

reli+ plus

Religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung

09-10|2016

P.b.b. | Verlagsort 8010 Graz | 13Z039791 M



entdecken

» Identität im RU

Identitätsbildung mit ihrer narrativen Dimension und biografisches Lernen als Weg der Identitäts-Arbeit im RU.

Seiten 4 bis 7

» Typisch – wer?

Kinderbücher, Wortspiele und Gedankenexperimente für einen gendersensiblen und -gerechten Religionsunterricht.

Seiten 8 bis 11

» Bilder im Kopf

Ideen zur Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Vorstellungen: Wer bin ich? Wie möchte ich sein? Was macht mich aus?

Seiten 12 bis 15

» Wer bin ich?

Möglichkeiten, sich selbst in seiner Einzigartigkeit durch die Begegnung mit anderen immer wieder neu zu entdecken.

Seiten 16 bis 19

GRASSMAYR

GLOCKENGIESSER SEIT 1599



Der Besuch – ein Erlebnis

Glockengießerei & Glockenmuseum | Innsbruck

Tel.: 0512 / 59416 | www.GRASSMAYR.at

Anzeige

inhalt:

Impressum	2
Editorial	3
„Identitäts-Arbeit“ als Aufgabe des Religionsunterrichts? <i>Hans Mendl</i>	4
„Ich bin vieles zugleich ...“ <i>Andrea Scheer/Livia Neureiter</i>	8
Bilder im Kopf <i>Herbert Stiegler</i>	12
iICH? <i>Monika Pretenthaler</i>	16
Lernen an Stationen <i>Andrea Scheer/Monika Pretenthaler</i>	20
Infografik: Fremde/s entdecken und verstehen <i>Monika Pretenthaler</i>	22
Buchrezension/Cartoon/Vorschau	24

Zum Titelbild:

Eine Wand aus 60 Honigwaben, eingepasst in ein Raster aus Holz. Eduard Winklhofer, in der Ausstellung: nicht-vonmenschendhand. Kulturzentrum bei den Minoriten in Graz, 2013. „nichtvonmenschendhand ist keine Kunst. Und doch trauen wir großer Kunst zu, mehr als von Menschenhand zu sein.“ Eduard Winklhofer stammt aus der Steiermark und lebt in Düsseldorf und in San Sepolcro. Die künstlerische Materialsprache Winklhofers hat ihre Wurzeln in der Arte Povera (ital. arme Kunst).



impressum

Eigentümer und Herausgeber: Kompetenzzentrum für Religionspädagogische Schulbuchentwicklung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau, Lange Gasse 2, 8010 Graz | Friedrich Rinnhofer, Vizerektor.

Redaktion: Monika Pretenthaler, Andrea Scheer, Heinz Finster, Herbert Stiegler, Friedrich Rinnhofer (CR), Renate Wieser (CvD).

Layout und Satz: Peter Kandlbauer.

Druck: www.flyeralarm.at

AboService: Sonntagsblatt für Steiermark, Bischofplatz 2, 8010 Graz. 0316/8041-225. aboservice@reliplus.at

reli+plus ist die religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung der KPH Graz.

reli+plus ist ein Praxisbeheft für ReligionspädagogInnen aller Schulstufen und erscheint fünf Mal jährlich. Der Jahresbeitrag beträgt € 12,-

Für AbonnentInnen der Wochenzeitung „Sonntagsblatt für Steiermark“ ist der Bezug von **reli+plus** gratis. Wenn bis 1. November keine Abbestellung erfolgt, verlängert sich das Abonnement von **reli+plus** jeweils um ein weiteres Jahr.

www.reliplus.at



Quellen

■ Seite 1: Honigwaben, Eduard Winklhofer, Minoritengalerie Graz 2013. Foto: Clemens Nestroy

■ Seite 3: Precht, Richard David: Wer bin ich und wenn ja, wie viele? München: Goldmann 2007.

■ Seite 3: Manz, Hans: Ich, in: Auer, Karl Heinz (Hg.): Perspektiven, Wien: ÖBV & HPT 2003, 30.

■ Seite 3: Ein Zuspruch von Maria Ward an die Mitglieder des von ihr gegründeten Frauenordens der „Englischen Fräuleins“, der an Einzigartigkeit und Einmaligkeit erinnert. Enzner-Probst, Brigitte/Ladner, Gertraud: Frauenkirchenkalender 2012. GottesLehrerinnen, München: Claudius Verlag, 168.

■ Seite 3: Flöten, durch die Fensterscheiben gesteckt. Eduard Winklhofer. Minoritengalerie Graz, 2013. Foto: Johannes Rauchenberger.

AUF DER SUCHE NACH DEM „ICH“

In dieser neuen Nummer von Reli+Plus geht es um die wichtigste Entdeckung jedes Menschen: um das Ich, um die Identität, um die eigene Persönlichkeit. „Wer bin ich und wenn ja, wie viele?“, hat schon Richard David Precht in seinem gleichnamigen Bestseller gefragt. Er artikuliert damit die Unmöglichkeit, seine eigene Identität zu fassen, sie zu definieren oder in eine endgültige Form zu bringen.

Diesen Gedanken bringt auch Hans Manz auf den Punkt, wenn er schreibt:

„Ich: Träumerisch träge, schlafmützend faul. Und ich: Ruhelos, neugierig, hellwach, betriebsam. Und ich: Kleingläubig, feige, zweiflerisch, hasenherzig. Und ich: Unverblümt, frech, tapfer, gar mutig. Und ich: Mitfühlend, zärtlich, hilfsbereit, beschützend. Und ich: Launisch, gleichgültig, einsilbig, eigenbrütlerisch. Erst alle zusammen sind ich.“

In diesem Horizont bewegen sich auch die Beiträge in dieser Ausgabe von Reli+Plus. Der Passauer Religionspädagoge Hans Mendl warnt in seinem Forschungsbeitrag vor dem Irrglauben, die „Identitätsarbeit“ sei irgendwann beendet. Er spricht vom „Mythos der abgeschlossenen Identität“ und hebt hervor, dass die Persönlichkeitsbildung ein lebenslanger Prozess sei.

Andrea Scheer und Livia Neureiter legen in ihrem Beitrag für die Primarstufe den Fokus auf die Entwicklung von Gendersensibilität. Sie stellen Kinderbücher und Methodenbausteine vor, die zu einem geschlechterbewussten Religionsunterricht Anregungen geben.

Auf Identitätssuche mit Jugendlichen begibt sich auch Herbert Stiegler auf seinen Seiten für die Sekundarstufe 1 und interviewt Ingrid Lackner zum Projekt der Katholischen Jugend „Abenteuer Liebe“.

Monika Pretenthaler stellt unter anderem die Frage, ob Fragebögen eine Möglichkeit darstellen, die eigene Persönlichkeit zu entdecken.

Es ist eine schöne und lohnende Aufgabe, als ReligionslehrerIn Kinder und Jugendliche bei der Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu begleiten, sie in ihrem Selbstwertgefühl zu stärken und ihnen bewusst zu machen, wie wertvoll jede/r von ihnen ist.

Auf diesem Weg mit Ihren SchülerInnen wünsche ich Ihnen alles Gute im neuen Schuljahr!

Friedrich Rinnhofer
friedrich.rinnhofer@reliplus.at



Friedrich Rinnhofer
Vize rektor der KPH Graz



EIN SCHAUSPIEL FÜR GOTT

Ihr seid ein Schauspiel für Gott,
Engel und Menschen.
Es ist sicher,
dass Gott auf euch geschaut hat,
wie er niemals auf jemanden geschaut hat.
Ich sage nicht besser oder in einer größeren oder
ausgezeichneteren Weise oder mit mehr Liebe,
weil ich nicht beabsichtige,
irgendwelche Vergleiche anzustellen.
Aber ich sage:
Wie er niemals auf jemanden geschaut hat,
und das ist sicher.

Maria Ward

„IDENTITÄTS-ARBEIT“ ALS AUFGABE DES RELIGIONSUNTERRICHTS?

Über biografisches Lernen zur religiösen Identität

Hans Mendl

Alle offiziellen Dokumente zum Religionsunterricht halten fest, dass dieser seinen Beitrag für die Identitätsbildung junger Menschen heute zu leisten habe. Wie kann das in einer Zeit gelingen, in der Identität nur mehr im Plural und immer als fragmentarische gedacht werden kann? Hans Mendl verweist auf die narrative Dimension der Identitätsbildung und zeigt auf, wie „Identitäts-Arbeit“ durch biografisches Lernen im Religionsunterricht gelingen kann.

1. Balancierende – bruchstückhafte – narrative Identität

Im beliebten Kinderbuch „Das kleine Ich bin ich“ wird erzählt, wie sich ein kleines buntes Tier, provoziert durch andere Tiere, auf die Suche nach seiner Identität macht und schließlich die Identitätskrise meistert; das Buch endet so: „Läuft gleich zu den Tieren hin: ‚So, jetzt weiß ich, wer ich bin! Kennt ihr mich? ICH BIN ICH!‘ ... Auch der Laubfrosch quakt ihm zu: ‚Du bist du! Und wer das nicht weiß, ist dumm!‘ Bumm.“

Die These, der Identitätsfindungsprozess könne vielleicht schon im Kindesalter, spätestens aber im Jugendalter zu einem erfolgreichen Abschluss gebracht werden und das Individuum könne danach und lebenslang „sich selbst sowie anderen verständlich ... machen, was es ist u. sein möchte und warum es dies will u. in einer bestimmten Art handelt“ (Mette 2001, 848), erweist sich unter

den Vorzeichen einer postmodernen Pluralität als illusorisch (Mythos I: abgeschlossene Identität). Insofern muss man auch Erik Eriksons (Erikson 1966; dazu Mendl 2015a, 71f.) Modell einer Identitätsbildung im Lebenszyklus relativieren, wenn man es als statisch und mit dem Jugendalter als abgeschlossen verstünde. Vielmehr geht man heute von einer Balance von personaler und sozialer Identität aus, die einer lebenslänglichen Bewährung und Umgestaltung ausgesetzt ist. Unter den Signaturen der sogenannten Postmoderne (Beschleunigung, Wandel, Mobilität, Flexibilität) wird die Vorstellung eines in sich ruhenden, mit sich über Zeit und Raum hin konsistenten Subjekts zunehmend bezweifelt. SoziologInnen machen angesichts diverser lebensweltlicher Fragmentarisierungserfahrungen die Tendenz zu einer Patchwork-Identität aus: Der Mensch ist heute gezwungen, aus einer Vielzahl von Lebensentwürfen auszuwählen, um sich seine eigene,

Wege der
Identitätsbildung



Eine Wand voller Bienenwaben, Eduard Winklhofer, Minoritengalerie Graz, 2013.

Foto: Johannes Rauchenberger

brüchige, vorläufige und veränderbare Identität zu geben. Und dies geschieht in einem sozialen Rahmen: Menschen erfahren sich dann als „identisch“, wenn sie Ereignisse ihres Lebens anderen erzählend nacherleben. Eine so bezeichnete narrative Identität hat immer auch eine temporale Struktur: Die Frage „Wer bin ich?“ wird im Zeitstrahl des eigenen Lebens geklärt und spielt sich zwischen Wirklichkeit und Möglichkeit ab.

2. Identität als Schlüsselbegriff der Religionspädagogik

Es verwundert nicht, dass der Identitätsbegriff zu einem der Schlüsselbegriffe der Religionspädagogik zählt, mit dem auf das wichtige Feld der Subjektkonstruktion verwiesen wird (Pirker 2015, 39) und der auf Emanzipation, Partizipation und Selbstreflexivität abzielt. Gleichzeitig hat sich der Mythos der Moderne, der selbstbestimmte Mensch könne sich aus eigenen Kräften eine stabile Identität verschaffen, längst verflüchtigt (Mythos II: endogen erzeugte Identität). Der Prozess der Selbstentwicklung scheint ohne die Orientierung an anderen Größen und Personen nicht zu gelingen. Gute Gründe sprechen gegen die Vorstellung einer Identitätsbildung im Sinne einer reinen Selbstentfaltung: Wir benötigen Impulse von außen, um dann in Auseinandersetzung, Orientierung und Abgrenzung dazu das eigene Leben zu gestalten (Mendl 2015c, 12). Gerade auch das wichtige Erfahrungs- und Lernfeld der Empathie und der Perspektivenübernahme lernen wir von Kind an nur über die Begegnung und Wahrnehmung von anderen Menschen (Bauer 2010). Nur noch am Rande erwähnt werden soll die entgegengesetzte Gefahr, da sie unter dem Lern- und Bildungsbegriff der modernen Religionspädagogik obsolet geworden ist: Selbstverständlich ist auch der Identitätsbildungsprozess nicht von außen steuerbar, da Bildung immer Selbstbildung ist (Mythos III: Identitätsbildung aus Prägung von außen). Entgegen einer Vorstellung, dass Lernen vor allem in einer Weitergabe von Weltwissen bestünde, geht man in der Pädagogik von einem Angebot-Nutzungs-Verhältnis aus: Schule stellt Bildungsangebote zur Verfügung, die lernenden Subjekte entscheiden darüber, ob und wie sie diese Bildungsangebote wahrnehmen; dies entspricht auch den Lernprinzipien einer konstruktivistischen Religionspädagogik (Mendl 2015a, 174–179).

3. Wege der Identitätsbildung im Religionsunterricht

3.1 Biografisches Lernen

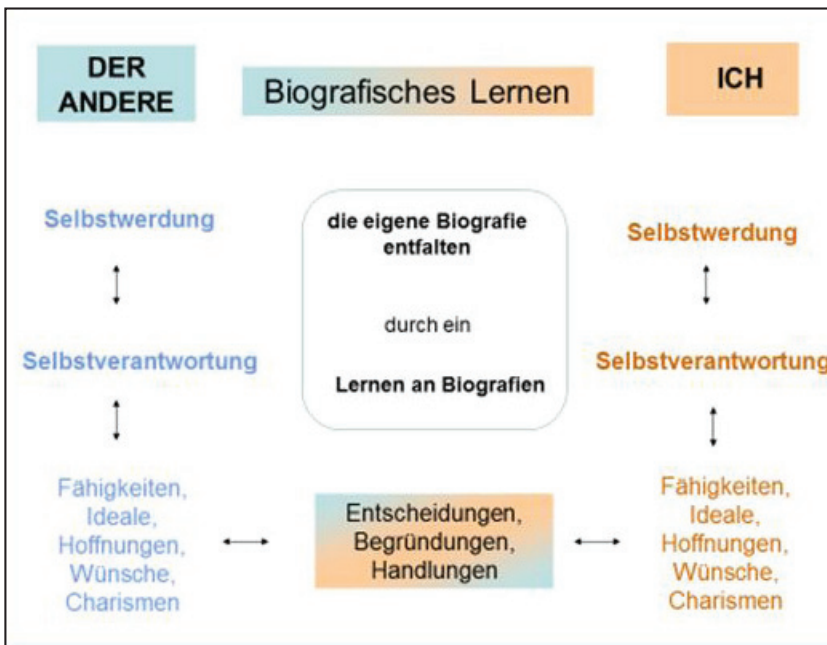
„In der kommenden Welt wird man mich nicht fragen: ‚Warum bist du nicht Mose gewesen?‘ Man wird mich fragen: ‚Warum bist du nicht Sussja gewesen?‘“, lässt Martin Buber Rabbi Sussja sagen (Buber 1949, 394). Deshalb muss ein Religionsunterricht, der einen Beitrag für die Identitätsbildung junger Menschen heute leistet



Der Parkettboden ist durchschnitten, die alten Bretter scheinen durch: „ECHO“ ist eine Erinnerung an den Verlust der Erinnerung, die die mythische Figur von der Göttin Hera als Strafe erhalten hatte ... Eduard Winklhofer, Ohne Titel, 2013 in der Ausstellung: nichtvommenschenhand. Kulturzentrum bei den Minoriten in Graz.

Foto: Clemens Nestroy

(wie dies in allen offiziellen Dokumenten zum Religionsunterricht festgehalten ist!), biografisch angelegt sein. Er braucht eine glaubensbiografische Wende, welche das Leben und die Religion der Kinder und Jugendlichen zum Ausgangspunkt seiner didaktischen Überlegungen macht, in dem das eigene Leben zum Lerngegenstand wird. Welches Fach, wenn nicht der Religionsunterricht, könnte diese Aufgabe leisten? Den SchülerInnen muss immer wieder die Gelegenheit gegeben werden, das je aktuelle eigene Leben in den Blick zu nehmen und selbstreflexiv auf den Punkt zu bringen (siehe dazu: Mendl 2013, bes. 325–341: Im Mittelpunkt der Mensch – Eigenes leben). Das bedeutet auch, diejenigen Orte und Medien einzubeziehen, an und in denen Kinder und Jugendliche intensiv leben: Populärmusik, Filme, Daily Soaps oder soziale Netzwerke – gerade letztere erweisen sich heute als „Identitätskonfigurator“ (Fuchs-Auer 2013).



Narrativ-biografische „Identitätsarbeit“.

Quelle: Hans Mendl

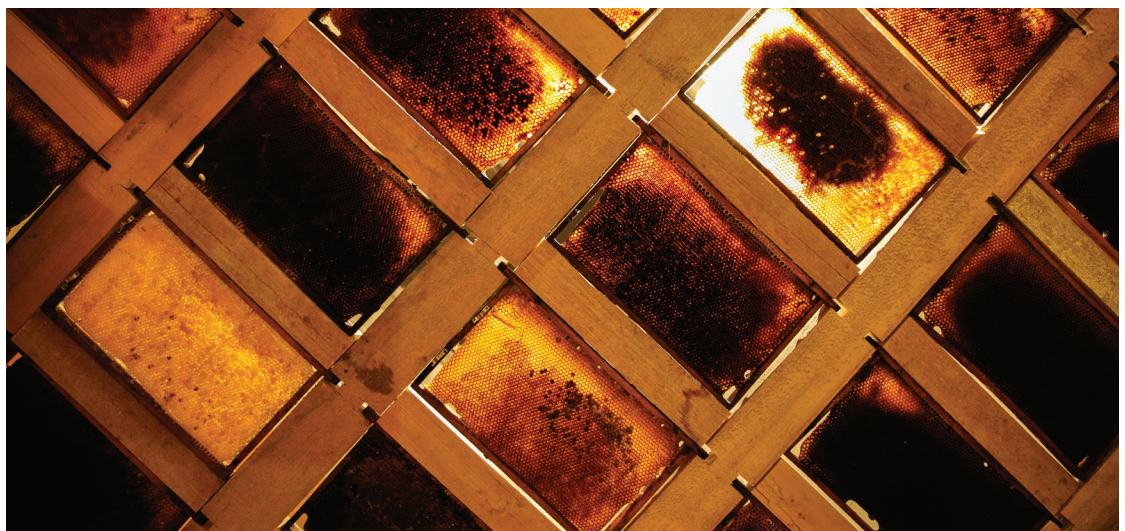
3.2 Identitätsbildung durch ein Lernen an Biografien

„Der Mensch wird am Du zum Ich“, formuliert Martin Buber (Buber 1954, 32). Jenseits der Vorstellung von einem nachahmenden Umgang mit fremden Biografien – katholischerseits vor allem mit den großen Heiligen – weiß sich heute ein Lernen an fremden Biografien besonders einem biografischen Lernen verpflichtet (Mendl 2015b, 83f). Eine erzählende Vergewisserung der Frage „Wer bin ich?“ kann auch durch die Auseinandersetzung mit den Lebenserfahrungen und Entscheidungen von Fremdbiografien erfolgen. Wenn sich SchülerInnen in fremde Biografien „einklinken“, können sie Perspektiven, Denkmöglichkeiten und Lebenswege erprobend nachvollziehen. Wichtig ist dabei die Freiheit des/der einzelnen, die Angebote der Fremdbiografie für plausibel zu halten oder nicht. Gleichzeitig wird durch die Auseinandersetzung mit Fremdbiogra-

fien auf mehrfache Weise die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme und empathischen Identifikation gestärkt: Denn zum einen werden den SchülerInnen die Deutungsangebote aus dem Leben einer anderen Person zugespielt, gleichzeitig aber sehen sie sich im Diskurs über diese auch mit den Deutungen der MitschülerInnen konfrontiert. In dieser Wahrnehmung von Ähnlichkeiten und Unterschieden erfolgt dann auch eine (vorläufige) Festlegung einer eigenen Positionierung. Auch wenn prinzipiell der Himmel aller kleinen und großen Heiligen groß ist, an denen gelernt werden kann, so erscheinen gerade die „Helden auf Augenhöhe“ (vgl. Mendl 2015b; 2015c), die gebrochenen Helden und Heldinnen sowie die lebensnahen Vorbilder (wie z. B. die Eltern und LehrerInnen!) wegen ihrer Alltagsnähe als besonders geeignet, um daran Spiegelungsprozesse für die Entwicklung einer eigenen Identität anzuregen.

3.3 Religiöse Identität

Unter den Vorzeichen des bisher Entfalteten dürfte deutlich geworden sein, dass auch eine religiöse Identität heute nur noch eine balancierte, flexibel und narrativ entfaltete sein kann. Dies gilt vor allem dann, wenn wir die bekannten religionspsychologischen Eckdaten einbeziehen, die auch religiöse Entwicklung als einen lebenslangen Prozess beschreiben, bei dem vor allem während der Schulzeit der Abschied vom Kinderglauben und die Entwicklung eines reifen Glaubens ansteht. „Identität als Differenzbegriff lebt aus der Unterscheidung“ (Pirker 2015, 42): Das trifft auch auf die Entfaltung, Konstruktion, Dekonstruktion und Neukonstruktion einer religiösen Identität zu. Gerade in der kritischen Auseinandersetzung mit dem konfigurierten religiösen Wissen, wie es beispielsweise die christliche Tradition zur Verfügung stellt, sollen Kinder und Jugendliche auch ein individuiertes religiöses Wissen ausbilden (Englert 2007, 259; Mendl 2015a, 70). Konkret: Die SchülerInnen lernen im Religionsunterricht die Spielregeln (Syntax:



Ausschnitt aus der Wand voller Bienenwaben, Eduard Winkhofer, Minoritengalerie Graz, 2013.

Foto: Johannes Rauchenberger

Gebetsformen, Liturgie, ethische Prinzipien, ...), Inhalte (Semantik: Glaubensaussagen, biblische Botschaft, ...) und Folgen (Pragmatik: soziale und politische Auswirkungen, gelebter Glaube) christlichen Glaubens und anderer Religionen kennen. Sie sollen sich daran abarbeiten und dem je eigenen Glauben eine vorläufige syntaktische, semantische und pragmatische Gestalt geben.

4. Identität: fragmentarisch, gebrochen, unabschließbar

In diesem Sinne erweist sich die Fragmentarität menschlicher Identität und die Gebrochenheit

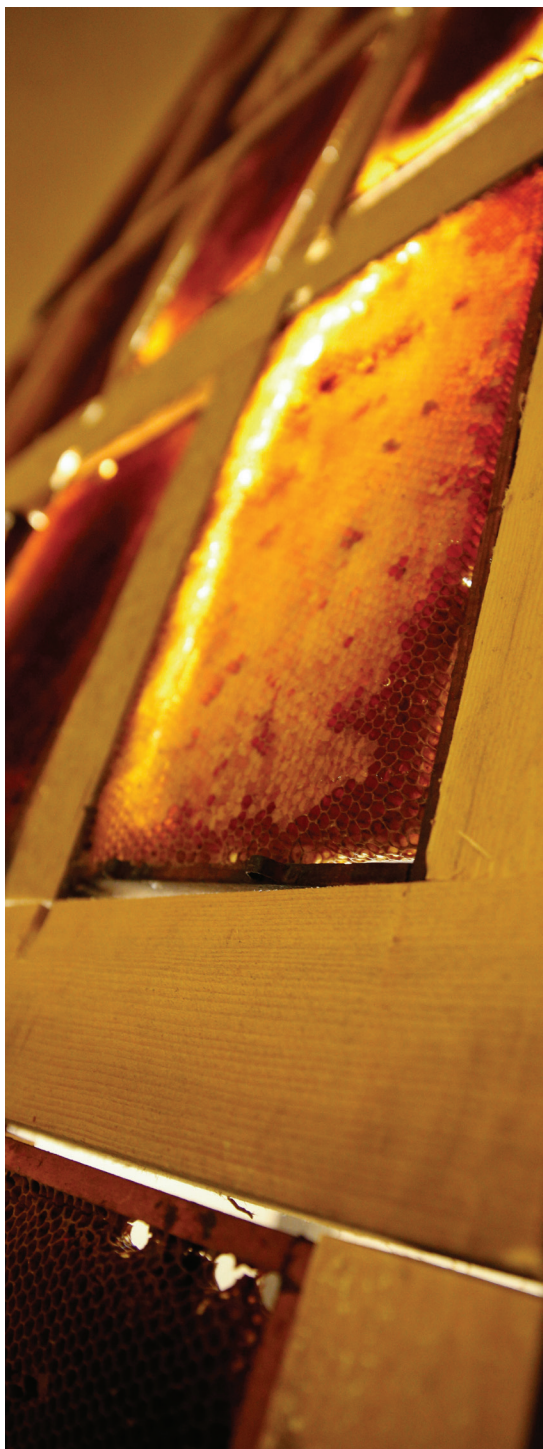
jeglicher Identitätsbildung, wie sie Henning Luther als Grunderfahrung des Lebens kennzeichnet (Luther 1992, 151), als realistische Beschreibung für die Aufgabe, Identitätsbildung als „fortschreitende Bewegung im Sinne des unabschließbaren Prozesses der Bildung“ zu sehen (Pirker 2015, 41).

ReligionslehrerInnen haben die wichtige und schöne Aufgabe, WegbegleiterInnen von Kindern und Jugendlichen bei den immer neuen Tastversuchen hin zu einer (religiösen) Identität zu sein. ○



Der Religionsunterricht braucht eine glaubensbiografische Wende, welche das Leben und die Religion der Kinder und Jugendlichen zum Ausgangspunkt seiner didaktischen Überlegungen macht, in dem das eigene Leben zum Lerngegenstand wird.

Hans Mendl



Detail aus der Bienenwabenwand, Eduard Winkhofer, Minoritengalerie Graz, 2013.

Foto: Johannes Rauchenberger



Literatur

- Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneuronen, Hamburg: Heyne 2010.
- Buber, Martin: Die Erzählungen der Chassidim. Zürich: Manesse 1949.
- Buber, Martin: Ich und Du, in: Ders.: Die Schriften über das dialogische Prinzip, Heidelberg: Schneider 1954, 7–121.
- Englert, Rudolf: Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung, Stuttgart: Kohlhammer 2007.
- Erikson, Erik: Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze, Frankfurt: Suhrkamp 1966.
- Fuchs-Auer, Elisabeth: Wer bin ich? Facebook als „Identitätskonfigurator“, in: Katechetische Blätter 3 (2013) 180–183.
- Lobe, Mira: Das kleine Ich bin ich, gemalt von S. Weigel, Wien/München: Verlag Jungbrunnen 1972.
- Luther, Henning: Religion und Alltag. Bausteine zu einer praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart: Radius-Verlag 1992.
- Mendl, Hans: Modelle – Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart: Kohlhammer 2015. [2015b]
- Mendl, Hans: Religion erleben. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht. 20 Praxisfelder, München: Kösel 2013.
- Mendl, Hans: Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München: Kösel 2015. [2015a]
- Mendl, Hans: Wer bin ich und durch wen werde ich? Biografisches Lernen im Religionsunterricht, in: Grundschule Religion 50 (2015) 4–8. [2015c]
- Mette, Norbert: Identität, in: Lexikon der Religionspädagogik, hrsg. v. Norbert Mette und Folkert Rickers, Bd. 1, Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Theologie 2001, 847–854.
- Pirker, Viera: Identität, in: Porzelt, Burkard / Schimmel, Alexander (Hg.): Strukturbegriffe der Religionspädagogik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2015, 38–43.



Univ. Prof. Dr. Hans Mendl

ist Inhaber des Lehrstuhls für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Passau; vielfache Veröffentlichungen im Bereich der Religionspädagogik und Religionsdidaktik.



„ICH BIN VIELES ZUGLEICH ...“

... und das ist bereichernd“, formuliert die Theologin Manuela Kalsky und spricht den prozesshaften Charakter der Identitätssuche an – Religion kann dabei unterschiedlich bedeutsam werden. Für die Unterrichtsmaterialien der Primarstufe wird der Fokus auf das Entwickeln von Genderbewusstsein gelegt – wichtig dabei: eine aufmerksame Rücksichtnahme auf Differenzen sowie die Begleitung von SchülerInnen in ihrer je eigenen Individualität.

Andrea Scheer
Livia Neureiter

Gendersensibilität
im Religionsunter-
richt

Das Entdecken von und der Umgang mit Vielfalt gehören für SchülerInnen sowie für PädagogInnen zum schulischen Alltag. Die Tatsache, dass jeder Mensch einzigartig und von daher immer auch „anders“ ist, wird mit Begriffen wie den folgenden benannt: Vielfalt, Diversität, Heterogenität, Differenz, ...

Menschen sind verschieden: Geschlecht, Ethnizität, Milieu/Klasse, sexuelle Identität und Ausrichtung, Religion, Nation, Alter, Behinderung/Befähigung – die Liste dieser „Achsen der Differenz“ ließe sich noch lange fortsetzen. Dass es für das Leben, das Lernen, das Arbeiten ... einen Unterschied macht, ob ich ein Mädchen mit Migrationshintergrund aus einem bildungsnahen Elternhaus oder ein Bursche aus ländlichem Gebiet und dem Arbeitermilieu bin, darauf verweist das Denkmodell der Intersektionalität. Demnach steht das „Ich“ des Menschen immer an der „Kreuzung“ der benannten Differenzkategorien (engl. intersection = Kreuzung). Die individuelle Zugehörigkeit zu bestimmten Kategorien kann dann zu ganz spezifischen Diskriminierungserfahrungen führen oder auch Prozesse der Privilegierung in Gang setzen. Kategorien überschneiden sich, sind miteinander verwoben; sie können einander verstärken oder schwächen. Ziel der Ansätze der Intersektionalität ist es, Differenzen in ihren Wechselwirkungen aufzuzeigen (Bub – städtisches Bildungsmilieu – schwul // Mädchen – Muslima – finanziell prekäres Elternhaus // ...) und herauszuarbeiten, dass Unterschiede infolge von Machtkonstellationen zu Ungleichheiten führen, die sich für die einen zum Nachteil (Ausgrenzung, Diskriminierung, Benachteiligung) auswirken und die für andere Vorteile (Akzeptanz, Privilegierung) bedeuten können.

Eine Differenzkategorie, die in ihrer existenziellen wie auch öffentlich-politischen Relevanz auch für die (religions-)pädagogische Praxis bedeutsam ist, ist die Kategorie „Geschlecht“. Diesbezüglich fordert der Grundsatz-erlass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“ (1995) alle im Bildungsbereich tätigen Personen dazu auf, „Gleichstellung der Geschlechter verstärkt in den Lehrinhalten der Lehrpläne, im Unterricht, in den Schulbüchern und sonstigen in Verwendung stehenden Unterrichtsmitteln zu berücksichtigen

sowie die Diskussion an den Schulen über diese Themen zu intensivieren“. Durch Sozialisation und Erziehung stark verinnerlichte, eventuell zu starre Rollenzuschreibungen gilt es im schulischen Kontext anzufordern, um geschlechtsspezifische Einschränkungen für Burschen und Mädchen zu vermeiden. Die gendersensible Auswahl von Unterrichtsmaterialien spielt hier eine bedeutende Rolle, spiegeln diese doch immer auch gesellschaftliche Realitäten wider und wirken sich so auf die Identitätsbildung und Realitätswahrnehmung der SchülerInnen aus.

Eine geschlechtersensible (Religions-)Pädagogik geht davon aus, dass das Geschlecht eines Menschen selbstverständlich Einfluss hat auf seine persönliche Lebens- und Lerngeschichte sowie auf seinen Zugang zu Ressourcen: „Geschlecht [ist] ein alle Lebensbereiche durchwirkender Faktor.“ (Lehner-Hartmann, 2011, 79) Das Ziel geschlechtergerechten Religionsunterrichts ist es, „einen barrierefreien Zugang zu Ressourcen und Möglichkeiten der Lebensgestaltung jenseits zweigeschlechtlicher Eingrenzungen zu eröffnen“ (Lehner-Hartmann 2011, 79). Als Kurzformel schlägt die Wiener Religionspädagogin Andrea Lehner-Hartmann vor, dass es in einem geschlechterbewussten Religionsunterricht „um geschlechtsempathisches Wahrnehmen verbunden mit geschlechtsdekonstruktivem (Be)Arbeiten geht“ (Lehner-Hartmann 2011, 86). Es gilt also, in einem ersten Schritt für genderspezifische Verschiedenheiten Bewusstsein zu schaffen – dabei aber nicht stehen zu bleiben, sondern die Fülle an Möglichkeiten, sein Leben jenseits von einengenden Geschlechterkonzeptionen zu leben, aufzuzeigen.

Eine Religionspädagogik der Vielfalt will folglich aufmerksam Rücksicht auf Differenzen nehmen und Kinder und Jugendliche in ihrer jeweiligen Verschiedenheit fördern. Somit verpflichtet sich eine geschlechterbewusste, -sensible und -gerechte Religionspädagogik auf den bewussten Umgang mit geschlechterspezifischen Zusammenhängen sowohl hinsichtlich der Kinder und Jugendlichen als auch hinsichtlich der PädagogInnen selbst. Dies fordert auf Seiten der PädagogInnen eine Auseinandersetzung mit der je eigenen Geschlechterrolle, den eigenen Vorstellungen und Einstellungen ebenso wie die Reflexion der

Vorbildwirkung und der Erwartungen, mit denen PädagogInnen Mädchen und Buben begegnen. Im Sinne der Ermöglichung der Entwicklung eines großen Spektrums an „Interessen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen“ (BMUKK 2014) der SchülerInnen ist die Achtsamkeit für Chancengleichheit im Unterricht grundlegend dafür, dass für Mädchen und Buben dieselben Start- und Rahmenbedingungen geschaffen werden.

Kinderbücher und Methodenbausteine, die zu einem geschlechterbewussten und geschlechterreflektierenden Religionsunterricht Anregungen geben

Typisch Mädchen? Typisch Jungs?

Gerade erst erschienen sind zwei Kinderbücher, die gängige Geschlechterrollenklichs auflösen. Die beiden kleinen (DIN A5) und bunt illustrierten Bände „Typisch Mädchen?“ und „Typisch Jungs?“ erklären in jeweils 15 Artikeln – in Anlehnung an die Erklärung der Menschenrechte – die Rechte von Buben und von Mädchen.

So wird im grünen Buch zur Erklärung der Bubenrechte folgendes Recht auf einer Doppelseite ins Bild und ins Wort gebracht:

„Jeder Junge hat das Recht, mit Puppen zu spielen oder Vater-Mutter-Kind, Gummitwist, Himmel und Hölle ...“

Im orangenen Buch ist zur Erklärung der Mädchenrechte unter Artikel 7 Folgendes zu lesen:

„Jedes Mädchen hat das Recht, sich den Beruf auszusuchen, den es mag: Lastwagenfahrerin, Astronautin, Kommissarin, RichterIn, Fabrikchefin, Bundeskanzlerin, Bildhauerin, Chirurgen ...“



Beispiel aus „Typisch Mädchen?“ Foto: Thienemann-Esslinger Verlag

“
In Wirklichkeit aber ist kein Ich, auch nicht das naivste, eine Einheit, sondern eine höchst vielfältige Welt, ein kleiner Sternenhimmel, ein Chaos von Formen, Stufen und Zuständen, von Erbschaften und Möglichkeiten.

Hermann Hesse

Interviews

Zur Arbeit und Auseinandersetzung mit Rollenklischees interviewen SchülerInnen unterschiedliche Menschen zur Frage nach geschlechterspezifischen Rollenzuschreibungen und notieren sich die Antworten:

- Wie ist ein typisches Mädchen für dich? Wie ist ein typischer Bub für dich?
- Antwort meiner Freundin/meines Freundes:
- Antwort meiner Lehrerin/meines Lehrers:
- Antwort meiner Mama/meines Papas:
- Antwort eines/einer ...:

Ein Verwandlungsbild von mir

SchülerInnen werden Verkleide-Utililien zur Verfügung gestellt. Folgende Impulse können diese Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen von Geschlecht anleiten:

Verwandle dich durch Verkleide-Utililien,

- wenn du dich als ein Mädchen fühlst, in einen Bub
- und wenn du dich als ein Bub fühlst, in ein Mädchen.
- Lass die Verwandlung durch ein Foto festhalten!
- Angenommen, du wärst einen Tag lang in ein Mädchen/in einen Buben verwandelt: Was würdest du liebend gerne machen?

Ein Wunschbild von mir

- SchülerInnen bringen Porträtfotos von sich mit, von diesen werden Schwarz-Weiß-Kopien (in A4-Größe) angefertigt. Dann wird nur der Ausschnitt des Gesichtes auf ein Plakat geklebt.
- Impuls: Male ein Wunschbild von dir als Mädchen/als Bub!
- Gestaltungsmaterial: Wachsmalstifte.



Beispiel aus „Typisch Jungs?“ Foto: Thienemann-Esslinger Verlag

Ich als Mädchen – ich als Bub

Folgende Fragen, auf die es keine richtigen und falschen Antworten gibt, können die Identitätsbildung von Mädchen und Buben begleiten (vgl. Krogerus/Tschäppeler 2012, 122–129):

- Zähle fünf Dinge auf, die zu dir als Mädchen/als Bub dazugehören!
- Was von dir würde nicht mehr zu dir gehören, wenn du sagen würdest: Ich bin kein Mädchen mehr./Ich bin kein Bub mehr.
- Wie sollte ein Mädchen sein, damit es dir gefällt?/Wie sollte ein Bub sein, damit er dir gefällt?
- Wähle aus den folgenden Eigenschaften: schlau / lustig / mutig / lieb / hübsch / stark / gerecht ... Oder nenne selbst andere Eigenschaften ...
- Welches ältere/jüngere Mädchen, welchen älteren/jüngeren Buben bewunderst du? Begründe deine Wahl!
- Was sagst du zur Aussage: Buben ist Fußball sehr wichtig.
- Welchen Buben, die du kennst, ist Fußball völlig egal? Welche Mädchen, die du kennst, sind fußballbegeistert?
- Stimmt du der Aussage zu: Rosa ist die Lieblingsfarbe von Mädchen.
 - Wenn JA, was ist deine Erklärung?
 - Wenn NEIN, woher kommt diese Aussage?
- Hast du mehr Buben-Freunde oder mehr Mädchen-Freundinnen? Warum ist das bei dir so geworden?
- Wie schätzt du das ein: Sind Mädchen oder Buben oder beide gleich mit ihrem Aussehen beschäftigt? Begründe deine Entscheidung!
- Was können Mädchen besser als Buben und was Buben besser als Mädchen?
 - Buben können besser: _____
 - Mädchen können besser: _____
- Was würdest du nie in deinem Leben mit einem Mädchen/einem Buben besprechen?
- Warum gibt es eigentlich Mädchen und Buben? Hast du einen Erklärungsversuch?

Wortspiele und Gedankenexperimente

(Anregungen dazu unter: www.buchklub.at/buchservice/buecherkoffer)

- Schreib die Buchstaben deines Vornamens von oben nach unten und füge dann Gedanken, Wörter, Namen, ... hinzu, die zu deinem ICH unbedingt dazugehören!
- Schreib zu folgenden Wörtern Sätze, Gedanken oder einzelne Begriffe, die dir dazu einfallen: Mädchen, Buben, ...

In diesem Zusammenhang kann mit Kindern der Frage nachgegangen werden: Was ist ein Klischee? Anregungen dazu unter: www.wdr.de/tv/wissenmachtah/bibliothek/klischee.php5

- Notiere fünf Dinge, die du magst an dir als Mädchen/als Bub!
- Notiere fünf Dinge, die dir Schwierigkeiten machen als Mädchen/als Bub!

Mögen Kitsch

Mädchen spielen Prinzessinnen und Barbie

Denken, sie können alles besser als die Buben

maChen sich nicht gerne dreckig

Haben Rosa und Pink gerne

singEn gerne

siNd ruhig und wild

Bauen gerne

laUt

haBen anderen Geschmack (z. B. beim Gewand)

nErven,

siNd wild

5-jähriges Mädchen

Modisch sein

Äh, manchmal ängstlich

Die Balletttänzerinnen

vorsichtig bei Gefahren

Helle Farben

sElten Fußball spielen

weNiger oft streiten als Buben

Banden machen

Ungeduldig sein

Bitte nicht Schimpfwörter sagen

Energisch sein

Nicht Mädchen verpetzen – wünsche ich mir

8-jähriges Mädchen

- Wenn ich als Mädchen/als Bub wo neu bin, wünsche ich mir _____
- Wenn mir ein starkes Mädchen/ein starker Bub begegnet, wünsche ich mir _____
- Wenn mir ein Bub/ein Mädchen Angst einjagt, wünsche ich mir _____
- Wenn ich merke, ich als Mädchen mag einen Buben in der Klasse, wünsche ich mir _____
- Wenn ich merke, ich als Mädchen mag ein Mädchen in der Klasse, wünsche ich mir _____
- Wenn ich merke, ich als Bub mag ein Mädchen in der Klasse, wünsche ich mir _____
- Wenn ich merke, ich als Bub mag einen Buben in der Klasse, wünsche ich mir _____

Gendersensible Bibeldidaktik

Auch biblische Texte handeln von Frauen und Männern, Buben und Mädchen. Das ist Ermutigung und Erinnerung, sich als ReligionslehrerIn im Vorbereitungsprozess auf die Suche nach biblischen Identifikationsmodellen zu machen, um Modelle von weiblichen und männlichen AlltagsheldInnen im Blick auf gelungenes und gescheitertes Leben anbieten zu können. Einen wesentlichen Beitrag dazu leisten gendergerechte Kinderbibeln und andere Materialien. Im Religionsunterricht in der Volksschule kann eine Doppelseite im Heft angelegt werden, wo jeweils männliche und weibliche Figuren der Bibel gesammelt werden. Diese werden kontinuierlich ergänzt ...

An dieser Stelle können auch Symbole für Mann und Frau vorgestellt und besprochen werden – Anregungen dazu unter: www.wdr.de/tv/wissensmachtah/bibliothek/mannfrau.php5

Eine Speisekarte für die Seele: Das braucht mein ICH, mein HERZ, meine SEELE

- Anregungen zur Potenzialentfaltung nach einer Kreatividee von Ulrike Hirsch (www.ulrike-hirsch.de/meine-shops/kunst-shop/a3-poster/speisekarte-fuer-die-seele-a3), ausprobiert und umgesetzt von Religionspädagogin Irene Pack.
- Material: weißes oder farbiges Papier, schwarze Stifte in unterschiedlichen Stärken (Plakatschreiber, Filzstifte, Faserschreiber ...).
- Ausgehend vom ICH im Zentrum des Blattes bringen SchülerInnen Ideen zu Papier, die von nahrhaften Momenten, Augenblicken, Beschäftigungen, nährenden Personen ... erzählen.
- In einem Austausch über Nährendes kann nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Jungen und Mädchen gesucht werden. ◉

Andrea Scheer



Das braucht ICH_HERZ_SEELE.

Foto: Irene Pack



Internettipps

- Buchklub – alles fürs Leben: Bücherkoffer mit preisgekrönten Kinder- und Jugendbüchern und didaktischen Unterlagen, unter: www.buchklub.at/buchservice/buecherkoffer/
- Hirsch, Ulrike: Poster „Speisekarte für die Seele“, unter: www.ulrike-hirsch.de/meine-shops/kunst-shop/a3-poster/speisekarte-fuer-die-seele-a3
- WDR1: Wissen macht Ah! Symbole für Mann und Frau, unter: www.wdr.de/tv/wissensmachtah/bibliothek/mannfrau.php5
- WDR1: Wissen macht Ah! Was ist ein Klischee? unter: www.wdr.de/tv/wissensmachtah/bibliothek/klischee.php5



Welche Kompetenzen?

Durch die Arbeit mit den Bausteinen und Aufgabenstellungen können folgende Kompetenzen gefördert und erweitert werden:

- Die SchülerInnen sind fähig, Unterschiedlichkeiten als relevant für das Leben des/der Einzelnen und das Leben in der Gemeinschaft wahrzunehmen, aufzuzeigen und zu würdigen.
- Die SchülerInnen sind in der Lage, sich selbst und andere Menschen hinsichtlich ihrer (Geschlechts-)Identität differenziert wahrzunehmen und diese Wahrnehmung zum Ausdruck zu bringen.
- Die SchülerInnen können Vorstellungen, Wünsche und Ängste, die aus Rollenzuschreibungen erwachsen, beschreiben und über diese respektvoll kommunizieren.
- Die SchülerInnen entdecken und entwickeln Handlungsalternativen zu (genderspezifischen) Festschreibungen.



Quellen und Literaturtipps

- Brami, Elisabeth / Billon-Spagnol, Estelle: Typisch Jungs? Stuttgart: Gabriel i. Thienemann-Esslinger Verl. 2016.
- Brami, Elisabeth / Billon-Spagnol, Estelle: Typisch Mädchen? Stuttgart: Gabriel i. Thienemann-Esslinger Verl. 2016.
- BM für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.): Gender Kompetenz & Gender Mainstreaming. Wien: 2008.
- BM für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.): Unterrichtsprinzip. Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern. Wien: 2014.
- Geschlechtersensibel: Gender katholisch gelesen, hrsg. von der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn: 2015; abgerufen von: www.katholisch.de/aktuelles/aktuelle-artikel/gender-katholisch-gelesen
- Grundsatzerslass zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“. Rundschreiben Nr 77/1995, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Frauen; abgerufen von: www.bmbf.gv.at/ministerium/rs/1995_77.html
- Jost, Renate / Deifelt, Wanda (Hg.): Gender – Religion – Kultur: biblische, interreligiöse und ethische Aspekte, Stuttgart: Kohlhammer 2011.
- Lehner-Hartmann, Andrea: Geschlechtergerechter Religionsunterricht: Markierungen in unwegsamem Gelände am Beispiel Katholische Religion, in: Schweiger, Teresa / Hascher, Tina (Hg.): Geschlecht, Bildung und Kunst. Chancengleichheit in Unterricht und Schule, Wiesbaden: Springer 2009, 91–119.
- Lehner-Hartmann, Andrea: Perspektiven und Leitlinien für einen genderbewussten Religionsunterricht, in: Qualbrink, Andrea / Pithan, Annette / Wischer Mariele (Hg.): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2011, 79–9.
- Tschäppler, Roman/Krogerus, Mikael: KINDERFRAGEBUCH, Zürich-Berlin: Klein&Aber AG Zürich 2012.
- Wieser, Renate: Gender, in: Das Wissenschaftlich-Religionspädagogische Lexikon, 2015; permanenter Link zum Artikel: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100084/.

BILDER IM KOPF

Wer bin ich, auf wen beziehe ich mich, wie nehmen mich andere wahr, worüber definiere ich mich und was macht mich aus?

Herbert Stiegler

Diese Fragen fordern Menschen ein ganzes Leben lang heraus – speziell jedoch im Jugendalter. Die „Arbeit“ an der eigenen Identität, ihre Gestaltung und Reflexion ist eine herausfordernde Aufgabe für die Teen-Jahre. Das eigene Bild von sich ist dabei immer auch mit den Vorstellungen anderer abzugleichen – nicht immer geht das ganz ohne Konflikte. Von daher stehen Selbst- und Fremdbilder und Möglichkeiten ihrer Reflexion im Fokus der folgenden Ausführungen ...

Kleider machen Leute: „Hiyab – Das Kopftuch“ (Kurzspielfilm, acht Min.)

Der Kurzfilm „Hiyab“ stammt aus der BAOBAB DVD-Produktion „Bilder im Kopf – Klischees, Vorurteile, Kulturelle Konflikte“: „Der Film lebt vom Dialog über ein Kleidungsstück: Fatimas Kopftuch. Basierend auf einem schlichten, aber wirkungsvollen Konzept baut er eine Spannung auf, gefolgt von einem überraschenden Schluss. ‚Hiyab‘ bietet zahlreiche Anknüpfungspunkte, um über die Bedeutung von Kleidung, Kopfbedeckungen, (religiöse) Werte und Hintergründe nachzudenken und die eigenen Bilder im Kopf darüber zu analysieren: Wie wichtig sind solche äußeren Zeichen? Was macht mir Angst? Was müsste ich wissen, um ein besseres Verständnis zu bekommen?“

- Die SchülerInnen bringen Fotos von verschiedenen Menschen aus Zeitungen und Zeitschriften mit und legen sie auf.
- Jeder Schüler, jede Schülerin wählt jeweils zwei Bilder aus: eines, das ihn/sie anspricht, eines, das ihn/sie nicht anspricht.
- In Kleingruppen werden ihre Bilder vorgestellt und diskutiert:
 - Was sagen Kleidung und Gegenstände über die Person aus? Was will eine Person mit ihrer Kleidung über sich aussagen? Gibt es allgemeingültige Bekleidungs-codes/Symbole, die von allen verstanden werden?
- Anschließend diskutieren die Kleingruppen:
 - Wie wählen wir persönlich eine bestimmte Kleidung aus? Gibt es etwas, das wir nie anziehen würden? Warum? Gibt es Situationen, in denen wir bestimmten Kleidervorschriften unterworfen sind? Welche Arten von Kopfbedeckungen tragen Menschen? Welche Bedeutung haben diese und in welchen Situationen werden sie verwendet?
Hut, Haube, Kopftuch, Kippa, Schal, Stirnband, Bischofsmütze, Schleier, Baseballkappe, Helm, Strohhut ...

■ Inhaltliche Erschließung von Filmen und Texten mit dem **POZEK-Schlüssel**:

- **Personen:** Welche Personen kommen im Film vor? Welche Charakterzüge sind ersichtlich? Wer handelt oder redet hier? Sind Stärken erkennbar? Was weiß ich von ihrer Biographie und Persönlichkeit? ...
- **Ort:** Wo spielt der Film? Gibt es genauere geografische Hinweise? Welche Schauplätze spielen eine besondere Rolle? Wie sieht es dort aus? ...
- **Zeit:** Wann spielt der Film? Haben Jahres- und Tageszeiten eine Bedeutung? Zu welchem Zeitpunkt im Leben der beteiligten Personen spielt der Film? ...
- **Ereignis oder Erzählung:** Kurze Nacherzählung des Ereignisses. Was geschieht hier eigentlich? Sind kleinere Sinneinheiten erkennbar? ...
- **Kernaussage:** Ein kurzer prägnanter Satz! Welche zeitlose, existenzielle „Wahrheit“ des Filmes lässt sich in einem Satz wiedergeben? Welche Aussage, Botschaft ist mir besonders wichtig? ...

Weiteres didaktisch-methodisches Material zum Film findet sich unter:

www.baobab.at/images/doku/1_hiyab.pdf

Wachsen braucht
Begleitung



Literatur- und Internettipps

- Drewermann, Eugen: Tiefenpsychologie und Exegese, Bd. II, Olten/Freiburg: 1991.
- Leimgruber, Stephan: Christliche Sexualpädagogik. Eine emanzipatorische Neuorientierung für Schule, Jugendarbeit und Beratung, München: Kösel 2011.
- Bilder im Kopf, abrufbar unter: www.baobab.at/bilder-im-kopf
- Hiyab – Das Kopftuch, abrufbar unter: www.baobab.at/hiyab
- Urheberrecht, abrufbar unter: elearning.fim.uni-linz.ac.at/cms/phpwcms_filestorage/Kapitel_Urheberrecht.pdf
- www.abenteuer-liebe.at



Welche Kompetenzen?

Durch die Arbeit mit den Bausteinen und Aufgabenstellungen können folgende Kompetenzen gefördert und erweitert werden:

- Wiedergeben des Gleichnisses vom anvertrauten Geld (Mt 25, 14–30).
- Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Kleider-codes und Reflektieren von deren Bedeutungen.
- Die eigene Persönlichkeit mit Schwächen und Stärken benennen und schätzen.
- Aspekte einer christlich orientierten Sexualpädagogik kennen.

Meine Talente ...

Das biblische Gleichnis vom anvertrauten Geld (Mt 25,14–30) kann ein weiterer Impuls sein, um mit SchülerInnen über ihre Bilder von sich selbst, über ihre Begabungen und Stärken ins Gespräch zu kommen.

Eugen Drewermann schreibt dazu: „Obwohl das Gleichnis Jesu von dem Umgang mit erheblichen Geldbeträgen (Talenten) erzählt, ist in Wahrheit natürlich nicht von finanziellen Erwägungen die Rede, sondern von der Grundhaltung unserer Existenz.“

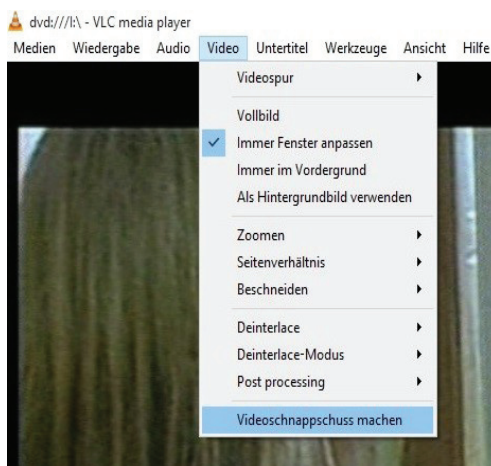
Es geht in dieser Parabel darum, den eigenen Reichtum in seinem realen Maß ohne rivalisierenden Seitenblick auf andere zu sehen und ihn zu leben, so üppig, als es möglich ist, so phantasievoll, als die Sehnsucht reicht, so reichen Herzens wie nur irgend denkbar. Alles sollten wir wagen und riskieren, denn unser Leben ist groß genug und dazu bestimmt, fruchtbar zu sein.“ (Drewermann 1991, 752)

- Die SchülerInnen schreiben auf einen Zettel eine Begabung und Stärke von sich auf.
- Die Zettel werden eingesammelt und von dem/der LehrerIn einzeln vorgelesen.
- Die SchülerInnen versuchen jeweils zu erraten, welcher Mitschüler, welche Mitschülerin sich dahinter verbirgt.
- Anschließend wird der Text Mt 25,14–30 bis Vers 19 vorgelesen und unterbrochen.
- Die SchülerInnen versuchen, ein eigenes Ende der Erzählung zu gestalten. ○

Herbert Stiegler

Einen Schnappschuss (Bild aus einem Film) mit VLC media player erstellen

- 1. Installation des VLC media players (freeware, Standard Audio- und Video-player)
- 2. Öffnen des Videos mit VLC media player. Auf gewünschtes Bild gehen. Notfalls Pause-Taste aktivieren.
- 3. Ist das richtige Bild gefunden – Klick im Menü „Video“ auf „Videoschnappschuss machen“.

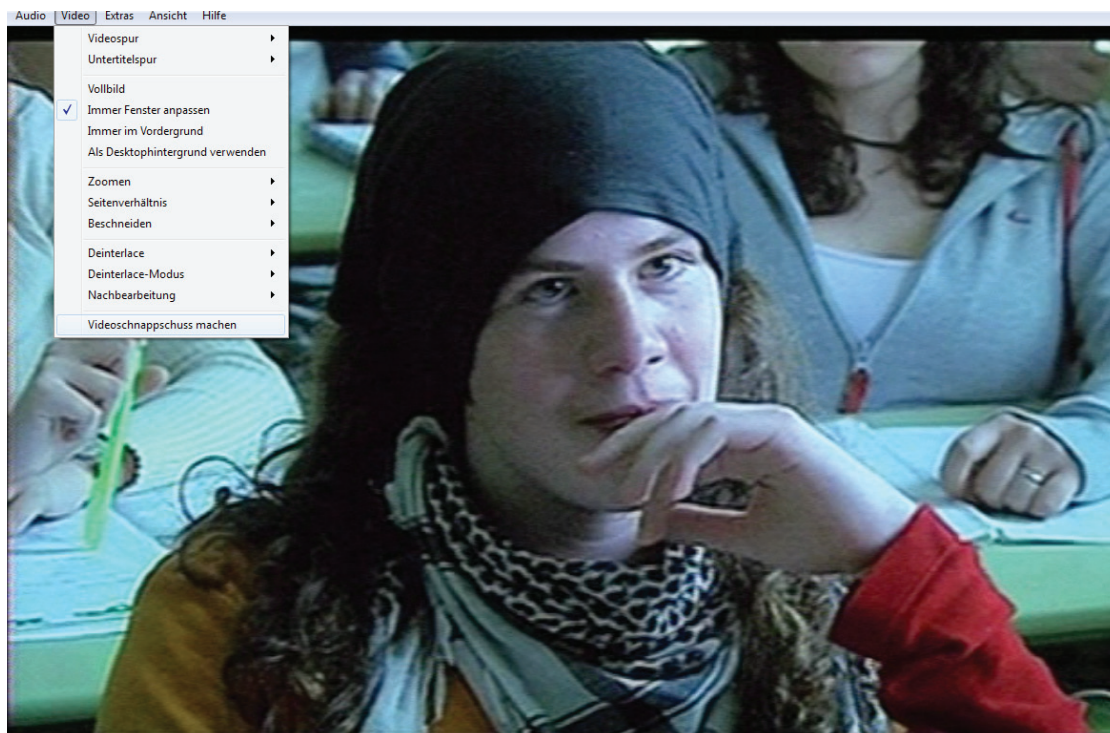


- 4. VLC media player speichert den Schnappschuss als Bilddatei automatisch im Ordner „Bilder“, „Eigene Bilder“. Der Schnappschuss kann weiterverarbeitet werden (Präsentation, Whiteboard, Textverarbeitung usw.). Urheberrechtlich stellt diese Anwendung eine Grauzone dar. Eine Empfehlung: Schnappschüsse nicht im Internet veröffentlichen!

”

... unser Leben ist groß genug und dazu bestimmt, fruchtbar zu sein.

Eugen Drewermann



Screenshot aus dem Film: Hijab

Foto: BAOBAB; Herbert Stiegler

UNGESCHMINKT – EIN PROJEKTBERICHT

Jugendliche sind mit vielen gesellschaftlichen, vor allem auch medialen Vorstellungen davon konfrontiert, wie „man“ oder auch „frau“ zu sein habe. Zudem gelten in den verschiedenen Bereichen ihres Lebens – Familie, Schule, Peer-Group, Social Media – verschiedene Spielregeln: Überall gilt es, Erwartungen zu erfüllen und gleichzeitig die eigene Rolle individuell auszugestalten.

Zwischen individueller Gestaltungsfreiheit und kommerzialisiertem Zwang ist hier allerdings nur ein schmaler Grat. Das vorgestellte Projekt versucht, mit SchülerInnen über ihr „Ich-Sein“ und „Ich-Werden“ ins Gespräch zu kommen: Rollen, eigene und fremde Vorstellungen von „Schönheit“ sowie die Möglichkeit (oder Unmöglichkeit), „ganz ich“ zu sein, werden „ungeschminkt“ thematisiert. Ewald Gutmann gibt Einblick in sein Projekt „Ungeschminkt“ an der NMS Heiligenkreuz am Waasen.

Die Entstehung eines Projektes

In einer 7. Schulstufe kam es zu einer Diskussion über die Notwendigkeit des Schminkens. Es ging darum, dass wir oft nur Rollen spielen und ob es nicht gut tun würde, „ganz echt – ganz ich“ sein zu können. Auf die Frage, wer von den Mädchen am nächsten Tag bereit wäre, ohne Schminke in die Schule zu kommen, kam die Antwort: „Niemand!“ Auf keinen Fall würden sie ohne Schminke aus dem Haus gehen. Aus dieser Erfahrung entstand die Idee für folgendes Projekt. SchülerInnen zu zeigen, wie „schön“ sie sind – auch ganz ohne Make-up.

Projekthalte

Die SchülerInnen setzten sich (fächerübergreifend) mit der eigenen Persönlichkeit auseinander. Auch der Begriff der „Schönheit“ wurde vielseitig hinterfragt. Danach wurden die SchülerInnen ungeschminkt fotografiert. Dem ausgedruckten Portrait wurde ein persönlicher Satz hinzugefügt. Jeden Tag wurde auf einer Dekorationswand im Schulhaus ein solches SchülerInnen-Foto mit persönlichem Satz aufgehängt. Weiters wurde auch ein Film produziert, in dem die SchülerInnen Einblicke in ihr Leben geben. Und das „UNGESCHMINKT“.

Projektpräsentationen

- Jeden Tag wurde ein anderes Farbportrait (auf A2 ausgedruckt) mit persönlichem Satz am Schulhausgang aufgehängt.
- Projektpräsentation für die Eltern: SchülerInnen-texte, SchülerInnenreflexionen, Ausstellung, Film.
- Öffentliche Ausstellung im örtlichen Bankinstitut.

Wenn ich allein bin, denke ich oft darüber nach, ob mich ein Mädchen richtig mag.

(Matthias W.)



Projekt: „Ungeschminkt“.

Foto: Ewald Gutmann

Persönliche Sätze / Portrait

Die SchülerInnen bekommen ein Arbeitsblatt mit Satzanfängen (siehe www.reliplus.at), welche sie zu Ende führen sollen. Die Satzanfänge sollen sie dazu anregen, sich mit der eigenen Persönlichkeit auseinanderzusetzen. Die SchülerInnen müssen unbedingt darauf hingewiesen werden, dass der/die LehrerIn die Sätze lesen, aber nicht ohne Absprache mit ihnen weiterverwenden wird. Mit Hilfe dieses Arbeitsblattes suchen LehrerIn und SchülerIn gemeinsam einen berührenden/interessanten/außergewöhnlichen Satz aus, der zum eigenen Portraitfoto hinzugefügt und öffentlich gemacht werden soll. Das Portraitfoto wird von der Lehrperson gemacht. Die SchülerInnen sollen ungeschminkt sein. Das Portraitfoto mit dem Satz wird in Farbe ausgedruckt. Täglich wird ein anderes Portrait an einer Präsentationswand im Schulhaus vorgestellt.

Varianten:

- Arbeitsblatt in Kuvert verschließen und ins Heft kleben oder dem/der LehrerIn ein mit Adresse beschriftetes Kuvert geben, um es einige Jahre später zugesandt zu bekommen.
- Auch LehrerInnen beteiligen sich, lassen sich ungeschminkt fotografieren, schreiben einen persönlichen Satz und lassen das Portrait mit dem Satz aufhängen. ○

LIEBE IST EIN ABENTEUER ...

Ingrid Lackner, Leiterin der sexualpädagogischen Angebote in der Jungen Kirche der Diözese Graz Seckau, gibt auf dieser Seite Auskunft über das Projekt „Abenteuer Liebe“ – ein Projekt auf der Basis christlicher Sexualpädagogik. Zu den primären Zielen zählt die Vermittlung von Sexualität als wertvolle Gabe und Aufgabe, die verantwortliche Entscheidungen und Lebenseinstellungen braucht.

reli+plus: Was sind die Hauptanliegen des Projekts?

Die sexuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen findet heute unter ganz anderen Bedingungen statt als noch vor zehn Jahren. Medien und Sexualentwicklung sind enger miteinander verknüpft als früher. Sexualisierte Darstellungen in der Öffentlichkeit sind allgegenwärtig. Wir wollen in unseren Workshops Gesprächsmöglichkeiten bieten, Mythen klarstellen, Medienkompetenz vermitteln, frühzeitig, uneingeschränkt und sachlich richtige Information bieten, Reflexion eigener Erfahrungen ermöglichen, das Selbstwertgefühl stärken, Jugendliche ermutigen, eigene Gefühle ernst zu nehmen – dies alles mit dem Ziel, Jugendliche zu ermächtigen, selbstverantwortete Entscheidungen als sexuelle Person zu treffen.

reli+plus: Was ist die Motivation einer kirchlichen Einrichtung, ein solches Projekt anzubieten? – Gibt es Grenzen und Hindernisse?

Die Workshops sind eine Möglichkeit für die Junge Kirche, zu den Jugendlichen zu gehen – ca. 5000 junge Menschen im Jahr nehmen an unseren Workshops teil – und sie in ihrem Lebensraum Schule anzutreffen. Zwei Hindernisse gibt es dabei: Einerseits ist es der Preis von €13,- pro Person und Workshop, andererseits ab und zu das Vorurteil (oder die Angst), wir würden den Jugendlichen katholische Morallehre indoktrinieren.

reli+plus: Welche theologischen Zugänge fließen in das Projekt ein?

Das Wort aus dem Johannesevangelium 10,10: „Ich bin gekommen, damit sie das Leben haben und es in Fülle haben“ ist ein Sendungsauftrag Jesu an uns. Ein genaues Hinsehen auf die Lebensrealitäten der Menschen ist Grundlage für unser pastorales Tun.

Wir verstehen uns als Junge Kirche, die fragt, wo die jungen Menschen heute leben und was sie brauchen, die ihnen Perspektiven eröffnet und Kompetenzen vermittelt, die sie brauchen, um sinnvoll und glücklich zu leben. Jede Theologie ist Anthropologie und jede Anthropologie ist Theologie (Karl Rahner). Abenteuer Liebe hat den Anspruch, christliche Sexualpädagogik zu sein (vgl. Leimgruber 2011). Orientierung dabei ist das christliche Menschenbild: Würde, Freiheit und Originalität des Menschen sind zentrale Begriffe. Christliche Sexualpädagogik ist weiters geprägt von einer Humanisierung des Umgangs der Menschen untereinander. Die Wertschätzung jeder Person sowie die Absage an jegliche Form von Gewalt sind impliziert.

reli+plus: Warum sind die KlassenlehrerInnen bei den Workshops nicht dabei?

Jugendliche nutzen unsere Workshops, um anonym und ganz offen persönliche Fragen zu stellen. Als schulfremde Personen können wir den dafür nötigen vertrauensvollen Rahmen eher bieten.

reli+plus: Welche Erkenntnisse aus der Projektarbeit können an ReligionslehrerInnen weitergegeben werden?

Durch die zunehmende Sexualisierung ist aus sexualpädagogischer Sicht eine „Anschlusskommunikation“ sehr wichtig. Aus abhängigen Kindern sollen Erwachsene werden, die selbstbestimmt sind. Mündigkeit muss wachsen können und sich abgrenzen dürfen, sowohl von inneren Impulsen des Getriebenseins als auch von äußeren Zwängen in Form von Erwartungen, Verboten und vorgegebenen Verhaltensmustern. Dieses Wachsen braucht Begleitung! Jugendliche können durch Verbotsmoral nicht überzeugt werden. Sie wollen in mündiger Selbstverantwortung ernst genommen werden.

Workshopangebote und weitere Infos:

www.abenteuer-liebe.at 



Abenteuer Liebe. Ein Projekt der Jungen Kirche.

Foto: Nora Pein

iICH?

Entdecken, wer ich bin, obwohl ich mich kenne? Entdecken, wer ich sein könnte? Entdecken, wer ich sein möchte? Ganz ich selbst – aber doch nicht anders als die anderen? Oder doch ein bisschen anders? Oder lieber ganz anders?

Monika Pretenthaler

Durch Fragen entdecken Kinder die Welt. Mit guten Fragen bringen Menschen einander zum Nachdenken, zum Weiterdenken und zum Über-uns-selbst-hinaus-Denken. Manche Fragen können Menschen ein für alle mal klären, andere begleiten uns – obwohl oft beantwortet – ein ganzes Leben lang: Die Frage nach dem iCH ist eine, die sich immer wieder neu stellt. Menschen bleiben sie selbst und werden doch immer wieder andere, abhängig von der jeweiligen Entwicklungsphase, den Lebensumständen und dem Umfeld.

Werde ich,
der/die ich bin?

Provokation und Einstimmung

„Nie war der Einzelne freier als heute. Sei, wer du bist!, ruft uns die Welt entgegen. Entfalte dich! Verwirkliche dich! Mach was aus dir! Das ist der Imperativ des zeitgemäßen Individualismus. Es passt ins Bild, dass zu den erfolgreichsten Unternehmen weltweit heute ein Konzern gehört, der das freie Ich als Weltformel erfunden hat. Das i in iPod, iMac und iPhone steht für das ICH, den unternehmerischen Geist des Individuums und seine unbegrenzten Möglichkeiten. Der ‚iMensch‘ ist Marke seiner selbst.“ Aber auch: „Nie war der Glücks- und Erfolgsdruck größer als heute. Wir sind zum Glück verdammt. Wir sind zum Erfolg gezwungen. Wir müssen wir selbst sein. Individualismus ist zum Zwang geworden. Das Individuum wird paradoxerweise zur Anpassung gedrängt an das große Ideal, individualistisch zu sein. Das Resultat ist ein Individualisierungskonformismus, der die entscheidende Frage elegant ignoriert: Weiß der iMensch überhaupt noch, wer er ist?“ (Schüle 2014).

Der Autor Christian Schüle bringt eine Spannung auf den Punkt, die SchülerInnen auch in anderen Bereichen begegnet: Jede Schule möchte und muss sich von anderen unterscheidbar profilieren und sich zugleich an standardisierten und zentral gestellten Aufgaben messen lassen.

Die nächsten Seiten möchten dazu anregen, Fragen der Identität – auch in Zusammenschau mit dem Forschungsartikel in diesem Heft – im Unterricht und darüber hinaus auf die Spur zu kommen und weiterzudenken. ○

Monika Pretenthaler

Literatur

- Buber, Martin: Ich und du, Heidelberg: Lambert Schneider¹³1997.
- Corssen, Jens / Tramitz, Christiane: Ich und die anderen, München: Knaur 2014.
- Generation What? Umfrage über die 18-34-Jährigen in Europa; für Österreich: ORF, abrufbar unter: www.generation-what.at
- Keyzers, Christian: Unser empathisches Gehirn. Warum wir verstehen, was andere fühlen. München: C. Bertelsmann 2011.
- Rohrwick, Armin: Vom Du zum Ich. Martin Buber und die Spiegelneuronen, in: Publik-Forum Extra (Jänner 2016) 31.
- Schmitt, Manfred / Altstötter-Gleich, Christine: Differentielle Psychologie und Persönlichkeitspsychologie, Weinheim/Basel: Beltz 2010.
- Schüle, Christian: Vom Ich zum Wir. Was die nächste Gesellschaft zusammenhält, München/Zürich: Piper 2009.
- Schüle, Christian: Selbstfindung: Wie bin ich wirklich?, in: ZEIT Wissen 4 (2014), abrufbar unter: www.zeit.de/zeit-wissen/2014/04/persoenelichkeit-charakter-individualismus.
- Shell Deutschland Holding (Hg.): Jugend 2015. 17. Shell Jugendstudie, Frankfurt: Fischer 2015.
- Sinus-Jugendstudie 2016, abrufbar z. B. unter: www.bdkj.de/themen/sinus-jugendstudie
- Stadler, Arnold: „Die Menschen lügen. Alle“ und andere Psalmen, Frankfurt/Main & Leipzig: Insel Verlag⁴2005.

Welche Kompetenzen?

Durch die Arbeit mit den Beiträgen auf den folgenden Seiten mit entsprechenden Aufgaben können folgende Kompetenzen gefördert werden:

- Die Frage der Identität von Menschen differenziert beschreiben.
- Herausarbeiten von unterschiedlichen Positionen in der Identitätsdebatte – auch in Beziehung zu einer schöpfungstheologischen Sicht.
- Aktuelle Herausforderungen im Zusammenhang mit Fragen der Persönlichkeitsentwicklung reflektieren und diskutieren.



„Lie on the Nature“, Soo-Ja Kim, used bed covers, Korea, 1994.

Foto: Ju Myung Duk

iWER?

Wer bin ich? Individuum, Persönlichkeit, Charakter, Temperament und Disposition sind Kernbegriffe in der Persönlichkeitspsychologie, mit denen Unterschiede zwischen Menschen und ihre Einzigartigkeit beschrieben werden.

Der Begriff „Persönlichkeit“ stammt vom lateinischen „persona“, der Theatermaske, ab. Masken waren in der Antike ein beliebtes Mittel, SchauspielerInnen die Identität ihrer Rolle zu verleihen. In der wissenschaftlichen Psychologie wird die Gesamtheit aller Merkmale, die ein Individuum von anderen unterscheidet, Persönlichkeit genannt.

Die (natur-)wissenschaftliche Psychologie versucht seit Sigmund Freud, mit Hilfe unterschiedlicher Theorien jenem Phänomen auf die Spur zu kommen, was eine Person, eine Persönlichkeit ausmacht. Ein Thema, das seit Jahrtausenden fasziniert, wie es beispielsweise Psalm 139 – auf dieser Seite in einer zeitgenössischen Nachdichtung von Arnold Stadler – zeigt.

Eine Form von „Persönlichkeitsforschung“, die Gott alles zumutet, auch das, was mir selbst verborgen ist oder was ich nicht aushalte ...



Bottari Installation, Kunsthalle Fridericianum, Kassel, Soo-Ja Kim, 1998.

Foto: Dietrich Wegner

Herr, du hast mich durchleuchtet
und nun kennst du mich.
Ich kann sitzen oder stehen:
du weißt, wer ich bin und was ich denke.
Ich kann herumliegen oder herumgehen,
du weißt, wohin ich unterwegs bin.
Noch bevor ich den Mund öffne, weißt du schon,
was ich sagen will.
Du hast mich durch und durch erkannt
und deine Hand auf mich gelegt.
Zu wunderbar bist du für mich,
ich kann dich nicht begreifen.
Wohin könnt ich vor dir fliehen,
wo mich vor deiner Gegenwart verstecken?
Steige ich in den Himmel, bist du dort.
Bette ich mich irgendwo ganz unten, auch dort bist du.
Nehme ich die Flügel des Morgenrots
und lasse ich mich nieder am fernsten Meer,
auch dort wird deine Hand mich ergreifen,
deine rechte Hand mich packen.

Und ich sage:
Nacht soll über mich kommen.
Nacht statt Licht!
Wird die Nacht keine Nacht sein,
die Nacht wird taghell sein für dich,
die Finsternis wird leuchten.
Denn ich bin im Innersten ganz deine Schöpfung,
du hast mich gemacht im Bauch meiner Mutter.
Ich danke dir, dass du etwas so
Merkwürdiges geformt hast wie mich!
Ich weiß, dass es wunderbar ist, was du tust.

Als ich im Dunkel entstand,
war nichts an mir dir verborgen.
Deine Augen haben gesehen, wie ich wuchs.
In deinem Buch war schon alles verzeichnet.
Deine Tage standen schon fest,
als noch keiner von ihnen da war.

Wie unausdenklich sind für mich deine Gedanken,
Gott, wie ohne Ende ihre Zahl!
Wollte ich sie zählen:
die Atome des Universums wären nichts dagegen.
Und sollte ich dabei zu einem Ende kommen,
wäre ich immer noch bei dir.

Ach, Gott! Töte doch den Menschen,
der mich weghaben will!
Lasst mich in Frieden, ihr Menschen!
Ihr Ungeheuer, ihr blutgierigen, ihr Unmenschen!
Sie ziehen über dich her! Ganz heimtückisch!
Sie ziehen deinen Namen in den Dreck!
Soll ich die denn nicht hassen,
die dich hassen, Herr?
Die nicht verabscheuen, die derart gegen dich sind?
Ja, ich hasse sie! Mein Hass glüht.
Sie sind meine Feinde.

Und nun:
durchleuchte mich noch einmal
und stoß auf mein Herz:
sieh mich an und urteile,
was du von mir hältst!
Bin ich nicht auf deinem Weg?
Hilf mir, auf deinem Weg zu sein!

Als TeilnehmerIn einer wissenschaftlichen Studie, am Nachmittag auf dem Heimweg von der Schule im Bus, im Zug oder im Wartezimmer ...: Fragebögen! Eine Möglichkeit, die (eigene) Persönlichkeit zu entdecken?

Wie beschreiben?

- Glaubst du grundsätzlich, dass du dein Schicksal in der Hand hast und dein Leben selbst bestimmen kannst?
- Könntest du ohne Handy glücklich sein?
- Wähle die drei Dinge aus, die dir momentan am meisten Angst machen:
 - die Zukunft
 - jemanden zu verlieren, der mir nahesteht
 - pleite sein
 - allein sein
 - meinen Platz in der Gesellschaft nicht finden
 - Krankheit
 - eine Wirtschaftskrise
 - der Tod
 - Prüfungen
 - normal sein
 - nicht normal sein
 - überfallen werden
 - Terrorismus
 - Krieg
 - der Klimawandel
 - nichts davon

Diese drei Fragen und noch viele andere werden in einer großen Umfrage, die fünfzehn öffentlich-rechtliche Rundfunkanstalten wie der ORF in Europa durchführen, von jungen Menschen der sogenannten Generation WHAT? beantwortet. Seit April des heurigen Jahres werden auf der dazugehörigen Homepage (www.generation-what.at) und in Fernseh- und Radiosendungen Beiträge zu ausgewählten Fragen präsentiert – das Endergebnis wird jetzt im Herbst vorgestellt.

- Welche Facetten einer Persönlichkeit können die Ergebnisse von Fragebögen sichtbar machen?
- Was sagt das, wie jemand denkt und wie er/sie handelt, über eine Person aus?
- Was beschreibt jemanden besser: die eigene Sicht oder wie er/sie von anderen gesehen wird?

Die folgenden Impulse können motivieren, eigene Fragebögen zur Selbstentdeckung (und ev. auch Fremdwahrnehmung: Wie werde ich von anderen gesehen?) zu entwickeln oder einfach nur miteinander ins Gespräch zu kommen:

- Gibst du dich manchmal anders als du bist?
- Hörst du in Diskussionen lieber zu als dass du redest?
- Kannst du gut zuhören, wenn andere erzählen?
- Denkst du manchmal über den Sinn des Lebens nach?
- Fällt es dir leicht, in einer Gruppe zu sprechen?
- Ist es dir angenehm, öffentlich gelobt zu werden?
- Wärest du gerne nochmals ein kleines Kind?
- ...

Wie deuten?

Neuere systemtheoretische Konzepte unterscheiden drei verschiedene menschliche Phänomenbereiche voneinander:

- Phänomenbereich Körper: das gelebte Leben.
- Phänomenbereich Psyche: das erlebte Leben.
- Phänomenbereich Kommunikation: das erzählte Leben.

Konkret kann das bedeuten, dass Menschen ein gleiches Faktum unterschiedlich beschreiben, erklären und bewerten bzw. dass jede/r einzelne Erlebtes im Lauf seines/ihrer Lebens oder in verschiedenen Kontexten auch unterschiedlich erzählt.

Auf der Homepage (www.reliplus.at) wird dieser Zugang genauer und mit Beispielen beschrieben. ○



Encounter – Looking Into Sewing, Soo-Ja Kim.

Foto: kimsooja

iUND?

Martin Buber hat es bereits im vorigen Jahrhundert gewusst, HirnforscherInnen haben es neu entdeckt: Ich und Du bzw. wir und die anderen gehören zusammen, weil wir erst durch die anderen zu der Person werden, die wir sind. Armin Rohrwick hat Martin Buber und die Spiegelneuronen zusammengedacht. Von ihm stammt auch der folgende Text.

Manchmal gelingen PhilosophInnen und PoetInnen unsterbliche Sätze; Sätze, die jede/r kennt, die einfach klingen und doch sehr tief sind. So steht etwa am Beginn der Philosophie das Sokratische „Ich weiß, dass ich nichts weiß“, das als Resignation und Trost zugleich jede/n WahrheitssucherIn begleitet: nämlich gerade aus dem Eingeständnis der eigenen Zweifel und Unvollkommenheit die Kraft zum Weiterdenken zu schöpfen. Oder Erich Kästners Epigramm „Es gibt nichts Gutes, außer: Man tut es.“ Es bietet in seiner Schlichtheit und Klarheit mehr an Einsicht und Lebensweisheit als vielleicht eine ganze Bibliothek ethischer Schriften. Von dem jüdischen Religionsphilosophen Martin Buber, der 1878 in Wien geboren wurde und 1965 in Jerusalem starb, stammt ebenfalls ein solcher Satz, der eine existenzielle Erkenntnis des menschlichen Seins verdichtet; er lautet: „Der Mensch wird erst am Du zum Ich.“ Geschrieben hat Martin Buber ihn in seinem wichtigsten, bereits 1923 erschienenen Buch „Ich und Du“. Dieser Satz ist gleichsam die Wurzel seines Denkens, aus der ein weitverzweigter Baum der Erkenntnis wächst. Ob in der Philosophie, der Psychologie, der Soziologie oder der Pädagogik, in all diesen Bereichen des Nachdenkens über den Menschen ist Bubers Gedanke, dass das Menschsein in der Beziehung zum Anderen seinen Urgrund findet, fruchtbar geworden. Damit stellt er die bis heute weit verbreitete Auffassung infrage, dass ein Individuum nur dann autonom und unabhängig wird, wenn es sich aus allen Bindungen löst, Bindungen, die gleichsam als Fesseln gedeutet werden. In dieser Selbstermächtigung des Ich sieht Martin Buber eine Verfehlung des Menschlichen. Denn nach seiner Überzeugung lebt der Mensch von Anbeginn an in Abhängigkeiten, er ist bedürftig, er ist schon immer verbunden mit den Anderen. Erst, so Buber, wenn wir den Anderen in uns, das Wirken des Wir im Ich anerkennen und annehmen, können wir überhaupt zum Ich werden: ohne Du kein Ich. Für Martin Buber realisiert sich das Menschliche nur als das Zwischenmenschliche, alles Leben ist ihm Begegnung. Oder wie er einmal einen Vers des Dichters Friedrich Hölderlin zitiert: „Seit ein Gespräch wir sind und hören können voneinander.“ Nicht selbstverständlich für jeden Philosophen, hat Martin Buber sich selbst beim Wort genommen und den Dialog als Lebensform kultiviert. So reiste er schon bald nach dem Zweiten Weltkrieg wieder in das Land der Mörder seines Volkes, um die zaghafte Annäherung von



Cities on the Move – 2727 kilometers, Bottari Truck, Soo -Ja Kim

Foto: kimsooja

Israel und Deutschland zu befördern. Er wird ein wichtiger Brückenbauer zwischen Judentum und Christentum, und schon früh plädiert er für eine Verständigung mit den palästinensisch-arabischen Nachbarn.

Auch in den modernen Humanwissenschaften erlebt Martin Buber eine erstaunliche Bestätigung. So sorgte vor einigen Jahren die Entdeckung der Spiegelneuronen für Aufsehen. Spiegelneuronen sind Nervenzellen im Gehirn, die bei Betrachten einer Bewegung, sei es eine Handlung oder eine Gefühlsregung, die gleichen Aktivitätsmuster zeigen, als ob man selbst die Bewegung ausführen würde. Das heißt: Was der/die andere tut oder fühlt, vollzieht der, der ihm/die, die ihr dabei zuschaut, mental nach; der/die andere spiegelt sich quasi in ihm/ihr. Im Gegensatz zur Rede von egoistischen Genen, wonach die rücksichtslose Durchsetzung des eigenen Interesses schon im Erbgut begründet sei, zeigten die Spiegelneuronen auf einmal etwas ganz anderes, nämlich dass im Gehirn neuronale Strukturen vorliegen, die den Menschen zu Mitgefühl und Empathie befähigen. Sensationell fanden das viele Neurowissenschaftler, und doch kommt es dem/der LeserIn von Martin Buber vertraut vor: Klingen die Theorien der neuronalen Spiegelung des/der einen in dem/der anderen nicht wie eine Interpretation seines Satzes „Der Mensch wird erst am Du zum Ich“? (Rohrwick, 2016, 31) Es kann spannend sein, darüber nachzudenken, welche Personen als „Du“ bisher dazu beigetragen haben, dass ich „Ich“ bin. ○

”

Ich werde am Du.

Martin Buber

LERNEN AN STATIONEN

Mit der Stationenarbeit wird eine Unterrichtsform thematisiert, die als erster Schritt in Richtung einer Öffnung des Religionsunterrichts verstanden werden kann. Weitere Möglichkeiten individualisierten bzw. offenen Lernens wie beispielsweise Plan-, Freiarbeit und entdeckendes Lernen werden in späteren Reli+plus-Heften vorgestellt.

Monika Prettenthaler
Andrea Scheer

Aus dem
Methodenlabor

Heutige SchülerInnen leben in einer Gesellschaft, in der sie aus einer Vielzahl an Möglichkeiten (Lebensentwürfe, Schulentscheidungen, Konsum- und Freizeitoptionen, verschiedene Traditionen und Religionen ...) wählen können und müssen. Zugleich erhöht sich damit auch das Angebot an Information und Wissen rasant. Das bringt mit sich, dass Heranwachsende ihrer eigenen Entscheidungsfähigkeit trauen lernen müssen sowie ein hohes Maß an Autonomie brauchen und immer wieder auf ihre Selbst- und Managementfähigkeiten sowie Selbstbestimmung angewiesen sind. Diese gesellschaftlichen Veränderungen bedingen spezifische Anforderungen an Bildung, die sich an Heterogenität, Individualisierung und Differenzierung, Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit orientieren.

Für den Religionsunterricht begründet sich dieser Zugang auch theologisch: Ihr seid zur Freiheit berufen (vgl. Gal 5,13). Das stellt den Religionsunterricht vor die Chance und die Herausforderung, Schülerinnen den Raum zu eröffnen, um einen verantworteten und kreativen Umgang mit Freiheit einüben zu können.

Prinzipien offenen Unterrichts

(vgl. Leitfaden Schulpraxis):

- Prinzip der Sinnhaftigkeit: Wissen muss Lebensrelevanz haben und anwendbar sein.
- Prinzip des Wissens- und Kompetenzerwerbs: Dieses wird durch entsprechende Aufgabenstellungen gefördert.
- Prinzip der Kooperation und Solidarität: Zusammenarbeit als hoher Wert.
- Prinzip der Differenzierung und Förderung: individuell lernen (Möglichkeit zur Binnendifferenzierung: leichtere, schwerere, umfangreichere, knappere Aufgaben), differenziert lehren und beraten.
- Prinzip der Selbstverantwortung: SchülerInnen sind mitverantwortlich für den Lernprozess.

Vier Merkmale offenen Unterrichts:

- Mit- bzw. Selbstbestimmung der Lerngruppe bei der Entscheidung für Inhalte, Arbeitsmittel, Sozialformen und Methoden.
- Veränderung der LehrerInnen-Haltung, um selbstorganisiertes Lernen zu ermöglichen (weniger Instruktion, mehr Konstruktion, Beobachtung und Begleitung).
- Entdeckendes Lernen an problemorientierten

Aufgaben, das zu einer aktiven Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand anregt.

- Eigenverantwortliche Arbeitsformen wie z. B. Lernen an Stationen, Wochenplan, Frei- und Projektarbeit, Computerarbeit, Exkursionen ...

Beispiel: Lernen an Stationen (Lernzirkel)

„Stationenarbeit bezeichnet ein Lernarrangement, bei dem themendifferenzierte Aufgaben und Materialien und Arbeitsanleitungen an ortsfesten Stationen erarbeitet werden. Die Stationen können entweder systematisch aufeinander aufbauen, dann müssen sie im vorgeschriebenen Kreislauf erarbeitet werden, oder sie können sich thematisch ergänzen, dann ist die Reihenfolge der Bearbeitung freigestellt“ (Paradies / Linser 2012, 40).

Konkrete Schritte zur Realisierung eines „Stationenbetriebs“

■ A) Grundlegendes zur Themenwahl

(vgl. Kirchhoff 2009):

- Themen zur Erarbeitung komplexer Sachinformationen (Sachwissen zur Bibel, Zeit und Umwelt Jesu, Exodus ...).
- Die Bearbeitung von sozial-emotionalen Themen ist im Blick auf die Vorbereitungsarbeit aufwändiger, aber dennoch sehr ertragreich (Was macht mich einmalig? Ich und mein Körper, Was ist mir wichtig? Wer/Was prägt mich? ...).
- Überlegungen zum Umfang und zur Zeitstruktur: Wie viele Unterrichtsstunden soll im Lernzirkel gearbeitet werden? Wie viel Zeit brauchen die SchülerInnen für die jeweilige Aufgabe? Modus des Wechsels ...



Klammerkarten: jüdische Religion.

Foto: Tamara Besser

■ B) Vorbereitung

- Entscheidung, in welcher Phase der Themenbearbeitung der Stationenbetrieb eingeplant wird: am Anfang, in der Mitte oder am Ende einer thematischen Einheit.
- Auswahl der Lerninhalte, Abgrenzung, Gliederung und andere organisatorische Vorentscheidungen (Pflicht- und Wahlstationen, Außenstationen, Puffer-/Ruhe-/Parkstationen, Kontroll- und Beratungsstationen).
- Auswahl der Materialien, der Methoden und Arbeitsaufträge (Konzeption neuer Materialien oder Übernahme bzw. Weiterentwicklung von publizierten Lernzirkeln; Forschungsfrage klären; Methoden: Experimente, Rätselaufgaben, Lektüre ...) und schriftliche Ausformulierung der Aufgabenstellung.
- Material ästhetisch ansprechend gestalten und sorgfältig herstellen: Titel der einzelnen Stationen, Arbeitsaufträge formulieren, Übersichtshandout (= „Laufzettel“ für SchülerInnen), Ideen zur Sicherung des Unterrichtsertrages überlegen: Selbst- oder Fremdkontrolle.
- In der Schule: Stationen im Klassenraum in Ecken oder im Umfeld (Gang oder Schulgarten) vorbereiten; Stationenbezeichnung durch Schilder, Nummern oder Symbole anbringen.

■ C) Der Unterricht selbst/Durchführung

- Einstimmung, Einführung, Regeln vereinbaren: In-Kontakt-Kommen mit dem Thema;
- gemeinsamer Rundgang;
- Arbeitsphase;
- Abschlussphase: Präsentationsform, Evaluation, Feedback, Würdigung.

Bei allen Chancen, die Lernen in dieser Form bietet, sind auch mögliche Grenzen in den Blick zu nehmen:

Der Zeit-, Kraft- und Materialaufwand in der Vorbereitungsphase sowie eine mögliche Überforderung einzelner SchülerInnen hinsichtlich ihrer Entscheidungskompetenz und des Umgangs mit der intendierten Freiheit können vor allem dann herausfordern, wenn offeneres Lernen nur selten und von wenigen LehrerInnen praktiziert wird (Kompetenz entwickelt sich vor allem durch Übung und Wiederholung!).



Legespiel: Pflanzen und Früchte in der Bibel.

Foto: Simone Rieser-Kurzmann

Einführen und Weiterentwickeln der Stationenarbeit

- Phase I: 4 bis 5 Lernstationen für die gesamte Lerngruppe.
- Phase II: Weiterführung und Differenzierung (Pflicht- und Wahlstationen).
- Phase III: fächerübergreifend / projektorientiert (Beispiel: „Was/Wer ist der Mensch?“ aus der Perspektive unterschiedlicher Fächer).

Ideen für Stationen

Ein Lernzirkel zum Thema: „Ich bin einmalig“ (vgl. Braunmühl / Kuß 2014) könnte die SchülerInnen aller Altersgruppen an folgenden Stationen zur Reflexion anregen:

Ich gehe auf Schatzsuche

- Meine Hand gibt es nur einmal
- „(Selbst-)Liebes“-Lieder/Gedichte/Briefe
- Texte aus der Bibel (und ev. anderer Literatur)
- (Meine) Gefühle
- (Meine) Gedanken
- (Meine) Träume
- (Meine) Hoffnungen
- (Meine) Fragen

Die „Ergebnisse“ könnten in einem „ICH-Buch“ gesammelt werden und eventuell in späteren Schuljahren entsprechend ergänzt bzw. weitergeführt werden. ○



Entscheidend für guten Unterricht ist nicht die glanzvolle Inszenierung didaktischer Muster, sondern die wirksame Förderung jedes Einzelnen/jeder Einzelnen, seines/ihrer Lernens und seiner/ihrer Entwicklung in allen Bereichen.

nach Peter Fauser



Quellen und Literaturtipps

- Bovet, Gislinde / Huwendiek, Volker (Hg.): Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf, Berlin: Cornelsen 2008.
- Kirchhoff, Ilka (Hg.): Religionsunterricht mit Stationen. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht 2009.
- Paradies, Liane / Linser, Hans Jürgen: Differenzieren im Unterricht. Berlin: Cornelsen 2012.
- Salner-Gridling, Ingrid: Querschnitte: individuell lernen – differenziert lehren [hrsg. vom ÖZEPS], Wien: 2009.
- Vaupel, Dieter: Individualisiertes Lernen in der Sekundarstufe, Weinheim/Basel: Beltz 2014.
- Von Braunmühl, Susanne / Kuß, Britta: Wer bist du? Unterrichtsmaterialien für die Grundschule, München: Kösel 2014.



Legereis: jüdische Religion.

Foto: Tamara Besser

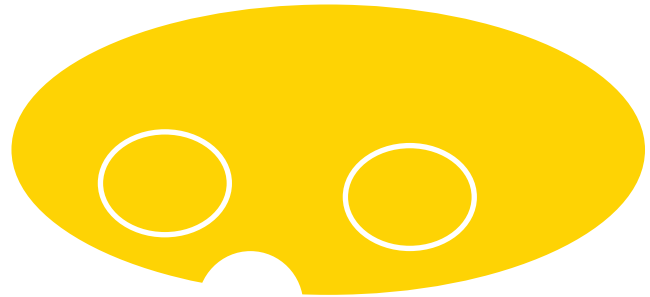
► FREMDE/S ENTDECKEN UND VERSTEHEN

Der Bildungswissenschaftler Ortfried Schöffter hat sich intensiv mit dem Unterschied von Eigenem und Fremdem auseinandergesetzt und vier verschiedene Möglichkeiten gefunden, wie Menschen Fremdes – immer in Beziehung zum Eigenen – verstehen können.

1. Einordnen: das Fremde als Resonanzboden

Hier wird kein Bruch zwischen dem Eigenen und dem Fremden gesehen, sondern ein Verhältnis spannungsreicher Verbundenheit. Das Eigene ist erst durch eine Trennung aus der ursprünglichen Ganzheit hervorgegangen – auch das Fremde geht auf diese Ganzheit zurück. Alles Fremde gilt als prinzipiell verstehbar, wenn ein Zugang zur gemeinsamen Basis gefunden wird.

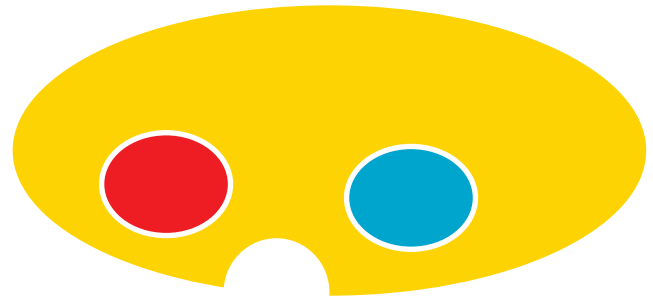
„Ich habe keine Angst vor Fremden, sie sind doch Menschen wie du und ich.“



2. Abgrenzen: das Fremde als Gegenbild

Das Eigene und das Fremde sind unvereinbar. Eine feste und klar definierte Grenzlinie trägt dazu bei, das Eigene zu bewahren. Das Fremde könnte die eigenen Ordnungen stören oder in Frage stellen. Hier wird vor allem das Unterscheidende des Fremden gesehen, und oft trägt es dadurch zur Stärkung der eigenen Identität bei.

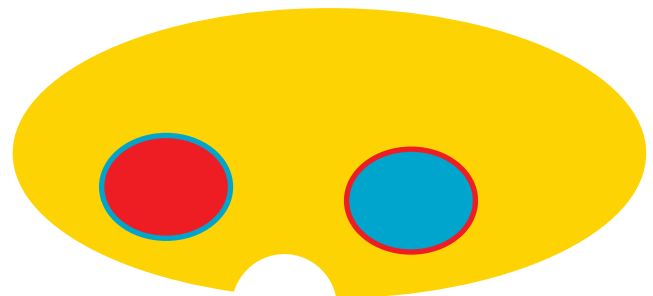
„Weil ich mit Salma oft über den Islam spreche, entdecke ich auch meine Religion, das Christentum, wieder neu.“



3. Aneignen: das Fremde als Bereicherung

Diese Weise, Fremdes zu verstehen, benötigt keine schützende Abgrenzung. Der Unterschied zwischen dem Eigenen und dem Fremden wird als temporäres Problem gesehen – die gegenseitige Anschlussfähigkeit ist eine Frage der Entwicklung. Das Fremde hilft, das Eigene auszuweiten und darin bisher ungeahnte Möglichkeiten zu entdecken.

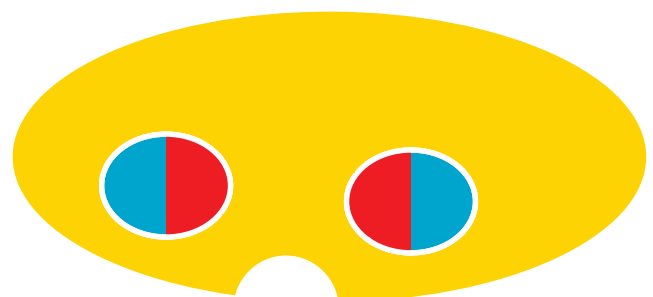
„Wenn es Pizza, Sushi und Kebap nicht gäbe, könnte ich mich nicht ernähren.“



4. Anerkennen: das Fremde als Komplement

Das Muster, Fremdes im Sinne einer Komplementarität des Eigenen zu verstehen, geht davon aus, dass Eigenes und Anderes eine wechselseitige Fremdheit hervorrufen und sich dadurch gegenseitig relativieren und bestimmen. In Beziehung bleiben und die gegenseitige Anders-/Fremdheit zu respektieren, ist Ausdruck der Anerkennung einer prinzipiellen Unterschiedlichkeit der Einzelnen.

„Jede/r ist fremd – fast überall.“



► IMPULSE ZUM NACHDENKEN

Ob etwas oder jemand fremd oder vertraut ist, ist keine objektive Tatsache und keine Eigenschaft von Dingen oder Personen, sondern Fremdheit ist eine Frage, in welcher Beziehung Menschen zum Anderen/Fremden stehen. Was wir in der Begegnung mit Anderen – auch über uns selbst – entdecken können, hängt von der Art ab, wie wir Fremdes sehen und verstehen.

- Denke darüber nach, welche Situationen oder Personen dir bisher besonders fremd vorgekommen sind.
- Überlege, wo du dich – umgekehrt – sehr fremd gefühlt hast.
- Sprecht über eure Erfahrungen: Welche Möglichkeit, Fremdes oder Anderes zu verstehen, kennt ihr aus dem eigenen Leben, welche sind euch in bisherigen bisher Umfeld begegnet?
- Sucht nach weiteren Beispielen für die vier verschiedenen Möglichkeiten, Fremde/s zu verstehen.

►► TIPPS

- König, Klaus: Fremdes verstehen lernen. Zwischen Abgrenzung und Anerkennung, in: KatBl 124 (1999), 299–304.
- Schäffter, Ortfried: Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung, Opladen: Westdeutscher Verlag 1991.
- Schartner, Christian (Hg.): Nahe Fremde. Unsere Mitschüler/innen von nebenan – 24 Erzählungen von Jugendlichen aus 12 Ländern, Linz: Eigenverlag Schartner 2009.



Hereinspaziert

Kommt ihr ganz
und gar unerwarteten
ungewollten unerklärlichen
unverhofften erfahrungen

ich weiß ihr bringt
aufruhr mit und turbulenzen
alles durcheinander
und hoffe doch

dass ihr schlange steht
hinter meiner zukunftstür.

Martina Kreidler-Kos

Burster, Simone / Heilig, Petra / Herzog, Susanne (Hg.): Willkommen leben. Frauenkalender, Ostfildern: Patmos 2016, Woche 26.

Mirjam Charlotte Eikmeier: Familie. Ihre Pluriformität als religionspädagogische Herausforderung (2015).

Dieses Werk erscheint als 13. Band der Reihe „Workshop Religionspädagogik“, in der von Egon Spiegel und der UNI Vechta Qualifikationsarbeiten universitärer Studiengänge herausgegeben werden. Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin, „die Pluriformität der Familie als religionspädagogische Herausforderung“ (S. 13) herauszuarbeiten. Denn – so die These – wenn Religionsunterricht tatsächlich subjektorientiert sein will, muss die Vielfalt an familiären Lebenswelten beachtet werden, damit sich SchülerInnen mit ihren Lebensthemen im Religionsunterricht wiederfinden können. In einem ersten Teil geht es um die Darstellung aktueller Forschungsergebnisse zur Pluriformität von Familien. Soziologische Erkenntnisse wie auch das Familienverständnis der katholischen Kirche mit seinen aktuellen Entwicklungen (vgl. Familiensynode) kommen dabei in den Blick. Diagnostiziert werden Widersprüche des katholischen Familienverständnisses zu den realen Lebenswelten der SchülerInnen, welche im zweiten Teil der Arbeit erhoben werden. Hier wird das Erleben der Kinder (Primarstufe) in den Mittelpunkt des Interesses gerückt. Analytierte Kinderzeichnungen (Stichprobe in Bremerhaven) zeigen die familiäre Pluriformität deutlich, wenn auch vielfach stereotype Vorstellungen von Familie sichtbar werden.

Exemplarisch wurde anhand der Curricula für den Religionsunterricht in Niedersachsen und anhand von Religionsbüchern überprüft, inwiefern die Vielfalt von Familienformen im und für den Unterricht ernstgenommen wird. Dabei bieten die Curricula sowohl bei biographischen wie auch bei biblischen Themen und Inhalten durchaus Möglichkeiten, um Vielfalt zur Sprache zu bringen. Durch Bild- und Textanalysen der Religionsbücher zeigt sich jedoch, dass dort zum Großteil das Bild der „traditionellen Kernfamilie“ vorherrscht; eher selten findet sich die Ein-Eltern-Familie, meist aber auch nur unter den negativen Aspekten von Trennung und Scheidung: „Zum jetzigen Zeitpunkt sind die Religionsbücher im Großen und Ganzen weit davon entfernt, der gegenwärtigen Pluriformität der Familie Rechnung zu tragen“ (S. 78). Die untersuchten Religionsbücher für die Sekundarstufe schneiden dabei etwas besser ab, wobei es auch hier noch Optimierungsmöglichkeiten gibt.

Fazit: Es besteht ein dringender Handlungsbedarf, um die bestehende Kluft zwischen der Lehre der katholischen Kirche, die sich in Lehrplänen und Schulbüchern widerspiegelt, und der Lebensrealität der SchülerInnen zu schließen bzw. um diese zumindest religionspädagogisch wahr- und ernstzunehmen.

Hans Neuhold



Münster: LIT Verlag, 151 Seiten; ISBN: 978-3643132147; 24,90€



Vorschau

fliehen reli+plus 11-12 | 2016

- Flüchtling: Jesus, der Dalai Lama und andere Vertriebene (Franz Alt)
- Migratio wandert aus! Warum sich Menschen auf Wanderschaft begeben (KinderUniGraz)
- Anderswo daheim – Aspekte von Heimat und Fremde (BAOBAB)
- Wer sind ... die (jungen) Menschen, die mit Flüchtlingen arbeiten?
- Zur Arbeit mit Kinder- und Jugendliteratur
- Globale Flüchtlingsbewegungen

wünschen reli+plus 01-02 | 2017

stolpern reli+plus 03-04 | 2017