

Bildungsplan 2004
Grundschule, Hauptschule, Realschule,
Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für alle Fächer/Fächerverbünde/Themenorientierten Projekte

Vorwort zu den Niveaunkretisierungen

Februar 2009



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Die Niveaunkretisierungen ergänzen die Bildungsstandards und veranschaulichen an konkreten Beispielen, welche verbindlichen Anforderungen in den einzelnen Kompetenzformulierungen gestellt werden. (vgl. BP 2004 S.9 / GYM S.11)

Die Niveaunkretisierungen richten sich an die Lehrkräfte und definieren einen Leistungskorridor als Leitlinien für die Unterrichtsplanung und dienen zur Überprüfung des Unterrichtserfolges. Sie verdeutlichen also das erwartete Anspruchsniveau einzelner Kompetenzen oder einer Reihe von aufeinander bezogenen Kompetenzen (Kompetenzbündel).

Jede Niveaunkretisierung ist nach folgendem Schema aufgebaut:

- Vorbemerkungen (wenn notwendig)
- Bezug zu den Bildungsstandards
- Problemstellung
- Niveaubeschreibungen
 - Niveaustufe A
 - Niveaustufe B
 - Niveaustufe C

Die **Vorbemerkungen** enthalten didaktisch methodische Hinweise und erläutern besondere Voraussetzungen.

Der **Bezug zu den Bildungsstandards** zeigt, auf welche fachlichen und gegebenenfalls methodischen, sozialen und personalen Kompetenzformulierungen des Bildungsplanes sich die vorliegende Niveaunkretisierung bezieht.

Die **Problemstellung** beschreibt eine spezifische Unterrichtssituation an der die Schülerinnen und Schüler die in den Standards geforderten Kompetenzen erwerben können. Die Beispiele dienen der Illustration und sind weder verpflichtend noch als Unterrichts- oder Prüfungsaufgabe gedacht.

Die **Niveaubeschreibungen (A, B, C)** zeigen an den gewählten Beispielen verbindlich das – der Schulart und Jahrgangsstufe angemessene – Anspruchsniveau auf.

Die Differenzierung der Niveaustufen bezieht sich in der Regel auf die Systematik der Anforderungsbereiche:

Anforderungsbereich I	Anforderungsbereich II	Anforderungsbereich III
- Wiedergabe von Begriffen und Sachverhalten unter Verwendung von gelernten und geübten Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet.	- selbstständiges Bearbeiten bekannter Sachverhalte - selbstständiges Übertragen von Kenntnissen auf neue Fragestellungen oder Zusammenhänge	- Bearbeiten komplexer Gegebenheiten, um selbstständig zu Lösungen, Begründungen, Folgerungen und Wertungen zu gelangen
A <hr style="width: 50%; margin: auto;"/>	B <hr style="width: 50%; margin: auto;"/>	C <hr style="width: 50%; margin: auto;"/>
A B <hr style="width: 80%; margin: auto;"/>	C <hr style="width: 50%; margin: auto;"/>	A B C <hr style="width: 80%; margin: auto;"/>
A B C <hr style="width: 80%; margin: auto;"/>	A B C <hr style="width: 80%; margin: auto;"/>	A B C <hr style="width: 80%; margin: auto;"/>

Die Niveaubeschreibungen können sich auf nur einen, zwei oder drei dieser Anforderungsbereiche beziehen.

Beispielsweise können innerhalb des **Anforderungsbereichs I** die Anwendung von einfachen oder von zunehmend anspruchsvolleren Verfahrensweisen in **A, B** und **C** beschrieben sein.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Bedeutung des Paulus

April 2004



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Dimension „Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes“

Die Schülerinnen und Schüler können zeigen, welche Bedeutung der Apostel Paulus für die frühe Kirche hat.

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen Materialien aus einem Religionsbuch (z. B. Trutwin, Werner, *Zeit der Freude*, Düsseldorf 2000, S. 136-149) im Hinblick auf die Bedeutung des Apostels Paulus für die frühe Kirche.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Wandlung des Paulus vom Verfolger der Christen zum Christen (Damaskuserlebnis) und können wichtige Beiträge des Paulus für die Entwicklung und Ausbreitung des Christentums nennen: Mission unter Juden und Nichtjuden, Gemeindegründungen.

Niveaustufe B

Sie erläutern zusätzlich die Tätigkeiten des Paulus als Missionar und Gemeindegründer anhand exemplarischer Ereignisse aus seinem Leben, z. B. Paulus in Ephesus, Korinth oder Athen.

Niveaustufe C

Sie kennen weiterhin die Konflikte, die zum Apostelkonzil geführt haben, und können aufzeigen, wie u.a. durch die Tätigkeit des Paulus das Christentum aus dem Judentum herauswächst.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

**Chagall: Der brennende Dornbusch
(Exodus 3)**

Januar 2006



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkung

Die unten angegebene Problemstellung lenkt zu einem Verständnis von „Bild“ nicht als äußeres Abbild, sondern als Hinweis, Zeichen oder Metapher. Dabei ist zu bedenken, dass Schülerinnen und Schüler in der 5./6. Klasse darüber noch nicht reflexiv Auskunft geben können, weil sie überwiegend von ihrer Entwicklung her in einem mythisch-wörtlichen Glauben (nach Fowler) leben, in dem die identitätsstiftenden Erzählungen eindimensional und wörtlich verstanden werden.

Voraussetzungen: Die Schülerinnen und Schüler haben Ex 3 gelesen und sind schon vertraut mit Marc Chagalls Bild „Mose vor dem brennenden Dornbusch (abgedruckt z.B. in Zeit der Freude 5/6, S. 55). Methodische Schritte der Bildbetrachtung haben sie eingeübt. Um Bibeltext und Bild aufeinander zu beziehen, wäre eine zweiphasige Bildbetrachtung denkbar: Vor der Bibellektüre nehmen die Schülerinnen und Schüler die Elemente des Bildes wahr und formulieren Fragen (z.B. nach dem „Gewächs mit den roten Blättern“, nach den Zeichen im weißen Kreis usw.) und vorläufige Deutungen. Nach der Bibellektüre können sie die Gestalt des Mose, die Situation und die Symbole für Gott identifizieren. Das Bild ist dabei keine bloße Illustration für den Text, denn es drückt mit eigenen, bildnerischen Mitteln mehr aus als eine bloße Veranschaulichung von Textelementen.

Bei der Textlektüre setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Berufung und Beauftragung des Mose nach Ex 3 auseinander. Sie kennen den Kontext dieser Stelle (Situation der Israeliten in Ägypten, Flucht des Mose). Sie verstehen, dass die Gottesbegegnung für Mose ein Erlebnis darstellt, das ihn aus der gewohnten Wirklichkeit herausreißt: Angesprochensein, „heiliger Ort“, außergewöhnliche Naturerscheinung. Auch fällt ihnen das Überwältigende und Bedrohliche an diesem Erlebnis auf: Verhüllen des Gesichts, Furcht Gott anzuschauen (V. 6). Dass Gott nicht wie eine Person oder ein Gegenstand wahrgenommen und beschrieben werden kann, merken sie an verschiedenen Zügen des Textes: Gott spricht „aus dem Dornbusch“ (V. 4); der Gottesname Jahwe ist eine Zusage („Ich werde für euch da sein“), gleichzeitig auch die Zurückweisung eines Zugriffs („Ich bin, der ich bin“).

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

- Vertraut werden mit der Frage nach Gott und der Wirklichkeit des Glaubens
- Reflexion der Frage nach Gott und des Sprechens über Gott

Fachkompetenz

- Ästhetische Qualität von Bildern und Texten wahrnehmen und sensibel werden für religiöse bildende Kunst

Methodische Kompetenz

- Fachspezifische hermeneutische Kompetenz im Umgang mit Bibeltexten und Bildern

Kompetenzen und Inhalte

Dimension „Die Frage nach Gott“

- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Religionen von Gott in Bildern und Symbolen sprechen, und können ein biblisches Bild für Gott erläutern.

Dimension „Hermeneutik: Bibel und Tradition“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen ausgewählte biblische Erzähltexte und Psalmentexte.
- Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen bildhafte Sprache erkennen und deuten.

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern wird die Frage vorgelegt, wie es ihnen durch Chagalls Bild vom brennenden Dornbusch möglich ist (abgebildet z.B. in Wege der Freiheit 7, Verlag Kath. Bibelwerk 1991, S.30), etwas vom Gott der Israeliten zu erfahren, obwohl der Maler Gott selbst im Bild nicht dargestellt hat. Sie halten ihre Gedanken zu diesem Problem in einem kurzen Text fest.

(3) Niveaubeschreibung*Niveaustufe A*

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren ein Bildelement als Symbol für Gott. Z.B. wird im Dornbusch, der brennt und nicht verbrennt, ein Hinweis auf den unvergänglichen, lebendigen Gott gesehen.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler stellen fest, dass der Maler mit verschiedenen Ausdrucksformen und –elementen auf den eigentlich nicht darstellbaren Gott verweist. Sie werten nicht nur das Gegenstandssymbol aus, sondern auch einzelne Darstellungsmittel, z.B. das kräftige Rot am Dornbusch oder dessen Form, die an einen Baum mit „brennenden Blättern“ erinnert. Auch stellen sie weitere Symbole fest: Gottesname, Kreis, Sonne, Strahlen, weiße und gelbe Farbe oder Engel.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler nehmen darüber hinaus die Bildelemente als Komposition in ihrem Gesamtzusammenhang wahr. Im Vordergrund sehen sie Mose und den Dornbusch aufeinander bezogen. An einzelnen Bildelementen können sie zeigen, wie Gott in der Haltung und Reaktion des Mose spürbar wird; sie stellen z.B. fest, dass er nicht auf den Dornbusch, sondern eher nach innen schaut („inneres“ Sehen und Erleben), dass der Gesichtsausdruck und die Strahlen auf dem Kopf eine Begeisterung zeigen. Dadurch machen die Schülerinnen und Schüler auch deutlich, dass Gott menschliche Festlegungen und Beschreibungen übersteigt und nur analog, bildhaft zum Ausdruck gebracht werden kann.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Ehrfurcht vor dem Leben

Dezember 2008



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Schülerinnen und Schüler werden unterstützt, die Frage [...] nach den Normen für das Handeln des Menschen wach zu halten und zu reflektieren, um eine Antwort [...] aus dem Glauben der Kirche zu ermöglichen. Sie werden zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motiviert.

Fachliche Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale [...] Einsichten und Weisungen der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existenziellen Bedeutung.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis zu artikulieren, es in Bezug zu biblisch – theologischen und anderen Lebenskonzepten zu reflektieren und Konsequenzen für das eigene Leben [...] zu bedenken. Schrittweise finden sie zu einem eigenen Standpunkt und können ihn argumentativ vertreten. Sie werden sensibel für ethische Fragestellungen und betrachten diese in [...] aktuellen Zusammenhängen.

Methodische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler [...] lernen [...], mit Quellen umzugehen und sie sachgerecht zu erschließen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Aufgabenstellung bezieht sich primär auf folgenden Standard:

1. MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN

Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott [...] angesprochen und zur verantwortlichen Mitgestaltung der Schöpfung berufen ist.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Standards möglich:

1. MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- über das Verhalten in Gruppen sprechen, unterschiedliche Verhaltensweisen reflektieren und bei Konflikten nach Lösungsansätzen suchen;
- Vorteile und Gefahren der Zugehörigkeit zu einer Gruppe nennen und beurteilen.

2. WELT UND VERANTWORTUNG

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Freude an der Schöpfung und Gefährdungen der Schöpfung exemplarisch aufzeigen;
- [...] die Zehn Gebote [...] wiedergeben und exemplarisch aufzeigen, welche Konsequenzen sich daraus für menschliches Handeln ergeben;

(2) Problemstellung

Arbeitsmaterial: Erinnerung Albert Schweitzers an ein Ereignis seiner Kindheit

Die Schülerinnen und Schüler haben den Text gelesen, mögliche Verständnisprobleme (Bsp.: Albert Schweitzer, Kolmar, Rebberg, Passionszeit, Zeichenläuten o.ä.) sind geklärt.

Die Schülerinnen und Schüler werden im Anschluss an die Lektüre aufgefordert, einen Dialog zu schreiben: Stellt euch vor, dass der kleine Albert kurz nach dem geschilderten Ereignis von Hermann, einem anderen Klassenkameraden, angesprochen wird. Hermann sagt: „Heinrich hat mir berichtet, dass du dich am Sonntagmorgen wie ein Feigling verhalten hast. Das machen wir doch

alle – Vögel abschießen“ Albert versucht nun, sein Verhalten zu begründen und Hermann zu überzeugen. Führe das Gespräch zwischen Albert und Herman fort.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler geben die Auffassungen der Jungen wieder und lassen sie Argumente nennen. Die Gesprächspartner gehen in Ansätzen auf die Argumente des anderen ein.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler lassen die beiden Jungen Begründungen formulieren und setzen diese mit den Aussagen des anderen in Beziehung. Die jeweilige Perspektive wird konsequent eingehalten. Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in die Charaktere und arbeiten für Albert die Informationen des Textes heraus. So kann es ihnen z.B. gelingen, bei Albert nicht nur die Orientierung am Gebot des Dekalogs zu berücksichtigen, sondern sich auch in das Mitleiden Alberts mit den Tieren einzufühlen. Dabei machen sie vielleicht deutlich, warum im religiösen Empfinden Alberts das 5. Gebot auch für Tiere als Geschöpfe Gottes gilt. Hermann könnten sie darauf hinweisen lassen, dass für die Ernährung der Menschen Tiere getötet werden. Albert entgegnet möglicherweise, dass dies vom Töten von Tieren „zum Spaß“ zu unterscheiden ist.

Niveaustufe C

Eine besondere Leistung besteht in einer lebendigen und altersgemäßen Darstellung des Sprachverhaltens der beiden Figuren. Bei Alberts Dialogbeiträgen könnte z. B. überzeugend deutlich werden, warum für ihn der Anspruch des Gewissens gewichtiger ist als das Verhalten und die Einstellung der anderen, warum sein Handeln nicht durch das Mehrheitsprinzip oder den Druck der Gruppe bestimmt wird. In der Art und Weise, wie die Schülerinnen und Schüler Albert sprechen lassen, werden vielleicht die durch sein Erlebnis neu gewonnene Souveränität, eine innere Gewissheit und Unabhängigkeit, erkennbar (Textbezug: „Wo meine innerste Überzeugung mit im Spiele war, gab ich jetzt auf die Meinung anderer weniger als vorher.“). Möglicherweise kann Albert seinem Gesprächspartner auch erläutern, wie sich seine neue Überzeugung entwickelt hat (z. B. Vorerlebnis mit dem gequälten Pferd, sein Abendgebet).

Anhang

So lange ich zurückblicken kann, habe ich unter dem vielen Elend, das ich in der Welt sah, gelitten. Unbefangene, jugendliche Lebensfreude habe ich eigentlich nie gekannt und glaube, dass es vielen Kindern ebenso ergeht, wenn sie auch äußerlich ganz froh und ganz sorglos scheinen.

Insbesondere litt ich darunter, dass die armen Tiere so viel Schmerz und Not auszustehen haben. Der Anblick eines alten hinkenden Pferdes, das ein Mann hinter sich herzerzte, während ein anderer mit einem Stecken auf es einschlug – es wurde nach Kolmar ins Schlachthaus getrieben –, hat mich wochenlang verfolgt.

Ganz unfassbar erschien mir – dies war schon, ehe ich in die Schule ging –, dass ich in meinem Abendgebete nur für Menschen beten sollte. Darum, wenn meine Mutter mit mir gebetet und mir den Gutenachtkuss gegeben hatte, betete ich heimlich noch ein von mir selbst verfasstes Zusatzgebet für alle lebendigen Wesen. Es lautete: „Lieber Gott. Schütze und segne alles, was Odem hat, bewahre es vor allem Übel und lass es ruhig schlafen!“

Einen tiefen Eindruck machte mir ein Erlebnis aus meinem siebenten oder achten Jahre. Mein Schulkamerad Heinrich Bräsch und ich hatten uns Schleudern aus Gummischnüren gemacht, mit denen man kleine Steine schleuderte. Es war im Frühjahr, in der Passionszeit. An einem Sonntagmorgen sagte er zu mir: „Komm, jetzt gehen wir in den Rebbert und schießen Vögel.“ Dieser Vorschlag war mir schrecklich, aber ich wagte nicht zu widersprechen, aus Angst, er könnte mich auslachen. So kamen wir in die Nähe eines kahlen Baumes, auf dem die Vögel, ohne sich vor uns zu fürchten, lieblich

in den Morgen hinaus sangen. Sich wie ein jagender Indianer duckend, legte mein Begleiter einen Kiesel in das Leder seiner Schleuder und spannte dieselbe. Seinem gebieterischen Blick gehorchend, tat ich unter furchtbaren Gewissensbissen dasselbe, mir fest gelobend, danebenzuschießen. In demselben Augenblicke fingen die Kirchenglocken an, in den Sonnenschein und in den Gesang der Vögel hineinzuläuten. Es war das „Zeichen-Läuten“, das dem Hauptläuten eine halbe Stunde voranging. Für mich war es eine Stimme aus dem Himmel. Ich tat die Schleuder weg, scheuchte die Vögel auf, dass sie wegflogen und vor der Schleuder meines Begleiters sicher waren, und floh nach Hause. Und immer wieder, wenn die Glocken der Passionszeit in Sonnenschein und kahle Bäume hinausklängen, denke ich ergriffen und dankbar daran, wie sie mir damals das Gebot: „Du sollst nicht töten“ ins Herz geläutet haben.

Von jenem Tage an habe ich gewagt, mich von der Menschenfurcht zu befreien. Wo meine innerste Überzeugung mit im Spiele war, gab ich jetzt auf die Meinung anderer weniger als vorher. Die Scheu vor dem Ausgelachtwerden durch die Kameraden suchte ich zu verlernen.

Die Art, wie das Gebot, dass wir nicht töten und quälen sollen, an mir arbeitete, ist das große Erlebnis meiner Kindheit und Jugend. Neben ihm verblassen alle anderen.

Quelle:

*Schweitzer, Albert, Aus meiner Kindheit und Jugendzeit. Verlag C. H. Beck oHG, München
(=Beck'sche Reihe Band 439)*

ISBN: 978-3406-52862-0

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Eucharistie

Juni 2006



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkung

Voraussetzungen: Für Katholiken sind das vergegenwärtigende Erinnern an Leben, Sterben und Auferstehen Jesu Christi sowie die Gemeinschaft untereinander und mit Jesus zentrale Elemente der Eucharistiefeier. So ist sie neben dem Wort das wichtigste „Lebens-Mittel“ für die Christen. Brot und Wein werden in der Eucharistie (gr.: Danksagung) für den Gläubigen zu „Lebens-Zeichen“ für die Welt Gottes. Die Eucharistiefeier, zu der sich Christen vor allem am Sonntag versammeln, geht zurück auf Jesu letztes Abendmahl.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

- Vertraut werden mit dem Glauben und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt

Fachkompetenz

- Verstehen von zentralen Erzählungen und liturgischen Texten der christlichen Überlieferung

Soziale Kompetenz

- die Perspektive anderer einnehmen
- Kommunizieren und Kooperieren

Methodische Kompetenz

- Informationen und Quellentexte bewerten, ordnen und präsentieren

Kompetenzen und Inhalte

Dimension „Mensch sein – Mensch werden“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen und unterscheiden die Bedeutung der Feste und des Feierns im privaten, öffentlichen und kirchlichen Rahmen.

Dimension „Hermeneutik: Bibel und Tradition“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen ausgewählte biblische Erzähltexte [...]

Dimension „Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen die Bedeutung der Eucharistiefeier für katholische Christen.

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden als Materialien die Erzählung „Brot, das anders schmeckt“ (**M 1**), die Wandlungsworte des Hochgebets (**M 2**), der Abendmahlstext des Lk 22,14-23 (**M 3**), das Kirchenlied „Beim letzten Abendmahle“ (Gotteslob Nr. 537, Strophen 1 und 2, **M 4**), sowie eine Übersicht über die einzelnen Teile und den Ablauf der Messfeier (**M 5**) zur Verfügung gestellt. Sie erläutern, im Rahmen einer gemeinsamen Religionsstunde mit der evangelischen Religionsklasse, den evangelischen Mitschülern, welche Bedeutung die Eucharistiefeier für katholische Christen hat.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

In der Darlegung der Schülerinnen und Schüler ist mindestens enthalten, dass die Eucharistiefeier Erinnern an Jesus Christus sowie Gemeinschaft mit ihm und untereinander bedeutet. Die Darlegung ist ansatzweise adressatenbezogen (z.B. direkte Anrede, Blickkontakt, verständliche Sprache).

Niveaustufe B

Die Aspekte der Gemeinschaft und der vergegenwärtigenden Erinnerung werden z. B. in Analogie zur Erzählung (M 1) erläutert. Der Zusammenhang wird z. B. mit Hilfe der Tafel oder eines Plakats veranschaulicht.

Niveaustufe C

Die erläuterten Aspekte werden belegt, z. B. am Bibeltext, am liturgischen Text, am Kirchenlied oder an der Struktur der Messfeier. Dabei stellen die Schülerinnen und Schüler Bezüge zwischen den einzelnen Texten her (z.B. könnten sie aufweisen, dass in den verschiedenen Materialien der Aspekt der vergegenwärtigenden Erinnerung eine Rolle spielt. Erzählung: „Es soll mich [bzw. euch] daran erinnern, dass ich euch [Ihr mich] lieb habe[t]...“; Abendmahlstext: „Tut dies zu meinem Gedächtnis!“; Lied: „...damit ihr nie vergesst...“). Sie sind auch in der Lage, auf Nachfragen angemessen einzugehen.

Anhang**M 1****Brot, das anders schmeckt**

Es war an der Südküste eines lateinamerikanischen Landes. In einem Fischerdorf wohnte Marco mit seiner Frau Linda und seinen drei Kindern José, Amalio und Lucia. Er war jahrelang Fischer gewesen. Seit einigen Monaten jedoch ist er arbeitslos. Seine Firma, für die er zum Fischfang gegangen war, hatte sich aus dem Dorf zurückgezogen, weil, wie man ihm sagte, der Fischfang in der Küstenregion nicht mehr lohnte.

Der Tag ist nahe, an dem Marco seine Familie verlassen muss, um in der großen Stadt, die tausend Kilometer entfernt vom Dorf liegt, eine Arbeit zu finden. Blicke er im Dorf, so wären die wenigen Ersparnisse bald aufgezehrt, und die ganze Familie müsste dann hungern.

Mutter und Kinder waren an dem Tag zuvor sehr traurig, dass der Vater so weit wegfahren musste, um für sie das tägliche Brot zu verdienen. Auch Marco, der Vater, war traurig, denn er wusste nicht, wann er seine Frau und seine drei Kinder wiedersehen würde. Er dachte den ganzen Tag darüber nach, was er seiner Familie als Andenken hinterlassen könnte, damit seine Frau und die Kinder immer, solange er weg war, an ihn denken würden; und er dachte darüber nach, was er mitnehmen könnte als Erinnerung an seine Lieben.

Es war Abend geworden, und alle saßen am Tisch. Jeder wusste, dass dies das letzte Mal war, dass sie zusammen mit Vati das Abendbrot aßen. Es herrschte eine gespannte Stille, jeder wusste warum.

Nur die kleine Lucia wagte, den Vater zu fragen: »Papa, wenn Du morgen wegfährst, schlafe ich noch?«

»Ja«, sagte der Vater, »denn ich werde sehr früh abreisen. Ich brauche zwei Tage, um mit dem alten Bus in die große Stadt im Norden zu kommen. Aber ich werde bald eine Arbeit finden und eine Wohnung, und dann komme ich Euch holen, damit wir immer zusammen sind. Ich weiß nicht, wie lange das dauern wird. Ich will von Euch ein Andenken mitnehmen. Es soll mich daran erinnern, dass ich Euch liebe und dass ich bald kommen muss, Euch zu holen.

Ich will Euch aber auch ein Andenken hinterlassen. Es soll Euch daran erinnern, dass Ihr mich liebt und dass Ihr auf mich wartet.

Ich habe nichts«, fuhr der Vater fort, »was ich Euch schenken kann. Trotzdem gibt es etwas, das wird uns helfen: Euch, an mich zu denken, und mir, an Euch zu denken. Wenn Ihr zusammen seid und an diesem Tisch Euer Brot esst, dann denkt Ihr an mich. Und wenn ich in der großen Stadt Brot esse, dann denke ich an Euch.«

»Abgemacht;« riefen die Kinder, und obwohl sie den Vater eine Zeit nicht mehr sehen würden, waren, sie nicht mehr so traurig, denn sie wussten: Jedes Mal, wenn wir mit der Mutter am Tisch essen, denken wir an Vati und er an uns, bis er kommt, uns zu holen.

Seit diesem Tag hat das Brot den Kindern und der Mutter zu Hause und dem Vater in der Ferne anders geschmeckt.

JESÚS HERNÁNDEZ ARISTU, in: Katechetische Blätter (Kösel-Verlag) 3/ 1996. 178f.

M 2

„Denn in der Nacht, da er verraten wurde, nahm er das Brot und sagte Dank, brach es, reichte es seinen Jüngern und sprach:

NEHMET UND ESSET ALLE DAVON: DAS IST MEIN LEIB, DER FÜR EUCH HINGEGEBEN WIRD.

Ebenso nahm er nach dem Mahl den Kelch, dankte wiederum, reichte ihn seinen Jüngern und sprach:

NEHMET UND TRINKET ALLE DARAUS: DAS IST DER KELCH DES NEUEN UND EWIGEN BUNDES, MEIN BLUT, DAS FÜR EUCH UND FÜR ALLE VERGOSSEN WIRD ZUR VERGEBUNG DER SÜNDEN. TUT DIES ZU MEINEM GEDÄCHTNIS.

M 3

Lk 22,14-23

¹⁴ Als die Stunde gekommen war, begab er sich mit den Aposteln zu Tisch.

¹⁵ Und er sagte zu ihnen: Ich habe mich sehr danach gesehnt, vor meinem Leiden dieses Paschamahl mit euch zu essen.

¹⁶ Denn ich sage euch: Ich werde es nicht mehr essen, bis das Mahl seine Erfüllung findet im Reich Gottes.

¹⁷ Und er nahm den Kelch, sprach das Dankgebet und sagte: Nehmt den Wein, und verteilt ihn untereinander!

¹⁸ Denn ich sage euch: Von nun an werde ich nicht mehr von der Frucht des Weinstocks trinken, bis das Reich Gottes kommt.

¹⁹ Und er nahm Brot, sprach das Dankgebet, brach das Brot und reichte es ihnen mit den Worten: Das ist mein Leib, der für euch hingegeben wird. Tut dies zu meinem Gedächtnis!

²⁰ Ebenso nahm er nach dem Mahl den Kelch und sagte: Dieser Kelch ist der Neue Bund in meinem Blut, das für euch vergossen wird.

²¹ Doch seht, der Mann, der mich verrät und ausliefert, sitzt mit mir am Tisch.

²² Der Menschensohn muss zwar den Weg gehen, der ihm bestimmt ist. Aber weh dem Menschen, durch den er verraten wird.

²³ Da fragte einer den andern, wer von ihnen das wohl sei, der so etwas tun werde.

M 4

1. Beim letzten Abendmahle,
die Nacht vor seinem Tod,
nahm Jesus in dem Saale
Gott dankend Wein und Brot.

2. „Nehmt“, sprach er, „trinket, esset:
das ist mein Fleisch, mein Blut,
damit ihr nie vergesst,
was meine Liebe tut.“

M 5

Übersicht über die einzelnen Teile und den Ablauf der Messfeier

I. Eröffnung

- Begrüßung
- Schuldbekentnis
- Kyrie
- Gloria
- Tagesgebet

II. Wortgottesdienst

- 1. Lesung
- Antwortgesang
- 2. Lesung
- Halleluja
- Evangelium
- Predigt
- Glaubensbekenntnis
- Fürbittgebet

III. Eucharistiefeier

- Gabenbereitung
- Gabengebet
- Eucharistisches Hochgebet
- Vaterunser
- Kommunion
- Schlussgebet

IV. Entlassung

- Segen
- Entlassung

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Genesis 2

Januar 2006



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkung

Voraussetzungen: Die Schülerinnen und Schüler haben den jahwistischen Schöpfungstext Gen 2,4b - 25 in einer Übersetzung gelesen und sich seinen Aufbau klargemacht (z.B. in einem Dreischritt: V. 4b –7: Gott ermöglicht Leben und formt den Menschen; V. 6 - 17: Gott überträgt dem Menschen in seinem Lebensraum Verfügungsmacht und Verantwortung und setzt seiner Freiheit eine Grenze; V. 18 - 25: Die Tiere sind dem Menschen kein echtes Gegenüber, im Gegenüber von Mann und Frau ist Gemeinschaft möglich). Den Schülerinnen und Schülern wurden wichtige hermeneutische Zugänge erschlossen, z.B.: Unterschied zwischen „Urgeschichten“ und Geschichten von Stämmen und Völkern; Verwurzelung im Lebensraum Palästinas (Trockenheit, Wasser, Garten, altes Weltbild); Töpfern als Bild des Schaffens; Mensch als materielles und geistiges Wesen (adam – adama, Lebensatem); Mensch als verantwortlicher Nutzer und Verwalter („bebauen und behüten“; vgl. „Ebenbild Gottes“); abgrenzendes Verbot als Schutz vor Selbstüberschätzung (Hybris); Bedeutung des Namens und der Namensgebung; Zielpunkt und „Pointe“ der Menschenschöpfung: der Mensch als Gemeinschaftswesen, Gleichwertigkeit von Mann und Frau (z.B. V. 24: der Mann verlässt Vater und Mutter und bindet sich an seine Frau).

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

- Vertraut werden mit der biblischen Botschaft
- Denkerische Verantwortung des Schöpfungsglaubens

Fachkompetenz

- Verstehen einer zentralen Erzählung der christlichen Überlieferung

Personale Kompetenz

- Konsequenzen des Schöpfungsglaubens für das eigene Leben

Methodische Kompetenz

- Einüben des Umgangs mit Bibeltexten

Kompetenzen und Inhalte

Dimension „Mensch sein – Mensch werden“

- Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass im christlichen Verständnis der Mensch von Gott geschaffen, angesprochen und zur verantwortlichen Mitgestaltung der Schöpfung berufen ist.

Dimension „Hermeneutik: Bibel und Tradition“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen ausgewählte biblische Erzähltexte und Psalmentexte.

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden folgende Verse aus dem Psalm 8 vorgelegt: (Der Beter sagt zu Gott:) „Du hast den Menschen nur wenig geringer gemacht als Gott. Du hast ihn als Herrscher eingesetzt über das Werk deiner Hände.“ Sie prüfen und dokumentieren, inwiefern diese Aussage von der Schöpfungserzählung Gen 2 her bestätigt und verdeutlicht werden kann. Die Schülerinnen und Schüler denken darüber nach, ob Menschen heute dem Bild vom Menschen, wie es in Gen 2 und Psalm 8 vorliegt, entsprechen. Eine Bibel steht ihnen zur Verfügung.

(3) Niveaubeschreibung*Niveaustufe A*

Die Prüfung erschöpft sich in einer kurzen Bestätigung. Es wird nur ein Beleg aus dem Text, z. B. die Übergabe des Gartens an den Menschen, angeführt. Die sprachliche Fassung der Dokumentation ist knapp, reduziert.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler verknüpfen die Aussage von der hohen Stellung des Menschen und seiner Verfügungsmacht über die Schöpfung stimmig mit entsprechenden Elementen des Textes. U. a. heben sie hervor, dass der Mensch auch Geschöpf Gottes ist und ihm eine Grenze gesetzt ist („geringer als Gott“), er andererseits Zugriff auf die Schöpfung hat (Namengebung) und über sie verfügt. Die sprachliche Fassung weist eigenständige Begründungen auf und stellt Beziehungen her.

Niveaustufe C

Über die bisher genannten Elemente hinaus können die Schülerinnen und Schüler in ihren Worten die abbildhafte Freiheit und Verfügungsmacht des Menschen zur Sprache bringen. Z. B. betonen sie den Auftrag zu bebauen und zu behüten und leiten daraus die Stellung des Menschen als verantwortlicher Verwalter ab. Oder sie arbeiten, ausgehend vom Verbot, vom Baum der Erkenntnis von Gut und Böse zu essen, die Gefahr der Selbstüberschätzung und des Missbrauchs heraus. Darin werden Ansätze der Anwendung auf das eigene Leben oder auf aktuelle Gefährdungen des Lebens deutlich. Sprachlich zeigt sich eine Fähigkeit zur Umschreibung und Erläuterung von biblischen Aussagen. Diese können in einem kohärenten Text differenziert und schlüssig auf heutige Lebensfragen übertragen werden.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Gruppenverhalten

April 2004



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards**Dimension „Mensch sein - Mensch werden“**

Die Schülerinnen und Schüler können über das Verhalten in Gruppen sprechen, unterschiedliche Verhaltensweisen reflektieren und bei Konflikten nach Lösungsansätzen suchen.

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler werten das Verhalten einzelner Gruppenmitglieder in der Erzählung „Der Krebs“ von Gina Ruck-Paquèt aus.

Gina Ruck-Paquèt

Der Krebs

Als Dieter zum erstenmal die Klasse betrat, fürchtete er sich einen Moment lang. Wie die ihn anstarrten! Lauter fremde Mädchen und Jungen. Saßen da und machten große Augen, waren erwartungsvoll.

Als ob sie glauben, dass ich gleich einen Rüssel ausfahre, dachte Dieter, Hörner kriege oder kikiriki rufe!

Am liebsten hätte er ihnen die Zunge rausgestreckt. Seine Furcht war fort. In der Pause strichen ein paar um ihn rum, stießen sich an und kicherten. Das war wegen seiner Jacke. Das konnte er sich schon denken.

Dieter ging langsam auf die Gruppe zu, die sich unter der Kastanie gebildet hatte. Er wusste sofort, wer da die Hauptperson war. So was spürte er. Kurz drauf erfuhr er, dass der Junge Leo hieß. Er war klein und dünn und dunkelhaarig, und er war wie eine aufgezogene Feder, in jedem Augenblick bereit, loszuschnellen.

Gegen mich, dachte Dieter. Der hat was gegen mich.

„Guck mal, was der für ne Jacke hat!“ sagte einer, ein Blonder; der Timo hieß.

Er packte Dieter bei den Schultern und drehte ihn mit dem Rücken zu Leo.

„Toll, was?“

„Das ist'n Krebs“, sagte Inga, „'n weißer Krebs.“

„Riesig“, sagte Tobbi. „Wo hast'n die Jacke her?“

Dieter blickte Leo an, der mit zusammengekniffenen Augen zurückstarrte. Die Jeansjacke mit dem aufgenähten weißen Krebs.

„Die hat mein Vater aus dem Ausland mitgebracht“, sagte Dieter zu Leo.

Aber der guckte weg, nahm die Antwort nicht an. Er hatte ja auch nicht gefragt. Die anderen schwiegen, waren betreten. Nur Meike nicht.

„Gib mal“, sagte sie.

Dieter schlüpfte aus der Jacke. Meike zog sie an, verschwand fast darin.

Einer lachte. Leo stand mit einer harten Bewegung auf. Die anderen zögerten. Dann läutete die Glocke und nahm ihnen die Entscheidung ab.

So war das am ersten Tag. Dieter machte sich nicht allzu viel Gedanken darüber. Leo war hier der Macher, das war klar. Sollte er doch! Es gab genug andere Kinder, und Dieter war einer, der leicht Freunde fand. Meike hatte sich sowieso gleich an ihn angeschlossen. Und Tobbi und Friedel zeigten ihm das Schwimmbad und den Park.

„Der Leo mag dich nicht“, sagte Meike.

Sie saßen nebeneinander auf der Bank am Omnibusbahnhof, und Meike zupfte an den ausgefransten Beinen ihrer Jeans.

„Warum sagst du das so leise?“ fragte Dieter.

Meike schwieg.

„Der ist zu allem fähig!“ sagte Tobbi. „Der Leo ja.“

Ist'n irrer Typ“, setzte er hinzu. „Hast du seinen Gürtel gesehen? Hat er selbst aus Ziegenleder gemacht. Sind kleine Fotos draufgeklebt. Von 'nem Pferd, auf dem er geritten ist, und von 'nem echten Indianer, den er kennt. Er war nämlich mal in Amerika.“

Friedel nickte. Er warf die Unterlippe auf und machte ein knallendes „Ppp!“, das nach Anerkennung klang.

Ein paar Tage später redeten sie in der Klasse so einen Blödsinn: „Krebs - immer zwei Schritte vor und einen zurück.“

„Von wem kommt das?“ fragte Dieter.

Die anderen zuckten die Achseln. Das Gerede hielt sich nicht lange. Nur, dass sie ihn den Krebs nannten, das blieb. Sie nannten ihn den Krebs, und sie mochten ihn. Fast alle mochten ihn.

Es kam jetzt vor, dass Dieter Leo für Augenblicke allein dastehen sah, - auf dem Schulhof oder sonst irgendwo. Und er begriff, dass Leos Feindseligkeit aus der Furcht entsprungen war, in Dieter einen Rivalen zu finden, der ihm die Gunst der anderen nahm.

Im frühen Herbst kam das „Parkgerücht“ auf. Dass es nicht mit rechten Dingen zugehe in den Nächten im Park. Genaues wusste allerdings keiner.

„Wache halten müsste man“, sagte Hanna. „Auf 'nem Baum oder so.“

„Ja“, sagte Timo, „wenn meine Eltern nicht die dämliche Gewohnheit hätten, mich abends ins Bett zu schicken...“ „Bist aber froh, was?“ sagte Meike. „Würdest dir schön in die Hose machen vor Angst.“

„Ich tu's!“ sagte Leo da.

„Was?“ fragte Friedel.

„Draußen bleiben“, sagte Leo. „Auf dem Baum da sitz ich“, sagte er und zeigte hin. „Die ganze Nacht.“ Sein Blick streifte Dieter.

„Da wird dir aber kalt“ sagte Dieter.

Leo sah ihn noch einmal an. Es war, als ob etwas knisterte. „Der macht das“, sagte Inga später. „Echt!“

„Glaub's schon“, sagte Dieter.

Und Leo war wohl wirklich draußen geblieben in der Nacht. Er sah blass und müde aus, als sie am nächsten Morgen vor Schulbeginn im Klassenzimmer auf ihn einstürmten.

„Red schon!“

„Was war?“

„Sag!“

Aber was er dann faselte von einem Mann im dunklen Umhang und von einer klagenden Stimme, das klang wenig glaubwürdig. Wahrscheinlich war gar nichts gewesen.

„Glaubst du ihm?“ fragte Tobbi leise.

„Ne“, sagte Dieter, „der spinnt!“

Hatte er es zu laut gesagt? Hatte Leo es gehört? Jedenfalls passierte es an dem Nachmittag. Und was passierte, sprengte den Rahmen aller Feindseligkeiten, die je zwischen den Kindern ausgetragen worden waren. Sie hatten im Park Herbstblätter für den Zeichenunterricht gesammelt. Es war ein warmer Nachmittag, und sie hatten ihre Jacken unter einen Strauch gelegt.

Als sie zurückkamen, lag Dieters Jacke oben. Dieters Jeansjacke mit dem weißen Krebs. Aber der Krebs war nicht mehr weiß. Er war überhaupt nicht mehr da, der Krebs.

Dieter hob die Jacke hoch. Wo der Krebs gewesen war, war ein Loch. Man konnte den Arm durchstecken. Meike heulte gleich los.

„Rausgebrannt“, sagte Timo. „Regelrecht rausgebrannt.“ „Das ist doch ...“, Hanna fehlten die Worte.

„Eine Sauerei ist das“, sagte Tobbi. „Die größte Sauerei, die ich erlebt hab!“

Sie blickten sich nacheinander an. Leo fehlte.

„Der ist schon weg“, sagte Friedel. „Er hat mir gesagt, dass er weg muss.“

„Das hätte ich nicht gedacht“, sagte Inga. „Dass er so was macht, nicht.“

Dieter biss auf seiner Lippe rum. Er hielt die Jeansjacke mit zwei Händen, so, als sei sie ein verwundetes Lebewesen.

„Warte“, sagte er leise, „jetzt werd ich’s dir zeigen, du!“

Timo legte ihm die Hand auf die Schulter. Dann gingen sie schweigend auseinander.

Abends pfiiffen sie unter Dieters Fenster. Sie machten ihm Zeichen. Er sollte runterkommen. Sie hatten etwas für ihn.

Gewohnheitsmäßig griff Dieter nach seiner Jacke. Dann sah er es wieder. Er legte sie hin, zog den blauen Pullover über und rannte hinaus.

Sie machten auf geheimnisvoll. Hanna trug das Päckchen. Als sie bei der Bank vorm Omnibusbahnhof ankamen, blieben sie stehen und blickten sich nach allen Seiten um.

„Gib's ihm jetzt!“ sagte Timo.

Hanna gab es ihm. In dem Päckchen war Leos Gürtel aus Ziegenleder.

Dieter hielt Leos Ziegenledergürtel in der Hand. Er starrte ihn an, die Nieten aus weißem Metall, das Foto von dem Indianer und das des Pferdes. Sie hatten Leo den Gürtel weggenommen!

Wahrscheinlich im Hallenbad, dachte Dieter. Bestimmt sogar. „Na?“ sagte Timo.

„Mensch!“ sagte Dieter.

„Rache ist süß“, sagte Tobbi. „Ich schlage vor, du schneidest ihn in kleine Stücke, und die legen wir ihm dann morgen hin.“

„Ne“, sagte Friedel, „ich würde ihn verbrennen.“

„Und ihm die Asche mit den Nieten in einer Urne servieren“, Inga lachte.

Dieter wog den Gürtel in der Hand.

„Ich weiß noch nicht“, sagte er.

„Mach, wie du meinst“, sagte Timo: „Es ist deine Rache. Ich muss heim.“

„Okay“, sagte Dieter. „Bis morgen dann. Und danke auch!“

In seinem Zimmer legte er den Gürtel über seine Jacke. Das eine Ende des Gürtels hing auf den Boden hinab. Dieter setzte seinen Fuß darauf. Er würde es nicht mit der Schere machen. Und auch nicht mit dem Feuer. Mit seinen Händen und Füßen würde er es machen.

„Siehst du, Leo“, sagte Dieter, „Zuerst die Jacke und dann der Gürtel.“

Und dann? dachte er weiter. Und dann? Und dann?

Dann wäre Leo wieder am Zug. Er würde etwas noch Gemeineres tun.

Dann wieder er, Dieter. Er würde etwas tun, was er sich jetzt überhaupt noch nicht vorstellen konnte.

Wieder Leo, blaß, mit zusammengekniffenen Augen, Dieter, Leo, Dieter.

Beide allein, gegeneinander. Und der Haß und die Rache wären ein Gefängnis, dem sie beide nicht mehr entkommen würden.

Dieter schleuderte den Gürtel in die Zimmerecke. Dann ging er vor den Spiegel und sah sich an.

Am anderen Morgen waren alle früher als gewöhnlich. Sie standen herum, rückten hier und da etwas zu recht und schwiegen.

Nur Leo saß auf seinem Platz. Er saß unbeweglich, die Ellenbogen aufgestützt, die Fäuste an den Schläfen.

Dann kam Dieter. Er schloß die Tür hinter sich und blickte gleich Leo an.

Die linke Hand hielt er hinter seinem Rücken versteckt. Und während die anderen wie von einem bösen Zauber angerührt versteinerten, ging Dieter zu Leo hin.

Er machte einen Schritt und noch einen, stand vor Leo, brachte seine Hand in einem matten, niedrigen Bogen nach vorn und legte etwas auf Leos Schreibpult.

Es war Leos Gürtel, - unversehrt. Weiße Nieten, das Foto von dem Indianer und das des Pferdes. Sehr ruhig legte Dieter den Gürtel hin. Für eine Sekunde oder so ließ er seine Hand noch auf ihm ruhen.

Dann nahm er die Hand fort, und manche sagten später, er habe Leo zugelächelt.

Ruck-Paquet, Gina, Der Krebs, in: Steinwede, Dietrich/Rupprecht, Sabine (Hg.), Vorlesebuch Religion 3, Lehr (Ernst Kaufmann)/Göttingen (Vandenhoeck & Rupprecht)/Zürich/Köln (Benziger) 1976, S. 58-62

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler können die Rollen und entsprechende Verhaltensweisen innerhalb der Gruppe grob charakterisieren.

Niveaustufe B

Sie können mögliche Motive für das jeweilige Verhalten erschließen und formulieren.

Niveaustufe C

Sie können erklären, was es bedeutet den Kreislauf der Vergeltung zu durchbrechen und welche Konsequenzen ein entsprechendes Verhalten haben kann.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Schöpfung

April 2004



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Dimension „Welt und Verantwortung“

Die Schülerinnen und Schüler können die Freude an der Schöpfung und Gefährdungen der Schöpfung exemplarisch aufzeigen.

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler besprechen eine von ihnen erstellte Collage zum Thema: Unsere Welt ist in Ordnung – unsere Welt ist nicht in Ordnung.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler stellen ein Beispiel vor, wo Menschen sich an der Schöpfung freuen, z. B. Sternenhimmel, Sonnenuntergang, und zeigen Beispiele von Umweltzerstörung auf, z. B. gedankenloses Zurücklassen von Müll, Fischsterben durch Verschmutzung der Flüsse. Die Darstellung ist deskriptiv und additiv.

Niveaustufe B

Sie entfalten die Beispiele jeweils in sich zusammenhängend. Bei den Beispielen für Umweltzerstörung reflektieren sie u.a. Ursachen.

Niveaustufe C

Sie deuten die Tiefendimension von Schöpfung an (Schönheit, Faszination, Geheimnis, Geschenk); bei den Beispielen für Umweltzerstörung machen sie das lebensbedrohende und zerstörende Potential in Ansätzen deutlich.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 6

Weihnachten

April 2004



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Dimension „Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes“

Die Schülerinnen und Schüler können die wichtigsten Feste des Kirchenjahres erläutern.

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler betrachten und erläutern eine peruanische Krippe. Dabei verdeutlichen sie auch die Glaubensaussage, welche die Krippendarstellung beinhaltet.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler können die Figuren beschreiben und identifizieren. In groben Zügen können sie die Weihnachtsgeschichte nach Lk 2 wiedergeben.

Niveaustufe B

Sie können die Krippendarstellung auf die beiden zugrundeliegenden biblischen Geschichten (Lk 2, Mt 2) beziehen. An den Texten und der Darstellung können sie die Glaubensaussage, dass Gott im Kleinen und Schwachen erscheint, verdeutlichen.

Niveaustufe C

Sie können weitere symbolische Elemente der Texte deuten (z. B. Lichtsymbolik, Erscheinung der Engel, die Weisen aus dem Morgenland) und ausgehend von landestypischen Elementen der Krippendarstellung erläutern, inwiefern Weihnachten für die Peruaner aktuelle Bedeutung hat.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

**Gesprächsaustausch mit Menschen
islamischen Glaubens**

Februar 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt wird, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht zuvor in die Grundlagen der christlichen und der islamischen Religion eingeführt worden sind.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- werden befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien;
- werden gefördert, Entscheidungen anderer zu verstehen und zu tolerieren;
- werden zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motiviert.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler sind in Ansätzen befähigt zum interreligiösen Dialog.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich *primär* auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „RELIGIONEN UND WELTANSCHAUUNGEN“

Die Schülerinnen und Schüler sind in Ansätzen befähigt zu einem Gesprächsaustausch mit Menschen muslimischen Glaubens.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „WELT UND VERANTWORTUNG“

Die Schülerinnen und Schüler können exemplarisch aufzeigen, in welchem Maße Gesellschaften durch Religionen wie das Christentum oder den Islam geprägt sind.

DIMENSION „DIE FRAGE NACH GOTT“

Die Schülerinnen und Schüler können einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Gottesvorstellungen im Islam und im Christentum benennen.

Verbindliche Themenfelder

- Islam

(2) Problemstellung

Als Impuls wird den Schülerinnen und Schülern ein Text aus der Homepage der Christlich-Islamischen Gesellschaft Mannheim e.V. vorgelegt (s.u. M 1), in dem die Ziele dieser Gesellschaft dargelegt werden.

Davon ausgehend formulieren die Schülerinnen und Schüler die Ziele der Christlich-Islamischen Gesellschaft; sie entwerfen zwei Unternehmungen, die der Verein planen und ausführen könnte, um seine Ziele zu erreichen und sie bedenken die Hindernisse und Schwierigkeiten, auf die die Verwirklichung stoßen könnte.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Das Ziel, miteinander ins Gespräch zu kommen und die jeweils andere Religion besser zu verstehen, wird deutlich gemacht.

Die Schülerinnen und Schüler schlagen z.B. vor, einen Familiennachmittag des Stadtteils bzw. der Gemeinde zu veranstalten; eine Gesprächsrunde über religiöse Fragen, die sich regelmäßig trifft, ins Leben zu rufen.

Schwierigkeiten, z.B. das Problem der sprachlichen Verständigung, werden genannt, sind aber noch nicht weiter entfaltet.

Niveaustufe B

Über Dialog und besseres Verständnis hinaus formulieren die Schülerinnen und Schüler Voraussetzungen dafür und weitere Ziele, z.B.: Offenheit für neue Erkenntnisse, Bereitschaft zur Begegnung, Notwendigkeit einer eigenen Überzeugung, Neu-Entdecken des eigenen Glaubens.

Die Vorschläge werden konkret beschrieben, mögliche Abläufe werden skizziert. Z.B. entwerfen die Schülerinnen und Schüler Beiträge für den Familiennachmittag, die das gegenseitige Kennenlernen fördern. Oder sie führen Themen an, die für den Gesprächskreis wichtig sein können.

Schwierigkeiten, z.B. Vorurteile, die auf beiden Seiten das Verstehen des anderen erschweren, werden erläutert.

Niveaustufe C

Durch die Art und Weise, wie die Schülerinnen und Schüler inhaltlich und organisatorisch ihre Vorschläge darstellen, wird ein differenziertes Verständnis für das gegenwärtige Verhältnis der Religionen und gesellschaftlichen Gruppen zueinander deutlich. So wird z.B. der Migrationshintergrund muslimischer Menschen und Gruppen mit einbezogen oder es zeigt sich eine besondere Sensibilität für religiöse Normen, die das alltägliche Leben betreffen (z.B. Bedenken von Speisevorschriften) und für Unterschiede innerhalb islamischer Gruppierungen. Die Schülerinnen und Schüler sind sich nicht nur der Verständigungsmöglichkeiten, sondern auch des gesellschaftlichen Konfliktpotentials im Zusammenleben der Religionen und Kulturen bewusst. Eine besondere Qualität der Ausführungen wird auch dann deutlich, wenn die Formulierung von Anliegen des Religionsgesprächs gezielt auf gemeinsame Grundlagen und Unterschiede im Glauben abhebt (Z.B.: Jesus – verbindend und trennend; Transzendenz Gottes und Menschwerdung Gottes).

Anhang

M 1

Der Text auf der Homepage lautet:

„Die Christlich-Islamische Gesellschaft Mannheim e.V.

In Mannheim steht Deutschlands größte Moschee. Daneben auch noch einige kleinere. Rund 27.000 der 320.000 Einwohner sind Muslime.

Doch noch viel zu oft leben Christen und Muslime bloß nebeneinander statt miteinander. Die Religion des anderen bleibt fremd und unverstanden. Negative Schlagzeilen, Klischees und Vorurteile prägen das Bild von „den“ Muslimen oder „den“ Christen.

Der Bau der Moschee in Mannheim mit seinen vielen Problemen gab den Anlass, einen christlich-islamischen Gesprächskreis ins Leben zu rufen. Hieraus entstand 1994 die Christlich-Islamische Gesellschaft Mannheim e.V. (CIG). Sie führt und gestaltet den christlich-islamischen Dialog.

Die CIG ermöglicht Begegnung. Hier treffen sich Menschen beider Religionen und lernen sich kennen – und vielleicht auch ein bisschen besser verstehen. Die jeweils andere Religion bekommt dadurch menschliche Gesichter und bleibt kein anonymes System. Was wir von allen Beteiligten erwarten, ist nur eines: Offenheit für neue Erkenntnisse und den Willen zum Verstehen. Wer meint, immer schon alles besser zu wissen, ist nicht dialogfähig! Das heißt allerdings nicht, dass man keine eigene Überzeugung haben dürfte. Im Gegenteil: Sie ist sogar nötig – denn worüber sollten wir sonst reden? Viele werden sogar durch den Dialog zum Neu-Entdecken des eigenen Glaubens angeregt („Wie ist das eigentlich bei uns?“). Und: Niemand soll bekehrt werden – sondern zum Verstehen angeregt werden. Daher darf auch über alles geredet werden. Auch über das Kopftuch. Doch nicht zuerst darum geht es [...].“

Quelle: www.cig-mannheim.de/6405.html (12.04.2006)

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Gleichnis vom barmherzigen Vater – Lk 15

März 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Im Gottesbild Jesu sind Heilzusage und dringliche Umkehrforderung untrennbar verbunden. In seinen Gleichnissen zeigt Jesus den Zuhörern u.a., dass Gott das Heil aller will, dass er den Menschen nahe kommt und sie mit ihren Fehlern und Schwächen bedingungslos annimmt, dass er Entscheidung und Umkehr fordert und unbeschadet der Mitverantwortung des Menschen als Herr der Geschichte die Vollendung bewirkt.

Die Auseinandersetzung mit diesem Zuspruch und Anspruch gibt den Schülerinnen und Schülern Impulse für die Klärung ihrer eigenen Gottesbilder und für die Entwicklung ihres Selbstwertgefühls u. a. im Umgang mit Autoritäten.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, die Frage nach Gott [...] zu reflektieren, um eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche zu ermöglichen.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale Erzählungen [...] der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existentiellen Bedeutung.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis zu artikulieren und es in Bezug zu biblisch-theologischen [...] Lebenskonzepten zu reflektieren.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben hermeneutische Kompetenz im Umgang mit Texten der Bibel.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „DIE FRAGE NACH GOTT“

Die Schülerinnen und Schüler können das besondere Gottesbild in den Gleichnissen Jesu herausarbeiten.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Merkmale der biblischen Sprachform Gleichnis;
- können die Ausdruckskraft und den Bedeutungsüberschuss bildhafter biblischer Sprache zum Beispiel an Gleichnissen Jesu verdeutlichen.

Verbindliche Themenfelder

- Sehnsucht nach der Vollendung der Welt und Jesu Botschaft vom beginnenden Reich Gottes

(2) Problemstellung

Die Schüler/innen arbeiten das Besondere des Gottesbildes Jesu an dem Gleichnis Lk 15,11-32 (Der barmherzige Vater) heraus.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler stellen die Beziehung zwischen dem jüngeren Sohn und dem Vater in ihrer Entwicklung dar. Beispielsweise können sie darauf verweisen, dass in der Geschichte der Vater den Sohn, der die Fremde der Heimat vorgezogen hat, vorbehaltlos annimmt. Sie erkennen, dass Jesus darin Aussagen über Gottes barmherziges Wirken gegenüber den Menschen macht.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler werten darüber hinaus Elemente des Textes im Hinblick auf die Beziehung zwischen dem Vater und dem jüngeren Sohn detailliert aus. U.a. legen sie dar, dass der Vater gegen die damalige Konvention dem jüngeren Sohn das Erbe auszahlt, dieser nach dem Verlust seines Besitzes an einen Tiefpunkt gelangt, der ihn zur Aufgabe seiner jüdischen Identität zwingt (Schweinehüten). Es fällt ihnen z.B. auf, dass das Entgegengehen des Vaters und die Ausstattung mit den herrschaftlichen Insignien die Anerkennung der ursprünglichen Sohnschaft und Würde bedeuten. So können sie am Gleichnis belegen, dass der Gott Jesu Freiheit gewährt und den Zurückkehrenden annimmt, dass seine Barmherzigkeit aber keinen Automatismus darstellt, sondern Einsicht und Umkehr voraussetzt.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler nehmen darüber hinaus auch die Beziehung des Vaters zum älteren Sohn in den Blick. Sie erkennen z.B., dass der Vater auch auf ihn zugeht, ihn seiner Liebe versichert und ihn einlädt, an der Freude über die Rückkehr seines Bruders teilzunehmen. Die Schülerinnen und Schüler berücksichtigen den Kontext, in dem das Gleichnis im Lukasevangelium steht (Zuwendung Jesu zu Zöllnern und Sündern, Lk 15,1) und verstehen es als Ausdrucksmittel Jesu für seine Botschaft: Das Reich Gottes sprengt Grenzen, ist offen für bisher Ausgrenzte, doch nicht auf Kosten derer, die es schon immer gesucht haben.

Anhang

M 1

Das Gleichnis vom verlorenen Sohn: Lk 15,11–32

- ¹¹ Weiter sagte Jesus: Ein Mann hatte zwei Söhne.
- ¹² Der jüngere von ihnen sagte zu seinem Vater: Vater, gib mir das Erbteil, das mir zusteht. Da teilte der Vater das Vermögen auf.
- ¹³ Nach wenigen Tagen packte der jüngere Sohn alles zusammen und zog in ein fernes Land. Dort führte er ein zügelloses Leben und verschleuderte sein Vermögen.
- ¹⁴ Als er alles durchgebracht hatte, kam eine große Hungersnot über das Land, und es ging ihm sehr schlecht.
- ¹⁵ Da ging er zu einem Bürger des Landes und drängte sich ihm auf; der schickte ihn aufs Feld zum Schweinehüten.
- ¹⁶ Er hätte gern seinen Hunger mit den Futterschoten gestillt, die die Schweine fraßen; aber niemand gab ihm davon.
- ¹⁷ Da ging er in sich und sagte: Wie viele Tagelöhner meines Vaters haben mehr als genug zu essen, und ich komme hier vor Hunger um.
- ¹⁸ Ich will aufbrechen und zu meinem Vater gehen und zu ihm sagen: Vater, ich habe mich gegen den Himmel und gegen dich versündigt.
- ¹⁹ Ich bin nicht mehr wert, dein Sohn zu sein; mach mich zu einem deiner Tagelöhner.
- ²⁰ Dann brach er auf und ging zu seinem Vater. Der Vater sah ihn schon von weitem kommen, und er hatte Mitleid mit ihm. Er lief dem Sohn entgegen, fiel ihm um den Hals und küsste ihn.
- ²¹ Da sagte der Sohn: Vater, ich habe mich gegen den Himmel und gegen dich versündigt; ich bin nicht mehr wert, dein Sohn zu sein.

- ²² Der Vater aber sagte zu seinen Knechten: Holt schnell das beste Gewand, und zieht es ihm an, steckt ihm einen Ring an die Hand, und zieht ihm Schuhe an.
- ²³ Bringt das Mastkalb her, und schlachtet es; wir wollen essen und fröhlich sein.
- ²⁴ Denn mein Sohn war tot und lebt wieder; er war verloren und ist wieder gefunden worden. Und sie begannen, ein fröhliches Fest zu feiern.
- ²⁵ Sein älterer Sohn war unterdessen auf dem Feld. Als er heimging und in die Nähe des Hauses kam, hörte er Musik und Tanz.
- ²⁶ Da rief er einen der Knechte und fragte, was das bedeuten solle.
- ²⁷ Der Knecht antwortete: Dein Bruder ist gekommen, und dein Vater hat das Mastkalb schlachten lassen, weil er ihn heil und gesund wiederbekommen hat.
- ²⁸ Da wurde er zornig und wollte nicht hineingehen. Sein Vater aber kam heraus und redete ihm gut zu.
- ²⁹ Doch er erwiderte dem Vater: So viele Jahre schon diene ich dir, und nie habe ich gegen deinen Willen gehandelt; mir aber hast du nie auch nur einen Ziegenbock geschenkt, damit ich mit meinen Freunden ein Fest feiern konnte.
- ³⁰ Kaum aber ist der hier gekommen, dein Sohn, der dein Vermögen mit Dirnen durchgebracht hat, da hast du für ihn das Mastkalb geschlachtet.
- ³¹ Der Vater antwortete ihm: Mein Kind, du bist immer bei mir, und alles, was mein ist, ist auch dein.
- ³² Aber jetzt müssen wir uns doch freuen und ein Fest feiern; denn dein Bruder war tot und lebt wieder; er war verloren und ist wieder gefunden worden.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Hoffnung auf Vollendung der Welt

Januar 2006



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

- Reflexion der Frage nach der Deutung der Welt und dem Sinn des Lebens; Ermöglichung einer Antwort aus der Offenbarung und dem Glauben der Kirche

Fachkompetenz

- Fähigkeit, nach dem Ganzen der Wirklichkeit und dem Grund und Sinn der persönlichen Existenz zu fragen
- Wahrnehmung von religiösen Weltdeutungen und Ausdrucksformen in ihrer ästhetischen Qualität

Personale Kompetenz

- Fähigkeit, das eigene Selbstverständnis zu artikulieren und zu Hoffnungsbildern der Bibel in Bezug zu setzen

Kompetenzen und Inhalte

Dimension „Welt und Verantwortung“

- Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel aufzeigen, dass die Hoffnung auf die Vollendung der Welt grundlegend zur jüdisch-christlichen Tradition gehört.

Dimension „Hermeneutik: Bibel und Tradition“

- Die Schülerinnen und Schüler kennen Merkmale der biblischen Sprachform „prophetische Rede“.
- Die Schülerinnen und Schüler können die Ausdruckskraft und den Bedeutungsüberschuss bildhafter biblischer Sprache [...] verdeutlichen.

(2) Problemstellung

Arbeitsmaterialien für die Schülerinnen und Schüler sind folgende Zeugnisse christlicher Hoffnung:

- **M 1:** Das Bild „Peaceable Kingdom/ Das Königreich des Friedens“ von Edward Hicks aus dem Jahr 1826
- **M 2:** Jes 11, 1-9
- **M 3:** Offb 21,1-4

Den Schülerinnen und Schülern wird folgendes Problem vorgelegt.

Ein Mensch, der das Weltgeschehen aufmerksam beobachtet, kommt zu folgender Aussage: „Ich sehe keine Zukunft mehr für die Welt und die Menschen und habe die Hoffnung aufgegeben. Unsere Lebensgrundlagen werden durch menschliche Eingriffe mehr und mehr zerstört. Täglich hören wir von Gewalt und Terrorismus. Weltweit sehe ich kaum gemeinsame Suche nach Lösungen, sondern Streit und Konflikte.“

Die Schülerinnen und Schüler konfrontieren diese Position mit den biblischen Hoffnungsbildern und versuchen von daher, eine christliche Antwort zu entwickeln.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler sehen in den drei Medien die Hoffnung ausgedrückt, dass Gott in der Zukunft eine gerechte und friedliche Welt entstehen lässt. Sie erkennen, dass diese Hoffnung auf umfassende Vollendung der Welt und Gemeinschaft Gottes mit den Menschen abzielt und ein Gegengewicht zu aktuellen Unheilserfahrungen darstellt.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler werten die einzelnen Medien differenziert aus und beziehen sie aufeinander. Sie erkennen Jes 11 als Vorlage für das Bild von Edward Hicks. Im Bild erkennen sie die Anwendung des Bibeltextes auf Konflikte unter den Menschen. Im neutestamentlichen Text sehen sie eine Ausweitung der Hoffnung und machen deutlich, dass es hier um die Erneuerung und Vollendung der Schöpfung im Ganzen geht, die alles Unheil (Leid, Tod) beseitigt und zur bleibenden Gemeinschaft Gottes mit den Menschen führt. In der Konfrontation mit dem Zukunftspessimismus stellen die Schülerinnen und Schüler in ihren Worten heraus, dass das Vertrauen und die Hoffnung auf Gottes Verheißungen trotz Unheilserfahrungen eine Sinnperspektive bieten können.

Niveaustufe C

Als besondere Leistung wäre der zusätzliche Gedanke zu werten, dass die christliche Hoffnung kein passives Abwarten bedeutet, sondern Tätigsein und Engagement im Geist der Nächstenliebe erfordert. Das Bild von Edward Hicks kann dazu Anstöße geben. Hohes Reflexionsniveau wird dann deutlich, wenn sich die Schülerinnen und Schüler dabei bewusst sind, dass die vollendete heile Welt von Menschen nicht hergestellt werden kann, dass Vollendung und bleibende Beseitigung von Unheil nur Gott möglich ist.

Anhang**M 1**

Das **Bild „Peaceable Kingdom“** ist im Internet über Google Bildsuche zugänglich. Unter den verschiedenen Versionen, in denen Hicks das Bild gemalt hat, sollte eine ausgewählt werden, die im Hintergrund die Verhandlungen William Penns mit den Indianern zeigt. Im Vordergrund ist jeweils, Jes 11 entsprechend, in einer paradiesischen Landschaft unter Bäumen die harmonische Gemeinschaft von „wildem“ und „zahmem“ Tieren dargestellt. Unter ihnen ein Kind, das einen Löwen freundschaftlich um den Hals fasst. Der Maler Edward Hicks trat als Quäker für die Vision vom friedlichen Zusammenleben aller Religionen ein.

Eine Abbildung des Bildes „Peaceable Kingdom“ findet sich z.B. auch in: Wege der Freiheit 7, Verlag Kath. Bibelwerk 1991, S.70.

M 2**Jes 11,1-10**

¹ Doch aus dem Baumstumpf Isais wächst ein Reis hervor, ein junger Trieb aus seinen Wurzeln bringt Frucht.

² Der Geist des Herrn lässt sich nieder auf ihm: der Geist der Weisheit und der Einsicht, der Geist des Rates und der Stärke, der Geist der Erkenntnis und der Gottesfurcht.

³ [Er erfüllt ihn mit dem Geist der Gottesfurcht.] Er richtet nicht nach dem Augenschein, und nicht nur nach dem Hörensagen entscheidet er,

⁴ sondern er richtet die Hilflosen gerecht und entscheidet für die Armen des Landes, wie es recht ist. Er schlägt den Gewalttätigen mit dem Stock seines Wortes und tötet den Schuldigen mit dem Hauch seines Mundes.

⁵ Gerechtigkeit ist der Gürtel um seine Hüften, Treue der Gürtel um seinen Leib.

⁶ Dann wohnt der Wolf beim Lamm, der Panther liegt beim Böcklein. Kalb und Löwe weiden zusammen, ein kleiner Knabe kann sie hüten.

⁷ Kuh und Bärin freunden sich an, ihre Jungen liegen beieinander. Der Löwe frisst Stroh wie das Rind.

⁸ Der Säugling spielt vor dem Schlupfloch der Natter, das Kind streckt seine Hand in die Höhle der Schlange.

⁹ Man tut nichts Böses mehr und begeht kein Verbrechen auf meinem ganzen heiligen Berg; denn das Land ist erfüllt von der Erkenntnis des Herrn, so wie das Meer mit Wasser gefüllt ist.

¹⁰ An jenem Tag wird es der Spross aus der Wurzel Isais sein, der dasteht als Zeichen für die Nationen; die Völker suchen ihn auf; sein Wohnsitz ist prächtig.

M 3

Offb 21,1-4

¹ Dann sah ich einen neuen Himmel und eine neue Erde; denn der erste Himmel und die erste Erde sind vergangen, auch das Meer ist nicht mehr.

² Ich sah die heilige Stadt, das neue Jerusalem, von Gott her aus dem Himmel herabkommen; sie war bereit wie eine Braut, die sich für ihren Mann geschmückt hat.

³ Da hörte ich eine laute Stimme vom Thron her rufen: Seht, die Wohnung Gottes unter den Menschen! Er wird in ihrer Mitte wohnen, und sie werden sein Volk sein; und er, Gott, wird bei ihnen sein.

⁴ Er wird alle Tränen von ihren Augen abwischen: Der Tod wird nicht mehr sein, keine Trauer, keine Klage, keine Mühsal. Denn was früher war, ist vergangen.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Islam

April 2009



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist die Behandlung des Themenfelds „Islam“. Die Erschließung von Sachtexten in dem Alter angemessenem Schwierigkeitsgrad wurde im Unterricht eingeführt und eingeübt.

Die vorliegende Niveaunkretisierung bezieht sich namentlich auf den genannten Ausgangstext, auch besonders unter Gesichtspunkten der altersangemessenen didaktischen Reduktion.

Aussagen zum Islam werden nur aus der Perspektive des Autors Klaus Berger getroffen und wollen nicht ein Selbstverständnis gläubiger Muslime wiedergeben.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, die Frage nach Gott [...] wach zu halten und zu reflektieren, um eine Antwort aus der Offenbarung und aus dem Glauben der Kirche zu ermöglichen. Sie werden befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen [...] und werden gefördert, Entscheidungen anderer zu verstehen und zu tolerieren.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale [...] Einsichten [...] der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existenziellen Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler verstehen religiöse Zeugnisse [...] anderer Kulturen [...] und sind in Ansätzen befähigt zum [...] interreligiösen Dialog. Religiöse Weltdeutungen, Haltungen und Ausdrucksformen [...] reflektieren sie in ihrer Bedeutsamkeit für Individuum und Gruppe.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erörtern mögliche Konsequenzen der biblisch-christlichen Botschaft für das persönliche Leben und die Gemeinschaft.

Kompetenzen und Inhalte

Die Aufgabenstellung bezieht sich *primär* auf die folgenden Standards:

4. DIE FRAGE NACH GOTT

Die Schülerinnen und Schüler können

- einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Gottesvorstellungen im Islam und im Christentum benennen;
- erklären, warum der Glaube der Muslime an Allah dem biblischen Gottesglaube sehr nahe steht.

7. RELIGIONEN UND WELTANSCHAUUNGEN

Die Schülerinnen und Schüler sind in Ansätzen befähigt zu einem Gesprächsaustausch mit Menschen islamischen Glaubens.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Standards möglich:

2. WELT UND VERANTWORTUNG

Die Schülerinnen und Schüler können exemplarisch aufzeigen, in welchem Maße Gesellschaften durch Religionen wie das Christentum oder den Islam geprägt sind.

Verbindliches Themenfeld

ISLAM

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern wird der Text „Das Leiden macht den Unterschied“ von Klaus Berger vorgelegt.

Sie stellen heraus, worin der Verfasser Unterschiede zwischen Christentum und Islam bezüglich der Auffassung von Jesus Christus und bezüglich der Gotteslehre sieht.

Sie erläutern die jeweiligen Konsequenzen für das Handeln der Menschen.

Sie stellen den erarbeiteten Unterschieden gegenüber, was Christen und Muslime miteinander verbindet.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler stellen heraus, dass Jesus für Christen Gottes Sohn ist und dass Gott in seinem Sohn aus Liebe zu den Menschen leidet. Sie zeigen, dass die Christen aus dem Mit-Leiden mit Gott heraus Krankenfürsorge als Gottesdienst ansehen.

Sie zeigen auf, dass Gott für die Muslime den Menschen sehr fern und allmächtig ist. Er erbarmt sich der Menschen aus einer Bewegung von oben nach unten heraus. Wegen der Erhabenheit Gottes kann Jesus nicht sein Sohn sein und darf nicht mit Leid und Tod in Berührung gebracht werden.

Sie benennen als Gemeinsamkeit zwischen Christen und Muslimen den Glauben an den einen Gott, den Glauben an Gott den Schöpfer, Vollender und Allerbarmer.

Niveaustufe B

Über die Anforderungen der Niveaustufe A hinaus erklären die Schülerinnen und Schüler, dass durch die Konfrontation mit dem Leiden Gottes „das harte Herz der Menschen bewegt“ werden soll. Sie erläutern, dass für Christen Nachfolge Jesu bedeutet, aus Mitleiden mit den Menschen unter allen Umständen auf Gewalt zu verzichten.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten aus dem Text heraus, dass Muslime Erhabenheit und Leid-Ferne Gottes so stark betonen, dass sie Jesus nicht als Sohn Gottes sehen und ihn nicht mit Leid und Tod in Verbindung bringen können. Sie weisen nach, dass Erlösung für Muslime nicht aus dem Glauben an die Heilsbedeutung des Todes Jesu erwächst, sondern aus Gebet und der Spende von Almosen.

Darüber hinaus arbeiten sie z.B. an der Gestalt Abrahams und am Typus des prophetischen Menschen Gemeinsamkeiten zwischen jüdisch-christlicher Offenbarungstradition und dem Koran heraus.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler erörtern den Zusammenhang von Liebe Gottes zu den Menschen, Sich-verletzlich-Machen Gottes durch diese Liebe und Leiden Gottes selbst im Leiden Jesu. Sie beurteilen, wie das Mit-Leiden mit Gott zum Mit-Leiden mit den Mitmenschen führt, in denen die Christen Gott selbst sehen.

Sie interpretieren den Zusammenhang zwischen Gottesvorstellung und Jesusdeutung bei den Muslimen: Die Erhabenheit Gottes, seiner Ferne von Welt und Menschen sowie seine Allmacht und Leidensunfähigkeit bedingen, dass Jesus nicht Gottes Sohn ist. Sie erschließen als Folge der Allmacht Gottes, dass er einen Menschen, der ihn so vorbildlich verehrt wie Jesus, nicht leiden lassen und bis zum Ende der Welt nicht sterben lassen kann. Sie setzen sich mit den unterschiedlichen Motivationen von Christen und Muslimen zur Nächstenliebe auseinander.

Sie begründen von den religiösen Traditionen her, dass die Gläubigen Verantwortung für Mensch und Welt haben. Sie zeigen auf, wie gemeinsames Handeln ansatzweise in christlich-islamischen Gruppierungen schon verwirklicht wird.

Anhang

Das Leiden macht den Unterschied

Von Klaus Berger

Wie nah oder fern Gott zum Leiden steht – diese Frage unterscheidet die drei abrahamitischen Religionen (Judentum, Christentum, Islam) erheblich voneinander. Im Verhältnis des Christentums zum Islam ist sie der entscheidende Punkt, mit bis heute erheblichen sozialen und politischen Folgen.

Der jüdische Gott kann wütend, zornig oder traurig sein, er kann sein Tun bereuen. Das Christentum geht einen Schritt weiter: Gott kommt dem Leiden so nahe, dass der Gottessohn selbst vom Tod nicht verschont wird. Der Islam sieht den allmächtigen Gott in unnahbarer Erhabenheit. Allah kann sich sehr wohl erbarmen. Aber das ist dann eine Bewegung von oben nach unten. Die semitische Wurzel *ra-cham* (Eingeweide) bedeutet auch im Arabischen, dass Gottes Erbarmen aus seinem Inneren kommt, aber das heißt nicht, dass Allah mitleiden oder leiden könnte.

Besonders ausgeprägt ist die Leidensferne Allahs nach dem Koran im Falle Jesu. Jesus kann noch nicht einmal Sohn Gottes genannt werden, denn so nah kann Gott den Menschen nicht kommen. Und Jesus stirbt erst bei seiner Wiederkunft am Ende der Tage. Diese Auskunft erscheint zunächst ganz am Rande, doch hier liegt der zentrale Punkt der Differenz. Denn diese Auskunft ist keine zufällig falsche Information. Sie hat vielmehr System.

Nach dem Koran wurde Jesus nicht gekreuzigt, sondern entrückt. Er wird am Ende der Zeiten kommen und dann erst sterben. Bis dahin aber wird die Erlösung der Glaubenden anders geklärt sein, nämlich durch Gebet und Almosen. Der terminlich verschobene, gewissermaßen aus dem Zentrum der Heilsgeschichte weggerückte Tod Jesu hat für das Heil der Menschen überhaupt keine Bedeutung. [...]

Dadurch, dass Jesus einen für Schmerz empfindlichen Leib hat, schlägt alles das, was Jesus als Mensch physisch leidet, „verwandelt“ auf Gott durch. Gott hat die Welt nach christlicher Anschauung in geradezu unvernünftiger Intensität geliebt, wie kann er da von dem verschont bleiben, was jeder Liebende über kurz oder lang erfährt? [...]

Im Leiden Jesu wird Gottes Herz verletzt. Gott hat sich in ihm berührbar und verletzbar gemacht. So etwas geschieht aus Liebe. Es ist der Preis, den Gott dafür bezahlt, dass er so nahe bei den Menschen ist. Die Hoffnung der frühen Predigt: Vielleicht bewegt wenigstens Gottes Schmerz das harte Herz der Menschen. So, wie man in der Weisheitsliteratur sagte: Bevor du Unrecht tust, denke an die Schmerzen deiner Mutter. So ist es hier: Denke an die Schmerzen Gottes. [...]

Die sozialen Konsequenzen zieht das Christentum spätestens im 13. Jahrhundert. Nicht zuletzt als Antwort auf die Begegnung mit dem Islam entwickeln christliche Fromme die Vorstellung des Mitleidens. Weil Gott mit den Menschen mitleidet, besteht die wahre Gemeinschaft mit Gott darin, dass auch der Mensch mit Gottes Sohn mitleidet. Damit ist die christliche Konzeption des Mitleidens geboren. Vorher gab es das Erbarmen, in der Richtung von oben nach unten – oder die Nächstenliebe als Form der Gerechtigkeit. Jetzt aber (und zwar erst ab dem 13. Jahrhundert) gibt es das seelische Mitleiden. [...] Die Folge ist die Stiftung zahlreicher Hospize. In ihnen begegnet man den Kranken als dem Herrn selbst. Weil Leiden göttlich geadelt ist, ist Mitleiden der Weg zu Gott geworden. Erst im seelischen Mitleiden gewinnt das Christentum jene Gestalt, die Krankenfürsorge als Gottesdienst betrachtet. Und die politische Folge liegt darin: Christus nachzufolgen, bedeutet wesentlich und unter allen Umständen Gewaltverzicht aus Leidensbereitschaft.

40

Quelle:

Berger, Klaus, *Das Leiden macht den Unterschied*, in: *Cicero* 4/2008, S. 18f. (gekürzt)

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Ist Jesus ein prophetischer Mensch?

Februar 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Der Mensch Jesus von Nazareth hat als Jude unter Juden gelebt und war mit der jüdischen Tradition bestens vertraut. Weil er sich nicht immer streng an die jüdischen Gesetzesvorschriften hielt, war er beim Volk unterschiedlich anerkannt bzw. beliebt. Die Meinungen über ihn gingen weit auseinander. Manche sahen in ihm einen provozierenden Störenfried, andere hielten ihn für einen „Spinner“, dessen Ideen sich doch nicht durchsetzen lassen, wieder andere sahen in ihm den Retter und Heilsbringer.

Vorausgesetzt wird, dass im Unterricht beim Themenfeld „Prophetische Menschen“ behandelt wurde:

- Berufung
- Religions- und gesellschaftskritischer Auftrag
- Person und Botschaft eines Schriftpropheten

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- werden darin unterstützt, die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt und nach dem Sinn des Lebens wach zu halten und zu reflektieren;
- werden darin unterstützt, mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt, vertraut zu werden.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen religiöse Zeugnisse früherer Generationen und anderer Kulturen in ihrem Entstehungszusammenhang und in ihrer Wirkungsgeschichte.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „JESUS DER CHRISTUS“

- Die Schülerinnen und Schüler können erklären, inwiefern Jesus als prophetischer Mensch bezeichnet werden kann.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgender Kompetenz möglich:

DIMENSION „WELT UND VERANTWORTUNG“

- Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel deutlich machen, inwiefern prophetische Menschen für ein humanes und gerechtes Zusammenleben in der Gesellschaft unentbehrlich sind.

Verbindliche Themenfelder

- Prophetische Menschen
- Sehnsucht nach der Vollendung der Welt und Jesu Botschaft vom beginnenden Reich Gottes

(2) Problemstellung

Arbeitsmaterialien für die Schülerinnen und Schüler sind folgende Evangeliumstexte:

Mk 8,27-30 (siehe Anhang M1)

Mt 21,10-14 (siehe Anhang M2)

Mt 23,1-12 (siehe Anhang M3)

Die Schülerinnen und Schüler überprüfen auf der Basis der vorgelegten Evangelientexte und auf dem Hintergrund ihrer Kenntnisse aus dem Unterricht, inwiefern man Jesus als prophetischen Menschen bezeichnen kann.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler nennen Merkmale alttestamentlicher Propheten und bringen diese in Zusammenhang mit den Evangeliumstexten. Sie erkennen einige Gemeinsamkeiten, z.B. dass die Propheten vom Geist Gottes erfüllt sind, der aus ihnen spricht, oder dass Jesus wie die alttestamentlichen Propheten das dem Willen Gottes entsprechende Handeln über die kultischen Gebote stellt und das Reich Gottes verkündet.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler werten die einzelnen Medien differenzierter aus und erläutern die Aufgaben von Propheten näher. Dabei nennen sie z.B. auch Ursachen und Folgen des Prophetseins (z.B. Berufung, öffentliches Auftreten, Ablehnung, persönliche Konsequenzen). Sie sehen im Leben und Auftreten Jesu nicht nur Gemeinsamkeiten mit den Propheten, sondern auch Unterschiede. Z.B. könnten sie darauf verweisen, dass Jesus von seinem Anhängern mit dem Messias identifiziert wurde.

Niveaustufe C

Den Schülerinnen und Schülern gelingt es zu zeigen, dass Jesus in der Tradition der Propheten steht und diese auch überbietet. Dabei werten sie die vorgegebenen Texte sorgfältig aus (z.B. Tempelaustreibung als prophetische Zeichenhandlung) und führen eigene weiterführende Beispiele an (z.B. Fußwaschung, Joh 13, als weitere Zeichenhandlung Jesu). Sie akzentuieren, dass im Gegensatz zur jüdischen Sicht, die Jesus auch als Propheten versteht, dieser von Christen als Mensch gewordener Sohn Gottes geglaubt wird. Dabei zeigen sie z.B. auf, dass sein Wort aus sich heraus letzte Verbindlichkeit hat, dass das Reich Gottes mit ihm bereits begonnen hat, dass seine Botschaft eine frohe ist und allen gilt.

Anhang

M 1

Das Messiasbekenntnis des Petrus: Mk 8,27-30

²⁷ Jesus ging mit seinen Jüngern in die Dörfer bei Cäsarea Philippi. Unterwegs fragte er die Jünger: Für wen halten mich die Menschen?

²⁸ Sie sagten zu ihm: Einige für Johannes den Täufer, andere für Elija, wieder andere für sonst einen von den Propheten.

²⁹ Da fragte er sie: Ihr aber, für wen haltet ihr mich? Simon Petrus antwortete ihm: Du bist der Messias!

³⁰ Doch er verbot ihnen, mit jemand über ihn zu sprechen.

M 2

Die Tempelreinigung: Mt 21,10-14

- ¹⁰ Als er in Jerusalem einzog, geriet die ganze Stadt in Aufregung, und man fragte: Wer ist das?
- ¹¹ Die Leute sagten: Das ist der Prophet Jesus von Nazaret in Galiläa.
- ¹² Jesus ging in den Tempel und trieb alle Händler und Käufer aus dem Tempel hinaus; er stieß die Tische der Geldwechsler und die Stände der Taubenhändler um
- ¹³ und sagte: In der Schrift steht: Mein Haus soll ein Haus des Gebetes sein. Ihr aber macht daraus eine Räuberhöhle.
- ¹⁴ Im Tempel kamen Lahme und Blinde zu ihm, und er heilte sie.

M 3

Worte gegen die Schriftgelehrten und die Pharisäer: Mt 23,1-12

Darauf wandte sich Jesus an das Volk und an seine Jünger

- ² und sagte: Die Schriftgelehrten und die Pharisäer haben sich auf den Stuhl des Mose gesetzt.
- ³ Tut und befolgt also alles, was sie euch sagen, aber richtet euch nicht nach dem, was sie tun; denn sie reden nur, tun selbst aber nicht, was sie sagen.
- ⁴ Sie schnüren schwere Lasten zusammen und legen sie den Menschen auf die Schultern, wollen selber aber keinen Finger rühren, um die Lasten zu tragen.
[Die «schweren Lasten» sind die vielen Gebote und Verbote, die die Schriftgelehrten aus dem Alten Testament, vor allem aus dem Gesetz des Mose, ableiteten.]
- ⁵ Alles, was sie tun, tun sie nur, damit die Menschen es sehen: Sie machen ihre Gebetsriemen breit und die Quasten an ihren Gewändern lang,
- ⁶ bei jedem Festmahl möchten sie den Ehrenplatz und in der Synagoge die vordersten Sitze haben,
- ⁷ und auf den Straßen und Plätzen lassen sie sich gern grüßen und von den Leuten Rabbi (Meister) nennen.
- ⁸ Ihr aber sollt euch nicht Rabbi nennen lassen; denn nur einer ist euer Meister, ihr alle aber seid Brüder.
- ⁹ Auch sollt ihr niemand auf Erden euren Vater nennen; denn nur einer ist euer Vater, der im Himmel.
- ¹⁰ Auch sollt ihr euch nicht Lehrer nennen lassen; denn nur einer ist euer Lehrer, Christus.
- ¹¹ Der Größte von euch soll euer Diener sein.
- ¹² Denn wer sich selbst erhöht, wird erniedrigt, und wer sich selbst erniedrigt, wird erhöht werden.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Reformation

September 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist die Behandlung des Themenfelds „Kirchengeschichte: Mittelalter und Reformation“. Der sachgemäße Umgang mit Bildern wurde im Unterricht eingeführt und geübt.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, mit der Wirklichkeit des Glaubens und der Botschaft, die ihm zugrunde liegt, vertraut zu werden und den Glauben denkerisch zu verantworten.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen religiöse Zeugnisse früherer Generationen in ihrem Entstehungszusammenhang und in ihrer Wirkungsgeschichte. Religiöse Ausdrucksformen nehmen sie in ihrer ästhetischen Qualität wahr und reflektieren sie in ihrer Bedeutsamkeit für Individuum und Gruppe. Sie werden sensibel für bildende Kunst und befragen sie auf Motive und Visionen.

Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, auf der Basis ihres eigenen Standpunktes andere Personen - hier insbesondere Personen anderer Konfession - zu achten, mit ihnen zu kommunizieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten.

Methodische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Quellen umzugehen und sie sachgerecht zu erschließen. Sie erwerben hermeneutische Kompetenz im Umgang mit Zeugnissen der Tradition.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich primär auf die folgende Kompetenz:

DIMENSION „DIE KIRCHE, DIE KIRCHEN UND DAS WERK DES GEISTES GOTTES“

Die Schülerinnen und Schüler kennen einige geschichtliche und theologische Ursachen der Kirchenspaltung im 16. Jahrhundert.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler können an Zeugnissen des Mittelalters (Texte, Bilder, Bauwerke) exemplarisch das religiöse Selbstverständnis und Lebensgefühl erläutern.

DIMENSION „DIE KIRCHE, DIE KIRCHEN UND DAS WERK DES GEISTES GOTTES“

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Grundbedeutung des Wortes „Ökumene“ und können deren Anliegen an einem Beispiel erläutern.

Verbindliches Themenfeld

- Kirchengeschichte: Mittelalter und Reformation

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden zwei Abbildungen aus der Reformationszeit vorgelegt (M1, M2). Sie sollen ausgehend von der Abbildung M1 Ursachen der Kirchenspaltung im 16. Jahrhundert erläutern und anhand von M2 Aspekte von Martin Luthers theologischem Denken verdeutlichen.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler bemerken, dass auf der linken Seite der Abbildung M 1 ein Mönch ein Schreiben vorliest, während auf der rechten Seite offensichtlich Geldgeschäfte getätigt werden. Ansatzweise verdeutlichen sie, dass im 16. Jahrhundert das Bedürfnis der Menschen nach Rettung vor Verdammnis von kirchlicher Seite durch den Missbrauch des Ablasswesens ausgenutzt wurde.

Martin Luthers Kritik am Ablasswesen benennen sie als Beginn der Reformation.

Im Bild „Gesetz und Gnade“ werden einzelne Bildelemente beschrieben, wobei die Darstellungsweise durchaus additiv sein kann. Die Dominanz der Kreuzigungsdarstellung rechts wird bemerkt und darin ein Verweis auf die zentrale Bedeutung des Todes Jesu in Luthers Theologie erkannt.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Abbildung M1 differenzierter, identifizieren u.a. einen (Dominikaner-)Mönch links auf der Kanzel unter dem Papstwappen. Aus dem Kontext und der Überschrift des Holzschnitts können sie erschließen, dass in der rechten Bildhälfte der Verkauf von Ablassbriefen abgebildet ist. Sie entfalten, wie der Ablass im Spätmittelalter zu einer bequemen Geldquelle wurde und damit das vorherrschende Grundgefühl der Angst ausgenutzt wurde.

Sie zeigen auf, dass aus theologischen Gründen der Missbrauch des Ablasswesens für Martin Luther Anlass war, seine Kritik an Verfassung und Leitung der Kirche zu formulieren, und seine Thesen von 1517 die Reformation in Gang brachten.

Elemente des Bildes „Gesetz und Gnade“ werden beschrieben, einige Einzelszenen unter Bezug auf biblische Texte gedeutet. Die Schülerinnen und Schüler bringen den Titel des Bildes mit der Gesamtkomposition in Zusammenhang und erkennen sich wiederholende und einander entsprechende Bildelemente. Sie erläutern, wie der für Martin Luther zentrale theologische Aspekt der Gnade (*sola gratia*) in der Kreuzigungsgruppe künstlerisch umgesetzt ist.

Niveaustufe C

Ausgehend von einer differenzierten Beschreibung und Deutung der Abbildung M1 - u.a. wird erkannt, dass das Verlesen der päpstlichen Ablassbulle in Spannung steht zum zentralen Kreuz mit der Dornenkrone - erläutern die Schülerinnen und Schüler, wie nach katholischer Auffassung der Ablass verstanden wurde und wird. Sie stellen darüber hinaus dar, dass die Menschen im Spätmittelalter in vielfältiger Weise von Angst geplagt wurden: Angst vor Krankheit (Pest und Cholera), Missernten, Hungersnöten, Angst, nach dem Tod auf ewig verdammt zu sein. Die Schülerinnen und Schüler entfalten, dass Papst Leo X. 1517 einen Ablass ausschrieb, weil er Geld für den Bau der Peterskirche benötigte, die Menschen im Kauf von Ablassbriefen aber auch eine Möglichkeit sahen, in ihrer angstbesetzten Situation Sicherheit zu gewinnen.

Sie begründen, warum nach Martin Luthers Auffassung dieser Ablass, der in Deutschland von dem Dominikanermönch Johann Tetzel vertrieben wurde, verheerende Folgen für das Glaubensverständnis und die Seelsorge hatte und warum er 1517 dagegen seine 95 Thesen als Grundlage einer Gelehrtendisputation verfasste. Dass hinter Luthers Thesen letztendlich bereits seine Kritik an jeglicher Werkgerechtigkeit zu entdecken ist, wird entfaltet.

Das reformatorische Lehrbild (M 2) wird differenziert beschreiben. Dabei werden einzelne Bildelemente erfasst und unter biblischem Rückbezug sachgerecht gedeutet; der Gegensatz der bei-

den Tafelhälften - korrespondierend mit dem Bildtitel - wird erkannt und u.a. an den abgestorbenen und fruchtbaren Ästen des Baumes in der Mitte belegt. Dieser Gegensatz wird ausgehend von den Bildelementen theologisch gedeutet: Während der Sünder auf der linken Hälfte der Bildtafel vom Gesetz schuldig gesprochen ist und sowohl von Tod wie von Teufel gejagt und gefoltert wird, wird er auf der rechten „Gnaden“-Seite des Bildes von Johannes dem Täufer vertrauensvoll zum Kreuz geführt und - Luthers Prinzipien „sola gratia“, „sola fide“ und „solus christus“ entsprechend - allein durch das Blut Jesu Christi, der als Lamm Gottes die menschliche Sünde hinwegnimmt, gerechtfertigt.

Anhang

M 1



Titelholzschnitt einer gegen den Ablass gerichteten Flugschrift von 1520

Quelle:

Gutschera, Herbert / Maier, Joachim / Thierfelder, Jörg (Hg.), *Geschichte der Kirchen. Ein ökumenisches Sachbuch mit Bilder*, Freiburg 2003, 167.

M 2

Lukas Cranach der Ältere, „Gesetz und Gnade“ (um 1535)

Quelle: *Bibel heute* 136, 218f.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 8

Sophie Scholls Gewissensentscheidung

Mai 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist, dass im Unterricht das Jugendbuch von Herrmann Vinke „Das kurze Leben der Sophie Scholl“^{*} im Kontext einer Unterrichtseinheit zu Gewissen und Verantwortung behandelt wurde.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Weltanschauungen und Ideologien.

Sie werden zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motiviert.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erörtern Konsequenzen der biblisch-christlichen Botschaft für das persönliche Leben und die Gesellschaft.

Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden bereit, Verantwortung in der Gemeinschaft zu übernehmen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich *primär* auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN“

Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel die Bedeutung des Gewissens erläutern.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgender Kompetenz möglich:

DIMENSION „WELT UND VERANTWORTUNG“

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem Beispiel deutlich machen, inwiefern prophetische Menschen für ein humanes und gerechtes Zusammenleben in der Gesellschaft unentbehrlich sind;
- an einem Beispiel aufzeigen, wie Menschen, die sich für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung engagieren, am Wachsen des Reiches Gottes mitarbeiten.

Verbindliche Themenfelder

Das Jugendbuch und mit ihm verbundene Problemstellungen können unterschiedlichen Themenfelder zugeordnet werden:

- Prophetische Menschen;
- Sehnsucht nach der Vollendung der Welt und Jesu Botschaft vom beginnenden Reich Gottes;
- Meine Stärken und Schwächen – Leben lernen in Freiheit und Verantwortung.

^{*} Herrmann Vinke, „Das kurze Leben der Sophie Scholl“, Ravensburg 1197, RTB 8011

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler sollen zeigen, inwiefern Sophie Scholl nach ihrem Gewissen handelt und damit Konsequenzen aus ihrem christlichen Glauben zieht.

Sie sollen Belege für ihre Aussagen anführen und können als Hilfsmittel ihre Ausgabe des Buches „Das kurze Leben der Sophie Scholl“* benutzen. Es wird ihnen empfohlen, den Brief der neunzehnjährigen Sophie Scholl an ihren Freund Fritz Hartnagel zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen zu nehmen.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler stellen heraus, dass Sophie Scholl den verpflichtenden Anspruch spürt, für das Gute und Gerechte einzustehen und aller Ungerechtigkeit entgegenzutreten. Als Beleg können sie z.B. die Aussage im Brief an Fritz Hartnagel anführen, dass man sich für die gerechte Sache einsetzen, ja sogar opfern soll.

Einen Hinweis auf Sophies christliche Überzeugung können die Schülerinnen und Schüler z.B. darin erkennen, dass sie in diesem Brief sich von „sogenannten Christen“, die sich den weltlichen Gegebenheiten unterwerfen, distanziert und sich am betenden Mose orientiert.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Person Sophie Scholl, wie sie in dem Buch deutlich wird, als ganze in den Blick und zeigen auf, dass ihre Entscheidung, gegen das Naziregime Widerstand zu leisten, aus ihrem Inneren heraus erfolgt und nicht fremdbestimmt ist. Dafür führen sie Belege aus ihrem Lebensweg an und verweisen z.B. darauf, dass Sophie schon als Schülerin ein starkes Gerechtigkeitsgefühl zeigte und den Mut hatte, gegen Ungerechtigkeit zu protestieren (S. 26f). Weitere Belege können z.B. sein: Für Sophie ist Gewaltlosigkeit und Achtung vor Geschöpf und Schöpfung ein hoher Wert (S. 32f; S. 72); Sophie will sich selber treu bleiben, sich ihre Freiheit bewahren und sich wehren gegen die entpersonalisierende Drillmaschinerie (S. 92: „Allen Gewalten zum Trotz sich erhalten!“).

Über den Brief hinaus finden die Schülerinnen und Schüler Hinweise, dass der christliche Glaube Basis ihres Handelns ist. Z.B. können sie von Inge Aicher-Scholls Aussagen über die christliche Grundhaltung der Mitglieder der Weißen Rose ausgehen, die keinen Widerspruch zwischen Glauben und Verstand sahen und für die der Glaube nicht von entsprechendem Handeln zu trennen war (S. 112: „Seid Täter des Wortes, nicht Hörer allein!“).

Niveaustufe C

Ein besonderes Niveau ist erreicht, wenn die Schülerinnen und Schüler in ihren Ausführungen ein Gespür dafür zeigen, dass Sophie Scholls Gewissensentscheidung nicht „automatisch“ und nicht geradlinig erfolgte (vgl. die zeitweilige Begeisterung für die Hitlerjugend), sondern aus einer persönlichen Geschichte mit verschiedenen Einflüssen erwuchs. Z.B. können sie die Eltern Sophies thematisieren, die Sophie zu Freiheit, Selbständigkeit und Mitgefühl mit den Schwachen erzogen haben (S. 16-18), oder ihren älteren Bruder Hans, der für sie ein Vorbild war und sie in den Freundeskreis der Widerständler aufnahm (S. 102-107). Die Schülerinnen und Schüler machen dabei deutlich, dass solche Einflüsse und Orientierungen einer individuellen Gewissensentscheidung nicht widersprechen, sondern sie gerade erst möglich machen.

Analog können die Schülerinnen und Schüler am Glauben Sophie Scholls aufzeigen, dass dieser nicht getrennt ist von Lebenserfahrungen und -entscheidungen; für Sophie war Religion mit Moral und Politik eng verknüpft (vgl. z.B. S. 94). Dabei ist sie auch unsicher und oft müde (vgl. Brief an Fritz Hartlaub), aber erfüllt von einem Grundvertrauen, das sich die „Freude an allem Schönen“ nicht nehmen lässt und daran festhält, dass Gott, der Schöpfer, die Gewalt und das Hässliche besiegt (S. 97).

* Herrmann Vinke, „Das kurze Leben der Sophie Scholl“, Ravensburg 1197, RTB 8011, S. 74f.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Buddhismus – Wiedergeburt

Januar 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist die Behandlung des Themenfelds „Begegnung mit Hinduismus und Buddhismus“ sowie des Elements „Was kommt nach dem Tod?“ aus dem Themenfeld „Leid und Tod“.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler,

- werden darin unterstützt, die Frage nach der Deutung der Welt und dem Sinn des Lebens wach zu halten und zu reflektieren,
- werden darin unterstützt, den Glauben (hier: an die Auferstehung) denkerisch zu verantworten;
- werden befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler sind in Ansätzen befähigt zum interreligiösen Dialog.

Personale Kompetenz

- Die Schülerinnen und Schüler finden schrittweise zu einem eigenen Standpunkt und können ihn argumentativ vertreten.

Methodische Kompetenz

- Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Quellen umzugehen und sie sachgerecht zu erschließen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenzen:

DIMENSION „RELIGIONEN UND WELTANSCHAUUNGEN“

- Die Schülerinnen und Schüler können [...] zentrale Überzeugungen und Lebensziele des Buddhismus erläutern und mit dem Christentum vergleichen.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN“

- Die Schülerinnen und Schüler können den Grund der christlichen Hoffnung auf Auferstehung darlegen und Wiedergeburtsvorstellungen von dieser abheben.

DIMENSION „JESUS DER CHRISTUS“

- Die Schülerinnen und Schüler können den Zusammenhang zwischen Auferweckung Jesu und der christlichen Hoffnung auf Auferstehung darlegen.

DIMENSION „RELIGIONEN UND WELTANSCHAUUNGEN“

- Die Schülerinnen und Schüler sind aufgrund eines kritischen und selbstkritischen Vergleichs in Ansätzen zu einem Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen befähigt.

Verbindliche Themenfelder

- Begegnung mit Hinduismus und Buddhismus

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden drei Textauszüge (vgl. nachfolgend M 1 bis M 3) aus dem Milindapanha vorgelegt. Das Milindapanha ist ein Dialog zwischen dem griechisch-indischen König Menandros (Milinda) und dem gelehrten buddhistischen Mönch Nâgasena über Fragen der buddhistischen Lehre. Der König lebte im 2. Jh. v. Chr.; der Dialog könnte im folgenden Jahrhundert entstanden sein.

Die Schüler erarbeiten anhand der Textauszüge die Lehre des Buddhismus von der Wiedergeburt, ordnen sie in die buddhistische Sicht von Welt und Leben ein und setzen davon Inhalt und Begründung der christlichen Auferstehungshoffnung ab.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler legen ausgehend vom Text dar, dass die Wiedergeburt nichts Erstrebenswertes für Buddhisten ist und dass dies mit ihrer abwertenden Sicht auf Welt und Leben zusammenhängt.

Sie benennen aus christlicher Perspektive die Auferstehung als erhoffte Vollendung des Menschen und führen Jesu Auferstehung als Grund dieser Hoffnung an.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Leidenschaften als die Antriebskräfte des „Rades der Wiedergeburt“, insofern sie Gutes und Böses bewirken, und belegen dies am Text. Sie erläutern die damit verbundene skeptische Haltung gegenüber der Welt und benennen das Nirvana als erstrebten Zustand des Erlöschens der Leidenschaften.

Sie erläutern, wie die einmalige Individualität des Menschen in der Auferstehung ihre Vollendung findet. Sie weisen anhand einer Auferstehungserzählung den Grund dieser Hoffnung auf.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler erläutern, inwiefern die Leidenschaften – aufgrund des durch sie bewirkten Karma – als Antriebskräfte des Rades der Wiedergeburten funktionieren. Sie zeigen, wie die Wiedergeburt aufgrund des Karma-Mechanismus ohne unsterbliche Seele gedacht werden kann. Sie begründen, warum dies zu einer skeptischen Weltsicht führt, die mit der Sehnsucht nach Leidenschaftslosigkeit und dem Erlöschen der Leidenschaften im Nirvana verbunden ist. Beim Umgang mit dem Text deuten sie die bildhaften Sprachformen angemessen.

Sie stellen den buddhistischen Erlösungsvorstellungen die christlichen gegenüber: Sowohl jeder Mensch als einmaliges Individuum als auch die Welt im Ganzen sind auf das Ziel ihrer Vollendung ausgerichtet. Die Schülerinnen und Schüler erläutern, wie das Widerfahrnis der Auferstehung für die Osterzeugen Grund aller christlichen Hoffnung ist und inwiefern die Auferstehung Jesu Vor- und Urbild unserer eigenen Vollendung ist.

Anhang

Quellenvermerk:

Für die deutsche Ausgabe © 2010 O.W. Barth, ein Unternehmen der Droemersch Verlaganstalt Th. Knauer Nachf. GmbH & Co. KG, München

M 1

Der König sprach: „Gibt es wohl irgend einen, ehrwürdiger Nâgasena, der nach dem Tode nicht mehr wiedergeboren wird?“

„Der eine wird wiedergeboren, der andere nicht.“

„Wer aber wird wiedergeboren und wer nicht?“

„Der mit den Leidenschaften Befleckte, o König, wird wiedergeboren, der Fleckenlose aber nicht.“

„Wirst du wohl aber wiedergeboren, Ehrwürdiger?“

„Wenn ich (in der Sterbestunde) noch an der Welt hänge, werde ich wiedergeboren, sonst nicht.“

„Gar klug bist du, o ehrwürdiger Nâgasena!“

Milindapanha. Ins Deutsche übersetzt von Nyanatiloka, herausgegeben und bearbeitet von Nyanaponika. O.W. Barth Verlag, 1998, S. 57.

M 2

Der König sprach: „Wer ist es, o ehrwürdiger Nâgasena, der wiedergeboren wird?“

„Eine Verbindung aus Geist und Körper“.

„Wie? Ist es eben diese (gegenwärtige)?“

„Nein, o König. Sondern durch diese gegenwärtige geistig-körperliche Verbindung wird ein gutes oder böses Wirken betätigt, und zufolge dieses Wirkens wird wiederum eine neue geistig-körperliche Verbindung geboren.“

„Wenn es aber, o Herr, nicht diese gegenwärtige Geist-Körperlichkeit ist, die wiedergeboren wird, wird man dann nicht von der Folge böser Taten frei sein?“

„Ja, wenn man nicht wiedergeboren wird, dann wohl; wird man aber wiedergeboren, o König, so entgeht man nicht der Folge böser Taten.“

„Gib mir eine Erläuterung hierfür!“

[...]

„Gesetzt, o König ein Mann zünde sich zur Zeit des Frostes ein Feuer an. Und nachdem er sich gewärmt habe, gehe er weg, ohne das Feuer auszulöschen. Jenes Feuer aber ergreife das Feld eines anderen. Und der Eigentümer jenes Feldes nehme ihn fest und bringe ihn vor den König mit der Anklage, ihm sein Feld eingeäschert zu haben. Jener aber sage: ‚Ich habe nicht dessen Feld angezündet, o Herr. Denn das Feuer, das ich versäumt habe auszulöschen, war nicht dasselbe, wodurch dessen Feld eingeäschert wurde. Ich habe keine Strafe verdient.‘ – Würde da nicht jener Mann doch der Strafe schuldig sein?“

„Gewiss, o Herr!“

„Und aus welchem Grunde?“

„Was jener auch vorbringen mag, so verdient er eben Strafe wegen des letzten Feuers, denn dieses konnte ohne das frühere Feuer nicht entstehen.“

„Genau in derselben Weise nun, o König, wird durch diese gegenwärtige körperlich-geistige Verbindung ein gutes oder böses Wirken betätigt, und zufolge jenes Wirkens wird wiederum eine neue körperlich-geistige Verbindung geboren.“

Milindapanha. Ins Deutsche übersetzt von Nyanatiloka, herausgegeben und bearbeitet von Nyanaponika. O.W. Barth Verlag, 1998, S. 72.

M 3

Der König sprach: „Vollzieht sich wohl, ehrwürdiger Nâgasena, die Wiedergeburt ohne eine Seelenwanderung?“

„Gewiss, o König.“

„Wieso aber, o Herr, kann es Wiedergeburt geben ohne eine Seelenwanderung? Erkläre mir dies.“

„Wenn zum Beispiel, o König, ein Mann eine Lampe an einer anderen Lampe anzündet, würde da wohl das Licht der einen Lampe zur anderen Lampe hinüberwandern?“

„Nicht doch, o Herr.“

„Ebenso auch, o König, wird man wiedergeboren, ohne dass dabei irgend etwas hinüberwandert.“

Milindapanha. Ins Deutsche übersetzt von Nyanatiloka, herausgegeben und bearbeitet von Nyanaponika. O.W. Barth Verlag, 1998, S. 98.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Der Gott Abrahams

Oktober 2008



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist die Behandlung der Themenfelder „Bibel verstehen“ und „Begegnung mit Hinduismus und Buddhismus“.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, die Frage nach Gott, nach dem Sinn des Lebens wach zu halten und zu reflektieren, um eine Antwort aus der Offenbarung zu ermöglichen. Sie werden befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit anderen Religionen.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale Erzählungen und Einsichten der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existenziellen Bedeutung. Sie sind in Ansätzen befähigt zum interreligiösen Dialog.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis in Bezug zu biblisch-theologischen und anderen Lebenskonzepten zu reflektieren.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Quellen umzugehen und sie sachgerecht zu erschließen. Sie erwerben hermeneutische Kompetenz im Umgang mit Texten der Bibel. Sie erkennen die Eigenart religiöser Sprache, ihre Bilder, Symbole und Begriffe, und lernen, angemessen mit ihr umzugehen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich *primär* auf die folgenden Kompetenzen:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler können aufzeigen, wie Menschen versuchen, sich in unterschiedlichen Ausdrucksweisen der Wirklichkeit Gottes anzunähern.

DIMENSION „DIE FRAGE NACH GOTT“

Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel Möglichkeiten des Redens von Gott erläutern und seine Grenzen aufzeigen.

Sie können an biblischen Texten zeigen, wie Geschichte als Weg Gottes mit den Menschen gedeutet wird und wie Nähe und Anwesenheit Gottes erfahren werden.

DIMENSION „RELIGIONEN UND WELTANSCHAUUNGEN“

Die Schülerinnen und Schüler können Gottesvorstellungen des Hinduismus darstellen und mit dem Christentum vergleichen.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgender Kompetenz möglich:

DIMENSION: MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN

Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass es zum Menschsein gehört, sich entscheiden zu müssen und zu Entscheidungen zu stehen.

Verbindliche Themenfelder

- Bibel verstehen
- Begegnung mit Hinduismus und Buddhismus

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden zwei Texte aus Genesis – Verheißungen an Abram, s.u. M 1 – sowie eine Illustration aus der Wiener Genesis vorgelegt.

Sie arbeiten die Situation und Reaktion Abrams sowie das Bild Gottes heraus, wie sie in den Texten und der Buchmalerei deutlich werden.

Sie vergleichen das Gottesbild der Abram-Erzählungen mit einer Gottesvorstellung aus dem Hinduismus.

Sie prüfen, inwiefern die Haltung Abrams für Menschen von heute noch vorbildlich sein kann.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Gott dem Abraham ein sinnerfülltes Leben und Zukunft schenken will. Sie zeigen auf, dass das Vertrauen auf die Zusage für Abram zunächst eine Zumutung bedeutet, sein Glaube also nichts Selbstverständliches ist.

Sie erkennen, dass auf dem Bild mit der Hand am Himmel Gott dargestellt und z.B. als hilfsbereit charakterisiert ist.

Sie können eine Gottesvorstellung aus dem Hinduismus, wie sie z.B. in der Darstellung des Shiva Natarâja, des Herrn des Tanzes, deutlich wird, beschreiben. Sie erläutern Shiva als Garanten und Hüter des Dharma, der Weltordnung, der für Werden und Vergehen alles Seienden und für den Ausgleich von Recht und Unrecht sorgt. An einem Aspekt wird der Gegensatz zum Gottesbild der Abram-Erzählungen herausgestellt.

Sie stellen fest, dass auch für Menschen heute z.B. in Situationen der Ungewissheit die Zusage der Hilfe Gottes eine große Unterstützung sein kann.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Gott dem Abram voraussetzungslos etwas schenken will, und arbeiten den Kontrast zwischen Größe und Bedeutung der Zukunftsperspektive, die sie inhaltlich differenzieren, und der Perspektivlosigkeit auf Grund seiner gegenwärtigen Situation (Alter, keine Kinder) heraus.

Sie begründen, warum das Symbol der Hand als Darstellung Gottes gewählt wurde, und schließen das Bild auch im Einzelnen an den Text Gen 15 an. Sie erkennen den empfangenden Gestus Abrams.

In der Beschäftigung z.B. mit der Darstellung des Shiva Natarâja beschreiben sie differenzierter und zeigen etwa, wie Shiva mit dem Zwergdämon Apasmâra die Unwissenheit besiegt und so den Menschen den Weg zum richtigen Bewusstsein weist. Sie stellen heraus, dass im Unterschied zu den biblischen Texten das Versprechen einer glücklichen irdischen Zukunft weder für den einzelnen Frommen noch für seine Nachkommen in hinduistischen Heilserwartungen eine große Rolle spielt. Möglicherweise wird darauf hingewiesen, dass es in der östlichen Religiosität viel stärker auf das Erlangen der rechten Einstellung zur Welt ankommt.

Sie zeigen möglicherweise an einem Beispiel auf, dass die Haltung Abrams für Menschen von heute insofern vorbildlich sein kann, als sie eine kritische Distanz gegenüber scheinbar unverrückbaren Ansprüchen und Belastungen schaffen kann und Handlungsmöglichkeiten eröffnet.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler werten zusätzlich die jeweilige Struktur der Genesis-Texte aus (Gen 12: Verengung der Gegenwartsperspektive, universale Ausweitung der Zukunftsperspektive; Gen 15: Dialog, Widerspruch, Zeichenhandlung) und machen von daher das Besondere des biblischen Gottesverständnisses deutlich, verknüpfen es z.B. mit der Zusage im Gottesnamen Jahwe. Sie erkennen, dass der Glaube Abrams auch mit Glaubensschwächen einhergeht (s. z.B. Gen 15, 2f: nicht sein Nachkomme, sondern sein Hausklave werde ihn beerben).

Neben einer genauen Analyse der Hauptelemente des Bildes berücksichtigen sie auch die Dynamik des Bildaufbaus (Bewegung von links nach rechts) und scheinbar nebensächliche Details wie das Haus bzw. die Tür links neben Abram.

Sie beschreiben und deuten z.B. an der Darstellung des Shiva Natarâja die Gegenüberstellung der Symbole für Schöpfung und Vernichtung – Trommel und Feuer -, für Schutz und Bedrohung – Geste der Schutzverheißung, Kobras im Haar –. In ihren Ausführungen wird deutlich, dass es kein einheitliches Gottesbild im Hinduismus gibt. Sie arbeiten heraus, wie dem Vertrauglauben der Abram-Erzählungen, der auf eine Geschichte Gottes mit den Menschen bezogen ist, im Hinduismus eine ganz andere Heilsvorstellung gegenübersteht: Das Heil liegt im Erlangen des rechten Bewusstseins, durch das der Mensch der Geschichte enthoben wird (z.B. Verschmelzen des Atman mit Brahman, Erleben der Identität von Ich, Gott und Welt).

Über das auf Niveaustufe B Erwartete hinaus sehen die Schülerinnen und Schüler es als hilfreich an, das die biblischen Texte Abram nicht nur als „Vater des Glaubens“, sondern auch als angefochtenen und zweifelnden Menschen vorstellen. Davon ausgehend bedenken sie die nicht hintergehbare Gebrochenheit und Ambivalenz menschlichen Glaubens.

Anhang

M 1

Gen 12, 1-5

¹Der Herr sprach zu Abram: Zieh weg aus deinem Land, von deiner Verwandtschaft und aus deinem Vaterhaus in das Land, das ich dir zeigen werde. ²Ich werde dich zu einem großen Volk machen, dich segnen und deinen Namen groß machen. Ein Segen sollst du sein. ³Ich will segnen, die dich segnen; wer dich verwünscht, den will ich verfluchen. Durch dich sollen alle Geschlechter der Erde Segen erlangen.

⁴Da zog Abram weg, wie der Herr ihm gesagt hatte, und mit ihm ging auch Lot. Abram war fünfund-siebzig Jahre alt, als er aus Haran fortzog. ⁵Abram nahm seine Frau Sarai mit, seinen Neffen Lot und all ihre Habe, die sie erworben hatten, und die Knechte und Mägde, die sie in Haran gewonnen hatten. Sie wanderten nach Kanaan aus und kamen dort an.

Gen 15, 1-5

¹Nach diesen Ereignissen erging das Wort des Herrn in einer Vision an Abram: Fürchte dich nicht, Abram, ich bin dein Schild; dein Lohn wird sehr groß sein. ²Abram antwortete: Herr, mein Herr, was willst du mir schon geben? Ich gehe doch kinderlos dahin, und Erbe meines Hauses ist Elieser aus Damaskus. ³Und Abram sagte: Du hast mir ja keine Nachkommen gegeben; also wird mich mein Hausklave beerben. ⁴Da erging das Wort des Herrn an ihn: Nicht er wird dich beerben, sondern dein leiblicher Sohn wird dein Erbe sein. ⁵Er führte ihn hinaus und sprach: Sieh doch zum Himmel hinauf, und zähl die Sterne, wenn du sie zählen kannst. Und er sprach zu ihm: So zahlreich werden deine Nachkommen sein.

M 2

Verheißung an Abraham

Miniatur aus der „Wiener Genesis“, 3. Viertel des 6. Jh., Kleinasien

Abgedruckt u.a. in:

Wege der Freiheit. Unterrichtswerk für Katholische Religionslehre an Gymnasien in Baden-Württemberg - Klassenstufe 5, Stuttgart 1996, S. 47.

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Der Tod Jesu

September 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt ist die Behandlung des Themenfelds „Bibel verstehen“. Wenn „Leid und Tod“ oder auch „Die Kirchen in der Zeit des Nationalsozialismus“ schon behandelt worden sind, sind zum letzten Element der Problemstellung differenziertere Ergebnisse zu erwarten.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, die Frage nach Gott und nach dem Sinn des Lebens wach zu halten, um eine Antwort aus der Offenbarung zu ermöglichen. Leid und Tod werden nach Mk auch von Jesus nicht einfach hingenommen, sondern provozieren eine klagende Anfrage an Gott – ohne dass die Gewissheit, von Gott getragen zu sein, dadurch in Frage gestellt wäre.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale Erzählungen der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existenziellen Bedeutung. Sie verstehen religiöse Zeugnisse früherer Generationen in ihrem Entstehungszusammenhang und in ihrer Wirkungsgeschichte.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis zu artikulieren und es in Bezug auf biblisch-theologische Lebenskonzepte zu reflektieren.

Methodische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Quellen umzugehen und sie sachgerecht zu erschließen. Sie erwerben hermeneutische Kompetenz im Umgang mit Texten der Bibel.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaue Konkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler können an einem biblischen Beispiel den Zusammenhang von literarischer Gattung, Aussageabsicht und Sitz im Leben erläutern.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgender Kompetenz möglich:

DIMENSION „DIE FRAGE NACH GOTT“

Die Schülerinnen und Schüler können an biblischen Texten zeigen, wie [...] Nähe und Abwesenheit Gottes erfahren werden.

Verbindliche Themenfelder

- Bibel verstehen
- Leid und Tod

(2) Problemstellung

Den Schülerinnen und Schülern wird eine Synopse aus Mk 15,33-41 und Lk 23,44-49 vorgelegt. Sie sollen die beiden Texte untersuchen und im Vergleich zeigen, wie das Geschehen jeweils gedeutet wird. Die Frage, wie die Texte voneinander literarisch abhängen, soll geklärt werden, mögliche Gründe für die unterschiedliche Darstellung des Sterbens Jesu sind zu suchen. Weiterhin sollen die Schülerinnen und Schüler prüfen, inwieweit die Haltung, mit der Jesus dem jeweiligen Text entsprechend in den Tod geht, für Menschen heute nachvollziehbar ist.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler bemerken, dass die Deutung u.a. durch alttestamentliche Zitate erfolgt, die Jesus zugeschrieben werden, und dass wunderbare Ereignisse mit seinem Tod parallelisiert werden. Sie stellen einige Unterschiede zwischen den Texten fest, z.B. die jeweiligen letzten Worte Jesu und die unterschiedliche Reaktion des Hauptmanns. Sie kennen die Zweiquellentheorie soweit, dass sie die Priorität des Markus daraus ableiten können.

Ihre Stellungnahme zur Nachvollziehbarkeit enthält die persönliche Bevorzugung einer der beiden Haltungen ohne differenzierte Begründung.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler beziehen die Zitate aus dem AT auf die Haltung, mit der Jesus in den Tod geht, und erkennen die wunderbaren Ereignisse als dem Tod Jesu parallel verlaufende Katastrophen. Sie stellen fest, dass sowohl skeptische als auch gläubige Reaktionen geschildert werden. Ausgehend von Beispielen (etwa die größere Gelassenheit Jesu gegenüber seinem Schicksal, die Glättung des Hoheitstitels, vgl. Mk 15,39 und Lk 23,47) suchen sie unter Berücksichtigung der Zweiquellentheorie nach Gründen, warum Lukas die Vorlage des Markus geändert hat.

Sie erkennen, dass Markus - der Brutalität der Kreuzigung entsprechend - das menschliche Leiden Jesu stärker betont und ihn als letztes Wort eine Klage aussprechen lässt. Bei Lukas deuten sie das letzte Wort Jesu als vertrauensvolle Hingabe.

Begründet entscheiden sie sich für die Nachvollziehbarkeit einer der beiden Haltungen.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler bestimmen die Funktion der AT-Zitate differenziert. Sie zeigen, wie der Tod Jesu mit dem Zusammenbruch der natürlichen und der religiösen Ordnung parallelisiert wird. Sie stellen entweder das Gegeneinander von Skepsis und Glauben bei Markus oder von Betroffenheit und Glauben als Reaktion auf den Tod Jesu bei Lukas heraus. Sie analysieren und deuten die Änderungen des Lukas zusammenhängend und schlüssig (z.B. nehmen sie auf, dass nach V. 49 „alle seine Bekannten“ bei der Kreuzigung anwesend sind, nicht nur die Frauen und deuten diese Aussage als Entschuldigung der Apostel).

Sie können die Haltung Jesu in beiden Evangelientexten als Ausdruck einer theologischen Konzeption würdigen.

Sie finden Gründe für die Nachvollziehbarkeit beider Haltungen.

Anhang

M 1

Jesus stirbt am Kreuz

Mk 15,33-41	Lk 23,44-49
<p>³³Und als geworden war (die) sechste Stunde, Finsternis ward über die gesamte Erde bis zur neunten Stunde.</p> <p style="text-align: center;">Vgl. V. 38</p> <p>³⁴Und in der neunten Stunde schrie Jesus mit gewaltiger Stimme: Eloi, Eloi, lama sabachthani? Das ist verdolmetscht: „Mein Gott, mein Gott, wozu hast du mich im Stich gelassen?“* ³⁵Und einige der Dabeistehenden hörten (es), sagten: Sieh da, Elias ruft er!</p> <p>³⁶Lief aber jemand, machte voll einen Schwamm mit „Essig“, steckte (ihn) auf ein Rohr (und) „tränkte“ ihn**, sagte: Lasset, wir wollen sehen, ob Elias kommt, ihn herabzunehmen.</p> <p>³⁷Jesus aber entlassend eine gewaltige Stimme, hauchte aus (seinen Geist).</p> <p>³⁸Und der Vorhang des Tempels zerriss entzwei von oben bis unten.</p> <p>³⁹Sah aber der Centurio, der dabeistand, ihm gegenüber, dass so er aushauchte (den Geist), (da) sprach er: Wahrhaftig, dieser Mensch, Sohn Gottes war er!</p> <p>⁴⁰Waren aber auch Frauen, die von ferne zuschauten, unter ihnen auch Maria, die Magdalenerin, und Maria, die Mutter (des) Jakobus des Kleinen, und (des) Joses, und Salome, ⁴¹die – als er in Galiläa war – ihm folgten und ihm dienten, und andere viele, die mit hinaufgestiegen waren (mit) ihm nach Jerusalem.</p>	<p>⁴⁴Und es war schon ungefähr (die) sechste Stunde, und Finsternis ward über die gesamte Erde bis zur neunten Stunde, ⁴⁵die Sonne erlosch. Zerriss aber der Vorhang des Tempels mitten (hindurch).</p> <p>(Lk 23,36: Verspotteten ihn aber auch die Soldaten, herbei kamen sie, „Essig“ herbei brachten sie ihm**)</p> <p>⁴⁶Und rufend mit gewaltiger Stimme, sprach Jesus: Vater, „in deine Hände überstelle ich meinen Geist.“*** Dies aber sprach er (und) hauchte aus (seinen Geist).</p> <p>Vgl. V. 45</p> <p>⁴⁷Sah aber der Hundertschaftsführer das Geschehnis, (da) verherrlichte er Gott, sagte: Wirklich, dieser Mensch, gerecht war er!</p> <p>⁴⁸Und all die zu diesem Schauspiel mit herbeigekommenen Volksscharen, die zugeschaut hatten den Geschehnissen, schlugen an die Brust (und) kehrten zurück.</p> <p>⁴⁹„Standen“ aber alle seine „Bekannten von ferne“**** und Frauen, die ihm mitgefolgt waren von Galiläa, sie sahen dies.</p>

In „...“ wörtliche Zitate aus dem AT: * Ps 22,2 ** Ps 69,22 *** Ps 31,6 **** Ps 38,12

„Centurio“ (Mk 15,39) und „Hundertschaftsführer“ (Lk 23,47) sind unterschiedliche Bezeichnungen für einen römischen Hauptmann.

Nach F.J. Schierse, *Patmos-Synopse. Patmos Düsseldorf 1968, S. 121ff.*

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Die Bergpredigt

Mai 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

In unserer Gesellschaft werden in vielen Bereichen Durchsetzungsvermögen und Selbstbehauptung groß geschrieben. Für sein Recht mit allen zur Verfügung stehenden Mitteln zu kämpfen ist schon fast eine Selbstverständlichkeit. Grenzen solch eines Verhaltens bzw. solch einer Einstellung werden selten thematisiert. Viel zu oft bekommen Streitereien (in allen Altersklassen) eine Eigendynamik und enden mit Vorkommnissen, die man nicht mehr ungeschehen machen kann. Das Gebot der Feindesliebe wird in diesem Zusammenhang belächelt oder missverstanden.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, die Frage nach der Deutung der Welt und dem Sinn des Lebens wach zu halten und zu reflektieren.

Sie werden zu religiösem Leben und verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft motiviert.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen unterschiedliche Deutungen der Wirklichkeit und setzen sie in Beziehung zur biblischen Rede von Gott.

Sie verstehen zentrale Erzählungen, Einsichten und Weisungen der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existenziellen Bedeutung.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden sensibel für ethische Fragestellungen und betrachten diese in historischen und aktuellen Zusammenhängen.

Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden bereit, Verantwortung in der Gemeinschaft zu übernehmen. Sie üben ein, Konflikte gewaltfrei auszutragen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich *primär* auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „JESUS DER CHRISTUS“

Die Schülerinnen und Schüler können anhand einer Weisung der Bergpredigt und des Doppelgebots der Liebe die Relevanz der Botschaft Jesu für heute aufzeigen.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „WELT UND VERANTWORTUNG“

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem Beispiel den Zusammenhang zwischen Werten und Normen aufzeigen;
- an einem Beispiel aufzeigen, in welcher Weise sich Christen bei einer ethischen Entscheidung unter anderem an Weisungen des Dekalogs, an Jesu Leben, Handeln und Lehre und an kirchlichen Traditionen orientieren;

Verbindliche Themenfelder

- Werte und Normen – christliche Ethik
- Bibel verstehen

(2) Problemstellung

Arbeitsmaterial für die Schülerinnen und Schüler ist ein Text von Franz Alt (M1) und ein Auszug aus der Bergpredigt, Mt 5,43-48 (M 2).

Den Schülerinnen und Schülern wird folgendes Problem vorgelegt:

Sie sollen auf der Basis der beiden Materialien ein sachgemäßes Verständnis der Forderung Jesu, seine Feinde zu lieben, formulieren und an einem oder mehreren Beispielen Realisierungsmöglichkeiten abschätzen. Dabei sollen sie auch Auswirkungen, die ein der Feindesliebe gemäÙes Verhalten haben kann, bedenken.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler stellen Feindesliebe als ein Verhalten dar, das aus ist auf Verständigung und Frieden zwischen Menschen oder Gruppen, die verfeindet sind, einander ablehnen oder hassen. Sie konkretisieren dies an einem einfachen Fallbeispiel (z.B. aus ihrer eigenen Lebenswirklichkeit). Sie stellen heraus, dass Feindesliebe nicht Unterwerfung unter Gewalt bedeutet, sondern nach F. Alt Mut, innere Stärke und aktives Sich-Ausrichten auf das Ziel, Unrecht zu überwinden und zueinander zu kommen, voraussetzt.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler erkennen darüber hinaus in der Form der Antithese, dass Jesus ein Gebot des Ersten Testaments (AT) aufgreift, seinen Geltungsbereich aber über Familie und Volksgenossen hinaus ausweitet. Sie vollziehen die Begründung Jesu von der Fürsorge Gottes für alle Menschen her mit (Mt 5,45ff). Ihr Beispiel stellt heraus, dass derjenige, der sich am Gebot Jesu orientiert, nicht naiv voraussetzt, Aggression aus der Welt schaffen zu können, sondern dass es um eine gewaltfreie Bearbeitung von Gegensätzen geht. Dabei differenzieren sie zwischen wahrer Stärke und eigentlicher Schwäche der Beteiligten. Sie machen deutlich, dass das Gebot nicht als Verhaltensrezept angewendet werden kann, sondern bei der Entscheidungsfindung mit berücksichtigt werden muss, inwieweit ein entsprechendes Verhalten wirklich zu mehr Gerechtigkeit führt oder aber Machtmissbrauch ermöglicht.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler sehen zudem Jesu Gebot der Feindesliebe im Rahmen seiner gesamten Verkündigung. Sie stellen es z.B. in den Kontext der Bergpredigt, der Reich-Gottes-Botschaft oder des Verhaltens Jesu in Konflikten. So können sie z.B. darauf verweisen, dass Jesus Unrecht beim Namen nennt, bei seiner Gefangennahme aber keine Gewaltanwendung will. Sie weiten die Bedeutung der Feindesliebe über den zwischenmenschlichen Bereich hinaus aus und machen z.B. deutlich, dass die Chancen in einem gerechteren und gelingenderen Miteinander der Gesellschaft liegen. Es kann aufgezeigt werden, dass durch den Verzicht des Einzelnen auf sein persönliches maximales Recht eine Gerechtigkeit unter Menschen erzeugt wird, welche die Gerechtigkeit Gottes widerspiegelt.

Anhang

M 1

Der Kern der Bergpredigt

Jesu Feindesliebe ist der Kern der Bergpredigt. [...]

Feindesliebe ist nicht der Versuch, Streit und Aggression aus der Welt zu schaffen. Aber Feindesliebe ist der Versuch zu streiten, ohne dass Blut fließt und ohne dass gedroht wird. Feindesliebe heißt nicht, Gegensätze zu übertünchen, sondern Gegensätze zu überbrücken, damit man zueinander kommen kann. Streit zivilisiert auszutragen - das ist nicht nur eine politische, sondern auch eine religiöse Aufgabe. Feindesliebe heißt, sich in die Situation und in die Sicherheitsinteressen des anderen hineinzudenken. [...]

Feindesliebe und Gewaltverzicht hängen zusammen. Bei Jesus ist der Gewalttäter der innerlich Unterlegene und der Unfreie. Wenn der innerlich Freie und innerlich Überlegene bei einem Konflikt nicht einen großzügigen Anfang macht, gibt es aus dem Teufelskreis von Gewalt und Gegengewalt kein Entrinnen. Feindesliebe ist nicht Trottelhaftigkeit, sondern Klugheit. Feindesliebe heißt, den Mut zum ersten Schritt zu haben. Feindesliebe ist innere Souveränität und nicht ängstliche Berechnung und egoistische Rechthaberei.

Franz Alt

Alt, Franz, Frieden ist möglich. Die Politik der Bergpredigt, München/ Zürich⁹ 1983 (= Serie Piper 284), 86-89.

M 2

Mt 5,43-48

⁴³Ihr habt gehört, dass gesagt worden ist: Du sollst deinen Nächsten lieben und deinen Feind hassen.
⁴⁴Ich aber sage euch: Liebt eure Feinde und betet für die, die euch verfolgen, ⁴⁵damit ihr Söhne eures Vaters im Himmel werdet; denn er lässt seine Sonne aufgehen über Bösen und Guten, und er lässt regnen über Gerechte und Ungerechte. ⁴⁶Wenn ihr nämlich nur die liebt, die euch lieben, welchen Lohn könnt ihr dafür erwarten? Tun das nicht auch die Zöllner? ⁴⁷Und wenn ihr nur eure Brüder grüßt, was tut ihr damit Besonderes? Tun das nicht auch die Heiden? ⁴⁸ Ihr sollt also vollkommen sein, wie es auch euer himmlischer Vater ist.

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Jona und "Moby Dick"

März 2009



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

Vorbemerkungen

Vorausgesetzt wird, dass die Schülerinnen und Schüler in einen dialogischen Bibelunterricht eingeführt worden sind und exemplarisch erfahren haben, wie biblische Texte in einem kulturellen Zusammenhang von Tradition und Wirkung je neu als helfende und herausfordernde Antworttexte aktualisiert worden sind. Gerade die Sensibilität und Ausdruckskraft von Dichtern und Schriftstellern kann die überlieferten biblischen Gestalten, Motive und Symbole in neuen Kontexten für die Sinn- und Gottesfrage lebendig werden lassen. Mit einem Auszug aus Herman Melvilles Roman „Moby-Dick“ (1851) wählt diese Niveaunkretisierung als Beispiel eine literarische Adaption der Jona-Geschichte.

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen zentrale Erzählungen der christlichen Überlieferung und erfassen sie in ihrer existentiellen Bedeutung. Sie verstehen religiöse Zeugnisse in ihrem Entstehungszusammenhang und in ihrer Wirkungsgeschichte. Sie werden sensibel für biblische Sprache und Ausdrucksformen und befragen sie auf Motive und Visionen.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis in Bezug zu biblisch-theologischen Lebenskonzepten zu reflektieren und Konsequenzen für das eigene Leben und das Leben mit anderen zu bedenken.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler erwerben hermeneutische Kompetenz im Umgang mit der Bibel.

Kompetenzen und Inhalte

Die Aufgabenstellung bezieht sich *primär* auf folgenden Standard:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler kennen verschiedene methodische Zugänge – hier die wirkungsgeschichtliche Methode – zu biblischen Texten und können sie ansatzweise beurteilen.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Standards möglich:

DIMENSION „HERMENEUTIK: BIBEL UND TRADITION“

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem biblischen Beispiel den Zusammenhang von literarischer Gattung, Aussageabsicht und Sitz im Leben erläutern;
- aufzeigen, wie Menschen versuchen sich in unterschiedlichen Ausdrucksweisen der Wirklichkeit Gottes anzunähern.

VERBINDLICHES THEMENFELD

BIBEL VERSTEHEN

(2) Problemstellung

Die Schülerinnen und Schüler erheben, welches Bild von Gott und dem Menschen der Prediger, Vater Mapple, in Melvilles Roman, ausgehend vom Buch Jona, entwirft (M 1), und prüfen, ob es dem Bild von Gott und Mensch in der biblischen Vorlage (Jona 1-4 in der Fassung der Einheitsübersetzung) entspricht.

In einer Stellungnahme fragen sie sich, inwieweit der Textvergleich ihnen hilft, ihr eigenes Bild von Gott und Mensch zu klären.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler zeigen auf, dass Vater Mapple Gott als Herrn darstellt, der den Menschen Gebote gibt und Gehorsam verlangt. Bezüglich des Menschenbilds stellen sie den Ungehorsam gegenüber Gott und die Möglichkeit der Reue und Rettung heraus.

Beim Vergleich sehen sie deutliche Parallelen im Gottes- und Menschenbild: Gott droht Strafe wegen der „Schlechtigkeit“ (1,2) der Menschen an, der Prophet soll sein Sprachrohr sein, auf Reue hin zeigt Gott Vergebungsbereitschaft. Sowohl Jona als auch die Menschen in Ninive verweigern sich dem Willen Gottes zunächst; sie wenden sich Gott wieder zu und bekommen eine zweite Chance. Punktuell benennen sie auch Unterschiede; so fällt ihnen z.B. auf, dass die Passage mit dem Rizinusstrauch, in der Jona von Gott belehrt wird und die das Hauptanliegen, die Barmherzigkeit Gottes gegenüber allen Menschen und Lebewesen, verdeutlicht, in der Predigt Vater Mapples nicht auftaucht.

In ihrer Stellungnahme greifen die Schülerinnen und Schüler zustimmend oder ablehnend einzelne Details des Gottes- und Menschenbilds der Texte heraus.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler stellen dar, dass bei Melville Gott als der transzendente und doch allgegenwärtige (Z. 35f.) Herr der Menschen gilt, Gebote gibt und ungehorsame Menschen bestraft. Reuigen Sündern gegenüber ist er zur Erlösung bereit. Beim Bild vom Menschen stellen sie heraus: alle Menschen sind Sünder (Z. 5); Selbstverwirklichung („Gehorsam gegen uns selbst“) steht im Gegensatz zum Gehorsam gegenüber Gott; Ungehorsam gegen Gott führt in Angst und zum Verschluckt-Werden ins Dunkle, in den „Bauch der Hölle“ (Z. 40); ehrliche Reue führt zurück zur Sonne und ermöglicht eine neue Chance.

In ihrem Vergleich arbeiten die Schülerinnen und Schüler die Konturen des Gottesbildes im Buch Jona heraus: Gottesname Jahwe (bei Melville nur „Herr“, „Allmächtiger“), „Gott des Himmels“ und Schöpfer (1,9) im Gegensatz zu den Gottheiten der Schiffsmannschaft (bei Melville keine Differenzierung), Züge der Fürsorge und des Mitleids Gottes (4,10f.), auch Reue über seinen Zorn (bei Melville scheint die läuternde Strafe Voraussetzung für die Rettung des Menschen zu sein). Sie stellen z.B. auch fest, dass der neuzeitliche Text die biblischen Anthropomorphismen (menschliche Regungen Gottes, wörtlicher Dialog mit Jona) weglässt, dadurch der Mensch sich aber auch vom angesprochenen Gegenüber Gottes zum Empfänger von Geboten wandelt. Beim Bild vom Menschen kann den Schülerinnen und Schülern z.B. auffallen, dass Jona keineswegs als Vorbild herausgestellt wird und trotz seiner eigenen Errettung nicht akzeptiert, dass Gott die Menschen von Ninive verschont (bei Melville dagegen Aufforderung, von Jona zu lernen).

In den Stellungnahmen wird exemplarisch deutlich, wie einzelne Elemente des Gottes- und Menschenbilds der Texte helfen, das eigene Bild zu klären.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler beachten, wie Gott seinen Willen kundtut (er lässt sein Wort „geschehen“ bzw. „ergehen“) und wie er erfahrbar ist (sein Wohlgefallen „zeigt sich“ in der Rettung, Z. 24f.). Sie heben hervor, dass Gott bestimmte Menschen („Lotsen des lebendigen Gottes“, Z. 5) in besonderer Weise beauftragt. Über die Darstellung der einzelnen Elemente des Menschenbilds hinaus charakterisieren sie dieses zusammenfassend in seiner Spannung: einerseits Angst, Enge, Sünde und Verstocktheit, andererseits die Möglichkeit der Erlösung durch Vertrauen, das alles Gott überlässt. Eine besondere Leistung ist es, wenn die Schülerinnen und Schüler die Nähe zur puritanisch geprägten Religiosität der Zeit und Umwelt Melvilles erkennen können.

Die Schülerinnen und Schüler stellen beim Vergleich heraus, dass im Buch Jona sichtbar wird, wie das Gottesbild Israels in der eigenen Tradition verwurzelt ist (Erläuterung des Gottesnamens Jahwe; ursprünglich nur Gott des Volkes Israel), nun aber in einen universalen Horizont gestellt wird (Jahwe als Gott aller Völker und Menschen). Von der Gattung der gleichnishaften Lehrerzählung her machen sie deutlich, dass der Prophet als Vertreter des Volkes Israel – die ursprünglichen Adressaten sind wohl eng nationalistisch denkende jüdische Kreise im dritten vorchristlichen Jahrhundert – gerade lernen und akzeptieren soll, dass Jahwe für alle Menschen da ist. Bei Melville dagegen ist die Gattung der Predigt, obwohl auch auf Belehrung ausgerichtet („lernt“, Z. 20), doch auf andere Zwecke bezogen: sie soll das Gewissen aufrütteln, Reue möglich machen. Hinsichtlich des Menschenbildes erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass im biblischen Text – entsprechend seinem universalen Horizont – jedem Menschen Würde zukommt, da jede und jeder „Kind Gottes“ ist. Auch können sie z.B. schlussfolgern, dass die Fürsorge Gottes im Buch Jona, die auf eine Antwort des Menschen wartet (3,5: „Und die Leute von Ninive glaubten Gott.“), einen größeren Spielraum der Selbstentfaltung und Freiheit lässt, als es in der Predigt gesehen wird. Denn Vater Mapple verknüpft die schwere Forderung des Gehorsams gegen Gott mit dem gleichzeitigen Ungehorsam gegen sich selber (Z. 12). Dem entspricht auch der offene Schluss der biblischen Erzählung, der eine eigenständige Antwort des ursprünglichen wie heutigen Lesers/Hörers herausfordert.

In Auseinandersetzung mit dem literarischen Text und dem Bibeltext gelingt es den Schülerinnen und Schülern, ein eigenes Gottes- und Menschenbild zu entwerfen, das begründet sich entweder von den vorgegebenen Texten abgrenzt oder sie als Klärungshilfen integriert.

Anhang

M 1: Auszug aus Herman Melville, Moby Dick (1851)

Zu Beginn des Romans kommt der Ich-Erzähler Ismael in den amerikanischen Walfängerort New Bedford und heuert auf dem Walfangschiff Kapitän Ahabs an. Vor dem Auslaufen besucht Ismael einen Gottesdienst. Der Pastor, Vater Mapple, predigt über das Buch Jona:

Welch schicksalsträchtige Lektion stellt dieser Prophet für uns dar! Wie nobel ist sein Gesang im Bauch des Fisches! Wie den Wogen gleich und unbändig groß! Wir fühlen, wie die Fluten über uns zusammenschlagen; bis auf den Algengrund des Wassers loten wir mit ihm aus; Seetang und aller Schlick des Meeres ist um uns herum. – Was aber ist die Lehre, die uns das Buch Jona erteilt? Schiffskameraden, es ist eine doppelt gestrickte Lehre:

5 *eine* Lehre für uns alle als sündige Menschen und *eine* Lehre für mich, der ich ein Lotse des lebendigen Gottes bin. Eine Lehre für uns alle als Sünder ist das Buch deshalb, weil es eine Geschichte über die Sünde erzählt, über Verstocktheit des Herzens, plötzlich wach werdende Ängste, über die unmittelbare Bestrafung, Reue, Gebete und zuletzt über die Rettung und die Freude des Jona. Wie bei allen Sündern bestand die Sünde dieses Sohnes des Amittai darin, vorsätzlich gegen das Gebot Gottes ungehorsam zu sein – jetzt einmal unabhängig davon, wie
10 dieses Gebot lautete oder wie es überbracht wurde. Er fand dieses Gebot schwer. Freilich: alles, was Gott von uns verlangt, ist für uns schwer zu erfüllen – merkt euch das! Deshalb befiehlt Gott öfter als dass er versucht, uns zu überreden. Wenn wir aber Gott gehorchen, müssen wir ungehorsam sein uns selbst gegenüber – und genau dieser Ungehorsam uns gegenüber macht den Gehorsam Gott gegenüber so schwer.

[...]

15 Und nun seht: Jona wird hochgehoben wie ein Anker und ins Meer geworfen. Da kommt sogleich vom Osten her eine ölige Stille auf. Und die See ist ruhig, da Jona – eine spiegelglatte See zurücklassend – den Sturm mit sich in die Tiefe nimmt. Er aber sinkt hinab im wirbelnden Herzen solch eines zügellosen Aufruhrs, so dass er kaum den Augenblick beachtet, in dem er umschäumt in den offenen Rachen stürzt, der auf ihn wartet. Der Wal aber lässt wie zahlreiche weiße Riegel seine Elfenbeinzähne zuschnappen über seinem Kerker. Da betete Jona zum
20 Herrn im Leib des Fisches. Achtet aber auf sein Gebet und lernt eine wichtige Lektion: Obgleich voll Sünde weint Jona nicht und jammert er nicht, um sogleich gerettet zu werden. Er spürt, dass diese furchtbare Strafe gerecht ist. Er überlässt seine Rettung ganz Gott und gibt sich damit zufrieden, trotz Schmerzen und Qualen noch aufschauen zu dürfen zu Gottes heiligem Tempel. Und hier, Schiffskameraden, ist wahre und treue Reue zu finden: da wird nicht Vergebung gefordert, sondern für die Strafe wird gedankt! Und wie sehr dieses Verhalten
25 des Jona Gott gefiel, zeigt sich daran, dass er letztendlich aus der See und aus dem Wal gerettet wurde. Schiffskameraden, nicht deshalb stelle ich euch Jona vor Augen, damit ihr ihn in seiner Sünde nachmacht, sondern ich halte ihn euch vor Augen als ein Vorbild für Reue. Sündigt nicht! Tut ihr es aber dennoch, dann achtet darauf, dass ihr so bereit wie Jona!

[...]

30 Wie freudig würde ich eigentlich nun von dieser Mastkorb-Kanzel hinabsteigen, auf den Luken sitzen so wie ihr sitzt und zuhören so wie ihr, während einer von euch *mir* diese andere und furchterregende Lehre vorliest, die Jona *mich* lehrt als Lotse des lebendigen Gottes: Jona, ein gesalbter Lotsenprophet, Verkünder der Wahrheit, vom Herrn beauftragt, diese unwillkommenen Wahrheiten in den Ohren eines schlimmen Ninives erklingen zu lassen – dieser Jona floh entsetzt wegen der Feindseligkeit, die er auslösen würde, vor seiner Mission. Er suchte
35 seiner Verpflichtung und Gott zu entkommen, indem er in Jafo ein Schiff bestieg. Doch Gott ist überall. Tarschisch hat Jona nie erreicht. Wie wir ja gesehen haben, kam Gott im Wal über ihn und schlang ihn hinab in die lebenden Ugründe des Verderbens. Er riss ihn hinunter in die ‚Tiefe mitten im Meer‘, wo die bodenlosen Strudel ihn hinuntersogen – zehntausend Faden tief. ‚Schilf bedeckte sein Haupt‘ und die ganze wässrige Welt des Leids wogte über ihn. Selbst dann aber noch – jenseits dessen nämlich, wo ein Senkblei ihn noch hätte erreichen
40 können, aus dem ‚Bauch der Hölle‘ also, als er Wal auf den tiefsten Gebeinen des Weltmeeres gründelte – selbst dann noch hörte Gott den verschlungenen reumütigen Propheten, als der zu ihm rief. Daraufhin redete Gott zu dem Fisch; und aus der schauernden Kälte und Finsternis des Meeres brach der Wal hervor, der warmen und heiteren Sonne, sowie allen Freuden von Luft und Erde entgegen und ‚er spie Jona auf das trockene Land‘. Da erging das Wort des Herrn zum zweiten Mal an Jona, der zermalmt und zerschlagen war – seine Ohren dröhnten
45 ihm immer noch zwei Muscheln gleich vom vielfältigen Meeresrauschen. Da tat Jona, was der Allmächtige befahl. Und was war das, Schiffskameraden? – Die Wahrheit zu predigen mitten ins Angesicht der Falschheit. Das war es!

Übersetzung: G. Gndt

Bildungsplan 2004 Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

**Juden und Christen
– christlicher Antijudaismus**

Mai 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden heilsame und inhumane Auswirkungen der Religion und setzen sich kritisch damit auseinander;
- sind in Ansätzen befähigt zum interreligiösen Dialog;
- werden sensibel für bildende Kunst und befragen sie auf Motive und Visionen.

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden sensibel für ethische Fragestellungen und betrachten diese in historischen und aktuellen Zusammenhängen.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkonkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenz:

Dimension „Religionen und Weltanschauungen“

Die Schülerinnen und Schüler kennen Beispiele für christlichen Antijudaismus und können sich kritisch damit auseinandersetzen.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgender Kompetenz möglich:

Dimension „Religionen und Weltanschauungen“

Die Schülerinnen und Schüler sind aufgrund eines kritischen und selbstkritischen Vergleichs in Ansätzen zu einem Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen befähigt.

(2) Problemstellung

Ausgangspunkt sind folgende Materialien:

- ein Foto der Portalplastik „Ekklesia und Synagoge“ am Straßburger Münster
- ein erläuternder Text zur Portalplastik
- die Pressemitteilung „Gemeinsame Stellungnahme von Juden und Christen zu Auschwitz“

Ausgehend von den vorgelegten Medien sollen sie Schülerinnen und Schüler erarbeiten, was das Verhältnis zwischen Juden und Christen belastet und wie mit diesen Belastungen umgegangen werden kann.

Bei der Untersuchung des Kunstwerks ist auf die Gegenüberstellung der beiden Frauengestalten und die einzelnen Attribute, die ihnen zugeordnet werden, zu achten. Der erläuternde Text bietet dazu Hilfen an.

Die „Gemeinsame Stellungnahme“ soll im Hinblick auf eine Neubestimmung des Verhältnisses zwischen Juden und Christen ausgewertet werden.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler deuten die Frauenfiguren als Personifizierungen der Kirche bzw. des Christentums und des Judentums. Sie erschließen aus der Darstellung, dass das Verhältnis zwischen Juden und Christen im Mittelalter durch den christlichen Antijudaismus belastet war. Dabei können sie auf ein Element der Abbildung oder des Textes verweisen, z.B. auf die Krone der Ekklesia als Zeichen der Siegerin oder Herrscherin und die Augenbinde der Synagoge als Zeichen der Blindheit.

Aus der „Gemeinsamen Stellungnahme“ entnehmen sie, dass im Umgang mit der Belastung durch den Antijudaismus eine Wende eingetreten ist. Sie stellen heraus, dass nach dem Gegenüber und der Judenfeindschaft in der Vergangenheit heute Schritte zum Miteinander unternommen werden.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler gehen explizit auf die Entsprechungen zwischen den beiden Frauengestalten ein. Sie werten aus, wie die Ekklesia-Gestalt auf die andere „herabblickt“, während die Synagoge sich mit gesenktem Kopf und verbundenen Augen abwendet. Sie stellen die aufgerichtete Kreuzesfahne der Ekklesia der zerbrochenen Fahne der Synagoge und das Zeichen des Kelches (neuer Bund) den Tafeln, die „weggelegt“ werden (alter Bund), gegenüber. Darin sehen sie den damaligen Anspruch der Kirche, über das Judentum gesiegt zu haben und es ersetzen zu wollen, der zu Feindschaft und Hass geführt hat und das Verhältnis zwischen Juden und Christen stark belastet.

Sie erkennen einen entscheidenden Schritt, sich dieser Belastung zu stellen, darin, dass Christen ihre Mitverantwortung an der Schoa einsehen, weil diese durch den christlichen Antijudaismus der Vergangenheit mit ermöglicht worden ist. Einen Neuanfang von Judenfeindschaft zu Miteinander sehen sie auch darin, dass die Stellungnahme zu Auschwitz von Juden und Christen gemeinsam verfasst worden ist. Aus dem Text entnehmen sie weitere Belege für diese Wende im Verhältnis zwischen Juden und Christen: Gesprächskreis „Juden und Christen“ des Zentralkomitees der Deutschen Katholiken (ZdK), Besuch Johannes Paul II. in Jad Vashem und an der Klagemauer, Absage der katholischen Kirche an jede Form der Judenmission.

Niveaustufe C

Die Schülerinnen und Schüler zeigen darüber hinaus die Fähigkeit, einen Gesamteindruck der Frauengestalten zu artikulieren, und gehen dabei auf die Haltung und den Gesichtsausdruck ein. Dabei kommen sie zu persönlichen Deutungen und erkennen eventuell Stolz und herrscherliche Haltung auf Seiten der Ekklesia und Trauer und Schmerz auf Seiten der Synagoge. Die Blickrichtung der Ekklesia nach rechts oben deuten sie als Lebenslinie, die der Synagoge nach rechts unten als Todeslinie.

Vielleicht können sie dabei erkennen, dass der Straßburger Künstler die Synagoge der Ekklesia gegenüber keineswegs als minderwertig oder hässlich dargestellt hat und somit zwar in den Attributen antijudaistische, aber in der Personendarstellung keine antisemitischen Klischees bedient.

Eine besondere Leistung über den Aufweis der Wende im Verhältnis zwischen Juden und Christen hinaus wäre es, wenn die Schülerinnen und Schüler die innere Verbundenheit zwischen Juden und Christen aufzeigen. Anknüpfen können sie an der Aussage des Textes, dass Johannes Paul II. sich mit dem jüdischen Volk und seiner Geschichte identifiziert hat. Weiterhin zeigt der Hinweis auf die „Akzeptanz der hebräischen Bibel als eigenständiges Werk“, dass die Kirche die jüdische Bibel nicht in der christlichen aufhebt, sondern den alten Bund in seiner bestehenden Gültigkeit achtet. Möglicherweise können die Schülerinnen und Schüler von eigenen Bibelkenntnissen her den Gedanken von der Verwurzelung des Christentums im Judentum entfalten (z.B. Röm 11,13-24; vgl. Standards 6, Dimension *Religionen und Weltanschauungen*: Die Schülerinnen und Schüler können an Beispielen zeigen, wie das Christentum im Judentum verwurzelt ist.).

Anhang**M 1****Ekklesia und Synagoge, Portalplastik Straßburg, zwischen 1220 und 1230**

Quelle: *Meisterwerke der Kunst. Kunstmappen-Archiv auf CD-ROM*,
Neckar-Verlag Villingen-Schwenningen
<http://www.neckar-verlag.de>

M 2

Erläuternder Text zu „Ekklesia und Synagoge“

Das Straßburger Münster wurde Anfang des 13. Jahrhunderts erbaut. Außen an einem Eingang an der Südseite des Münsters steht links die Figur der Ekklesia (= Kirche) und rechts die Figur der Synagoge (= Judentum).

In der Kunst des Mittelalters wurden Ideen häufig personifiziert, also als menschliche Gestalten dargestellt. Dadurch sollten charakteristische Eigenschaften ausgedrückt werden. Statuen, die die Kirche bzw. das Christentum und das Judentum als Frauen darstellen, finden sich an mehreren Kirchen.

Die Künstler konnten sich dabei an Texten der Bibel orientieren. In den Klageliedern des Jeremia wird z.B. das besiegte Jerusalem als gestürzte und verlassene Königin vorgeführt. Daran konnte man bei der Darstellung der Synagoge anknüpfen. Im Neuen Testament wird die Kirche als Frauengestalt, als „Braut Christi“ beschrieben. Auf Bildern und als Statuen stellten die beiden Frauen somit den alten und neuen Bund, Israel und die Kirche dar. Häufig floss bei der Darstellung der Synagoge das zeitgenössische Bild von den Juden als Gottesmördern und Leugnern der Wahrheit mit ein und rechtfertigte so den Antijudaismus. Neben dieser kontrastierenden, in Gut und Böse aufspaltenden Auffassung gab es auch Darstellungen des Frauenpaares, die die Harmonie zwischen alten und neuem Bund, die innere Übereinstimmung und den Zusammenhang zwischen Synagoge und Kirche herausstellten.

Auch die Attribute der Straßburger Frauengestalten verweisen auf den alten und neuen Bund. Der Kelch, den die Ekklesia in der Hand hält, bezieht sich auf das Blut Christi, seinen Tod. Die Tafeln, die der Synagoge entgleiten, sind die Tafeln der Tora, des Bundes am Sinai.

M 3

Gemeinsame Stellungnahme von Juden und Christen zu Auschwitz:

Erstmals seit dem Holocaust haben Christen und Juden in Deutschland zu Auschwitz gemeinsam Stellung genommen. Die vom Zentralkomitee der Deutschen Katholiken (ZdK) herausgegebene, 100 Seiten umfassende Broschüre „Auschwitz – Geschichte und Gedenken“ solle ein Beitrag zur Verständigung und zur Versöhnung sein, sagte ZdK-Präsident Hans Joachim Meyer in Berlin. Ihr wesentliches Anliegen sei die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für die „Dimension des jüdischen Leidens in dem Todeslager“.

Eines der zentralen Themen sei die Mitverantwortung der Christen an der Verfolgung und Ermordung der Juden, der Schoa. Sie sei als kultureller, moralischer und religiöser „Bruch“ durch die jahrtausendealte Traditionslinie des christlichen Antijudaismus mit ermöglicht worden, sagte Meyer. Die von den Kirchen vertretene „zutiefst unchristliche“ Generalthese, dass die Juden Schuld am Tod Christi hätten, habe wesentlich mit zu Auschwitz beigetragen.

Die Broschüre wurde vom Gesprächskreis „Juden und Christen“ der katholischen Laienorganisation erarbeitet. Die 9 jüdischen und 18 katholischen Autoren halten darin auf die Schoa und deren Vorgeschichte Rückschau und lassen Stimmen von Überlebenden sowie aus der katholischen Kirche zu Wort kommen.

Die Beziehungen zwischen Juden und Christen seien derzeit „so gut, wie sie vor dem Hintergrund der Schoa überhaupt sein können“, sagte der jüdische Historiker und Mitautor Ernst Ludwig Ehrlich. In den vergangenen 40 Jahren sei die Entwicklung „fast nur positiv verlaufen“. Der Besuch Papst Johannes Paul II. in der israelischen Gedenkstätte Jad Vashem und an der Klagemauer in Jerusalem im März 2000 bedeute eine Form der Identifizierung mit dem jüdischen Volk und seiner Geschichte durch die Kirche, die „einmalig in den vergangenen 2.000 Jahren ist“, so Ehrlich.

Dazu komme die Absage der katholischen Kirche an jede Form der Judenmission und die Akzeptanz der hebräischen Bibel als eigenständiges Werk. „Hier ist eine Wende eingetreten“, stellte der Historiker fest, „und wer guten Willens ist, wird diese Wende sehen.“ Die gemeinsame Verbundenheit müsse nun an die Basis getragen werden.

Quelle: epd, kathpress 28.5.2002 – <http://www.epd.de>

Bildungsplan 2004

Allgemein bildendes Gymnasium

*Innovatives
Bildungsservice*

Niveaunkretisierung
für Katholische Religionslehre
Klasse 10

Partnerschaft

Juni 2007



Landesinstitut
für Schulentwicklung

Qualitätsentwicklung
und Evaluation

Schulentwicklung
und empirische
Bildungsforschung

Bildungspläne

(1) Bezug zu den Bildungsstandards

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Personale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Selbstverständnis zu artikulieren, es in Bezug zu biblisch-theologischen und anderen Lebenskonzepten zu reflektieren und Konsequenzen für das eigene Leben und das Leben mit anderen zu bedenken.

Die Schülerinnen und Schüler finden schrittweise zu einem eigenen Standpunkt und können ihn argumentativ vertreten. Sie werden sensibel für ethische Fragestellungen und betrachten diese in historischen und aktuellen Zusammenhängen.

Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler lernen, auf der Basis ihres eigenen Standpunktes andere Personen zu achten, mit ihnen zu kommunizieren und mit ihnen zusammenzuarbeiten. Dabei nehmen sie die Perspektive anderer ein und entwickeln Empathie.

Kompetenzen und Inhalte

Die Niveaunkretisierung bezieht sich primär auf folgende Kompetenz:

DIMENSION „MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN“

Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Partnerschaft Entwicklungsschritte zur eigenen Identität und zur Liebesfähigkeit voraussetzt.

Verknüpfungen sind außerdem zu folgenden Kompetenzen möglich:

DIMENSION „WELT UND VERANTWORTUNG“

Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel den Zusammenhang zwischen Werten und Normen aufzeigen.

Dimension „Jesus der Christus“

Die Schülerinnen und Schüler können anhand [...] des Doppelgebots der Liebe die Relevanz der Botschaft Jesu für heute aufzeigen.

Verbindliche Themenfelder

- Leben in Beziehungen – Liebe, Freundschaft, Sexualität

(2) Problemstellung

Arbeitsmaterial für die Schülerinnen und Schüler sind folgende „10 Gebote der Partnerschaft“ (M 1).

Die Schülerinnen und Schüler sollen herausarbeiten, inwiefern die „10 Gebote der Partnerschaft“ Orientierung bieten für die Entwicklung eigener Identität und Liebesfähigkeit als Voraussetzungen für glückende Beziehung. Dabei ist zu prüfen, ob diese Wegweisung der Orientierung der biblisch-christlichen Tradition entspricht.

(3) Niveaubeschreibung

Niveaustufe A

Die Schülerinnen und Schüler nennen aus dem Katalog der Ratschläge Einzelelemente, die eigene Identität und Liebesfähigkeit entwickeln helfen, z.B. Rücksicht nehmen, Kompromissfähigkeit zeigen oder Zeichen der Zuneigung schenken.

Eine Entsprechung zur biblisch-christlichen Tradition erkennen sie, indem sie z.B. den Bezug zu Jesu Gebot „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst“ benennen.

Niveaustufe B

Die Schülerinnen und Schüler entfalten darüber hinaus wichtige Ratschläge in ihrer Bedeutung für die Identitätsfindung und die Entwicklung zur Liebesfähigkeit. Herausgestellt sein können die Bereitschaft zur Selbstkritik, zur Veränderung, aber auch die Fähigkeit den eigenen Standpunkt zu vertreten. Weiterhin verdeutlichen Sie, dass beide Partner fähig werden, die Auswirkungen des eigenen Sprechens und Handelns auf den anderen zu bedenken und eine eigene Gesprächskultur zu entwickeln, zu der z.B. das Ansprechen eigener Wünsche und Bedürfnisse gehört. Sie legen dar, dass in einer Partnerschaft Streit, Enttäuschungen und Konflikte nicht zu umgehen sind, die Partner sich aber bemühen, konstruktiv damit umzugehen.

Die Schülerinnen und Schüler entfalten den Zusammenhang zur biblischen-christlichen Tradition, indem sie z.B. deutlich machen, dass in Jesu Formulierung des Liebesgebots die Zuwendung zum anderen (Nächstenliebe) und die Ausprägung der eigenen Persönlichkeit (Selbstliebe) gleiches Gewicht haben und der Gottesliebe gleichgestellt sind (Doppelgebot).

Niveaustufe C

In ihren Ausführungen machen die Schülerinnen und Schüler zudem deutlich, dass eine Wechselwirkung zwischen der Ausbildung von Liebesfähigkeit und eigener Identität besteht und dass Partnerschaft nicht Aufgeben der eigenen Identität bedeutet, sondern eine ausgeprägte Identität voraussetzt. Hierin sehen sie die Grundgedanken, die die einzelnen Gebote verbinden. Sie stellen besonders heraus, dass es von großer Bedeutung ist, Verantwortung zu übernehmen und bei Veränderungen mit sich selber anzufangen.

Beim Vergleich mit der biblisch-christlichen Tradition entfalten sie z.B., dass Jesu Gebot der Nächsten- und Selbstliebe durch das biblische Menschenbild begründet ist: Jeder Mensch ist Abbild Gottes und hat in gleicher Weise Würde. Sowohl der Selbststand der Person als auch die Beziehung zum Mitmenschen qualifizieren gottgewolltes Menschsein.

Anhang

M 1

Die 10 Gebote der Partnerschaft

1. Liebe ist das einzige Gut, das mehr wird, wenn man es verschwendet.
Zeige Deinem Partner so oft wie möglich, dass Du ihn magst. Ein Zuviel ist nicht möglich.
2. „Es gibt nichts Gutes außer: man tut es.“
Mache von Dir aus Vorschläge für gemeinsame Unternehmungen und schenke deinem Partner Zärtlichkeit durch liebevolle Gesten im Alltag.
3. Wer nicht sagt, was er will, bekommt nicht, was er möchte.
Sage Deinem Partner, was Dich bewegt. Lasse Deinen Partner teilhaben an Deinem Lebensgefühl (Gegenwart), Deiner Lebensgeschichte (Vergangenheit) und Deinen Lebensplänen (Zukunft).
4. Jeder hat ein Recht auf seine Bedürfnisse – aber nicht auf ihre Erfüllung!
Spreche unerfüllte Bedürfnisse und Wünsche an, sobald Du sie empfindest. Nur so kannst Du vermeiden werden, dass sich Frust anhäuft.
5. Ein Kompromiss, das ist die Kunst, einen Kuchen so zu teilen, dass jeder meint, er habe das größte Stück bekommen.
Bemühe Dich um Lösungen, wenn gegensätzliche Wunschvorstellungen deutlich werden. Suche von Dir aus das Gespräch und beende es erst, wenn ihr eine Absprache gefunden habt, die Ihr im Alltag umsetzen könnt.
6. Mit einem anderen Partner gäbe es diese Probleme nicht – aber dafür andere ...
Enttäuschungen sind normal. Auch der Traumpartner hat Stärken und Schwächen.
Ihr bleibt zwei eigenständige Personen mit je eigener Lerngeschichte und Erlebnisweise.
7. Die Ehe ist ein Bauwerk, das jeden Tag neu errichtet werden muss.
Vermeide Sätze wie „Nicht schon wieder ich, jetzt ist erst ‘mal der andere dran“! Dies ist der Beginn des unheilvollen Zwangsprozesses, der jede Partnerschaft zerstören kann.
8. Eine Wunde, von Worten geschlagen, ist schlimmer als eine Wunde, die das Schwert schlägt.
Brich ein Gespräch ab, wenn es zum Streit ausartet, denn dann ist das Erarbeiten einer Lösung unwahrscheinlich geworden.
9. Ein böses Wort macht zehn liebevolle Gesten zunichte!
Kein Paar schafft es, Streit völlig zu umgehen. Beleidigungen und Beschimpfungen müssen dabei aber genauso verboten sein wie körperliche Gewalt.
10. Die besten Reformer, die die Welt je gesehen hat, sind die, die bei sich selbst anfangen.
Übernehme Verantwortung für Eure Partnerschaft. Fang bei Dir an, wenn Du etwas verändern willst.

Quelle: <http://www.lerntippsammlung.de/Die-10-Gebote-der-Partnerschaft.html> (03.04.2007)
Benjamin Lochmann New Media GmbH, Erlangen