahmen sie ergreifen würden. In der Kleingruppe wurden Wünsche geäußert, auch aktuelle Themen zu behandeln, während beide Gruppen klar dafür plädierten Texte nicht aus dem Zusammenhang zu reißen, um dann zu vermuten oder darüber nachzudenken wie diese weitergehen könnte bzw. wie das beschriebene Problem gelöst werden könnte, sondern die Texte zusammenhängend bestehen zu lassen, um deren Sinn und Inhalt im Ganzen zu diskutieren.¹⁴⁰ Während sich bei der Großgruppe widersprüchliche Ansichten in Bezug auf den Einsatz von Medien finden lassen, gab es eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern, denen das theologische Diskutieren im freien Raum nicht sehr zusagte oder eher befremdlich wirkte, da einige anführten, dass ihnen ein fokussierteres Hinarbeiten auf einen Punkt lieber sei. Gerade das Nachdenken über theologische Fragestellungen und der Prozess des Bewusstwerdens über elementare Fragen, halte ich in einer Welt aus optimierten und immer schneller werdenden Prozessen und Eindrücken gerade für wichtig, um zur Besinnung zu kommen. Das Eintauchen in die Materie und die tiefergehenden Gespräche, um eine durchdachtere Position zu beziehen, wurde vielen Schülerinnen und Schülern schnell zu langweilig. Dies könnte darin begründet liegen, dass sie sonst ein anderes Tempo gewöhnt sind, wie es in der medialen Welt der heutigen Zeit Usus geworden ist. Schnell wechselnde Situationen und sich

¹⁴⁰ Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler würde sich dadurch zwar ein geschlosseneres Bild der Inhalte ergeben, jedoch würden viele didaktische Möglichkeiten wegfallen, was die Methodenvielfalt stark einschränken würde.

schnell verändernder Stoff gehören, unter anderem auch in der Schule, zur Alltagswelt der Schülerinnen und Schüler, weshalb das Durchdenken einer Sache in Vergessenheit gerät und als langweilig empfunden wird, was sich meines Erachtens in vielen Aussagen der Großgruppe widerspiegelt, die kein großes Interesse daran zeigte.¹⁴¹

Zu Frage 13: „*Gefehlt hat mir/ Gewünscht hätte ich mir:*“

Bei dieser Frage waren die Schülerinnen und Schüler oftmals von ihren ganz eigenen Interessen geleitet und sprachen Themenfelder an, die nur sehr selten mit dem Kernthema zu verbinden waren. Auch persönlichere Wünsche und Aussagen fanden hier Einzug. So wünschte sich ein Schüler aus der Kleingruppe mehr Zeit in dieser Gruppenkonstellation, während ein Schüler oder eine Schülerin aus der Großgruppe sich Knebel für andere Mitschüler wünschte, damit diese, wie sie oder er bereits bei Frage 12 geschrieben hat, weniger „unqualifizierte Kommentare von sich geben können“. Aussagen dieser Art sind bei dieser Frage bereits häufig zu finden und deshalb wenig aussagekräftig für meine eigentliche Fragestellung. Erwähnenswert ist noch eine Aussage eines Schülers oder einer Schülerin aus der Großgruppe, der oder die sich gern auch die Ansichten und Meinung der beiden Betreuer angehört hätte und damit ein deutliches Interesse an anderen Perspektiven signalisiert.

Zu Frage 14: „*Was ich sonst noch sagen möchte:*“

Die letzte Frage war bewusst sehr offen und ohne direkten Bezug zu den theologischen Gesprächen und dem Unterricht gehalten, um den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich frei zu äußern. Am häufigsten wurde dieser Platz für Lob, Glückwünsche für die Zukunft oder nicht zum Thema gehörende Aussagen zu anderen aktuellen Themen verwandt. Oftmals wurden auch „spaßige“ Sätze darunter geschrieben und mit Smileys versehen. Zwei besondere Aussagen in der Großgruppe möchte ich hierbei noch kurz erwähnen. Die erste Aussage spricht die besondere Einstellung der Klasse zum Religionsunterricht an und bestätigte die Aussage der regulären Lehrkraft, dass dies eine schwierige Klasse sei, mit den Worten „insgesamt gut gemacht – trotz extrem schwierigen Kurs!“. Bereits zuvor bei Frage 13 wurde durch einen

¹⁴¹ Siehe Aussagen auf den Plakaten unter Punkt II. c.

Schüler oder eine Schülerin darauf hingewiesen, dass es sich um eine schwierige Klasse handele, auch wenn die Wortwahl sehr derb ausfiel. Diese Aussagen geben Auskunft darüber, dass die Schülerinnen und Schüler selbst ein Bewusstsein für die Klasse und deren Klima haben und dies auch artikulieren können. Ebenso hat sich eine/r der Schüler für ihr/sein unkonstruktives Verhalten entschuldigt und schrieb es in dem Stil, als ob er es der gesamten Klasse geschrieben würde, mit den Worten: „Bitte entschuldigt mein unkonstruktives Verhalten im Unterricht“. Eine interessante Beobachtung, die nahelegt, dass viele andere Schüler sehr interessiert und engagiert mitgewirkt haben, während sich wenige nicht dafür begeistern konnten, jedoch den Mitschülern diese Chance nicht verderben wollten.

4.3. Praktisches Beispiel zur Unterstützung und Verbesserung theologischer Gespräche im regulären Unterricht – Vorschlag einer Unterrichtseinheit

Bei dem folgenden Plan für eine Unterrichtsreihe gibt es ein paar grundlegende Rahmenbedingungen zu beachten, die jederzeit gelten, es sei denn, es wird explizit auf eine Ausnahme hingewiesen.

Dieser Plan ist zum großen Teil Ergebnis der Erfahrungen und Kenntnisse, die ich im Verlauf meines Studiums, meines Unterrichts in der Großgruppe an dem staatlichen Gymnasium und die daran anschließenden Auswertungen und Reflexionen gesammelt habe. Der Ablauf wurde aufgrund dieser Erfahrungen optimiert und lehnt sich an die Unterrichtsreihe an, die ich jedoch in einer unreflektierteren Form durchgeführt habe.

Prinzipiell gilt für die fachliche Vorbereitung ein sehr hoher Anspruch während der Unterrichtsreihe, da es sich um einen langen Zeitraum handelt, in dem das Thema ausgiebig und tiefgehend besprochen werden soll. Um theologische Diskussionen qualitativ hochwertig zu führen und den Schülern gutes Arbeitsmaterial für eine solche Diskussion liefern zu können, ist es sehr wichtig bei der Durchführung theologischer Gespräche unter alltäglichen Bedingungen mit den Inhalten vertraut zu sein. Der hier vorgestellte Plan soll Ansatzpunkte für theologische Diskussionen liefern. Während dieser intensiven Zeit ist kaum vorherzusagen, wohin das Gespräch führen wird und welche Schwerpunkte die Schüler/innen setzen werden. Aus diesem Grund ist es

sinnvoll, keine festen Zeiteinheiten als Planungsmuster zu nutzen, sondern eher in verschiedenen kleinen, aber in sich abgeschlossenen Einheiten zu unterrichten. Diese kann man dann je nach Diskussions- bzw. Gesprächsverlauf einbauen oder abändern. Aus diesem Grund werden in diesem Beispielplan lediglich Bausteine vorgestellt und keine zeitlich festgelegten Verlaufspläne aufgezeigt. Die Bausteine wurden jedoch so angeordnet, dass man sich in fast allen Fällen an die Reihenfolge der Bausteine halten kann, um eine grobe Richtung für die Einheit vorgeben zu können. Diese Bausteine sind außerdem so konzipiert, dass man sie in leicht abgeänderter Weise auch für die Durchführung einer Projektwoche einsetzen kann.

Für den Einsatz theologischer Gespräche im Rahmen einer Projektwoche wird zugrunde gelegt, dass zusammen mit den Schülern eine gesamte Woche an diesem Projekt gearbeitet wird und die Schüler am Ende der Unterrichtsreihe nach kritischer Betrachtung und Diskussionen ein Gesamtbild des Themas erschließen können. Es wird dabei vorausgesetzt, dass die Lehrkraft die grundlegenden Regeln und Ziele der theologischen Gespräche den Schülern bereits zu Beginn des Projektes vermittelt und die Schüler wissen, wie sie die Ziele erreichen können.

Als Themenschwerpunkt wird in diesem beispielhaften Plan das Thema „Theodizee“ behandelt, was besonders für die Mittel- und Oberstufe geeignet ist. Ziel wird es sein, verschiedene Theorien und Ansätze wichtiger Theologen und Philosophen, sowie Lösungsansätze aus der Bibel kennenzulernen, diese zu diskutieren, zu kritisieren und aus den angebotenen Erklärungen einen eigenen Standpunkt zu entwickeln.

Unterrichtsreihe:

Die Pläne der Unterrichtsreihe geben eine ungefähre Richtung vor, wann ein spezielles Teilthema zum Oberbegriff bearbeitet werden kann. Dabei sollten keine festen Grenzen gesetzt werden, da nach den Gesprächen oftmals Denkprozesse bei den Schülerinnen und Schülern einsetzen, die am nächsten Morgen erneut Fragen und Klärungsbedarf entstehen lassen. Die Bausteine sind dabei immer als informative und anregende Einheiten konzipiert, die zwischen, vor und nach den Gesprächen eingebaut werden können, um die

Diskussionen voranzutreiben und neue Perspektiven für die Schüler/innen zu eröffnen. Die Bausteine sollen nicht stringent hintereinander weg abgearbeitet werden, sondern zwischen den Bausteinen soll immer ein theologisches Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern stattfinden. Oftmals erlaubt es die verfügbare Zeit nicht, alle Bausteine im Unterricht unterzubringen, weshalb auch lediglich eine Auswahl von Bausteinen genutzt werden kann, um Zeit zu sparen, damit man auf die Interessengebiete der Schüler/innen eingehen und dafür mehr Zeit verwenden kann. Zu den angegebenen Methoden gibt es zu sagen, dass sie für eine Orientierung sorgen sollen, welche Methoden sich für das jeweilige Thema anbieten. Die angegebenen Methoden erheben keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit und können teilweise ergänzt oder ersetzt werden. Sie können auch direkt übernommen werden und sollen inspirierend für die Entwicklung eigener Methoden wirken.

Oberthema: Theodizee

1. Einheit:

Thema: Erste Eindrücke, Erfahrungen und Vorwissen zur Theodizee

Ziel: Vorwissen der Schüler und deren Interessen- und Schwerpunktthemen in Erfahrung bringen.

Bausteine:

Baustein 1:

Ziel: Assoziationen und erste Gedanken zum Thema Theodizee sammeln

Kurzbeschreibung: In diesem ersten Teil sollen Gedanken und Assoziationen der Schüler/innen zur Frage der Theodizee gesammelt werden. Diese Phase soll hauptsächlich als Orientierungshilfe sowohl für die Lehrkraft wie auch für die Schüler dienen, um einen Eindruck davon zu erhalten, mit welchen Aussagen und Einstellungen in der kommenden Zeit zu rechnen ist und welche anderen Themen eng mit diesem verbunden sind. In dieser ersten Einheit soll zudem eine Gruppierung der Themen vorgenommen werden, damit man sie zu

einem späteren Zeitpunkt besser verorten und daraus logische Sinnabschnitte bilden kann.

Mögliche Methoden:

- „Brainstorming“ an der Tafel zum Erstellen einer „Mind-Map“ rund um das Kernthema
- Karteikarten mit Schlagworten, die anschließend selbst gewählten Themengebiete zugeordnet werden können
- Plakate mit dem Begriff „Theodizee“, auf denen die Schüler/innen alles, was sie mit Theodizee verbinden, als Collage zusammentragen

Baustein 2:

Ziel: Gewichtung der Interessengebiete der Schüler erfragen

Kurzbeschreibung: Dieser Abschnitt dient der Filterung bestimmter Themen, um daraus ein Profil zu erstellen, welche besondere Gewichtung in dieser Unterrichtseinheit mit der Lerngruppe vorgenommen werden soll. Aus den so gefilterten Interessengebieten ergeben sich meist sehr fruchtbare theologische Gespräche, weil sie die Schüler/innen bei ihren persönlichen Fragen packen und ihre Lern- und Arbeitsmotivation hebt. Aus diesen Gründen sollten die Interessengebiete der Schüler berücksichtigt und gefördert werden.

Mögliche Methoden:

- Strichliste zur Veranschaulichung der Häufigkeit der genannten Themen an der Tafel erstellen
- Formulierung für Gründe, weshalb bestimmte Themen besonders interessant für die Klasse sein können
- Abstimmungen der Themen per Handzeichen

Baustein 3:

Ziel: Vorwissen der Schüler abklären

Kurzbeschreibung: Dieser Baustein rundet die Einführungs- und Vorbereitungsphase der Unterrichtsreihe ab und ermöglicht der Lehrkraft, das Vorwissen der Schüler/innen in Erfahrung zu bringen. Nicht nur die individuellen Standpunkte kann man durch eine Fragerunde oder einen kurzen Test erfragen, sondern zusätzlich in einer Analyse möglicherweise auch einen Konsens feststellen, der in der Gruppe vorherrscht. Es lohnt sich diesen Stand aufzubewahren und in einer der letzten Stunden den Schülern diesen nochmal aufzuzeigen, um mögliche Entwicklungsprozesse bei den Schülerinnen und Schülern aufzudecken. Auch gegensätzliche Meinungen zu bestimmten Sachverhalten kann man im Unterricht gut als Ansatzpunkt verwenden, um Diskussionen zwischen Schülerinnen und Schülern anzuregen und dies in ein theologisches Gespräch umzusetzen. Wichtig ist, nicht zu viel theologisches Wissen vorauszusetzen, da andernfalls möglicherweise einige Schüler nicht am theologischen Gespräch teilnehmen können.

Mögliche Methoden:

- Fragerunde zum Oberthema oder dessen Unterkategorien
- kurzer „Test“ zu Inhalten und Meinungen zu bestimmten Themen
- Karteikarten mit ersten Gedanken oder Assoziationen der Schüler/innen zum Thema und deren Wissen darüber

2. Einheit:

Thema: Die Theodizee nach G. W. Leibniz

Ziele: Kennenlernen, Diskutieren und Kritisieren der leibnizschen Antwort auf die Theodizee

Bausteine:

Baustein 1:

Ziel: Kennenlernen der Theorie Leibniz

Kurzbeschreibung: Bei diesem Baustein sollen Grundlagenwissen über das Weltverständnis und die Theorie Leibniz' geschaffen werden. Es gilt

die drei „Mali“ zu behandeln, welche aus „malum physicum“, „malum metaphysicum“ und „malum morale“ bestehen. Die Unterscheidung ist deshalb so wichtig, da es besonders bei „malum morale“ immer wieder zu aufschlussreichen Diskussionen zwischen den Schülern kommt, ob man Gott dafür in die Verantwortung ziehen kann, dass sich Menschen gegenseitig Leid zufügen oder man dem Menschen eine solche Freiheit zuschreibt, dass er für dieses Leid selbst verantwortlich ist. Ein Exkurs zu dem Disput zwischen Erasmus von Rotterdam und Martin Luther ist hier sehr empfehlenswert, sollte die Frage nach dem freien Willen des Menschen die Schüler/innen beschäftigen. Zusätzlich sollen diese Gedanken und weiterführenden Überlegungen dazu dienen die Lösung Leibniz unter neue Aspekten zu diskutieren.

Mögliche Methoden:

- Lesen wichtiger Textabschnitte in Kleingruppen und Notieren von Fragen zum Text
- Einteilung der Gruppe in Kleingruppen mit verschiedenen Textabschnitten
 - o anschließende Zusammenfassungen der Ergebnisse der Gruppe an der Tafel oder Erstellung von „Mind-Maps“
- Schüler/innen sollen Zeitungsartikel zu Leid in der Welt herausuchen und mitbringen, woraufhin eine Kategorisierung in „malum morale“, „malum physicum“ und „malum metaphysicum“ vorgenommen werden soll (Plenum oder Kleingruppen)

Baustein 2:

Thema: Akzeptanz und Kritik der leibnizschen Antwort auf die Theodizee

Ziel: Konsequenzen einer Zustimmung und eines Glaubens an die „beste aller Welten“ und die Kritik an Leibniz

Kurzbeschreibung: In diesem Abschnitt soll behandelt werden, welche Konsequenzen eine Zustimmung bezügliche Leibniz Theorie mit sich

bringt und welche neuen Fragen damit verbunden sind. So werden unter anderem die Fragen nach der Existenz des Jenseits gestellt und wie man sich dies vorstelle, wenn dies die beste aller Welten sei. Außerdem wird die Kritik seitens Voltaire und Wilhelm Ludwig Wekhrlin an der leibnizschen Antwort auf die Theodizee näher betrachtet, um der Diskussion neue Perspektiven zu eröffnen.

Mögliche Methoden:

- Aufteilung in zwei Gruppen nach dem Lesen von mindestens einem Text eines Kritikers und Vorbereitung einer Streitschrift oder einer Podiumsdiskussion. Möglichkeit zur Durchführung der „Fishbowl“-Methode¹⁴²
- Tabellarische Gegenüberstellung von Theorie und Kritik an der Tafel und Diskussion darüber, inwiefern welche Argumentation berechtigt ist
- Pro und Contra Listen zur Annahme der Kritik oder der Theorie
- Aussagen der Schüler zu Kritik und Theorie auf Karteikarten notieren und ordnen, die mit: „Ich finde gut an der Theorie, dass...“ und „Ich finde gut an der Kritik, dass...:“, beginnen, sowie „Ich bemängle an der Theorie, dass...“ und „Ich bemängle an der Kritik, dass...“

Baustein 3:

Thema: Das Erdbeben von Lissabon im Jahr 1755

Ziel: Die Erarbeitung des Ereignisses an sich und Nachvollzug des geistigen Umschwungs bezüglich der Beantwortung der Theodizee durch Leibniz

Kurzbeschreibung: In dieser Einheit steht das Erdbeben von Lissabon im Fokus, welches für einen geistigen Umschwung sorgte und die

¹⁴² Bei der „Fishbowl-Methode“ diskutiert eine Kleingruppe im inneren Kreis das Problem oder die Fragestellung, während die Schüler des äußeren Sitzkreises das Geschehen beobachten. Möchte sich ein Schüler des äußeren Sitzkreises äußern, kann er den Sitzplatz mit einem Schüler aus dem inneren Kreis tauschen.

Beantwortung der Theodizee durch Leibniz nicht nur in starke Kritik geraten ließ, sondern sie zugleich unpopulär werden ließ. Es bietet sich an, zumindest Teile aus Kleists Werk „Das Erdbeben in Chili“ zu behandeln, da es sich unter anderem mit dem Konflikt des Erfahrens dieses Erdbebens in der „besten aller Welten“ auseinandersetzt.

Mögliche Methoden:

- Fakten zum Erdbeben und dessen Ausmaß herausfinden und vortragen lassen, anschließend Brücke zu eigenen „Erschütterungen“ des Lebens oder des Glaubens schlagen
- Unterschiedliche Auszüge aus Kleists Werk „Das Erdbeben in Chili“ lesen lassen, um anschließend Fragen und Aussagen dazu notieren und vorzustellen zu lassen
- Gründe und Ursachen der Verwerfung der Theorie Leibniz´ in Anbetracht des schlimmen Erdbebens herausfinden und überprüfen
- Erarbeitung von Lösungsansätzen zu der Frage: „Wieso konnte man diese Antwort zunächst akzeptieren, in Anbetracht einer solchen Katastrophe jedoch nicht mehr?“. Die Antwortmöglichkeiten werden anschließend nach unterschiedlichen Kategorien geordnet und die Häufigkeit ähnlicher Erklärungen festgestellt.

3. Einheit:

Thema: „Der Gottesbegriff nach Auschwitz“ von Hans Jonas

Ziele: Kennenlernen, Diskutieren und Kritisieren der Ausführungen von Hans Jonas und seines Gottesbegriffs nach Auschwitz

Bausteine:

Baustein 1:

Ziel: Einführung in die Geschehnisse und die Folgen für den jüdischen Glauben durch die Erfahrung des Holocaust

Kurzbeschreibung: In diesem einführenden Teil soll es nicht nur darum gehen die Geschehnisse und Grausamkeiten des Holocaust deutlich zu

machen, sondern auch ein Verständnis dafür zu entwickeln, welche Folgen die Verfolgung der Juden in diesem Ausmaß für den Glauben an Gott beiden Juden nach sich zog. Es soll das Bewusstsein der Schüler/innen dafür geschärft werden, welches einschneidende Erlebnis dies für das Judentum war und welche Krisen daraus entstanden.

Mögliche Methoden:

- Lesen von markanten Textauszügen von Hans Jonas' „Der Gottesbegriff nach Auschwitz“
- Auseinandersetzung mit Zeitzeugenberichten in schriftlicher oder audiovisueller Form (Dokumentationen)
- Zeitzeugenbefragung (auch im Umkreis der Verwandtschaft der Schüler)¹⁴³

Baustein 2:

Ziel: Den „Mythos“ eines werdenden Gottes von Hans Jonas verstehen und die Intention seiner Schrift zum „Gottesbegriff nach Auschwitz“ herausfiltern.

Kurzbeschreibung: Hierbei sollen sich die Schüler/innen zum ersten Mal mit der Problematik der Eigenschaften Gottes und der damit verbundenen Theodizeefrage auseinandersetzen. Die Theodizee ergibt sich nur dann, wenn man Gott Allmacht, Güte und Verstehbarkeit zuschreibt und an diesen Eigenschaften festhält, während Leid in der Welt geschieht.

Mögliche Methoden:

- gemeinsames Lesen der Texte, wobei Zwischenfragen gestellt werden können

¹⁴³ Die Wahrscheinlichkeit, dass eine Zeitzeugenbefragung durchgeführt werden kann, sinkt, je länger das Ereignis zurückliegt, weshalb es eher unwahrscheinlich ist, diese Methode umsetzen zu können. Dies wird umso schwieriger, da es sich um ein sehr brisantes Thema handelt und viele ältere Menschen nicht erneut damit belastet werden möchten bzw. sich einige mit gutem Recht auch weigern Fragen dazu zu beantworten.

- Parallelen und Unterschiede zwischen dem „werdenden Gott“ und einer pantheistischen Vorstellung Gottes herausarbeiten.
- Kleingruppenarbeit, in der jede Gruppe ein Schaubild zum Mythos des werdenden Gottes erstellt und vorstellt

Baustein 3:

Ziel: Den Sachverhalt darstellen, dass sich die Theodizeefrage nur bei einem ganz bestimmten Gottesbild ergibt, welches jedoch essenziell für den christlichen Glauben ist.

Kurzbeschreibung: Bei diesem Baustein geht es darum, an die Ursache der Theodizee zu gelangen und deren Entstehung zu begreifen. Die Entstehung der Theodizee lässt sich zurückführen auf die drei elementaren Eigenschaften der Güte, der Verstehbarkeit und der Allmacht, die Gott zugeschrieben werden und welche als Axiom fungieren, bei gleichzeitiger Erfahrung von Not und Leid in der Welt. Hierbei gilt es zu beachten, dass viele Schüler Gott bereits als nicht verstehbar wahrnehmen und die Bibel für sie nicht mit einer verständlichen Botschaft Gottes gleichzusetzen ist. Hans Jonas hat auf den Allmachtsbegriff verzichtet und einen „werdenden Gott“ postuliert, doch es gäbe auch noch weitere mögliche Ansätze den Gottesbegriff zu verändern und damit die Theodizee vielleicht nicht gänzlich zu lösen, zumindest aber zu entschärfen. In dieser Diskussion sollen sich die Schüler bewusst darüber werden, welche Eigenschaften ihnen bei Gott am wichtigsten sind und auf welche sie möglicherweise am ehesten verzichten könnten, um weiterhin an Gott glauben zu können.

Mögliche Methoden:

- Mittels Klebepunkten und drei großen Karteikarten, auf denen die Eigenschaften Gottes stehen, wird mit einer Farbe (rot) ermittelt, worauf die Schüler am ehesten verzichten könnten, während mit einer anderen Farbe (grün) die Schüler einen Punkt auf die Eigenschaft setzen könnten, welche ihnen am wichtigsten ist. Anschließend wird die Verteilung der Punkte betrachtet und nach

einer Diskussion eine erneute Verteilung auf neuen „Eigenschafts-Blättern“ vorgenommen. Nach der erneuten Verteilung der Klebepunkte, sollen merkbare Unterschiede festgestellt werden und nach möglichen Gründen dafür gefragt werden.

- Offene Diskussionsrunde zu den Eigenschaften
- Die Schüler/innen antworten auf die Frage „Was würde sich am christlichen Glauben und dem Verhalten der Menschen ändern, wenn Gott ohne Güte/Allmacht/Verstehbarkeit gedacht würde?“

4. Einheit

Thema: Hiob

Ziele: Kennenlernen der biblischen Auseinandersetzung mit der Theodizee und der Antwort der Bibel auf die Frage, warum Leid in der Welt geschieht, obwohl es Gott gibt und er es gut mit den Menschen meint.

Bausteine:

Baustein 1:

Ziel: Text und Kontext des Buches Hiob und die Infragestellung des Tun-Ergehens-Prinzips kennenlernen.

Kurzbeschreibung: In diesem Baustein sollen die Grundlagen für das Textverständnis von Hiob gelegt werden. Zunächst sollte das Buch Hiob gelesen und markante oder fragwürdige Stellen genauer untersucht und Fragen dazu gestellt werden. Schließlich sollen die Schüler herausfinden, dass Hiob hier zu Unrecht Leid erfährt und durch diese biblische Geschichte das damals vorherrschende Tun-Ergehens-Prinzip in Frage gestellt wird. Dieser Baustein soll den Schülerinnen und Schülern die grundsätzliche Fragestellung des Buches Hiob deutlich werden lassen und den Schwerpunkt des Buches klar herausstellen. Der Schwerpunkt liegt vor allem in der Ablehnung des Tun-Ergehens-Prinzips, welches zu damaliger Zeit bei den Menschen vorherrschend war, jedoch obsolet wurde. Die Erfahrung, dass es den

guten Menschen schlecht geht und einigen schlechten Menschen gut, veranlasste viele zur Frage nach der Gerechtigkeit auf Gottes Erde.

Mögliche Methoden:

- Die Schüler/innen werden in einer „Blitzlicht“-Runde gefragt, welche Gründe sie sich vorstellen könnten, weshalb Gott Leid zulässt bzw. Leid auf Erden geschieht. Diese Aussagen werden an der Tafel gesammelt und geordnet, woraufhin die Aussagen mit dem Bibeltext verglichen werden, um ähnliche Erklärungsversuche herauszufiltern.
- Die Schüler/innen sollen einen Text schreiben, in dem sie formulieren, was sie an Hiobs Stelle zu Gott sagen würden, der mit den Worten beginnt: „Ich, als Hiob, würde zu Gott sagen...“. Diese Methode kann nach dem Bearbeiten wichtiger Textstellen wiederholt werden, da sich die Ausgangslage Hiobs im Verlauf des Buches verändert.
- Die Schüler/innen sollen sich an ähnliche Situationen ihres Lebens erinnern und überlegen, was ihnen zu dieser Zeit geholfen hat und ob bzw. wie sie mit Gott gehadert haben.

Baustein 2:

Ziel: Die Schüler/innen sollen den qualitativen Unterschied zwischen den Aussagen Hiobs und dessen Freunde herausfinden. Die Schüler sollen nach der Arbeit mit diesem Baustein die Erkenntnis erlangt haben, dass sich die Freunde überhöhen, indem sie meinen, Gott erklären zu können.

Kurzbeschreibung:

Die Schüler/innen sollen Kontext kennenlernen, in welchem Hiob entstand und welche Antwortmöglichkeiten für persönliches Leid existierten, jedoch durch Hiobs Aussagen entkräftet werden. Die Schüler sollen die Erklärungsversuche der Freunde Hiobs genauer untersuchen, wobei sie sowohl die Unterschiedlichkeit des Inhalts als auch die unterschiedliche Qualität, nämlich, dass Hiob mit Gott spricht

und mit ihm hadert, während die Freunde meinen Gott erklären zu können, feststellen sollen. Besonders das Ende des Buches Hiob gibt Aufschluss darüber, warum Gott das Handeln der Freunde verurteilt, während er das Hadern Hiobs billigt.

Mögliche Methoden:

- Die Schüler lesen in Kleingruppen einzelne Gespräche zwischen Hiob und seinen Freunden, anhand derer sie herausarbeiten, welchen Erklärungsversuch der jeweilige Freund verfolgt und wie diese Erklärung von Hiob ausgehebelt wird.
- Die Schüler sollen sich überlegen, welche Antworten oder Hilfen sie Hiob in dieser Situation gegeben hätten. Diese Versuche werden anschließend mit den Versuchen der Freunde verglichen und Parallelen und Unterschiede in inhaltlicher sowie qualitativer Form herausgestellt.
- Die Schüler erhalten die wichtigsten Informationen zu den Erklärungsversuchen der Freunde Hiobs und spielen in Kleingruppen diese Gespräche als „Improvisationstheater“ durch.¹⁴⁴ Alle anderen Gruppen erhalten Beobachtungsaufgaben, worin sich die Gespräche unterscheiden und welche Entwicklung feststellbar war. Zusätzlich soll darauf geachtet werden, inwiefern die Erklärungen der Freunde Hiobs inhaltlich korrekt dargestellt wurde.

Baustein 3:

Ziel: Eine grundlegende Infragestellung der Annahme, dass das Leben auf Erden immer gut sein muss und man, wenn dies nicht der Fall ist, die Theodizeefrage stellt. Diese Infragestellung soll am Beispiel der Reaktion Hiobs, als er von den schlimmen Dingen Bericht erhält, die ihm und seiner Familie zustoßen, festgemacht werden.

Kurzbeschreibung: In diesem Baustein geht es um die Reaktion Hiobs auf die „Hiobsbotschaften“, die er von seinen Dienern erhält. Mit den

¹⁴⁴ Beim „Improvisationstheater“ gibt es viele Möglichkeiten zur Modifikation. So können die Schüler ihre Passage auch in der heutigen Zeit spielen lassen.

Worten „Der Herr hat es gegeben, der Herr hat es genommen. Gelobt sei der Herr!“, stellt Hiob grundsätzlich den Anspruch vieler Menschen in Frage, die davon ausgehen, das Leben sollte immer gut sein. Das Bewusstsein darüber, dass das was wir haben, wertgeschätzt werden sollte und von Gott kommt, soll geschult und damit eine neue Perspektive auf das Leben ermöglicht werden. Auch wenn Hiob mit Gott hadert, lässt er nicht von ihm ab und nimmt in seiner ersten Leidensphase Gott durch diesen Ausspruch in Schutz, bis das Leid schließlich auch für ihn zu groß wird und er anfängt mit Gott zu streiten, jedoch niemals vom Glauben abfällt. Gleichzeitig erhebt nahezu jeder Mensch den Anspruch eines „guten“ Lebens, da es andernfalls schwierig wird den Sinn herauszufinden, warum uns Gott als Gegenüber erschaffen hat, wenn es vom Zufall abhängt, ob den Menschen Leid oder Wohlstand widerfährt.

Mögliche Methoden:

- Die Schüler/innen sollen sich darüber Gedanken machen und notieren, was sie in ihrem Leben verloren haben, dessen Wert ihnen erst im Nachhinein bewusst wurde.
- Die Schüler sollen sich Notizen zu der Frage machen und später vorstellen, wie die Existenz der Menschen und die Intention Gottes aussähe, wenn der Anspruch des „guten Lebens“ wegfallen würde.

5. Einheit:

Thema: Theodizee als Scheideweg des Glaubens?

Ziele:

- Die Behandlung der Theodizeefrage zu einem Abschluss bringen
- Die Theodizeefrage als unlösbar, aber beantwortbar zu erkennen
- Den Standpunkt der Schüler erfragen und festhalten lassen
- Reflexion und Evaluation der theologischen Gespräche

Baustein 1:

Ziel: Schüler erkennen die Unlösbarkeit bei gleichzeitiger subjektiver Beantwortbarkeit der Theodizeefrage durch die Ausführungen von Emanuel Kant.

Kurzbeschreibung: In diesem Baustein soll die generelle Unlösbarkeit der Theodizee, wie sie Kant in seiner Schrift „Über das Misslingen aller philosophischen Versuche in der Theodizee“ darstellt, diskutiert werden. Die Schüler sollen erkennen, dass es keine eindeutige oder allgemeingültige Antwort auf die Theodizee gibt, sie jedoch zumindest subjektiv durch den Glauben an eine bestimmte Vorstellung gelöst oder entschärft werden kann. Damit soll den Schülerinnen und Schülern aufgezeigt werden, dass es nicht immer eindeutige Antworten gibt, man in Glaubensfragen dennoch Lösungen zu finden vermag, die für einen selbst akzeptabel sind und helfen können.

Mögliche Methoden:

- Die Gruppe wird in drei Kleingruppen unterteilt und behandelt jeweils eines der von Kant angesprochenen Unterthemen. Anschließend finden sich jeweils Dreier Gruppen zusammen, in denen aus jeder Kleingruppe ein/e Schüler/in vertreten ist. Die Schüler dieser Dreiergruppen tauschen sich untereinander über die von ihnen behandelten Probleme aus (Gruppenpuzzle).
- Die Schüler sollen drei Gründe für sowie drei Gründe gegen die Annahme der Ausführungen von Kant nennen und diese begründen.
- Die Schüler sollen an der Tafel eine Pro und Contra Liste erstellen mit Argumenten, die für bzw. gegen eine Beschäftigung mit der Theodizee sprechen

Baustein 2:

Ziel: Die Schüler sollen ihren Standpunkt zur Theodizee artikulieren und begründen können, wobei sie sich über die Entwicklung ihrer Ansicht während der theologischen Gespräche bewusst werden sollen.

Kurzbeschreibung: Die Schüler sollen ihren eigenen Standpunkt, den sie nach dieser intensiven Zeit eingenommen haben, darstellen und

begründen. Ein Vergleich zwischen ihrem Standpunkt vor und nach den theologischen Gesprächen bietet sich an, um den Schülern ihre eventuelle Entwicklung vor Augen zu führen. Gleichzeitig soll ein Bewusstsein dafür geschaffen werden, dass ihre Ansichten nicht festgefahren sind, sondern immer gegenwärtige Geltung haben, die sich mit neuen Eindrücken und Erfahrungen jedoch auch wieder verändern können.

Mögliche Methoden:

- Tabelle zwei Spalten („vorher“, „nachher“) an der Tafel, mit denen die Schüler ihren jetzigen Standpunkt mit dem vorigen vergleichen können
- Standpunkte auf Plakaten visualisieren
- Ein fiktives Szenario wird erstellt, in dem eine andere Person die Schüler/innen direkt nach einem fiktiven Ereignis fragt, warum dieses Leid geschehen musste. Die Schüler formulieren einen Antwortbrief an die fiktive Person, in der sie versuchen, die Frage so gut es geht zu beantworten.

Baustein 3:

Ziel: Reflexion und Evaluation der theologischen Gespräche

Kurzbeschreibung: In diesem Baustein sollen die Methoden an sich und deren Ausführung von Lehrkraft und Schülerschaft evaluiert werden. Es sollen sowohl die positiven wie negativen Momente und Aspekte der theologischen Gespräche genannt und erläutert werden, damit eine angemessene Modifizierung zur Qualitätsoptimierung vorgenommen werden kann.

Mögliche Methoden:

- Evaluationsgespräch
- Evaluationsfragebögen
- Karteikarten, auf denen positive (grüne Karten) sowie negative Eindrücke (rote Karten) gesammelt und sortiert werden

4.4. Raum und Zeit zur Einbringung theologischer Gespräche im Schulalltag bei Großgruppen

Nicht immer ist die Zeit während der vorgesehenen Religionsstunden gegeben, theologische Gespräche in dem Rahmen durchzuführen, wie man es sich wünschen würde. Dennoch gibt es viele Möglichkeiten des Theologisierens mit Schülerinnen und Schülern, die nicht im regulären Unterricht stattfinden müssen. In diesem Abschnitt sollen Möglichkeiten und Räume dafür aufgezeigt werden, die während des Schulalltags genutzt werden können. Durch neue Umgebungsbedingungen können zusätzliche Freiräume geschaffen werden, die ein intensiveres Arbeiten mit den Schülerinnen und Schülern ermöglichen. Die hier angesprochenen Chancen werden jedoch meist nicht als solche wahrgenommen, obwohl sie ebenso Teil von Schule sind. Um sie bewusst zu machen, werde ich einige nicht-alltägliche Situationen herausgreifen und ihre Möglichkeiten für das theologische Gespräch aufzeigen.

Klassenfahrt

Oftmals sind es die Gelegenheiten, in denen man sich nicht im Schulalltag befindet, bei denen man als Schüler/in feststellt, dass es sich bei Lehrern auch um „Privatpersonen“ handelt. Häufig unterzieht sich das Bild, welches Schüler von der Lehrperson haben, während einer längeren Klassenfahrt einer starken Veränderung, die ich in meiner eigenen Schulzeit meist als positiv empfand. Klassenfahrten haben einen ungezwungenen Charakter, wobei man Aktivitäten nachgeht, die gleichzeitig interessant sind und den Horizont der Schüler/innen erweitern sollen. Nicht selten entstehen dabei auch ausführliche Gespräche mit Lehrkräften über Angelegenheiten, die im normalen Schulkontext nicht zur Sprache kommen, da man sonst nicht so viel Zeit mit der Lehrkraft verbringt und die Unterhaltung während langer Wanderungen oder Fahrten von Schülerinnen und Schülern gesucht werden. Während dieser Zeit, so kann ich aus eigener Erfahrung berichten, kam es dabei nicht nur zu privateren Gesprächen mit der Lehrkraft; es wurden auch grundlegenden Themen angesprochen, die die Schüler/innen, in dem Fall auch mich selbst, interessierten, bewegten oder beschäftigten. Da diese Themen oftmals auch bei anderen Mitschülern Anklang fanden, weil sie diese genauso sehr

beschäftigten, war es keine Seltenheit, dass man meist abends während der Mahlzeiten, auf diese Themen zu sprechen kam, wobei die Lehrkraft die Rolle eines Mentors übernahm. Diese Rolle des Mentors, das Angebot verschiedener Deutungsmöglichkeiten und die Diskussionen unter den Schülerinnen und Schülern glich ziemlich genau dem, was auch in theologischen Gesprächen als Ziel definiert wird. Aus diesem Grund halte ich es für gut möglich, dass sich solche Situationen in einem theologischen Kontext ergeben können und die Fragen nach Gott, dem Leben und dem Glauben auf Klassenfahrten spontan auftauchen können. Einige Lernorte fördern diese Fragen wahrscheinlich eher zu Tage als andere. So ist Auschwitz das Paradebeispiel für Fragen, die Geschichte, Religion und Ideologie betreffen. Aber auch andere Orte können in diesem Fall als Lernorte dienen und solche Gespräche anregen. Das Thema „Luther und die Reformation“ in der Frühen Neuzeit würde sehr wahrscheinlich in Wittenberg zu Gesprächen führen. Solche bedeutenden und berühmten Lernorte sind vor allem dann lohnend, wenn man mehrere Tage in der Nähe davon verbringt, um die damit verbundenen Fragen zumindest im Ansatz zu beantworten.

Zu Bedenken gibt es, dass die Lehrkraft solche Gesprächsversuche der Schüler unterstützen oder anregen kann, , dass man sie jedoch niemals erzwingen kann und sollte, stellt man den Anspruch eines intensiven und gewinnbringenden Gesprächs an sich und die Schüler/innen. Worauf dieser Abschnitt besonders aufmerksam machen soll, ist die Möglichkeit, dass Möglichkeiten einer Lernsituation und die damit verbundenen Gespräche auftauchen können und man ein aufmerksames Ohr dafür haben sollte, selbst wenn man sich auf einer Klassenfahrt befindet und die primäre Intention nicht auf dem Unterrichten liegt. Oftmals verbergen sich hinter beiläufigen Kommentaren und kurzen Gespräche für Schüler/innen wichtige und relevante Fragen, die sie beschäftigen und die auf solchen Fahrten den Raum und die Zeit finden, ausführlicher und ungezwungener diskutiert zu werden als in der Schule.

Projektwoche

Die Projektwoche nimmt einen besonderen Platz in dieser Auflistung der Möglichkeiten ein, da sie ganz spezielle Bedingungen bietet, die es erlauben, auf sehr intensive Weise theologische Gespräche mit Schülerinnen und

Schülern zu führen. Während der Projektwoche herrscht zudem eine Art Ausnahmezustand in der Schule, der besondere Freiheiten verleiht, wodurch die Bedürfnisse und Anliegen der Schüler stärker als sonst berücksichtigt werden können. Meist steht die Projektwoche zwar unter einem Oberthema, jedoch bietet dieses oftmals so viel Freiraum, dass man gut auf die speziellen theologischen Interessen oder Wünsche der Schüler/innen genauer eingehen kann.

Der erste große Vorteil ergibt sich daraus, dass sich die Gruppengröße während der Projektwoche stark von der Größe einer Schulklasse unterscheiden kann, wodurch eine verringerte Gruppengröße eine besonders gute Bedingung für die Durchführung theologischer Gespräche darstellt. In dieser besonderen Bedingung sehe ich auch eine günstige Gelegenheit für junge Lehrkräfte, sich erstmals während des Schulbetriebs und nicht mehr während des Studiums in den theologischen Gesprächen zu erproben. Mit Absprache des Kollegiums kann auch die Größe der Teilnehmerzahl dieses Projektes eingegrenzt werden, um die zuvor in Punkt 3 angeführten Idealbedingungen einer Kleingruppe herzustellen. In diesem Fall möchte ich jedoch nicht näher auf den Sonderfall der Kleingruppe eingehen, sondern weiterhin von einer Großgruppe ausgehen, da sich die vorliegende Arbeit explizit mit genau dieser Situation beschäftigen möchte.

Der nächste große Vorteil der Projektwoche besteht im freien Arbeiten der Schüler/innen während der gesamten Tage zu diesem Thema. Die Schüler/innen beschäftigen sich sehr intensiv mit einem Thema, was ihnen relevant erscheint und können sich während des Tages immer wieder über ihre Ansichten zu diesem Thema austauschen, sie reflektieren und demonstrieren. Durch diese lange und intensive Zeit wird es auch ermöglicht, Themen aus Religion und Glauben zu behandeln, die im regulären Unterricht nur an der Oberfläche angekratzt werden können. Ein solches Thema ist die Theodizee, da es nach meinen Erfahrungen in der Großgruppe während des regulären Unterrichts nicht ausführlich genug behandelt werden kann, möchte man verschiedene Ansätze und Theorien begreifen, reflektieren und kritisieren, um sich daraus eine eigene Position zu erarbeiten.

Vorteile bietet auch die Freiheit Lernorte zu besuchen und diese als Ankerpunkte für die theologischen Gespräche nutzbar zu machen. Dabei

müssen es nicht immer die ganz bedeutenden und berühmten Lernorte sein, die ein solches Gespräch anregen können. Synagogen, Moscheen, Kirchen, Friedhöfe, Denkmäler, Museen, Galerien, öffentliche Plätze und sogar Straßennamen die einen Bezug zur Theologie und deren Geschichte haben können Anlass geben sich darüber zu informieren und die Inhalte in einem theologischen Gespräch zu diskutieren.

Ganz anders als die Situation während der Klassenfahrt oder überraschend wie das Auftreten aktueller Ereignisse, die zum Gespräch anregen können, ist während der Projektwoche eine gute Planung enorm wichtig. Es geht dabei darum, einen inhaltlichen Rahmen zu setzen, damit das Thema intensiv und ausführlich diskutiert werden kann. Während eine Klassenfahrt und aktuelle Ereignisse spontane und inhaltlich oft weniger fokussierte Gesprächsanlässe bieten, zielt die Projektwoche genau darauf ab, Inhalte intensiv zu bearbeiten und sowohl Wissen sowie die Kompetenz zur Reflexion und Erstellung eines eigenen Standpunktes zu vermitteln. Während die Vorbereitung zu den Themen von jeder Lehrkraft selbst vorgenommen werden muss, kann die Lehrkraft für den „Fahrplan“ der Woche einige Hilfestellungen in Anspruch nehmen, die unter anderem in dieser Arbeit gegeben werden. Eine beispielhafte Planung zum Thema „Theodizee“ mit Gestaltungsvorschlägen kann aus Punkt 4.3. in leicht modifizierter Form entnommen werden.

Aktuelle Anlässe

Leider sind es meist die schlimmen Ereignisse, über die ausführlich in den Medien berichtet wird, Anlass zum Überdenken eigener Werte und Vorstellungen. Aktuelle Anlässe in der Welt können häufig ein Ansatzpunkt sein, um mit den Schülerinnen und Schülern in ein Gespräch zu kommen. Meist entwickelt sich dies bei sehr einschneidenden Ereignissen von allein, da die Schüler/innen ein Kommunikationsinteresse signalisieren und Fragen stellen, um die Geschehnisse besser zu verstehen, in dem sie bspw. Hintergrundinformationen erfragen. Daran anschließen kann sich ein theologisches Gespräch, was die Diskussion auf eine allgemeinere Stufe hebt und die Schüler in ihrer eigenen Positionierung zu dem Thema fördert. Oftmals ist das Bedürfnis nach Austausch über einschneidende, aktuelle Ereignisse der Schüler/innen sogar so groß, dass sie fachunabhängig dieses Bedürfnis

signalisieren, was dazu führt, dass man sich mit den Diskussionen sehr spontan konfrontiert sieht, wobei man nicht damit gerechnet hat und die Planung der Stunde anders ausgesehen hätte. In einem solchen Fall sollte man die Möglichkeit nutzen und den Schülerinnen und Schülern dieses Bedürfnis zugestehen, auch wenn dabei eine Unterrichtsstunde für nicht lehrplanrelevante Inhalte verwendet wird, da es zur Aufgabe einer jeden Lehrkraft gehört den Schülerinnen und Schülern eine Orientierung zu geben und sie in schwierigen Situationen so zu unterstützen, dass sie lernen, damit umzugehen. So wurde beispielsweise während des 11. Septembers während meiner Schulzeit nahezu der gesamte Tag des 12. Septembers darauf verwendet, über dieses einschneidende Ereignis und dessen mögliche Folgen zu diskutieren.

Leider können auch private Ereignisse einen großen Schatten werfen, die Schüler dazu anregen, über sich selbst, das Leben und die Welt nachzudenken. Bei Todesfällen wird der Reflexionsprozess meist sehr stark angeregt. Insbesondere bei Todesfällen aus der Schülerschaft ist das Bedürfnis der Kommunikation und der Bewältigung so groß, dass ich es als fahrlässig bezeichnen möchte, nicht darauf einzugehen, wenn die Schüler/innen den Wunsch signalisieren darüber zu sprechen. Obwohl in erster Linie die Trauerbewältigung im Vordergrund steht und dieses Thema äußerst sensibel behandelt werden muss, da vor allem die verstorbene Person im Fokus ist, kann es helfen, sich zu einem späteren Zeitpunkt generell über das Leben, dessen Sinn und den Tod bzw. das „Danach“ zu unterhalten. Vielen wird vielleicht auch in diesem Moment erst bewusst, dass sie keine persönliche Ansicht haben, ob etwas danach kommt und falls ja, was das sein könnte. Mit den Schülern darüber in ein Gespräch zu kommen ergibt sich meist sehr schnell. In solchen Fällen kann möglicherweise diese Art von theologischen Gesprächen den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, auch wenn der Fokus nicht auf der Wissensaneignung liegt, aus den verschiedenen Möglichkeiten ihren eigenen Standpunkt zum aktuellen Thema zu finden und die schwere Situation zu meistern.

5. Fazit

„Über Gott und die Welt reden“ bekommt innerhalb der theologischen Gespräche eine völlig neue, positive Bedeutung. Wie die vorliegende Arbeit

anhand von aktuellen wissenschaftlichen Veröffentlichungen zeigt, scheint die Kinder- und Jugendtheologie das Forschungsgebiet zu sein, was die vielversprechendsten Aussichten auf Erfolg für zukünftigen Religionsunterricht aufweist. Die religionspädagogische Methode der theologischen Gespräche fördert nicht nur Kompetenzen und inhaltliches Wissen, welche der Lehrplan verlangt, sondern auch die persönliche Entwicklung der Schüler. Zusätzlich schulen die im theologischen Gespräch eingesetzten Arbeitsmethoden den sozialen Umgang und das Kommunikationsverhalten der Schüler. Die bisherige empirische Forschung auf diesem Gebiet zeigt, wie erfolgreich theologische Gespräche, die im Rahmen der Professionalisierung von Studierenden stattfanden, in Kleingruppen durchgeführt wurden. Da diese Methode in Kleingruppen in den meisten religionspädagogischen Bereichen hervorragende Ergebnisse erzielt, ist es sinnvoll, sie in den regulären Unterricht zu implementieren; dazu sind allerdings einige Modifikationen der Methode vonnöten. Mit dem Ziel, Möglichkeiten für den Transfer von der Kleingruppe zur Großgruppe auszuloten, habe ich zunächst mit einer Kommilitonin in einer Kleingruppe und später allein im Klassenverband theologische Gespräche geführt.

Es stellte sich heraus, dass die genannten Vorteile der Methode ihren Preis haben, der mit der in der Schule ohnehin kostbaren Ressource Zeit gezahlt wird. Meistens fehlt die Zeit, die theologischen Gespräche in Reinform zu betreiben, wodurch oftmals nicht die Themen in das theologische Gespräch aufgenommen werden können, welche die Schüler am meisten interessieren, sondern lediglich die Themen, die aus einer begrenzten Auswahl an Themen des Lehrplans stammen und die größte Zustimmung innerhalb der Lerngruppe erfahren. Die große Anzahl der Schüler, die im Klassenverband unterrichtet werden, verhindert meist ein persönlicheres Bearbeiten von religiösen Themen. Die Themenwahl und persönlichen Fragen der Schüler können daher nur selten so gut berücksichtigt werden, wie es in einer Kleingruppe der Fall ist. An dieser Stelle stößt die Umsetzung des theologischen Gesprächs in die Großgruppe und den alltäglichen Unterricht an seine Grenzen. Zusätzlich kommt in einer Großgruppe keine flüssige Diskussion zustande, sondern lediglich aufeinander bezogene Äußerungen der Schüler finden ihren Platz während des Unterrichts. Nichtsdestotrotz wurde in beiden Gruppen der

Wunsch geäußert, die theologischen Gespräche weiterhin in den Unterricht einzubeziehen. Auch die Lehrkräfte waren positiv von der offenen und interessant gestalteten Variante angetan, theologische Themen derart intensiv und schülerorientiert zu bearbeiten. Die vorliegende Arbeit zeigt vielfältige Wege der Umsetzung dieser Methode im regulären Unterricht auf. Orientiert man sich am Lehrplan und versorgt die Schüler mit den grundlegenden Texten und Informationen zu einem Thema, können immer wieder Unterrichtsphasen eingeschoben werden, um im Wechsel mit den lehrplanmäßigen Inhalten theologische Gespräche durchzuführen. Wie der Vergleich der Durchführung theologischer Gespräche in Klein- und Großgruppe zeigt, wird in der Großgruppe zwar der Aspekt der persönlichen Entwicklung weniger stark verfolgt, jedoch bietet die Vielfalt der unterschiedlichen Schülermeinungen im Klassenverband gleichzeitig neue Ansatzpunkte, eine Diskussion zu beginnen. Als Einstiegshilfe für Lehrkräfte, die theologische Gespräche in ihrem regulären Unterricht einsetzen wollen, finden sich in dieser Arbeit praktische Hinweise sowie zahlreiche Verweise auf Veröffentlichungen in Fachzeitschriften und Monografien, die einen Einstieg in diese Methode erleichtern.

Wie sich also zeigt, ist eine Umsetzung im regulären Unterricht gut möglich, auch wenn man bei den persönlichen Fragestellungen der Schüler Abstriche machen muss, sofern man als Lehrkraft dazu bereit ist im Vorfeld ein wenig mehr Arbeit auf sich zu nehmen und den Mut aufbringt, sich auf eine neuartige Methode im Religionsunterricht einzulassen, die einen unvorhersehbaren Verlauf nehmen kann, jedoch den Aufwand mit vielen interessanten Diskussionen entschädigt.

6. Weiterführende Fragen und Ausblick

Theologische Gespräche haben in den letzten Jahren sehr viel Aufmerksamkeit auf sich gezogen und wurden vom Elementarisierungsansatz inspiriert und daraufhin weiterentwickelt. Nachdem nun viele Erfahrungen und gute Ergebnisse innerhalb von Kleingruppen erzielt wurden, ist diese Arbeit ein erster Versuch theologische Gespräche auch innerhalb einer regulären Klasse in ihrem vollen Umfang durchzuführen. Der Bereich der Kinder- und Jugendtheologie besitzt noch sehr viel Potenzial ausgebaut und die damit

verbundenen Methoden verbessert zu werden. Unter anderem erkennt man die noch frühe Phase dieser Unterrichtsmethode daran, dass es zu ihr kein breites Spektrum an Literatur gibt und sich die verschiedenen Autorennamen oftmals wiederholen. Zudem betrafen die meisten Erkenntnisse aus den theologischen Gesprächen meist Glaubensinhalte von Kindern und Jugendlichen, womit sich viele Ausarbeitungen und Beiträge in Zeitschriften beschäftigten. Selbstverständlich sind diese Erkenntnisse wichtig, weil sie die Glaubenswelt der Kinder und Jugendlichen erschließen, allerdings wird dadurch nicht die Methode der theologischen Gespräche aktiv optimiert. An dieser Stelle wären weitere Unterrichtsversuche von anderer Stelle interessant und könnten zur Professionalisierung und Erweiterung der Methode in Großgruppen beitragen. In diesem Sinne und aufgrund der positiven Resonanz der Lehrkräfte könnte man diese miteinbeziehen und experimentelle Unterrichtsversuche mit erfahrenen Lehrkräften starten, die diese Methode kennen und unterstützen wollen. Dadurch erhielte man außenstehende Personen, die mit der Methode vertraut sind und die Großgruppe sehr gut kennen, was für einen optimierten Ablauf sorgen könnte. Da immer mehr Studierende diese Methode kennenlernen, dürfte sich das Feld der interessierten und mit der Methode vertrauten Lehrkräfte in den kommenden Jahren erheblich vergrößern und eine Basis für breiter angelegte Studien schaffen. Von den Ergebnissen dieser Arbeit ausgehend, welche nicht nur die Durchführbarkeit, sondern besonders auch die Vereinbarkeit mit dem Lehrplan bewiesen hat, wären „Workshops“ eine große Hilfe die Methode den Lehrkräften näherzubringen. Dadurch würde das Forschungsfeld weiter vergrößert werden und zu neuen Ideen oder Methoden zur Optimierung der theologischen Gespräche in Großgruppen beitragen können. Durch die größere Anzahl der Unterrichtsversuche und der Erfahrungen der Lehrkräfte könnten weiterführende Fragen beantwortet werden, die in ihrer spezifischen Form durch ein breiteres Spektrum an Versuchsklassen beantwortet werden könnten. Unter anderem beträfe dies Fragen wie: Gibt es ein S2imum an Teilnehmern für theologische Gespräche, welches nicht überschritten werden sollte? Welche Methoden eignen sich am besten in Großgruppen? Welche gruppensdynamischen Prozesse treten häufig auf?

Besonders interessant wäre eine Kategorisierung oder eine Aufstellung von Methoden, die sich bei theologischen Gesprächen in Großgruppen besonders etabliert haben und weiterempfohlen werden können. Veröffentlichungen im Stil des Buches „Theologische Gespräche in der Oberstufe“ wären dann auch für den Bereich der Großgruppen denkbar und würden hilfreiche Hinweise für Lehrkräfte liefern, die diese Methode in ihrer Klasse anwenden möchten.

Durch solch eine große Förderung samt steigendem Bekanntheitsgrad wäre auch eine partielle oder vollständige Integration der Methode im regulären Unterricht denkbar. Viele der Lehrkräfte, die uns ihre Klasse zur Verfügung stellten, waren von der Durchführung so angetan, dass sie selbst schon Möglichkeiten sahen, diese in ihrem eigenen Unterricht einzubauen.

Sofern diese Methode dann einen gewissen Grad an Spezialisierung erfahren hat und entsprechend getestet und ausgewertet wurde, könnte man auch Studierende mit diesem Konzept zu zweit oder allein vor eine Klasse treten und ihr Praktikum in dieser Form absolvieren lassen. Möglicherweise würde es sich jedoch zunächst anbieten, diese Unterrichtsmethode in Kleingruppen in einer vereinfachten Form durchführen zu lassen, damit die Studierenden mit der Situation und der Methode vertraut sind, bevor sie sich an Großgruppen versuchen können. Bis theologische Gespräche in Großgruppen von Studierenden und Lehrkräften effektiv eingesetzt werden können, wird jedoch noch umfangreiche Forschung nötig sein.

7. Literatur und Quellenverzeichnis

- **Dieterich, Veit-Jakobus:** Theologisieren mit Jugendlichen. In: »Man kann Gott alles erzählen, auch kleine Geheimnisse«. Kinder erfahren und gestalten Spiritualität. Jahrbuch für Kindertheologie, Band 6, hrsg. von Anton A. Bucher, Gerhard Büttner, Petra Freudenberger-Lötz, Martin Schreiner (et al.). Stuttgart 2007, S. 121 – 137.
- **Freudenberger-Lötz, Petra:** Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen – Beispiele – Anleitungen, München 2012.
- **Freudenberger-Lötz, Petra:** Theologische Gespräche mit Kindern. Untersuchungen zur Professionalisierung Studierender und Anstöße zu forschendem Lernen im Religionsunterricht, Stuttgart 2007.
- **Freudenberger-Lötz, Petra:** Theologische Gespräche mit Kindern und Jugendlichen führen. Herausforderungen und Chancen, in: entwurf, 2/2008, S. 39 – 43.
- **Freudenberger-Lötz, Petra und Reiß, Annike:** Theologische Gespräche mit Jugendlichen. In: Katechetische Blätter 2/2009, S. 97 – 102.
- **Hessisches Kultusministerium:** Lehrplan Evangelische Religion 2010. Gymnasium. Sekundarstufe I und überarbeitete Oberstufenlehrpläne. Wiesbaden 2011. Online im Internet:
http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?uid=9e215f56-8111-221a-eb6d-f191921321b2. Stand: 12.09.2012 13:35 Uhr
- **Kraft, Friedhelm:** Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung. Acht Thesen, in: „Jesus würde sagen: Nicht schlecht!“. Kindertheologie und Kompetenzorientierung, Jahrbuch für Kindertheologie, Sonderband, hrsg. Friedhelm Kraft, Petra Freudenberger-Lötz und Elisabeth E. Schwarz, Stuttgart 2011, S. 9 – 16.

- **Kuld, Lothar:** Wie hast du's mit der Religion? Die Gretchenfrage bei Kindern und Jugendlichen, in: Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, hrsg. von Harry Noormann, Ulrich Becker, Bernd Trocholepczy, 2. Auflage, Stuttgart 2000, S. 57 – 73.
- **Reiß, Annike:** Was wissen wir wirklich? Jugendliche für eine mehrdimensionale Wirklichkeitsdeutung sensibilisieren. In: forum religion 2/2009, S. 24 – 28.
- **Rupp, Hartmut:** Theologisieren und Kompetenzerwerb. In: „Jesus würde sagen: Nicht schlecht!“. Kindertheologie und Kompetenzorientierung, Jahrbuch für Kindertheologie, Sonderband, hrsg. Friedhelm Kraft, Petra Freudenberger-Lötz und Elisabeth E. Schwarz, Stuttgart 2011, S. 138 – 148.
- **Schnitzler, Manfred:** Viele Wege führen nach Rom. Elementarisierung und Leistungsbewertung, in: Elementarisierung und Kompetenz. Wie Schülerinnen und Schüler von „gutem Religionsunterricht“ profitieren, hrsg. von Friedrich Schweitzer, Neukirchen-Vluyn 2008, S. 128 – 143.
- **Schweitzer, Friedrich:** Auch Jugendliche als Theologen? Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 57, 1/2005, S. 46 – 53.
- **Schwendermann, Wilhelm und Ziegler, Andrea:** Von der Schwierigkeit, Kompetenzen im Religionsunterricht in der Oberstufe festzustellen. Einige Bemerkungen zur Christologie-Einheit, in: „Jesus würde sagen: Nicht schlecht!“. Kindertheologie und Kompetenzorientierung, Jahrbuch für Kindertheologie, Sonderband, hrsg. Friedhelm Kraft, Petra Freudenberger-Lötz und Elisabeth E. Schwarz, Stuttgart 2011, S. 52 – 68.

- **Zwick, Rolf:** Predigt zu Lk 21, 25 – 33, vom 07.12.2008. Im Internet unter:

http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fweigle-haus.de%2Fgemeinde%2Fpredigten%2Fzukunftsfragen%2Fat_download%2Ffile&ei=zW5yUPjmLsrMtAaxxIDoDw&usg=AFQjCNHUUhAWtJb9Ip2rYOHpzREEkI_0Mg&sig2=6yacz75W2jBDGK5evxDNqQ&cad=rja

[Stand: 08.10.2012, 01:28Uhr]

Internetquellen:

- <http://www.duden.de/rechtschreibung/Peergroup> [Stand: 08.10.2012, 15:38Uhr]

Bilderverzeichnis:

Bildquellen aus dem Internet zu Anhang II a. in chronologischer Reihenfolge
(Stand: 08.10.2012, 01:28Uhr):

- „2012“:
http://xboxoz360.files.wordpress.com/2012/01/2012_oxcgn.jpg
- “Meteor zerstört die Erde”: <http://www.welt.de/img/dc5-images/crop102024623/8038727412-ci3x2l-w620/apokalypse-DW-Wissenschaft-Berlin.jpg>
- „Kreuz als Brücke zu Joh 14, 6“:
http://blogimages.bloggen.be/marc_bid_ook/820423-8cc1842e5e34c5764d7c84b31dad0a42.jpg
- „zerstörte Stadt“: <http://fop-historyclan.ucoz.de/Bilder/Chronik/1945/Kleve1945.jpg>
- „Hand in Richtung Himmel“: <http://1.bp.blogspot.com/-mIqbyTtH27w/TjhLO5qLII/AAAAAAAAAr4/VeD6v8Qk-ag/s1600/gen-himmel02.jpg>

Fotomaterial:

- Kleingruppe: Die Fotoaufnahmen und Skizzen zu den in der Kleingruppe durchgeführten Unterricht, stammen aus der Forschungswerkstatt des Sommersemesters 2010 an einem Gymnasium in Kassel. Die Forschungswerkstatt stand unter der Leitung von Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz.
- Großgruppe: Die Fotoaufnahmen und Skizzen zu dem in der Großgruppe durchgeführten Unterricht, stammen aus der Forschungswerkstatt des Wintersemesters 2010/2011 an einem staatlichen Gymnasium in Kassel und wurde von Johanna Syrnik und Mario Ziegler begleitet.

8. Anhang

8.1. Unterrichtsplanungen

8.1.1. Kleingruppe

1. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase Informeller Einstieg Kennenlernen Spiel	ca. 20min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Vorstellung unsererseits - Geben Erklärungen bzgl. der Praktikumsform ab - Nennen das Thema dieser Unterrichtseinheit - Anfertigung von Karteikarten - Spiel: Anhand Bibelüberschriften Geschichten erfinden mittels Weiterreichen von Karteikarten 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Schüler hören zu - Nennung der Namen sowie der Leistungskurse und einer biblischen Figur, die sie besonders interessiert mit Begründung - Anfertigung von Karteikarten - Spiel: Anhand Bibelüberschriften Geschichten erfinden mittels Weiterreichen von Karteikarten 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Frontal - Medien: Karteikarten - Sozialform: Einzelarbeit
Erarbeitungsphasen Arbeitsauftrag I Arbeitsauftrag II	Ingesamt ca. 55min ca. 10min ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Geben den Arbeitsauftrag bekannt: - Wiederholung/ Aufgreifen der vorherigen Unterrichtseinheit als Anknüpfung der vorherigen mit der folgenden Einheit: - Frage 1: Zusammenfassung der drei bibelwissenschaftlichen Methoden (Historisch-kritische, tiefenpsychologische, verbalinspiratorische Methode) - Frage 2: Schüler sollen anhand einer Bibelstelle über ihren persönlichen Lernerfolg berichten/ 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler geben die wesentliche Aspekte der bibelwissenschaftlichen Methoden wieder - Schüler gehen dem Arbeitsauftrag nach 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Plenum - Medien: Zur Vereinfachung der Frage sollen die Schüler

Arbeitsauftrag III	ca. 20min	<p>erläutern ob und inwiefern sie nach der Unterrichtseinheit zu biblischen Texten einen anderen Zugang gefunden haben, diese auf eine andere Art und Weise aufnehmen oder interpretieren als zuvor</p> <p>- Frage 3: Schüler sollen erläutern, ob sich durch das neu erworbene Wissen über die bibelwissenschaftlichen Interpretationsmethoden ihr Glauben modifiziert hat</p> <p>Die Schüler sollen ihre Aussagen auf Plakaten festhalten und anschließend ihre Ergebnisse erläutern</p>	<p>und teilen sich mit</p> <ul style="list-style-type: none"> - Schüler erläutern begründet, ob sich ihr Zugang zur Bibel verändert hat und wenn ja, inwiefern - Bearbeitungszeit: Schüler denken über die Frage nach und finden ihre persönlichen Antworten - Schüler halten ihre persönlichen Aussagen auf Plakaten fest - Schüler erläutern ihre Ergebnisse 	<p>anhand des Bibeltextes Mt 14, 22-32 überlegen, ob sie diesen Text nach der vorherigen Unterrichtseinheit anders lesen als zuvor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit - Medien: Plakate - Sozialform: Plenum
Arbeitsauftrag IV	ca. 15min	<p>Charakteristika Jesu: Die Schüler sollen drei Charakteristika Jesu aus Sicht des Christentums auf jeweils eine Karteikarte schreiben.</p> <p>Zweiteilung der Gruppe: Gruppe 1: Jesus im Islam Gruppe 2: Jesus im Judentum</p> <p>Schüler sollen als Gesamtgruppe ein Mind Map zu Jesus aus Sicht der drei Religionen erstellen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler finden Eigenschaften Jesu und schreiben diese auf die Karteikarten - Suchen Charakteristika Jesu aus Sicht der jeweiligen Religion heraus und schreiben diese auf Karteikarten 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit - Medien: Karteikarten - Sozialform: Gruppenarbeit - Medien: Arbeitsblatt (im Reader) und Karteikarten

<i>Didaktische Reserve</i>		und zum Ordnen eigene Kriterien aufstellen (z.B. Person Jesu: Christus, Prophet und Jude)	- Mind Map zu Jesus: die Schüler ordnen in der Gesamtgruppe die verschiedenen Eigenschaften Jesu aus Sicht der drei Religionen selbst aufgestellten Kriterien zu	- Medien: Tafel und Karteikarten - Sozialform: Plenum
Schlussphase	ca. 10min	- Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren - Verabschiedung der Schüler	- Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft - Verabschiedung der Lehrperson	- Sozialform: Plenum

2. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 20.05.2010

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase Einführung in den Reader	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Vorstellen und gemeinsames Durchgehen des Readers - Offene Fragen zum Reader 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Gemeinsames Durchgehen des Readers wobei den Schülern Platz eingeräumt wird, Fragen zu stellen und möglicherweise Interessenschwerpunkte zu nennen 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Plenum - Medium: Reader
Erarbeitungsphasen Arbeitsauftrag I	Insgesamt ca. 30min ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler lesen das Arbeitsblatt zu Jesus - Anschließend Zweiteilung der Gruppe: Gruppe 1: Jesus im Islam Gruppe 2: Jesus im Judentum - Schüler sollen die Charakteristika der jeweiligen Religion auf farbige Karteikarten schreiben. Anschließend können sie ihre Karteikarten der vorigen Stunde aus christlicher Sicht ergänzen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler suchen Charakteristika Jesu aus Sicht der jeweiligen Religion heraus und schreiben diese auf Karteikarten 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Gruppenarbeit - Medien: Arbeitsblatt »Jesus aus Sicht der drei abrahamitischen Religionen« (Reader) und Karteikarten
Arbeitsauftrag II	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler sollen als Gesamtgruppe eine Mind Map zu Jesus aus Sicht der drei Religionen erstellen und zum Ordnen eigene Kriterien aufstellen (z.B. Person Jesu: Christus, Prophet und Jude), dabei sollen die Wahl wie auch die Zuordnung begründet und im Plenum diskutiert werden - Es können weitere Karteikarten beschrieben werden, um die Charakteristika aus Sicht der drei Religionen zu ergänzen 	<ul style="list-style-type: none"> - Mind Map zu Jesus: Die Schüler ordnen in der Gesamtgruppe die verschiedenen Eigenschaften Jesu aus Sicht der drei Religionen selbst aufgestellten Kriterien zu 	<ul style="list-style-type: none"> - Medien: Tafel und bunte Karteikarten - Sozialform: Plenum
			<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler beschäftigen sich mit ihrem 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit

<i>Didaktische Reserve</i>		<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler suchen jeder für sich aus jeder Kategorie eine Ansicht heraus und begründen, warum sie gerade dieses Charakteristikum Jesu annehmen bzw. daran glauben. Die Charakteristika dürfen aus allen drei Religionen erwähnt werden. Findet keine Auswahl aufgrund fehlender Zustimmung statt, wird dies begründet. 	<p>persönlichen Jesusbild und begründen ihren Glauben bzw. ihre Annahmen in Bezug auf die Person Jesu</p>	<p>- Sozialform: Plenum</p>
Schlussphase	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren - Verabschiedung der Schüler 	<ul style="list-style-type: none"> - Notieren der Ergebnisse/ - Übernahme des Tafelbildes ins Heft - Verabschiedung der Lehrpersonen 	<p>- Sozialform: Einzelarbeit</p>

3. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 27.05.2010

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase Aufnahme der vorigen Stunde	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Thematisierung der Sonderrolle eines Schülers - Einsammeln der restlichen Einverständniserklärungen - Eingehen auf offene Fragen/ Beiträge der letzten Stunde - Bitten um die Vorstellung der Hausaufgabe - Austeilen der Ergebnisse der vorigen beiden Sitzungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Hören zu/ geben ggf. Beiträge ab - Schüler stellen ihre Ergebnisse der Karteikarten vor 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Frontal - Sozialform: Plenum - Medium: Arbeitsblatt
Erarbeitungsphasen Arbeitsauftrag I Arbeitsauftrag II	Ingesamt ca. 75min ca. 20min ca. 20min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler sollen als Gesamtgruppe eine Mind-Map zu Jesus aus Sicht der drei Religionen erstellen und zum Ordnen eigene Kriterien aufstellen (z.B. Person Jesu: Christus, Prophet und Jude), dabei sollen die Wahl wie auch die Zuordnung begründet und im Plenum diskutiert werden - Es können weitere Karteikarten beschrieben werden, um die jeweiligen Kategorien zu vervollständigen - Die Schüler suchen jeder für sich aus jeder Kategorie eine Ansicht heraus und begründen, warum sie gerade dieses Charakteristikum Jesu annehmen bzw. daran glauben. Die Charakteristika dürfen aus allen drei Religionen erwähnt werden. Findet keine Auswahl aufgrund fehlender Zustimmung statt, wird dies begründet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mind-Map zu Jesus: Die Schüler ordnen in der Gesamtgruppe die verschiedenen Eigenschaften Jesu den Perspektiven der drei Weltreligionen zu und stellen dafür selbst Kategorien auf und diskutieren diese ggf. - Die Schüler beschäftigen sich mit ihrem persönlichen Jesusbild und begründen ihren Glauben bzw. ihre Annahmen in Bezug auf die Person Jesu 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Gruppenarbeit aller Schüler - Medien: Tafel und bunte Karteikarten - Sozialform: Einzelarbeit - Medien: große Karteikarten - Sozialform: Einzelarbeit

Arbeitsauftrag III	ca. 20min	<ul style="list-style-type: none"> - Jeder Schüler erhält von den Lehrkräften eine Aussage eines Grundschülers/Unterstufenschülers zu der Frage, ob Jesus Gott und/oder Mensch war/ist. Nach kurzer Bedenkzeit führen die Schüler ein Schreibgespräch. Anschließend geben sie ihre aufgezeichneten Ideen und Gedanken samt der ihnen zugeteilten Aussage weiter. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler lesen die ihnen vorgegebene Aussage durch und schreiben ihre Gedanken, Ideen, Einfälle, etc. dazu auf, wobei sie die Aussagen ihrer Kurskameraden durch weitere Anmerkungen ergänzen können. 	<ul style="list-style-type: none"> - Medien: Din-A4 Blätter
Arbeitsauftrag IV	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler vergleichen ihre und die vorgegebenen Aussagen miteinander, um in einer Diskussion Antworten auf die Frage zu finden, welchem Wesen Jesu entsprach. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler diskutieren ihre Aussagen des Schreibgesprächs und versuchen anhand unterschiedlicher Ansätze Antworten auf die Frage zu finden, ob Jesus Mensch oder Gott oder beides war. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Plenum
<i>Didaktische Reserve</i>		<i>(entfällt, da ein Themenkomplex abgeschlossen werden soll)</i>		
Schlussphase	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren - Verabschiedung der Schüler 	<ul style="list-style-type: none"> - Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft - Verabschiedung der Lehrpersonen 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit

4. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 10.06.2010

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 2min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Austeilen der Ergebnisse der letzten Sitzung - Vorstellen der Sitzungsgliederung 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen 	<ul style="list-style-type: none"> - Medium: Arbeitsblatt
Erarbeitungsphasen	Ingesamt ca. 85min			
Arbeitsauftrag I	ca. 20min	<ul style="list-style-type: none"> - Jeder Schüler erhält von den Lehrkräften eine Aussage eines Grundschülers/Unterstufenschülers zu der Frage, ob Jesus Gott und/oder Mensch war/ist. Nach kurzer Bedenkzeit führen die Schüler ein Schreibgespräch. Anschließend geben sie ihre aufgezeichneten Ideen und Gedanken samt der ihnen zugeteilten Aussage weiter. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler lesen die ihnen vorgegebene Aussage durch und schreiben ihre Gedanken, Ideen, Einfälle etc. dazu auf, wobei sie die Aussagen ihrer Kurskameraden durch weitere Anmerkungen ergänzen können. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit - Medien: Din-A4 Blätter
Reflexion	ca. 20min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler vergleichen ihre und die vorgegebenen Aussagen miteinander, um in einer Diskussion Antworten auf die Frage zu finden, welchem Wesen Jesu entsprach. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler diskutieren ihre Aussagen des Schreibgesprächs und versuchen anhand unterschiedlicher Ansätze Antworten auf die Frage zu finden, ob Jesus Mensch oder Gott oder beides war. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Plenum
Arbeitsauftrag II	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Auf Wunsch der Schüler wird in dieser Hälfte der Stunde das Thema Apokalypse behandelt. Im Rahmen dessen notieren die Schüler zu Beginn ihre eschatologischen Vorstellungen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler gehen dem Arbeitsauftrag nach und reflektieren über ihre apokalyptischen Vorstellungen und halten diese schriftlich fest. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit - Medien: Din-A4 Blätter
Ergebnissicherung I	ca. 35min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler wählen aus einer Auswahl ein Textstück und ein Bild zur Apokalypse gemäß ihrem Interesse aus. Anschließend zeigen wir zwei konträre Meinungen zur Apokalypse, welchen sie ihren Text/ihr Bild zuordnen sollen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler suchen sich ein Textstück aus und suchen sich dazu ein passendes Bild aus. Anschließend ordnen sie diese den konträren Meinungen zur Apokalypse zu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Einzelarbeit - Bilder, Textauszüge: Bibel/ subjektive, apokalyptische

<p>Diskussion</p> <p><i>Didaktische Reserve</i></p>		<p>Anschließende Diskussion: Wie kann vereinbart werden, dass die Apokalypse zum einen Schreckensszenarien enthält, gleichzeitig aber auch der Übergang zum Reich Gottes darstellt? Anschließend sollen die Schüler zusammen einen Satz zu ihrer Vorstellung zur Apokalypse erstellen.</p> <p>- Die Schüler vergleichen ihre eigenen gemachten Vorstellungen von der Apokalypse von Arbeitsauftrag III mit dem in der Gruppe erstellten Satz.</p>	<p>Im Folgenden verfassen sie in der Gruppe einen gemeinsamen Satz, der ihrer Vorstellung zur Apokalypse entspricht.</p> <p>- Die Schüler vergleichen ihre eigenen Vorstellung mit dem gemeinsamen Satz</p>	<p>Vorstellungen</p> <p>- Sozialform: Plenum</p> <p>- Sozialform: Plenum</p>
<p>Schlussphase</p>	<p>ca. 3min</p>	<p>- Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren</p> <p>- Bekanntgabe der Hausaufgabe: Die Schüler sollen die Texte zu Abraham in den drei Weltreligionen lesen</p> <p>- Verabschiedung der Schüler</p>	<p>- Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft</p> <p>- Verabschiedung der Lehrpersonen</p>	<p>- Sozialform: Einzelarbeit</p>

Material:

7 Aussagen für Schüler, welchen sie zustimmen oder nicht zustimmen

5. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 17.06.2010

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Eingehen auf offene Fragen/ Beiträge der letzten Stunde - Kontrollieren die Hausaufgabe: Stellen Fragen zu den Texten und bitten um deren Zusammenfassung - Austeilen der Ergebnisse der vorigen Sitzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Hören zu/ geben ggf. Beiträge ab oder stellen Fragen - Schüler geben den Inhalt der Texte zu Abraham wieder 	Sozialform: Plenum Medium: Reader
Erarbeitungsphase	Insgesamt ca. 80min			
Arbeitsauftrag I	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler sollen die wichtigsten Merkmale und Unterschiede Abrahams bzw. Ibrahims aus Sicht der drei Weltreligionen kurz notieren und im folgenden Punkt (Diskussion) anschließend vorstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler greifen auf ihr Wissen zurück, welches sie aus den Texten der Hausaufgabe haben und versuchen gemeinsam in zwei Kleingruppen die wichtigsten Aspekte zu definieren 	Sozialform: 2 Kleingruppe Medium: Karteikarten
Diskussion	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler besprechen im Plenum, was für sie die wichtigsten Erkenntnisse sind und wie sie die theologische Figur Abraham bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler stellen ihre Ergebnisse vor und tauschen sich über Abraham aus 	Sozialform: Plenum
Vorbereitung	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler lesen zusammen mit den Lehrkräften die Geschichte Abrahams der vermeintlichen Opferung und seines einzigen Sohnes Isaaks bzw. Ismaels 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler lesen die Geschichte abwechselnd laut vor, während die anderen zuhören 	Sozialform: Plenum Medium: ausgedruckte Bibelstelle
Arbeitsauftrag II	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler erhalten speziell ausgesuchte Textabschnitte über Abraham und lesen diese, bevor sie vor dem Hintergrund ihres Textabschnitts die Opferungserzählung interpretieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler erhalten einen ausgesuchten Abschnitt über Abraham, welchen sie lesen und als Grundlage ihrer Interpretation der Opferungserzählung Isaaks verwenden 	Sozialform: Einzelarbeit Medium: ausgesuchte Perikopen der Bibel und Karteikarten
Diskussion	ca. 25min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler diskutieren anhand ihres Hintergrundwissens und der durch die ausgewählten Abschnitte offerierten Interpretationsmöglichkeiten, wie sie Abrahams Vorgehen bewerten 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler kommen durch die Interpretationsmethoden und die Diskussion eigenständig zu einer Bewertung des Verhalten Abrahams 	Sozialform: Plenum
Resümee	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler sollen gemeinsam auf eine Bewertung des Verhaltens kommen, mit dem jeder Schüler zufrieden ist und sich identifizieren kann. Diese Bewertung halten sie an der Tafel fest. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler finden einen gemeinsamen Nenner bezüglich der Opferungserzählung und einigen sich auf eine für sie gültige Interpretation/Annahme 	Sozialform: Plenum Medium: Tafel

Schlussphase	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none">- Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren- Verabschiedung der Schüler	<ul style="list-style-type: none">- Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft- Verabschiedung der Lehrpersonen	Sozialform: Einzelarbeit
--------------	----------	--	---	--------------------------

6. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 24.06.2010

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 1min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Darstellung des Stundenablaufs 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Schüler hören zu 	Sozialform: Plenum
Erarbeitungsphase	Insgesamt ca. 44min			
Arbeitsauftrag I	ca. 10min	- Die Schüler bekommen jeweils eine christliche Ansicht zur Apokalypse bei der Andersgläubige berücksichtigt werden und eine bei der diesen kein Heil zugesprochen wird. Die Schüler versuchen beide Ansichten zu vereinen bzw. überlegen, welche sie präferieren.	- Die Schüler überlegen mittels zwei konträren Bibelstellen, was mit Andersgläubigen bei der Apokalypse geschieht und bilden sich eine eigene Meinung dazu.	Sozialform: Einzelarbeit Medium: ausgedruckte Bibelzitate
Diskussion I	ca. 19min	- Die Bibelstellen und die jeweiligen Überlegungen werden vorgestellt. Das Ganze mündet in einer Diskussion darüber, was mit den Andersgläubigen oder auch Heiden geschieht.	- Die Schüler stellen ihre Texte und Ergebnisse vor. Anschließend treten sie in eine Diskussion über die Fragestellung nach den Andersgläubigen ein.	Sozialform: Plenum Medium: ausgedruckte Bibelzitate
Diskussion II	ca. 15min	- Anschließend bekommen die Schüler zwei Texte mit je einer Ansicht der Apokalypse im Judentum und im Islam. Diese vergleichen sie mit der christlichen Apokalypsevorstellung.	- Die Schüler vergleichen die apokalyptischen Vorstellungen der drei Weltreligionen und teilen ihre Auffälligkeiten mit.	Sozialform: Plenum Medium: Arbeitsblatt

Reflexionsphase	Insgesamt ca. 45min			
Reflexion I	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler teilen uns mit, ob sich durch die Diskussionsrunden unserer Unterrichtseinheit ihr Glaube modifiziert hat. Diesbezüglich ordnen sie sich einzelnen Aussagen zu, welche zum Teil an ihre eigenen Aussagen zur gleichen Frage in Bezug auf die vorige Unterrichtseinheit angepasst sind. Anschließend werden diese vorgestellt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler reflektieren über ihren Glauben, hat sich dieser im Laufe der Unterrichtseinheit verändert? Anschließend ordnen sie sich einer Aussage zu, die ihrer Antwort entsprechen. Im Folgenden teilen sie ihren Standpunkt mit und erläutern diesen. 	Sozialform: Einzelarbeit Medium: Aussagen auf Din-A4 Blätter
Fragebogen	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler sollen einen Fragebogen ausfüllen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausfüllen des Fragebogens 	Sozialform: Einzelarbeit Medium: Fragebogen
Einstellungen zum RU	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler ordnen sich im Zuge mehrerer persönlicher Fragen in Bezug auf das Verständnis der Schüler über Religionsunterricht auf einer Skala zwischen „Ich stimme zu“ und „Ich stimme nicht zu“ ein. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler ordnen sich hinsichtlich der nacheinander gestellten Fragen nach ihren eigenen Ansichten auf der Skala ein. 	Sozialform: Einzelarbeit Medium: Plakate an der Wand
Reflexion II	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Letzte Diskussionsrunde: Die Schüler teilen uns mit und diskutieren darüber, was ihnen an unserem Unterricht gefallen hat und was nicht, und was sie ggf. aus dieser Sequenz mitnehmen. - Verabschiedung der Schüler 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Schüler teilen uns ihre Meinungen und Ansichten zu unserem Unterricht mit. - Verabschiedung der Lehrpersonen 	Sozialform: Plenum Medium: Kekse

8.1.2. Großgruppe

1. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 14.12.2010

I. Unterrichtsphase		Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform	
Einstiegsphase Informeller Einstieg		ca. 10min	Begrüßung der Schüler Vorstellung meinerseits Gebe Erklärungen bzgl. der Praktikumsform ab	Begrüßung der Lehrperson Schüler hören zu	Sozialform: Plenum	
Kennenlernen		ca. 10min	Schüler stellen sich vor und sagen etwas über sich und ihre Erwartungen/Wünsche/Vorstellungen, Lehrer notiert sich markante Punkte	Nennung der Namen sowie der Leistungskurse und Erwartungen an diese Form des Unterrichts		
		ca. 5min	Lehrperson beantwortet Fragen von Schülern	Schüler stellen Lehrperson Fragen		
Erarbeitungsphasen	Arbeitsauftrag I	Insgesamt 55min	ca. 15min	Wiederholung/ Aufgreifen der vorherigen Unterrichtseinheit als Anknüpfung der vorherigen mit der folgenden Einheit: Auftrag 1: Rekapitulation des vorherigen Themas, wobei Ansatzpunkte für das neue Thema gesucht werden sollen (Religionskritik → Frage nach Gott → Frage warum Gott Leid zulässt → Beweis, dass es Gott nicht gibt?)	- Schüler rekapitulieren vorheriges Thema	Sozialform: Plenum
	Arbeitsauftrag II		ca. 5min	- Heranführung an das neue Thema	- Erste Diskussionen entstehen	
			ca. 5min	- Pause		
			ca. 5-10min	- Brainstorming zum Thema „Theodizee“	- Schüler notieren alle Einfälle zum Thema „Theodizee“	

		ca. 15-20min	- Die beschriebenen Karteikarten werden nach unterschiedlichen Kriterien sortiert (im besten Falle nach bspw. den mali nach Leibniz etc.)	- Schüler sortieren (je nach Raumlage, selbst oder durch den Lehrer) die aufgezeichneten Merkmale in unterschiedliche Gruppen	- Medium: Karteikarten
		ca. 10min	- Einführung der Schüler in das neue Thema - Ausblick auf mögliche bevorstehende Themen	- Schüler hören zu und geben ihre Interessen und mögliche Schwerpunkte bekannt	- Sozialform: Plenum
Schlussphase		ca. 5min	- Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren - Verabschiedung der Schüler	- Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft - Verabschiedung der Lehrperson	- Sozialform: Plenum

2. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 11.01.2011

Unterrichtsphase		Dauer		Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase Informeller Einstieg		Ca. 25-30min		<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Rückgabe der Klausuren seitens der Lehrkraft 	<ul style="list-style-type: none"> - Stellen Fragen zu Benotung und Bewertung der Klausur 	- Sozialform: Plenum
Erarbeitung	Arbeitsauftrag I	Insgesamt ca. 60min	ca. 10min	<ul style="list-style-type: none"> - Wiederholung/ Aufgreifen der vorherigen Unterrichtsstunde als Anknüpfung - Auftrag 1: Rekapitulation des vorherigen Stunde, wobei Ansatzpunkte für das neue Thema gesucht werden sollen (Leiden auf Erden → verschiedene Kategorien von Leid → Leibniz als Gründer des Theodizeebegriffs → Leibniz und seine Lösung des Theodizeeproblems) - Austeilen des Zettels zu den drei „mali“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler rekapitulieren vorherige Stunde - Schüler führen eine erste Annäherung an Leibniz und seinen Theodizeebegriff durch 	- Sozialform: Plenum
	Arbeitsauftrag II		ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Heranführung an das neue Thema: „Leibniz und die Theodizee“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler lesen sich die Definitionen der mali durch - Schüler stellen eventuelle Fragen oder teilen ihre Überlegungen mit 	
			ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Pause 	<ul style="list-style-type: none"> - Pause 	- Pause

			ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrkraft teilt Informationsblätter zum Thema aus, welche die Schüler durchlesen und beim zweiten Mal lesen unter folgenden Leseaufträgen bearbeiten: <ol style="list-style-type: none"> 1. Wie wird Gott beschrieben /dargestellt/geglaubt? 2. Wie wird Leid begründet und weshalb ist es existent? 3. Wieso ist dies die beste aller Welten und welche Fragen sind damit verbunden? 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler arbeiten still an ihren Arbeitsblättern und notieren die wichtigsten Aussagen für ihre Fragestellung 	- Sozialform: Einzelarbeit
			ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - nach kurzer Zeit sollen sich die Schüler über ihre Frage untereinander austauschen 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler tauschen sich untereinander aus und entwickeln ein Gesamtkonzept zu der Fragestellung 	- Sozialform: Gruppenarbeit
			ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Zusammentragung der Ergebnisse - Diskussion (persönlich) - Anregung der Diskussion über diese Vorstellung (Theorie, Kritik, Schlussfolgerungen) 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler tragen ihre Ergebnisse vor - Schüler diskutieren über die Theorie Leibniz' 	
			ca. 5min	<ul style="list-style-type: none"> - Ergebnisse der Stunde zusammentragen - Was ziehen wir aus Leibniz' Vorstellung (im Vergleich zu heute)? 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler nennen wichtige Ergebnisse 	-Sozialform: Plenum

Schlussphase	ca. 5min	<ul style="list-style-type: none">- Schüler sollen die Ergebnisse bzw. den Zwischenstand notieren- Verabschiedung der Schüler	<ul style="list-style-type: none">- Notieren der Ergebnisse/ Übernahme des Tafelbildes ins Heft- Verabschiedung der Lehrperson	<ul style="list-style-type: none">- Sozialform: Plenum
--------------	----------	--	---	--

3. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 18.01.2011

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 1min	- Begrüßung der Schüler	- Begrüßung der Lehrpersonen	Sozialform: Plenum
	ca. 2min	- Einsammeln der Hausaufgabe - Verteilen der Arbeitsblätter der letzten Stunde	- Schüler geben die Karteikarten ab - Schüler reichen Arbeitsblätter weiter	
	ca. 2min	- kurze Rekapitulation der letzten Stunde	- Schüler stellen die Ergebnisse der letzten Stunde vor - Schüler stellen Fragen zur letzten Stunde	
einführende Arbeitsphase	Insgesamt ca. 40min			
Einführung des Themas	ca. 5min	- Einstieg in das Thema „Hiob - Das Buch des AT zur Theodizeefrage“ („Wer kennt eine Hiobsbotschaft und weiß was sie bedeutet?“)	- Schüler beantworten die Frage und erzählen, was sie bereits vom Buch Hiob wissen	- Sozialform: Plenum
Vorbereitung (M1)	ca. 5min	- Kurzer Text zur Einleitung in die Hiobsgeschichte (Zusammenfassung des ersten Teils der Geschichte)	- Schüler lesen laut den ersten Teil der Geschichte (Hiob widerfährt großes Leid) in Auszügen vor	- Sozialform: Plenum
Arbeitsauftrag I	ca. 10min	- Aus Hiobs Perspektive: „Was hättet ihr in einer solchen Situation getan/gedacht/gehofft?“	- Schüler versetzen sich in die Lage Hiobs und überlegen, was sie in einer solchen Situation tun würden	- Sozialform: Zunächst einzeln, dann Plenum
Diskussion (M 2)	ca. 7min	- Lehrkraft sammelt die Vorschläge an der Tafel	- Anschließend äußern sie sich dazu	- Medium: Tafel
Arbeitsauftrag II	ca. 5min	- Lehrkraft gibt eine weitere Passage zu lesen und stellt die Frage: „Wie reagiert Hiob auf das Leid und weshalb reagiert er so?“	- Schüler lesen diese Passagen und versuchen Erklärungen für Hiobs Verhalten zu finden	- Plenum

Didaktische Reserve		<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer erläutert, dass die Freunde versuchen Hiobs Leid zu erklären und fragt, was diese als Erklärung nennen könnten. - 2er-Teams finden sich (Zweiergespräche) - Lehrer sammelt Vorschläge 	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler versuchen Erklärungen für Hiobs Leid zu finden, welche die Freunde anführen könnten - Schüler tauschen sich in 2er-Gruppen darüber aus und stellen ihre Gedanken kurz vor 	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialform: Zweiergespräche und Plenum - Medium: Karteikarten/Blätter
---------------------	--	--	--	--

4. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 25.01.2011

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 2min ca. 3min	- Begrüßung der Schüler - Verteilen der Zusammenfassung zur letzten Stunde	- Begrüßung der Lehrpersonen - Schüler reichen Zusammenfassungen weiter	- Sozialform: Plenum
einführende Arbeitsphase	Insgesamt ca. 40min			
Einführung des Themas	ca. 5min ca. 15min	- Frage nach den drei typischen Eigenschaften Gottes - 3 Eigenschaften Gottes werden angeschrieben und in drei Spalten eingeteilt: - Güte - Allmacht - Verstehbarkeit (bei Juden vorausgesetzt) - Dazu die Frage: „Auf welche Eigenschaft in Anbetracht der Theodizee, würdet ihr am ehesten verzichten/anders denken, um weiterhin an Gott zu glauben?“ (Warum?) - Gründe werden in die jeweilige Spalte eingetragen und diskutiert → Überleitung zu Hans Jonas, der einen nicht allmächtigen Gott postuliert	- Schüler überlegen, von welchen Eigenschaften sie in den letzten Wochen gehört haben und nennen sie	- Sozialform: Plenum
Arbeitsauftrag I	ca. 20min	- Lehrer verteilt Kopien zu ausgewählten Textabschnitten von Hans Jonas, die in Gruppen bearbeitet werden sollen, mit folgender Aufgabenstellung: Lesen des einführenden Textes zu Jonas Welches Gottesbild zeichnet Hans Jonas mit Hilfe seines Mythos? Schreibt wichtige Aspekte auf eine Karteikarte. Textabschnitte: - leidender Gott - werdender Gott - sorgender Gott - nicht allmächtiger Gott	- Schüler geben eine begründete Antwort, die zur Diskussion steht - Schüler diskutieren die Vorschläge der Mitschüler	- Sozialform: Plenum - Medium: Tafel - Sozialform: Plenum
Pause	ca. 5min	- Pause	- Pause	- Sozialform: Gruppen - Medium: Karteikarten - Pause

Arbeitsauftrag II	ca. 20min	- Aufgabe: „Entwerft mit den von euch gelesenen Abschnitten das Gottesbild des von Hans Jonas postulierten Mythos in einem Schaubild“	- Die Schüler entwerfen ein Schaubild für das Gottesbild Jonas	- Sozialform: Plenum - Medium: Karteikarten/Tafel
erweiterte Arbeitsphase/ Reflexion	Insgesamt ca. 35min			
- Ergebnissicherung I	ca. 10-15min	- Rückbezug auf die Theodizee: Wie löst Jonas das Theodizeeproblem? - Welche Intention steckt hinter diesem Versuch der Erklärung in Anbetracht der Grausamkeiten von Auschwitz?	- Schüler arbeiten daran die Verbindung herzustellen und bemerken, dass er es durch ein neues Gottesbild versucht zu lösen und die Allmacht Gottes vernachlässigt, um weiterhin an einen guten und verstehbaren Gott zu glauben.	- Sozialform: Plenum
- Ergebnissicherung II	ca. 10-15min	- Diskussion zu den Fragen: Was ist eure Meinung zu diesem Gottesbild? (Ist ein solcher Gott vorstellbar?) (Ist er noch Gott?) (Welche Intention und welche Erfahrung steckt hinter diesem Versuch einer Erklärung?) (Wie sähe eine Alternative aus?)	- Schüler beziehen persönlich Stellung zu dem von Jonas postulierten Gottesbild	- Sozialform: Plenum
Schlussphase	ca. 2min	- Lehrer verabschiedet die Schüler	- Schüler verabschieden sich und notieren sich die Hausaufgabe	
didaktische Reserve	optional	- Welche Kritik gibt es an Hans Jonas auszusetzen? - Inwiefern weicht dieses Verständnis von dem unsrigen ab und wie könnte man das Dilemma auflösen?		

5. Tabellarischer Unterrichtsentwurf/ Verlaufsplanung – 02.02.2011

Unterrichtsphase	Dauer	Geplante Lehreraktivität	Erwartetes Schülerverhalten	Medien/Sozialform
Einstiegsphase	ca. 2min	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Schüler - Verteilen der Zusammenfassung zur letzten Stunde 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung der Lehrpersonen - Schüler reichen Zusammenfassungen weiter 	- Sozialform: Plenum
einführende Arbeitsphase	Ingesamt ca. 40min			
Einführung des Themas	ca. 5min	- Einleitung zu der Methode und dem Prozedere des „Zustimmungsbarometers“ und dem Zusammenhang mit der „Theodizee nach 1945“	- Schüler hören zu und kleben anschließend die Punkte auf die Stelle, die ihres Erachtens nach ihre Meinung am besten wiedergibt	- Sozialform: Plenum
Reflexion I	ca. 15min	<ul style="list-style-type: none"> - Ausgehend von der interessengeleiteten Frage zur Theodizee, werden unterschiedliche Aussagen getroffen, denen sich die Schüler zuordnen sollen. Dies geschieht anhand von Klebepunkten und „Zustimmungsbarometern“. - Aussagen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Die Theodizeefrage interessiert mich. 2. Gott ist für das Leid nicht verantwortlich. 3. Bei Katastrophen stellt sich die Theodizeefrage verschärft. 4. Ich glaube, dass dies die beste aller Welten ist. 5. Wegen des Leids, in der Welt kann ich Gott nicht gütig, allmächtig und verständlich zugleich denken. 6. Ich glaube, dass Leid einen Sinn hat. 7. Aufgrund der Theodizeefrage zweifele/zweifelte ich an Gott, 		- Medium: Plakate

Reflexion II	ca. 20min	- Lehrer sucht markante Ergebnisse des „Zustimmungsbarometers“ heraus und stellt diese zur Diskussion	- Schüler diskutieren die markanten Punkte und kommen in einigen Punkten in ein konstruktives Streitgespräch, welches vom Lehrer angeleitet wird	- Sozialform: Plenum
Pause	ca. 5min	Pause	Pause	Pause
erweiterte Arbeitsphase/ Reflexion	Ingesamt ca. 43min			
- Reflexion I	ca. 20min	- Der Lehrer verteilt Plakate auf je drei Tischen, welche die Titel „Leibniz“, „Hiob“ und „Jonas“ tragen.	- Die Schüler geben ihre schriftlichen Kommentare zu den jeweiligen Themen ab und kommentieren Meinungen anderer Mitschüler	- Sozialform: Schreibgespräch
- Reflexion II	ca. 13min	- Der Lehrer erklärt das Vorgehen bei einem Schreibgespräch und achtet auf die Zeit - Lehrer verteilt die Fragebögen, welche zur Reflexion und Beurteilung dienen sollen	- Schüler füllen den Fragebogen aus	- Sozialform: Einzelarbeit
- Abschluss	ca. 10min	- Abschließende, offene Runde mit Süßigkeiten	- Schüler können frei fragen und essen Süßigkeiten	- Sozialform: Plenum
Schlussphase	ca. 2min	- Lehrer verabschiedet die Schüler	- Schüler verabschieden sich und notieren sich die Hausaufgabe	
didaktische Reserve	optional	- Offene Fragen der Schüler		

8.2. Visualisierungen unterschiedlicher Methoden

8.2.1. „Bilderwahl“ (nur Kleingruppe)

Konkretisierung des Tafelbilds

Apokalypse
bringt die
absolute
Vernichtung

Folgende Bilder wurden in Verbindung mit den angeführten Textpassagen ausgewählt. Auf der rechten Seite ist die Einordnung dieser auf der Skala zwischen „Apokalypse bringt die absolute Vernichtung der Welt“ sowie „Apokalypse bringt den Menschen ewiges Heil“ angegeben.

1Kor 15, 49-53

⁴⁹Und wie wir getragen haben das Bild des Irdischen, also werden wir auch tragen das Bild des Himmlischen. ⁵⁰Das sage ich aber, liebe Brüder, dass Fleisch und Blut nicht können das Reich Gottes ererben; auch wird das Verwesliche nicht erben das

Unverwesliche. ⁵¹Siehe, ich sage euch ein Geheimnis: Wir werden nicht alle entschlafen, wir werden aber alle verwandelt werden; ⁵²und dasselbe plötzlich, in einem Augenblick, zur Zeit der letzten Posaune. Denn es wird die Posaune schallen, und die Toten werden auferstehen unverweslich, und wir werden verwandelt werden. ⁵³Denn dies Verwesliche muss anziehen die Unverweslichkeit, und dies Sterbliche muss anziehen die Unsterblichkeit.

1Kor 15, 49-53

⁴⁹Und wie wir getragen haben das Bild des Irdischen, also werden wir auch tragen das Bild des Himmlischen. ⁵⁰Das sage ich aber, liebe Brüder, dass Fleisch und Blut nicht können das Reich Gottes ererben; auch wird das Verwesliche nicht erben das Unverwesliche.

⁵¹Siehe, ich sage euch ein Geheimnis: Wir werden nicht alle entschlafen, wir werden aber alle verwandelt werden; ⁵²und dasselbe plötzlich, in einem Augenblick, zur Zeit der letzten Posaune. Denn es wird die Posaune schallen, und die Toten werden auferstehen unverweslich, und wir werden verwandelt

werden. ⁵³Denn dies Verwesliche muss anziehen die Unverweslichkeit, und dies Sterbliche muss anziehen die Unsterblichkeit.

Offb 21, 1-4; 7-8


¹Und ich sah einen neuen Himmel und eine neue Erde. [...] ²Und ich [...] sah die heilige Stadt, das neue Jerusalem, von Gott aus dem Himmel herabfahren [...] ³Und ich hörte eine große Stimme von dem Stuhl, die sprach: Siehe da, die Hütte Gottes bei den Menschen! Und er wird bei ihnen wohnen, und sie werden sein Volk sein, und er selbst, Gott mit ihnen, wird ihr Gott sein; ⁴und Gott wird abwischen alle Tränen von ihren Augen, und der Tod wird nicht mehr sein, noch Leid noch Geschrei noch Schmerz wird mehr sein; denn das Erste ist vergangen. ⁷Wer überwindet, der wird es alles ererben, und ich werde sein Gott sein, und er wird mein Sohn sein. ⁸Der Verzagten aber und Ungläubigen und Greulichen und Totschläger und Hurer und Zauberer und Abgöttischen und aller Lügner, deren Teil wird sein in dem Pfuhl, der mit Feuer und Schwefel brennt; das ist der andere Tod.

Mt 24, 4-6; 8; 13-14; 30-31

⁴Jesus aber antwortete und sprach zu ihnen: Sehet zu, dass euch nicht jemand verführe. ⁵Denn es werden viele kommen unter meinem Namen, und sagen: "Ich bin Christus" und werden viele verführen. ⁶Ihr werdet hören Kriege und Geschrei von Kriegen; sehet zu und erschreckt euch nicht. Das muss zum ersten alles geschehen; aber es ist noch nicht das Ende da. [...] ⁸Da wird sich allererst die Not anheben. ¹³Wer aber beharrt bis ans Ende, der wird selig. ¹⁴[...] Und dann wird das Ende kommen. [...] ³⁰Und alsdann wird erscheinen das Zeichen des Menschensohnes am Himmel. [...] ³¹Und er wird senden seine Engel mit hellen Posaunen, und sie werden sammeln seine Auserwählten von den vier Winden, von einem Ende des Himmels zu dem anderen.

Auszug einer Predigt von Rolf Zwick

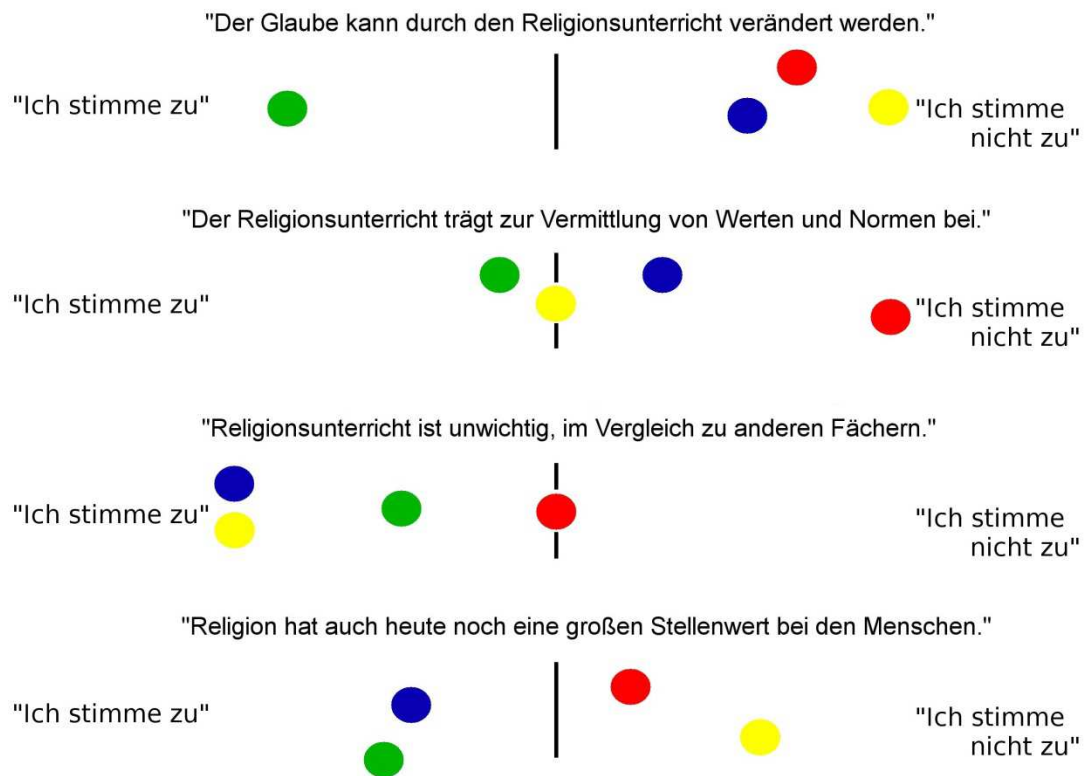
Der Endzeitgedanke soll uns nicht lähmen, sondern beflügeln. Das meint Jesus, wenn er sagt: „Erhebt eure Häupter.“ Aber damals wie heute haben apokalyptische Szenarien den Menschen Angst gemacht. Der Gedanke an das Ende lähmt uns. Also lieber nicht drüber reden und dran denken. Aber gerade der Gedanke daran, dass unser Leben endlich ist, soll uns beflügeln. Denn, so sagt Jesus, das Reich Gottes ist nahe! Und das setzt Kräfte frei.



Apokalypse
bringt den
Menschen
ewiges

8.2.2. Stellung beziehen

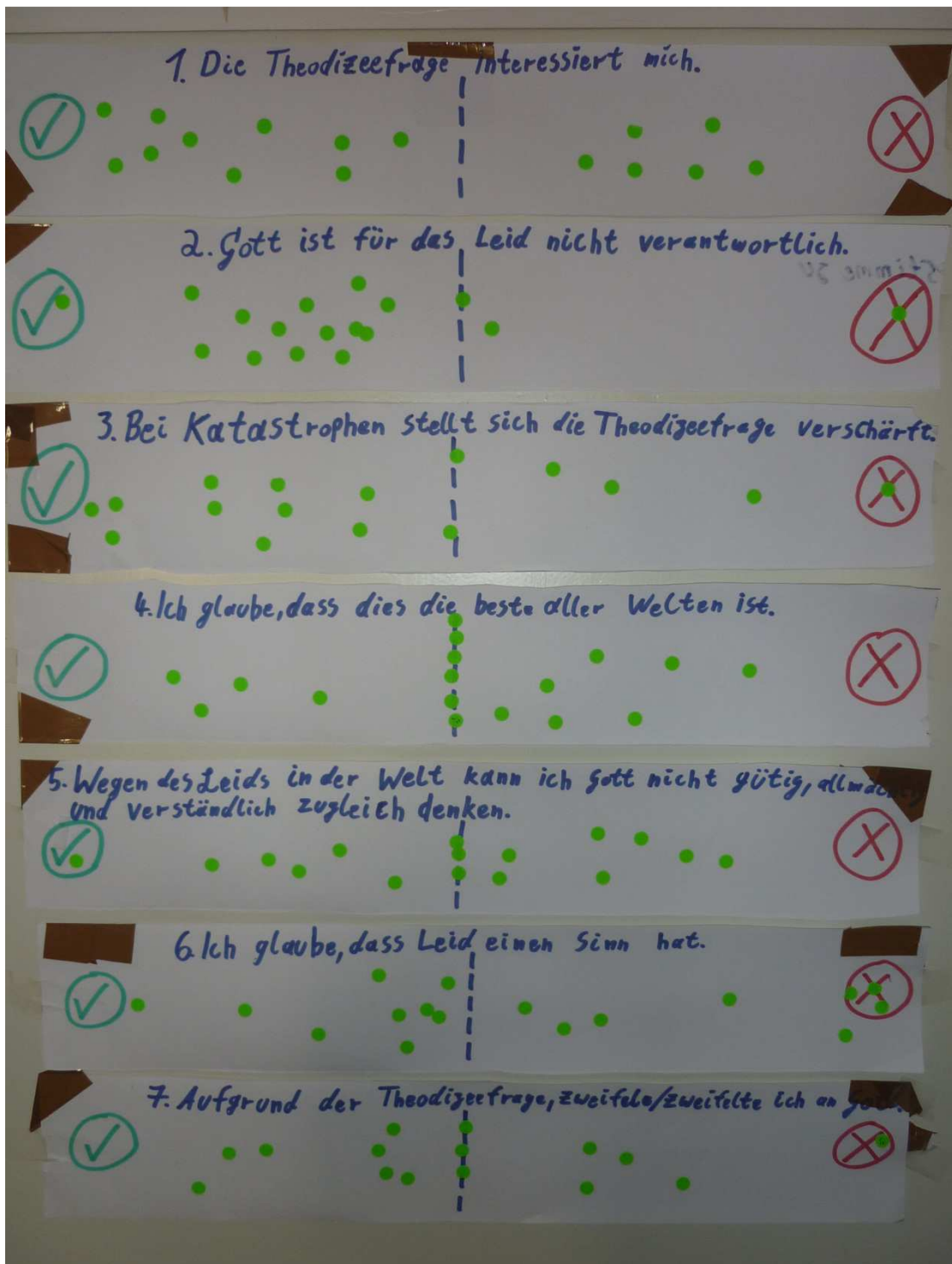
8.2.2.1. Kleingruppe



Legende:

-  Schüler A
-  Schüler B
-  Schüler C
-  Schüler D

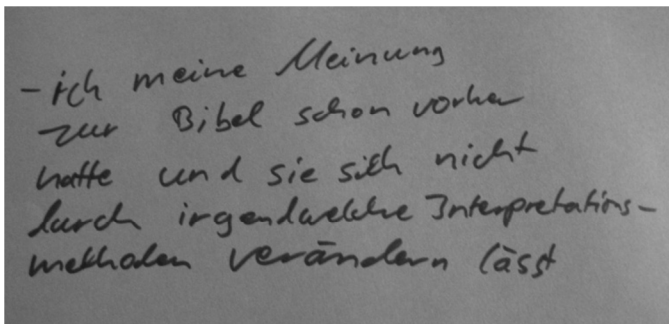
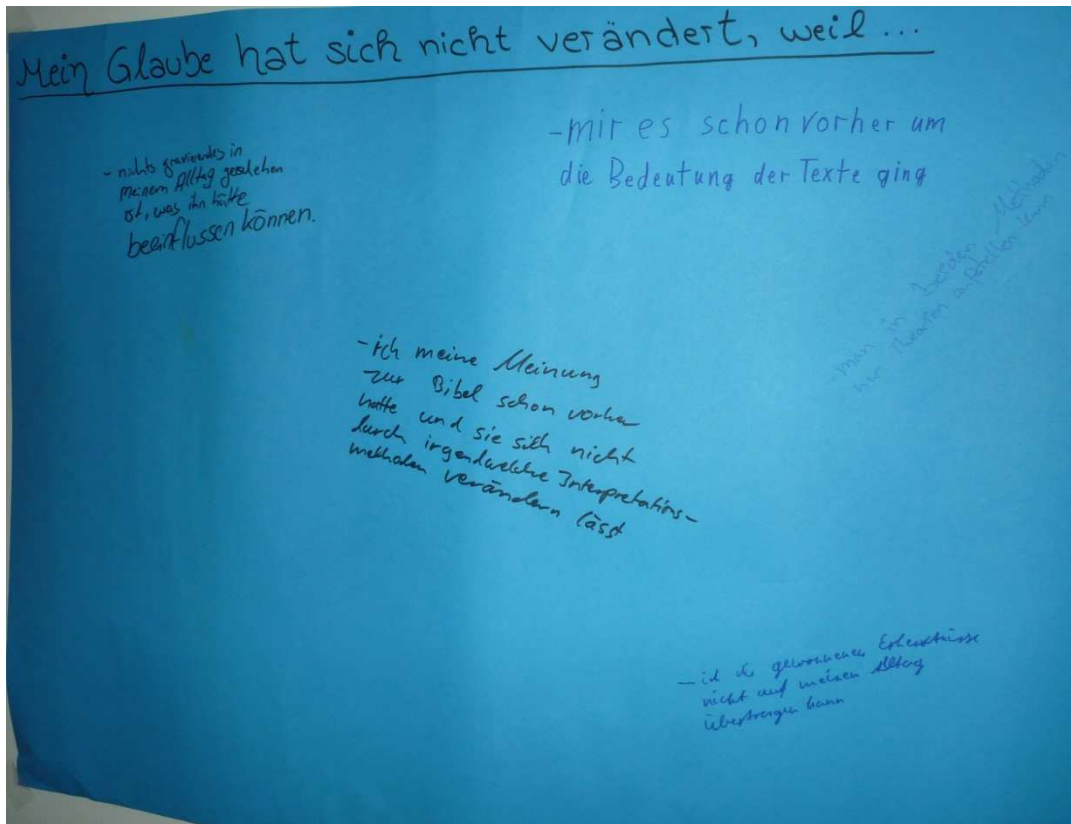
8.2.2.2. Großgruppe



8.2.3. Schreibgespräche auf Plakaten

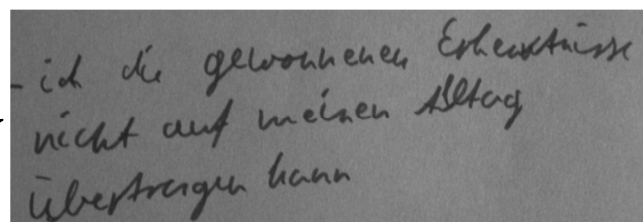
8.2.3.1. Kleingruppe zum Thema „Veränderung des Glaubens“

Plakat: „Mein Glaube hat sich nicht verändert, weil...“



S1: „...ich meine Meinung zur Bibel schon vorher hatte und sie sich nicht durch irgendwelche Interpretationsmethoden verändern lässt.“

S2: „...ich die gewonnenen Erkenntnisse nicht auf meinen Alltag übertragen“



- nichts gravierendes in
meinem Alltag geschehen
ist, was ihn hätte
beeinflussen können.

S3: „...nichts
Gravierendes in
meinem Alltag
geschehen ist, was
ihn hätte
beeinflussen
können.“

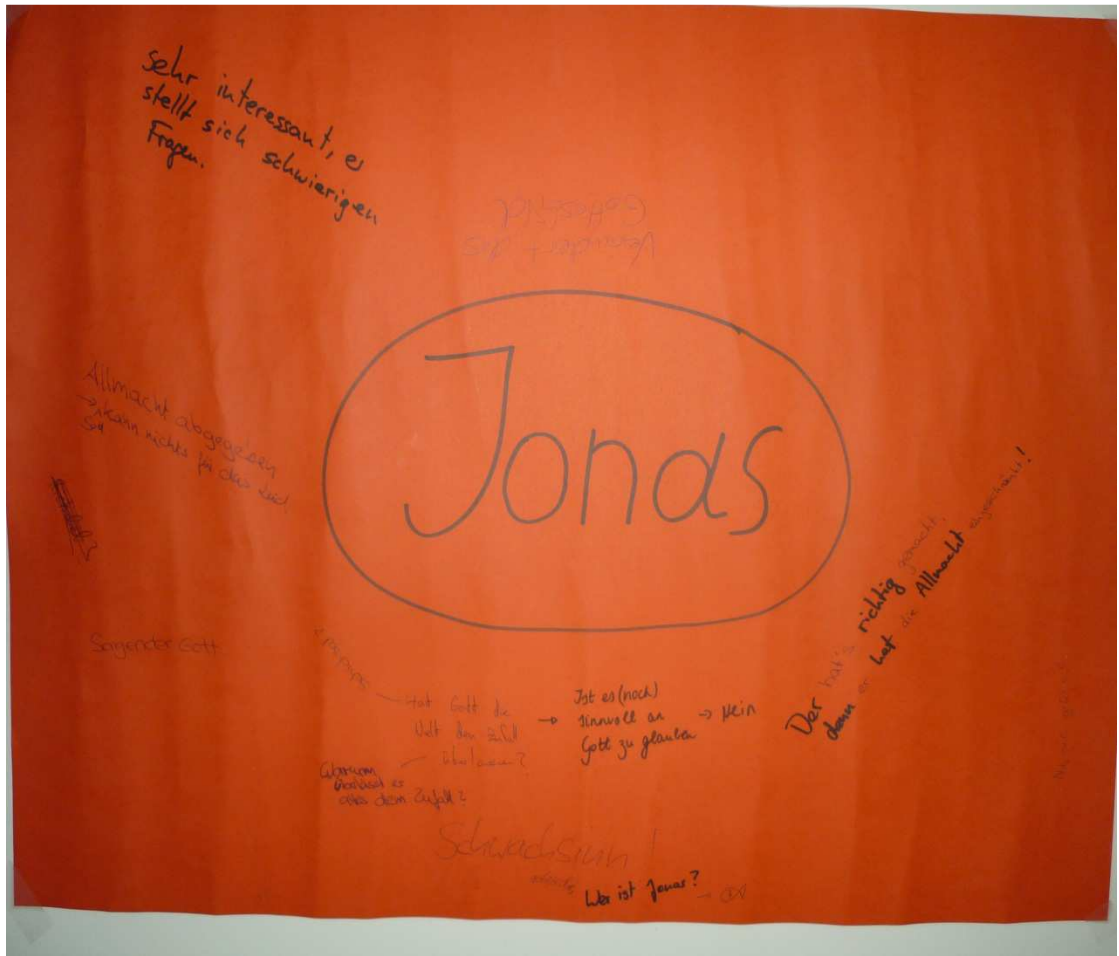
S4: „...man in beiden
Methoden nur Theorien
aufstellen kann
[gemeint ist die historisch
-kritische sowie die
tiefenpsychologische
Interpretationsmethode].“

- man in beiden Methoden
nur Theorien aufstellen kann

- mir es schon vorher um
die Bedeutung der Texte ging

S5: „...mir es schon
vorher um die
Bedeutung der Texte
ging.“

„Jonas“



8.2.4. Brainstorming/Assoziieren

8.2.4.1. Kleingruppe

Brainstorming: Ergebnisse der Schüler zu den Charakteristika Jesu

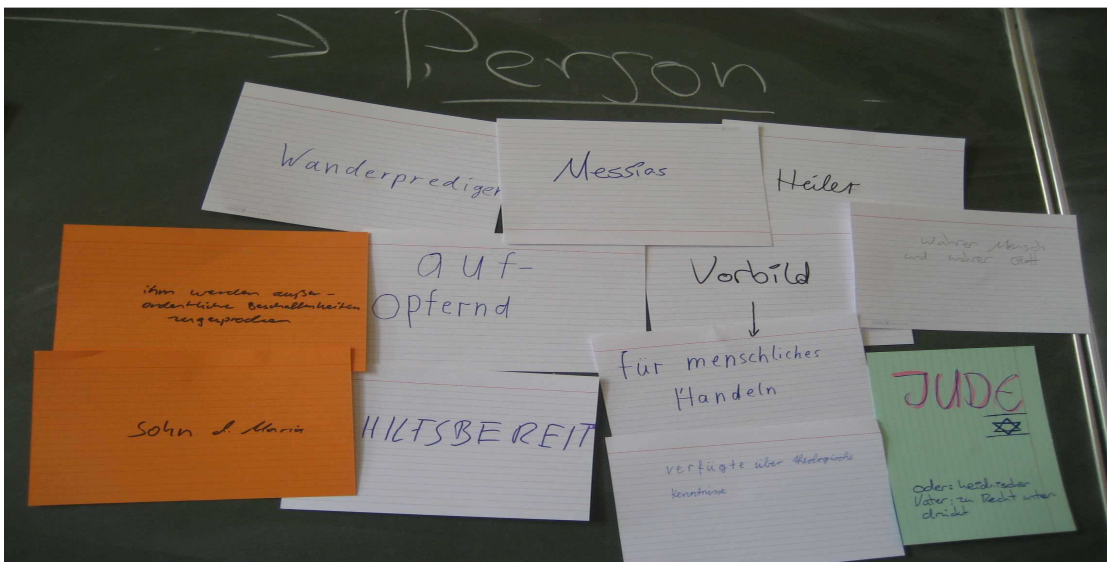
- hilfsbereit (2x)
- Messias (2x)
- Gottes Sohn (2x)
- Gottes Sohn?
- interessanter psychologischer Ansatz
- Retter
- konnte heilen
- für menschliches Handeln
- aufopfernd
- Führungsperson
- Vorbild
- Heiler

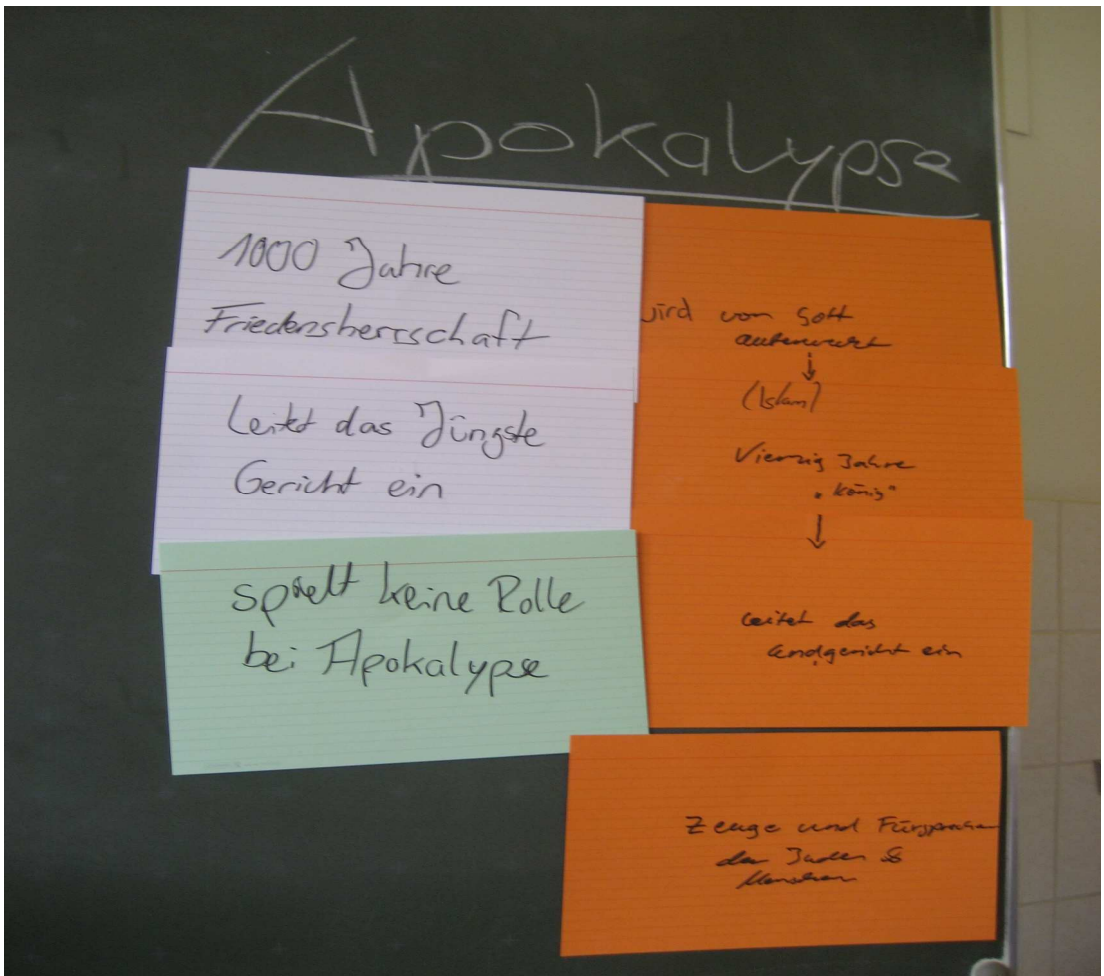
8.2.5. Clustern
 8.2.5.1. Kleingruppe

Gesamtbild



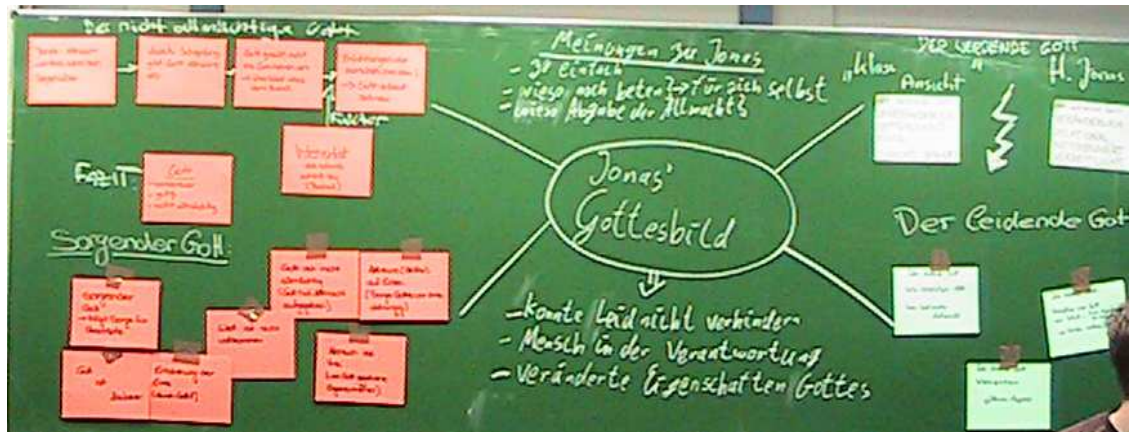
ausgewählte Kategorien



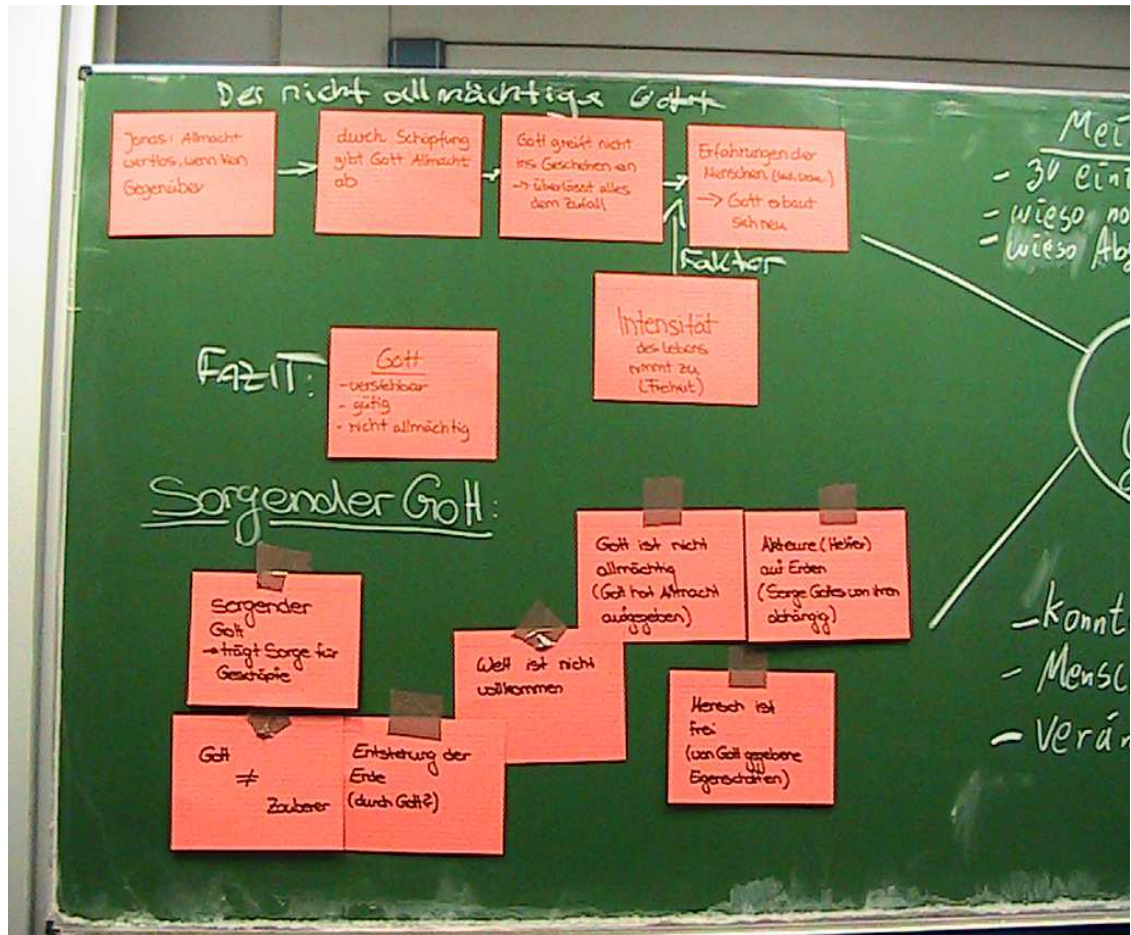


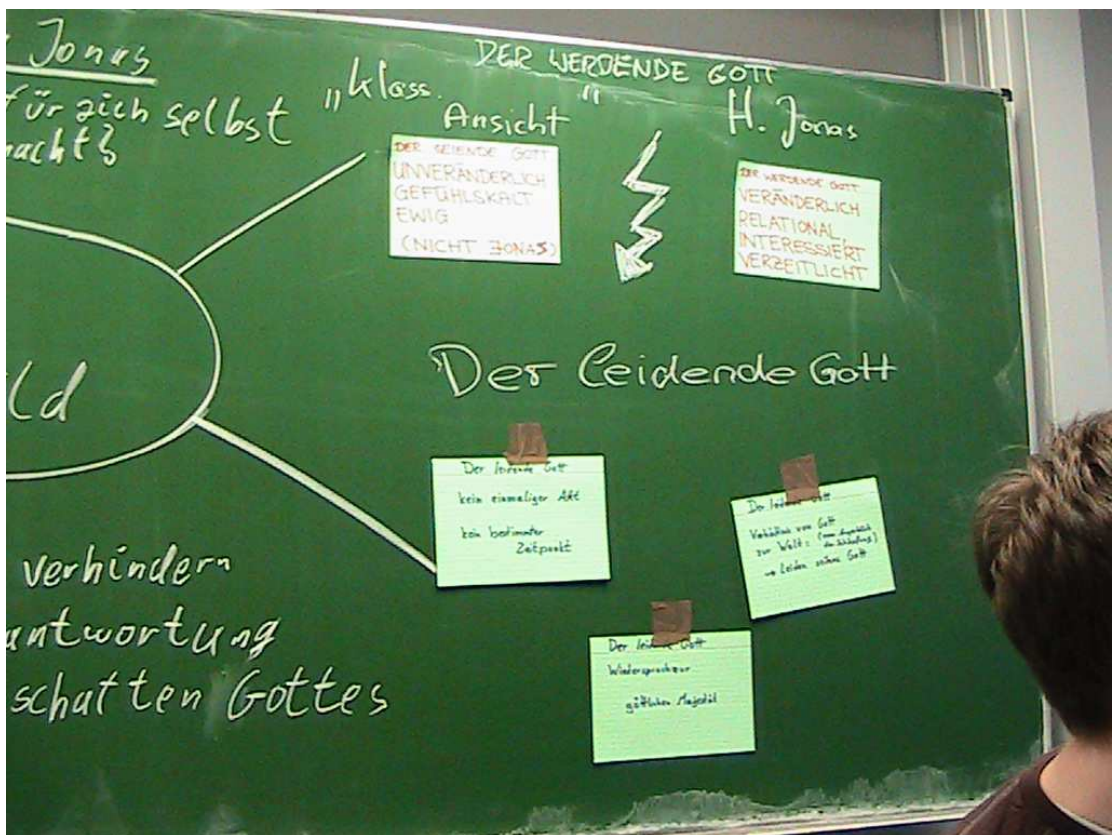
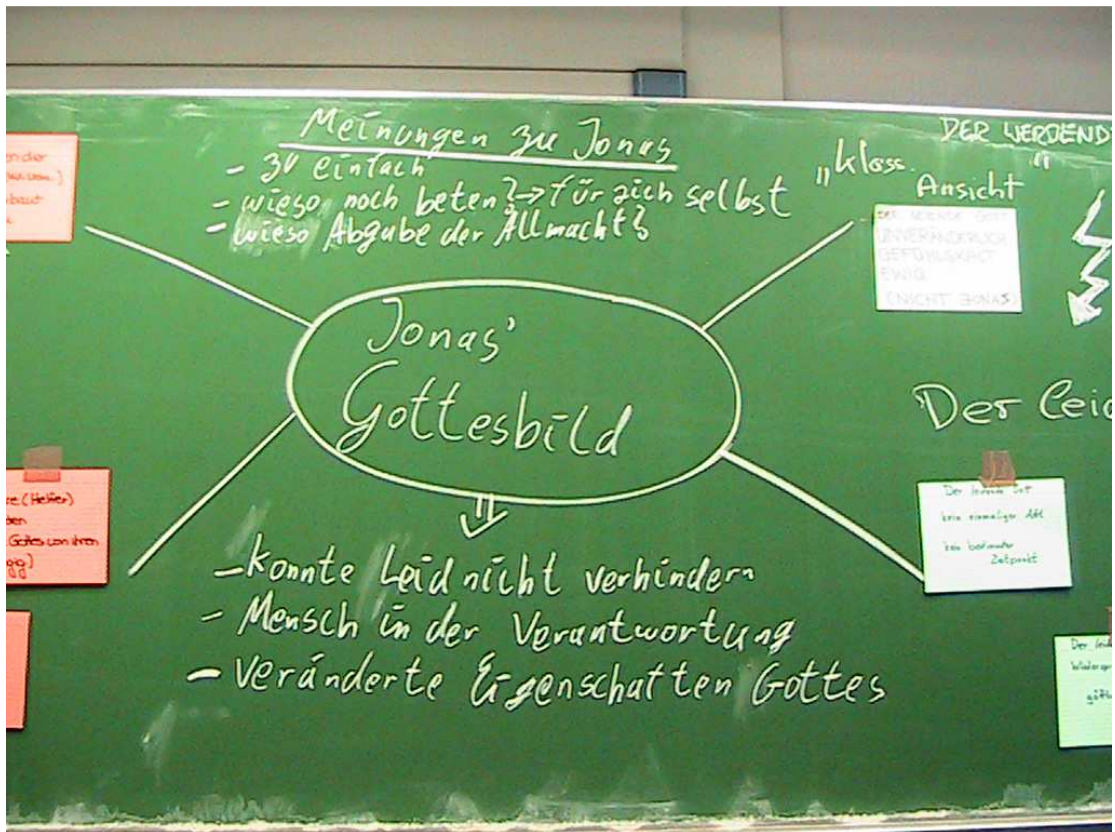
8.2.5.2. Großgruppe

Gesamtaufnahme



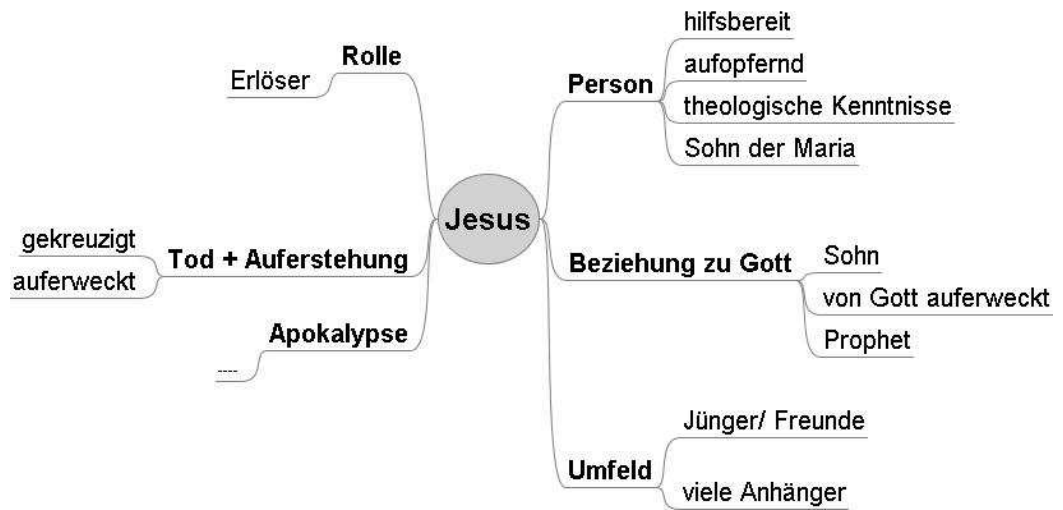
Kategorien



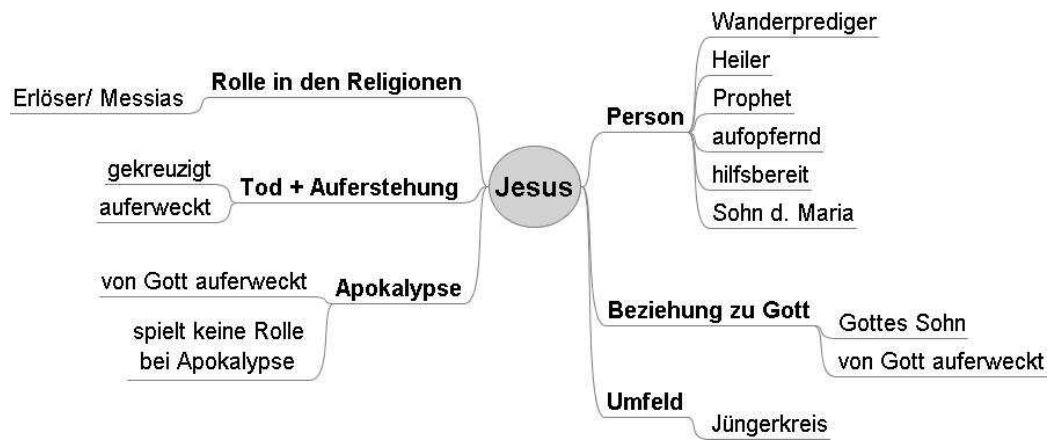


8.2.6. Mind-Maps (nur Kleingruppe)

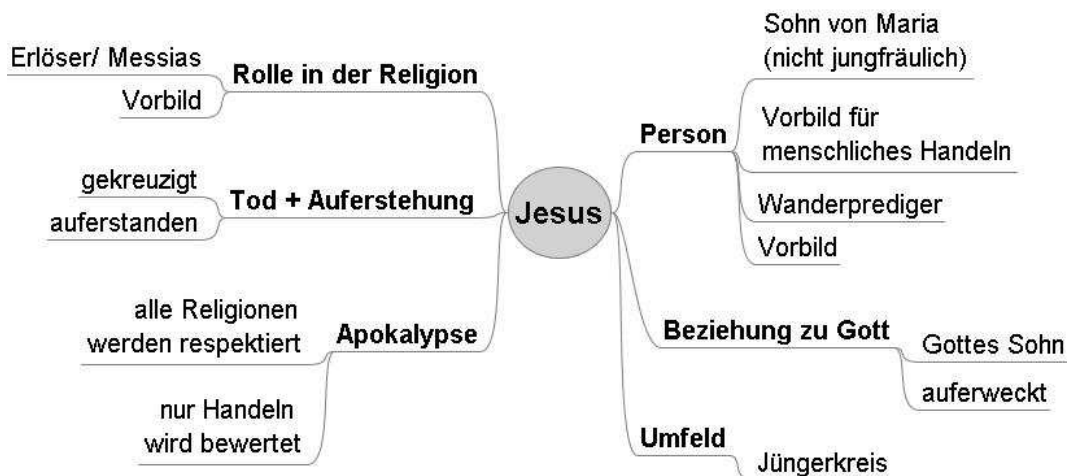
Persönliche Mind-Map zu Jesus von Schüler 1



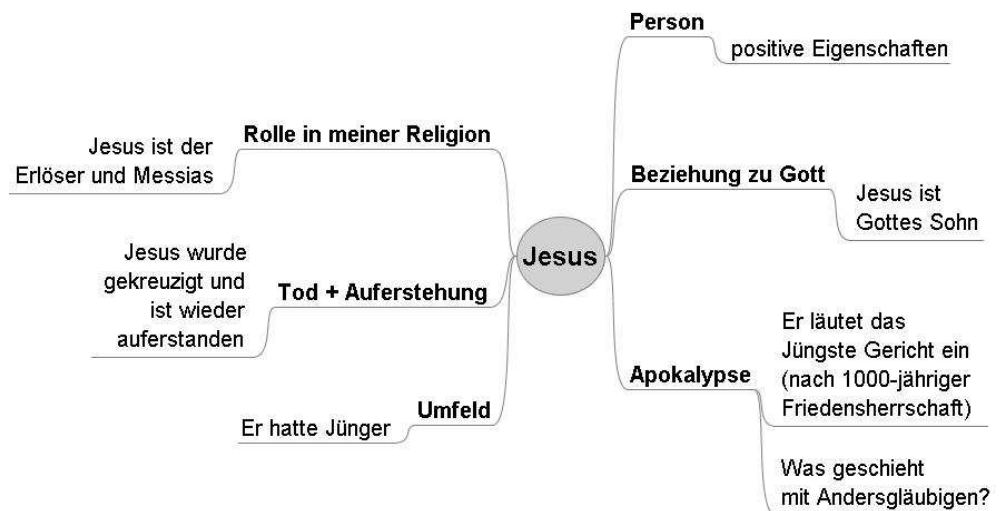
Persönliche Mind-Map zu Jesus von Schüler 2



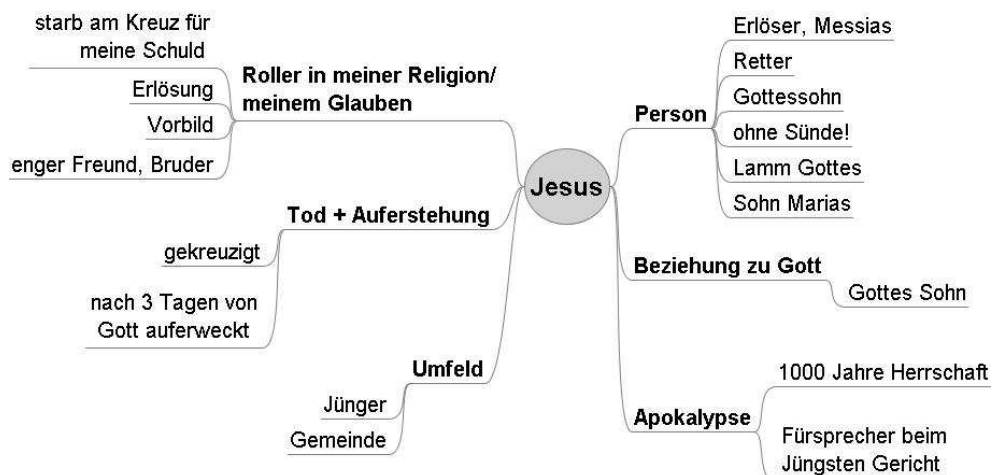
Persönliche Mind-Map zu Jesus von Schüler 3



Persönliche Mind-Map zu Jesus von Schüler 4



Persönliche Mind-Map zu Jesus von Schüler 5



8.3. Auswertung der Reflexionsbögen

8.3.3. Kleingruppe

Reflexionsfragebogen

Stimme zu

**Stimme gar
nicht zu**

(in Schulnoten: 1 = sehr gut, 6 = ungenügend)

1 2 3 4 5 6

1. Der Unterricht hat mich persönlich weitergebracht. —————

Wenn ja, inwiefern?

2. Der Unterricht hat mir neues Wissen vermittelt. —————

3. Der Unterricht hat mir gefallen. —————

Weil?

4. Der Unterricht bot Platz, um persönliche Fragen
zu diskutieren. —————

5. Ich hatte Einfluss auf die thematische Unterrichts-
gestaltung der nächsten Stunden. —————

6. Ich habe mich und meine persönlichen Ansichten im Unterricht respektiert gefühlt. —————

7. Die Lehrpersonen haben eine positive, offene Arbeitsatmosphäre vermittelt. —————

8. Die Lehrpersonen waren gut vorbereitet. —————

9. Ich habe durch den Unterricht neue Perspektiven gewonnen, die ich vorher noch nicht kannte. —————

Wenn ja, welche?

10. Für den regulären Unterricht würde ich mir wünschen, dass ich meine eigene Meinung öfter mit meinen Mitschülern diskutieren kann (so wie es in dieser Unterrichtseinheit möglich war). —————

11. Am Unterricht gut gefallen hat mir:

12. Am Unterricht verbesserungswürdig wäre:

13. Gefehlt hat mir/ Gewünscht hätte ich mir:

14. Was ich sonst noch sagen möchte:

Vielen Dank für eure Teilnahme!!! 😊

© L2 Thierolf und L1lai Weigel

N = 5

Frage 1: ø 2,2

„Der Unterricht hat mich persönlich weitergebracht.“

1: 1

2: 2

3: 2

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- Glauben in Diskussionen zu festigen

Inhalt:

- neue Perspektiven, interessante Ansätze
- Erwerbung von neuem Wissen, jedoch keine Veränderung meiner Sichtweise

Sonstiges:

- Neue Perspektive des Religionsunterrichts → muss nicht langweilig sein

Frage 2: ø 1,8

„Der Unterricht hat mir neues Wissen vermittelt.“

1: 2

2: 2

3: 1

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- X

Sonstiges:

- X

Frage 3: ø 1,4

„Der Unterricht hat mir gefallen.“

1: 3

2: 2

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- Interessanter gestaltet als normal, Kleingruppen = besser, lockere Atmosphäre

Material:

- X

Methode:

- Deutlich spannender als gewöhnlicher Religionsunterricht, Diskussion in kleinerer Gruppe → Gruppendynamik
- Starke Schülereinbeziehung, viele Diskussionen
- Kein langweiliges Gelaber
- Kleingruppe-Diskussionen

persönliche Entwicklung:

- personenbezogene Gespräche, persönliche Fragestellungen und Interessen wurden berücksichtigt und beantwortet

Inhalt:

- Dinge über andere Religionen gelernt

Sonstiges:

- X

Frage 4: ø 1,4

„Der Unterricht bot Platz, um persönliche Fragen zu diskutieren.“

1: 3

2: 2

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- X

Sonstiges:

- DEFINITIV!
- kam nicht wirklich vor

Frage 5: ø 1,8

„Ich hatte Einfluss auf die thematische Unterrichtsgestaltung der nächsten Stunden.“

1: 3

2: 0

3: 2

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Grundthema Religionenvergleich war sehr fest
- Per Abstimmung

Sonstiges:

- X

Frage 6: ø 1,4

„Ich habe mich und meine persönlichen Ansichten im Unterricht respektiert gefühlt.“

1: 3

2: 2

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 7: ø 1,4

„Die Lehrpersonen haben eine positive, offene Arbeitsatmosphäre vermittelt.“

1: 3

2: 2

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 8: ø1,4

„Die Lehrpersonen waren gut vorbereitet.“

1: 3 sehr sehr gut [ein Schüler ergänzte eine Notabstufung vor der 1]

2: 2

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 9: ø 2,6

„Ich habe durch den Unterricht neue Perspektiven gewonnen, die ich vorher noch nicht kannte.“

1: 0

2: 3

3: 1

4: 1

5: 0

6: 0

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- 2x Apokalypse
- Sichtweisen der anderen Religionen
- Was wenn Glaube falsch (Apokalypse)

Sonstiges:

- X

Frage 10: ø1,2

„Für den regulären Unterricht würde ich mir wünschen, dass ich meine eigene Meinung öfter mit meinen Mitschülern diskutieren kann (so wie es in dieser Unterrichtseinheit möglich war).“

1: 4 Ein Schüler ergänzte: (fett umrandet) JA! (darauf zeigen zwei große Pfeile, in denen steht: „BLINK“)

2: 1

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 11:

„Am Unterricht gut gefallen hat mir:“

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- diskutieren, verschiedene Meinungen vertreten, gute Ideen/ Tafelbilder
- Diskussion
- Information dann Diskussion

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Christentum-Islam-Judentum
- Apokalypse

Sonstiges:

- siehe 3
- Bereits bei 3 beschrieben, aber auch die Fragestellungen 4-9 wurden gut erfüllt

Frage12:

„Am Unterricht verbesserungswürdig wäre.“

Kommentare:**Atmosphäre:**

- X

Material:

- nicht so viele einzelne, aus Zusammenhang genommene Texte (z.B. Apokalypse, Christentum) → besseres Verständnis der Texte

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Mehr Bezug auf aktuelle Themen

Sonstiges:

- - NICHTS-

Frage 13:

„Gefehlt hat mir/ Gewünscht hätte ich mir.“

Kommentare:**Atmosphäre:**

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Gefehlt: Was glauben andere Religionen außer Islam, Judentum

Sonstiges:

- Eine längere Zeit in diesen Gruppen

Frage 14:

„Was ich sonst noch sagen möchte:“

Kommentare:

- gut [groß geschrieben]
- Religionsunterricht ist in dieser Variante ertragbarer als herkömmlicher Unterricht
- War abwechslungsreicher als regulärer Unterricht
- Offtopic: Deutschland wird gewinnen! 1:0 gegen England, geilstes Wort ever: eingedenk

8.3.1. Großgruppe

Reflexionsfragebogen

Stimme zu

**Stimme
gar nicht zu**

(in Schulnoten: 1 = sehr gut, 6 = ungenügend)

1 2 3 4 5 6

1. Der Unterricht hat mich persönlich weitergebracht. —————

Wenn ja, inwiefern?

2. Der Unterricht hat mir neues Wissen vermittelt. —————

3. Der Unterricht hat mir gefallen. —————

Weil?

4. Der Unterricht bot Platz, um persönliche Fragen zu diskutieren. —————

5. Ich hatte Einfluss auf die thematische Unterrichtsgestaltung der nächsten Stunden. —————

6. Ich habe mich und meine persönlichen Ansichten im Unterricht respektiert gefühlt. —————

7. Die Lehrpersonen haben eine positive, offene Arbeitsatmosphäre vermittelt.

—————

8. Die Lehrpersonen waren gut vorbereitet.

—————

9. Ich habe durch den Unterricht neue Perspektiven gewonnen, die ich vorher noch nicht kannte.

—————

Wenn ja, welche?

10. Für den regulären Unterricht würde ich mir wünschen, dass ich meine eigene Meinung öfter mit meinen Mitschülern diskutieren kann (so wie es in dieser Unterrichtseinheit möglich war).

—————

11. Am Unterricht gut gefallen hat mir:

12. Am Unterricht verbesserungswürdig wäre:

13. Gefehlt hat mir/ Gewünscht hätte ich mir:

14. Was ich sonst noch sagen möchte:

Vielen Dank für eure Teilnahme!!! 😊

© L1lai Weigel

Auswertung des Fragebogens der Großgruppe:

N = 18

Kategorien:

- **Atmosphäre**
- **Material**
- **Methode**
- **persönliche Entwicklung**
- **Inhalt**
- **Sonstiges**

Frage 1: ø 3,27

„Der Unterricht hat mich persönlich weitergebracht.“

1: 0

2: 5

3: 6

4: 5

5: 1

6: 1

X: 0

Atmosphäre:

Material:

- interessante Texte

Methode:

- Konfrontation mit anderen Meinungen
- 3x eigene Meinung artikulieren und diskutieren
- Neue Form des Unterrichts kennengelernt
- 2x zur Diskussion angeregt worden

persönliche Entwicklung:

- Beschäftigung mit Theodizee
- Es hat mir geholfen Standpunkte, die nicht meine sind, zu tolerieren
- Diskussion die über eigene Meinung reflektieren lässt

Inhalt:

- 2x Wissenserwerb Theodizee
- 2x neue Ansichten gewonnen (Leibniz und Jonas)

Sonstiges:

- Ich bin zeitlich weitergekommen

Frage 2: ø 2,66

„Der Unterricht hat mir neues Wissen vermittelt.“

1: 0

2: 10

3: 6

4: 1

5: 0

6: 1

X: 0

Frage 3: ø 2,27

„Der Unterricht hat mir gefallen.“

1: 4

2: 8

3: 4

4: 1

5: 1

6: 0

X: 0

Kommentare:**Atmosphäre:**

- 2x lockere Atmosphäre
- 4x Spaß

Material:

- Texte waren gut
- gute Tafelbilder

Methode:

- gleiche Aufgabenstellung
- Langeweile durch zu lange Beschäftigung mit einem Thema/Fragestellung
- + viele Meinungen
- - gleicher Stundenaufbau
- - gleiche Didaktik
- 3x Gruppenarbeit
- auf Plakaten gearbeitet
- mit Punkten Dinge ausgewertet
- permanente Diskussion und Einbeziehung in den Unterricht gut
- Im Vergleich zum sonstigen Unterricht eine Abwechslung – Vor allem die Möglichkeit offen und vorbehaltlos zu diskutieren hat mir gut gefallen
- Verhältnis zwischen selbstständigen Arbeiten, Gruppenarbeit, Gespräche, Diskussionen war gut
- Gute Herangehensweise an Texte
- viele Diskussionen
- kreatives selbstständiges Lernen
- freie Gestaltung
- Neue/Andere Form des Unterrichts
- Viele Gespräche
- selbstständiges Arbeiten

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Thema langweilig

Sonstiges:

- X

Frage 4: ø 2,05

„Der Unterricht bot Platz, um persönliche Fragen zu diskutieren.“

1: 6

2: 7

3: 3

4: 2

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 5: ø 3,11

„Ich hatte Einfluss auf die thematische Unterrichtsgestaltung der nächsten Stunden.“

1: 4

2: 4

3: 2

4: 4

5: 2

6: 2

X: 0

Frage 6: ø 2,05

„Ich habe mich und meine persönlichen Ansichten im Unterricht respektiert gefühlt.“

1: 7

2: 5

3: 3

4: 0

5: 1

6: 1

X: 1

Frage 7: ø 1,72

„Die Lehrperson hat eine positive, offene Arbeitsatmosphäre vermittelt.“

1: 7

2: 9

3: 2

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 8: ø 1,33

„Die Lehrperson war gut vorbereitet.“

1: 12

2: 6

3: 0

4: 0

5: 0

6: 0

X: 0

Frage 9: ø 2,94

„Ich habe durch den Unterricht neue Perspektiven gewonnen, die ich vorher noch nicht kannte.“

1: 1

2: 4

3: 9

4: 3

5: 0

6: 1

X: 0

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- X

Methode:

- X

persönliche Entwicklung:

- Lehramt studieren

Inhalt:

- 6x verschiedene Ansichten (Leibniz, Jonas, Hiob) (Hiob und Jonas davon 2x)
- Rechtfertigungen der Theodizee
- Da sich nicht alle geäußert haben und ich einige ***** kannte kam nichts Neues dazu

Sonstiges:

- X

Frage 10: ø 2,88

„Für den regulären Unterricht würde ich mir wünschen, dass ich meine eigene Meinung öfter mit meinen Mitschülern diskutieren kann.“

1: 3 (Schüler/in ergänzte: „Ja!“)

2: 4

3: 4

4: 2

5: 3

6: 1

X: 1 (Schüler/in ergänzte: „Diskussionsrunden waren gut vorhanden. Auch zeitlich gut eingeteilt.“)

Frage 11:

„Am Unterricht gut gefallen hat mir:“

Kommentare:

Atmosphäre:

- 7x die offene und (relativ) entspannte Atmosphäre

Material:

- 3x gut ausgewählte und verständliche Texte
- 4x Zusammenfassungen der jeweils letzten Unterrichtsstunde

Methode:

- 8x Gruppenarbeiten
- 5x offenen Diskussionsrunden
- Die Vorgehensweise der Unterrichtsgestaltung
- Die Arbeitsweise
- abwechslungsreich
- Tafelbilder

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- Erklärungen/Infragestellung von Thesen

Sonstiges:

- dass es vorbei ist
- Lehrperson
- Spontan auf Dinge eingegangen die ungeplant aufgetaucht sind
- Fragen konnten gut beantwortet werden → gut vorbereitet
- Zeit war gut eingeteilt + fertig geworden bis zum Ende der Stunde
- Ich hatte Zeit für Mathematik und Informatik

Frage12:

„Am Unterricht verbesserungswürdig wäre:“

Kommentare:

Atmosphäre:

- X

Material:

- teilweise Aufteilung der Texte → Jonas wurde geteilt, erst später ergab sich vollständiges Bild
- teilweise einzelne Texte ohne Zusammenhang → schwer zu verstehen
- weniger unnötiger Medieneinsatz!!! (Tafel reicht oft aus!)
- Filme, Musik, evtl. Originale Schriften (?) mit einbringen

Methode:

- manchmal war es etwas zäh, da viel wiederholt wurde oder zu lange auf einem Thema herumgekaut wurde.
- 4x Ein klareres, fokussierteres Hinarbeiten auf einen Punkt
- 2x wechselnder Aufbau (Art & Weise) der Arbeitsaufträge

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- 2x besseres Thema
- 2x Weniger Wiederholungen von schon gefestigten Inhalten.
- zu viele Abschweifungen

Sonstiges:

- Da ich am Religionsunterricht keinen akademischen Sinn sehe gibt es nichts zu verbessern
- weniger unqualifizierte Beiträge von Vollidioten
- *Schülername* Beiträge
- NISCHTS!

Frage 13:

„Gefehlt hat mir/ Gewünscht hätte ich mir.“

Kommentare:**Atmosphäre:**

- X

Material:

- X

Methode:

- Nur noch ein wenig mehr Abwechslung und Schwung, aber minimal.
- Diskussionsrunden/Podiumsdiskussion!

persönliche Entwicklung:

- X

Inhalt:

- nicht an einem Thema durchgängig hängen
- Das Gottesbild der Nazis im 3. Reich
- Weniger Wiederholungen/"Gelaber" über immer die gleichen uninteressanten Themen.

Sonstiges:

- Kekse und Mathematik
- Knebel für einige Personen aus diesem Kurs (s. o.)
- Nicht immer die gleichen Fragen im Evaluationsbogen ^^.
- dass sich ihre beiden Kollegen ebenfalls in den Unterricht einbringen bzw. auch ihre Meinung einbringen oder darstellen, da mich ihre Ansichten zu den besprochenen Themen interessiert hätten.

Frage 14:

„Was ich sonst noch sagen möchte.“

Kommentare:

- Viel Glück
- Super Arbeit! Viel Erfolg und Spaß beim Auswerten.
- Schönes Wochenende, Frohe ostern und `nen guten Rutsch ins neue Jahr!
- Bitte entschuldigt mein unkonstruktives Verhalten im Unterricht
- Liebe Grüße + gute Zeit!
- weiter so ☺
- insgesamt gut gemacht – trotz extrem schwierigen Kurs!
- Tschüss.
- Ihre Kompetenz ist omnipotent!

- Die Diskussionsthemen waren teils sehr brisant und ich fand die „Akzeptanz“ der Kameraden und von ihnen sehr positiv. Obwohl die Stellung häufig unterschiedlich waren.
- Am 27.03. für die Schuldenbremse stimmen → Dann wären wir das leid mit der Neuverschuldung los.
- War gut! ☺

9. Danksagung

Der Dank zur Fertigstellung dieser Arbeit geht in erster Linie an Prof. Dr. Petra Freudenberger-Lötz, die die Forschungswerkstatt an der Universität Kassel etablieren konnte und mir die Möglichkeit verschaffte eine Arbeit auf dem Gebiet der Jugendtheologie zu schreiben.

Weiterer Dank geht an Johanna Syrnik und Mario Ziegler, die mich im Rahmen ihrer Doktorarbeit begleiteten, die Unterrichtsstunden filmten und mir mit Rat und Tat zur Seite standen.

Zudem danke ich meinem Bruder Patrick Weigel an dieser Stelle für die Formatierungslösungen, die mich andernfalls sehr lang aufgehalten hätten. Meiner Mutter Monika Weigel danke ich für die Versorgung in jedweder Hinsicht während langer Arbeitsphasen.

Weiterhin danke ich den Lehrkräften der jeweiligen Klassen, die mir ihre Unterrichtszeit für die theologischen Gespräche zur Verfügung stellten, ohne die das ganze Projekt nicht hätte stattfinden können.

Außerdem danke ich allen weiteren hier nicht namentlich aufgeführten Personen, die mich in vielerlei Hinsicht mit Rat und Tat unterstützten.

10. Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die Arbeit selbstständig verfasst, keine anderen, als die angegebenen Hilfsmittel verwandt und die Stellen, die anderen benutzten Druck- und digitalisierten Werken im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, mit Quellenangaben kenntlich gemacht habe. Dies umfasst auch das beigefügte Bildmaterial, Skizzen und Fotos.