

HERAUSGEGEBEN VON
Dr. Barbara Ort und Ludwig Rendle

fragen

suchen

entdecken

2

Arbeitshilfen

ERARBEITET VON
Konrad Bürgermeister,
Paul Hartl,
Anita Hofbauer,
Barbara Ort,
Ludwig Rendle,
Andrea Wirth

Kösel/Auer

fragen - suchen - entdecken 2 **Religion in der Grundschule 1 - 4**

Herausgegeben von
Dr. Barbara Ort und OStDir Ludwig Rendle
mit Beratung von Prof. Dr. Lothar Kuld

fragen - suchen - entdecken 2 - Arbeitshilfen

Erarbeitet von
Konrad Bürgermeister, Paul Hartl,
Anita Hofbauer, Barbara Ort, Ludwig Rendle, Andrea Wirth

2. Auflage 2007

Copyright © 2003 Kösel-Verlag, München,
in der Verlagsgruppe Random House GmbH,
und Auer Verlag GmbH, Donauwörth

Rechtschreibreformiert

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt

Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung der Verlage.

Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung gescannt und in ein
Netzwerk eingestellt werden. Das gilt auch für Intranets von Schulen oder sonstigen Bildungseinrichtungen.

Umschlag: Kaselow-Design, München

Sachzeichnungen: Maria Ackmann, Hagen

Notensatz: Christa Pfletschinger, München

Satz: Kösel-Verlag, München

Druck und Bindung: Ludwig Auer GmbH, Donauwörth

ISBN 978-3-466-50648-4 (Kösel)

ISBN 978-3-403-03256-4 (Auer)

Der Kösel-Verlag ist Mitglied im „Verlagsring Religionsunterricht (VRU)“. www.vru-online.net
www.koesel.de
www.auer-verlag.de


verlagsring
religionsunterricht

Vorwort

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

diese Arbeitshilfen zum zweiten Band des Grundschulwerkes **fragen – suchen – entdecken** wollen Sie bei Ihrer kreativen Arbeit mit dem Schulbuch begleitend unterstützen.

- Zum besseren Verständnis des Gesamtwerkes wird zu Beginn das Konzept von **fragen – suchen – entdecken** erläutert. Im Mittelpunkt steht dabei die Betonung des eigenständigen Aneignungsprozesses von Inhalten durch die Schülerinnen und Schüler. Die Konsequenzen, die sich aus dieser didaktischen Konzeption ergeben, bestimmen die didaktische Struktur der einzelnen Kapitel.
- Eine Besonderheit stellen die ersten Seiten des jeweiligen Schulbuches dar. Sie sind überschrieben mit „Stille entdecken“ und verweisen Sie und die Schülerinnen und Schüler auf eine wichtige Aufgabe des Religionsunterrichts: auf die Einübung der Stille, der Achtsamkeit, der Möglichkeiten „Wege der inneren Erfahrung“ zu erkunden und zu gehen. Diese Angebote sollen gleichsam wie ein roter Faden den Religionsunterricht in immer neuen Variationen während des Jahres begleiten.
- Die Folienmappe **Schatzkiste**, die CD **Liederkiste** und die Handpuppe **Relix** sind zusätzliche Hilfen für Ihren Religionsunterricht.

Wir hoffen, dass die Arbeitshilfen mit ihren zahlreichen Impulsen, Arbeitsblättern und zusätzlichen Materialien eine lebendige und kreative Unterrichtsgestaltung ermöglichen.

*Die Autorinnen und Autoren,
die Herausgeberin und der Herausgeber*

Inhalt

A GRUNDLAGEN		Das Konzept zu „fragen - suchen - entdecken 1-4“
Rahmenbedingungen	.....	12
Konsequenzen für die Religionsbücher „fragen – suchen – entdecken“	.....	15
Ausgangspunkt und Ziel: fragende, suchende und entdeckende Sch.	.....	16
A GRUNDLAGEN		Das Begleitmaterial zu „fragen - suchen - entdecken 1-4“
1. Die „fragen – suchen – entdecken – Arbeitshilfen“	.....	17
2. Die Folienmappe Schatzkiste 1/ 2	.....	17
3. Die CD Liederkiste 1/ 2	.....	17
4. Die Handpuppe Relix	.....	17
AB 2.0.1 Kopiervorlage: Relix traurig, zornig, fröhlich, nachdenklich-träumend	.....	21
B SCHULBUCH		Der Umschlag von „fragen - suchen - entdecken 2“
B SCHULBUCH		Meditationsseiten in „fragen - suchen - entdecken 1-4“
Stille-Übungen im RU der Grundschule	.....	22
Die religionspädagogische Bedeutung von Stille-Übungen	.....	22
Rahmenbedingungen und Gestaltung einer Stille-Übung	.....	23
Grundformen der Stille-Übung: Atmen – Aufrechtes Sitzen	.....	24
Aufbau der Stille-Übungen	.....	25
Literatur	.....	25
B SCHULBUCH		Stille entdecken in „fragen - suchen - entdecken 2“
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 4: Wie ein Baum ...	.....	26
1. Hintergrund	.....	26
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	.....	28
M 2.0.2 Lied: Ich wachse in die Erde	.....	27
M 2.0.3 Erzähltext: Der Baum spricht	.....	29
M 2.0.4 Lied: In einem Baum	.....	29
AB 2.0.5 Gestaltungsvorlage Mandala: Jahresringe meines Lebens	.....	31
M 2.0.6 Erzähltext: Die Fabel von König der Bäume	.....	33
3. Weiterführende Anregung	.....	32
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 5: Sehen und Dahinterschauen	.....	34
1. Hintergrund	.....	34
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	.....	36
M 2.0.7 Gestaltungsvorlage: Eine gute Nachricht (Ich bin einmalig)	.....	35
M 2.0.8 Lied und Spiel: Blind sein und nicht sehen können	.....	37
M 2.0.9 Lied und Tanz: Gib uns Augen	.....	39
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 5: Ein Segensgebet	.....	42
1. Hintergrund	.....	42
M 2.0.10 Infoblatt: Irisches Segensgebet – Segensgebet von Kindern	.....	41
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	.....	42
M 2.0.11 Erzähltext: Niki und das Dreimeterbrett	.....	43
M 2.0.12 Körperübung: Ich bin getragen und <i>Kanon:</i> Getragen – getragen	.....	44
M 2.0.13 Lied und Tanzanleitung: Gott, guter Vater	.....	45
M 2.0.14 Segens- und Psalmworte und Lied: Gottes guter Segen sei mit euch	.....	46
AB 2.0.15 Gestaltungsvorlage: Gott sei wie ...	.....	47

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 6: Die Gebärden	49
1. Hintergrund	49
M 2.0.16 Infoblatt: Gebärdenfolge	51
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	49
3. Weiterführende Anregungen	50

Ein Grundmodell der Bilderschließung	52
---	-----------

KAPITEL 1	Miteinander sprechen, mit Gott reden
------------------	---

1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	53
2. Das Thema im Lehrplan und in <i>fragen – suchen – entdecken</i>	54
3. Verbindungen zu anderen Themenbereichen und Fächern	54
4. Lernsequenz	56

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 7: Miteinander sprechen – Mit Gott reden	58
---	-----------

1. Hintergrund	58
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	60
AB 2.1.1 Gestaltungsvorlage: Die Sonne und was unter ihr lebt	55

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 8/9: Was Kinder auf der Welt bewegt	64
--	-----------

1. Hintergrund	64
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	64
AB 2.1.2 Gestaltungsvorlage: Meine Luftballons	57
M 2.1.3 Erzähltext: Die Kerzen	59
M 2.1.4 Erzähltext: Olaf ist sauer auf Gott	61
AB 2.1.5 Psalmwortkarten	61
AB 2.1.6 Gestaltungsvorlage: Zu meiner Geschichte ein Psalmwort finden	62

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 10/11: Vertrauen	66
---	-----------

1. Hintergrund	66
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	68
AB 2.1.7 Folienvorlagen: Mutter und Kind	65
M 2.1.8 Folienvorlagen: Vater und Kind	67
M 2.1.9 Lied: Wie groß ist Gottes Liebe?	69
M 2.1.10 Erzähltext: Jakob erfindet ein Gebet	69

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 12/13: Brot zum Leben haben	72
--	-----------

1. Hintergrund	72
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	72
M 2.1.11 Auflösung: „Brot“ in 23 Sprachen	71
M 2.1.12 Gebet: Gib uns heute unsern täglichen Reis	71
M 2.1.13 Vorlesetexte: Familien in Not	73

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 14/15: Sich versöhnen	74
--	-----------

1. Hintergrund	74
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	74
AB 2.1.14 Kopiervorlage: Worte und Sätze, die verletzen	75
AB 2.1.15 Kopiervorlage: Einen Tag in meinem Leben anschauen	75

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 16/17: Gott ist bei den Menschen	76
---	-----------

1. Hintergrund	76
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	76
M 2.1.16 Folienvorlagen: Gott ist bei den Menschen, die	77
M 2.1.17 Gebärden: Bewegtes Vaterunser	79
M 2.1.18 Kanon: Vaterunser-Lied	81
AB 2.1.19 Gestaltungsvorlage: Vaterunser-Mandala	81

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 18/19: Wie Menschen anderer Religionen beten	78
1. Hintergrund	78
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	82
M 2.1.20 Erzähltext: Mesut, der Neue in der Klasse	83
AB 2.1.21 Gestaltungsvorlage: Kalligrafie erproben	83
M 2.1.22 Bausteine für eine multireligiöse Morgenfeier	84
M 2.1.23 Lied: Hebräisch vom Frieden singen	87
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 20/21: Loben und danken	82
1. Hintergrund	82
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	86
3. Weiterführende Anregung	86
M 2.1.24 Infoblatt: Die 99 schönsten Namen Gottes	87
AB 2.1.25 Kopiervorlage: Aus den Lobpsalmen	88
M 2.1.26 Tanzanleitung: Vom Aufgang der Sonne	89
AB 2.1.27 Bastelanleitung: Wir basteln einen Gebetskalender	89
Literatur	86

KAPITEL 2

Miteinander leben

1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	90
2. Das Thema im Lehrplan und in <i>fragen – suchen – entdecken</i>	91
3. Verbindungen zu anderen Themenbereichen und Fächern	91
4. Lernsequenz	92
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 21: Miteinander leben	92
1. Hintergrund	92
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	94
AB 2.2.1 Schablone und Gestaltungsvorlage: Miteinander leben	93
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 22/23: Miteinander – gegeneinander	94
1. Hintergrund	94
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	96
M 2.2.2 Lied: Menschenbrückenlied	95
M 2.2.3 Lied/Gedicht: Ich gebe dir die Hände	95
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 24/25: Wie es bei Josef war	98
1. Hintergrund	98
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	100
M 2.2.4 Bastelanleitung: Knotenfiguren vorbereiten	97
M 2.2.5 Lehrerzählung Teil 1: Wie es bei Josef war	97
M 2.2.6 Rollenspiel: Warum immer nur er?	99
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 26/27: Josef kommt nach Ägypten	102
1. Hintergrund	102
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	106
M 2.2.7 Lehrerzählung Teil 2: Josef kommt nach Ägypten	99
M 2.2.8 Lied: Manchmal bin ich ganz unten	101
M 2.2.9 Fantasieübung: In der Zisterne	101
AB 2.2.10 Kärtchen: Wie sich die Beziehungen der Brüder verändern	103
M 2.2.11 Fantasiereise: Keine Angst vor dem Unbekannten	103
 FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 28/29: Josef wird Stellvertreter des Pharao	107
1. Hintergrund	107
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	110
M 2.2.12 Lehrerzählung Teil 3: Josef wird Verwalter von Ägypten	104
M 2.2.13 Lied: Erntetanz	105

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 30/31: Josefs Brüder kommen nach Ägypten	112
1. Hintergrund	112
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	114
M 2.2.14 Lehrererzählung Teil 4: Josefs Brüder kommen nach Ägypten	108
M 2.2.15 Meditationstext: Schuld eingestehen	109
3. Weiterführende Anregungen	115
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 32/33: Die Geschichte von Josef – unsere Geschichten	116
1. Hintergrund	116
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	116
AB 2.2.16 Gestaltungsvorlage: Was Menschen zueinander sagen	111
AB 2.2.17 Stationen lernen: Meine Geschichte	113
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 34: Gott lässt mich nicht allein	119
1. Hintergrund	119
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	119
AB 2.2.18 Rätsel: Eine Geheimschrift entziffern	111
M 2.2.19 Folienvorlage: Halt die Hände über mich	117
AB 2.2.20 Gestaltungsvorlage zum Gebet: Halte zu mir, guter Gott!	117
Literatur und Medien	119
KAPITEL 3	
Träumen, wünschen, hoffen	
1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	120
2. Das Thema im Lehrplan und in <i>fragen – suchen – entdecken</i>	122
3. Verbindungen zu anderen Fächern	122
4. Lernsequenz	124
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 35: Träumen – wünschen – hoffen	126
1. Hintergrund	126
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	128
AB 2.3.1 Elfen und Bilder: Träumen – wünschen – hoffen	121
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 36/37: Träume und Wünsche	128
1. Hintergrund	128
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	130
AB 2.3.2 Denkblasen: Wovon ich träume	123
AB 2.3.3 Denkblasen: So träumt Pedro	125
AB 2.3.4 Gedicht: Wovon Kinder dieser Welt träumen	125
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 38/39: Hoffnungsgeschichten	130
1. Hintergrund	130
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	132
3. Weiterführende Anregung	132
AB 2.3.5 Gestaltungsvorlage: Hoffnungsgeschichten	127
AB 2.3.6 Bildkarten: Was Angst macht – was tröstet	129
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 40/41: Der Traum einer Frau	132
1. Hintergrund	132
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	134
AB 2.3.7 Textpuzzle: Marias Loblied	131
AB 2.3.8 Gestaltungsvorlage: Ein Engel	133
M 2.3.9 Tanzanleitung: Das Magnifikat von Taizé tanzen	135
M 2.3.10 Lied: Marias Loblied	137
Stimme, Körper, Instrument	136

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 42/43: Mehr als ein Traum	142
1. Hintergrund	142
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	144
AB 2.3.11 <i>Ein gotisches Weihnachtsbild</i>	139
AB 2.3.12 <i>Gestaltungsvorlage: Glasfenster gestalten</i>	141
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 44/45: Ein Lebenstraum wird wahr	147
1. Hintergrund	147
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	148
M 2.3.13 <i>Gedicht: Engel brauchen keine Flügel</i>	143
M 2.3.14 <i>Erzähltext: Das Adventslicht</i>	145
M 2.3.15 <i>Erzähltext: Zwiegespräch an der Krippe</i>	149
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 46/47: Ein Hirtenspiel	150
1. Hintergrund	150
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	150
3. Weiterführende Anregung	150
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 48: Der Traum von einer besseren Welt	150
1. Hintergrund	150
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	150
3. Weiterführende Anregungen	151
Literatur	151

KAPITEL 4

Jesu Lebensweg

1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	152
2. Das Thema im Lehrplan	152
3. Verbindungen zu anderen Themenbereichen und Fächern	154
4. Lernsequenz	154
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 49: Jesu Lebensweg	156
1. Hintergrund	156
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	160
AB 2.4.1 <i>Gestaltungsvorschlag: Jesus wird gefangen genommen</i>	153
Alternative Methoden: Arbeit mit Figuren und Rollenspiel	158
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 50/51: Menschen sind von Jesus begeistert	162
1. Hintergrund	162
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	164
M 2.4.2 <i>Lied: Seht nur her! Immer mehr ziehen hinter Jesus her!</i>	155
AB 2.4.3 <i>Fotovorlagen: Menschen, die arm sind, die hungern, die traurig sind.</i>	157
M 2.4.4 <i>Lied zu den Seligpreisungen: Hört, wen Jesus glücklich preist</i>	155
AB 2.4.5 <i>Steckbriefe: Maria aus Magdala, Simon Petrus, Johannes</i>	159
M 2.4.6 <i>Ausschneidebogen: Stabfiguren</i>	159
AB 2.4.7 <i>Arbeitsblatt: Das habe ich von Jesus gehört – Das denke ich über Jesus</i>	161
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 52/53: Jesus heilt Menschen	166
1. Hintergrund	166
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	168
AB 2.4.8 <i>Textpuzzle: „Öffne dich!“ (Mk 7,31-37)</i>	163
M 2.4.9 <i>Gedicht: Meine Hände können zaubern</i>	163
und <i>Lied: Hände</i>	163
AB 2.4.10 <i>Gestaltungsvorlage: Hans-Peter Eggerl: Die ehemals verdorrte Hand</i>	165

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 54/55: Was Menschen über Jesus denken	174
1. Hintergrund	174
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	176
M 2.4.11 Rollenspiel/Cassettenaufnahme: Das große Fest in Jerusalem	167
M 2.4.12 Lehrererzählung: Jesus zieht in Jerusalem ein	167
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 56/57: Jesus geht seinen Weg bis zum Kreuz	177
1. Hintergrund	177
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	178
M 2.4.13 Lehrererzählung: Jesus wird gefangen genommen	169
AB 2.4.14 Kopiervorlage: Kreuzwegstationen	171
M 2.4.15 Passionslied: Ihr Freunde, lasst euch sagen	173
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 58/59: Was Menschen nach dem Tod Jesu erfahren	180
1. Hintergrund	180
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	181
AB 2.4.16 Arbeitsblatt: Ich werde nicht sterben sondern leben!	173
M 2.4.17 Osterlied: Freut euch alle, Jesus lebt!	175
AB 2.4.18 Gestaltungsvorlage: Christus ist erstanden	175
AB 2.4.19 Wortkarten: zur Bildbetrachtung	179
und <i>Liedruf:</i> Geh mit uns!	179
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 60/61: Sich an Jesus erinnern	182
1. Hintergrund	182
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	184
AB 2.4.20 Ideen zur Freiarbeit: Meine Jesus-Geschichte	183
AB 2.4.21 Arbeitsblatt: Wie Christen die Karwoche feiern	179
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 62: Ein Osterlied	186
1. Hintergrund	186
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	186
Literatur	186
KAPITEL 5	
Zur Kirche gehören	
1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	187
2. Das Thema im Lehrplan und in <i>fragen – suchen – entdecken</i>	187
3. Verbindungen zu anderen Themenbereichen und Fächern	188
4. Lernsequenz	188
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 63: Zur Kirche gehören	190
1. Hintergrund	190
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	190
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 64/65: Wenn ein Kind geboren wird ...	192
1. Hintergrund	192
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	194
AB 2.5.1 Gestaltungsvorlagen: Glückwünsche für Michael und für Julia	189
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 66/67: ... bekommt es einen Namen	196
1. Hintergrund	196
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	198
AB 2.5.2 Arbeitsblatt: Wer kennt meinen Vornamen?	191
AB 2.5.3 Gestaltungsvorlage: Mein Namenstagskalender-Blatt	193

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 68/69: Ein Kind wird getauft	200
1. Hintergrund	200
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	200
AB 2.5.4 Erzähltext: Michael wird getauft	195
AB 2.5.5 Gestaltungsvorlage: Die Symbole der Tauffeier	197
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 70/71: Wasser - Zeichen für	202
1. Hintergrund	202
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	202
AB 2.5.6 Mandala: Wasser spendet Leben	199
M 2.5.7 Bewegungsspiel: Abollo holt Wasser	201
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 72/73: Kleid und Kerze - Zeichen für...	204
1. Hintergrund	204
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	206
AB 2.5.8 Arbeitsblatt: Symbole auf Taufkerzen	203
AB 2.5.9 Gestaltungsvorschlag: Eine Tauferinnerungsfeier	205
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 74/75: Zur Gemeinde gehören	210
1. Hintergrund	210
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	210
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 76: Kinder erforschen ihre Kirche	216
1. Hintergrund	216
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	214
AB 2.5.10 Laufzettel für eine Lernstraße: Wir erforschen unsere Kirche	207
AB 2.5.11 Station 1: Kirche und Umgebung fertig zeichnen	208
AB 2.5.12 Station 2: Sich in der Kirche umschaun	209
AB 2.5.13 Station 3: Den Altarraum entdecken	211
AB 2.5.14 Station 4: Bilder und Figuren von Heiligen entdecken	212
AB 2.5.15 Station 5: Was ich noch entdeckt habe	213
AB 2.5.16 Station 6: Ein Rätsel lösen	215
AB 2.5.17 Station 7: Einen Platz in der Kirche finden, zu beten versuchen	217
Literatur	216
Alternative Methode: Erschließung der Taufsymbole nach der Kett-Pädagogik	217

KAPITEL 6

Leben in Gottes Schöpfung

1. Religionspädagogische und theologische Hinweise	219
2. Das Thema im Lehrplan und in <i>fragen – suchen – entdecken</i>	219
3. Verbindungen zu anderen Fächern und Themenbereichen	220
4. Lernsequenz	220
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 77: Leben in Gottes Schöpfung	222
1. Hintergrund	222
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	224
AB 2.6.1 Malvorlage: Schöpfung	221
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 78/79: Tiere verlassen den Wald	224
1. Hintergrund	224
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	226
M 2.6.2 Kanon: Jeder Teil dieser Erde und <i>Bittgebet</i>	223
M 2.6.3 Fantasiereise: Traumreise zum Wald	223

FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 80/81: Noach baut eine Arche	228
1. Hintergrund	228
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	230
M 2.6.4 Erzähltext: Die Noach-Geschichte – 1. Teil (nach Gen 6,1-8,12)	225
AB 2.6.5 Gestaltungsvorlage: Meine Arche	227
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 82/83: Ein Regenbogen verbindet Himmel und Erde	232
1. Hintergrund	232
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	232
M 2.6.6 Erzähltext: Die Noach-Geschichte – Teil 2 (nach Gen 8-9,29)	229
AB 2.6.7 Gestaltungsvorlage: Noachs Dankgebet	229
M 2.6.8 Lied: Regenbogen – buntes Licht	231
M 2.6.9 Kanon: Segen sei mit dir	231
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 84/85: Wunder der Schöpfung entdecken	234
1. Hintergrund	234
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	234
AB 2.6.10 Kopiervorlage der Schablone: Naturpalette	233
AB 2.6.11 Gestaltungsvorlage: Mein Lupenblatt	235
M 2.6.12 Lied: Eine Hand voll Erde	233
M 2.6.13 Erzähltext: Die Geschichte vom Weltraumtier	237
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 86/87: Die Schöpfung lobt Gott	236
1. Hintergrund	236
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	240
3. Weiterführende Anregung	244
M 2.6.14 Erzähltext: Aus der Lebensgeschichte des hl. Franziskus	239
M 2.6.15 Tanzanleitung zum Sonnengesang	239
AB 2.6.16 Kopiervorlage der Schablone: Papierfigur zum Sonnengesang	241
M 2.6.17 Erzähltext: Die Vogelpredigt	241
M 2.6.18 Meditative Feier zu Allerheiligen/Allerseelen: Bruder Tod	242
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 88/89: Ein ganzes Jahr auf die Schöpfung achten	244
1. Hintergrund	244
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	244
M 2.6.19 Bastelanleitung: Wir bauen ein Winterversteck für Marienkäfer	245
M 2.6.20 Lied und Bewegungsspiel vom Barbarazweig	245
AB 2.6.21 Mandala: Blüte	247
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 90: Seh ich die Erde – das Werk deiner Hände	248
1. Hintergrund	248
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	248
AB 2.6.22 Arbeitsblatt: Mein Dankpsalm	249
AB 2.6.23 Gebet: Psalm 8	249
AB 2.6.24 Kopiervorlage für Buttons: Verantwortung für die Erde	251
Mein Ich-Buch	
FRAGEN – SUCHEN – ENTDECKEN 93: Mein Ich-Buch	250
1. Hintergrund	250
2. Einsatzmöglichkeiten im RU	252
Quellenverzeichnis	254

Das Konzept zu „fragen - suchen - entdecken 1-4“

Rahmenbedingungen

Bei der Planung der neuen Religionsbücher waren für uns folgende Kriterien maßgebend:

1. Die Vorgaben des Lehrplans:

Es waren für uns nicht nur die Lehrplaninhalte maßgebend, sondern das Gesamtbild des Religionsunterrichtes (RU), das dem Lehrplan zugrunde liegt.

2. Die Lebenswelt der Grundschülerinnen und Grundschüler:

Hier spielen sowohl die gesellschaftlichen Bedingungen, unter denen Kinder lernen, als auch die Religiosität der Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle.

3. Religiöses Lernen als Prozess der Aneignung:

Wir haben uns vor allem auf die Untersuchungsergebnisse der strukturgegenetischen Forschung gestützt, nach denen die Kinder eigenständige religiöse Vorstellungen entwickeln und die deshalb im RU als Subjekte ihrer eigenen Lernprozesse, Lebens- und Sinnentwürfe und ihrer Glaubensvorstellungen betrachtet werden müssen.

1. Die Aussagen des bayerischen Lehrplans zum RU in der Grundschule

Kinder im Grundschulalter kommen mit unterschiedlichen religiösen Erfahrungen, Vorstellungen und Verstehensweisen in die Grundschule und bringen Interesse an Religion und Glauben mit. Sie haben die Fähigkeit zu staunen und wollen mit ihren Fragen ernst genommen werden.

Im RU werden die Schülerinnen und Schüler (Sch) darin unterstützt, ihre religiösen Bedürfnisse und ihre Vorstellungen von Gott und von der Welt zu klären. Sie sollen angeregt werden, ihre Hoffnungen und Ängste auszudrücken, sich mit ihren eigenen sowie mit den Fragen ihrer Mitschüler auseinander zu setzen und im gegenseitigen Austausch von- und miteinander zu lernen. Sch werden ermutigt, nach sich selbst und nach Gestaltungsformen des Zusammenlebens mit anderen, nach dem Woher und Wohin ihres Lebens und in diesem Zusammenhang nach Gott zu fragen.

Im Fachprofil des Lehrplans für katholische Religionslehre werden die Ziele und Inhalte des RU in drei Lernbereichen entfaltet (vgl. Amtsblatt der Bayeri-

schen Staatsministerien für Unterricht und Kultus, Wissenschaft, Forschung und Kunst, Sondernummer 1/2000, S. 18 f.):

1. Lernbereich: *Lebensfragen und biblische Botschaft*

Die Begegnung mit Geschichten der Bibel soll Sch anregen, über sich selber nachzudenken und Zugänge zur lebensbedeutenden und befreienden Botschaft der biblischen Überlieferung zu finden.

2. Lernbereich: *Ausdrucksformen des Glaubens und kirchliches Leben*

Sch sollen mit Ausdrucksformen des Glaubens in Bildern und Gesten, Symbolen und Metaphern vertraut und angeregt werden, eigene religiöse Sprach- und Ausdrucksformen zu entwickeln.

3. Lernbereich: *Leben in religiös-kultureller Vielfalt und Maßstäbe ethischen Handelns*

Auf der Grundlage christlicher Glaubensüberlieferung sollen Sch Wege zur Gestaltung eines gelingenden Miteinanders und Maßstäbe ethischen Urteilens finden, die für ihr Leben in Familie, Freundeskreis und Schule sowie im gesellschaftlichen und kulturellen Leben von Bedeutung sind.

2. Die Lebenswelt der Grundschülerinnen und -schüler

Schulbücher müssen einerseits die Vorgaben eines Lehrplans beachten und einlösen, sie müssen andererseits aber auch die Lebenswelt der Grundschülerinnen und -schüler, ihre Verstehensvoraussetzungen und die Möglichkeiten eines religiösen Lernens im Blick haben.

GESELLSCHAFTLICHE BEDINGUNGEN

Wenn mit Pluralisierung und Individualisierung die Lebenswelt der Erwachsenen gekennzeichnet wird, dann gilt dies nicht minder für Sch. Denn Kindheit ist heute geprägt von einem Wandel der Lebensräume, von neuen Raum- und Zeitwahrnehmungen, von Verhäuslichung und Verinselung des Kinderlebens und dem Wandel in den familiären Systemen (vgl. z. B. Maria Fölling-Albers (Hg.), *Veränderte Kindheit – veränderte Grundschule*, Frankfurt 1993, 25 f.).

Ein Gesamtpanorama der veränderten Lebensbedingungen unserer Sch lässt die Verflochtenheit vieler

Phänomene erkennen: So kann die veränderte Nachmittagsgestaltung der Sch nicht von der Veränderung der Familienstrukturen getrennt werden. Festsustellen ist vor allem eine Übernahme erwachsener Zeitorganisation. An die Stelle von spontan aufgesuchten Nachbarschaftsgruppen tritt eine verstärkte Institutionalisierung der Freizeit und der Freizeitgestaltung durch „Terminnetze“. Die Vielfalt von Kursen sportlicher, musikalischer und handwerklicher Art verspricht Eltern und Sch, um den Preis einer verstärkten Institutionalisierung der Freizeitgestaltung, Ergänzung und Erweiterung der schulischen Ausbildung. Die Kommerzialisierung der Freizeit ist jeglicher Spontaneität entgegengerichtet und die Beschäftigungen sind oft so vorgegeben, dass es keiner großen Fantasie mehr bedarf. Vor allem die Natur und ihre wirklichen Zusammenhänge werden ausgeblendet. Eine vorpräparierte Welt wird präsentiert und schafft dazu noch mehr Distanz zu der unmittelbaren Realität. Verstärkt wird diese Erfahrungsarmut durch die elektronische Welt vom Fernsehen bis zum Computer, in denen keine unmittelbare Realität mehr erlebt wird, sondern Abbilder einer konstruierten Welt wahrgenommen werden. Bei allen positiven Aspekten, die einer modernen technischen Welt neu zuzuerkennen sind, bleiben doch als Probleme, dass rezeptive Aneignungsformen überwiegen und psychosoziale Konsequenzen in Richtung Isolierung und Kontaktverlust zu bewältigen sind. Während Hartmut von Hentig bereits 1984 „das allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit“ diagnostizierte, beklagt Horst Rumpf, dass die Schule in einen Wettlauf mit den Medien eintrete und durch ihre Art des Lernens die Realitätsverschiebungen noch vergrößere (vgl. Horst Rumpf, Die übergangene Sinnlichkeit, München 1981). Die Überlegungen, welche Wirkungen davon auf die Innenwelten der Sch ausgehen, stehen erst am Anfang. Vermutet wird, dass die überbordenden „Erfahrungen aus zweiter Hand“ das Erleben der Sch besetzen und ihre Wahrnehmungen und ihre Fantasie mit übernommenen standardisierten Bildwelten überfluten. An die Stelle der selbst gemachten unmittelbaren Erfahrungen tritt Übernommenes. Während die „Fernsinne“ (sehen, hören) in Anspruch genommen werden, verkümmern die „Nahsinne“ (tasten, riechen, schmecken). Eigentätigkeit und direkte Wahrnehmung und Erfahrung der Welt nehmen ab. Da erscheint die These berechtigt, dass Lehrkräfte und Erzieherinnen bei unseren Sch mit einer anders akzentuierten inneren Welt rechnen müssen.

Mit diesen Veränderungen korrespondiert bei Sch das Bedürfnis nach Stille, nach unmittelbarer Wahrnehmung und Erfahrung. Damit scheint eine Gegenbewegung gegenüber einer Veräußerlichung zu entstehen, die als Kairos für den RU verstanden werden kann.

DIE RELIGIOSITÄT DER SCH IM GRUNDSCHULALTER

Die Auswirkungen von Pluralisierung und Individualisierung in der Gesellschaft spiegeln sich auch im religiösen Bereich wider. Bei einem großen Teil der Sch stellen die Religionslehrerinnen und -lehrer fest, dass die religiöse Tradition, wie sie von der Kirche gelebt wird, im Leben der Sch weitgehend fremd bleibt. Bis auf Weihnachten spielt das Kirchenjahr kaum eine Rolle. Allerdings darf für die Familienerziehung nicht pauschal behauptet werden, dass Religion keine Rolle mehr spiele. „Vielmehr ist es vielfach die kirchliche Religion, die von dem beobachteten Wandel betroffen ist, während individuell-persönliche Formen von Religiosität und Sinnfindung nach wie vor bedeutsam sind“ (vgl. Friedrich Schweitzer, Kind und Religion. Religiöse Sozialisation und Entwicklung im Grundschulalter, in: ders./Gabriele Faust-Siehl, Religion in der Grundschule, Frankfurt 2000, S. 62).

Der Religionspädagoge Friedrich Schweitzer warnt davor, bei Sch einfach von unbeschriebenen Blättern auszugehen, die der schulische RU erstmals „beschreiben“ könne. Auch wenn der RU den Sch die Erstbegegnung mit biblischen Geschichten und mit Kirche ermöglicht, bringen Sch doch nach wie vor religiöse Vorerfahrung bereits in die Schule mit. An solchen Vorerfahrungen wird der RU nicht einfach vorbeigehen dürfen.

Die Individualisierung von Religion erzeugt eine immer heterogenere Zusammensetzung von Klassen oder Lerngruppen.

Die These von Friedrich Schweitzer, dass wir statt von einer Säkularisierung besser von einer religiösen Individualisierung und Pluralisierung auszugehen hätten, wird in den Untersuchungen, die im Folgenden dargestellt werden, weitgehend bestätigt.

Nach einer Umfrage unter den Religionslehrerinnen und -lehrern (L) vor der Konzeption des neuen Grundschul-Lehrplans haben ca. ein Drittel der Sch noch kirchliche Bindungen und religiöse Erfahrungen, während die Sch der anderen zwei Drittel teilweise großes Interesse an religiösen Themen im RU haben, ohne dass sie in der Kirche beheimatet sind. Biblische Themen, vor allem Erzählungen biblischer Geschichten, werden nach Aussagen der L von den Sch am meisten gewünscht (vgl. Kath. Schulkommissariat in Bayern (Hg.), Grundschule: „Das Interesse am RU ist groß“, München 1998 (= RU-aktuell 1/98), S. 55).

Dieser Sachverhalt wird durch die neueste Untersuchung zum RU von Anton A. Bucher bestätigt, in der die Grundschülerinnen und -schüler Religion als ihr drittliebstes Fach angeben. Dabei werden „genuin theologische Themen“ häufiger registriert als „anthropologische oder lebenskundliche“. Am häufigsten seien die Themen „Gott“ (84 %) und „Jesus“ (83 %), auffallend selten „Dritte Welt“ (11 %), „Probleme in der Familie“ (11 %) sowie „Probleme in der Schule“

(14 %). Religion in der Grundschule ist somit weniger problemorientiert als vielmehr biblisch-theologisch akzentuiert. Den L gelingt es, auch bei 40 % jener Sch, die religiös nicht oder kaum sozialisiert sind (85 % kennen kein regelmäßiges Tischgebet), Religion als etwas für ihr Leben „sehr Wichtiges“ zu vermitteln, und zwar insbesondere mit Methoden, die die Selbsttätigkeit der Sch ermöglichen und fördern. Die enorme Beliebtheit dieses Faches korreliert mit einer hohen Akzeptanz christlicher Glaubensinhalte. 90 % halten für wahr, Gott könne Wunder wirken; noch mehr, Jesus sei von den Toten auferstanden (vgl. Anton A. Bucher, *RU zwischen Lernfach und Lebenshilfe*, Stuttgart 2000, S. 47 f.). Diese religiöse Unbefangenheit – in einer als nachchristlich etikettierten Epoche eher überraschend – ist auch entwicklungspsychologisch bedingt und erinnert an das von Fowler beschriebene Stadium des mythisch-wörtlichen Glaubens.

3. Religiöses Lernen als Prozess der Aneignung

Die Ergebnisse der strukturalgenetischen Forschungen gehen im Unterschied zu psychologischen Reifungstheorien davon aus, dass Sch religiöse Inhalte eigenständig mit ihren Denkstrukturen begreifen und mit Sinn erfüllen (vgl. z. B. Fritz Oser, *Die Entstehung Gottes im Kinde*, Zürich 1992). Die Entwicklung religiöser Urteilsstrukturen (Oser) und die Entwicklung von Selbststrukturierungen (Kegan) sind deshalb auch nicht abhängig vom Lebensalter, sondern von der Entwicklung der Fähigkeiten, die mit diesen Strukturen und Konzepten verbunden sind (vgl. Robert Kegan, *Die Entwicklungsstufen des Selbst*, München 1991). Die entwicklungstheoretischen Arbeiten von Oser und Fowler legen uns nahe, Kinder und Jugendliche als Subjekte ihrer Lebens- und Sinnentwürfe zu betrachten. Sch übernehmen nicht einfach die religiösen Vorstellungen der Erwachsenen, sondern interpretieren diese Vorstellung im Rahmen ihres Weltverstehens. Für Glaube und Religion hat das zur Folge, dass ein Kind die Begriffe des Glaubens anders versteht als ein/e Erwachsene/r. Es übernimmt das Gesagte nicht einfach wie eine *tabula rasa*, sondern übersetzt das Gesagte und gleicht es den eigenen Verstehensmustern an.

So entwickelt ein Kind im Grundschulalter einen *do-it-des* Glauben (Oser) wechselseitiger Gefälligkeiten oder jenes von Fowler *mythisch-wörtlich* genannte Glaubensverständnis, bei dem es sich in Geschichten über den Sinn der Welt verständigt, diese Geschichten aber nicht als Geschichten durchschaut, sondern wörtlich nimmt.

Ähnlich könnte man dies für die Konstruktion, Aneignung und Reflexion moralischer Sachverhalte annehmen (vgl. Lawrence Kohlberg, *Die Psychologie der*

Moralentwicklung, Frankfurt/M. 1996). Auch sie verändert sich entwicklungsbedingt von einer Moral, die an konkreten Folgen einer Handlung (Lohn oder Strafe) orientiert ist, über eine Moral, die sich auf Rollenerwartungen (Rollenmoral), Gesetze und Verträge beruft, bis hin zu einer prinzipienorientierten Moral, die abstrakt mit Werten argumentiert.

Diese strukturalgenetischen Annahmen und Beobachtungen zur Religiosität von Sch und Jugendlichen sind grundlegend für den RU. Dieser hat mit einer Vielfalt individueller Glaubensgeschichten zu tun und mit einer Pluralität von Glaubenskonstruktionen, die Sch jeweils für sich gefunden haben und die sie im Unterricht zur Geltung bringen. Der gemeinsame Nenner, auf den L sich noch beziehen können, sind die in einer Klassenstufe jeweils erwartbaren religiösen und moralischen Entwicklungsstufen.

Religiöses Lernen ist somit als ein Prozess der Aneignung zu verstehen, der vom Kind (und Jugendlichen) selbst gesteuert und vorangebracht wird, wenn die entsprechenden Lernanlässe gegeben sind. Als religionspädagogische Grundhaltung ergibt sich weder die des bloßen Reifen-Lassens noch die des ausschließlichen Vermittelns: Sch sollen vielmehr zu eigener Reflexion und Praxiserprobung angeregt, sie sollen als Subjekte ihres Glaubens betrachtet werden. Ihre Gottesvorstellungen beruhen nicht auf bloßen Übernahmen der Vorgaben, sondern stellen aktive Interpretationsweisen dar.

Sch sind auf diese Weise Subjekte ihrer eigenen Lernprozesse, Lebens- und Sinnentwürfe und ihrer Glaubensvorstellungen. Die Wirksamkeit religiöser Lernprozesse ist abhängig von den Zugangsweisen und Verstehensgrundlagen der Sch. Aus diesem Grund haben aufgedrängte Inhalte und Bedeutungen keine emotionale Tiefenwirkung. Der RU sollte deshalb auf die Vorstellungen und Begriffe, mit denen Sch Religion denken und entwickeln, eingehen und mit diesen arbeiten. Ein solcher Unterricht ermutigt Sch zu eigenständigen religiösen Vorstellungen und achtet durch Differenzierung des Lernfeldes auf den jeweiligen – im Einzelfall von der Mehrheit der Klasse vielleicht verschiedenen – glaubensbiografischen Kontext.

Ziel dieser Pädagogik ist religiöse Autonomie: Sie versteht Glaubensgeschichten als Entwicklungsgeschichten (vgl. Fritz Oser, *Die Entstehung Gottes im Kinde*, Zürich 1992). „Der Blick auf diese Entwicklungschancen begründet das Plädoyer für eine religionspädagogisch gewendete Theologie, die entwicklungsbedingte Konstruktionen des Glaubens durch das Kind zulässt und damit zum Ausgangspunkt einer für die Lebensumbrüche sensiblen Didaktik religiösen Lernens macht“ (vgl. Lothar Kuld, *Wie hast du's mit der Religion? Die Gretchenfrage bei Kindern und Jugendlichen*, in: Noormann, Harry/Becker, Ulrich/Trocho-

Iepcy, Bernd (Hg.), Ökumenisches Arbeitsbuch Religionspädagogik, Stuttgart 2000, S. 57-73, hier 72). Die Religionsbücher wollen einen Unterricht unterstützen, der Sch ermutigt, zu eigenständigen religiösen Vorstellungen zu kommen.

Konsequenzen für die Religionsbücher „fragen - suchen - entdecken“

Selbstkonstruktion des Glaubens

Die oben skizzierten Einsichten über Erfahrungsorientierung und über die Selbstkonstruktion des Glaubens der Kinder (und Jugendlichen) sind die Grundlage für die Konzeption der Unterrichtsreihe *fragen – suchen – entdecken* für die Grundschule.

Wenn Sch einerseits Subjekte ihrer Lernprozesse sind und bleiben, sie andererseits aber Einsichten gewinnen und in einen Lernprozess eintreten sollen, dann müssen eine Fragehaltung und eine Suchbewegung der Sch initiiert und angestoßen werden, bei der sich Sch auch interessiert mit Glaubensüberlieferungen beschäftigen. Dies mündet in eine aktive und praktisch werdende Beschäftigung mit den Einsichten und neuen Erfahrungen am Ende einer Thematik.

Die Programmatik dieses Prozesses gibt der Titel der Bücher wieder: fragen – suchen – entdecken. Die folgende didaktische Grundstruktur konkretisiert diese allgemeine Absicht im Aufbau der einzelnen Kapitel und will damit der Lebenswelt der Grundschüler ebenso gerecht werden wie den Erkenntnissen der modernen strukturgenetischen Entwicklungspsychologie.

Didaktische Grundstruktur der Kapitel

Die folgende didaktische Grundstruktur beschreibt den Aufbau eines jeden Kapitels und dient als Suchraster zur Erschließung jeweils eines Themas des Lehrplans. Sie besteht aus drei Teilen und folgt dem Titel „fragen – suchen – entdecken“:

Mit „fragen“ ist der spezifische Zugang zu einem Thema markiert. Es wird ein Lernprozess angestoßen und angeregt.

Mit „suchen“ wird die inhaltliche Beschäftigung mit einem Thema beschrieben, das so angelegt ist, dass der angeregte Lernprozess in Gang gehalten wird.

Das „Entdecken“ macht den Bezug zum Leben der Sch deutlich, indem die Relevanz dessen, was inhaltlich erarbeitet worden ist, für das praktische Leben deutlich wird.

I. EINEN LERNPROZESS ANSTOßEN

Zugänge: Wahrnehmen – Fragen – Erkunden

In diesem ersten Schritt erfolgt nicht nur das, was häufig als „Motivation“ bezeichnet wird. Sch werden vielmehr angeregt zur Eigenwahrnehmung, zur Beobachtung und zum Fragenstellen. Ziel ist es, Sch über Wahrnehmungsübungen, Betrachten von Bildern, Hören, von Geschichten und Erzählungen dazu anzuregen, sich mit einer Thematik zu befassen und ihr durch Fragen auf den Grund zu gehen.

Jedes Kapitel beginnt mit einer oder mehreren Doppelseiten, in denen der „fragende“ Lernprozess in Bewegung kommt. Die folgenden Stichworte sollen Möglichkeiten signalisieren, wie dies geschehen kann.

● WAHRNEHMEN – STAUNEN

- Wecken und Intensivieren sinnlicher Wahrnehmungsfähigkeit (sehen, hören, atmen usw.)
- Schaffen einer inneren Disposition für weitergehende religiöse Erfahrungen (still werden, staunen, loben)

● FRAGEN – SUCHEN

- Anstiften zum Stellen der Fragen, die Sch bewegen
- Stärken der natürlichen Fragebereitschaft der Sch und deren Weiterentwicklung durch gemeinsames Fragen
- Verstehen der Fragen als Ausgangspunkt von Lernprozessen, die von den Sch mitgetragen werden (z. B. Warum feiern wir eigentlich Feste?)

● ERKUNDEN – ERLEBEN

- Authentisches Lernen durch Begegnung mit Zeugnissen des Glaubens
- Anregen und Inszenieren eigener Erfahrungen und Erlebnisse

II. EINEN LERNPROZESS IN GANG HALTEN

Inhaltliche Beschäftigung mit einem Thema

Diese Phase konfrontiert Sch nicht mit fertigem „Bescheidwissen“, sondern regt sie zur Auseinandersetzung und Beschäftigung an, z. B. in Form von Dilemmageschichten (zahlreiche Gleichnisse, z. B. vom verlorenen Schaf, und biblische Erzählungen lassen sich mit einem Dilemmaschluss darstellen), zum Entdecken von Zusammenhängen, zum Infragestellen bisheriger kindlicher Annahmen und ihrer kognitiven Weiterentwicklung.

In diesem Hauptteil eines jeden Kapitels werden die notwendigen Informationen angeboten. Es wird bei jedem Thema geprüft, wie weit die Eigentätigkeit der Sch mit geeigneten Methoden, z. B. Freiarbeit, angeregt werden kann. In den Schulbüchern für die dritte und vierte Klasse wird diese Sachinformation durch ein Glossar ergänzt, in dem die wichtigsten Fachbegriffe erklärt werden und das die Kinder selbstständig benutzen können.

- **VERSTEHEN – SICH VERSTÄNDIGEN**
 - Unterstützen bei den Formulierungen gefundener Einsichten und Entdecken von Zusammenhängen
 - Verstehen von Erzählungen und biblischen Geschichten in ihrem Bedeutungsüberschuss als Anstoß, eigene Erfahrungen mit anderen Augen zu sehen.
- **UNTERSCHIEDEN UND BEWERTEN – MAßSTÄBE FINDEN**
 - Stimulieren der Entwicklung des ethischen Urteils und Handelns
 - Sensibilisieren für Ungerechtigkeiten

III. LERNPROZESSE PRAKTISCH WERDEN LASSEN

Aneignen – Handeln – praktisches Lernen –
Miteinander leben

Das in Phase II. Erarbeitete nimmt in Phase III. Gestalt an, nicht in Form von Merksätzen oder Zusammenfassungen, sondern in beispielhaften Ausdrucksformen oder Möglichkeiten praktischen Umsetzens oder Handelns. Jedes Kapitel mündet ein in ein Praktisch-Werden der erarbeiteten Thematik. Sch können die Relevanz des Erarbeiteten für ihr tägliches Leben neu entdecken. Aus diesem Grund geht es in diesem dritten Teil darum, das Erfahrene in verschiedene Handlungszusammenhänge umzusetzen.

- **MITEINANDER LEBEN – ANTEIL NEHMEN**
 - Einüben sozialer Umgangsformen und Regeln
 - Erschließen religiöser Sprach- und Ausdrucksformen, Einüben der Fähigkeit, eigene Empfindungen anderen mitzuteilen (Bild, Sprache, Gestik)
 - Kennenlernen von Ausdrucksformen in Bildern, Metaphern und Symbolen; Einüben, eigene Erfahrungen darin zum Ausdruck zu bringen
 - Befähigen, andere zu verstehen
- **PRAKTISCHES LERNEN – HANDELN**
 - Suchen von Handlungsperspektiven zur Veränderung von Missständen
 - Erarbeiten von Konsequenzen für die Gestaltung des eigenen Lebens
 - Gestalten und Umsetzen der Erkenntnisse in Spiel, Feier usw.

Ausgangspunkt und Ziel: fragende, suchende und entdeckende Schüler/innen

Wie die oben skizzierten Untersuchungen und Umfragen (s. S. 14 f.) dokumentieren, sind Grundschülerinnen und -schüler in religiösen Fragen ansprechbar, obwohl sie mehrheitlich in ihrem Elternhaus keine religiöse Erziehung erfahren haben. Von diesem Um-

stand geht „fragen – suchen – entdecken“ konsequent aus. Sch nehmen die Realität mit wachem Sinn wahr, sie stellen Fragen und wollen Hintergründe klären.

Das Thema „Ostern feiern“ soll beispielsweise in der Klasse eingeführt werden mit typischen Situationen, mit denen Ostern in einer säkularen Welt in Verbindung gebracht werden kann, wie Ferienreiseverkehr und Stau auf der Autobahn, Osterhasen oder Ostereier im Schaufenster usw. Sch werden angesichts dieser Phänomene zu der Frage ermuntert, weshalb das Osterfest gefeiert wird.

Diese Frage verlangt nach Klärung und Information über „die letzten Tage Jesu“, seinen Tod am Kreuz sowie über die Erfahrung seiner Auferstehung. Im gemeinsamen Basteln einer Osterkerze kann die Bedeutung der Osterbotschaft von den Sch in einfachen Symbolen dargestellt werden. Sie erfahren damit im praktischen Tun, wie Glaube sich ausdrücken kann, und sie erkennen beim erkundenden Gang in die Kirche auch dort eine Osterkerze.

Wenn Sch auf die eben skizzierte Weise als fragende, suchende und entdeckende Sch eigentätig sein sollen, dann ist auch auf die Sprachebene zu achten. Sch verstehen in den ersten Grundschuljahren Inhalte und Texte überwiegend im wörtlichen Sinn, eine übertragende Bedeutung ist ihnen fremd.

Statt Belehrung sollen Erzählungen Vorrang besitzen. Diese lassen sich häufig wegen des Umfangs nicht in „fragen – suchen – entdecken“ abdrucken. Dafür können kindgemäße und zugleich künstlerisch wertvolle Bilder Ausgangspunkt und Grundlage für Erzählungen sein.

Wo immer es sich anbietet, sollte das Lernen mit allen Sinnen erfolgen. Dabei kommt es vor allem darauf an, dass Sch zu eigenem Erfahren und zu eigenem Ausdruck und dessen Wahrnehmung angeregt werden: im Malen und Gestalten, im Musizieren, in der Bewegung, im Tanz, im Spiel. Zur Wahrnehmungsschule gehören auch Sehen, Hören, Riechen, Schmecken und Fühlen – sie sind die Tore zur Welt und können gleichzeitig Tore zur Innenwelt des Selbst sein.

Diese Konzeption trägt der pluralen weltanschaulichen Situation Rechnung und begreift den RU als Chance Sch anzuregen und zu unterstützen, die Gestalt des eigenen Lebens zu entwickeln, ihre Frage nach Gott zu wecken und wach zu halten.

Wir sind uns bewusst, dass das wichtigste Medium gerade im Unterricht der Grundschule aber nicht ein Buch, sondern die Lehrerin oder der Lehrer ist. Bücher können anregen und unterstützen – gestaltet und getragen wird der RU von den Menschen, die von den Sch als glaubwürdige Zeuginnen und Zeugen ihrer Botschaft wahrgenommen werden.

Das Begleitmaterial zu „fragen - suchen - entdecken 1-4“

1. „fragen - suchen - entdecken - Arbeitshilfen“

Jeden Band der Schülerbücher erschließt ein unterrichtspraktischer Lehrerkommentar. Das schulbuchdidaktische Konzept wird vorgestellt. Die Möglichkeiten, mit den Meditationsseiten „Stille entdecken“ während des Schuljahres vielseitig zu arbeiten, werden entfaltet. Jedes Kapitel wird in größere Lernzusammenhänge gestellt und in seinem didaktischen Aufbau vorgestellt. Schließlich wird jede (Doppel)Seite erläutert, indem religionspädagogische und sachliche Information (**1. Hintergrund**) und eine Fülle von erprobten methodischen Anregungen geboten werden (**2. Einsatzmöglichkeiten im RU**). Zahlreiche Materialien (**M:** für die Hand der Lehrkräfte) und Arbeitsblätter (**AB:** zur Bearbeitung durch die Sch) erleichtern die Unterrichtsvorbereitung und Stundengestaltung. Gelegentlich finden sich Vorschläge, deren Vorbereitung aufwändiger ist (**3. Weiterführende Anregungen**).

2. Die Folienmappe Schatzkiste 1/2


Die Schatzkiste 1/2 (Kösel: Best.-Nr. 3-466-50651-4, Auer: Best.-Nr. 3-403-03500-X) enthält 24 Farbfolien mit Bildern der Kunst aus **fse 1** und **fse 2**. Die ausgewählten Kunstwerke helfen den thematischen Horizont der Grundschulreihe zu vertiefen und stehen für den kreativen Einsatz im Unterricht zur Verfügung. Aus „fragen – suchen – entdecken 2“ sind folgende Bilder enthalten: „Mutter und Tochter“ von Mary Cassatt (**fse 11**), „Josef der Träumer“ (**fse 25**), „Josef in der Zisterne“ (**fse 27**) und „Prinz Yussuf von Theben“ (**fse 29**) von Ernst Alt, „Himmel und Meer“ von Nicolas de Staël (**fse 35**), „Simeons Lobgesang“ von Rembrandt van Rijn (**fse 45**), „Jesus vor Pilatus“ von Duccio di Buoninsegna (**fse 49**), „Die Heilung des Mannes mit der verdorrten Hand“ aus dem Hitda-Codex (**fse 53**), „Formes circulaires, Soleil no 1“ von Robert Delaunay (**fse 59**), „Bärnbacher Andacht“ von Friedensreich Hundertwasser (**fse 63**),



„Schöpfung“ (**fse 77**) und „Noah entsendet die Taube“ (**fse 81**) von Marc Chagall sowie „Franz von Assisi predigt den Vögeln“ von Giotto di Bondone (**fse 87**).

Der Schatzkiste ist ein Handblatt beigelegt, auf dem die historischen Werkdaten des jeweiligen Bildes und „Ein Grundmodell der Bilderschließung“ zu finden sind (vgl. auch Arbeitshilfen S. 52).

3. Die CD Liederkiste 1/2

Die Liederkiste 1/2 (Kösel: Best.-Nr. 3-466-45737-8, Auer: Best.-Nr. 3-403-05915-4) enthält vertonte Lieder aus **fse 1** und **fse 2** (**fse 2**: Seiten 22, 50, 62, 83). Zusätzlich findet Lieder von den Arbeitsblättern aus diesen Arbeitshilfen (z. B. Nr. 7 „Eine Hand voll Erde“, Nr. 15 „Menschenbrückenlied“, Nr. 16 „Marias Loblied“, Nr. 17 „Regenbogen – buntes Licht“). Darüber hinaus ermöglicht die CD mit zusätzlichen Liedern eine Vertiefung der Kapitelthemen (z. B. Nr. 20 zu Kap. 6 **fse 84/85** „Wunder der Schöpfung entdecken“ oder Nr. 24 zu Kap. 1 **fse 8/9** „Was Kinder auf der Welt bewegt“). Eigens für die Liederkiste 1/2 getextet und komponiert wurde Lied Nr. 23 „Weißt du, wie’s mit Josef war?“ (**fse 24-33**) von Robert Haas. Lied Nr. 13 „Komm, lass uns die Welt entdecken“ führt die Intention von „fragen – suchen – entdecken 2“ über die Grenzen des Klassenraums hinaus weiter. Lieder, die auf der Liederkiste 1/2 enthalten sind, tragen ein Symbol  auf dem AB.



4. Die Handpuppe Relix

Die Handpuppe Relix (Kösel: Best.-Nr. 3-466-45742-4, Auer: Best.-Nr. 3-403-03550-6) ist nach den Bestimmungen des Verbraucherschutzes bis 30 °C waschbar (Ce-Zeichen im Etikett). Die maximale Haarlänge für Puppen, die in Kinderhände gelangen können, ist in Deutschland gesetzlich festgelegt. Deshalb trägt die Handpuppe die Haare kürzer als Relix in **fse**. Dennoch lassen sich mit den festen Haaren der Puppe Emotionen darstellen (traurig niederhängend; aufgeregt in alle Richtungen stehend ...). Manche/r L wird nicht so leicht mit der Hand in die vorgesehene Rückentasche der Puppe hineinschlüpfen; denn Relix ist auch für die Kinderhand gedacht. Die Füllwatte wird bei Benutzung zunehmend zu-



sammengedrückt und die Öffnung nach und nach weiter. Notfalls kann L auf beiden Seiten ein Gummiband einnähen und so die Öffnung für sich anpassen.

Relix hat im Übrigen schon viele Freunde und Freundinnen gewonnen.

Wie auf den Fotos zu sehen ist, mögen Relix auch kleinere und größere Kinder gerne. Einige haben sich Relix sogar als Kopie auf ein T-Shirt drucken lassen. Und eine Klasse wollte verhindern, dass Relix im Winter friert, sodass L wärmende Kleidung genäht hat.

Einige Originaltöne von Sch einer ersten Klasse zur schulpraktischen Erprobung von Relix sind unter der Internetadresse: www.KTHF.Uni-Augsburg.de/lehrestuehle/didarel/riegger.shtml anzuhören.

Relix im RU (Manfred Riegger)

1. Grundsätzliches zur Figur

Der Reiz von Relix liegt zunächst in seiner „Leblosigkeit“. Während Sch gerne von sich aus mit einer leblosen Puppe spielen und diese im Spiel wie zu einer Person wird (vgl. Flitner 1996, S. 144), erweckt L Relix durch die Hand zum Leben. Sch können mit Relix auch selbst spielen (um z. B. Gefühle leichter auszudrücken). Doch will L mit Relix unterschiedliche Lehr-Lernprozesse im RU intentional anstreben, ist es angeraten, dass die Arbeit mit Relix L vorbehalten bleibt. Gefühlsreaktionen auf Inhalte im RU veranschaulicht Relix sehr deutlich, sodass sie Sch leichter nachempfinden können. Die Fantasie der Sch wird durch Relix außerordentlich angeregt. Besonders für schüchterne Sch kann Relix eine entlastende und befreiende Wirkung entfalten.

GESCHLECHT: Kinder identifizieren sich schon in einem frühen Alter mit dem eigenen Geschlecht (vgl. Oerter 1998, S. 268), sodass die Kinder früher oder später im RU wissen wollen, ob Relix ein Junge oder ein Mädchen ist. Als Medium ist Relix dem „androgynen Typ“ zuzuordnen (Riegel/Ziebertz, S. 367). Wenn geschlechtliche Unterschiede als Unterscheidendes und nicht als Trennendes wahrgenommen werden, ist es möglich Relix eine geschlechtliche Zuordnung zu geben. Allerdings sollte die Rollenzuweisung nicht stereotyp aufgefasst werden. Ist Relix für Sch als Junge präsent, so sollte er z. B. auch von Erlebnissen erzählen, die traditionell eher Mädchen zugewiesen werden.



STIMME: Für Sch sollte ein deutlicher Unterschied zwischen der gewöhnlichen Stimme der L und der Relix geliehenen Stimme hörbar sein. Eine erhöhte Stimmlage scheint für Relix angeraten, damit Relix über eine den Kindern ähnliche Stimme verfügt. Diese muss jedoch bei jedem Einsatz neu reproduzierbar sein, ohne dass die Stimmbänder angegriffen werden. Es ist zu berücksichtigen, dass Relix auch singen können sollte. Ein Hörbeispiel dazu lässt sich unter der Internet-Adresse www.KTHF.Uni-Augsburg.de/lehrestuehle/didarel/riegger.shtml abrufen.

HALTUNGEN: Bei der Arbeit mit Relix im Klassenraum bleibt L *sichtbar*. Dies bereitet den Sch i. d. R. keine Probleme. Relix wird als lebendige/r und eigenständige/r Mit-Sch angesehen. Der Einsatz von Relix ist also nicht mit dem klassischen Puppentheater gleichzusetzen. L sollte erproben, wie sie sich mit Relix im Klassenraum bewegen kann, zu welchen Haltungen und Gesten Relix fähig ist, ob Relix Gegenstände greifen und den Kindern die Hand reichen kann.

PERSÖNLICHER KONTAKT: Zwar entsteht schon durch das bloße Vorzeigen von Relix eine freundliche Atmosphäre, doch ist es hilfreich, dass Relix zu den einzelnen Sch hingeht und mit diesen redet. Dabei steht L räumlich gesehen hinter Relix, sodass die Mundbewegungen der L für den/die Sch nicht sichtbar sind. Wenn L vor der ganzen Klasse steht und Relix redet, dann sollte sie auf Relix schauen. Dadurch gibt L selbst für Sch ein Modell ab, das diese nachahmen können. Bei unterrichtlichen Störungen während des Einsatzes von Relix kann Relix selbst das Verhalten der entsprechenden Sch ansprechen.

WO WOHNT RELIX?: Ist Relix nicht im Einsatz, dann hat es sich als vorteilhaft erwiesen, dass Relix in der Arbeitstasche der L schläft. Dies ist auch deshalb angebracht, da Sch Relix selbst dann als lebendig ansehen, wenn Relix den Unterricht still auf dem L-Pult sitzend verfolgt. Eine Schülerin sagte diesbezüglich: „Relix bastelt mit uns!“

2. Pädagogische Chancen

Relix lässt sich im RU als Handpuppe in vielfältiger Weise spielerisch einsetzen. Dem Kind wird ein Bereich angeboten, in dem die Handpuppe als wirklich gewordene Vermittlungsfigur auftritt: zwischen Sch und L, zwischen kindlicher Welt und Umwelt, zwischen Lebenserfahrungen der Sch und der Glaubens-tradition. Dabei kommt die Gestalt den „Identifika-tionsbedürfnissen der Kinder“ (Fritz 1989, S. 23) sehr entgegen. Relix bietet die Möglichkeit eines Ge-sprächspartners auf der kindlichen Ebene, mit dem das Kind die eigenen Gefühle und Erlebnisse bespre-chen kann. Somit wird es dem Kind möglich, Gefühle und Sichtweisen auszudrücken, die es gegenüber L di-rekt kaum aussprechen würde. Für Sch erscheint Relix umso attraktiver, je lebensnäher und erstrebenswerter für die Kinder die Eigenschaften von Relix sind. Des-halb sollten diese zwar denen der Sch ähneln, aber knapp über deren Entwicklungsniveau liegen.

So kann sich Relix als bewundertes Modell erweisen für „angemessenes Sozialverhalten (z. B. Kooperation, hel-fendes Verhalten), angemessenes emotionales Verhalten (z. B. Äußerung und Kontrolle von Gefühlen), kognitive Leistungen (z. B. Art der Informationsverarbeitung), planvolles Handeln und Problemlösen (z. B. effizientes Handeln, Kreativität)“ (vgl. Edelmann, S. 225). Unter dieser Perspektive ist der Umgang mit Relix im RU ein-er handlungsorientierten Lernen zuzuordnen.

Als mögliche/r Mit-Sch sorgt Relix für Abwechslung in der Schule und spricht verschiedene Eingangskanäle der Sch an: neben dem visuellen Sehtyp auch „den auditiven Hörtyp, den haptischen Fühltyp, ... den ver-balen Typ und den Gesprächstyp“ (Vester, S. 121). Die Vielfalt der Lerntypen wird berücksichtigt, indem Re-lix individuelle Besonderheiten aus der Lebenswelt der Sch repräsentiert. Aufgrund dieses Arrangements verringern sich Anpassungsprobleme an das formale Lernen in der Schule erheblich.

Religionspädagogisch wird Relix zum Anreiz für Sch sich mit der religiösen Dimension von Wirklichkeit zu beschäftigen. Im Gespräch mit Relix können sich Sch mit dieser Wirklichkeit auseinandersetzen. Dabei wird für das einzelne Kind ein Prozess möglich, in dem es neue religiöse Dimensionen für sich erschließt, womit ein vom Spiel her neu formuliertes Verständnis von Korrelation umgesetzt wird (vgl. Riegger).

3. Relix im Unterrichtsverlauf

Relix wird im RU nicht als Moralapostel/in eingesetzt – nach dem Motto: „Wenn ihr Sch brav seid, dann kommt Relix!“ Eine solche Instrumentalisierung hält weder einer didaktischen Reflexion stand noch wird das vorhandene positive Potenzial genutzt.

Grundsätzlich kann Relix in jeder Unterrichtsphase zum Einsatz kommen. Entscheidend ist die religions-didaktische Intention für den Einsatz.

ZU BEGINN DER UNTERRICHTSSTUNDE kann Relix in ein Thema einführen, indem Relix beispielsweise über eigene Erlebnisse berichtet. Dies ist eine für das zweite Schuljahr angemessene Form der Arbeit mit Fallgeschichten. Wenn Sch selbstständig weiterarbei-ten, kann Relix als still dasitzende/r Sch am weiteren Unterrichtsgeschehen teilnehmen.

ZUR LERN- BZW. ERFOLGSKONTROLLE wird Relix ein-gesetzt, indem Relix einzelne Sch fragt, was sie in der Unterrichtsstunde gemacht haben. Neugierig kann Relix sich einzelne im RU entstandene Produkte von den Sch erklären lassen.

BEI SCHWIERIGEN THEMEN besteht die Möglichkeit, dass sich L mit Relix in einem Gespräch über das pro-blematische Thema austauscht. Wenn dann noch die Erfahrungen der Sch, ihre Interessen, ihre spontanen Anregungen und Wünsche mit in das Gespräch und die Handlungen von Relix einfließen, sind gute Vo-raussetzungen für eine gelingende Korrelation gege-ben.

Eine Unterrichtssequenz mit Relix

kann zwischen 5 und 10 Minuten dauern und sollte folgende Gestaltungselemente beinhalten:

- Zunächst erfolgt ein motivierender Übergang vom »normalen« RU zum »Auftritt« von Relix, damit Sch eine Spannung aufbauen.
- Relix begrüßt Sch zu Beginn. Wenn möglich und nötig, werden Sch persönlich angesprochen.
- L führt zügig zur Auseinandersetzung mit der Themenstellung hin, damit die Aufmerksam-keitsspanne bei vielen Sch erhalten bleibt und man dann zum Ende kommen kann.
- Relix verabschiedet sich von den Sch. Wenn bei den Sch noch Spannung da ist, baut L sie ab (Re-lix muss gehen, weil ...).

4. Einsatzmöglichkeiten im RU

Relix – eine Figur in dreierlei Weise

Im RU kommt Relix in drei Formen vor: als Stoff-puppe, die einer Person ähnelt (T-Shirt, Hose, Augen usw.), als stilisierte Zeichnung im Buch und als Erzäh-lung der L bzw. Sch ohne direkten visuellen Bezugspunkt. Jede dieser Formen beinhalten einen anderen Abstraktionsgrad. Sch lernen zwischen der Hand-puppe, der Zeichnung und einer rein verbalen Bezug-nahme zu unterscheiden. Über einen längeren Zeit-raum hinweg trägt Relix dazu bei, dass sich Sch ent-sprechend ihrer Entwicklung von der mythisch-wört-

lichen Entwicklungsphase (vgl. Fowler 1991, S. 151-167, und 1989, S. 87-91) mit einer antropomorphen Sicht der Welt distanzieren können, ohne diese zu zerstören.

Deshalb kommt Relix in den Erzählungen der L immer wieder vor, ohne dass die Stoffpuppe oder eine Nachbildung sichtbar ist. Z. B. sagt L: „Relix kann heute nicht kommen! Deshalb soll ich ausrichten, dass ...“

Relix im Schulbuch entdecken

- Zwischen der Handpuppe und den Zeichnungen auf den Buchseiten 9 und 14 von **fse 2** finden Sch leicht über zehn Unterschiede heraus.
 - Relix: Jemand hat von mir Zeichnungen im Religionsbuch gemacht. Ich finde sie toll! Schaut doch mal, wie ich da getroffen bin!
 - Im Buch finden Sch weitere Zeichnungen von Relix. Was macht Relix gerade? Was könnte er sagen?
- fse 1** empfängt Relix Sch mit freundlichem Gesicht und zeigt den Weg ins neue Schulbuch und das neue Schuljahr. **fse 9:** Relix schaut träumerisch in den Himmel und überlegt, was ihn bewegt und ihm wichtig ist. Woran könnte er denken? **fse 14:** Mit rotem Kopf hält Relix sich die Ohren zu. Was er gehört hat, lässt ihm die Haare zu Berge stehen. Wer hat was zu ihm gesagt? Es wäre schöner, wenn Relix ... hören könnte. **fse 23:** Relix sitzt abseits und denkt über die Kinder nach. Auf **fse 32** steht Relix am Wegesrand und ist hin- und hergerissen: Welche Geschichte hat er erlebt? Was geht ihm durch den Kopf? Wie soll er sich verhalten? **fse 36:** Voll Freude reitet Relix auf dem Elefanten. Mit seinem Zauberstab kann er sich einen Wunsch erfüllen. Was könnte das sein? Was wünschst du dir? Auf **fse 47** schultert Relix ein Paar Krücken. Er braucht sie nicht mehr. **fse 62:** Fröhlich musiziert Relix für Jesus. Sing und spiel doch einfach mit! **fse 64:** Staunend und mit großen Augen schaut Relix auf Julias Familie. Er äußert den Wunsch, auch ein Geschwisterchen zu haben. Wie könnte Relix' Schwester oder Bruder aussehen? **fse 75:** Mit den Mädchen und Buben malt Relix an einer Kirche für Kinder. Es macht ihm Spaß, bunte Fußabdrücke auf das Bild zu machen. Auch du kannst deine Spuren in der Kirche hinterlassen. **fse 76:** Relix geht mit zur Besichtigung der Kirche. Was hat er alles dabei? Was sieht er durch sein Fernglas? **fse 84:** Beim Graben im Garten hat Relix etwas ganz Kleines entdeckt. Er nimmt die Lupe und betrachtet es genauer. Was kann er in diesem Garten noch alles entdecken? **fse 88:** Relix freut sich auf die Ferien im August. Was macht Relix wohl in den Ferien? **fse 94:** Relix hat für sein Ich-Buch eine Geschichte geschrieben, die nicht alle lesen sollen. Deshalb steckt er sie in einen Umschlag.

Das Schuljahr mit Relix beginnen

Zu Beginn des neuen Schuljahres sind Sch einerseits neugierig und freuen sich auf das Wiedersehen, andererseits müssen sie sich neu auf die Schule einstellen.

- Wenn Relix bei seinem ersten „Auftritt“ nach den langen Ferien unsicher und ängstlich ist, können Sch und L Relix Mut machen und Relix Hinweise geben, wie man sich in solch einer Situation verhalten kann.
- Relix erkundigt sich bei Sch und L, was Sch im neuen Schuljahr wohl im RU lernen. Das Erzählte gefällt Relix so gut, dass Relix auch in der 2. Klasse öfter in den RU gehen wird.

Wie sich Relix einmal gefreut hat

Es kann religionsdidaktisch angezeigt sein, Lebensfragen mit Hilfe von Relix aufzugreifen.

- Relix erzählt, wie er sich einmal gefreut hat. Bei einer anderen Gelegenheit war Relix niedergedrückt und traurig; ein anderes Mal sehr wütend. Über eine besondere Beobachtung hat Relix lange nachgedacht. L findet entsprechende Kopiervorlagen AB 2.0.1, Arbeitshilfen S. 21.
- Durch ein solches Vorgehen lernen Sch ihre Gefühle wahrzunehmen, zu benennen und gegebenenfalls auszudrücken. Ferner lernen sie sich in andere hineinzusetzen.
- Es ist sinnvoll, immer wieder aktuelle Themen oder Probleme der Sch aufzunehmen.

Literatur und Adresse

- Edelmann, W., Lernpsychologie, Weinheim ⁶2000, 188-239
- Esser, W., Gott reift in uns. Lebensphasen und religiöse Entwicklung, München 1991
- Flitner, A., Spielen-Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels, München u. a. ¹⁰1996
- Fowler, J. W., Glaubensentwicklung – Perspektiven für Seelsorge und kirchliche Bildungsarbeit, München 1989
- Ders., Stufen des Glaubens, Gütersloh 1991
- Fritz, J., Spielzeugwelten. Eine Einführung in die Pädagogik der Spielmittel, Weinheim/München 1989
- Ders., Theorie und Pädagogik des Spiels. Eine praxisorientierte Einführung, Weinheim/München ²1993
- Oerter, R., Kindheit, in: Oerter, R./Mondada, L. (Hg.), Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, Weinheim ⁴1998, 249-309
- Ders., Psychologie des Spiels. Ein handlungstheoretischer Ansatz, München 1993
- Riegel, U./Ziebertz, H.-G., Mädchen und Jungen in der Schule, in: Hilger, G./Leimgruber, St./Ziebertz, H.-G. (Hg.), Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2001, 361-372
- Riegger, M., Erfahrung und Glaube ins Spiel bringen, Stuttgart u.a. 2002
- Vester, F., Denken, Lernen, Vergessen, München ²⁷2000
- www.KTHF.Uni-Augsburg.de/lehrestuehle/didare/riegger.shtml (O-Töne von Kindern über Unterricht mit Relix)

Relix traurig



Relix zornig



Relix fröhlich



Relix nachdenklich-träumend



Der Umschlag von „fragen - suchen - entdecken 2“

Der Umschlag des Religionsbuches weist die Kinder (Sch), Lehrkräfte (L) und Eltern auf zwei wichtige Intentionen des Schulbuches **fragen – suchen – entdecken (fse)** hin:

Da sind zunächst die drei Verben „fragen“, „suchen“, „entdecken“. Sch werden im RU angeregt zu fragen nach dem, was sie bewegt, und sich auseinander zu setzen mit dem, was auf den verschiedenen Seiten von fse zum Fragen und Weiterfragen anregt. Das Fragen führt dazu, dass sich L und Sch auf einen „Suchweg“ begeben und schließlich gemeinsam auch Entdeckungen machen, die hilfreich sind.

Die drei ausgewählten Illustrationen, die **fse 2** entnommen sind (**fse 47**, **fse 10** und **fse 9**), beziehen sich auf drei wichtige Themenbereiche des Schulbuchs. Erstens verdeutlicht die Illustration einer Szene aus der Weihnachtsgeschichte, dass Sch mit der biblischen und christlichen Tradition vertraut werden sollen. Zweitens zeigt das Bild der beiden Kinder mit der Lehrerin (oder Mutter), dass diese dazu gemeinsam lernen und fragen. Und drittens weist die Illustration des peruanischen Hirtenkinds darauf hin, die Mitmenschen auch ferner Kulturen wahr- und ernst zu nehmen.

Stille entdecken: Meditationsseiten in „fragen - suchen - entdecken 1-4“

Stille-Übungen im RU der Grundschule

Stille-Übungen wurden in verschiedenen Ansätzen der Reformpädagogik, wie z. B. von Maria Montessori, als Bestandteil einer neuen Schul- und Bildungskonzeption entwickelt. Sie sollen in Abkehr vom Klassenunterricht ein interessegeleitetes individuelles Arbeiten und die Fähigkeit zur persönlichen Vertiefung ermöglichen.

Innerhalb der Religionspädagogik hat vor allem Hubertus Halbfas die Überlegungen und Erfahrungen von Maria Montessori aufgegriffen und deren Bedeutung für den RU entwickelt und dargestellt. Stille ist nach Hubertus Halbfas Voraussetzung für einen „Weg zur Mitte“, und zwar sowohl zur eigenen Mitte als auch zu Gott (vgl. Hubertus Halbfas, *Der Sprung in den Brunnen*, Düsseldorf 1989, S. 20).

Der Alltag heutiger Sch hat gegenüber früheren Zeiten eine rasante Veränderung erfahren. Sch wachsen heute in einer reizstarken, von elektronischen Medien geprägten und wenig strukturierten Umwelt auf. Deshalb ist es für Sch besonders wichtig, dass ritualisierte Handlungen, wie gemeinsame Mahlzeiten oder die Gute-Nacht-Geschichten, den Tag strukturieren. Dies ist eine wichtige Funktion von Ritualen für Sch: Rituale erlauben den Transfer von äußeren Erlebnissen zu

innerem Bewusstsein. Aus diesem Grunde wurde die Bedeutung von Ritualen für den schulischen Alltag neu erkannt (vgl. Gertrud Kaufmann-Huber, *Schüler brauchen Rituale*, Freiburg 1997). Rituale in der Schule sind verabredete Abläufe, die über einen bestimmten Zeitraum eine feste Form behalten, deren Inhalt aber durchaus unterschiedlich sein kann. Rituale werden nicht jedes Mal neu diskutiert und ausgehandelt. In ihrer konstanten Selbstverständlichkeit liegt ja gerade ihre entlastende Funktion.

Regelmäßige Stille-Übungen sind deshalb in den vier Jahrgangsbänden des Unterrichtswerks vorgesehen.

Die religionspädagogische Bedeutung von Stille-Übungen

Stille-Übungen schaffen eine indirekte Bereitschaft für neue Erfahrungen

Stille-Übungen verhelfen Sch bzw. L zu Sammlung und innerer Besinnung. Sie verhelfen zu Ruhe und Eigentätigkeit und gleichen damit die Defizite einer von raschem Zeittakt und Medien geprägten Lebenswelt aus. Sch wie L können im Strom der Eindrücke innehalten. Und die Hektik der Ereignisse wird für einen Augenblick unterbrochen und angehalten.

Wohl deshalb empfinden alle Klassen diese Übungen in der Regel als wohltuend. Sch wie L nehmen sich dabei als Personen mit einer „inneren Welt“ wahr. Der Unterricht verändert sich in der Weise, dass die „Wege der inneren Erfahrung“ Lernen und Belehrung erweitern und bereichern. Es wird die notwendige Offenheit für die geforderten Prozesse erreicht, eine psychische Gefasstheit, Sensibilität und Bereitschaft, neue Erfahrungen machen zu können und sich selber ins Spiel zu bringen. Die Erfahrung des Elia (1 Könige 19, 4-13), wonach Gott nicht im Sturm, Beben oder Feuer zu vernehmen ist, kann auch analog für den RU gelten. Nicht nur im Reden und Erklären, sondern auch im vernehmenden Schweigen bietet sich dem RU ein Fundament an, mit dem er Sch über bloßes Nutz- und Brauchwissen hinausführen kann.

Stille-Übungen eröffnen einen Weg innerer Erfahrung

Das Stichwort von der Erlebnisgesellschaft (Gerhard Schulze, Erlebnisgesellschaft, Frankfurt 1993) verdeutlicht, wie sehr unsere Gesellschaft, unsere Kinder und Jugendlichen geprägt sind von der „Reise nach draußen“, d. h. von der Suche nach immer neuen Reizen und Erlebnissen. Stille-Übungen bilden ein Gegengewicht zur lauten Umwelt und werden als „Reise nach innen“, als wohltuend und spannend empfunden. Die Erfahrung der Stille kann dazu führen, dass Sch sich selbst und ihre Erlebnisse in neuer Perspektive wahrnehmen. Wenn dies gelingt, dann werden Stille-Übungen zu inneren Weiterentwicklungen, zu „Pfadern der inneren Veränderung“ und zu „spirituellen Lernwegen“.

Stille-Übungen schaffen Offenheit für einfache Sinneswahrnehmungen

Es scheint so, als müssten Sch wieder einfache Dinge lernen. Dazu gehören die Sinneswahrnehmungen wie hören, sehen, riechen, tasten usw., die als so genannte Primär-Erfahrungen zur Folie werden können für religiöse Erfahrungen. Aus diesem Grunde wird auf den Eingangsseiten „Stille entdecken“ für jede Jahrgangsstufe jeweils ein Sinnesorgan thematisiert (vgl. Arbeitshilfen S. 34 ff.).

Stille-Übungen haben einen eigenständigen Wert

1. Stille-Übungen lassen sich nicht durch Druck gegen den Willen einer Klasse durchsetzen. Wenn wir Widerstand spüren, werden wir geduldig warten und mit neuen und andersgearteten Angeboten versuchen, Sch zur inneren Bereitschaft für eine Stille-Übung zu führen.
2. Stille-Übungen haben ihre eigene Bedeutung und dürfen nicht instrumentalisiert werden. Natürlich helfen sie mit, dass Sch ihre hektische Unruhe

leichter verlieren oder sich besser konzentrieren. Doch sind dies Nebenwirkungen und sollten nicht Hauptziel sein. Stille-Übungen sind auch nicht als Mittel der Disziplinierung zu funktionalisieren. Sie ermöglichen etwas grundlegend anderes als nur die Abwesenheit von Lärm und Unruhe.

3. Für Stille-Übungen lassen sich keine Normen aufstellen um bestimmte „Ergebnisse“ zu erzielen. Die gemachten Erfahrungen sind oft sehr persönlich und müssen entsprechend respektvoll behandelt werden. Gesprächsaufforderungen werden deshalb einladenden Charakter haben unter Achtung der Freiheit des und der Einzelnen, sich nicht zu äußern.

Stille-Übungen als Rituale

Wie das Wort *Stille-Übungen* schon sagt, bedürfen diese der ständigen Übung. Sie werden nicht nur als gelegentlicher Gag oder als Besonderheit bemüht, sondern lassen z. B. den Anfang einer Stunde zu einem Ritual werden. Damit signalisieren sie, dass die Klasse sich innerlich auf Religion einstellen soll. Wiederholungen einer Übung müssen dabei nicht stereotyp sein, bei gleich bleibendem Grundgerüst können verschiedene neue Akzentuierungen gesetzt werden.

Unter einem Ritual versteht man ein gleich bleibendes Vorgehen in einer festgelegten Ordnung. Das Wort leitet sich aus dem Lateinischen „ritualis: den religiösen Brauch, die Zeremonien betreffend“ und dem Substantiv „ritus: heiliger, feierlicher Brauch“ ab.

Daraus wird ersichtlich, dass Rituale ursprünglich im religiösen Bereich wurzeln. Auch im täglichen Leben begegnen uns zahlreiche Rituale, die es uns erleichtern, den Tag zu organisieren und das Zusammenleben fass- und erwartbarer zu gestalten.

Rahmenbedingungen und Gestaltung einer Stille-Übung

Der Raum

Günstig für eine längere Übung ist ein eigener Meditationsraum, den es bereits in vielen Schulen gibt.

Für die Übung im Klassenzimmer bietet sich der Sitzkreis an, den man mit einem farbigen Tuch, mit Blumen oder einem anderen „Mittezeichen“ (Kerze/Stein/Duftschale/Muschel usw.) zentriert.

Wenn Sch am Platz üben, soll dieser frei von allem unnötigen Beiwerk sein. Sch brauchen genügend Platz um sich gegenseitig nicht zu stören.

Beginn und Ende der Übung

Die Stille-Übung beginnt mit einem Ton der Klangschale, einem Stillelied oder einem anderen akustischen Zeichen. Damit sind Vereinbarungen mit den



Dr. Barbara Ort, Ludwig Rendle

fragen-suchen-entdecken 2 - Lehrerkommentar

Religion in der Grundschule

Paperback, Broschur, 256 Seiten, 21,0 x 29,7 cm

ISBN: 978-3-466-50648-4

Kösel

Erscheinungstermin: Februar 2003

Aufgrund eines seit Februar 02 neuen kirchlichen Genehmigungsverfahrens ist das Schulbuch Anfang Dezember erschienen. Diese zugehörigen Arbeitshilfen werden im Januar ausgeliefert.