

# Loccumer Pelikan

1/09

Religionspädagogisches Magazin für Schule und Gemeinde



Schöpfung und/oder  
Evolution?

Kreationismus in Schule  
und Öffentlichkeit

Zur Didaktik der  
Schöpfungsberichte

Mit Gott rechnen –  
Deutung von Wirklich-  
keit als Kompetenz

Ein Stau-Spaziergang  
mit dem Schöpfungs-  
psalm 104

„Und siehe,  
es war sehr gut“

Websites zum Thema  
„Schöpfung“

Die aktuelle Ausstellung:  
Frenzy Höhne  
„beziehungsweise“

Friedhelm Kraft	editorial .....	1
	<b>grundsätzlich</b>	
Friedhelm Kraft	Schöpfung und/oder Evolution? Zur Aktualität einer „alten“ Fragestellung im Zeichen des Darwinjahres .....	3
Horst Bayrhuber	Zum Umgang mit dem Kreationismus in Schule und Öffentlichkeit. Sieben Fachdidaktische Leitideen .....	11
Rainer Merkel	Besinnung auf das Eigene. Impulse zur Didaktik der Schöpfungsberichte .....	15
	<b>praktisch</b>	
Gerhard Büttner	Mit Gott rechnen. Deutung von Wirklichkeitszugängen als Kompetenz. Ein didaktischer Ansatz aus dem Religionsbuch SpurenLesen .....	20
Felix Emrich, Christine Labusch und Sönke von Stemm	Ein Staun-Spaziergang mit dem Schöpfungspalm 104 .....	25
Beate Peters	„Und siehe, es war sehr gut!“ Überlegungen und Ideen für einen Zugang zur Schöpfungsthematik in der Grundschule .....	31
	<b>informativ</b>	
Dietmar Peter	Zwischen Intelligent Design, Bioethik und Klimakatastrophe. Websites und Unterrichtsmaterialien zum Thema „Schöpfung“ im Religionsunterricht .....	38
Martin Behr und Wilfried Behr	Das Evangelische Gesangbuch als Arbeitsbuch in der Konfirmandenarbeit .....	42
	Ausstellung in der Lernwerkstatt .....	10
	„beziehungsweise“ – Ausstellung im RPI .....	14
	Impressum .....	41
	Buch- und Materialbesprechungen .....	43
	Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche .....	45
	Veranstaltungen Februar bis Mai 2009 .....	46



„Schöpfung und Evolution“ so lautet das Schwerpunktthema dieser Ausgabe des Pelikans. Ein Thema, das (wieder) im Zentrum öffentlicher Debatten steht. Vordergründig hat die Jährgang des 200. Geburtstages von Charles Darwin am 12. Februar, dem Begründer eines neuen „evolutionären Denkstils“ (Eve-Marie Engels), ein neues Interesse für die Frage des Verhältnisses von Naturwissenschaft und Theologie, von Evolutionstheorie und biblischer Schöpfungslehre ausgelöst. Aber wer erinnert sich nicht an die missglückte Debatte der ehemaligen hessischen Kultusministerin Karin Wolf, Schöpfungserzählung und Evolutionstheorie – motiviert von der Gewissheit einer „Übereinstimmung“ – auch im Biologieunterricht zu verankern. „Kategorienfehler“ (Bernhard Dressler) unterliefern in dieser Debatte nicht nur der Kultusministerin, sondern ebenso denjenigen, die meinten im Namen der „Wissenschaft“ den Biologieunterricht vor „Schöpfungsmythen“ schützen zu müssen.

Auf der anderen Seite steht das späte „Sorry“ der Anglikanischen Staatskirche, mit der sich die ehrwürdige Church of England für ihren „anti-evolutionären Eifer“ bei Darwin posthum entschuldigt hat. Um es kurz zu sagen: Die Kompetenz zur Unterscheidung unterschiedlicher Perspektiven der Weltwahrnehmung und komplementäres Denken ist keine kulturell feststehende Errungenschaft, sondern immer das Ergebnis von Bildung. Was aber bildungstheo-

retisch heute kaum strittig ist, die Gleichrangigkeit unterschiedlicher Weltzugänge, kann erst im Laufe einer Bildungsbiographie als angeeignete Einsicht erworben werden. In diesem Sinne führt mein Beitrag in die Aktualität der Debatte ein, stellt Modelle der Zuordnung von naturwissenschaftlicher Theorie und christlicher Theologie vor und bedenkt didaktische Folgerungen vor dem Hintergrund der Alltagstheorien von Kindern und Jugendlichen. Der Biologiedidaktiker Horst Bayrhuber plädiert für eine fächerübergreifende Ausbildung von Religions- und Biologielehrkräften. Sein Beitrag liefert Lehrkräften beider Fächer Argumente für eine kritische Auseinandersetzung mit dem Kreationismus. Der Artikel von Rainer Merkel entfaltet didaktische Grundsätze für eine unterrichtliche Erarbeitung der Schöpfungsthematik. Seine Überlegungen zielen auf eine Überwindung des alltagstheoretisch verankerten „Konkurrenzmodells“ bei Schülerinnen und Schülern mit Hilfe einer Profilierung der religiösen Bedeutung und Aktualität biblischer Texte zur Schöpfungsthematik.

Eine Anmerkung in eigener Sache: Leider ist uns bei den Überweisungsträgern, die dem Heft 4/2008 beilagen, ein Zahlendreher unterlaufen, so dass Sie eine korrigierte Fassung mit dieser Ausgabe erhalten. Ich danke allen Spenderinnen und Spendern, die uns trotz dieser Hürde mit ihren Beiträgen unterstützt haben.

Ihr

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'F. Kraft'.

Dr. Friedhelm Kraft  
Rektor



ZWEI HERZEN, 2008, Frenzy Höhne

# Schöpfung und / oder Evolution?

Zur Aktualität einer „alten“ Fragestellung im Zeichen des Darwinjahres<sup>1</sup>

Von Friedhelm Kraft

Im Februar letzten Jahres waren im Internet Kreidezeichnungen zu entdecken, die das als Autoaufkleber vielfach zu entdeckende Ichthys-Symbol in verfremdeter Weise aufnahmen. Versehen mit einer Inschrift und angehängten Beinen ist das urchristliche Erkennungszeichen in einen Darwin-Fisch verwandelt worden. Die Botschaft ist eindeutig: Das christliche Bekenntnis zu Jesus Christus wird ersetzt durch ein naturalistisches Bekenntnis zur Evolution als Weltentstehungsmodell jenseits von Glaube und Religion. Anlass für diese Verfremdung war der so genannte Darwin-Tag. Am 12. Februar jährte sich der Geburtstag des großen Naturforschers zum 200. Mal. Die Kreidezeichnungen, die in mehreren Städten zu sehen waren, markieren eine neue Qualität in der Debatte um Religion und Öffentlichkeit. Mit aufklärerischem Pathos versehen, mehren sich die Stimmen, die in Anknüpfung an die Religionskritik des 19. Jahrhunderts einen Generalverdacht gegen das Religiöse formulieren.

Im Originalton: „Mindestforderung muss sein, dass alle von den Machenschaften der Gläubigen verschont werden.“<sup>2</sup> Sie nennen sich selber „The Brights“ („Die Aufgeweckten“), eine Sammlungsbewegung radikaler Atheisten, die dem Siegeszug des wissenschaftlichen Bewusstseins mit aller Macht nachhelfen wollen und damit das „Verschwinden der Religion“ vorantreiben wollen.

Perspektivwechsel: Für Aufregung in den letzten Wochen hat eine Erklärung eines Sprechers der Royal Society gesorgt, jener angesehenen britischen Wissenschaftsgesellschaft, der einst auch Charles Darwin angehörte und die heute 21 Nobelpreisträger zu ihren Mitgliedern zählt. Demnach soll in den Schulen Englands aus Rücksichtnahme gegenüber den Ansichten von ca. zehn Prozent der Schülerschaft auch der Kreationismus gelehrt werden. Zwar

nicht als wissenschaftliche Theorie, so Michael Reiss, Director of Education, aber als Weltanschauung.<sup>3</sup>

Den Kreationismus „lehren“? Oder die Auseinandersetzung mit kreationistischen Positionen suchen? Die Fragen markieren einen fundamentalen Unterschied. Aber dazu später mehr.

## 1. Charles Darwin und seine revolutionären Entdeckungen

Der berühmteste Naturforscher des 19. Jahrhunderts hat die fünfjährige Seereise auf der „Beagle“ im Rückblick als „das wichtigste Ereignis in seinem Leben“ bezeichnet, das seine ganze Berufslaufbahn bestimmt hat und sein ursprüngliches Berufsziel eines Geistlichen der Anglikanischen Kirche entscheidend korrigieren sollte. Als Randbemerkung: Das Theologiestudium ist der einzige akademische Abschluss, den Darwin erworben hat. Veranstaltungen der Naturkunde hat er im Rahmen seines Studiums lediglich freiwillig belegt. Die „Beagle“ war ein Vermessungsschiff, das zum Zwecke eines reibungslosen Handels mit Südamerika Inseln und Küstenlinien kartografisch erfassen und bestehende Seekarten überprüfen sollte. Sie legte eine enorme Reiseroute zurück von dem Kapverdischen Archipel (Inselgruppe), der Ostküste Brasiliens, den Falkland Inseln, Galapagos-Inseln, Tahiti, Neuseeland, Australien, Mauritien und schließlich bis nach Südafrika ans Kap der Guten Hoffnung. Als Naturforscher hat sich Darwin mit den unterschiedlichen Fragen der Geologie, Botanik, Zoologie und Fossilienkunde beschäftigt. Während die „Beagle“ an den Küsten Vermessungsarbeiten durchführte, hatte Darwin Gelegenheit zu ausgedehnt-

ten Landexkursionen, wo er geologische Formationen untersuchte und beschrieb, Fossilien erfasste und insbesondere eine ungeheure Vielfalt von Tieren und Pflanzen sammelte. Berühmt sind seine Funde auf den Galapagos-Inseln. Es ist jedoch eine Legende, dass die Entdeckung der Verschiedenheit der Schnabelformen der dortigen Finken – die später als „Darwin-Finken“ in die Biologiegeschichte eingegangen sind – der entscheidende Auslöser für seine spätere Theorie der Evolution darstellte.

Richtig ist aber, dass Darwin bereits als Berühmtheit im Oktober 1836 nach England zurückkehrte. Seine von unterwegs geschickten Tier- und Pflanzensammlungen – allein die Zoologische Gesellschaft von London sollte an die 500 Tiere, Säugetieren und Vögel bekommen – sowie Fossilienfunde (Riesenfaultiere) und die Schilderungen seiner Reiseerlebnisse hatten bereits in der Wissenschaftscommunity großes Aufsehen erregt.



DU BIST ICH, 2008, Frenzy Höhne

Eine Erkenntnis hatte Darwin aufgrund seiner Naturbeobachtungen mitgebracht: Die Vielfalt und Variationsbreite der Tier- und Pflanzenwelt lässt sich nur erklären durch die Annahme, dass Arten sich allmählich verändern. Für Darwin geht es hier um das „Geheimnis aller Geheimnisse“. Der Gedanke des Artenwandels wurde für ihn das bestimmende Thema. Er stand für einen neuen „evolutionären Denkstil“ (Eve-Marie Engels), der zu einem Bruch mit der bisherigen Naturtheologie führen sollte.

Vor seiner Reise hatte Darwin, wie die meisten Naturwissenschaftler, an die Unveränderlichkeit der Arten geglaubt. Gott hatte alle Geschöpfe im Himmel, auf Erden und im Meer geschaffen, so wie es der biblische Schöpfungsbericht beschreibt. Mit Darwins Zweifel an der Konstanz der Arten und unter Ablehnung der Lehre von den Sonderschöpfungen stellte er die Entstehung der Arten und Anpassungen in der Natur (Artenwandel) auf eine naturwissenschaftliche Grundlage. Naturphänomene werden nicht mehr auf den direkten Eingriff Gottes zurückgeführt,

sondern Zweitursachen bzw. Naturgesetze dienen nunmehr als Erklärungsmuster. Damit ist – jedenfalls für den jungen Darwin – Gott als Erstursache, als Urheber dieser Gesetze nicht in Frage gestellt. Gott hat die Naturgesetze geschaffen; diese Gesetze regeln den Ablauf der natürlichen Vorgänge. Mit dieser Position bewegte sich Darwins Denken noch ganz im Rahmen der Naturtheologie, die er später jedoch preisgeben sollte.<sup>4</sup>

#### Wie lässt sich das neue naturwissenschaftliche Paradigma beschreiben?

Darwins Ziel war es, die „Gesetze des Lebens“ zu finden. Seine Überlegungen veröffentlichte er in seinem berühmtesten Werk „On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life“ (Über die Entstehung der Arten im Tier-

und Pflanzenreich durch die natürliche Züchtung, oder Erhaltung der vervollkommenen Rassen im Kampfe ums Dasein, 1859), das zwischen 1859 und 1872 in sechs Auflagen erschienen ist und den „Darwinismus“ als neue Schule der Naturkunde begründet hat. Hier will er zeigen, dass Arten durch Artenwandel entstanden sind und dass die natürliche Selektion das wichtigste, wenn auch nicht das einzige Mittel des Artenwandels war. Mit den Begriffen „natürliche Selektion“ bzw. (später) „survival of the fittest“ wird der entscheidende Mechanismus der Evolution bezeichnet, mittels dessen Darwin auf nichttheo-

logische Weise die Entstehung von Arten und Anpassungen erklären konnte. Grundgedanke seiner Theorie ist, dass die Natur keine Sprünge macht, sondern sich alle Lebewesen auf wenige oder eine Form zurückführen lassen und daher gemeinsame Vorfahren haben, auch wenn sich diese im Laufe der langen Zeiträume verlieren. Dass seine Theorie sich ebenfalls auf die Frage der Entstehung bzw. Abstammung des Menschen beziehen lassen musste, war Darwin frühzeitig klar, aber aus Furcht vor der öffentlichen Reaktion veröffentlichte er erst 1871 seine Überlegungen zur Abstammung des Menschen (Descent of Man, and Selection in Relation to Sex – Die Abstammung des Menschen und die geschlechtliche Zuchtwahl). Seine Ansicht, dass es auch zur Entstehung des Menschen und seines geistigen Vermögens keines besonderen Schöpfungsaktes bedarf, dass der Mensch wie andere Lebewesen seine Existenz blinden Naturgesetzen verdankt, haben viele Zeitgenossen als Kränkung oder gar Verletzung der menschlichen Würde empfunden. Die zahlreichen Darwin-Karikaturen spie-



geln dies deutlich wider. Wie kann der Mensch eine Sonderstellung in der Natur beanspruchen, wenn er von affenähnlichen Vorfahren abstammt und das Ergebnis eines blinden, ungerichteten Naturprozesses ist? So fragten die Zeitgenossen.

Sigmund Freud hat deshalb Darwins Evolutionstheorie neben der Entdeckung von Nikolaus Kopernikus, dass die Erde nicht den Mittelpunkt der Welt bildet, und neben Freuds eigener psychoanalytischer Entdeckung, dass der einzelne Mensch nicht „Herr im eigenen Hause“ ist, als eine der drei großen Kränkungen des menschlichen Selbstbewusstseins durch die moderne Wissenschaft bezeichnet.

### Eine Anmerkung zur Begrifflichkeit

„Natural selection“, „struggle for existence“, „survival of the fittest“ sind Metaphern, die unzertrennbar mit seiner Evolutionstheorie verbunden sind. Diese laden zu Missverständnissen ein. Darwin hat bereits frühzeitig die Metapher „natürliche Selektion“ bedauert, gerne hätte er sie durch „natural preservation“ („natürliche Erhaltung“) ersetzt. Auch die deutsche Übersetzung „Kampf ums Dasein“ entsprach nicht seinen Vorstellungen. Die Formulierung „struggle for existence“ zielt weniger auf einen „Kampf“. Vielmehr meint der Ausdruck ein „Ringens um die Existenz“. Dabei geht es sowohl um Wettbewerb als auch um Kooperation im Sinne einer optimalen Anpassung an eine vorgegebene Umgebung.

### Folgerungen für das Verhältnis von Naturforschung und Naturtheologie

Spätestens mit seiner Veröffentlichung zur Abstammung des Menschen hat Darwin den Boden der zeitgenössischen Naturtheologie verlassen, da sein Gesetz über die Entstehung der Arten auch die Verzichtbarkeit einer göttlichen Erstursache für das Verständnis von Artenentstehung und Zweckmäßigkeit in der lebendigen Natur implizierte. Mit anderen Worten: Darwin erklärte „die Möglichkeit der Entstehung von Zweckmäßigkeit im Lebendigen ohne die Voraussetzung eines zwecksetzenden und zweckrealisierenden Subjekts“<sup>5</sup>.

Für Darwin war mit seinen Entdeckungen das alte Verhältnis von Naturkunde und Theologie zerbrochen. Er hat die Naturkunde/Naturwissenschaft von den Vorgaben der Theologie befreit. Die Frage war und sie stellt sich bis heute: Wie ist das Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaft zu bestimmen?

In einem Brief an seinen langjährigen amerikanischen Freund Asa Gray schrieb er:

„Ich hatte nicht die Absicht atheistisch zu schreiben. Ich gebe zu, dass ich nicht so deutlich wie andere – obwohl ich wünschte, ich könnte es – Beweise für eine wohlthätige Absicht erkennen kann. Dazu scheint es mir zu viel Elend in der Welt zu geben. Ich kann mir nicht einreden, dass ein wohlthätiger und ein mächtiger Gott vorsätzlich die Schlupfwespen mit der ausdrücklichen Absicht geschaffen hätte, dass sie sich im inneren der lebenden Körper von Raupen ernähren, oder dass Katzen mit Mäusen spielen sollten. ... Ich

neige dazu, alles als das Ergebnis von genau geplanten Gesetzen zu betrachten, wobei die Einzelheiten, ob gut oder schlecht, dem überlassen bleiben, was wir vielleicht Zufall nennen (...).“<sup>6</sup>

Mehrfach gesteht Darwin, dass er in der Frage des intelligent design „völlig im Durcheinander“ sei. Für ein „intelligent design“ sieht er beim Anblick der Natur keine Evidenz:

„Denn ich bin nicht bereit einzuräumen, dass Gott die Federn im Schwanz der Felsentaube dazu bestimmt hat, in höchst eigentümlicher Weise zu variieren, damit der Mensch solche Variationen auswählen kann, um einen Fächer daraus zu machen; und wenn dies nicht eingestanden wird, ... kann ich kein Design in den Strukturvariationen bei Tieren im Naturzustand sehen, – jene Variationen, die für das Tier nützlich waren, werden erhalten und die nutzlosen oder schädlichen zerstört.“<sup>7</sup>



DU BIST ICH, 2008, Frenzy Höhne

Eve-Marie Engels stellt zusammenfassend fest:

„Letztlich spielt es bei Darwin gar keine Rolle, ob Gott diese Naturgesetze geplant und eingerichtet hat, weil Darwin seine Theorie der Zweitursachen unabhängig von einer Erstursache und deren möglichen Attributen konzipiert. Gerade weil wir Gottes Willen nicht kennen, müssen wir die Gesetze ohne Spekulationen über ihn entwerfen.“<sup>8</sup>

An dieser Stelle kann zweierlei festgehalten werden:  
1. Darwins Evolutionstheorie lässt sich gerade nicht – wie es etwa das Beispiel des Darwin-Fisches suggeriert – für einen weltanschaulichen Atheismus funktionalisieren.

2. Darwin sah sich nicht in der Lage, das Verhältnis von Theologie und Naturwissenschaft mit Hilfe eines neuen Modells zu beschreiben. Er zog sich – bei aller Wertschätzung der gesellschaftlichen und kulturellen Bedeu-

tung von Religion – auf den Standpunkt eines Agnostikers zurück, weil – wie er sagte – wir das „Mysterium vom Anfang aller Dinge“ nicht aufklären können. Damit vertrat er eine Position, die von der radikalen Trennung von Naturwissenschaft und Theologie bestimmt war.

Bischof Huber hat den uneinholbaren und nicht zu widerlegenden Kern der Darwinschen Entdeckung für uns heute wie folgt bestimmt:

„Geschichtlich zu sein, ist Teil der menschlichen Natur. Denn der Mensch erfährt nicht nur das eigene Leben als Geschichte. Er ist auch nicht nur als Individuum in die Geschichte verflochten, sondern die Gattung Mensch ist das Produkt einer Geschichte. In die Geschichte des Kosmos tritt der Mensch erst spät ein; doch die Vorstufen, die schließlich zur Entstehung der Gattung *Homo sapiens* führen, lassen sich Schritt für Schritt und mit wachsender Präzision bestimmen.“<sup>9</sup>

## 2. Verhältnismodelle von Naturwissenschaft und Theologie

In Anlehnung an Martin Rothgangel<sup>10</sup> unterscheide ich im Folgenden drei Modelle der Verhältnisbestimmung von Naturwissenschaft und Theologie:

1. das Konfliktmodell,
2. das Trennungs- oder Unabhängigkeitsmodell,
3. das Dialogmodell.

### Das Konfliktmodell

Das Konfliktmodell ist dadurch gekennzeichnet, dass beide Disziplinen den Anspruch erheben, über denselben Gegenstand rivalisierende Aussagen zu machen. Die Vertreter dieses Modells konstruieren eine Entweder-oder-Entscheidung, bei der nur eine Position richtig sein kann. Zu dieser soll sich der Anhänger bzw. Gläubige bekennen.

Das Konfliktmodell kann von naturwissenschaftlicher, aber auch von christlicher Seite aus formuliert werden. Daher ist von einer szientistischen bzw. biblizistischen Variante innerhalb des Konfliktmodells zu unterscheiden. Beide Varianten weisen strukturelle Entsprechungen auf: Beide gehen davon aus, dass moderne Wissenschaft und religiöser Glaube notwendiger Weise in Konflikt zueinander stehen, beide proklamieren für ihr Wissen ein festes Fundament (Logik/ Vernunft versus Bibel/ Offenbarung) und beide vertreten die Ansicht, dass sich naturwissenschaftliche und religiöse Aussagen auf den gleichen Bereich beziehen.

Als prominenter Vertreter des szientistischen Modells steht Richard Dawkins, der mit seinem Bestseller „The God Delusion“ (2006) (Der Gotteswahn) aus einer evolutionstheoretischen Perspektive beansprucht, die Nicht-Existenz Gottes „beweisen“ zu können.

Für das biblizistische Modell steht der Kreationismus bzw. im modernisierten Gewand unter der Bezeichnung „intelligent design“.

Vertreter des Kreationismus fordern eine Anpassung der Naturwissenschaften, insbesondere der Biologie, an

die Aussagen der Bibel. Der Theologe Lutz von Padberg, einer der bekanntesten Vertreter des Kreationismus in Deutschland, begründet seine Position in Bezug auf die Weltentstehung folgendermaßen:

„Gott offenbart sich in seinem Wort, weshalb eine klare Stellung zur Bibel die zentrale Voraussetzung der biblischen Wissenschaftsphilosophie ist. Wenn hier Abstriche gemacht werden, gerät die entscheidende Grundlage des Denkens ins Wanken. (...) Die Bibel als Offenbarungsurkunde ist daher die fehlerbare autoritative Richtschnur auch für die denkerische Erfassung des Schöpfungsbestandes und gibt somit den Deutungsrahmen für die naturwissenschaftliche Forschung.“<sup>11</sup>

Aus kreationistischer Sicht sind die Evolutionstheorie Darwins sowie die Urknalltheorie als Irrlehren anzusehen, die dem biblischen Wortlaut widersprechen. Nach dem so genannten „Kurzzeit-Kreationismus“ ist die Erde weniger als 10.000 Jahre alt. Sie wurde einschließlich aller Lebewesen und des Menschen in sechs Tagen erschaffen, wie die Bibel es beschreibt.<sup>12</sup>

### Das Trennungs- oder Unabhängigkeitsmodell

Eine Möglichkeit, eine konfliktfreie Verhältnisbestimmung von Naturwissenschaft und Theologie zu beschreiben, bietet das Unabhängigkeits- oder auch Trennungsmodell. Es geht von der Behauptung aus, Naturwissenschaft und Theologie seien zwei voneinander völlig unabhängige und autonome Forschungsfelder. Als prominenter theologischer Vertreter ist Karl Barth zu nennen. So schreibt er in einem Brief an seine Großnichte vom 18. Februar 1965, dass Naturwissenschaft und Theologie gar nichts miteinander zu tun hätten und es auch nicht möglich sei, sich mit beiden gleichzeitig auseinanderzusetzen:

„Hat euch im Seminar niemand darüber aufgeklärt, dass man die biblische Schöpfungsgeschichte und eine naturwissenschaftliche Theorie, wie die Abstammungslehre, so wenig miteinander vergleichen kann wie, sagen wir: eine Orgel mit einem Staubsauger! – dass also von ‚Einklang‘ ebenso wenig die Rede sein kann wie von Widerspruch?“<sup>13</sup>

### Das Dialogmodell

Vertreterinnen und Vertreter von Theologie und Naturwissenschaften stellten verstärkt seit den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts die scharfe Abgrenzung von Naturwissenschaft und Theologie in Frage zugunsten einer Suche nach Gemeinsamkeiten und Überschneidungen, aber ohne beide Bereiche vorschnell miteinander zu identifizieren. „Wissenschaftstheoretische Überlegungen zeigten, dass die Naturwissenschaften keineswegs rein objektiv sind. Wissenschaftliche Daten sind von Vorüberlegungen und vorhergehenden Auswahlkriterien abhängig. Die Auswertung von Daten erfolgt nicht rein logisch, da sie einem subjektiven Interpretationszwang unterworfen ist. Das Dialogmodell zeigt zwar die charakteristischen Unterschiede naturwissenschaftlichen und theologischen Arbeitens auf, versucht aber, beide Positionen miteinander ins Gespräch zu bringen.“<sup>14</sup>





PANORAMAFAMILIEN, 2002, Frenzy Höhne

Das Prinzip der Komplementarität steht für das Dialogmodell im Zentrum der wissenschaftstheoretischen Reflexion: Die sich dem Menschen eröffnende Wirklichkeit ist so komplex, dass sie nur in verschiedenen Sichtweisen und Perspektiven zu beschreiben ist. Damit gibt es prinzipiell verschiedene, möglicherweise auch sich widersprechende Möglichkeiten, von ein und demselben „Objekt“ zu sprechen. Das Dialogmodell überwindet die Gegensätzlichkeit der Sichtweisen von Wirklichkeit, ohne aber eine unmittelbare und vollständige Vereinbarkeit von Naturwissenschaft und Theologie zu behaupten.

Für das Dialogmodell steht exemplarisch der Physiker Jürgen Audretsch, der mit seinen Überlegungen einen Beitrag zum interdisziplinären Dialog zwischen Naturwissenschaft und Theologie leisten will:

„Das Verständnis eines der beiden Gebiete soll dabei durch den Vergleich mit dem anderen Gebiet eine besondere Vertiefung erhalten. Aus dem vergleichenden Blick auf das andere Gebiet entwickeln sich Ansatzpunkte für die Fortführung des Dialogs. (...)“

Wir machen durch experimentelle Anordnungen vermittelte und durch entsprechende Theorien gedeutete Erfahrungen in erschlossenen Anwendungsbereichen. Auch durch den religiösen Glauben erschließen sich dem Gläubigen neue Wirklichkeitsbereiche, die dem Nicht-Gläubigen verschlossen sind. Ein Beispiel ist der Bereich des Göttlichen, soweit er dem Gläubigen zugänglich ist. Gleichfalls gilt, dass dieser Bereich sich nur vermittelt in gedeuteten Erfahrungen zeigen kann.“<sup>15</sup>

Grundlage des Dialogs ist hier die Erkenntnis unterschiedlicher Erfahrungen, deren Deutungen sich aber auf einen gemeinsamen, umfassenden Begriff von Wirklichkeit beziehen.

### 3. Alltagstheorien von Kindern und Jugendlichen zum Verhältnis von Naturwissenschaft und Theologie

Empirische Untersuchungen zur Ausbildung des Gottes- und Weltbildes sowie des Denkens in Komplementarität belegen, dass sich die Verbindung einer naturwissenschaftlichen und einer theologischen Sichtweise der Wirklichkeit in der Lebensgeschichte eines Menschen sehr kon-

fliktreich gestalten kann. Dabei werden religiöse und naturwissenschaftliche Faktoren sehr unterschiedlich aufeinander bezogen, eine Perspektive kann dabei durchaus weitgehend von der anderen verdrängt werden.

In religionspädagogischer Perspektive steht die Frage der Voraussetzungen eines Denkens in Komplementarität im Vordergrund. Die Studien von Fritz Oser und Karl Helmut Reich zeigen, dass eine begründete Anerkennung scheinbar gegensätzlicher Sichtweisen erst in späteren Stufen des Denkens in Komplementarität möglich wird. Und das bedeutet: Erst ab dem späten Jugendalter können komplementäre Sichtweisen eigenständig nachvollzogen werden.<sup>16</sup>

Das Gottesbild von Kindern im Grundschulalter lässt sich beschreiben mit den Attributen „anthropomorph“ und „artifizialistisch“. Gott ist der „große Macher“, der alles erschaffen hat. Ein Konflikt zwischen Gottesbild und naturwissenschaftlichem Weltbild ist daher faktisch vorprogrammiert. In der Regel führt dies bei Kindern dazu, dass naturwissenschaftliche Weltbildelemente mit Gottesbildvorstellungen zu „hybriden“ Weltbildkonstruktionen vermischt werden. Gott hält sich dann gleichsam wie ein Hyperkosmonaut zwischen Sonne, Erde und Milchstraßen auf. Dies verdeutlicht die Aussage eines zwölfjährigen Jungen:

„Am Anfang geschah ‚von selbst‘ eine große Explosion, Materiekumpen flogen durch das Weltall, das ‚immer schon da war‘, dann sah Gott einen dieser Klumpen, nämlich unsere Erde, fand ihn für seine Zwecke geeignet und schuf auf ihm gemäß der im Sechstageswerk beschriebenen Ordnung an einem Tag die Pflanzen, dann die Tiere und den Menschen.“<sup>17</sup>

Erkennbar ist hier unschwer die Vermengung von Urknalltheorie und priesterlicher Schöpfungserzählung. „Das Bedeutsame an diesem Stadium ist, dass mit der ‚Physikalisation des Himmels‘ die vertikale Achse verloren geht. Gott wohnt nicht mehr in einem ganz andersartigen Bereich, es findet eine Banalisierung der Transzendenz Erfahrung statt.“<sup>18</sup>

Befragungen von Jugendlichen zeigen, dass sich etwa die Hälfte der Jugendlichen von ihrem Kinderglauben distanzieren. Die Fähigkeit zu formalen Denkopoperationen

und Hypothesenbildung führt vielfach dazu, dass die Frage der wissenschaftlichen Beweisbarkeit immer mehr an Bedeutung gewinnt. Deutlich wird dies an dem Anstieg von zustimmenden Äußerungen zu der Aussage „Die Naturwissenschaft hat die Bibel widerlegt“ von 17 Prozent der Elfjährigen auf 29 Prozent der 16-Jährigen. Noch gravierender ist der Anstieg bei der Aussage „Die Naturwissenschaft hat die biblische Schöpfungserzählung widerlegt“ (von 20 Prozent der Elfjährigen auf 49 Prozent der 16-Jährigen).<sup>19</sup>

Nicht ohne Grund hat Nipkow als eine der vier Einbruchstellen jugendlichen Gottesglaubens „die enttäuschte Erwartung an Gott als Schlüssel zur Erklärung der Welt“ (neben Theodizee, Gebet und Kirche) bestimmt. Die Ergebnisse zeigen insgesamt, dass Wissenschaftsgläubigkeit ein negativer Faktor hinsichtlich der Einstellung zum Christentum ist und sich mit zunehmendem Alter eine steigende Wissenschaftsgläubigkeit unter Jugendlichen finden lässt.

Aber: Auch wenn beim Gottesbild von Jugendlichen die Kategorie „Naturwissenschaft widerlegt Gott“ scheinbar dominiert, gilt es keine vorschnellen Schlüsse zu ziehen. So finden sich in einer Erhebung von 245 Texten aus dem Jahr 1999 ebenso viele Meinungen, die einen Gottesglauben mit Naturwissenschaft vereinbaren. Systematisiert lassen sich drei charakteristische Argumentationsmuster aufzeigen:

1. Naturwissenschaft widerlegt biblische Schöpfungserzählung,
2. Naturwissenschaft „und“ Glaubenskonflikt,
3. Vermittlungsstrategien von Naturwissenschaft und Gottesglaube.

Dazu drei typische Aussagen von Jugendlichen:<sup>20</sup>

„Gott war mal da und es gibt ihn nicht mehr. Wenn man logisch denkt, sieht man das auch ein. Die Menschen wären von Gott entstanden. Das ist doch Blödsinn. Man hat doch bewiesen, dass die Menschen vom Affen abstammen (...) Wenn es Gott gibt, dann soll er doch kommen und uns helfen. Soll er doch die Kriege, die auf der Erde sind abschaffen, dann soll er doch kommen und allen Menschen beweisen, dass er da ist (...) Wenn er was beweist, dann erst glaube ich an ihn.“

An dieser Aussage zeigt sich, welche Bedeutung der Themenkreis „Welt- bzw. Lebensentstehung“ und die Forderung nach einem „Beweis“ für Jugendliche hat.

„Ich komme in den Gedanken, wie ist die Erde entstanden. Denn kann man sagen, Gott hat die Welt erschaffen, oder die Erde ist durch biologische Weise entstanden. Je länger ich darüber nachdenke, desto aufgeregter und angeregter werde ich, und dann sage ich zu mir, es hat ja sowieso keinen Sinn darüber nachzudenken und lasse das Thema wieder fallen.“

Gott ist hier nicht widerlegt, aber eine reflektierte „Vermittlungsstrategie“ zwischen Naturwissenschaft und Theologie steht nicht zur Verfügung.

„Ich bin nicht der Ansicht, dass Erkenntnisse der modernen Naturwissenschaften den Glauben an Gott widerlegen können, weil man das, was man glaubt, nicht mit realen Dingen

vergleichen kann. Keiner wird behaupten, die Welt wurde in 7 Tagen erschaffen. Die Schöpfungsgeschichte ist wohl eher sinnbildlich gemeint. Man kann nicht mit Naturwissenschaft Zufälle messen. (...) Man kann keine Liebe seh'n und sie ist da, wir werden von ihr beeinflusst, sie lässt uns Dinge tun, aber keiner kann's wissenschaftlich belegen. Man kann die Pulse messen etc. aber nicht das Gefühl, also kann man die Existenz Gottes nicht nachweisen.“

Deutlich werden drei Vermittlungsansätze: Glaube als eigene Dimension, der Verweis auf die Grenzen der Naturwissenschaft und ein nichtwörtliches Verständnis der biblischen Schöpfungsgeschichte.

Weiterhin kann festgehalten werden: Die Alltagstheorien der Jugendlichen haben eine deutliche Affinität zu den skizzierten wissenschaftlichen Verhältnismodellen von Naturwissenschaft und Theologie; sie haben – nicht nur deshalb – eine eigene Dignität.

#### 4. Biblischer Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie im Unterricht

Nicht nur im Blick auf die von der hessischen Kultusministerin Wolff im Sommer vorletzten Jahres ausgelöste Debatte zur Gegenüberstellung von Evolution und biblischen Schöpfungsaussagen im Biologieunterricht muss gesagt werden, dass in der schulischen Wirklichkeit das „Dialogmodell“ keineswegs bestimmend ist. Auch in der öffentlichen Debatte wurde vielfach im Sinne des „Trennungsmodells“ von Naturwissenschaft und Theologie argumentiert nach dem Motto: „Der Schöpfungsbericht wird im Religionsunterricht, die Evolutionstheorie im Biologieunterricht ‚gelehrt‘“.

Diese Argumentation greift auch deshalb zu kurz, da in der weltanschaulich neutralen Schule – wie ebenso die neue Orientierungshilfe der EKD feststellt – „sich prinzipiell alle Unterrichtsfächer sowohl mit dem Schöpfungsglauben als auch mit der Evolutionstheorie auseinandersetzen (können)“<sup>21</sup>. Allerdings muss gewährleistet sein, dass dies unter Beachtung der Standards einer wissenschaftlich verantworteten Bildung erfolgt.

#### Curriculare Vorgaben

Curriculare Vorgaben betonen durchgängig die Notwendigkeit fächerübergreifenden Arbeitens. Im Gegensatz zu Lehrplänen aus anderen Bundesländern<sup>22</sup> enthält das niedersächsische „Kerncurriculum Biologie“ für die Jahrgänge 5 bis 10 des Gymnasiums im Rahmen der Unterrichtsthematik Evolutionstheorie keine expliziten Hinweise auf Stichworte wie „Schöpfungsgeschichte“ oder „Schöpfungserzählungen“. Allerdings werden für den Kompetenzbereich „Bewertung“ die Bedeutung von Themen „angewandter Biologie“ (z.B. Umwelt- und Naturschutz) herausgestellt und Fragen eigener und gesellschaftlicher Werthaltungen hervorgehoben. Im Zusammenhang der Themenschwerpunkte „Liebe und Sexualität“ wird explizit auf Bezüge zu den Fächern Religion und Werte und Normen

verwiesen. Wertentscheidungen erfordern die „Fähigkeit zum Perspektivwechsel“, diese wird als Kompetenz im Kerncurriculum verankert.<sup>23</sup> Daher kann gesagt werden, dass das Kerncurriculum Biologie zumindest Voraussetzungen beschreibt, die fächerübergreifendes Arbeiten zum Thema „Evolution und Schöpfung“ ermöglichen.

Die Analyse von gymnasialen Biologielehrbüchern zeigt ein sehr unterschiedliches Bild. Die Lehrbücher für die Sekundarstufe I enthalten in der Regel ein eigenständiges Kapitel zu evolutionsbiologischen Fragestellungen („Abstammungslehre“, „Evolution biologie“, „Die Herkunft

fungsglaube wird lediglich als historische Wissenstheorie eingeführt, der sich durch die moderne Wissenschaft erledigt hat.

### Didaktische Folgerungen bzw. Konsequenzen

1. Unterrichtsprojekte müssen Raum bieten, in denen die Alltagstheorien von Schülerinnen und Schülern ihren Platz haben. Erst auf der Basis der Wahrnehmung und Wertschätzung ihrer Alltagstheorien kann der Dialog mit fachwissenschaftlichen Inhalten gelingen. Die positive Religionsfreiheit schließt ebenso ein, dass Schülerinnen und Schüler ihre eigenen – zum Beispiel auch kreationistische oder atheistische – Auffassungen zum Ausdruck bringen können.

2. Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie bilden unterschiedliche Zugänge zur Wirklichkeit ab.<sup>25</sup> Komplementäres Denken setzt Einsichten in erkenntnis- und wissenschaftstheoretische Zusammenhänge voraus. Aufgabe der Schule ist es, eine Lernumgebung zu schaffen, die es ermöglicht, diese Einsichten zu erwerben. In diesem Sinne ist die Schöpfungsthematik in den umfassenden Kontext der Frage nach der Möglichkeit der menschlichen Wahrnehmung und Erkenntnis der Welt zu stellen.<sup>26</sup>

3. Die Auseinandersetzung mit kreationistischen Positionen muss

mit theologischen Argumenten erfolgen. Diese sind strikt von biologischen Argumenten zu trennen. Alle Versuche, Schöpfung und Evolution auf faktischer Ebene miteinander zu verbinden, so wie dies der Kreationismus versucht, sind abzulehnen.

4. Eine sachgerechte Verhältnisbestimmung von Schöpfungsglaube und Evolutionstheorie in der Schule, aber auch die Auseinandersetzung mit dem Kreationismus kann nicht allein in einem Fach der Schule gelingen. Die einzelnen Fächer stoßen hier notwendigerweise an Grenzen ihrer Kompetenz. Dies gilt ebenso für den Religionsunterricht, wie für die naturwissenschaftlichen Fächer der Schule. Die Orientierungshilfe der EKD spricht sich daher für einen „fächerverbindenden Unterricht“ aus, in denen Lehrkräfte ihre unterschiedlichen Kompetenzen einbringen können. So kann der Religionsunterricht die exegetische Erarbeitung der Schöpfungsberichte in Genesis 1 und 2 als seinen spezifischen Wissensbeitrag eintragen, während der Biologieunterricht mit der Evolutionstheorie seinen spezifischen Blick auf Welt und Wirklichkeit vorstellt. Ziel schulischer Bildung ist es, dass Schülerinnen und Schüler mit der Eigenart unterschiedlicher Weltzugänge und Deutungen von Mensch und Wirklichkeit bekannt gemacht wer-



PÄRCHEN – SIE/IHN, 2009, Frenzy Höhne

des Menschen“). Hinsichtlich der Schöpfungsthematik finden sich in den Lehrbüchern für die Klassen 7 bis 10 entweder keine Bezüge oder der Hinweis auf die Schöpfungslehre wird innerhalb der Darstellung eines historischen Überblicks der Evolutionstheorien eingefügt. Eine Auseinandersetzung zwischen dem gegenwärtigen wissenschaftlichen Erkenntnisstand zur Evolution mit den Inhalten und Aussagen der biblischen Schöpfungsberichte findet man vergeblich. Exemplarisch für derartige Gegenüberstellungen ist ein Auszug aus dem Biologie-Lehrbuch des Schroedel-Verlages:

„Und Gott machte die Tiere auf Erden, ein jegliches nach seiner Art, und das Vieh nach seiner Art, allerlei Gewürm auf Erden nach seiner Art.“ Nach diesen Sätzen der Bibel richteten sich die Vorstellungen der Menschen lange Zeit. Man glaubte, dass alle Lebewesen einmal in der Form, wie sie heute leben, von Gott geschaffen worden waren. Veränderungen, wie etwa die Entstehung des langen Giraffenhalses aus einer kürzeren Form konnte man sich nicht vorstellen. Diese Betrachtungsweise ist die Theorie von der Konstanz der Arten.“<sup>24</sup>

Auch hier wird deutlich: Das Lehrbuch ist von einem „dialogischen“ Verständnis der Betrachtungsweisen von Naturwissenschaft und Theologie weit entfernt. Der Schöp-

den. Nur ein vertieftes Verstehen verschiedener Zugänge zur Welt kann ein Denken in komplementären Sichtweisen von Wirklichkeit ermöglichen.

*Prof. Dr. Friedhelm Kraft ist Rektor des Religionspädagogischen Instituts Loccum.*

## Anmerkungen

- 1 1 Der folgende Text ist eine überarbeitete Fassung eines Vortrages, der am 11.10.2008 im Rahmen des Treffpunktes Schule in Loccum gehalten worden ist.
- 2 [www.antitheismus.de](http://www.antitheismus.de)
- 3 Vgl. Schrader, Christopher: Sorry, Darwin, in: [www.sueddeutsche.de/wissen](http://www.sueddeutsche.de/wissen) vom 15.9.2008.
- 4 Vgl. Engels, Eve-Marie: Charles Darwin, München 2007, S. 47.
- 5 Ebd., S. 123.
- 6 Zit. n. der Romanbiografie von Stone, Irving: Der Schöpfung wunderbare Wege. Das Leben des Charles Darwin, Hamburg 2005 (1981), S. 833.
- 7 Zit. n. Engels, S. 118.
- 8 Ebd., S. 121.
- 9 Huber, Wolfgang: Der christliche Glaube. Eine evangelische Orientierung, Gütersloh 2008, S. 27.
- 10 Rothgangel, Martin: Naturwissenschaft und Theologie. Wissenschaftstheoretische Gesichtspunkte im Horizont religionspädagogischer Überlegungen, Göttingen 1999, S. 131.
- 11 Zit. n. Rothgangel, Martin: Evolution heute. Ein Wettbewerbsbeitrag. Unveröffentlichtes Manuskript, S. 7f.
- 12 Vgl. zur Auseinandersetzung mit Kreationismus und Intelligent Design Hemminger, Hansjörg: Mit der Bibel gegen die Evolution. Kreationismus und „intelligentes Design“ – kritisch betrachtet, EZW-Texte Nr. 195/2007.
- 13 Zit. n. Rothgangel, Naturwissenschaft, S. 277.
- 14 Rothgangel, Evolution, S. 9. Als Vertreter des Dialogmodells sind exemplarisch zu nennen: Carl Friedrich v. Weizsäcker, Haimar v. Dittfurth, Albert Einstein, Nils Bohr, Hans-Peter Dürr, Hans Küng, Karl Rahner, Jürgen Moltmann und Wolfhart Pannenberg.
- 15 Audretsch, Jürgen: Erfahrung und Wirklichkeit – Überlegungen eines Physikers, in: Jürgen Audretsch/ Klaus Nagorni (Hg): Was ist Erfahrung? – Theologie und Naturwissenschaft im Gespräch, Karlsruhe 2002, S. 9; 20.
- 16 Oser/Reich haben Stufenniveaus des Denkens in Komplementarität herausgearbeitet, die sich den Stufen der kognitiven Entwicklung nach Piaget zuordnen lassen: Niveau I: A und B werden jeweils für sich alleine betrachtet. Je nach Kenntnis und Sozialisation wird meist A oder B gewählt, gelegentlich beide, jedoch ohne wirkliche Begründung. Niveau II: Die Möglichkeit, dass A und B beide gelten können, wird in Betracht gezogen. Niveau III: A und B werden beide als notwendig erkannt. Niveau IV: A und B werden als zusammengehörig verstanden und die Beziehung zwischen beiden wird geklärt. Oser, Fritz/Reich, Karl Helmut: Wie Kinder und Jugendliche gegensätzliche Erklärungen miteinander vereinen, in: schweizer schule 78/1991, S. 22f; vgl. Dietrich, Veit-Jakobus, Schöpfung und Natur im RU, in: Glaube und Lernen 1/08, S. 80ff.
- 17 Zit. n. Rothgangel, Gottes- oder Affenkind? Bibel und Naturwissenschaften bei SchülerInnen, in: Reinhard Feldmeier/ Hermann Spiekermann (Hg.): Die Bibel. Entstehung – Botschaft – Wirkung, Göttingen 2004, S. 119f.
- 18 Rothgangel, Gottes- oder Affenkind, S. 120.
- 19 Schottische Studie von 1986. Vgl. Rothgangel, Gottes- oder Affenkind, S. 121f.
- 20 Zit. n. Rothgangel, Gottes- oder Affenkind, S. 125ff.
- 21 Weltentstehung, Evolutionstheorie und Schöpfungsglaube in der Schule. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, EKD Texte 94, Hannover 2008, S. 19.
- 22 Vgl. Körner, Beatrice: Schöpfung und Evolution. Religionspädagogische Untersuchungen zum Biologieunterricht an kirchlichen Gymnasien in Ostdeutschland, Leipzig 2006, S. 48
- 23 Vgl. Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5-10. Naturwissenschaften: hrsg. v. Niedersächsischen Kultusministerium, Hannover 2007, S. 78 und 86.
- 24 Hoff, Peter, u.a. Biologie heute 2G 7-10, S. 330, zit. nach Körner, S. 39.
- 25 Die Unterschiedlichkeit der Weltzugänge korrespondiert mit der bildungstheoretischen Bestimmung von unterschiedlichen Modi der Weltbegegnung (und –erfahrung) nach Jürgen Baumert: kognitiv-instrumentell (Mathematik, Technik und Naturwissenschaft), ästhetisch-expressiv (Kunst, Literatur, Musik, Sport), normativ-evaluativ (Recht, Wirtschaft, Gesellschaft) und der Bereich Probleme konstitutiver Rationalität („Fragen des Ultimativen“) (Philosophie, Religion) (37f). In diesen vier Bereichen sollen Schüler „kanonisches Orientierungswissen“ (Klieme) erwerben.
- 26 Vgl. die diesbezüglichen Unterrichtseinheiten der neuen Ausgaben des Unterrichtswerkes SpurenLesen: „Ich sehe was, was Du nicht siehst“ (5/6); „Auf den zweiten Blick“ (7/8); „Sich ein Bild machen“ (9/10). Michael Fricke formuliert im Blick auf Grundschul Kinder: „Komplementäres Denken ist ein Habitus und nur als Frucht eines wiederholten Übens zu erreichen. Realistische Teilziele dorthin sind das Wahrnehmen von Meinungsdifferenzen, das Einüben der Nachdenklichkeit und des Formulierens eigener Gedanken ... sowie das Herausbilden einer Sensibilität und Offenheit gegenüber christlich-religiösen Haltungen und Aussagen angesichts eigener naturwissenschaftlicher Kenntnisse über die Welt.“ Fricke, Michael: „Schwierige“ Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe, Göttingen 2005, S. 386.

# Ausstellung in der Lernwerkstatt

Das aktuelle Thema:

## Arbeiten mit dem neuen Kerncurriculum: Nach Gott fragen

von Mitte Februar bis Anfang August 2009

Erarbeitet von Petra Buschatz, Bettina Focke, Amke Frerichs, Tanja Holtz, Ingrid Illig, Christine Labusch, Beate Peters, Imke Rode-Wagner, Jutta Sydow und Tanja Voss



# Zum Umgang mit dem Kreationismus in Schule und Öffentlichkeit

## Sieben fachdidaktische Leitideen<sup>1</sup>

Von Horst Bayrhuber

Die Diskussion über die Behandlung kreationistischer Auffassungen im Biologieunterricht zieht mittlerweile auch in Deutschland Kreise. Im Folgenden wird begründet, warum kreationistische Aussagen über die Natur nicht Lehrplaninhalt der Schulfächer sein, also nicht gleichberechtigt neben den Ergebnissen der Evolutionsbiologie unterrichtet werden können. Zugleich werden Argumente für die kritische Auseinandersetzung mit pseudowissenschaftlichen Aussagen von Kreationisten angeführt. Es soll deutlich werden, dass solche Aussagen weder biologischen noch wissenschaftstheoretischen oder theologischen Erkenntnissen standhalten. Weiterhin soll gezeigt werden, dass der Kreationismus auch Grundlagen der Physik und der Geowissenschaften in Frage stellt und daher fachübergreifend zu kritisieren ist. Diese ausführliche Beschäftigung mit verschiedenen Aspekten des Kreationismus soll jedoch nicht nahe legen, dem Kreationismus breiten Raum im Schulunterricht zu geben. Auf jeden Fall sollten die Lehrkräfte aber die für eine kritische Auseinandersetzung erforderlichen Argumente zur Hand haben, wenn die Thematik von Schülern im Unterricht oder aber in der Öffentlichkeit angesprochen wird.

### Sieben fachdidaktischen Leitideen: Eine Übersicht

1. Kreationisten machen pseudowissenschaftliche Aussagen über die Natur, sie können das Naturgeschehen nicht erklären. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss daher mit wissenschaftstheoretischen Argumenten erfolgen, und zwar auf der Basis soliden Wissens aus der Biologie und anderen Wissenschaften.
2. Kreationisten setzen fälschlicherweise Kreationismus mit Theismus sowie das Akzeptieren von Abstammungslehre und Evolutionstheorie mit Atheismus gleich. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss daher auch mit theologischen Argumenten erfolgen. Diese sind von biologischen Argumenten strikt zu trennen.
3. Die Abstammungslehre kann das Selbstverständnis des Menschen berühren. Werden biologische und nicht biologische Aussagen zum Menschenbild nicht streng getrennt, so kann dies die Akzeptanz von Abstammungslehre und Evolutionstheorie behindern.
4. Kreationisten verfolgen insgeheim gesellschaftspolitische Ziele. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss deshalb auch mit sozialwissenschaftlichen Argumenten erfolgen.
5. Kreationistische Aussagen über die Natur können nicht Lehrplaninhalt sein. In der Schule werden jedoch Grundlagen für die fachübergreifende Auseinandersetzung mit dem Kreationismus im Biologieunterricht, Religionsunterricht, Geographieunterricht, Physikunterricht und Politikunterricht gelegt.
6. Fehlvorstellungen von der Evolution erschweren die Behandlung dieses Themas im Unterricht und in der Kommunikation mit der Öffentlichkeit. Die verbreitete teleologische Vorstellung von der Evolution steht der kreationistischen Auffassung näher als der Evolutionstheorie.
7. Zur Information in der Öffentlichkeit ist in Deutschland ein (Darwin-)Science Center erforderlich.



**1. Kreationisten machen unwissenschaftliche Aussagen über die Natur, sie können das Naturgeschehen nicht erklären. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss daher mit wissenschaftstheoretischen Argumenten erfolgen, und zwar auf der Basis soliden Wissens aus der Biologie und anderen Wissenschaften.**

Kreationisten sind der Auffassung, die Evolutionstheorie könne die Entwicklung komplexer Biosysteme nicht erklären, und lehnen diese Theorie daher ab. Sie behaupten, solche Systeme seien das Ergebnis gezielter Planung durch den Schöpfer. Demgegenüber wird in den Naturwissenschaften eine Theorie, die bestimmte Phänomene nicht erklären kann, modifiziert, ergänzt oder durch eine andere erklärungsmächtigere Theorie ersetzt. Eine naturwissenschaftliche Theorie ist nachprüfbar. Eine solche Theorie durch eine Glaubenslehre (Schöpfungslehre) zu ersetzen heißt, die Theorieentwicklung einzustellen und damit die naturwissenschaftliche Arbeit zu beenden.

Die Annahme „Gott hat die Welt erschaffen“ ist nicht falsifizierbar und daher keine naturwissenschaftliche Hypothese.

- Wer eine solche „Hypothese“ aufstellt, kann wissenschaftlich nicht scheitern; denn eine Aussage zum Schöpfungshandeln Gottes kann nicht überprüft werden, sie kann also weder bewiesen noch widerlegt werden. Die genannte kreationistische Aussage ist daher keine naturwissenschaftliche Hypothese. Intelligent Design gehört somit nicht zu den Naturwissenschaften, es handelt sich nicht um eine Teildisziplin der Biologie. Aus einer Schöpfungslehre lassen sich allgemein keine falsifizierbaren Hypothesen ableiten, sie ist daher wissenschaftlich leer und liefert keine Erklärungen des Naturgeschehens.
- Im Gegensatz dazu umschließt die Evolutionstheorie widerspruchsfrei alle Ergebnisse der Biologie, kein Ergebnis der Biologie steht zu ihr im Widerspruch. Auf ihrer Grundlage wurden zahlreiche Voraussagen über Homologien oder auch den Aufbau von Genen bei unterschiedlichen Arten gemacht. Die Evolutionstheorie steht außerdem mit Ergebnissen anderer Disziplinen z.B. der Geologie und der Astrophysik im Einklang, die unabhängig von der Evolutionstheorie gewonnen wurden.
- Obwohl DARWIN's Evolutionstheorie modifiziert wurde (s. z. B. Synthetische Evolutionstheorie), erwies sie sich im Kern als zutreffend. Dennoch gibt es in der Biologie eine Auseinandersetzung über den Darwinismus (s. z.B. „Kritische Evolutionstheorie“). Entsprechende Kritiker lehnen jedoch die Evolution nicht ab, sondern suchen diese auf andere Weise zu erklären. Keineswegs ersetzen sie die Evolutionslehre durch eine Schöpfungslehre.

Wie jede naturwissenschaftliche Theorie kann die Evolutionstheorie nicht als endgültig abgeschlossen betrach-

tet werden. Möglicherweise gibt sie noch keine vollständige Ursachenbeschreibung. Auch dürfte die Beschreibung der Abstammungsverhältnisse bzw. des Ablaufs der Stammesgeschichte nicht abgeschlossen sein. Mit dem Erschließen neuer Quellen ist mit weiteren Beiträgen in dieser Hinsicht zu rechnen. Die Evolutionstheorie ist aber als hinreichende Theorie anzusehen.

**2. Kreationisten setzen fälschlicherweise Kreationismus mit Theismus sowie das Akzeptieren von Abstammungslehre und Evolutionstheorie mit Atheismus gleich. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss daher auch mit theologischen Argumenten erfolgen. Diese sind von biologischen Argumenten strikt zu trennen.**

Die Aussage, Gott könne nicht Bestandteil einer naturwissenschaftlichen Hypothese sein, ist keineswegs identisch mit der Aussage, es gebe Gott nicht. Aus der methodischen Beschränkung auf empirisch Nachprüfbares (methodischer Naturalismus; „etsi deus non daretur“) folgt nicht, dass es nicht Nachprüfbares nicht gibt. Daher sind auch Vertreter der Evolutionstheorie nicht zwangsläufig Atheisten.

Die Aussage „Gott hat die Welt nicht erschaffen“ kann entsprechend den Ausführungen zur 1. Leitidee naturwissenschaftlich weder bewiesen noch widerlegt werden. Auch aus diesem Grund kann aus den Erkenntnissen der Evolutionsbiologie nicht gefolgert werden, dass Gott nicht existiert.

Eine korrekte Darstellung der Abstammungslehre und der Evolutionstheorie ist eine notwendige, nicht aber eine hinreichende Bedingung einer zielführenden Auseinandersetzung mit Kreationisten. Wer nämlich glaubt, er gehe des Sinnes des Lebens verlustig, wenn er die Abstammungslehre und die Evolutionstheorie akzeptiert, kann allenfalls durch eine theologische Korrektur dieser Auffassung vom Gegenteil überzeugt werden.

So kann aus theologischer Sicht begründet werden, dass der Schöpfer sich um das Universum kümmert und dass er die Evolution, deren Ursachen die Biologie beschreibt, ebenso gewollt hat wie den Menschen als ihr Ergebnis, der den Schöpfer als Sinn und Ziel des Lebens erkennen kann. Theologische und biologische Argumente geraten bei strikter Trennung nicht in Widerspruch.

**3. Die Abstammungslehre kann das Selbstverständnis des Menschen berühren. Werden biologische und nicht biologische Aussagen zum Menschenbild nicht streng getrennt, so kann dies die Akzeptanz von Abstammungslehre und Evolutionstheorie behindern.**

Bezogen auf andere Lebewesen erleben sich Menschen als absolut einzigartig, sie empfinden sich als grundverschie-

den von anderen Arten. Gemäß der Abstammungslehre ist der Homo sapiens dagegen ein Ergebnis der Artbildung in der Evolution, also eine Art unter vielen. So gesehen ist der Mensch biologisch nicht einzigartig und grundverschieden von anderen Lebewesen, er ist Teil der Natur. Auf der Basis anatomischer und physiologischer Eigenschaften sowie biochemischer Merkmale (z.B. Proteinaufbau, DNA-, RNA-Sequenzen) lässt er sich in ein widerspruchsfreies taxonomisches System aller Arten des Lebendigen einordnen.

Aus den evolutionsbiologischen Ergebnissen zur Abstammung des Menschen und seiner Stellung im System des Lebendigen lassen sich keine Aussagen über den Personcharakter des Menschen bzw. die Verantwortung des Individuums ableiten, die z.B. philosophisch, theologisch oder juristisch begründet sind.

**4. Kreationisten verfolgen insgeheim gesellschaftspolitische Ziele. Die Auseinandersetzung mit ihnen muss deshalb auch mit sozialwissenschaftlichen Argumenten erfolgen.**

Die Entwicklung innerhalb des Kreationismus von der „Creation Science“ zu „Intelligent Design“ ist dem First Amendment der Verfassung der USA geschuldet, in dem die Trennung von Staat und Religion festgeschrieben ist. Durch die Entwicklung innerhalb des Kreationismus soll der religiöse Charakter des Kreationismus verschleiert werden. Dadurch soll er zu einer Wissenschaft stilisiert werden, so dass er Thema der Lehrpläne staatlicher Schulen werden kann.

Für das Discovery Institute in Seattle gilt die Aufnahme von Intelligent Design in den Biologieunterricht nur als ein Etappenziel zur Erreichung gesellschaftlicher Veränderungen im Sinne evangelikaler Vorstellungen von der Organisation der Gesellschaft, z.B. von der Rolle der Frau oder vom Umgang mit Homosexuellen: Eines der „Twenty years goals“ des Discovery Institutes heißt „To see intelligent design theory penetrate our religious, cultural, moral and political life“. Dieses Ziel wird in der öffentlichen Darstellung des Kreationismus verschleiert. Die Beschäftigung mit dem Kreationismus erfordert demnach auch sozialwissenschaftliche Analysen.

**5. Kreationistische Aussagen über die Natur können nicht Lehrplaninhalt sein. In der Schule werden jedoch Grundlagen für die fachübergreifende Auseinandersetzung mit dem Kreationismus im Biologieunterricht, Religionsunterricht, Geographieunterricht, Physikunterricht und Politikunterricht gelegt.**

Das Ansinnen der Vertreter des Intelligent Design, ihre Auffassungen sollten gleichberechtigt neben der Evoluti-

onstheorie im Biologieunterricht behandelt werden, ist inakzeptabel, weil naturwissenschaftlich nicht beweisbare bzw. widerlegbare Glaubensaussagen als vorgeblich biologische Aussagen vermittelt werden müssten. Der Biologieunterricht kann nicht als Trojanisches Pferd zum Zwecke religiöser Verkündigung instrumentalisiert werden. Es ist daher auch nicht unfair, die Forderung nach Gleichbehandlung von Evolutionstheorie und Intelligent Design zurück zu weisen.

Der Religionsunterricht muss klarmachen, dass diese Art Theologie nicht auf der Höhe der theologischen Wissenschaft ist, er interpretiert die Schöpfungsberichte der Bibel in ihrem historischen Entstehungszusammenhang und gemäß ihrer theologischen Zielsetzung. Wenn der Religionsunterricht sich mit Ziel- und Sinnfragen der Schöpfungslehre befasst, grenzt er diesen Ansatz klar und eindeutig von der biologischen Erklärung der Abstammungslehre ab.

Im Biologieunterricht wird solides Wissen über die Grundlagen der Evolutionstheorie, der Stammesgeschichte und der Evolution des Menschen erarbeitet.

- Ein besonderer Schwerpunkt ist das Thema Selbstorganisation. Es wird deutlich gemacht, dass im Laufe der Evolution die Komplexität der Struktur und Informationsverarbeitung von Biosystemen durch Selbstorganisation, also ohne ordnende Eingriffe von außen, laufend zunahm.
- Gemäß den KMK-Bildungsstandards für die Sekundarstufe I<sup>2</sup> und den wissenschaftspropädeutischen Prinzipien der Oberstufe wird auch klar gemacht, wie ein Biologe zu wahren und allgemeingültigen Aussagen kommt (Kompetenzbereich „Erkenntnisgewinnung“). In diesem Zusammenhang können die wissenschaftstheoretischen Mängel des „Intelligent Design“ thematisiert werden.
- Auf fachübergreifende Weise wird im Biologieunterricht weiterhin dargestellt, dass die Evolutionstheorie mit einer Vielzahl wissenschaftlicher Inhalte anderer Disziplinen in Einklang steht, die ebenfalls aufgegeben werden müssten, wenn die Evolutionstheorie durch eine Schöpfungslehre ersetzt und der Zeitpunkt der Schöpfung gemäß den Aussagen der Bibel vor 6000 Jahren angesetzt würde. Beispiele dafür sind: Urknall, Alter und Expansion des Universums, Alterung und Sterben von Sternen, Plattentektonik.
- Evolution darf im Biologieunterricht nicht nur am Ende der Sekundarstufen I und II bearbeitet werden. Da sich alle Befunde der Biologie zwanglos der Evolutionstheorie zuordnen lassen, kann und sollte über alle Schuljahre hinweg immer wieder deutlich gemacht werden, dass biologische Phänomene auch evolutive (ultimate) Ursachen haben.

Physikunterricht und Geographieunterricht befassen sich mit den spezifischen Beiträgen der Physik und der Geowissenschaften zur Entstehung und Entwicklung des Weltalls bzw. der Erde und legen dabei ebenfalls einen Schwerpunkt auf Fragen naturwissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung.

Im Politikunterricht kann das vom Kreationismus unausgesprochen favorisierte Gesellschaftsbild erörtert werden. Es sollte deutlich werden, dass im Ansatz des Intelligent Designs gesellschaftspolitische Ziele versteckt sind (ideologiekritische Analyse).

Die Ausbildung von Religionslehrern und Biologielehrern muss zum Teil fachübergreifend erfolgen, so dass damit beide Lehrergruppen auf die Themen Evolution bzw. Schöpfung wissenschaftstheoretisch adäquat im Unterricht eingehen können. Im Biologiestudium müssen demnach auch schöpfungstheologische Fragen, im Theologiestudium evolutionsbiologische Fragen behandelt werden.

**6. Fehlvorstellungen von der Evolution erschweren die Behandlung dieses Themas im Unterricht und in der Kommunikation mit der Öffentlichkeit. Die verbreitete teleologische Vorstellung von der Evolution steht der kreationistischen Auffassung näher als der Evolutionstheorie.**

Viele Schüler haben eine teleologische Vorstellung von der Evolution, sie sehen in der Evolution einen linearen historischen Prozess, der zur „Verbesserung“ der Lebewesen führt und machen sich nicht klar, dass Variationen zufällig auftreten. Diesen Schülern ist nicht deutlich, dass sich in der Evolution diejenigen Formen zwangsläufig durch-

setzen, die unter gegebenen Umweltbedingungen den höchsten Fortpflanzungserfolg aufweisen. Die teleologische Fehlvorstellung steht der Einsicht in das Wechselspiel von Zufall und Notwendigkeit (zufällige Variation, notwendige Selektion) in der Evolution entgegen.

Vielen Schülern fällt außerdem die Unterscheidung von Gen und Merkmal schwer. Daher ist ihnen nicht klar, dass die Selektion am Phänotyp angreift. Zur Frage, unter welchen Bedingungen Fehlvorstellungen am Besten in Richtung der wissenschaftlichen Vorstellungen weiterentwickelt werden, ist Forschungsarbeit erforderlich. In der Forschung ist außerdem zu klären, ob die teleologische Vorstellung von der Evolution die Akzeptanz kreationistischer Vorstellungen erleichtert.

Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass in der Öffentlichkeit eine wissenschaftlich korrekte Vorstellung von den Ursachen und vom Ablauf der Evolution weit verbreitet ist. Aus diesem Grund sind auch dem Verständnis von Zeitungsartikeln zur Evolution Grenzen gesetzt.

**7. Zur Information in der Öffentlichkeit ist in Deutschland ein (Darwin-)Science Center erforderlich.**

Für die Kommunikation mit der Öffentlichkeit fehlt in Deutschland bisher ein Science Center, in dem die Grund-

## Frenzy Höhne „beziehungsweise“

**Vom 16. Januar bis 16. April zeigt das RPI Loccum Arbeiten der Künstlerin Frenzy Höhne. Der »Pelikan« stellt eine Auswahl der ausgestellten Bilder vor.**

Einer der Schwerpunkte bei Frenzy Höhnes Arbeiten ist der Blick auf den Wunsch des Menschen, sich in Zweisamkeit – in der Haltlosigkeit der Welt – gegenseitig zu stützen und zu beschützen. Und: Was treibt einen an, dies immer wieder neu zu suchen – alternativlos, einzig – wo dieser Wunsch doch nie in Erfüllung geht und beide, die doch das selbe suchen – und nicht finden können, sich dann dafür bestrafen?

Ausweglos zueinander wollen und sich wegstoßen.

Frenzy Höhne schafft in ihren Arbeiten einen Zugang zu dieser Sehnsucht, die aus der Vereinzelung heraus zu einem Gegenüber zu finden sucht.

Dieser Zugang nimmt einen seltsamen Umweg. Er führt nicht direkt rational oder mit beschreibenden Bildern auf das Thema zu, sondern schafft mit Versatzstücken, die vordergründig harmlos, ja unbeschwert daherkommen, eine Atmosphäre des Gerührtseins, die

einen plötzlich und geradezu unerwartet in die Nähe dieser seltsamen Sehnsucht bringt.

Selbst wo sie mit Begriffen – scheinbar ohne jede Uneindeutigkeit – arbeitet, möchte man diese anfassen, berühren und ihnen sagen: Du kannst ja nichts dazu.

Die Teile, die „Dinge“, aus denen sich ihre Arbeiten bilden, erscheinen wie Nebenfiguren einer großen Inszenierung. Sie wirken, als schauten sie den Hauptdarstellern eines Dramas zu, benutzt zwar, aber liegen gelassen und am Wegesrand.

Und doch seltsam anrührend, als wären sie Teil von etwas, an dem sie keine Schuld tragen, aber man sie dennoch dafür trösten möchte.

von Thomas Wellhausen

Frenzy Höhne wurde 1975 in Dresden geboren, 1997 Abitur in Hannover, Studium Freie Kunst an der HfBK Hamburg ab 1998, 2005 Abschluss mit Diplom. Sie lebt und arbeitet in Hamburg. Nähere Informationen zu ihren Ausstellungen unter [www.frenzy-hoehne.de](http://www.frenzy-hoehne.de).

lagen der Abstammungslehre und der Evolutionstheorie und die für die Auseinandersetzung mit dem Kreationismus erforderlichen weiteren Informationen anschaulich und verständlich dargeboten und entsprechende Kenntnisse von den Besuchern in Eigenaktivität erarbeitet werden können.

In einem solchen Science Center sollte auch ein Schülerlabor Schulklassen ermöglichen, unter Anleitung das Thema Evolution eigenständig empirisch zu bearbeiten.

Eine Multimediaabteilung sollte in Kooperation mit Wissenschaftsjournalisten, Naturwissenschaftlern, Fachdidaktikern sowie wissenschaftlichen Organisationen Materialien zur Information von Schule und breiter Öffentlichkeit entwickeln und evaluieren. Ein solches Science Center könnte auf wissenschaftlicher Basis der Missionstätigkeit der Kreationisten entgegenwirken, die über kurz oder lang auch in Deutschland erheblich verstärkt werden dürfte.

*Prof. i. R. Dr. Horst Bayrhuber war Direktor des Leibniz-Instituts für die Pädagogik der Naturwissenschaft (IPN) in Kiel.*

## Anmerkungen

- 1 Erstmals veröffentlicht in MNU 60, 196-199 (2007)
- 2 Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards im Fach Biologie für den Mittleren Schulabschluss. München: Luchterhand 2005

## Weiterführende Literatur

- Baker, C., Müller, J.B. (Eds.):** The Evolution Dialogues. Science, Christianity and the Quest for Understanding. Washington DC: American Association for the Advancement of Science (AAAS): 2006 (ISBN: 0-87168-709-7)
- Bayrhuber, H., Kull, U.:** Linder Biologie. Braunschweig: Schroedel 200522 (S. 519, f)
- Kutschera, U.:** Evolutionsbiologie. Eine allgemeine Einführung. Stuttgart: Eugen Ulmer 20062
- Leinfelder, R. R.:** Evolution und Kreationismus aus Sicht eines Paläontologen (Arbeitstitel). – In: Kutschera, U. (Hrsg.): Kreationismus in Deutschland. Fakten und Analysen. Naturwissenschaft und Glaube Bd. 1. Münster: LitVerlag (2007, im Druck)
- Purdy, J. (ed.)** Keeping Science & Religion Separate in Schools: The Vigil after Dover. A Free Public Forum, Mai 17, 2006, Florida State University: [www.urma.org/uresources/dovforum.html](http://www.urma.org/uresources/dovforum.html)

# Besinnung auf das Eigene

## Impulse zur Didaktik der Schöpfungsberichte

Von Rainer Merkel

**R**eligionsunterricht ohne das Thema ‚Schöpfung‘, ohne den Anfang der Bibel ist undenkbar. Zugleich spüren Lehrerinnen und Lehrer zum einen die Brisanz dieser Unterrichtseinheiten, zum anderen die Verantwortung, die sie in der Sekundarstufe tragen. Unausweichlich werden sie mit einem fundamentalen kognitiven Konflikt konfrontiert, der die Glaubensbiographie von Schülerinnen und Schülern maßgeblich bestimmen und die Lehrenden obendrein immer wieder selbst einholen kann.<sup>1</sup> Desto dringlicher ist eine eindeutige Positionierung in doppelter Hinsicht. Zum einen muss sich die Lehrperson über die eigene Verhältnisbestimmung von Naturwissenschaft und Theologie im Klaren sein. Legt sie das Konfliktmodell, das Unabhängigkeitsmodell oder das Dialogmodell zu Grunde?<sup>2</sup> Sind diese Kategorien überhaupt bekannt? Zum anderen muss sie sich fachdidaktisch positionieren und entscheiden, inwieweit sie ihren Schülerinnen und Schülern einen auf diesem Modell basierenden Unterricht zumuten kann und will. Ziel dieses Artikels ist es, konkrete didaktische Grundsätze zu gewinnen. Kernforderun-

gen, die ich nicht im praxisfreien Raum, sondern gestützt auf Beobachtungen zur Schöpfungsthematik in neueren Lehrbüchern für das Gymnasium entwickeln möchte.

### 1. ‚Schöpfung‘ in neueren Schulbüchern

Schulbücher, die einen biblischen Schöpfungstext thematisch aufgreifen, versammeln Materialien zu ganz unterschiedlich akzentuierten Fragekomplexen. Es sind vor allem sechs Aspekte, die, ausgehend von Gen 1 und/oder Gen 2, angesprochen werden.

1. Ausgangspunkt *Ursprung*: Woher kommt die Welt? Antworten von Naturwissenschaft und Bibel.
2. Ausgangspunkt *Schönheit des Kosmos*: Wie nehme ich die (Faszination der) Welt wahr? Staunen über die Herrlichkeit der Schöpfung.
3. Ausgangspunkt *Mensch*: Woher komme ich? Die Einzigartigkeit des Menschen und seine Ebenbildlichkeit Gottes.



4. Ausgangspunkt *Umweltethik*: Wie sollen wir mit der Schöpfung umgehen? Der Auftrag der Bewahrung.
5. Ausgangspunkt *Ruhetag* (Gen 1)
6. Ausgangspunkt *Partnerschaft*: Welche Implikationen für unsere heutige Lebensgestaltung hat das Geschafensein als Mann und Frau? (Gen 2)

Die Reihenfolge der Materialien und ihre didaktische Platzierung sind alles andere als einheitlich. Zusammenfassend lassen sich folgende Tendenzen oder aufschlussreiche Einzelbeobachtungen festhalten:

- Es gibt prinzipiell drei verschiedene Vorgehensweisen, die biblischen Texte in Bezug auf die genannten Aspekte kontextuell einzubinden: *a. als Belegzitate*, *b. als Basis für das bunte Thema ‚Schöpfung‘* mit mehreren der oben genannten Aspekte oder *c. unter der Überschrift ‚Wirklichkeit‘*. Im ersten Fall werden einzelne Verse isoliert und unter einer speziellen Fragestellung sekundär herangezogen. In Fall b. stehen Gen 1 / Gen 2 als jeweiliges Textganzes mit ihrem Facettenreichtum im Zentrum. Im dritten Fall schließlich stellt der Konflikt ‚Schöpfung versus Evolution‘ ein Exemplum innerhalb eines Kapitels zur Verhältnisklärung von Naturwissenschaft und Glaube dar.
- Der funktionale Rückgriff auf Gen 1 und Gen 2 im Sinne von a) findet sich besonders in höheren, grundsätzlich aber in allen Schulstufen. Ein Konflikt wird auf diese Weise nicht provoziert. Daneben steht in Lehrbüchern für die Sekundarstufe II fast ausschließlich Vorgehensweise c. im Vordergrund, nach der eine Metaposition eingenommen oder angestrebt wird. Zur Diskussion werden den Schülerinnen und Schülern die verschiedenen Verhältnismodelle in Form von wissenschaftstheoretischen Texten angeboten.<sup>3</sup>
- Wenn das Schöpfungsthema (in verschiedenen Facetten) aufgegriffen wird, ist die Frage nach der Weltentstehung (1.) dominant. Das lässt sich an den vielen naturwissenschaftlichen Materialien zur Urknalltheorie, zu Darwin und dergleichen ablesen, die oft schon den Einstieg in die Einheit markieren.<sup>4</sup> Die Gründe sind evident: Die biblische Genesis wird von Schülerinnen und Schülern in Konkurrenz zu naturwissenschaftlichen Weltentstehungstheorien wahrgenommen und als unterlegen betrachtet. Aus religionsdidaktischer Perspektive bedarf die Bibel daher der Rehabilitation. Es fällt auf, dass das biblisch-theologische Anliegen dabei häufig negativ bestimmt wird („Die Bibel will nicht ...“).<sup>5</sup>
- Die meisten Schulbuchreihen setzen das Thema in mindestens einem Doppeljahrgang der Sekundarstufe aus. Verknüpfungen und ausdrückliche Verweise auf die Lerneinheiten vorangegangener Doppeljahrgänge gibt es nicht.<sup>6</sup>
- Manche Lehrbücher antizipieren nicht nur den kognitiven Konflikt der Lernenden, sondern sehen sich darüber hinaus in der Pflicht, eine explizite Lösung in Form von erklärenden Texten zu präsentieren. So kommt es zum Beispiel zu der kuriosen Konstruktion, dass ein

fiktives (!) Lehrer-Schüler-Gespräch, in dem die Lehrerin den aufgeworfenen Konflikt auflöst, als Unterrichtsmaterial dargeboten wird.<sup>7</sup>

Fazit: Der Konflikt zwischen Glaube und Naturwissenschaft hat innerhalb des vielfältigen Themas ‚Schöpfung‘ eine exponierte Stellung. Die didaktische Transformation dieses Konflikts scheint mit Schwierigkeiten besetzt zu sein, nicht selten haftet den Materialzusammenstellungen etwas Apologetisches an. Cum grano salis ist eine deutliche Zäsur zwischen der Oberstufe, in der das Verhältnis von Naturwissenschaft und Glaube fast immer explizit verhandelt wird, und der Sekundarstufe I zu erkennen. Dort wird der Vergleich zu naturwissenschaftlichen Aussagen gesucht, die Reflexion verschiedener Verhältnisbeschreibungen aber in der Regel nur angebahnt.

## 2. Didaktische Kernforderungen

### Grundsatz 1:

**Gen 1 oder Gen 2 müssen (auch) als ganze Texteinheiten Unterrichtsgegenstand werden.**

In der kritischen Sichtung der drei oben genannten Vorgehensweisen wirken Belegzitate (a.) didaktisch bei weitem attraktiver als einen vielschichtigen Text im Sinne von b. zum Ausgangspunkt zu machen. Eine schülerorientierte Didaktik will schließlich nicht von traditionellen Textbeständen, sondern von den Fraghorizonten der Schülerinnen und Schüler ausgehen, und lerntheoretische Erkenntnisse bekräftigen die Schülerorientierung immer wieder aufs Neue. Außerdem steht Bibelwissen auf diese Weise in einem sichtbaren Verwendungszusammenhang. Ein Unterricht dagegen, der Inhalte und Materialien um ihrer selbst willen in den Blick nimmt, gerät in Zeiten der Kompetenzorientierung schnell in Verruf und handelt sich den Vorwurf einer „funktionslosen Beschäftigungsdidaktik“ ein.

Dennoch: Vieles spricht dafür, Gen 1 (und 2) auch in Gänze und mit ihren einzelnen Facetten zu behandeln. Erstens gehören die Perikopen zu den zentralen und meistzitierten Bibelstellen überhaupt. Sie bestimmen nicht nur maßgeblich die Selbstwahrnehmung, sondern auch die Fremdwahrnehmung der christlichen Religion, zum Beispiel durch Agnostiker oder Atheisten. Damit kommt ihnen eine eigene Dignität zu, die verletzt wird, wenn man sich wie in einem Steinbruch ausschließlich isolierter Fundstücke bedient. Zweitens ist Gen 1 sorgfältig komponiert und hat poetischen Charakter. Diese Einsicht ist didaktisch in mehrfacher Hinsicht fruchtbar, erfordert aber natürlich, dass das Textkorpus überhaupt als Ganzes wahrgenommen wird. Beide Überlegungen spiegeln sich drittens im gymnasialen Kerncurriculum für die Sekundarstufe I. Hier werden die Ebenbildlichkeit Gottes und die Bestimmung des Menschen im Kosmos der Schöpfung (Gen 1,26-28)



gleich zweimal als obligatorisch vorausgesetzt, also Einzelaspekte von Gen 1 als biblische Basistexte angeführt. Am Ende von Jahrgangsstufe 6 (Leitthema: Gott als Schöpfer und Begleiter) sollen aber auch wahlweise Gen 1 oder Gen 2 in Gänze bekannt sein.<sup>8</sup> Dabei leuchtet es ein, dies bereits zu Beginn der Sekundarstufe I einzulösen. Wer zitieren und Belege anführen will, muss die Quelle kennen.

**Grundsatz 2:**  
**Religionspädagogisch sind sowohl der Übergang zum Unabhängigkeitsmodell als auch der zum Dialogmodell entwicklungsstufenabhängig anzubahnen. Der zweite setzt den ersten voraus.**

Nicht zuletzt der wissenschaftspropädeutische Anspruch der Sekundarstufe II lässt es sinnvoll erscheinen, die verschiedenen Modelle der Verhältnisbestimmung auf der Metaebene erarbeiten zu lassen. Zugleich bildet die erkennbar jahrgangsstufenbezogene Didaktisierung des Themas in Schulbüchern das ab, was strukturgenetische Untersuchungen belegen: Die Einsicht in die verschiedenen Verhältnismodelle ist abhängig vom jeweiligen Stand der kognitiven Entwicklung. An die hybriden Vorstellungen, die jüngere Kinder anfangs problemlos ausbilden, schließt entwicklungspsychologisch das Konfliktmodell an. Eine gewisse Hürde ist der darauf folgende Schritt zum Unabhängigkeitsmodell, bevor ein Verständnis für das Dialogmodell entwickelt wird.<sup>9</sup> Bei aller (berechtigten) Kritik an Entwicklungsstufenmodellen ergibt sich daraus didaktisch m. E. die Forderung eines entsprechenden spiralcurricularen Aufbaus, der bisher nur teilweise eingelöst wird. Vorbehalte und Relativierungen entwicklungspsychologischer Studien sind zwar aus verschiedenen Gründen berechtigt. Vor allem sollten modellorientierte Generalisierungen nicht als Negation der je individuellen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern aufgefasst werden. Die dargestellte Modellabfolge erscheint aber auch aus logischen Überlegungen letztlich unhintergebar. Die Zielperspektive eines nicht-exklusiven Dialogs, einer Komplementarität zweier Weltentstehungsansätze setzt voraus, dass die Differenz zwischen den beiden Modi der Weltbegegnung erkannt wird. Die Semantik des Ausdrucks „Komplementarität“ ist zwar fachspezifisch unterschiedlich gefasst (in der Mathematik und Logik beispielsweise ist A das Komplement von  $\neg A!$ ), geht aber im Kern von inkommensurablen, nebeneinander bestehenden Perspektiven aus. Der einfachste Ausdruck dieser Differenz Erfahrung ist das Unabhängigkeitsmodell.

**Grundsatz 3:**  
**Das zu Beginn der Sekundarstufe I sich durchsetzende Konfliktmodell ist nur durch die Differenz-Erfahrung zu überwinden. Dazu muss vor allem die Schöpfungsperspektive erprobt, bekannt oder vertraut sein.**

Den Kern dieser Sichtweise hat Bernhard Dressler bildungstheroretisch in einer „Didaktik des Perspektivenwechsels“ ausbuchstabiert, indem er jedem Fach ein autonomes Symbolsystem zuschreibt und implizit drei didaktische Aufgaben von Bildungsprozessen formuliert. Erstens sei ein innerfachlicher Perspektivenwechsel zwischen einübender Teilnahme am jeweiligen Symbolsystem und reflexiver Beobachtung notwendig. Zweitens mache die „Hegemoniesucht“ der domänenspezifischen Perspektiven, gegenwärtig vor allem des Szientismus, eine Relativierung der jeweiligen Modi erforderlich. Hier müsse fachübergreifend die Perspektive als eine solche kenntlich gemacht werden. Drittens sei das souveräne „Oszillieren zwischen den Modi“ eine wesentliche anzustrebende Fähigkeit.<sup>10</sup> Dresslers Ansatz hebt weniger auf die gegenseitige Ergänzung als vielmehr auf die fachlichen Differenzen ab. Erst deren Akzentuierung schärfe das Verständnis für den Modellcharakter eines jeden Modus. Wo liegt das Neue an diesen Erkenntnissen für die Schöpfungsdidaktik? Im Ansatz befinden sich die Schulbuchbefunde genau auf der formulierten Linie. Ein entscheidendes Defizit scheint mir allerdings im Übergangsschritt vom Konflikt- zum Unabhängigkeitsmodell zu bestehen. Die Schulbücher akzentuieren auffällig den Konflikt. Die Dominanz der Weltentstehungsfrage in Unterrichtseinheiten zum Thema Schöpfung und die Fülle an naturwissenschaftlichen Materialien auch schon in unteren Jahrgangsstufen ist kritisch zu beurteilen. Offenbar sind Lehrbücher im Sinne der Schülerorientierung bemüht, das aufkommende Konfliktempfinden zu antizipieren. Dabei verschiebt sich das Gewicht. Anstatt beispielsweise in die Denkweisen der Naturwissenschaften einzuführen, wäre doch allererst die Schöpfungsperspektive zu profilieren.<sup>11</sup> Auch die im Kerncurriculum bis zum Ende der sechsten Jahrgangsstufe geforderte Inhaltskompetenz „Die Schülerinnen und Schüler erläutern eine Schöpfungserzählung als Glaubensaussage“ ist nur in diesem Sinne einlösbar.

**Grundsatz 4:**  
**Die Verhältnisbestimmung von naturwissenschaftlicher und religiöser Perspektive entspringt meist einem einseitig theologischen Bedürfnis, sollte deshalb aber nicht apologetisch werden.**

Mit Grundsatz 3 hängt ein weiterer, psychologisch bedeutsamer Punkt zusammen. Der Ruf nach einer fächerübergreifenden Verhältnisbestimmung erschallt mit unausgewogener Vehemenz. Das Phänomen Dawkins belegt eindrücklich, dass der Szientismus (zumindest scheinbar) ohne religiöse Perspektive auskommt, der religiöse Mensch aber schwerlich ohne ein naturwissenschaftliches Modell. Den entsprechenden didaktischen Bemühungen des Religionsunterrichts haftet somit zwangsläufig etwas Apologetisches an, das die eigene Perspektive abwertet.<sup>12</sup> Im Kontext eines kognitiven Konflikts, der häufig einen Einbruch des Gottesglaubens auslöst, wird dieser „Subtext“ schnell

zum heimlichen Lehrziel, und der Religionsunterricht bewirkt das Gegenteil seiner eigentlichen Intentionen. Darin liegt ein weiteres Argument für die selbstbewusste Fokussierung der Glaubensperspektive.

#### **Grundsatz 5:**

**Ein Vergleich der Weltbilder lässt die Bibel alt aussehen. Vordringliches Anliegen des Religionsunterrichts muss es aber sein, die religiöse Relevanz und Aktualität der biblischen Texte aufzuzeigen.**

In Bezug auf die Frage „Woher?“ werden neben den biblischen Texten und naturwissenschaftlichen Antworten nicht selten auch das Gen 1 zu Grunde liegende babylonische Weltbild und/oder andere Welterklärungsmodelle vergangener Zeiten platziert.<sup>13</sup> Als historisch-kritischer Beitrag kann das durchaus funktional für ein vertieftes Verständnis von Gen 1 sein. Selbst wenn damit der Modellcharakter aller naturwissenschaftlichen Theorien herausgestrichen werden soll, spielt er aber unbewusst der Superiorität der modernen Naturwissenschaft in die Hände. Während das altorientalische Weltbild obsolet geworden ist,<sup>14</sup> stellen Urknalltheorie und Evolution die gegenwärtig bestmöglichen wissenschaftlichen Erklärungen zur Weltentstehung dar. Aller Erfahrung nach kommen Schülerinnen und Schüler mehrheitlich mit dem Konkurrenzmodell in den Unterricht – ergänzt um die Hypothese, die Bibel sei im Vergleich veraltet und unterlegen. Solange sich hier keine grundlegende Korrektur vollzieht, trägt der Religionsunterricht mit dem beschriebenen Ansatz zur eigenen Demontage bei und verschärft den apologetischen Charakter seiner Position.

#### **Grundsatz 6:**

**Der Unterricht sollte mit dem Staunen, dem christlichen Selbst- und Gottesverständnis oder mit dem Problem der Schöpfungsbedrohung einsetzen, so dass die Begegnung mit Gen 1/2 eine fachspezifische Perspektive erhält.**

Ich habe verschiedene Gründe genannt, warum die stärkere Profilierung der eigenen Perspektive zu Beginn der Sek I ein dringendes Desiderat ist. Wie kann das unterrichtlich Gestalt annehmen? Da die Schöpfungstexte vorbelastet sind, ist ein direkter Einstieg mit Gen 1 oder Gen 2 unbedingt zu vermeiden. Denn wenn Schülerinnen und Schüler die Konfliktfrage aufwerfen, muss sich der Religionsunterricht stellen. Verheißungsvoller erscheint es daher, durch einen bewussten Einstieg vor der Textbegegnung bereits eine Perspektive einzuführen. Am effektivsten sind dafür die obigen Aspekte von Schöpfung, die eben keine Schnittmenge mit dem naturwissenschaftlichen Modus der Weltbegegnung haben. Die Wahrnehmung des poetischen Lob-

charakters der ersten Schöpfungsperikope kann über den Einstieg mit Schöpfungspsalmen vorbereitet werden. Wenn Schülerinnen und Schüler „Schätze“ aus der Natur mit in den Unterricht bringen, ist der Gestus des Staunens greifbarer. Und folgt Gen 1 im Anschluss an ein Beispiel von Umweltzerstörung, können rein innerfachlich der Auftrag des Menschen und der „gute Anfang“ erkannt werden.<sup>15</sup> Diese Lernerfahrungen muss der Religionsunterricht über die gesamte Sekundarstufe I bewusst halten, da sie eine notwendige Voraussetzung dafür darstellen, dem metareflexiven Anspruch der Kursstufe gerecht zu werden.

Die vorgeschlagene „Vermeidungsstrategie“ will den kognitiven Konflikt von Schülerinnen und Schülern keinesfalls tabuisieren. Sie hat allerdings einen anderen Fokus. Auf dennoch aufbrechende Anfragen könnte man ab einer gewissen Altersstufe zum Beispiel mit dem untenstehenden Song der A-cappella-Gruppe „Wise Guys“ reagieren. Zumindest besteht damit aus religionspädagogischer Sicht nicht die Gefahr, in die „Rechtfertigungsfalle“ zu tappen.

*Rainer Merkel ist Dozent für den Bereich Gymnasium und Gesamtschule am Religionspädagogischen Institut Loccum.*

#### **Anmerkungen**

- 1 Karl Ernst Nipkow hat die Frage nach „Gott – Schlüssel zur Erklärung von Welt, Leben und Tod“ als eine von vier Einbruchstellen des Gottesglaubens im Jugendalter ausgemacht. Vgl. Karl Ernst Nipkow: *Erwachsenwerden ohne Gott? Gotteserfahrung im Lebenslauf*, München 1987, 49.60-65. Ausführlich dazu Martin Rothgangel: *Naturwissenschaft und Theologie. Wissenschaftstheoretische Gesichtspunkte im Horizont religionspädagogischer Überlegungen*, Göttingen 1999, 66-73.
- 2 Zur Erläuterung dieser Modelle vgl. den Aufsatz von Friedhelm Kraft in diesem Heft.
- 3 Vgl. etwa entdecken, verstehen, gestalten ELFZWÖLF 35, die Kapitel in Religionsbuch Oberstufe (,Wir und die Wirklichkeit. Evolution und Schöpfung‘ 81-91) und Kursbuch Religion Oberstufe (,Wirklichkeit‘, 6-37) oder die Oberstufenhefte ,Wirklichkeit‘ bzw. ,Glaube und Naturwissenschaft‘ von Dieterich (Rupp) (hier 16-31). Ansätze dazu finden sich gelegentlich auch schon in den Jahrgangsstufen 9/10; vgl. das Kapitel ,Glaube und Naturwissenschaft‘ in entdecken – verstehen – gestalten 9/10 (85-100) und die explizite Erörterung der Verhältnismodelle im Kursbuch Religion 3 (63). Dass ein solches Kapitel schon in 7/8 platziert wird wie in Religionsbuch Cornelsen 7/8 (48-65), ist ein Ausnahmefall.
- 4 Vgl. Zeichen der Hoffnung 36-39.41, Religion im Kontext 5/6 53 u.v.a., als Einstieg oder nahezu als Einstieg in Religionsbuch Patmos 7/8 (164) und Kursbuch Religion 1 (42f). Die Autorinnen und Autoren von SpurenLesen 1 teilen zwar im Lehrerhandbuch mit, dass vor der kognitiven Fragestellung vorrangig „Freude, Lob und Feier“ akzentuiert werden soll (110), steigen aber im Schulbuch mit eben dieser Frage ein (78f).
- 5 So zum Beispiel Religion im Kontext 5/6 54: „Die Bibel erzählt nicht, wie ...“.
- 6 Immerhin implizit geschieht das in Perspektiven Religion 27, wenn die Schülerinnen und Schüler an ihre Erinnerungen zu Gen 1 und 2 anknüpfen sollen.
- 7 Vgl. Kursbuch Religion 1 45.
- 8 Zum ersten vgl. den Kompetenzbereich „Ethik“ sowohl für Klasse 5/6 als auch für 9/10 (24.26), zu Letzterem a.a.O. 18. Das Kerncurriculum liegt momentan noch in einer Arbeitsfassung von Dezember 2008 vor und ist auf der Homepage des Niedersächsischen Kultusministeriums unter CuVo zu finden.
- 9 Dieselbe Abfolge findet sich auch bei Rothgangel in Anlehnung

an Karl Helmut Reich und Reto Luzius Fetz, vgl. Rothgangel z. B. 267. Vgl. ebenso Veit-Jakobus Dieterich: Schöpfung und Natur im RU, Glaube und Lernen 1/2008, 76-93, hier 78-83.

- 10 Vgl. Bernhard Dressler: Performanz und Kompetenz. Überlegungen zu einer Didaktik des Perspektivenwechsels, ZPT 1/2008, 74-88, hier besonders 78.80f.84f.
- 11 Treffend fragt Hans Mendl (317): „Müssten TheologInnen nicht prägnanter den eigenen Modus religiöser Weltdeutung entfalten, anstatt schöpfungstheologisch relevante Themen auf „Natur kommt raus“ mit naturwissenschaftlichen Theorien zu verbinden?“. Hans Mendl: Wie laut war eigentlich der Urknall? KatBl 5/2008, 316-319.
- 12 Dieses strukturelle Missverhältnis spiegelt sich nicht zuletzt darin, dass Schulbücher im Fach Biologie selten Fächerübergreifendes vorsehen. Vgl. dazu Friedhelm Kraft: Schöpfung und/oder Evolution? Zur Aktualität einer „alten“ Fragestellung im Zeichen des Darwinjahres, S. 9 in diesem Heft.
- 13 Vgl. etwa Perspektiven Religion 26-33, Religionsbuch Cornelsen 7/8 58f u.a.
- 14 Christian Link betont mit Bezug auf Gerhard von Rad, dass die Schöpfungstexte auch Naturerkenntnisse ihrer Zeit transportieren wollten, vgl. Christian Link: Christlicher Schöpfungsglaube und naturwissenschaftliches Weltverständnis. Wie kann man dem Kreationismus argumentativ begegnen? EvTh 2/2008, 84-98, hier 88f.
- 15 Positive Ansätze dafür gibt es natürlich ebenfalls in Lehrbüchern: Problemorientiert mit dem Aspekt „Ethik“ steigt zum Beispiel das Religionsbuch Cornelsen 5/6 (48-51) ein, entdecken – verstehen – gestalten 5/6 mit dem Staunen (21f).

### Erwähnte oder zitierte Schulbücher

- Baumann**, Ulrike und Schweitzer, Friedrich (Hrsg.): Religionsbuch Oberstufe. Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Berlin 2006.
- Baumann**, Ulrike und Wermke, Michael (Hrsg.): Religionsbuch 5/6. Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Berlin 2001. (Religionsbuch Cornelsen)
- Baumann**, Ulrike und Wermke, Michael (Hrsg.): Religionsbuch 7/8. Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Berlin 2001. (Religionsbuch Cornelsen)
- Bubolz**, Georg und Tietz, Ursula (Hrsg.): Religion im Kontext 5/6. Freunde in der einen Welt, Düsseldorf 2002.
- Büchner**, Frauke u.a. (Hrsg.): Perspektiven Religion. Arbeitsbuch für die Sekundarstufe II, Göttingen 2000.
- Büttner**, Gerhard u.a. (Hrsg.): SpurenLesen 1 (Neuausgabe). Lehrmaterialien, Stuttgart und Frankfurt 2008.
- Büttner**, Gerhard u.a. (Hrsg.): SpurenLesen 1. Religionsbuch für die 5./6. Klasse (Neuausgabe), Stuttgart und Frankfurt 2007.
- Dieterich**, Veit-Jakobus und Rupp, Hartmut (Hrsg.): Wirklichkeit. Oberstufe Religion 1, Stuttgart 2006.
- Dieterich**, Veit-Jakobus: Glaube und Naturwissenschaft, Oberstufe Religion 2, Stuttgart 1996.
- Halbfas**, Hubertus (Hrsg.): Religionsbuch für das 7./8. Schuljahr (Neuausgabe). Unterrichtswerk für die SEK I, Düsseldorf 2007. (Religionsbuch Patmos)
- Koretzki**, Gerd-Rüdiger und Tammeus, Rudolf (Hrsg.): ELFZWÖLF Religion entdecken – verstehen – gestalten, Göttingen 2008.
- Koretzki**, Gerd-Rüdiger und Tammeus, Rudolf (Hrsg.): Religion entdecken – verstehen – gestalten 5/6, Ein Unterrichtswerk für den evangelischen Religionsunterricht, Göttingen 2008 (2., überarb. Aufl.).
- Koretzki**, Gerd-Rüdiger und Tammeus, Rudolf (Hrsg.): Religion entdecken – verstehen – gestalten. 9./10. Schuljahr., Göttingen 2002.
- Kraft**, Gerhard u.a. (Hrsg.): Das Kursbuch Religion 1. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 5./6. Schuljahr, Stuttgart und Frankfurt 2005.
- Kraft**, Gerhard u.a. (Hrsg.): Das Kursbuch Religion 3. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 9./10. Schuljahr, Stuttgart und Frankfurt 2007.
- Rupp**, Hartmut und Reinert, Andreas (Hrsg.): Kursbuch Religion Oberstufe. Ein Unterrichtswerk für die Sekundarstufe II, Stuttgart und Frankfurt 2004.
- Trutwin**, Werner (Hrsg.): Zeichen der Hoffnung 9/10. Neuausgabe der Grundfassung, Düsseldorf 2007.

### Romanze

Musik, Text & Arrangement: Daniel „Dän“ Dickopf  
Leadgesang: Clemens

Sie trafen sich am Strand  
kurz vor dem Sonnenuntergang  
und lächelten und waren leicht verlegen.  
Alles war so neu,  
sie kannten sich noch nicht sehr lang.  
Er streckte ihr 'nen Rosenstrauß entgegen.  
Sie sagte: „Rosen wecken so romantische Gefühle.“  
Da nickte er und sprach: „Ja, zweifelsohne!  
Da reichen in der Nase ein paar tausend Moleküle  
der Duftstoffe mit Namen 'Pheromone'.“

*Und sie saßen eine ganze Weile  
schweigend beieinander  
und blickten auf das weite Meer hinaus,  
und blickten auf das weite Meer hinaus.*

Da flüsterte sie:  
„Schau! Der Mond ist heute riesengroß!  
Die Nacht ist viel zu schön, um je zu enden.  
Es ist hier so romantisch,  
ich bin schon ganz atemlos!“  
und sie fasste ihn ganz sanft an beiden Händen.

Er sagte:  
„Du, der Durchmesser des Monds am Firmament  
ist konstant einunddreißig Bogenminuten,  
also ungefähr ein halbes Grad, das ist ganz evident.  
Es wär' falsch, verschied'ne Größen zu vermuten.“

*Und sie saßen eine ganze Weile  
schweigend beieinander  
und blickten auf das weite Meer hinaus,  
und blickten auf das weite Meer hinaus.*

So saßen sie am Meer  
in dieser warmen Sommernacht.  
Sie griff nach seiner Hand und seufzte leise:  
„Wie wundervoll die Sterne funkeln –  
es ist eine Pracht!“  
und sie schmiegte sich an ihn auf sanfte Weise.  
Er sah sie an und sagte nur:  
„Die Sterne funkeln nicht.  
Das wäre ja verrückt, wenn das so wäre!  
Es sieht vielleicht so aus,  
doch es bricht sich nur das Licht  
in den Schichten oben in der Atmosphäre.“

*Und sie saßen eine ganze Weile  
schweigend beieinander  
und blickten auf das weite Meer hinaus.  
Und dann ging sie ohne ihn nach Haus'.*

## Mit Gott rechnen

Deutung von Wirklichkeitszugängen als Kompetenz

Ein didaktischer Ansatz aus dem Religionsbuch SpurenLesen

Von Gerhard Büttner

**D**ie Formulierung „mit Gott rechnen“ zeigt ihre heimliche Paradoxie nicht auf den ersten Blick. Doch beim genaueren Hinsehen wird klar, dass die Welt der Berechenbarkeit und des Kalküls normalerweise nicht die ist, in der wir Gott erwarten. Der Blick der Naturwissenschaft beobachtet die Welt nach dem Kriterium, diese möglichst so zu beschreiben, dass dies in mathematischen Formeln zum Ausdruck gebracht werden kann. Einstein soll gesagt haben „Gott würfelt nicht!“, um diese Welt-sicht zu beschreiben, wobei der hier zitierte Gott eher ein Prinzip darstellt. Diese wissenschaftliche Sichtweise hat nun aber eine gleichsam vulgäre Entsprechung im kruden Materialismus und Positivismus des Alltagsdenkens. Gerade dort, wo die Mechanismen der Wissensentstehung nicht oder kaum verstanden werden, wird von einer technisch machbaren Welt ausgegangen, die im Prinzip kausal erklärt werden kann. Wenn ich krank bin, werden die Verursacher und die entsprechende Pille gesucht, die dagegen hilft. Eine Deutung über dieses technische Verständnis hinaus ist eher selten.

Nun ist diese Art des Denkens nur dann universal, wenn wir die Welt der Kinder nicht einbeziehen. Deren Denken ist eher mythisch und animistisch. Sie rechnen eher mit Intentionen von beteiligten Kräften und vermuten einen Sinn hinter den Dingen. Deshalb leuchten ihnen religiöse Interpretationen meist unmittelbar ein. In diesem Sinne sind sie dann auch willens, „mit Gott zu rechnen“ – in einer vielleicht animistischen, vielleicht auch metaphorischen Denkweise.

### Das religionspädagogische Problem und dessen Lösungsversuche

Aus dem obigen Szenario ergeben sich religionspädagogische Probleme. Offensichtlich sind Grundschul-kinder durchaus angetan von dem, was ihnen im Religionsunterricht begegnet. Ein Jesus, der Wunder tut, ein Gott, der in die Welt eingreift und sorgt, dass die Dinge wieder gut werden, ist ihrem Denken durchaus einsichtig. Wo ihnen kulturelle Artefakte wie die Urknalltheorie begegnen, gelingt es ihnen meist, diese in ihre Vorstellung z.B. von Schöpfung zu integrieren. Doch gegen Ende der Grundschulzeit und verstärkt danach ändert sich die Lage grundlegend. Jetzt wird das naturwissenschaftlich-technische positivistische Weltbild als Ausdruck einer „objektiven“ Weltsicht bestimmend und durch das schulische Wissen in den entsprechenden Fächern noch bestärkt. Einzelne Schüler/innen bewahren für Teilbereiche wie etwa die Frage der Entstehung des Kosmos noch religiös bestimmte Deutungsin-seln, doch ansonsten können auch sie sich der naturwissenschaftlichen Deutung der Welt nicht verschließen.

Der hier beschriebene Prozess folgt den Regeln der Entwicklungspsychologie und ist auch für den religiösen Bereich gut belegt. So beschreibt etwa James Fowler das Denken im Grundschulalter als „mythisch-wörtlich“. Die spezifische Denkweise der Kinder erweist sich als höchst affin zu den Denkmustern der biblischen Tradition. Dies bricht mit dem Erreichen des abstrakten Denkvermögens nach der Grundschulzeit grundsätzlich ab. Jetzt spielt es für die Denk-



orientierung die entscheidende Rolle, sich in Übereinstimmungen mit den Menschen zu befinden, die im Moment wichtig sind. Für unsere Fragestellung bedeutet das, dass jetzt das als richtig gilt, was ein spezifischer Mainstream vertritt. Damit werden die technisch-naturwissenschaftlichen Deutungen, in welcher Gestalt auch immer, bestimmend. Zum Teil entwickeln die Schülerinnen und Schüler merkwürdige Koexistenzen zwischen den einzelnen Wissensbereichen, z.T. lehnen sie die früheren Vorstellungen strikt ab („Babykram“). All dies führt zu den häufig beobachteten und oft beschriebenen Phänomenen der Kritik und Ablehnung religiöser Vorstellungen in der Sekundarstufe.

Es ließe sich nach meiner Meinung gut belegen, dass ein Gutteil der religionspädagogischen Neuentwürfe sich daraus erklären lässt, dass diese auf ihre Weise versuchen, dem beschriebenen Problem Herr zu werden. Die radikalste Variante bestand in der Überlegung, im Grundschulalter nur sehr zurückhaltend die problematischen biblischen Geschichten anzubieten, um diese dann erst in einer historisch-kritisch durchleuchteten Version in der Sekundarstufe zu präsentieren. Andere Ansätze wie die Symboldidaktik versuchten dann bereits Grundschülerinnen und Grundschulern zu verdeutlichen, dass Worte über ihren Literalsinn hinaus etwas bedeuten können. Semiotisch orientierte Konzepte versuchen ebenfalls klar zu machen, dass Sinn und Bedeutung Zuschreibungen sind und versuchen damit die positivistische Weltsicht zu erschüttern. Performativer Religionsunterricht macht darauf aufmerksam, dass erst in religiöser Praxis den Begriffen wirklich Bedeutung zuwachsen kann. Betrachtet man diese Ansätze, dann kann man ihnen am besten dadurch gerecht werden, dass man sie in einer konstruktivistischen Perspektive betrachtet. Doch was heißt dies konkret?

## Die konstruktivistische Perspektive

Konstruktivismus ist zunächst einmal ein Angriff auf das uns geläufige Denken im Sinne einer objektiven Wirklichkeit. Der Zugriff auf eine solche wird mehr oder weniger infrage gestellt. Die radikale Konsequenz lautet dann, dass auch die „objektiven“ Aussagen der Naturwissenschaft unter Vorbehalt gestellt werden. Es wird dadurch deutlich, dass auch in diesen Wissenschaften erhobene Daten dann erst in einem Konstruktionsprozess zu (vorläufigen) Gesetzhypothesen zusammengefasst werden. Es wird sichtbar, dass die Forscherinnen und Forscher die passenden Algorithmen erst nachträglich den Daten zuordnen. Leider beginnt man in den einzelnen naturwissenschaftlichen Schulfächern erst allmählich, den Erkenntnisweg der einzelnen Inhalte ebenfalls transparent zu machen. Ist diese Voraussetzung gegeben, dann wird es möglich, in einer grundsätzlicheren Weise im Unterricht über die Leistungsfähigkeit einzelner Deutungen zu sprechen. Im Hinblick auf die Ergebnisse der Gehirnforschung kann ich dann unterscheiden zwischen bestimmten physiologischen und chemischen Korrelaten menschlichen Denkens und der individuellen Erfahrung von Entscheidungsfreiheit bzw. -unfreiheit. Im Hinblick

auf physikalisch-astronomische Deutungen zum Beginn des Kosmos kann ich dann überlegen, wieweit ich in der Lage bin, die dort verhandelten Größen überhaupt gedanklich zu erfassen, was dies bedeutet für meine Fragen zum Anfang und Ende meiner und unserer Existenz. Alle Aussagen werden weniger „objektiv“ und damit verflüssigt. „Wahrheit“ wird dann nicht durch bloßes „Wissen“ erreichbar, sondern durch gemeinsame Konstruktion und durch performative Akte des Bekennens und Praktizierens. Als didaktisch hilfreich hat sich die von-Foerstere Unterscheidung erwiesen zwischen *entscheidbaren und prinzipiell nicht entscheidbaren* Fragen. Erstere sind nach von Foerster bereits entschieden: Über mathematische Fragen, über die Grammatik und das Vokabular von Sprachen, über bestimmte Gesetzmäßigkeiten der Natur, über das Bibelkundewissen etc. brauche ich nicht zu diskutieren, sondern das muss gelernt werden, weil der gesellschaftliche Konsens hier Richtigkeiten etabliert hat, die die kulturelle Voraussetzung unseres Lebens bilden. Die prinzipiell nicht-entscheidbaren Fragen müssen hingegen immer individuell beantwortet werden. Dies betrifft naturgemäß die meisten Fragen des Religionsunterrichts, aber auch viele Themen des naturwissenschaftlichen Unterrichts, v. a. die ethischen Fragen.

## Theologische Implikationen

Als Konsequenz dieser Überlegungen bedeutet das, dass Schülerinnen und Schüler lernen müssen, dass es möglich und notwendig ist, Dinge und Sachverhalte in mehrfacher Perspektive zu betrachten. Die religiöse Deutung kann sich nicht auf eine Sonderwelt reduzieren lassen. Es muss möglich sein, im Prinzip alles auch im Lichte Gottes zu interpretieren. Krankheit und Gesundheit, Glück und Leid, das Wetter und der Ausgang von Fußballspielen folgen zweifellos bestimmten Regeln und Gesetzmäßigkeiten. Diese lassen es dann zu, das Wie dieses Prozesses zu deuten. Doch gleichzeitig ist es möglich und für Christen und Christinnen sinnvoll, in diesen Geschehnissen das Handeln Gottes am Werk zu sehen. Manchmal fällt uns dies schwer und scheint geradezu paradox; dennoch wird man diese Vorstellung nicht aufgeben können, ist sie doch letztlich die Voraussetzung für die performativen Zugangsweisen wie Lob, Klage und Dank. Gibt man die Möglichkeit auf, Gott im Alltag unserer Welt am Werke zu sehen, dann ist man schnell bei einem deistischen Gottesbild, bei dem Gott nur noch eine Hintergrundfolie liefert und allenfalls manchmal als supranaturaler Notnagel erhofft wird. Meine Argumentation schließt sich an systemtheoretische Überlegungen im Luhmannschen Sinne an. Als dessen Konsequenz kommt es im Religionsunterricht darauf an, eine *genuine Beobachterperspektive* einzuüben: Sie beobachtet dieselbe Welt wie der Biologie- oder der Kunstunterricht, doch sie tut dies mit einer spezifischen Brille, der Leitunterscheidung Immanenz-Transzendenz. Indem sie dies tut, weiß sie um die anderen Beobachterperspektiven und respektiert diese auch, doch ihre eigene Leistung besteht darin, die Welt im Lichte Gottes zu betrachten, mit Gott zu rechnen.



## Operationalisierungen

Gemeinsam mit den anderen Herausgeberinnen und Herausgebern des Religionsbuches „SpurenLesen“ (SL) haben sich nun vor allem Veit-Jakobus Dieterich und ich Gedanken gemacht, welche Konsequenzen die obigen Überlegungen für ein Curriculum und ein Schulbuch für die Sekundarstufe I haben sollten. Wir fanden dazu im baden-württembergischen Bildungsplan lediglich den Hinweis „Schülerinnen und Schüler lernen, sich letzten Dingen zu öffnen – sie entscheiden sich zwischen Aufklärung und Glaube oder eine Verbindung von beidem“. Dies wollten wir für den Unterricht im Fach Evangelische Religion so verstehen, dass wir altersgemäß und aufeinander aufbauend jeweils in einem einleitenden Kapitel ein Lernangebot bereitstellten, das eine spezifische Verstehenskompetenz fördert. Nun sind epistemologische Fragestellungen deshalb schwierig, weil sie immer die Irritation auslösen, dass das, was man gerade verstanden hat, eben noch nicht alles ist, sondern anderes möglich ist. Mit dieser Erfahrung muss der Umgang erst gelernt werden. Für den Religionsunterricht bedeutet das dann schon in der Grundschule, dass man sich mit *einer* Antwort nicht zufrieden geben, sondern immer weitere einfordern sollte. Gute Theologie stößt in den Grundfragen des Verständnisses immer auf mehrere, in der Regel sogar paradoxe Antworten: der zugewandte nahe und der abgewandte ferne Gott, der Christus als wahrer Mensch und wahrer Gott etc. Das müssen Schülerinnen und Schüler auf Anhieb nicht verstehen. Doch sie sollten erfahren, dass sich die Lehrkraft mit einer Antwort, die nur einen Teilaspekt treffen kann, im Religionsunterricht nicht zufrieden geben kann.

### Die Vorgehensweise in „SpurenLesen“

Im ersten Band für die Jahrgangsstufen 5 und 6 beginnen wir mit einer Art „Sehschule“. Dies verheißt die Überschrift mit dem Kinderspiel „Ich sehe was, was du nicht siehst“. Hier geht es darum, dass die Welt etwa aus der Perspektive von Tieren ganz anders aussieht (SL 1,16/17). Eine Geschichte erzählt, wie ein Kind allmählich die Gestalt der Erde und ihre Lage zur Sonne verstehen lernt (SL 1, 18). Dies ist ein Anlass, darüber nachzudenken, wie die jeweiligen Schülerinnen und Schüler dies früher gedacht haben und welche Vorstellung sie heute haben. In der Erzählung von Klaus Mann und seinem Blinddarmdurchbruch wird dann explizit die Frage gestellt, wieweit dies ärztlicher Kunst gelang und ob und wie Gott dabei im Spiel war (SL2, 12). Diese Frage wird schließlich auf der Doppelseite **M 1** weitergeführt (SL 1, 14/15).

Hier springt zunächst das Doppel-Bild von Klaus Hartmann ins Auge. Auf den ersten Blick denkt man, die beiden Bilder seien achsensymmetrisch. Doch zeigt die Schrift, dass dies nicht sein kann; auch Wetter, Wolkenstellung etc. stimmen nicht überein. Damit könnte das Bild einen Anlass bieten für ein Gespräch über Gleichheit und Unterschiede. Die beiden Texte nehmen dies nun explizit auf.

Der linke entstammt einem offiziellen Wetterbericht. Hier geht es um Tiefdruckausläufer, Temperaturen und Niederschläge. Der rechte Text aus einem bekannten Erntedanklied ordnet just diese Phänomene Gottes fürsorglichem Handeln zu. Der Prozess der Nahrungserzeugung bedarf demnach einer Kooperation zwischen göttlichem und menschlichen Handeln. Spätestens hier wird deutlich, dass eine naturwissenschaftliche und eine theologische Sicht, etwa auf das Wetter, nicht sinnvoll gegeneinander ausgespielt werden können. Dies ist genauso unsinnig, wie die eigene Herkunft aus der elterlichen Zeugung gegen die Vorstellung vom Geschenk des Lebens durch Gott zu stellen. Gerade diese Erfahrung, auf die übrigens auch Luther in der Schöpfungsthematik zurückgreift („Ich glaube, dass mich Gott geschaffen hat samt aller Kreatur...“), kann dann auch Ausgangspunkt für das Reden über den Beginn des Kosmos werden.

SpurenLesen 2 greift im Kapitel „Auf den zweiten Blick“ auf den Aspekt des genauen Hinsehens zurück, radikalisiert jetzt aber die Frage nach der Wirklichkeit. Nicht zuletzt die Erfahrungen mit Computerwelten (SL 2, 16/17) lassen auch für die Jugendlichen die Fragen akut werden, in welchem Verhältnis denn diese künstlichen Welten zu unserer „Normalwelt“ stehen. Damit werden dann Gedankenspiele möglich: Vielleicht ist unsere Welt gar nicht real, und wir bilden es uns nur ein. Oder: Würde ich einer glücksproduzierenden Scheinwelt im Zweifelsfall den Vorzug gegenüber der Realwelt geben (SL 2, 18/19)? Auf dieser Basis lässt sich dann auch nochmal fragen, ob bzw. auf welche Weise Gott uns und unsere Welt leitet (SL 2, 20).

Es geht in diesem Kapitel aber auch darum, wie sich Wirklichkeit durch unsere Wirklichkeitsdefinition ändert. Ist es Theater oder geschieht es „in echt“? Der Text des Schriftstellers Maarten t’Hart (**M 2**) zeigt, dass damit zentrale Fragen christlicher Frömmigkeitspraxis tangiert werden (SL 2, 14/15).

Es geht dabei um die Frage, was beim Abendmahl passiert bzw. wie dies zu verstehen ist. Konkreter Anlass ist die Tatsache, dass beim Abendmahl Brot übriggeblieben ist. Was soll damit geschehen? Das Gespräch in der Familie des Küsters ergibt, dass es sich hier wohl nicht mehr um „normales“ Brot handelt, das man dann einfach essen könnte. Ist es „verseucht“, wie der Großvater in der Geschichte meint? Auf dieser pragmatischen Ebene werden Fragen von „heilig“ und „profan“ thematisch, aus der Erfahrungswelt der Beteiligten heraus. Selbstverständlich lässt sich die Diskussion theologisch weiterführen. Hier geht es aber zunächst einmal um die Einsicht, dass das Brot offenbar im materiellen Sinne immer noch dasselbe ist, dass es aber trotzdem jetzt nicht mehr der Welt der Lebensmittel, sondern der des Heiligen angehört, mit dem man sich nicht kontaminieren möchte. Ergänzt wird die Geschichte durch das Abbild einer Plastik des französischen Künstlers César, eine mannshohe vergoldete Plastik eines menschlichen Daumens. Damit wird eine Kunsttradition aufgenommen, die bekannte Gegenstände des Alltags dadurch zur „Kunst“ macht, dass sie diese in den Kontext von Gallerien und Museen transponiert. César verän-

14 Wie können unterschiedlich über die Welt sprechen → Wulf, S. 186



**Am Vormittag schien noch die Sonne**

Am Vormittag schien verbreitet noch die Sonne.  
Die Temperatur kletterte auf vorfrühlingshafte 12 bis 13 Grad Celsius.  
Im Tagesverlauf besuchte der Ausläufer eines Nordweststiefs viele Wälder.  
Nachmittags setzte kräftiger Regen ein, der erst in den späten Abendstunden nachließ.  
In seinen Tälern des Landes wurden mehr als 20 mm (0,8") Niederschlag gemessen.  
Nachts klarte der Himmel auf, die Temperatur sank bis zum Morgen auf Werte zwischen 5 und 2 Grad Celsius.  
Daher bildeten sich vorläufig nur spärlicher Tau.

Deutscher Wetterdienst, Meteorologisches Volksnetz in Österreich

→ Wulf, S. 186 Wie können unterschiedlich über die Welt sprechen 15



**Er sendet Tau und Regen**

Er sendet Tau und Regen und Sonn- und Mondenschein,  
er wickelt seinen Segen gar zart und köstlich ein  
und bringt ihn dann behändlich in unser Feld und Brut  
er geht durch unsere Hände, kommt aber her von Gott.

Alle gute Gabe kommt her von Gott, dem Herrn,  
denn dankt ihn, dankt, denn dankt ihn, dankt, und hofft auf ihn.

Matthias Claudius

14 Wie Dinge sich verändern → Wulf, S. 140/141

**Das Abendmahlbrot**

Adrian Vulliamy Eltern sind Monierie und Monier in einer reformierten Kirche im niederländischen Ort Maasland (bei Rotterdam). Der junge Adrian besucht am Sonntagmorgen den Gottesdienst in einer anderen Kirche, um dort während des Gottesdienstes mit seinem Freund Anton eine Blindpartie Schach spielen zu können. Adrian kommt er Adriaan an, er sagt sich, zu spät zum Essen zu kommen.

Zu Hause soll man noch beim Kaffee, und meine Mutter sagte zu meinem Großvater: »Es ist furchtbar viel Abendmahlbrot übriggeblieben.«

»Kein Wunder«, erwiderte er, »eine ganze Menge Gemeindeglieder haben heute den Gottesdienst von Matraschje besucht.«

»Es war gar gemüllt voll«, kramte ich.

»Ach, du bist du gewesen?« fragte er. »Und, wie war's?«

»Ich habe drei Partien gegen Anton verloren«, sagte ich.

Mein Großvater sagte: »Tja, der Junge ist ein Naturtalent, er wird es noch weit bringen.«

»Es ist furchtbar viel Brot übriggeblieben«, wiederholte meine Mutter.

»Ja, und?« meinte mein Großvater.

»Versteht du denn nichts, sagte sie, was soll ich denn mit all dem Brot machen?«

»Aufessen«, erwiderte mein Großvater.

»Ach, seien, sagte sie, was hat bereits auf dem Tisch gestanden, der Pfarrer hat von dem Brot gesagt, dass es die Gemeinschaft mit dem Leib Christi ist, sein, das kann man denn nicht mehr essen, es ist ...«

»Beschneidet!« fragte mein Großvater.

»Nein, nein«, sagte sie, »sein, das nicht, ich suche das richtige Wort, es ist, es ist ...«

»Versteht!« fragte mein Großvater.

»Sie in etwa könnte man sagen, ja«, erwiderte meine Mutter.

»Früher hattet ihr doch bestimmt auch schon mal Brot übrig?« fragte mein Großvater.

»Ja, aber nie so viel, immer nur eine ganz kleine Menge.«

»Und was soll ich jetzt mit all dem Brot machen?« hakte meine Mutter nicht auf zu Klagen.

»Früher hast du es doch in einen Karton getan, und dann kam Schellbooms vorbei und holte es ab.«

»Stimmt, aber der verdient sein Geld nicht mehr mit dem Abholen von Kirchenabfällen. Aber was nun? Man kann derartiges Brot doch nicht einfach in den Müll werfen, oder?«

»Warum denn nicht?«

»Aber das ist doch Abendmahlbrot, es wurden Gebete darüber gesprochen. Warum steht irgendwo in der Bibel, was man mit solchem Brot tun muss? Wie all diese normalen, praktischen Dinge ausgeht, da hilft einem die Bibel nicht weiter. Du verstehst auch nicht dran, wie man einen verstopften Abfluss wieder freibekommt; im täglichen Leben hilft einem die Bibel keinen Schritt weiter. Den Wein kann man einfach bis zum nächsten Mal aufbewahren, aber das Brot ... das macht mich noch wahnsinnig ...«

Um zwölf Uhr stand mein Großvater vor der Schule und wartete auf mich. Es war sonnig, aber kalt, er hatte einen großen, roten Schal um und trug eine Strickmütze. Als ich aus dem Gebäude kam, sagte er: »Es hat heute nacht Sturm und Regen gegeben. Eine gute Gelegenheit, dieses Mutter von dem Brot zu befreien, denn sie will nicht, was sie damit tun soll.«

»Was willst du denn damit machen?«

»Wir beide schaffen es zusammen fertig«, sagte er, »wir gehen ins Vließland und verfluten es an die Wasservögel.« [...]

»Für uns habe ich auch etwas Brot mitgenommen«, sagte mein Großvater, »welchem Roggenbrot mit viel Butter drauf und dickem Schinken Schinken dazwischen. Nur ungern würde ich von dem Abendmahlbrot essen.«

»Warum?« wollte ich wissen.

»Keine Ahnung«, sagte er, »irgendwie ist mir doch so, als sei etwas damit passiert.«

Maarten T. Halbe

→ Wulf, S. 140/141 Wie Dinge sich verändern 15



**Chat, le grand poiss, 1968**

dert dazu die Größe und „adelt“ seinen Gegenstand durch einen goldfarbenen Überzug. Eigentlich passt ein solcher Daumen erst einmal eher in ein Anatomiemuseum als in eine Kunsthalle. Doch allein Orts- und Größenwechsel machen den Daumen zum Kunstobjekt. Es ist gerade der Wechsel, die Deplatziertheit, die den „Inhalt“ des Kunstwerkes ausmacht. Gerade so gibt es uns „zu denken“, bekommt allerdings auch seine Aura und seinen Preis im Kunstbetrieb. Mit beiden, mit dem Brot in der Kirche und mit dem Daumen im Museum, ist „etwas passiert“, das neue Wirklichkeit schafft.

Der dritte Band (noch im Manuskriptstadium) versucht deutlich zu machen, dass *Bezeichnungen* und *Vorstellungen* zunächst einmal eigenständig betrachtet werden können und erst in einem zweiten Schritt den *Dingen* zuzuordnen sind. Dies gilt für die Sprache aber auch für die Zahlenwelt und nicht zuletzt für unser Reden über Gott.

Der Maler und Architekt Karl Friedrich Schinkel hat sein Bild vom Elbtal durch einen schwarzen Ring begrenzt (M 3). Er erweckt dadurch den Eindruck eines Blickes durchs Fernrohr. Das Bild wird so als etwas Artifizielles gekennzeichnet. Die Illusion, das Bild wäre die Sache selbst, wird gebrochen. Damit wird titelgebend signalisiert: Wir brauchen Bilder und Modelle für unsere Vorstellung, aber sie sind niemals die Sache selbst. Dieser Gedanke wird fortgesetzt mit Ausschnitten aus Kehlmanns Bestseller „Die Vermessung der Welt“. Hier wird der zivilisatorische Akt der kartografischen Arbeit Alexander von Humboldts deutlich. Er schafft gewissermaßen eine „zweite Welt“, indem er z.B. mitten in der Vegetation die Äquatorlinie „einzeichnet“. In einer weiteren Doppelseite werden dann ein Ausschnitt aus dem babylonischen Schöpfungsmythos, eine Skizze zum Urknall und eine Schülermeinung zum Weltbeginn nebeneinandergestellt und gefragt, auf welchen Beobachtungen diese Aussagen gründen. Dies wird ergänzt durch die „protowissenschaftlichen“ Aussagen biblischer Weisheitstexte. Danach wird überlegt, wie bestimmte mathematische Phänomene – vom Phänomen des Unendlichen bis zu den Fibonaccizahlen – zur „Wirklichkeit“ in Beziehung stehen. Es schließen sich Überlegungen zur Zuordnung von Sprache zu Wirklichkeit an: Magrittes Bild der Abbildung einer Pfeife mit der Unterschrift „Das ist keine Pfeife“ und Bichsels Text von dem Mann, der die Dinge umbenennet. Schließlich wird ein Bericht über eine Kontroverse Luthers mit den Schwärmern über das Recht religiöser Bilder vorgestellt, verbunden mit Gerhard Richters neuem, umstrittenen gegenstandslosen Kirchenfenster im Kölner Dom.

## Fazit

Es geht uns in diesem Lehrgang darum, eine kritische Haltung gegenüber vorschnellen Aussagen zu fördern. Das heißt zu lernen, genauer, in der Regel mehrmals, hinzuschauen. Dabei soll deutlich werden, dass die positivistisch-materialistische Weltanschauung, gerade in ihrer Alltagsversion, häufig recht dogmatisch daherkommt. Hier ist eine skeptische Perspektive etwa im Sinne Poppers hilf-

reich. Dessen „kritischer Rationalismus“ ging gerade im Bereich der Naturwissenschaft von Hypothesen und Falsifikationsregeln aus und äußerte Vorbehalte gegenüber der Möglichkeit einer „Verifikation“.

Die biblisch-christliche Weltansicht ist, nehmen wir die Pluralität der biblischen Aussagen ernst, zwangsläufig in ihren Detailaussagen eher antidogmatisch. In der Linie Barths kann eine „negative Theologie“ sehr vorsichtig sein im Hinblick auf Aussagen etwa über das „Wesen“ Gottes. Gerade dadurch ergibt sich immer wieder die Möglichkeit und Notwendigkeit, Gott mit meinem konkreten Leben und Erleben in Verbindung zu bringen. Dies lässt sich dann nicht „beweisen“, nur „bezeugen“. Das muss kein individueller Akt bleiben. Im gemeinsamen Klagen, Loben und Danken bezeugen wir einander und gegenüber den anderen, dass die Zuordnung unseres Tun und Ergehens auf Gott hin, für uns „Sinn“ ergibt. Das ist kein irrationaler Akt, sondern lässt sich argumentativ vermitteln. Dies gilt freilich nicht für jeden. Wer bestimmte Axiome nicht teilen kann oder will, für den bleibt dann auch das argumentative Reden nur zum Teil nachvollziehbar. Im schulischen Kontext sollte freilich die Stimmigkeit von Argumentationen durchaus diskutierbar sein. Für christliche Theologie ist der Anselmsche Anspruch, dass der Glaube nach der vernünftigen Durchdringung strebe, unaufgebbar. In diesem Sinne „rechnen“ wir dann auch mit Gott.

*Dr. Gerhard Büttner ist Professor für Religionspädagogik an der Technischen Universität Dortmund.*

Sprechanne 1 11

Die Entstehung der Landschaft – Bilder der Erde

## M 3

### 1 Du sollst Dir (k)ein Bildnis machen



Karl Friedrich Schinkel, Ansicht von Dresden

### Es gibt da irgendetwas

Ist dieses Meer jedem Tag so schön?  
 Tuller der Himmel immer so auf?  
 Sind diese Hügel, dieses Fenster  
 Immer so?  
 Nein.  
 Ich schwöre, es ist nicht immer so.  
 Es gibt da irgendeinen Trick bei der ganzen Sache.  
Urban 101 Kunst

# Ein Staun-Spaziergang mit dem Schöpfungspsalm 104

Von Felix Emrich, Christine Labusch und Sönke von Stemm

## 1. Schöpfung erleben und bewahren

In den Schöpfungstexten der Bibel kommt (...) ein demütiges Selbstverständnis des Menschen im Gegenüber zur Unverfügbarkeit Gottes und seiner Schöpfung zum Ausdruck. Es führt insbesondere in den Psalmen in die Anbetung des Schöpfers (Psalm 104) und in die Anleitung zu einer schöpfungsgemäßen Lebensorientierung (Psalm 8).

Auch heute kann ein solches im Bekenntnis zu Gott als dem Schöpfer verankertes Selbstverständnis des Menschen in Gebet und Gottesdienst erneuert und in Predigt und Unterricht vermittelt werden. Die dadurch bestimmte Haltung ist geprägt durch

- eine Lebenseinstellung der Bewunderung und Ehrfurcht gegenüber dem „Weltenbau“, „je öfter und anhaltender sich das Nachdenken damit beschäftigt“ (I. Kant),
- eine Lebenseinstellung der Dankbarkeit, der Behutsamkeit und der Demut, als Ebenbild Gottes in der guten Schöpfung Verantwortung zu tragen und aufgehoben zu sein, und
- eine Lebenseinstellung der Freude am Leben und seines bewussten Genießens.“<sup>1</sup>

Bischof Wolfgang Huber, von dem diese Interpretation stammt, führt die Psalmen als Paradigma einer Lebenseinstellung des Menschen an, die von Bewunderung, Dankbarkeit und Freude gegenüber dem Leben geprägt ist.

Lebenshaltungen und Einstellungen lassen sich freilich nur sehr langsam entfalten. So notwendig ein gesellschaftlicher Bewusstseinswandel ist: es bedarf vieler kleiner Schritte auf dem Weg zu einer Achtsamkeit, um die Natur als Schöpfung Gottes neu wahrzunehmen, ihren Eigenwert und die ihr eigene Würde zu entdecken und zum eigenen Anliegen zu machen. Als ein solches Ele-

ment versteht sich dieser Vorschlag eines „Schöpfungsspaziergangs“ mit dem 104. Psalm.<sup>2</sup>

Für eine Auseinandersetzung mit dem Thema „Schöpfung“ in Schule und Konfirmandenarbeit scheint es bedenkenswert, den Jugendlichen einen Zugang zu diesem Themenkreis zu ermöglichen, der nicht sofort die Frage nach der Entstehung der Welt sowie nach kreationistischen, wissenschaftlichen oder anderen Deutungsmodellen in den Mittelpunkt rückt. Bei aller notwendigen philosophischen und theoretischen Beschäftigung in Schule und Gemeinde mit diesen Fragen sollte aber auch in höheren Jahrgangsstufen eine Behandlung des Themas Schöpfung angeboten werden, die die Frage nach der Identität der Jugendlichen und nach dem Sinn allen Lebens in den Mittelpunkt rückt. Dazu will dieser Schöpfungsspaziergang mit Psalm 104 einen Beitrag leisten und Jugendliche begleiten, wenn sie sich mit dem Gedanken von Schöpfung als Geschenk Gottes an jeden einzelnen Menschen auseinandersetzen.

Für den Psalm zentral ist dabei der Grundgedanke der Funktionalität alles Geschaffenen. Dies findet sich auch in der priesterschriftlichen Schöpfungserzählung wieder. Die Schöpfung wird entmythologisiert. Gestirne, Gewässer und auch die Pflanzen sind keine Gottheiten oder mit Dämonen beseelte Wesen, sondern von Gott geschaffene Gegenstände zum Nutzen und zum Gebrauch für den Menschen: „Du lässtest Gras wachsen für das Vieh und Saat zu Nutzen den Menschen, dass du Brot aus der Erde hervorbringst, dass der Wein erfreue des Menschen Herz und sein Antlitz schön werde vom Öl und das Brot des Menschen Herz stärke“ (V. 14f.). Die Betenden des Psalms 104 erfahren sich selbst also nicht nur als kleines weiteres Element der Schöpfung, sondern als Menschen, die in direkter Beziehung zu ihrem Schöpfer stehen, der diese Erde mit allen Gütern für sie bereitet hat und für sie zur Verfügung stellt.



## 2. Der Schöpfungspsalm als Identität stiftendes Ausdrucksmittel

Je nach Lebensumfeld, in dem Kinder und Jugendliche aufwachsen, ist der Kontakt zur Natur mehr oder weniger intensiv ausgeprägt – von einem engen Verbundensein im täglichen Spiel im Freien bis hin zu einem von der Natur entfremdeten Leben in einer eher „virtuellen“ Welt.



PÄRCHEN – KING/QUEEN, 2009, Frenzy Höhne

In der Mehrzahl gehört es nicht (mehr) zu den Alltagserfahrungen von Kindern und Jugendlichen, Zeit in der Natur zu verbringen und Erfahrungen zu sammeln mit den Elementen Erde, Luft, Wasser, Feuer, mit Wärme, Kälte, Wind und Regen, mit Gerüchen, Bodenbeschaffenheiten, Lichtverhältnissen, Tier- und Pflanzenarten. Für die Pracht und Vielfalt der Schöpfungserscheinungen, die in den Psalmen bildreich besungen werden, muss für die meisten Kinder und Jugendlichen erst einmal eine Erfahrungsgrundlage gelegt werden, damit diese Sprachbilder des Psalms eine Resonanz im inneren Erfahrungsschatz auslösen können. Nur durch diese Erfahrungsangebote steht den Kindern und Jugendlichen etwas zur Verfügung, das durch biblische Texte zum Klingen gebracht werden kann. Nur auf der Grundlage realer Natureindrücke gibt es eine emotionale Basis, die Achtsamkeit, Wertschätzung und persönlichen Einsatz gegenüber den Kostbarkeiten von Gottes Schöpfung hervorrufen kann. Die Kinder und Jugendlichen erfahren sich selbst dabei als Teil der Fülle, die sie umgibt, einer Fülle, in der jeder Mensch seinen einzigartigen Platz einnimmt.

Gleichzeitig eröffnet die Naturbegegnung „mit der Bibel in der Hand“ andere Erfahrungsräume, als es z.B. das sachunterrichtliche Forschungsprojekt tut. Durch die Augen und mit den Ohren des Psalmbeters wandert das Staunen, das Lob, die Dankbarkeit gegenüber Gott mit durch die Natur. Die Anrede des „du“, der Bezug zu dem größeren

Gegenüber, zu der Instanz, die menschliches Forschen und Handeln überschreitet, öffnet eine eigene Erfahrungswelt, auf die im Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht zurückgegriffen und weiter aufgebaut werden kann.

Die Begleitung dieses Spazierganges durch den Psalm 104 hilft dabei, die unterschiedlichen Gefühle des Staunens in Worte zu fassen. Der Psalm vollzieht einen Weg vom Beschreiben der Schöpfung hin zum Gotteslob. Durch lobende Worte stellen sich die Betenden in eine Beziehung zu Gott und nehmen alle mit hinein, die diese Worte mitsprechen. Gott erscheint nicht als abstraktes Wesen, das Fragen nach der naturwissenschaftlichen oder theologischen Erklärung eines Phänomens aufgibt. Vielmehr ist Gott in diesem Psalm ein direktes Gegenüber für den Menschen, der staunend und betend Dank zum Ausdruck bringt.

Didaktisch bedeutet der Rückgriff auf Psalm 104 für die Gestaltung eines Schöpfungsspazierganges demnach die Möglichkeit, Erfahrungen der Jugendlichen zu befördern bzw. aufzugreifen, ihnen ein Ausdrucksmittel für die eigenen Erfahrungen anzubieten und zugleich die Möglichkeit zu eröffnen, sich selbst nicht nur als Teil der erlebten und bestaunten Schöpfung zu betrachten.

Vielmehr baut die zum Ausdruck gebrachte Zuwendung Gottes und seine Fürsorge für den betenden Menschen eine Brücke für die Jugendlichen, das eigene Leben als sinnvoll und in eine fürsorgliche Beziehung eingebunden zu erschließen.

## 3. Zur Durchführung einer Einheit von zwei Doppelstunden

Der Spaziergang erfordert eine Vorbereitung, die dafür sorgt, dass der Weg bekannt ist und alle Materialien vorbereitet sind. Zeitlich lässt sich eine begrenzte Auswahl der Elemente schon in einer Doppelstunde verwirklichen; besser geeignet wäre etwa ein Projekttag in der Schule oder ein Samstagvormittag mit Konfirmandinnen und Konfirmanden.

Ein Picknick mit Wasser, Saft und Früchten aus der Natur kann den Gemeinschaftscharakter noch unterstreichen: der Mensch lebt nicht nur vom Brot allein, auch nicht nur von der Gemeinschaft mit Anderen und mit Gott, sondern auch von allem, was ihm die Natur bietet: Nahrung, Schutz, Kleidung, Energie etc.

Wir empfehlen für den geleiteten Spaziergang der Dramaturgie des Psalms zu folgen und Stationen auszuwählen, die die Jugendlichen in die Bewegung mitnehmen, die der Psalm selbst beschreibt: vom Lob Gottes zum Staunen

und zurück zum Loben. Die Auswahl der Impulse an den einzelnen Stationen hat demnach zum Ziel, den Jugendlichen einerseits den direkten Kontakt mit der Vielfalt und der Größe der Natur zu ermöglichen und zugleich Reaktionen auf diese Erfahrungen herauszufordern. Zentral ist für uns, dass die Jugendlichen sich selbst Wege und Möglichkeiten erschließen, die Natur zu entdecken und im Miteinander oder auch einzeln Erfahrungen zu machen.

Die meditativen Elemente erfordern es, dass die Jugendlichen möglichst schon ein wenig Übung darin haben, sich auf sich selbst zu konzentrieren. Im Verlauf des Spaziergangs soll Raum für beides sein: Alleinsein im Meditativen, im Gehen und Gemeinschaft im Lesen, Singen und Erarbeiten.

Eine Fortsetzung der hier gemachten Erfahrungen mit dem Thema Schöpfung wäre sinnvoll.<sup>3</sup> Denkbar wäre auch ein gemeinsam mit den Jugendlichen gestalteter und vorbereiteter Gottesdienst.<sup>4</sup>

## Ablauf

Bei jeder Station finden ungefähr dieselben Schritte statt. Aus den aufgeführten Impulsen kann eine Auswahl getroffen werden.

- Bezug zum Psalmtext durch Lesen des entsprechenden Abschnittes (oder des ganzen Psalms)
- Kurze Hinführung
- Experimentelle Erfahrungen zu den Abschnitten
- Lied (oder Musikstück) zum Thema
- Auftrag für den Weg zur nächsten Station: Jede und jeder soll für sich gehen („pilgern“) und sich mit einer Beobachtungsaufgabe beschäftigen

## Start

Zunächst geht es um ein bewusstes Wahrnehmen der Umgebung, in der man sich hier befindet.

- Schauen; genau hinschauen: Was kann ich alles sehen?
- Hören: Was höre ich? Beim genauen Lauschen: Welche feinen Geräusche nehme ich wahr? Was lässt sich alles gleichzeitig hören?
- Riechen/Atmen: Was rieche ich? Wie strömt die Luft in mich ein und aus (Temperatur der Luft, Atembewegung im Körper)
- Fühlen: Wie fühlt sich der Boden an, auf dem ich stehe? Tasten von Gras, Blättern, Zweigen; spüre ich den Luftzug auf der Haut? Wo in meinem Körper empfinde ich Wärme, Kälte?

Den Psalm 104 hören oder lesen – im Wechsel, als Sprechmotette gemeinsam im Umhergehen ... (M 1).

Im Folgenden können einzelne Psalmverse verteilt und an der jeweiligen Station gelesen werden.

### Station 1: Sonniger Platz

Psalmausschnitt: „Licht ist dein Kleid, das du anhast“ (Vers 2a)

- „Ohne die Sonne gäbe es kein Leben“: Die Wärme der Sonne auf der Haut wahrnehmen.

- Das Licht wahrnehmen / Unterschied bei geöffneten und geschlossenen Augen.
- Partnerübung:
  - A schließt die Augen,
  - B dreht A von der Sonne weg,
  - A dreht sich wie eine Blüte zur Sonne, öffnet sich für Licht und Wärme.
- Interview „Gespräch mit einem Sonnenstrahl“ hören bzw. zu zweit vorlesen lassen (M 2).
- Lied: Morgenlicht leuchtet (EG 455) / Vom Aufgang der Sonne (Kanon, EG 456) / Gottes Liebe ist wie die Sonne (EG Niedersachsen/Bremen 611).
- Auf dem Weg zur nächsten Station: Partnerübung „Blindenführung“ (mit oder ohne Augenbinden, z.B. Tüchern)
  - immer nur zu zweit losgehen lassen, bei der Hälfte Rollen wechseln.

### Station 2: Waldlichtung

Psalmausschnitt: „Du breitest den Himmel aus wie einen Teppich“ (Vers 2b)

- „Alles, was lebt, atmet und braucht Luft“: Der Himmel/die Luft sind wie Spiegel unserer Luft, unseres Atems.
- Atembetrachtung: „Täglich atmet ein Mensch ca. 22.000 Mal aus und ein. Achte einmal ganz bewusst darauf ... (Ein-/Ausströmen der Luft in Nase, Hals, Lunge ...).
- Atem-Gebet (M 3).
- Lied: Gott gab uns Atem (EG 432) / Der Himmel geht über allen auf (EG Niedersachsen/Bremen 589).
- Auf dem Weg zur nächsten Station:
  - In unterschiedlichem Tempo gehen / rennen / ein Stück hüpfen und dabei die Atmung beobachten
  - oder (wenn ein wenig Wind weht): „Könnt ihr den Wind sehen? Nein, aber ihr könnt ihn sichtbar machen!“
  - mit Seifenblasen, Blüten, Pusteblumen ...

### Station 3: Am Wasser (Quelle, Bach, See)

Psalmausschnitt: „Du lässt Wasser in den Tälern quellen, dass sie zwischen den Bergen dahinfließen, dass alle Tiere des Feldes trinken und das Wild seinen Durst lösche“ (V. 10-11)

- „Der Mensch besteht zu über 60 Prozent aus Wasser, ein grünes Blatt zu 90 Prozent ...“
- Augen schließen und Wassergeräusche wahrnehmen: Wassermeditation (M 4).
- Wasser spüren, über die Hand laufen lassen, trinken (Becher falten laut Anleitung, s. [www.origami-kunst.de/faltanleitungen/diagramme/becher](http://www.origami-kunst.de/faltanleitungen/diagramme/becher)).
- Schiffchen oder Blüten falten und schwimmen lassen.
- Lied: Ins Wasser fällt ein Stein (EG Niedersachsen / Bremen 603)
- Auf dem Weg zur nächsten Station: „Du lässt das Gras wachsen für das Vieh und Saat zu Nutz den Menschen, dass das Brot Stärke des Menschen Antlitz“ (V.14)
  - Verschiedene Wiesenblumen und Kräuter entdecken.
  - Überlege: Kennst du einige mit Namen?
  - Gräser sammeln und später pressen.

**Station 4: Bei einer Ansammlung von großen Bäumen**  
Psalmausschnitt: „Die Bäume des Herrn stehen voll Saft“ (V. 16a)

- „Die Pflanzen und Bäume sind die grüne Lunge unserer Erde.“
- Sich selbst wie ein Baum auf den Waldboden stellen, Wurzeln, Stamm und Krone am eigenen Leibe wahrnehmen
- Kontakt zu einem Baum aufnehmen
- Den Stamm (blind) abtasten, umarmen (auch zu mehreren)
- Sich an den Baum lehnen, in die Krone schauen
- Ein Blatt des Baumes abzeichnen oder einen Scherenschnitt machen
- Lied: „Alles muss klein beginnen...“ (G. Schöne; in: Die Fontäne in blau, Nr. 8)
- Auf dem Weg zur nächsten Station:
  - Die Bäume auf der Wegstrecke anschauen
  - Beobachtungsaufgaben: z.B.: Welche Bäume kennst du? Welche Verletzungen kannst du an den Bäumen beobachten? Welche Bewegungen? Welche Wuchsformen, welches Laub, welche Farben,...

**Station 5: An einem Rastplatz (Bänke, am See...)**

Psalmausschnitt: „Herr wie sind deine Werke so groß und viel. Du hast sie alle weise geordnet, und die Erde ist voll deiner Güter“ (V. 24)

- Eine Geschichte hören über die Wunder des Lebens (Text „Das Wunderspiel“ **M 5**).
- Gespräch im Anschluss: Was empfinden wir als Wunder?
- Lied: Laudato si (EG 515) / Du hast uns deine Welt geschenkt (EG Nieders./ Bremen 640).
- Wenn Zeit ist: ein Picknick machen.

#### Abschluss

- Der Psalm 104 wird noch einmal im Wechsel gesprochen oder gehört.
- Eine Form des Abschieds finden, z.B. im Kreis stehen und jede und jeder sagt etwas: „Ich nehme dieses Wunder für mich mit: ...!“ (Sammlungsgegenstand oder in Gedanken etwas in mein Schatzkästchen legen ...)
- „Irischer Reisesegen“ mit Bewegung (**M 6**).

*Felix Emrich ist Kandidat des Predigtamtes im Religionspädagogischen Institut Loccum. Christine Labusch ist Dozentin für den Bereich Förderschule, und Dr. Sönke von Stemm ist Dozent für Konfirmandenarbeit im Religionspädagogischen Institut Loccum.*

#### Anmerkungen

<sup>1</sup> Aus: Wolfgang Huber: Es ist nicht zu spät für eine Antwort auf den Klimawandel. Ein Appell des Ratsvorsitzenden der Evangelischen Kirche in Deutschland. 30. Mai 2007 (EKD-Texte Nr. 89, S. 15; im Internet unter: [www.ekd.de/download/EKD\\_Texte\\_89.pdf](http://www.ekd.de/download/EKD_Texte_89.pdf))

- 2 Wir nehmen dabei eine Grundidee und Anregungen von Andreas Weidle auf, in: „Es ist zum Wundern ... Ein Staun-Spaziergang-Gottesdienst“ (in: Günter Banzhaf, Gottfried Mohr, Andreas Weidle (Hg.): Ich höre das Gras wachsen – Schöpfung wahrnehmen, erleben, feiern, Leinfelden-Echterdingen 1999, S. 118-126).
- 3 Unterrichtsentwürfe und eine gute Materialsammlung zum Thema „Verantwortung des Menschen für die Schöpfung“ bietet die Karl und Louise Müller-Stiftung, zu finden auf [www.evika.de/karl\\_louise\\_mueller](http://www.evika.de/karl_louise_mueller) unter „Arbeitsmaterialien“.
- 4 Eine Alternative wäre, die Stationen stärker liturgisch-gottesdienstlich zu ordnen, wie von den begleiteten Pilgerwegen bekannt ist: beginnend mit einer Ankommens- und Gebetsphase, in eine Hör- und Erlebnisphase (Aktionen) über zu leiten und mit einer Sendungs- und Segensphase den Spaziergang abzuschließen. Zur liturgischen Gestaltung von Pilgerwegen vgl. Maike Selmayr / Margot Käßmann, Handbuch des Pilgerns in der Hannoverschen Landeskirche, Hannover 2007.  
Den Vorschlag, einen Gottesdienst in der Gemeinde als Schöpfungsspaziergang zu Ps. 104 zu begehen, macht A. Weidle (s. Anm. 2). Dieser Sammelband bietet einige erprobte Gottesdienste zum Thema Schöpfung.

## M 1: Psalm 104 in Auswahl

Lobe den Herrn, meine Seele!

Herrn, mein Gott, du bist sehr herrlich;  
du bist schön und prächtig geschmückt.  
Licht ist dein Kleid, das du anhast.

Du breitest den Himmel aus wie einen Teppich;  
der du das Erdreich gegründet hast auf festen Boden,  
dass es bleibt immer und ewiglich.

Du lässtest Wasser in den Tälern quellen,  
dass sie zwischen den Bergen dahin fließen,  
dass alle Tiere des Feldes trinken, und das  
Wild seinen Durst lösche.

Du feuchtest die Berge von oben her,  
du machst das Land voll Früchte, die du schaffest.

Du lässtest Gras wachsen für das Vieh  
und Saat zu Nutz den Menschen,  
dass du Brot aus der Erde hervorbringst,  
dass der Wein erfreue des Menschen Herz  
und sein Antlitz schön werde vom Öl  
und das Brot des Menschen Herz stärke.

Die Bäume des Herrn stehen voll Saft,  
die Zedern des Libanon, die er gepflanzt hat.  
Dort nisten die Vögel, und die Reiher wohnen  
in den Wipfeln.

Herr, wie sind deine Werke so groß und viel!  
du hast sie alle weise geordnet, und die Erde ist  
voll deiner Güter.

Es warten alle auf dich,  
dass du ihnen Speise gebest zur rechten Zeit.

Die Herrlichkeit des Herrn bleibe ewiglich,  
der Herr freue sich seiner Werke!

Lobe den Herrn, meine Seele! Halleluja!

*Psalm 104, Verse 1.2.5.10-17.24.27.35c  
(Lutherbibel, revidiert 1984)*

## M 2: Gespräch mit einem Sonnenstrahl

Von Gottfried Mohr

### Reporter/in:

Ich möchte mich heute mit jemandem unterhalten. Mein Gesprächspartner ist eigentlich immer da, aber er ist normalerweise unsichtbar. Man kann ihn nicht greifen und anfassen und reden kann er eigentlich auch nicht. Unsere Fantasie aber kann ihm Sprache verleihen – und der Forschergeist des Menschen hat einiges über meinen Gesprächspartner herausbekommen.

Darf ich Ihnen vorstellen: Ich habe hier als Gesprächspartner einen Sonnenstrahl. Er ist Botschafter einer fernen Macht, die uns regiert. Botschafter der Sonne. Mit diesem Sonnenstrahl möchte ich mich heute unterhalten über sein Reich – über die Sonne.

*(Er wendet sich seinem Gesprächspartner, dem Sonnenstrahl zu.)*

Herr Sonnenstrahl, vielen Dank, dass sie zu uns gekommen sind. Die Reise war weit.

### Sonnenstrahl:

Nicht der Rede wert. Ich bin ja immer bei ihnen auf der Erde. Morgens kitzle ich manchen Langschläfer an der Nase und jage ihn aus dem Bett. Tagsüber haben wir Sonnenstrahlen viel zu tun auf der Erde.

Eine weite Reise habe ich hinter mir, gebe ich zu. Mein, Reich, die Sonne ist 150 Millionen Kilometer von der Erde entfernt. Aber ich bin ziemlich schnell. Ich brauche etwas über 8 Minuten für diese Entfernung.

### Reporter/in:

Wie machen Sie das? Sie müssen ein schnelles Fahrzeug haben!

### Sonnenstrahl:

Ich reise mit Lichtgeschwindigkeit.

### Reporter/in:

Erzählen Sie mir etwas von Ihrer Heimat, von der Sonne.

### Sonnenstrahl:

Mein Reich, die Sonne, ist etwas größer als die Erde. Genau gesagt ist der Durchmesser der Sonne 109 Mal so lang wie der Durchmesser der Erde und beträgt

1,4 Millionen Kilometer. Und die Sonne hat auch mehr Gewicht als die Erde. Sie wiegt grob gesagt das 300.000-fache.

### Reporter/in:

Es ist auch viel wärmer bei Ihnen, nicht wahr?

### Sonnenstrahl:

Die Oberflächentemperatur der Sonne beträgt 5512 Grad Celsius. Aber Sie dürfen sich die Sonne nicht wie die Erde vorstellen. Sie hat keine feste Oberfläche. Sie ist ein Gasball aus Wasserstoff und Helium.

### Reporter/in:

Wie entsteht die Hitze der Sonne?

### Sonnenstrahl:

Im Innern der Sonne läuft ein atomarer Kernverschmelzungsprozess ab, bei Temperaturen von 14,6 Millionen Grad Celsius. Bei dieser sogenannten Kernfusion wird ständig Wasserstoff in Helium verwandelt.

### Reporter/in:

Ich sehe schon, Sie können uns auf der Erde besuchen und sind hier ein gern gesehener Gast, aber wir Menschen sollten auf einen Besuch auf der Sonne verzichten.

### Sonnenstrahl:

Bei uns wäre es nicht nur zu heiß für Menschen. Auch die Schwerkraft ist 28 Mal größer als auf der Erde. Das heißt ein Mensch mit 70 Kilogramm Gewicht würde auf der Sonne 1960 Kilogramm wiegen. Bei dieser Schwerkraft könnten Sie kaum einen Fuß heben.

### Reporter/in:

Herr Sonnenstrahl, wir Menschen bleiben auf der Erde. Sie aber kommen bitte oft zu uns mit Ihren vielen Freunden. Kommen Sie bitte auch heute Nachmittag zu unserem Fest. Wir freuen uns, wenn Sie scheinen.

*In: Günter Banzaf, Gottfried Mohr, Andreas Weidle (Hrsg.): Ich höre das Gras wachsen. Schöpfung wahrnehmen, erleben, feiern, Leinfelden-Echterdingen 1999, S. 138 f.*

© Verlag Junge Gemeinde, Leinfelden-Echterdingen 1999



### M 3: Atemgebet

Mein Schöpfer und Atemgeber.  
 Ich spüre den Atem der Erde  
 bis in die Zehenspitzen.  
 Er durchströmt mich,  
 schenkt mir Leben und Geist.  
 Durch diesen Atem bin ich verbunden  
 mit allem, was auf Erden lebt,  
 mit Pflanzen, Tieren und Menschen.  
 Mein Atem gehört mir nicht allein.  
 Mit dem Atem bin ich verbunden  
 mit deiner ganzen Schöpfung  
 und mit dir, dem Atemspender.

*In: Josef Griesbeck: Anfang gut – alles gut, Kösel-Verlag in der Verlagsgruppe Random House, München 1994, S. 56.*

### M 4: Eine Wassermeditation

Stell dich so hin, dass du einen guten, bequemen Stand hast.  
 Wenn du möchtest, schließe deine Augen;  
 wenn nicht, dann schau dir das Wasser an.  
 Lausche auf die Geräusche des Wassers: das  
 Gluckern, Rauschen, Plätschern.

(Pause)

*Wasser hat eine reinigende Kraft.  
 Stell dir vor, dass das Wasser durch dich fließt  
 und alles mitnimmt,  
 was du nicht mehr brauchst ...  
 Frische, neue Kraft fließt nach  
 und macht dich lebendig.  
 Das Wasser erquickt dich!*

(Pause)

Und nun komm wieder ganz in deinen Füßen an; spüre, wie du auf dem Waldboden stehst. Dann bewege deinen Körper und atme tief durch.

### M 5: Das Wunderspiel

Eine Geschichte zum Vorlesen und Spielen  
 Von Renate Schupp

**G**roßmutter sagt immer, die ganze Welt ist voller Dinge, die man mit seinem Kopf nicht begreift. Einmal, als sie hier bei uns war, haben wir auf einem Spaziergang mit ihr das „Es-ist-ein-Wunder“-Spiel gemacht. Großmutter sagte: „Es ist ein Wunder, dass meine Beine so ganz von selber laufen können. Oben mit meinem Kopf rede ich und schaue mir die Gegend an, und unten laufen die Beine immer weiter!“

Da rief Dirk: „Es ist auch ein Wunder, dass sie stehen bleiben, wenn ich es will. Ich denke: Halt! Und schon halten sie an.“

Eine Weile spielten wir „anhalten“ und „weiterlaufen“ und „links oder recht abbiegen“. Es ist wirklich ein Wunder, dass die Arme und die Beine tun, was der Kopf will. Wie können sie das nur? „Es ist ein Wunder, dass die Sonne nicht vom Himmel herunterfällt und auf die Erde draufknallt“, sagte Annegret schließlich. „Sie ist doch nirgends festgemacht.“

„Und – und – und ... es ist ein Wunder, dass der Mond nicht herunterfällt und auf die Erde draufknallt“, rief Sofie. Sie sagt immer das Gleiche wie wir Großen.

Wir wussten noch viele Wunder: dass das Meer nicht überläuft, obgleich in jedem Augenblick unzählige Flüsse ihr Wasser dorthin bringen. Dass jedes Jahr Frühling, Sommer, Herbst und Winter hintereinander kommen und nie die Reihenfolge verwechseln. Dass wir Kinder ganz von allein wachsen, bis wir groß sind, und dann damit aufhören. Auf einmal kam uns ein Mann entgegen, der einen Rollstuhl vor sich her schob. Eine Frau saß darin. Wir wurden still und warteten, bis sie vorüber waren.

Der Mann schob den Rollstuhl mit einer Hand. Die andere Hand hatte er der Frau auf die Schulter gelegt. Sie lehnte ihren Kopf daran und lächelte. Ja, obwohl sie im Rollstuhl sitzen musste, lächelte sie.

Großmutter sah den beiden nach und sagte leise: „Es ist ein Wunder, dass es die Liebe gibt!“

Ja. Großmutter hat recht: Überall geschehen wunderbare Dinge. Und hört nur, was Mama sagte, als wir zu Hause alle vier mit unseren Dreckstiefeln über ihre frisch geputzte Treppe trampelten und lauter Schmutzhäufchen auf die Stufe machten! Sie sagte: Es ist ein Wunder, dass ich nicht auf der Stelle vor Ärger zerplatze!“

*In: R. Schupp und G. Viktor: „Gemeinsam feiern“. Spiel- und Arbeitsblätter für Gottesdienst und Gemeindegemeinschaft mit Kindern. Verlag Ernst Kaufmann, Lahr.*

## M 6: Irischer Reisesegen

(Leiterin spricht jeweils einen Satz vor und macht entsprechende Gebärden, die Kinder wiederholen)

L.: Die Straße komme Dir entgegen (Hände ausstrecken)

K.: Der Wind stärke Deinen Rücken (Den Rücken des rechten Nachbarn streicheln)

K.: Die Straße komme Dir entgegen (Hände ausstrecken)

L.: Gott halte Dich schützend in seiner Hand (Mit rechter und linker Hand die Hände der Nachbarn greifen)

L.: Die Sonne scheine Dir ins Gesicht (Hände hoch und Finger funkeln als Sonnenstrahlen)

K.: Gott halte Dich schützend in seiner Hand (Mit rechter und linker Hand die Hände der Nachbarn greifen)

K.: Die Sonne scheine Dir ins Gesicht (Hände hoch und Finger funkeln als Sonnenstrahlen)

L.: Bis wir uns wiedersehen (Rechten Arm über linken Arm legen und beide Nachbarn ergreifen)

L.: Der Regen falle warm auf Deine Schulter (Sanft mit der Hand die Schulter des rechten Nachbarn berühren)

K.: Bis wir uns wiedersehen (Rechten Arm über linken Arm legen und beide Nachbarn ergreifen)

K.: Der Regen falle warm auf Deine Schulter (Sanft mit der Hand die Schulter des rechten Nachbarn berühren)

L.: (Zuerst Regieanweisung: Bei „Auf Wiedersehen“ drehen sich alle nach rechts)

L.: Der Wind stärke Deinen Rücken (Den Rücken des rechten Nachbarn streicheln)

L. u. K. gemeinsam: Auf Wiedersehen!

Wenn es geklappt hat, stehen jetzt alle nach außen

# „Und siehe, es war sehr gut!“

Überlegungen und Ideen für einen Zugang zur Schöpfungsthematik in der Grundschule

Von Beate Peters

## Der priesterschriftliche Schöpfungsbericht als Grundlage für den Religionsunterricht?

Die priesterschriftliche Schöpfungserzählung im Buch Genesis erzählt von der Erschaffung der Welt in sieben Tagen und fordert dadurch zur Auseinandersetzung heraus. Die Naturwissenschaft hat längst nachvollziehbare und gut beweisbare Erklärungen für die Entstehung der Welt, die die Vorstellung von einem Sieben-Tage-Rhythmus sprengen. Was also soll die Beschäftigung mit einer Erzählung, die doch so gar nicht in unsere Zeit zu passen scheint?

„Und Gott sah an, was er gemacht hatte. Und siehe, es war sehr gut.“ So heißt es am Ende des sechsten Schöpfungstages. Hier wird Gott als Schöpfer dargestellt, der

die Welt, so wie er sie gestaltet hat, für gut bzw. sehr gut befindet. Diese Aussage deutet darauf hin, dass die Verfasser nicht primär die Weltentstehung erklären, sondern ihrem Glauben daran Ausdruck verleihen wollten, ein Schöpfer allein habe die Welt erdacht und in guter Weise gemacht. Nicht die Aufeinanderfolge des erschaffenen Lebens stellt sich als wesentlich dar, sondern das Bekenntnis: „Wir glauben an einen Schöpfer“ sowie die Bewertung: „Die von diesem Schöpfer erschaffene Welt ist sehr gut.“

Der Text entstand, als sich das Volk Israel im babylonischen Exil befand und mit dem Götterkult der einheimischen Bevölkerung konfrontiert war. Hier galt es deutlich zu machen: Nicht der Gott Marduk hat mit der Ur Schlange Tiamat die Welt erschaffen, nicht verschiedene Götter

verursachen die Konstellationen des Lebens, sondern ein einziger Gott steckt hinter allem Leben: ein Gott, der seine Schöpfung für sehr gut befindet und liebt; ein Gott, der den Menschen erschaffen und ihm zugetraut hat, diese Schöpfung zu hegen und zu pflegen. Segen und Auftrag beenden die Erzählung und lenken nach dem Lob der Schöpfung die Blickrichtung der glaubenden Hörer auf die Verantwortung der von Gott erschaffenen Welt.

Liest man die priesterschriftliche Schöpfungserzählung nicht als wissenschaftliche Abhandlung, sondern als Zeugnis über den Glauben von Menschen an ihren Gott, so ergibt sich eine neue Perspektive: Es geht eben nicht um die sachliche Darstellung des Schöpfungsvorganges, sondern um Wert, Ziel und Sinn der Schöpfung. Es geht darum, dass Menschen sich in einen Zusammenhang gebunden und als Geschöpfe in Beziehung zu ihrem Schöpfer sehen.

Insofern greifen wesentliche Aussagen dieser Schöpfungsgeschichte Aspekte auf, die auch heutige Fragen betreffen: In einer Welt mit wachsenden Vernetzungen und unüberschaubarer Komplexität gewinnen Fragen nach Zusammenhängen, nach dem Woher und Wohin, nach Werten und Zielen an Bedeutung. Im Rahmen von wissenschaftlichen und rationalen Erklärungsmustern wird hauptsächlich die Frage nach dem „Wie?“ aufgegriffen. Fragen nach dem Sinn, nach dem Ursprung, nach Halt und Zuversicht bleiben unbeantwortet. Diese ins Gespräch zu bringen, ist Aufgabe und Herausforderung der christlichen Religion.

## Chancen der Schöpfungsthematik für den Religionsunterricht in der Grundschule

Im Sinne des Kerncurriculums und der zu erwerbenden Kompetenzen religiöser Bildung besteht die große Chance des Religionsunterrichts darin, mit den Kindern anhand biblischer Geschichten und somit auch der Schöpfungsgeschichte christliche Weltdeutungen zu bedenken und die Fragehaltung der Kinder zu unterstützen. Gerade durch die Auseinandersetzung mit biblischen Geschichten können Kinder exemplarisch an einzelnen Figuren und Handlungsverläufen lernen, das Leben im christlichen Sinne auf Gott hin und von Gott her zu deuten. So kann die Schöpfungserzählung deutlich machen: So wie die Juden in Babylon glauben noch heute viele Menschen an Gott als den ordnenden Schöpfer und richten ihr Leben nach diesem Glauben aus, indem sie bewusst Verantwortung für die Schöpfung übernehmen.

Schon in der Grundschule zeigt sich, dass viele Kinder bereits mit verschiedenen Weltdeutungsmustern konfrontiert sind. Auch bei Erst- und Zweitklässlern ist nicht mehr davon auszugehen, dass jedes Kind selbstverständlich die Existenz Gottes für vorstellbar hält. Äußerungen wie „Mein Papa sagt, Gott gibt's nicht, und ich glaub auch nicht an Gott“ oder „Also, Gott ist eine Vorstellung von Menschen, die haben sich den ausgedacht“ fordern dazu heraus, auch Möglichkeiten des Dialogs mit anderen Weltdeutungsmustern einzuräumen und von vornherein einzuplanen.

Im Unterricht kann es nicht darum gehen, die historische Frage zu stellen und die zeitliche Abfolge des Erschaffenen im ersten biblischen Schöpfungsbericht mit den Aussagen naturwissenschaftlicher Weltentstehungserklärungen zu vergleichen. Es geht vielmehr darum, die Kinder mit den Glaubensaussagen der biblischen Erzählung vertraut zu machen und diese als Teil eines möglichen Deutungssystems kennen zu lernen. Dabei gilt es, den Kindern Möglichkeiten einzuräumen, eigene Erfahrungen und Einstellungen ins Gespräch zu bringen, die Einstellungen anderer wahrzunehmen und einander tolerant und respektvoll zu begegnen.

Im Rahmen einer Einheit zur Schöpfungsthematik kann der priesterschriftliche Schöpfungsbericht so eingeführt werden, dass im Sinne des großen Wertes der Schöpfung das Staunen über die gute Schöpfung stärker in den Mittelpunkt gerückt wird als die Aufeinanderfolge der Schöpfungstage. Wenn dabei in die Perspektive eines in Babylon lebenden Juden hinein erzählt wird, können mögliche Beweggründe des Erzählens angedeutet werden, so dass dadurch wichtige Glaubensaussagen der Geschichte unterstrichen werden. Hergeleitet aus dem Schöpfungsauftrag, sollte auch die Frage nach der Verantwortung für die Schöpfung gemeinsam bedacht werden.

Die Abfolge der Schöpfungstage und die in ihnen dargestellte Bewegung kann gerade im Grundschulbereich dazu genutzt werden, in Szene gesetzt zu werden. Wenn Kinder als Akteure im Rahmen eines szenischen Spiels in die Erzählung eintauchen und selbst Wasser und Land, Dunkelheit und Licht, Tiere, Pflanzen und Menschen darstellen, können sie sich innerhalb des geschützten Rahmens des Spiels einfühlen in den Wert des Erschaffenen. Dadurch kann auch die Wahrnehmung der äußeren Welt geschärft werden. Als Schauspielerinnen und Schauspieler können sich die Kinder in eine auf Gott bezogene Weltdeutung hineindenken, von der sie in einem sich anschließenden Gespräch ggf. auch wieder Abschied nehmen können. In den „Anregungen für eine Aufführung“ im hinteren Teil nach den Unterrichtsideen finden sich Erfahrungen mit einer und Ideen für eine entsprechende aufwändigere Inszenierung in einem Kirchenraum.

## Ideen für Unterrichtsschritte

Der im Folgenden aufgeführte Ablauf einer Unterrichtseinheit setzt direkt bei der biblischen Schöpfungserzählung an und nimmt die Kinder mit hinein in die Perspektive eines babylonischen Jungen (M1). Die Schöpfungserzählung ist hier als Geschichte eingebettet in die Erzählung von Erlebnissen eines jüdisch-babylonischen Jungen. Die Geschichte lädt dazu ein, über den Wert der Schöpfung nachzudenken. Die Schöpfungsgeschichte Gen 1 ist Teil der Erzählung und kann zur Wiederholung aus der Perspektive des Jungen in Bezug auf wichtige Aspekte (Erschaffenes und dessen Bewertung) wiederholt werden. Die Kinder können im Anschluss benennen, was für sie „sehr gut“ in der Welt ist. Aus der Sicht des Jungen heraus

können sie danach ein Danklied selbst formulieren und dem Jungen in den Mund legen (M2). Alternativ oder zusätzlich kann das Segenslied „Segne uns mit der Weite des Himmels“ mit abgewandeltem Text der Strophen als „Danke, Gott, für die Weite des Himmels...“ gesungen und durch Bewegungen ergänzt werden (Text und Melodie in: Beate Peters, Geh mit Gott. Auf dem Weg wie Sara und Abraham, Göttingen 2006, S. 37). Der Text des Refrains „Segne, Vater, tausend Sterne“ kann weiterhin als Segensbitte gesungen werden, denn er greift den Aspekt des Segens Gottes am Ende der Schöpfungsgeschichte auf. Zur bildlichen Umsetzung können die Kinder ein Schöpfungsleporcello mit den einzelnen Schöpfungstagen gestalten. Dabei macht es Sinn, die Reihenfolge zu beachten. Der Akzent der Besprechung sollte allerdings eher auf der Bewertung Gottes am jeweiligen Tag (ab dem zweiten Tag) liegen. Die Kinder könnten vorbereitete Satzstreifen zuordnen und aufkleben (viermal: „Und Gott sah, dass es gut war, was er gemacht hatte.“, einmal: „Und Gott sah auf alles, was er gemacht hatte: Es war sehr gut!“). Steht mehr Zeit und Raum für Kreativität zur Verfügung, so können Kindergruppen in Kartondeckeln oder auf selbstgebauten Sperrholztablets Motive der einzelnen Schöpfungstage bzw. der Schöpfung insgesamt mit vielfältigen Naturmaterialien gestalten. Nach einer sich anschließenden Präsentation kann auch herausgearbeitet werden, wie wesentlich Lebewesen und die Natur voneinander abhängig und aufeinander bezogen sind.

In einem weiteren Schritt kann eine Haltung des Staunens geübt und gefördert werden. Nach der Gestaltung einer Schöpfungslandschaft kann ein gemeinsamer Gang in die Natur dazu genutzt werden, wie mit „Detektivbrillen“ nach Staunenswertem zu suchen. Die Kinder können dabei evtl. mit Lupe und einem kleinen Kästchen für staunenswerte Kleinigkeiten ausgestattet sein. Aus Mitgebrachtem, evtl. Fotografiertem, Gemaltem und schriftlich Festgehaltenem kann eine Klassenausstellung entstehen. Jedes Kind sollte dafür in einigen Sätzen begründen, inwiefern es über den jeweiligen Gegenstand staunen kann. – Es ist möglich, dass Kinder selbstständig im Zusammenhang mit Staunenswertem Aspekte der Bedrohung der Schöpfung einbringen. Diese Überlegungen sollten aufgegriffen werden und könnten auch in einer Erweiterung der Ausstellung ihren Niederschlag finden: Sie könnte in zwei Bereiche eingeteilt werden: „Das ist zum Staunen!“ – „Das muss anders werden!“

Anschließend kann die Frage nach Gott in den Zusammenhang des Staunens gebracht werden, indem das bekannte Spiritual „He’s got the whole world“ in Deutsch oder Englisch gesungen und gemeinsam bedacht wird. In einem offenen Gespräch im Sitzkreis mit Blick auf die Schöpfungslandschaft und die Ausstellung zum Staunen können die Kinder angeregt werden, Zusammenhänge herzustellen und Gedanken zur Deutung des Liedes zu entwickeln.

Dabei sollte neben der Frage nach dem Ursprung die Frage des Gehaltenseins in den Blick genommen werden. Selbstverständlich sollte die Möglichkeit für die Kinder eingeräumt werden, verschiedene Haltungen in Bezug auf die Frage nach Gott miteinander ins Gespräch zu bringen. Dadurch kann sowohl die Wahrnehmung möglicher anderer Einstellungen als auch die gegenseitige Achtung eingeübt werden. Je nach Klassenzusammensetzung und Einstellungen der Kinder kann das Verständnis für verschiedene Positionen auch dadurch unterstützt werden, dass Rollenspiele mit Gesprächen zwischen Christen und Nicht-Christen durchgeführt oder Dialoge mit Figuren, die verschiedene Positionen vertreten, entwickelt werden. Gemeinsam mit den Kindern oder zur Vorbereitung des Unterrichts können Rollenanweisungen für Menschen unterschiedlicher Glaubensvorstellungen formuliert werden. Wenn Rollenspiele bisher nicht geübt wurden, kann ein



Dialog-Szene mit Spielfiguren

Arrangement mit Spielfiguren, für die Gedanken formuliert werden, die Auseinandersetzung von Lernenden fördern (M3).

Wenn in einem früheren Unterrichtsschritt schon Aspekte der Bedrohung der Schöpfung eine Rolle gespielt haben, kann jetzt die Frage nach Möglichkeiten zur Bewahrung der Schöpfung unmittelbar angeschlossen werden. Es sollte dabei auch bedacht werden, dass Christen aus dem Auftrag Gottes heraus Verantwortung für die Schöpfung übernehmen.

Sollte die Bedrohung der Schöpfung noch keine Rolle gespielt haben, kann an dieser Stelle das Augenmerk auf die Verantwortung für die Schöpfung gelenkt werden, indem der Schöpfungsauftrag gemeinsam gelesen und bedacht wird. Die Kinder können in Gruppen Beispiele suchen, in denen die Notwendigkeit und Art der Bewahrung der Schöpfung deutlich wird. Nach Möglichkeit sollte am Ende im Sinne der Bedeutsamkeit, Nachhaltigkeit und des Lebensweltbezuges eine konkrete Aktion mit den Kindern und ggf. den Eltern der Klasse zur Bewahrung der Schöpfung in der nahen Umgebung geplant und durchgeführt werden. (Schulhofsäuberung, Baumpflanzaktion etc.).



## Die Unterrichtseinheit im Überblick

### 1. „Und siehe, es war sehr gut!“ –

#### Zur Schöpfungserzählung

- Erzählung aus der Perspektive eines in Babylon lebenden jüdischen Jungen (M1),
- ein Danklied des Jungen formulieren (M2),
- ein Danklied singen („Danke, Gott, für die Weite des Himmels...“),
- ein Schöpfungslepporello gestalten,
- eine Schöpfungslandschaft gestalten.

### 2. Das ist ja zum Staunen!!! –

#### Als Detektiv Staunenswertem auf der Spur...

- eine Klassenausstellung vorbereiten,
- Staunenswertes in der Natur suchen und mitbringen oder fotografieren,
- einen Text formulieren: Worüber ich staunen kann...,
- evtl. die Ausstellung erweitern um Aspekte der bedrohten Schöpfung: „Das muss anders werden!“

### 3. Hat Gott die Welt gemacht? –

#### Was Menschen heute glauben

- ein Lied singen: Er hält die ganze Welt in seiner Hand,
- über mögliche Bedeutungsaspekte des Liedtextes nachdenken und sprechen,
- einen Dialog vorbereiten und durchführen: Menschen mit verschiedenen Glaubenseinstellungen unterhalten sich (M3).

### 4. Die Schöpfung bewahren – Was wir tun können

- den Schöpfungsauftrag kennen lernen und bedenken,
- Bedrohungen der Schöpfung wahrnehmen,
- eine Klassenaktion planen und durchführen.

## Die Schöpfung schöpferisch gestalten – Anregungen für eine Aufführung zur Schöpfungsgeschichte

Wie oben erwähnt, kann bei Interesse der Schwerpunkt einer Unterrichtseinheit dahingehend geändert werden, dass die Schöpfungsgeschichte als szenisch-choreographisches Spiel mit musikalischer Begleitung gestaltet, eingeübt und aufgeführt wird. Es empfiehlt sich, bei einem entsprechenden Vorhaben nach der ersten Unterrichtssequenz zur Erzählung des Priesters sogleich die Vorbereitungen anzuschließen und aus zeitlichen Gründen auf die Unterrichtsbausteine 2 bis 4 zu verzichten.

Mit einer derartigen Aktion kann Religion in der Wahrnehmung der Kinder und insbesondere der Eltern einen besonderen Stellenwert bekommen. Eltern können in die Vorbereitungen einbezogen werden, auf Elternabenden kann kurz auf die Schöpfungsthematik und Beweggründe für das Projekt eingegangen werden. Außerdem kann die Zusammenarbeit von Schule und Kirche in besonderer



Kinder bei einer Schöpfungsaufführung

Weise gefördert werden, wenn von vornherein eingeplant wird, die Aufführung in einem Kirchenraum stattfinden zu lassen. Dadurch kann angebahnt werden, dass die Kinder die Kirche als einen Ort erleben, an dem sie selbst das kirchliche Leben mitgestalten können. Sie arbeiten nicht nur Klassen übergreifend, sondern lernen ggf. Mitarbeitende der Kirche kennen, wenn diese einbezogen werden und evtl. selbst Aufgaben übernehmen: Ein Pastor könnte den äußeren Rahmen schaffen und begrüßen bzw. verabschieden. Ein Kantor könnte das Singen mit den Kindern üben oder zu Teilen der Aufführung „live“ Musik machen...



Requisiten für eine Schöpfungsaufführung

Die Motive der Schöpfungsgeschichte laden dazu ein, szenisch-musikalisch umgesetzt zu werden: die Ordnung des Chaos, Licht und Dunkelheit, die Erschaffung der Lebewesen. Mit einfach herzustellenden Requisiten bzw. Kostümen können Kinder zu vorher ausgewählter Musik kleine Choreographien einüben. Mit relativ geringem Aufwand lässt sich bei Kooperation mehrerer Klassen ein Projekt durchführen, das mit einer gemeinsamen Aufführung abschließt. Die Grundidee ist dabei, dass die Schöpfungsgeschichte entsprechend der Tage in Szenen aufgeteilt wird, die jeweils mit dem Lesen des Textabschnittes beginnen. Im Anschluss wird jeweils zu passender Musik mit einfachen Requisiten und sparsamer Kostümierung die Handlung dargestellt. Um den Gottesbezug und den Wert der Schöpfung zu betonen, wird am Ende eines jeden Schöp-

fungstages jeweils gemeinsam mit allen Kindern ein Schöpfungsgesang/Loblied gesungen. Jede Kollegin, jeder Kollege wählt selbst für seine Gruppe und die Schöpfungsmotive passende Musik, zu der die Kinder die Aufführung einüben. Musikinteressierte und -unterrichtende können erfahrungsgemäß ohne großen Aufwand hilfreiche Tipps geben. Es bietet sich an, im Rahmen eines derartigen Projektes nach Möglichkeit auch Fächer übergreifend zu arbeiten und mit Kolleginnen/Kollegen für Kunst, Religion und evtl. Sport (Tanz der Geschöpfe am Ende) zusammenzuarbeiten.

Beispielsweise kann für das Licht die Morgenstimmung (Peer Gynt Suite) von Grieg genutzt werden. Die spielenden Kinder könnten sich in gelb gekleidet auf den Boden hocken und mit einem schwarzen Tuch bedeckt werden. Passend zur lauter werdenden Musik erheben sie sich langsam, bis sie schließlich beim ersten Höhepunkt aufrecht mit ausgestreckten Armen stehend, evtl. Sonnenstrahlen aus Pappe in den Händen haltend, leichte Bewegungen machen.

Ein derartiges Projekt kann mit seinem Lebensweltbezug, seinen vielfältigen Aspekten und der Möglichkeit, sich langfristig und mit allen Sinnen mit einem Thema auseinanderzusetzen, sicherlich dem Kompetenzerwerb im Sinne von kognitivem Wissen, Haltungen und motivationalen Aspekten dienen.



Requisiten für eine Schöpfungsaufführung

Eine Neustädter Grundschule führte in einem Kooperationsprojekt mit einer Kirchengemeinde eine große Aufführung der Schöpfungsgeschichte mit 100 Kindern und einem Orchester der Musikschule durch. Informationen zu diesem Projekt und der entsprechende Ablaufplan sind abzurufen unter [www.rpi-loccum.de/pelikan](http://www.rpi-loccum.de/pelikan). Fragen zur Umsetzung beantwortet die Autorin gern.

*Beate Peters ist Dozentin für den Bereich Grundschule am Religionspädagogischen Institut Loccum.*

## M 1: Die Erzählung des jüdischen Jungen Asser aus Babylon

„Ist das herrlich hier!“, murmelte Asser vor sich hin und hob seine Augen zum blauen Himmel. Die Sonne schien und das Grün der Bäume leuchtete. Das Wasser im Fluss glitzerte und die Vögel sangen ihr Lied. „Es ist so schön, hier draußen vor der Stadt in der Natur!“ Er holte tief Luft und atmete den Duft einer Blume ein. Dann machte er sich auf den Weg zurück nach Hause, durch das große Stadttor.

Die hohe Stadtmauer erhob sich prächtig zu beiden Seiten. Eine breite Straße führte in die Stadt hinein. Viele Menschen waren heute unterwegs. Die meisten gingen wie üblich zu Fuß, andere ritten auf ihren Tieren. Wohin sie nur alle wollten? Asser beschloss, ihnen nachzugehen, statt zu seinem Wohnhaus abzubiegen. Sie kamen vorbei am hohen Turm und steuerten dann auf den Tempel zu.

Von weitem war schon lautes Singen zu hören, manche Menschen klatschten und stampften. Asser konnte verstehen, was sie sangen: „Marduk, großer Gott Marduk! Du hast die Welt gemacht! Du hast mit der Schlange gekämpft und hast sie besiegt! Marduk, Marduk! Mondgott und Sonnengott, seid uns gnädig!“ Jetzt verstand Asser, was los war in der Stadt: Die Babylonier feierten ein Fest für die Götter, an die sie glaubten: Marduk war der wichtigste von ihnen. Die Menschen trafen sich am Marduk-Tempel und sangen Lieder für ihn und die anderen Götter. Alles klar! Jetzt konnte er nach Hause gehen.

Seine Familie gehörte nicht zu den Babyloniern. Seine Familie kam aus einem anderen Land. Jetzt wohnten Vater und Mutter schon lange hier, sie arbeiteten hier und hatten ihr Haus gebaut. Es ging ihnen gut, doch manchmal sagte Mama: „Viele Babylonier sind nett zu uns. Aber ich bin einfach keine Babylonierin. Ich bin eine Jüdin. Ich lebe anders und ich glaube anders. Ich glaube an Gott, nicht an Marduk und seine Götter. Ich glaube, dass Gott die Welt gemacht hat. Die Leute hier haben viele Götter neben Marduk. Ich glaube an einen Gott.“ –

Asser ging der Gesang der Babylonier vor dem Tempel nicht aus dem Kopf. Und ihm fiel wieder ein, wie schön es dort draußen vor dem Stadttor gewesen war. Er hörte in sich noch das Plätschern des Flusses Euphrat. Mama sagte immer: „Schau dir die Vögel an, schau dir die Blumen an! Gott hat sie gemacht.“

Ehe er zu Ende gedacht hatte, war er an seinem Haus angelangt. „Mama, Papa!“, rief er laut in die Halle hinein. „Am Marduk-Tempel ist was los! Da singen die Leute Lieder für Marduk und die anderen Götter.“ Papa sagte energisch: „Und wir singen für Gott, der Himmel und Erde gemacht hat!“ Dann summte er vor sich hin. –

Am Abend trafen sich die Familien der Juden. Sie kamen zusammen, um zu ihrem Gott zu beten. Und sie erzählten sich Geschichten, alte Geschichten von Gott und den Menschen. Asser mochte die Geschichte von Abraham, dem

Gott den Weg gezeigt hatte, sehr. Heute wollte ein älterer Mann erzählen. Er begann: Ihr könnt euch freuen, denn Gott hat unsere Welt gemacht! Er hat sie wunderbar erdacht und gestaltet. Die Babylonier glauben, Sonne, Mond und Sterne sind Götter. Ich sage euch: Gott hat sie gemacht! Hört, wie gut Gott die Welt gemacht hat\*:

Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde.  
Und die Erde war wüst und leer.  
Wasser bedeckte das Land  
und es war finster.  
Am ersten Tag aber sprach Gott:  
„Es werde Licht!“  
Und es geschah, wie Gott gesagt hatte:  
Über der Erde wurde es hell.  
Und Gott sah, dass das Licht gut war.  
Er nannte das Licht „Tag“.  
Und die Dunkelheit nannte er Nacht.  
Da wurde aus Abend und Morgen der erste Tag.

Am zweiten Tag sprach Gott:  
„Über der Erde soll ein Himmel sein!“  
Und es geschah, wie Gott gesagt hatte:  
Ein blauer Himmel leuchtete über der Erde  
und weiße Wolken zogen am Himmel dahin.  
Und Gott sah, dass es gut war, was er gemacht hatte.  
Da wurde aus Abend und Morgen der zweite Tag.

Am dritten Tag sprach Gott:  
„Es sammle sich das Wasser an besondere Orte,  
damit man das trockene Land sehe!“  
Und es geschah, wie Gott gesagt hatte:  
Das Wasser floss zusammen.  
Das Land wurde trocken.  
Und Gott nannte das Wasser „Meer“.  
Und das Trockene nannte er „Land“.  
Und Gott sprach:  
„Es lasse die Erde aufgehen Gras und Kraut, das Samen  
bringe,  
und Bäume, die Früchte tragen!“  
Und es geschah so.  
Und Gott sah, dass es gut war, was er gemacht hatte.  
Da ward aus Abend und Morgen der dritte Tag.

Am vierten Tag sprach Gott:  
„Lichter sollen am Himmel leuchten,  
die Sonne am Tag  
und der Mond und die Sterne bei Nacht!“  
Da geschah es, wie Gott gesagt hatte:  
Die Sonne ging über der Erde auf und schien warm  
und hell.  
Als es Abend wurde, stand der Mond am Himmel  
Und viele Sterne funkelten am Himmel.  
Und Gott sah, dass es gut war, was er gemacht hatte.  
Da ward aus Abend und Morgen der vierte Tag.

Am fünften Tag sprach Gott:  
„Im Wasser sollen Fische leben  
und Vögel in der Luft!“  
Da geschah es, wie Gott gesagt hatte:  
Das Wasser wimmelte von Fischen.

Und Vögel flogen in großen Schwärmen herbei.  
Und Gott sah, dass es gut war, was er gemacht hatte.  
Da wurde aus Abend und Morgen der fünfte Tag.

Am sechsten Tag sprach Gott:  
„Auch auf dem Land sollen Tiere wohnen!“  
Da geschah es, wie Gott gesagt hatte:  
Gott schuf die Tiere des Feldes, das Vieh und alles  
Gewürm des Erdbodens,  
ein jedes nach seiner Art.  
Zuletzt aber schuf Gott den Menschen.  
Gott sprach:  
„Ich will Menschen machen, die mir gleichen,  
die über den Tieren stehen!“  
Und Gott schuf den Menschen nach seinem Bild.  
Als Mann und Frau schuf er ihn.  
Und Gott segnete sie und sprach:  
„Lebt auf dieser Erde und vermehrt euch!  
Alles, was ich gemacht habe, soll für euch da sein:  
Die Bäume und die Früchte,  
die Fische, die Vögel und die Tiere auf dem Land!“  
Und Gott sah auf alles, was er gemacht hatte:  
Es war sehr gut!  
Da wurde aus Abend und Morgen der sechste Tag.

Am siebten Tag aber ruhte Gott.  
Und Gott segnete diesen Tag und sprach:  
„Dieser Tag soll mein Tag sein.  
Die Arbeit soll ruhen an diesem Tag!“

Mit aufgerissenen Augen hatte Asser dem Mann zugehört. „Und Gott sah auf alles, was er gemacht hatte: Es war sehr gut.“ Dieser Satz ging ihm nicht aus dem Kopf. „Es war sehr gut.“ Ihm fiel ein, wie wunderschön es am Fluss gewesen war, früh am Morgen; die vielen verschiedenen Menschen, die Tiere – sehr gut hatte Gott sie gemacht! „Sehr gut!“, sagte Asser plötzlich laut. Seine Mutter schaute ihn fragend von der Seite an. Sie konnte ja nicht ahnen, dass er sich gerade noch mit der Geschichte befasste. Als das Treffen mit den anderen Juden beendet war, ging er mit Mama und Papa zurück nach Hause. „Gott hat alles sehr gut gemacht!“, sagte er, als Papa ihm gute Nacht sagte.

*\* Text nach Genesis 1, orientiert an der Neukirchner Kinderbibel von Irmgard Weth, Neukirchen-Vluyn, 1992/6*

## M 2: Ein Danklied formulieren

Asser staunt über die Schöpfung. Er sieht sich die Welt um ihn herum genau an und schreibt ein Danklied für Gott ...



## M 3: Dialog mit vorgegebenen Rollen

**D**rei Figuren (Pappkegel, Spielfiguren – oder repräsentiert durch drei Stühle mit Namenskarten) werden den Kindern vorgestellt: „Ich glaub an Gott“, „Ich glaub nicht an Gott“ und „Ich weiß nicht, was ich glauben soll“.

Die hier benutzten Namen sind in einem Unterrichtsprozess entstanden und ermöglichten den Kindern einer vierten Klasse eine Ausdifferenzierung möglicher Gedanken innerhalb der damit vorgegebenen Festschreibungen und führten zu intensiven Nachgesprächen. Möglich wäre es auch, die Namen durch A, B und C zu ersetzen und ihre Grundeinstellungen im Gespräch kurz vorzustellen.

„Hier stehen Herr „Ich glaub an Gott“, Frau „Gott gibt's nicht“ und Herr „Ich weiß nicht, was ich glauben soll“. Frau „Gott gibt's nicht“ hat soeben beobachtet, dass Herr „Ich glaub an Gott“ aus der Kirche kam, und spricht ihn an: „Warum rennst du denn immer in die Kirche? Hast du da persönliche Treffen mit deinem Gott?“ Herr „Ich glaub an Gott“ schüttelt mit dem Kopf und antwortet: „Ach, du verstehst überhaupt nichts! Gott ist nicht nur in der Kirche! Aber in der Kirche nehme ich mir Zeit und habe Ruhe, um mit Gott zu sprechen. Aber ich glaube, dass Gott überall ist. Frau „Gott gibt's nicht“ schüttelt mit dem Kopf und

meint: „Papperlapapp! Jetzt sagst du gleich auch noch: ‚Gott hat die Welt gemacht!‘ – Das möchte ich sehen!, wie Gott in sieben Tag die Welt macht!“ Herr „Ich glaub an Gott“ erklärt, wie er die Geschichte von der Schöpfung versteht: ... Herr „Ich weiß nicht, was ich glauben soll“ hört aufmerksam zu und stellt zwischendurch Fragen. Frau „Gott gibt's nicht“ erklärt, wie sie sich die Weltentstehung vorstellt. Die beiden Herren reagieren darauf. Nach einer Weile beendet einer der drei Figuren das Gespräch und die Drei verabschieden sich voneinander.“

Hierzu bieten sich verschiedene Möglichkeiten zur Umsetzung an:

- Die Szene ist in der Mitte eines Sitzkreises aufgebaut und einzelne Kinder können sich jeweils eine der Figuren nehmen, um für sie Gedanken auszusprechen.
- Die Kinder übernehmen einzelne Rollen, indem sie sich auf einen der ggf. vorbereiteten Stühle setzen und Gedanken der Figur äußern.
- Gemeinsam werden mögliche Dialoge entwickelt, die anschließend von einigen Kindern vorgespielt werden.
- Jeweils in Dreiergruppen spielen die Kinder mit Hilfe von Figuren die Szene nach und entwickeln mögliche Dialoge.



## Zwischen Intelligent Design, Bioethik und Klimakatastrophe

Websites und Unterrichtsmaterialien zum Thema „Schöpfung“ im Religionsunterricht

Von Dietmar Peter

Das Thema „Schöpfung“ ist Bestandteil aller Rahmenlehrpläne und Kerncurricula für das Fach Evangelische Religion. Auf dem Hintergrund zeitgeschichtlicher Entwicklungen sind es immer wieder andere Perspektiven, mit denen im Unterricht auf das Thema geschaut wird. Neben dem Aspekt der Bewahrung der Schöpfung und der Frage inwieweit Menschen in die Schöpfung eingreifen dürfen rückt seit einiger Zeit die Evolutionsbiologie in den Blick mancher konservativer Christen. So finden sich in den Medien Schlagzeilen wie „Good bye, Darwin“; „Schulverbot für Darwin“ oder „Kulturkampf im Klassenzimmer“. Kurz, die Frage nach dem Verhältnis von Glaube und Naturwissenschaft gewinnt an Bedeutung.

Um dem Thema in seiner Vielfalt gerecht zu werden, werden im folgenden verschiedene zum Teil ständig aktualisierte Webseiten vorgestellt, die Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufe I und II zur Verfügung stellen. Sie dienen sowohl der Vorbereitung von Unterricht als auch zur Unterrichtsrecherche.

### Evolution oder Schöpfung – Eine Unterrichtseinheit für die Klassenstufe 11

Fundamentalistischen Glaubensüberzeugungen, die dem „Darwinismus“ ein wörtliches Bibelverständnis gegenüberstellen und nur die wörtliche Auslegung von Genesis 1 zulassen, gewinnen insbesondere in den USA an Zulauf. In diesem Kontext steht die von Dominik Rzepka entwickelte Unterrichtseinheit, die die Frage zuspitzt, ob sich naturwissenschaftliche Erkenntnis und der Glauben an einen Schöpfergott ausschließen.

Im Rahmen der Einheit lernen die Schülerinnen und Schüler neben den Positionen von Kreationisten und Wissenschaftlern das eher konsensfähige christlich-jüdische Verständnis des ersten Schöpfungsberichtes kennen. Bei der Recherche der verschiedenen Standpunkte dient das Internet als Informationsquelle, die die verschiedensten Meinungen und Texte – manchmal wissenschaftlich-neutral, manchmal subjektiv-suggestiv – bereit stellt. Der Unterrichtsentwurf entstand im Anschluss an das systematisch-theologische Hauptseminar „Im Anfang ... Theologie und Naturwissenschaft im Dialog“ an der HU Berlin und wurde im Verlauf einer schulpraktischen Übung an der Universität Bonn modifiziert. Die Materialien können unter der Adresse [www.lehrer-online.de/evolution\\_oder\\_schoepfung.php](http://www.lehrer-online.de/evolution_oder_schoepfung.php) bei Lehrer-Online abgerufen werden.



### Streit um Gott als intelligenten Designer – Materialien für die Oberstufe

Das Heft „Alles reiner Zufall? – Streit um Gott als intelligenten Designer“ greift die aktuelle Kreationismusdebatte auf und beschreibt die mit dem Thema verbundenen Lernchancen in der Oberstufe. Gleichzeitig stellt das Heft verschiedene Unterrichtsmaterialien zur Verfügung. Das Material kann unter [www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/INF\\_06\\_3.pdf](http://www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/INF_06_3.pdf) abgerufen werden.



### **Glaube und Naturwissenschaft –**

#### **Eine Website des Bayerischen Rundfunks**

„Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde. Die Erde aber war wüst und wirr. Gott sprach: Es werde Licht und es wurde Licht. Es wurde Abend und es wurde Morgen“. Den Fragen, inwieweit sich die Schöpfungsgeschichte mit der von vielen Kosmologen favorisierten Theorie vom Urknall vereinbaren lässt und wie sich die Gegensätze zwischen Religion und Naturwissenschaften vereinbaren lassen, geht BR-online nach. Dazu kommen Theologen, Philosophen und Naturwissenschaftler zu Wort, die über die starren Grenzen ihrer Fachgebiete hinausblicken und glauben: Die Botschaft der Bibel und die Erkenntnisse der Astrophysik können beide richtig sein. Die Adresse der Website lautet: [www.br-online.de/wissen-bildung/collegeradio/medien/ethik/urknall](http://www.br-online.de/wissen-bildung/collegeradio/medien/ethik/urknall).

### **Weltentstehung, Evolutionstheorie und**

#### **Schöpfungsglaube in der Schule –**

##### **Eine Orientierungshilfe der EKD**

Über Weltentstehung, Evolutionstheorie und Schöpfungsglauben sowie über die Behandlung dieser Themen in der Schule wird derzeit eine intensive Debatte geführt. Das ist zu begrüßen, denn es handelt sich um eine grundlegende Frage unseres Weltverständnisses. Dem Stand naturwissenschaftlicher und theologischer Einsichten sowie einem differenzierten Bildungsverständnis werden viele Beiträge zu dieser Debatte jedoch ebenso wenig gerecht wie einem evangelischen Verständnis des Schöpfungsglaubens.

Der Rat der EKD hat ein Positionspapier zum Thema vorgelegt. Mit der neuen Orientierungshilfe will die EKD zu einer Versachlichung der Diskussion beitragen sowie Impulse für die Bearbeitung wichtiger gesellschaftlicher Probleme bieten. Dazu gehört die Klärung des Standpunkts, den Kirche und Theologie heute zumindest mehrheitlich gegenüber den Fragen von Schöpfung, Evolution und Evolutionstheorie vertreten. Gleichzeitig verdeutlicht die Orientierungshilfe, wie die entsprechenden Themen sachgemäß in der Schule aufgenommen werden können. Die Orientierungshilfe Text kann unter der Adresse [www.ekd.de/download/ekd\\_texte\\_94.pdf](http://www.ekd.de/download/ekd_texte_94.pdf) abgerufen werden.



### **Unterrichtsmaterialien der Zeitschrift Geo**

Am 31. Januar 2007 startete ein Kooperationsprojekt zwischen der Zeitschrift Geo und der Zentralstelle für Unterrichtsmedien (ZUM.de). Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie alle Interessierten können ausgewählte GEO-Heftinhalte für den Unterricht kostenlos auf den eigenen Rechner laden. Alle Bilder stehen in hochwertiger Qualität zur Verfügung.

Die Zusammenarbeit beginnt mit Artikelserien, die im Unterricht der Fächer Biologie, Ethik, Geschichte, Religion, Physik und Philosophie zum Einsatz kommen können.

Zum Thema „Schöpfung“ bieten die Hefte „Das Universum“ und „Evolution des Menschen“ gut aufgearbeitete Materialien an. Die Adresse lautet: [www.zum.de/geo](http://www.zum.de/geo).

### **Schöpfung versus Evolution? –**

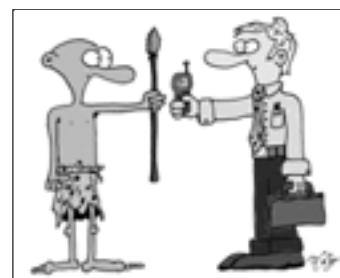
#### **Drei Unterrichtsideen für die Oberstufe**

##### **zu einem vielschichtigen Reizthema**

„Werden die Schönheit der Natur und die Logik der natürlichen Prozesse, die zu beobachten sind, durch Begriffe und Modelle der Physik genügend erklärt? Gibt es Hinweise auf ein Prinzip oder einen Entwurf dahinter? Lässt dies auf einen »Designer« schließen? Kann man bei diesem Designer an Gott-Schöpfer denken? Was meinen wir als Christen, wenn wir für die Dankbarkeit über das uns geschenkte Leben das Wort »Gott« verwenden?“. Fragen wie diese beschreibt Harmjan Dam als grundlegend für den Religionsunterricht in der Oberstufe. Hiervon ausgehend stellt der Autor Unterrichtsideen vor, die das Thema „Schöpfung oder Evolution“ aufgreifen. Die Materialien können unter der Adresse [http://www.rpz-ekhn.de/cms/fileadmin/rpz/download/schoenberger\\_hefte/2008/Heft\\_1/20-25\\_Dam.pdf](http://www.rpz-ekhn.de/cms/fileadmin/rpz/download/schoenberger_hefte/2008/Heft_1/20-25_Dam.pdf) abgerufen werden.

### **Schöpfungsgeschichte und Evolutionstheorie im Dialog – Eine Seite der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau**

Laut Bibel ist die Welt in sieben Tagen entstanden, die wissenschaftliche Erkenntnis hingegen spricht von weit über vier Milliarden Jahren. Die Frage des Umgangs mit diesem Widerspruch steht im Zentrum einer



Seite der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau.

„Theologisch betrachtet ist die biblische Schöpfungslehre keine wissenschaftliche Theorie, sondern die Deutung von Grund und Ziel des Lebens aus der Perspektive des jüdischen und christlichen Glaubens.“ Dies erklärt die Stellvertreterin des Kirchenpräsidenten der EKHN, Cordelia Kopsch. Glaube und Wissenschaft schließen sich nicht aus, da sie jeweils unterschiedliche Fragestellungen beantworten. Die Website liefert Impulse zum Thema und geht in verschiedenen Stellungnahmen auf Positionen von Vertretern des „Intelligent Design“ ein. Die Adresse lautet: [www.ekhn.de/inhalt/kirche/standpunkte/bio/schoepfung.php](http://www.ekhn.de/inhalt/kirche/standpunkte/bio/schoepfung.php)

### **Die Grenzen menschlichen Handelns –**

#### **Eine Unterrichtseinheit für die Klassenstufen 12 und 13**

„In der immer noch aktuellen Debatte um Embryonenforschung wird über den Sinn gentechnischer Forschungen gestritten, über Veränderungen für das Bild vom Menschen sowie über ethische Grenzen seiner Handlungen. Der „Mensch – Herr über Leben und Tod“ lautet der Titel eines Unterrichtsversuches, der eben diese Fragestellungen thematisiert. In der Verknüpfung der von den verschiedenen Gesellschaftsgruppen diskutierten Problematik mit der

den Lernenden eigenen moralischen Haltung liegt der grundlegende Ansatzpunkt der Unterrichtsreihe, deren Ziel die Förderung ethischer Urteilsfähigkeit sein soll.“ Mit diesen Sätzen leitet Beate von der Heide ihre zweiteilige Unterrichtseinheit zum Thema „Der Mensch – Herr über Leben und Tod?“ für die Jahrgangsstufen 12 und 13 ein. Die beiden Teile der Unterrichtseinheit sind unter den Adressen [www.rpi-loccum.de/heimen.html](http://www.rpi-loccum.de/heimen.html) (Teil 1) und [www.rpi-loccum.de/heimen1.html](http://www.rpi-loccum.de/heimen1.html) zu finden.

### Unterrichtsprojekt Bioethik

Die Unterrichtsthemen „Gentechnologie und Bioethik“ erfordern aufgrund



ihrer Komplexität eine intensive Vorbereitung. Dabei gilt es, verschiedene Positionen auszuleuchten, naturwissenschaftliche und geisteswissenschaftliche Standpunkte miteinander ins Gespräch zu bringen und didaktisch entsprechend differenziert umzusetzen.

Die wohl umfassendste Materialsammlung stellt das Deutsche Rechenzentrum für Ethik in den Biowissenschaften ([www.drze.de](http://www.drze.de)) auf seinen Internetseiten zur Verfügung. Neben dem Zugang zu einschlägiger Literatur durch Spezialbibliothek und Dokumentation wertet das DRZE die Literatur und Informationen zu aktuellen bioethischen Diskussionen aus. Zur schnellen Information stehen Texte zu aktuellen bioethischen Debatten zur Verfügung. Sie ermöglichen einen raschen, sachgerechten Zugriff auf die notwendigen naturwissenschaftlich-medizinischen, rechtlichen sowie ethischen Aspekte einer bestimmten Debatte. Daneben findet sich für die Sekundarstufe I an weiterführenden Schulen (Jahrgangsstufen 7-10) ein „Unterrichtsprojekt Bioethik“ mit Unterrichtsmaterialien und Lehrerinformationen.

### Der achte Schöpfungstag? – Lehrerinformationen und für die Jahrgangsstufen 11 bis 13

Ein Heft mit dem Titel „Der achte Schöpfungstag? – Bioethik im Religionsunterricht“ hat das Bistum Limburg in Kooperation mit dem katechetischen Institut in Aachen herausgegeben. Das Heft stellt Lehrerinformationen und Unterrichtsmaterialien für den Religionsunterricht zu zentralen Fragen der Bioethik für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 zur Verfügung, beschreibt ethische und juristische Positionen und gibt didaktisch-methodische Hinweise zum Thema. Ein Kapitel mit verschiedenen Unterrichtsmaterialien schließt sich an. Das Heft kann unter der Adresse [www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/heft12003.pdf](http://www.service.bistumlimburg.de/ifrr/PDFs/heft12003.pdf) als PDF-Datei geladen werden.

### Gentechnik geht uns alle an – Materialien für die Sekundarstufe I und II

Als besonders gute Grundlage für eine engagierte und sachliche Diskussion im Unterricht eignet sich das vom Österreicherischen Ökologie-Institut entwickelte Infopaket „Gentechnik geht uns alle an“. Die Grundlagen der Gentech-

nik, deren mögliche Anwendungsbereiche sowie Chancen und Risiken werden in diesem Material für jeden und jede verständlich dargestellt. Übersichtliche Graphiken und Comics ergänzen die Informationen. Die Materialien sind als PDF-Dateien unter der Adresse [www.genfood.at/download/gen-all\\_BMSG.pdf](http://www.genfood.at/download/gen-all_BMSG.pdf) abrufbar.

Ein weiteres Angebot zum Thema „Gentechnik in Lebensmitteln“ wird von der Verbraucher-Initiative e.V. vorgehalten ([www.transgen.de](http://www.transgen.de)). Ergänzt werden die Informationen durch Materialien und Arbeitsblätter für den Unterricht und Vorschläge für Schulprojekte.

### Unterrichtsmaterialien zu grundlegenden Fragen der Bioethik

Hilfreich für die Vorbereitung einer Unterrichtseinheit zu Themen der Bioethik wie Gentests, vorgeburtliche Diagnostik, Organtransplantation, Eugenik, Sterbehilfe ist die von der „Aktion Mensch“ herausgegebene Arbeitsmappe „Lebensfragen. Kontroversen zur Bioethik“.



Die Mappe besteht aus einem begleitenden Lehrerheft, 31 Schülerheften und diversen Arbeitsmitteln für den Unterricht kann bei der Aktion Mensch bestellt werden. Onlineversionen der Materialien können unter der Adresse [www.1000fragen.de/lebensfragen](http://www.1000fragen.de/lebensfragen) geladen werden.

### Welt, Mensch – Schöpfung Gottes.

#### Portfolioarbeit zum Thema „Schöpfung“ in der Hauptschule

Die Arbeit mit Portfolios hat als Möglichkeit, Unterricht zu reformieren an Beliebtheit gewonnen. Wie diese Arbeit zum Thema „Schöpfung“ in der Hauptschule gestaltet werden kann, hat Anita Hollauf auf einer Website bei RPI-virtuell publiziert. Die Seite beschreibt die Planung, benennt die Materialien, stellt die Methode des Lerntagebuchs vor, gibt Beispiele und stellt nach einer Evaluation Möglichkeiten der Weiterarbeit vor. Die Adresse der Seite lautet: [www.rpi-virtuell.net/workspace/users/3276/Portfolio/welcome.html](http://www.rpi-virtuell.net/workspace/users/3276/Portfolio/welcome.html).

#### „und Gott schuf den Menschen ...“ –

#### Ein Unterrichtsentwurf für die 9. Klasse

Ein Unterrichtsentwurf mit dem Titel „und Gott schuf den Menschen...“ für die 9. Klasse wurde von Julia Jahns erarbeitet und im Netz veröffentlicht. Die Autorin schreibt beschreibt den biblischen Zugang der Einheit als didaktischen Schwerpunkt. Von zentralen Aussagen des priester-schriftlichen Schöpfungsberichtes werden themenorientierte Verbindungen zu anderen Schöpfungsberichten und zu naturwissenschaftlichen Erkenntnissen gezogen, so dass der Alltag der Jugendlichen in den Blick kommt. Zu den einzelnen Stunden werden interessante und zum Teil neue Materialien vorgestellt. Der Entwurf kann unter der Adresse [www.arpm.org/religionsunterricht/pdf/Jans\\_107.pdf](http://www.arpm.org/religionsunterricht/pdf/Jans_107.pdf) geladen werden.

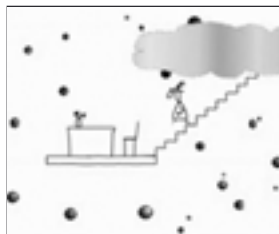
**Lehrmappe zum Thema „Nachhaltige Entwicklung“**  
 „Gemeinsam mit Nationalparks und Naturparks gehören Biosphärenreservate zu den drei großen Schutzgebietskategorien, die in Deutschland unter dem Begriff „Nationale Naturlandschaften“ die wertvollsten und schönsten Landschaften repräsentieren. Biosphärenreservate sind Modellregionen für eine nachhaltige Entwicklung, hier soll eine Verbesserung der ökonomischen und sozialen Lebensbedingungen der Menschen mit der langfristigen Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen in Einklang gebracht werden. Weltweit gab es Anfang 2007 über 500 Biosphärenreservate in 102 Ländern, in Europa sind es 126, in Deutschland 13. Zusammen bilden sie das Weltnetz der Biosphärenreservate.“ (Quelle: bmu.de)

Unter dem Titel „Entdecke die Zukunft – UNESCO-Biosphärenreservate in Deutschland“ hat das Bundesumweltministerium Materialien für Schülerinnen und Schüler der Klassen 8 bis 10 entwickelt, die Themen der Nachhaltigen Entwicklung unterstützen. Neben einer Lehrmappe werden auf 21 Kopiervorlagen modellhafte Projekte aus den deutschen Biosphärenreservaten vorgestellt. Dabei geht es unter anderem geht es um alternative Verkehrslösungen, Hochwasserschutz, regionale Vermarktungsstrategien, Schülerfirmen, Naturschutzarbeit und das Thema Sport und Naturschutz.

Die Materialien können unter der Adresse [www.bmu.de/publikationen/bildungsservice/unesco\\_biosphaerenreservate/doc/39838.php](http://www.bmu.de/publikationen/bildungsservice/unesco_biosphaerenreservate/doc/39838.php) abgerufen werden.

#### Life – ein Online-Kurzfilm für den Unterricht

Abschließend soll auf einen computeranimierten Kurzfilm hingewiesen werden, der in Internet betrachtet werden kann und gut für den Einsatz im Unterricht geeignet ist. Basierend auf der Schöpfungsgeschichte beschreibt der Film von Bruno Bozzetto die Erschaffung der Erde in sechs Tagen. Nur zieht der „Schöpfer“ am Schluss ein anderes Fazit. Der Film kann unter [www.bozzetto.com](http://www.bozzetto.com) und (falls dort nicht mehr online) unter [http://de.youtube.com/watch?v=F\\_SWZI8LiiE](http://de.youtube.com/watch?v=F_SWZI8LiiE) angesehen werden.



Dieser Artikel kann mit Verlinkungen auf die vorgestellten Angebote unter der Adresse „[www.rpi-loccum.de/surftip232.html](http://www.rpi-loccum.de/surftip232.html)“ abgerufen werden.

## Impressum

Der »Loccumer Pelikan« wird herausgegeben vom Religionspädagogischen Institut Loccum. Er berichtet über die Arbeit des Religionspädagogischen Instituts und beteiligt sich an der religionspädagogischen Grundsatzdiskussion. Er informiert über Neuigkeiten im Feld von Schule und Gemeinde und bietet Unterrichtenden Hilfen für ihre Arbeit. Die vierte Ausgabe eines Jahres enthält das Jahresprogramm des RPI für das folgende Jahr. Schulen und Kirchenkreise erhalten den »Loccumer Pelikan« regelmäßig, interessierte Einzelpersonen erhalten ihn auf Anfrage im RPI Loccum kostenlos. Eine Spende zur Deckung der Produktions- und Versandkosten ist erwünscht.

Redaktion: Dr. Melanie Beiner (verantwortlich), Felix Emrich, Prof. Dr. Friedhelm Kraft, Christine Labusch, Rainer Merkel, Dr. Sönke von Stemmler, Anne Sator (Layout).

Namentlich gekennzeichnete Artikel geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor. Die Rechte an den Artikeln liegen bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Erscheinungsweise: vierteljährlich  
 Auflage: 15.000  
 Druck: Weserdruckerei Oesselmann, Stolzenau/Weser

Religionspädagogisches Institut Loccum  
 Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum  
 Telefon: 057 66/81 - 136, Telefax: 057 66/81 - 184  
 E-Mail: [rpi.loccum@evlka.de](mailto:rpi.loccum@evlka.de)  
 Internet: [www.rpi-loccum.de](http://www.rpi-loccum.de)

Bankverbindung:  
 Ev. Kreditgenossenschaft Hannover, BLZ 520 604 10,  
 Konto-Nr. 60 50

## Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dieses Heftes

- Dr. Melanie Beiner, RPI Loccum,  
 Uhlhornweg 10-12, 31547 Rehburg-Loccum
- Prof. Dr. Horst Bayrhuber, Rotdornweg 31,  
 24214 Gettorf
- Martin Behr, Verdener Straße 199,  
 28832 Achim-Baden
- Dr. Wilfried Behr, Kirchweg 15,  
 21745 Hemmoor
- Prof. Dr. Gerhard Büttner, Ehrenmalstr. 11,  
 74855 Haßmersheim
- Felix Emrich, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Prof. Dr. Friedhelm Kraft, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Christiane Kürschner, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Christine Labusch, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Rainer Merkel, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Dietmar Peter, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Beate Peters, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum
- Sönke von Stemmler, RPI Loccum, Uhlhornweg 10-12,  
 31547 Rehburg-Loccum



# Das Evangelische Gesangbuch als Arbeitsbuch in der Konfirmandenarbeit

Von Martin Behr und Wilfried Behr

**D**as Evangelische Gesangbuch als alleiniges Arbeitsbuch in der Konfirmandenzeit? Angesichts der medialen Überflutung, der Vielzahl von Bildern und Kopien eine bedenkenswerte Vorgehensweise, die sich in die unterschiedlichsten Konzepte von Konfirmandenarbeit integrieren lässt.

## Das Gesangbuch als „Konfirmandenbuch“

Das Gesangbuch bietet eine Reihe von Texten für die Arbeit mit den Konfirmandinnen und Konfirmanden. Neben den Liedern auch ein ausführliches Lektionar (954), das Apostolische Glaubensbekenntnis (804), die wichtigsten Psalmen (702ff.) und andere Gebete (813ff.), die sich z.T. zur inhaltlichen Arbeit eignen oder als Tischgebete auf Freizeiten (z.B. 832) Verwendung finden können.

Darüber hinaus können die unbedruckten oder nur mit einer Überschrift versehenen Seiten ebenfalls genutzt werden. Beispielsweise können auf den ersten beiden Seiten Unterschriften der Konfirmandengruppe gesammelt werden. Hinten auf den letzten beiden Seiten kann ein Raster für den Gottesdienstbesuch erstellt werden. Zudem kann mit Passfoto, Namen, Adressen sowie weiteren Gestaltungselementen das Gesangbuch als „Mein Konfirmandenbuch“ angeeignet werden.<sup>1</sup>

Schließlich können sogar die Leerseiten im Gesangbuch<sup>2</sup> verwendet werden, um verschiedene Inhaltsverzeichnisse anzulegen: Lieder, die wir gesungen haben, Geschichten aus der Bibel, die mich beeindruckt haben, Merksätze und Hinweise auf bestimmte Texte und Lieder.

## Das Gesangbuch als Bindeglied zwischen Gottesdienst und Unterricht

Der intensive Gebrauch des Gesangbuchs in der Konfirmandenarbeit verweist zugleich auf den Gottesdienst als Zentrum des Gemeindelebens. Die Einführung in die Liturgie gelingt gut mit dem Gesangbuch. Gottesdienstabläufe und „Liturgische Gesänge“ können bearbeitet werden.

Zugleich mahnt das Gesangbuch in den Händen der Jugendlichen alle Verantwortlichen, die Jugendlichen an der Gestaltung der Gottesdienste teilhaben zu lassen bzw. zumindest durch Liedauswahl, besondere Lesungen und anderes ihnen genügend Raum zu geben. Ein weiteres Bindeglied ist dabei auch die liturgische Rahmung der Unterrichtseinheiten selbst: Singen, Beten und das gemeinsame

Sprechen eines Psalmes bilden die Fundamente für ein Ritual.

## Verschiedene Möglichkeiten, das Gesangbuch intensiver zu nutzen

Dennoch könnte der verstärkte Gebrauch des Gesangbuchs den Eindruck erwecken, es ginge dabei um eine Rückwendung zum alten Katechismus- und Auswendiglernunterricht. Doch es geht hier nicht um ausschließliche Textarbeit. Das wäre falsch verstanden. Hier liegt keine Alternative, sondern eine Ergänzung beispielsweise zu erlebnisorientierten Elementen in der Konfirmandenarbeit vor. Gemeinsames Singen im Altenheim, Interviews mit Kirchenvorständen und anderen Ehrenamtlichen, Besuch eines ökologisch bewirtschafteten Bauernhofes, ein Rundgang auf dem Friedhof, Krippenspiel usw. Doch all diese besonderen Anlässe können im Gesangbuch als Konfirmandenbuch festgehalten werden: durch Eintrag dessen, der nach seinem Engagement befragt wurde, durch das Abzeichnen eines besonderen Grabsteines. Dies soll später der Erinnerung an besondere Höhepunkte der Konfirmandenzeit dienen.

Unsere Erfahrungen mit dieser intensiven Nutzung des Gesangbuches sind durchweg gut. Das Erscheinungsbild der durchgearbeiteten Bücher ist unterschiedlich, aber die Konfirmandinnen und Konfirmanden hängen auch an ihnen. Die Eltern haben das Vorgehen begrüßt, nachdem anfängliche Bedenken wegen des Hineinschreibens in das schöne Gesangbuch überwunden werden konnten. Sollte sich diese Methode weiter durchsetzen – man darf ja träumen –, könnte am Ende vielleicht sogar eine Neuauflage des Evangelischen Gesangbuchs stehen und mehr geeignete Lieder für Kinder und Jugendliche enthalten.

*Martin Behr ist Pastor in der Ev.-luth. Kirchengemeinde Baden (Kirchenkreis Verden); Dr. Wilfried Behr ist Pastor in der Ev.-luth. Kirchengemeinde Basbeck (Kirchenkreis Land Hadeln).*

## Anmerkungen

- <sup>1</sup> Als Nachteil dieses Konzeptes kann der Umstand gelten, dass die Bibel als Buch weniger wahrgenommen werden mag. Die elementaren biblischen Texte sind gleichwohl im Gesangbuch enthalten.
- <sup>2</sup> Das EG enthält 60 (fast) unbedruckte Seiten: Neun Seiten vor der ersten Seite und hinten nochmals 15 Leerseiten.

# Buch- und Materialbesprechungen

Jürg Schubiger und Franz Hohler  
Illustrationen von Jutta Bauer

## Aller Anfang

Geschichten,  
Beltz & Gelberg, Weinheim, 1. Aufl. 2006,  
ISBN 978-3-407-79914-2, 125 Seiten, 16,90 Euro



Wer hat unsere Welt erschaffen? Wie funktioniert das Nichts? Was war vor dem Anfang? Wieso gibt es Mann und Frau? Weshalb entsteht Streit? Warum existiert die Sprache?

Urfragen der Menschheit, die oft von der Alltagsgegnwart verstellt werden, obwohl sie so grundlegend sind: Wer, wie, was, wieso, weshalb, warum? Wer diese Fragen nicht nur aufwirft, sondern auf alles sogar einfache und präzise Antworten parat hat, macht sich äußerst verdächtig. Genau darauf scheinen es die beiden Schweizer Autoren Jürg Schubiger und Franz Hohler anzulegen, wenn sie mit ihrer Sammlung von 34 Hin- und Hergeschichten „Aller Anfang“ erklären. Sie wissen, wie der Löwe vom Fruttarier zum Fleischfresser wurde und warum das Kamel einen müden Blick hat, sie kennen sich bestens mit Engeln und Teufeln aus, und sie können Sinn und Ursprung von Meer und Wetter aufklären. All diese Entstehungssagen zeichnen eine phantasievolle Eigenwilligkeit aus. Auch jüngere Leser werden den damit verbundenen ironischen Zug spüren, der zunächst ein Schmunzeln auslöst, zugleich aber die Frage mächtig werden lässt: „Wie verhält es sich denn wirklich?“ Auf diese Weise gehen Humor und Fantasie eine fruchtbare Allianz ein, die den Boden bereitet für eigene philosophisch-theologische Denkprozesse. Jede Schöpfungstheologie beginnt jedoch mit dem Staunen. In der Geschichte vom Meer, das man erst mit zehn oder mehr Personen wirklich sehen könne, wird es ausgesprochen. Noch wirkungsvoller vermitteln es die Autoren aber durch die Vielfalt und Buntheit der Themen sowie die kreative und liebevolle Berücksichtigung auch des vermeintlich unbedeutendsten Geschöpfes. Ein Kosmos, in dem „Gras, Grasfrösche, Grasmücken und Grillen“ ebenso zu Hause sind wie „die Quelle“, „die Forelle“ und „die Libelle“, ist eine Schöpfung der Poesie und Ästhetik. Bereits in der Vorbemerkung des Bandes als „Dichter“ betitelt, verdichten Schubiger und Hohler die meist kurzen Texte durch symbolträchtige Bilder, Metaphern und andere Stilmittel. Wer Schöpfungsgeschichten erzählt, tut dies auf der Basis höchst einflussreicher Tradition. Die beiden mehrfach ausgezeichneten Autoren verstehen es, den unterschweligen Bezug zu biblischen Elementen kreativ zu nutzen. So

schwingt an vielen Stellen die ganze Kraft der besagten Texte mit. Andere Passagen wirken dagegen wie ein moderner, teilweise kritischer Kommentar, wenn der erste Mensch selbstredend eine Frau ist oder Gott sich als Helfer einer viel tatkräftigeren Göttin entpuppt. Gelegentlich gehören auch Turnschuhe, ein Kiosk oder „ein kleines Motorrad mit einem ziemlichen Lärm“ zum allerersten Inventar der Erde. Schubiger und Hohler begegnen sich auf Augenhöhe und schaffen ein harmonisches Ganzes. Durch die literarische Form, die sich bereits in den 1986 publizierten „Hin- und Hergeschichten“ bewährt hat, gewinnen sie sogar einen entscheidenden Wertüberschuss. In diesem Sinne sind die Illustrationen von Jutta Bauer ein weiterer Glücksfall. Mit einer Mischung aus Collageelementen, Skizzen, winzigen Randillustrationen sowie ganzseitigen Gestaltungen wird die Buntheit der Schöpfung wörtlich genommen. Behutsam, aber raffiniert stellt Bauer den Texten neben der reinen Bebilderung immer wieder eine ganz eigene Stimme zur Seite. Bereits auf dem Einband kann man tiefgründige Details entdecken: Im Ausschnitt eines schmalen Türspaltes, der den Blick auf das Sammelsurium der Schöpfung freigibt, finden sich beispielsweise der Namenszug „Voltaire“ oder der Pandabär der Umweltschutzorganisation WWF. So liegt mit „Aller Anfang“ ein liebevoll gestaltetes „Geschöpf“ vor, das Kopf und Herz gleichermaßen anspricht.

Rainer Merkel

Guido Hunze

## Die Entdeckung der Welt als Schöpfung

Religiöses Lernen in naturwissenschaftlich geprägten Lebenswelten. Praktische Theologie heute, Band 48, Kohlhammer, Stuttgart 2007, ISBN 978-3-17-019793-0, 302 Seiten, 29,00 Euro



Mit der erneut aufgekommenen Diskussion um das Verhältnis von Naturwissenschaft und Schöpfung stellt sich auch die Frage nach einem angemessenen Zugangs zum Thema Schöpfung im Rahmen des Religionsunterrichts neu. Zur Beantwortung der Frage verzichtet Guido Hunze auf die allbekannte Rede vom „Dialog“, die einer Analyse der Wahrnehmung des dezidiert theologischen Begriffs „Schöpfung“ eher entgegensteht als dass sie sie befördert.

Gleichwohl ist es das Interesse des studierten Physikers und Theologen, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von naturwissenschaftlicher und schöpfungstheologischer Weltansicht deutlich zu machen, um schließlich „religionspädagogische Leitlinien für eine schöpfungorientierte Didaktik“ zu entwickeln.

Seine These ist, dass die unterschiedlichen Zugangsweisen zur Wirklichkeit von Naturwissenschaft und Theologie methodisch zunächst nicht zu vereinbaren sind. Allerdings müssen sie in der Lebenswelt des Menschen und eben auch der Schülerinnen und Schüler miteinander in Einklang gebracht werden. Es ist Aufgabe des Religionsunterrichtes, neben einer überwiegend naturwissenschaftlichen Sicht, wie sie die Lebenswelt des technologischen Zeitalters prägt, einen eigenen Erfahrungsraum bereit zu stellen, der durch eine schöpfungorientierte Didaktik andere Zugänge zur Wahrnehmung von Wirklichkeit eröffnet.

In einem ersten Schritt sichtet Hunze drei Unterrichtswerke für die Sekundarstufe I in ihren Bänden für 5/6, 7/8 und 9/10 („Reli“, „Religion entdecken – verstehen – gestalten“, „Zeit der Freude/Wege des Glaubens/Zeichen der Hoffnung“) im Blick auf Menge und Art der Schöpfungsaussagen. Zu Recht wird kritisiert, dass biblische Schöpfungsaussagen häufig an den Anfang einer chronologisch-historischen Reihung von Weltklärungstheorien gestellt werden. Wenn gleichzeitig die naturwissenschaftlichen Theorien rein deskriptiv behandelt und nicht auf ihre „Sichtweise“ von Welt hin hinterfragt werden, „erscheinen die biblischen Schöpfungsberichte als unwiederbringlich überholt“ (69).

In einem zweiten Schritt wird der Schöpfungsbegriff theologisch entfaltet. Nach einer wissenschaftstheoretischen Einbettung expliziert Hunze seinen Schöpfungsbegriff und deutet ihn in Anlehnung an Jürgen Moltmanns Ökologische Schöpfungslehre als „Manifestation von Beziehung“ (99): Gott schafft Raum und ein Subjekt als Gegenüber; auf diese Weise begründet er alles Dasein in der Beziehung zu ihm.

Schöpfung ist eine Weise der (Glaubens-)erfahrung und die Rede von ihr setzt eine „existentielle Glaubensentscheidung“ voraus. Auf dieser Basis erst kann der Schöpfungsglaube auch „ein Ordnungsprinzip der uneinheitlichen Erfahrungen darstellen“ (133).

Um die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen dafür, Schöpfung im Unterricht zum Gegenstand des Lernens zu machen, geht es Hunze in einem vierten Kapitel. Dabei beleuchtet er eine gesellschaftliche Entwicklungen wie Individualisierung und Erlebnisorientierung, die das Leben von Schülerinnen und Schülern prägen. Im Blick auf die Schöpfungsthematik diagnostiziert er eine „Durchformung der Lebenswelten durch Naturwissenschaft und Technik“ (158), die „eine höchst problematische Rahmenbedingung religiösen Lernens dar(stellt)“ (173).

In einem fünften Kapitel werden nun Naturwissenschaft und Theologie als Wissenschaften in ein Verhältnis miteinander gesetzt. Trotz der methodischen Differenz von Naturwissenschaft und Theologie gibt es Gemeinsamkeiten: Auch

naturwissenschaftliche Erkenntnisse gehen über eine rein kausale Erklärung von Naturphänomen hinaus und seit der Quantenphysik ist auch hier ein mechanistisch-deterministisches Weltbild überholt.

Schließlich werden in einem sechsten Kapitel die religionspädagogischen Leitlinien einer schöpfungorientierten Didaktik vorgestellt. Dabei sind es sechs „Interessen“, die den Zugriff auf schöpfungstheologische, aber auch andere religionspädagogische Themen leiten sollen: das Wahrnehmungsinteresse, das Reflexionsinteresse, das Beziehungsinteresse, das Aneignungsinteresse, das Bewährungsinteresse und das naturwissenschaftlich-technische Interesse.

Es ist ein Verdienst dieser Untersuchung, dass die Schöpfungsthematik in den unterschiedlichen Facetten eines unterrichtlichen Settings, angefangen bei den Lehrbüchern über den thematischen Zugriff hin zu der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, beleuchtet wird. Zwar wirken die einzelnen Kapitel eher geschlossen, aber der Bezug aufeinander wird immer wieder hergestellt. Ebenso zu würdigen ist, dass endlich die wissenschaftstheoretischen Grundlagen als ein zentraler Punkt in der Auseinandersetzung zwischen Theologie und Naturwissenschaft ausgemacht und Konsequenzen für den Religionsunterricht gezogen werden. Dass hier ein Defizit sowohl in der Theologie als auch in den Naturwissenschaften behoben werden muss, kann nur betont werden. Aufschlussreich ist darüber hinaus der Gedanke, dass die Vermittlung wissenschaftlich inkommensurabler Theoriemodelle auf der Ebene der Lebenswelt stattfindet und eine Religionsdidaktik zur gelingenden Integration beitragen kann und muss. Allerdings sind die Leitlinien, die einer schöpfungorientierten Didaktik zugrunde liegen, nicht neu. Kategorien wie Wahrnehmung, Reflexion und Beziehung bilden seit langem Fixpunkte für die religionspädagogische Didaktik (und nicht nur für diese). Letztlich bietet aber die sachliche Fundierung dieser Leitlinien im Kontext einer sorgfältig ausgeloteten theologischen Konzeption auch die Möglichkeit, diese Leitlinien nicht nur auf der Ebene der Methodik zu verorten, sondern sie in ihrer Bedeutung für die Religionspädagogik generell zu stärken.

*Melanie Beiner*

Jürgen Krüger und Michael Meyer-Blanck

### **Evangelisch in Rom**

Der etwas andere Reiseführer,  
Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2008,  
ISBN 978-3-525-63390-8, 240 Seiten, 19,90 Euro

Wer diesen einladend gestalteten Reiseführer in die Hand nimmt, wird sofort ergriffen von der Sehnsucht, sich mit Leib, Seele und Geist in Rom auf die Suche nach den Wurzeln der Christenheit zu machen. Die Leserinnen und Leser

werden förmlich hineingezogen in eine spannende Auseinandersetzung um die Geschichte des Christentums an einem seiner Ursprungsorte. Charakteristische Lebensspuren vieler Generationen von Christen werden erkennbar, von den ersten Zeugen aus dem Umfeld Jesu bis in die Gegenwart.



Bei Romkennern erwachen Erinnerungen an frühere Reisen, Unkundige fühlen sich besonders angesprochen, endlich jene namhaften Orte zu besuchen, die bis heute konfessionsübergreifend Pilger aus aller Welt anziehen. Beim Umblättern erwacht die Lust, behutsam Skulpturen oder Steine zu berühren wie Millionen Menschen vorher, dabei

selbst andächtig zu staunen und still zu werden. Die Autoren schreiben: „Jeder Stein hat seine Geschichte und mit jedem Stein wächst das Mosaik europäischer Geschichte zusammen. Dabei liegen die Steine nicht sauber nebeneinander, vielmehr übereinander und durcheinander, aus dem Zusammenhang gerissen und doch wieder ineinander verwoben.“ Für evangelisch Glaubende wird der Weg gelenkt und der Blick geschult, inmitten geschichtsträchtiger Zeug-

nisse besonders jene Spuren zu entdecken, die aus evangelischer Perspektive gesehen den eigenen Glauben unterstützen können. Über alle Konfessionszugehörigkeit hinweg entwickelt sich schon bei Lesenden ein Gespür für den ganz persönlichen Platz in dieser 2000-jährigen Geschichte von Christinnen und Christen: „Heilige Orte leben von den Spuren des Glaubens der Christen vor uns und neben uns. Der Glaube verbindet über Zeiten, Orte und kulturelle Prägungen hinweg. Wir nähern uns in St. Peter den ersten Zeugen und bekommen Anteil an ihrer starken Hoffnung, vielleicht sogar an ihrem unglaublichen Mut, der Weltmacht Rom zu widersprechen, weil dem Aufgestandenen alles gehört (Mt 28,18; Phil 2,5-11) (61).

Michael Meyer-Blanck, Professor für Praktische Theologie und Religionspädagogik an der Universität Bonn, und Jürgen Krüger, Professor für Kunstgeschichte an der Universität Karlsruhe, begeistern Romliebhaber mit diesem ungewöhnlichen Reiseführer aus evangelischer Sicht. Schwerpunktmäßig beschäftigen sie sich mit den Wegen nach Rom, seinen Bauten und Kunstwerken und dem Leben besonders evangelischer Christen. Der handliche, reich bebilderte Reiseführer bietet neben eingängigen theologischen Erläuterungen einen ausführlichen Anhang mit praktischen Hinweisen.

*Christiane Kürschner*

## Nachrichten aus Schule, Staat und Kirche

### Schülerforum „Glauben und Naturwissenschaften“: Dokumentation jetzt im Internet anrufbar

2.000 Schülerinnen und Schüler haben sich im Dezember beim Schülerforum 2008 „Bildung braucht Religion“ der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers in Workshops und Podiumsdiskussionen mit Fragen rund um das Thema „Glaube und Naturwissenschaften“ auseinandergesetzt. Nun ist eine umfassende Dokumentation des Forums im Internet verfügbar. Im evangelischen Kirchenwiki unter [www.evangelisch-in-niedersachsen.de/schuelerforum](http://www.evangelisch-in-niedersachsen.de/schuelerforum) sind Berichte der Schüler-Online-Redaktion, Fotos und Hintergründe zu den Workshops und ihren Referenten sowie Videodokumentationen zu finden.

### Nachwuchsreporter für Kirchentagsradio gesucht!

Als Radioreporter beim Evangelischen Kirchentag 2009 in Bremen selbst auf Sendung gehen? Der Nachwuchswettbewerb „heaven on air“ macht diesen außergewöhnlichen Einstieg ins Radiogeschäft möglich. Gesucht werden acht Jugendliche im Alter zwischen 16 und 24 Jahren, die im Mai 2009 zusammen mit den Profis der evangelischen Privatfunkredaktionen in Bremen ein spezielles Kirchentagsradioprogramm zum Leben erwecken.

Bewerbung sind im Internet unter [www.heavenradio.net](http://www.heavenradio.net) möglich. Bewerbungsschluss ist der 28. Februar 2009.

### Der Glaube im Comic-Clip

Der Volksmund redet vom „Verkehrssünder“ und dem „Steuersünder“, und eine Tafel Schokolade ist schon einmal eine Sünde wert. Doch was „Sünde“ wirklich ist, zeigt jetzt der neuste Comic-Videoclip in der Reihe „E-wie-evangelisch“. In den Hauptrollen: der Braunschweiger Landesbischof Weber, Adam und Eva und eine Comic-Schlange. Gemeinsam erklären sie im Internet, was Sünde nach christlichem Verständnis bedeutet.

Die Comic-Clip-Serie der EKD ist im Internet unter [www.youtube.com](http://www.youtube.com) abrufbar und auf der Homepage der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig unter [www.landeskirche-braunschweig.de](http://www.landeskirche-braunschweig.de) zu finden.

### „Hier bin ich!“

#### Konfirmandentag beim Kirchentag in Bremen

Unter dem Motto „Hier bin ich!“ findet am 23. Mai 2009 der erste Konfirmandentag des Deutschen Evangelischen Kirchentages statt. Zwischen 11 Uhr und 17 Uhr wird für die Konfirmandinnen und Konfirmanden in der Überseestadt (BLG-Forum) Programm geboten. Neben Programmteilen aus dem Angebot der Kirchentagsveranstaltungen gibt es Workshops in kleinen Gruppen. Geplant sind zum Beispiel Malwerkstatt, Akrobatik, Glaubensbarometer, Erlebte Geschichte, eine Rallye und Bodypercussion.



Das Programm eignet sich für Konfirmandinnen und Konfirmanden vor oder direkt nach der Konfirmation. Näheres unter [www.kirchentag.de/dabei-sein/jugend/konfitag.html](http://www.kirchentag.de/dabei-sein/jugend/konfitag.html)

#### **Sally Nicholls erhält Jugendbuchpreis „Luchs 2008“**

Hamburg (epd). Sally Nicholls (25), Jugendbuchautorin aus London, erhält für ihren Roman „Wie man unsterblich wird“ den mit 8.000 Euro dotierten Jugendbuchpreis „Luchs 2008“. Die Autorin löse bei ihren Lesern ein „Wechselbad der Gefühle“ aus, das aber nie aus der Balance gerate und jede Sentimentalität vermeide, heißt es in der Begründung der Jury von „Zeit“ und Radio Bremen.

Im Roman geht es um den 11-jährigen Sam und den 13-jährigen Felix, die beide an Leukämie erkrankt sind und wissen, dass sie bald sterben müssen. Sie haben sich im Krankenhaus angefreundet und sind fest entschlossen, jede Minute ihres kurzen Lebens auszukosten. (epd, 14.1.09)

#### **anr lädt zum Niedersächsischen Religionslehrtag ein**

Unter dem Titel „Gott und die Menschenrechte – Christen, Juden und Muslime im Gespräch“ lädt der Aktionsausschuss Niedersächsischer Religionslehrerinnen und Religionslehrer (anr) am 14. März zum Niedersächsischen Religionslehrtag an die Universität Osnabrück ein. Namhafte Vertreter aus Forschung, Politik und Gesellschaft werden das Leitthema aus ihrer Perspektive beleuchten, Standpunkte aufzeigen und miteinander diskutieren.

#### **Celler Predigerseminar schließt**

Die hannoversche Landeskirche hat künftig nur noch eine Ausbildungsstelle für ihre angehenden Pastorinnen und Pastoren. Nachdem sie 2006 beschlossen hatte, aus Spargründen ihre Vikarsausbildung auf das Predigersemina-

rum Kloster Loccum zu konzentrieren, schließt das Predigerseminar in Celle jetzt offiziell seine Türen.

In die Räume des Predigerseminars wird zu Beginn 2010 ein neues gemeinsames Kirchenamt der evangelischen Kirchenkreise Celle, Soltau und Walsrode einziehen. Auch eine Außenstelle des evangelischen Amtes für Bau- und Kunstpflege und eine Diakonie-Sozialstation sollen dort angesiedelt werden.

Die Bibliothek des Predigerseminars, die mit rund 62.000 Bänden nach eigenen Angaben die umfassendste moderne wissenschaftliche Bibliothek der Landeskirche ist, wird nach Loccum umziehen.

#### **Ausleihe von Unterrichtsmaterialien aus der Bibliothek des RPI**

Ab sofort können Unterrichtsmaterialien über den Online-Katalog oder per Mail gegen einen Jahresbeitrag von 10,00 Euro für die Ausleihe bestellt werden. Die Leihbibliothek umfasst insgesamt ca. 500 Titel von Unterrichtsmaterialien. Der übrige Bestand ist weiter Präsenzbestand.

Klicken Sie auf der Homepage des RPI ([www.rpi-loccum.de](http://www.rpi-loccum.de)) auf „Online-Bibliothek“ und bei der erscheinenden Maske „Web-Opac“ an der Rubrik „Katalog“ auf „Ausleihe“. Sie können dann wie bisher ein Stichwort, einen Titel oder einen Autor eingeben; es erscheinen die auszuleihenden Materialien. Für Bestellungen klicken Sie bitte den Button „vorbestellen“ an. Weitere Informationen erhalten Sie bei Hannelore Lange, Tel. 0 57 66 / 81 - 1 52.

## Veranstaltungen Februar bis Mai 2009

Ausführliche Hinweise zu den Tagungen finden Sie im **Jahresprogramm 2009** (Beilage zum Pelikan Heft 4/2008) oder im Internet unter [www.rpi-loccum.de](http://www.rpi-loccum.de). Anmeldungen dort online oder mit der Postkarte im Jahresprogramm.

#### ■ TREFFPUNKTE

##### **Treffpunkt Studierende**

##### **„Kompetenzorientierung und Religionsunterricht“**

Für Studierende mit dem Fach Evangelische Religion in allen Schulstufen

23. bis 24. Februar 2009

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

##### **12. Treffpunkt Kirchenpädagogik**

##### **„Gedenkt an eure Lehrer, die euch das Wort gesagt haben“**

##### **Die Bedeutung biblischer Gestalten und christlicher Wegbereiter in kirchenpädagogischen Projekten**

Für haupt- und ehrenamtlich Tätige im Bereich der Kirchenpädagogik, Religionslehrkräfte und Interessierte

6. bis 7. März 2009

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Christiane Kürschner, Sabine Hinrichs

#### ■ SCHULFORMÜBERGREIFEND

##### **Weiterbildung Schulseelsorge (Zertifikatskurs)**

##### **Kursreihe I, Seminar 5: Krisenseelsorge**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht erteilen

Die einjährige Weiterbildung Schulseelsorge umfasst fünf verbindliche Seminare. Daneben sind 15 Einzelstunden Seelsorge und die Anfertigung eines abschließenden Berichtes feste Bestandteile der Weiterbildung. Die Absolvierung der Weiterbildung wird mit einem Zertifikat bescheinigt. Die Teilnahme an den insgesamt fünf Seminaren der jeweiligen Kursfolge ist verbindlich.

12. bis 14. März 2009

Leitung: Evelyn Schneider, Almut Künkel

##### **„Geht Gott auch mit in die Schule?“ –**

Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der religionspädagogischen Arbeit in Kindergarten, Grund- und Förderschule. Ein Kooperati-

onskurs für Kolleginnen und Kollegen aus Kindertagesstätten, Grundschulen und Förderschulen

18. bis 20. Februar 2009

Leitung: Christine Labusch, Beate Peters, Ralf Rogge

„Wie sieht Religionsunterricht evangelisch aus?“

**Niedersächsische Konferenz für Schulpastorinnen und -pastoren und Schuldiakoninnen und -diakone**

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die an BBS, an Gymnasien und an Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

18. bis 19. März 2009

Beginn 10.00 Uhr

Leitung: Evelyn Schneider, Rainer Merkel

**Vokationstagung „Freude an der Religion wecken“**

Für Lehrkräfte aller Schulformen, die fachfremd evangelischen Religionsunterricht erteilen möchten. Im Rahmen eines Gottesdienstes werden die Vokationsurkunden überreicht. Zum Anmeldeverfahren siehe [www.kirche-schule.de](http://www.kirche-schule.de)

14. bis 18. April 2009

Leitung: Beate Peters

**Vokationstagung „Freude an der Religion wecken“**

Für Berufsanfängerinnen und Berufsanfänger, Lehrerinnen und Lehrer mit der Fakultas Religion. Im Rahmen eines Gottesdienstes werden die Vokationsurkunden überreicht. Zum Anmeldeverfahren siehe [www.kirche-schule.de](http://www.kirche-schule.de)

16. bis 18. April 2009

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

**Performativer Religionsunterricht –**

**Von der Notwendigkeit des unterrichtlichen Gestaltens und Handelns**

Für Fachseminarleiterinnen und -leiter für das Fach Evangelische Religion an Förderschulen, Grund-, Haupt- und Realschulen. Die Tagung schließt mit einem Konferenzteil, der von Vertreterinnen und Vertretern des Niedersächsischen Kultusministeriums und der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen gestaltet wird.

11. bis 13. Mai 2009

Leitung: Dietmar Peter

## ■ SCHULENTWICKLUNG

„Wege in eine lebendige Führungskultur“

**Ein persönlichkeitsorientiertes Seminar für Schulleiterinnen und Schulleiter**

Für Schulleiterinnen und Schulleiter aller Schulformen

Kosten: 85,00 Euro

19. bis 21. März 2009

Leitung: Christine Labusch

„Wie sag ich´s meinem Kinde / meinem Kollegen / meinem Schulleiter???“

**Anstöße zu einer empathischen Gesprächsführung**

Für Kolleginnen und Kollegen aller Schulformen

Kosten: 60,00 Euro

7. bis 9. Mai 2009

Leitung: Christine Labusch

## ■ ELEMENTARPÄDAGOGIK

**Religionspädagogische Langzeitfortbildung**

Für sozialpädagogische Fachkräfte

Voraussetzung für die Teilnahme ist der Besuch einer religionspädagogischen Fortbildung und mindestens einer mehrtägigen weiteren Fortbildung. Näheres auf Anfrage. Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover, Marc Weidemann, Tel.: 0511/3604-253

16. bis 20. März 2009 (Kurswoche 4)

Leitung: Ralf Rogge, Ina Seidensticker

**Kolloquium Kindergarten**

Für Fachkräfte in Aus- und Fortbildung und Fachberatung

16. bis 17. Februar 2009

Beginn 11.00 Uhr

Leitung: Ralf Rogge

„Geht Gott auch mit in die Schule?“ –

**Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der religionspädagogischen Arbeit in Kindergarten, Grund- und Förderschule**

Ein Kooperationskurs für Kolleginnen und Kollegen aus Kindertagesstätten, Grundschulen und Förderschulen

18. bis 20. Februar 2009

Leitung: Christine Labusch, Beate Peters, Ralf Rogge

**Religionspädagogischer Studientag Wunstorf/Neustadt:**

**„Ressourcenorientierte Elternarbeit im evangelischen Kindergarten“**

Für sozialpädagogische Fachkräfte aus den Kindergärten des Kirchenkreises Wunstorf/Neustadt

16. April 2009

Leitung: Ralf Rogge, Evelin Brückner

**Können wir das mit den Händen noch einmal machen?**

**Gebets- und Segensrituale im Kindergarten**

Für sozialpädagogische Fachkräfte

In Zusammenarbeit mit der Arbeitsstelle Kindergottesdienst. Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover, Marc Weidemann, Tel.: 0511/3604-253

27. bis 29. April 2009

Leitung: Ralf Rogge, Dirk Schliephake

**Einführung in die Religionspädagogik**

Für sozialpädagogische Fachkräfte, vorzugsweise für neue Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gem. Rundverf. G 14/2000

Anmeldungen über das Diakonische Werk Hannover, Marc Weidemann, Tel.: 0511/3604-253

4. bis 8. Mai 2009

Leitung: Ralf Rogge, Andrea Lucker

## ■ GRUNDSCHULE

**Arbeiten mit dem neuen Kerncurriculum –**

**Nach Gott fragen**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

5. bis 7. März 2009

Leitung: Beate Peters

**Ubuntu – gemeinsam sind wir stark!**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen und das Konzept von Ubuntu kennen lernen möchten

Fortbildung in Kooperation mit dem Haus kirchlicher Dienste (HkD), Hannover, Arbeitsstelle Friedensarbeit. Nähere Informationen unter [www.ubuntu-projekt.de](http://www.ubuntu-projekt.de)

20. März 2009

Leitung: Beate Peters, Klaus Burckhardt

**Biblische Themen und ihre „Spielräume“: Rut**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule, Hauptschule oder Realschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

27. bis 29. März 2009

Leitung: Beate Peters, Dietmar Peter

**Commedia Biblica –**

**Von den Figuren der Commedia del Arte biblische Geschichten erzählen lernen**

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule evangelischen Religionsunterricht erteilen  
Zusätzlicher Seminarbeitrag: 40,00 Euro

23. bis 25. April 2009

Leitung: Beate Peters

„Wenn der Tod in die Schule kommt...“  
**Konferenz für Schulleiterinnen und Schulleiter  
an niedersächsischen Grundschulen**  
12. bis 13. Mai 2009  
Beginn: 10.00 Uhr  
Leitung: Beate Peters

## ■ HAUPT- UND REALSCHULE

### Weiterbildung I

#### „Evangelischer Religionsunterricht im Sekundarbereich I“

Die auf zwei Jahre festgelegte Weiterbildungsmaßnahme soll interessierte Kolleginnen und Kollegen in die Lage versetzen, das Fach Evangelische Religion in der Sekundarstufe I qualifiziert unterrichten zu können. Die Mitgliedschaft in der evangelischen Kirche ist Voraussetzung für die Erteilung des Faches Religion. Die erfolgreiche Teilnahme wird vom NILS zertifiziert.

#### Kurs III: Schöpfung

12. bis 14. Februar 2009  
Leitung: Dietmar Peter, Wolfgang Klein

#### Kurs IV: Einführung in das Neue Testament

27. bis 29. Mai 2009  
Leitung: Dietmar Peter, Wolfgang Klein

### Kompetenzorientiert unterrichten – Einführung in das neue Kerncurriculum für die Haupt- und Realschulen

Für Fachkonferenzleiterinnen und -leiter für das Fach Evangelische Religion an Haupt- und Realschulen

4. bis 6. März 2009  
Leitung: Dietmar Peter

### Ferienkurs: Biblische Themen und ihre ‚Spielräume‘: Rut

Für Lehrerinnen und Lehrer, Katechetinnen und Katecheten, die in der Grundschule, Hauptschule oder Realschule evangelischen Religionsunterricht erteilen

27. bis 29. März 2009  
Leitung: Dietmar Peter, Beate Peters

### Den Religionsunterricht neu denken – Vom Kerncurriculum zum schuleigenen Lehrplan (geschlossener Teilnehmerkreis)

22. bis 24. April 2009  
Leitung: Dietmar Peter

## ■ BERUFSBILDENDE SCHULEN

### Märchen, Mythen und erzählende Texte im Religionsunterricht

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen erteilen

5. bis 7. März 2009  
Leitung: Evelyn Schneider

### Neu in der Schule

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die aus der Gemeinde an die Berufsbildende Schule wechseln und für Vikarinnen und Vikare, die ein Berufsschulsondervikariat absolvieren. Die didaktischen Seminare und ein dreimonatiges Praktikum sind Teil des Qualifizierungsprogramms „Neu in der Schule“. Zugleich bilden sie Module im Ausbildungsprogramm des Berufsschulsondervikariats.

#### Didaktisches Seminar I

12. bis 14. März 2009  
Leitung: Evelyn Schneider, Dirk Bischoff

#### Didaktisches Seminar II

14. bis 16. April 2009  
Leitung: Evelyn Schneider, Dirk Bischoff

### Didaktisches Seminar III

26. bis 27. Mai 2009  
Leitung: Evelyn Schneider, Dirk Bischoff

### Kompetenzorientierung und lebendiges Lernen – Widerspruch oder Ergänzung?

Für Lehrerinnen und Lehrer, Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone, die evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen erteilen

4. bis 6. Mai 2009  
Leitung: Evelyn Schneider

### Konferenz der Fachleiterinnen und Fachleiter für BRU

Für Fachkonferenzleiterinnen und Fachkonferenzleiter sowie Fachberater für Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen

13. Mai 2009  
Beginn 10.00 Uhr  
Leitung: Evelyn Schneider

## ■ GYMNASIUM UND GESAMTSCHULE

### Neu in der Schule – Gymnasium und Gesamtschule

#### „Vom Rahmenplan zur Sequenzplanung – Unterricht langfristig anlegen“ (Modul 1)

Für Neueinsteiger an Gesamtschulen und Gymnasien (Pastorinnen und Pastoren sowie interessierte Lehrkräfte)

18. Februar 2009  
Beginn: 10.00 Uhr  
Leitung: Rainer Merkel

### Loccumer Tagung für Schulleiterinnen und Schulleiter

#### „Lernen in Fächern – Allgemeine Bildung“

Für Schulleiterinnen und Schulleiter an niedersächsischen Gesamtschulen

4. bis 6. März 2009  
Leitung: Rainer Merkel

### „Auf das Wie kommt es an!“

#### Methoden des Religionsunterrichts zur Erschließung biblischer Texte (Klasse – Religion – Unterrichten)

Für (Klassen)Lehrerinnen und -lehrer, die an Gesamtschulen evangelischen Religionsunterricht erteilen

16. bis 18. März 2009  
Leitung: Rainer Merkel, Esther Rauhaus

### Ferienkurs

#### Abi-Werkstatt „Jesu Botschaft in Wort und Tat“ (Zentralabitur 2010 und 2011)

Für Religionslehrerinnen und -lehrer sowie Pastorinnen und Pastoren an Gymnasien und Gesamtschulen

30. März bis 1. April 2009  
Leitung: Rainer Merkel

### Schülerorientierung neu denken?

#### Wahrnehmung der Schülerinnen/ der Schüler und Selbstverständnis der Lehrkraft

Für Fachobleute Evangelische oder Katholische Religion an Gesamtschulen

14. bis 16. Mai 2009  
Leitung: Rainer Merkel, Ulrich Kawalle,  
Dr. Christine Lehmann,  
Martin Schmidt-Kortenbusch

## ■ MEDIENPÄDAGOGIK

### Medienbörse Sekundarstufe II

Für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

19. bis 21. Februar 2009  
Leitung: Steffen Marklein, Marion Wiemann

**Die digitale Kamera im Religionsunterricht**

Für Lehrerinnen und Lehrer, die in den Sekundarstufen I + II evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

12. bis 14. März 2009

Leitung: Steffen Marklein, Anne Sator

**Medienbörse Sekundarstufe I**

Für Lehrerinnen und Lehrer, die in der Sekundarstufe I evangelischen Religionsunterricht erteilen, sowie für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone

14. bis 16. Mai 2009

Leitung: Steffen Marklein, Marion Wiemann

**FACH- UND STUDIENTAGUNGEN****Arbeitskreis zur Förderung theologischer Urteilsbildung in Kirche und Gesellschaft**

(geschlossener Teilnehmerkreis)

27. bis 28. Februar 2009

Leitung: Prof. Dr. Dr. Werner Brändle

**Fachtagung Schulaufsicht/Schulinspektion „Auf dem Wege zu mehr Bildungsgerechtigkeit? – Was Schulen tun können“**

Für Schulaufsichtsbeamtinnen und Schulaufsichtsbeamte aus den Bezirken und dem Kultusministerium, Schulinspektorinnen und Schulinspektoren

18. bis 19. Mai 2009

Beginn: 10.00 Uhr

Leitung: Dr. Friedhelm Kraft

**KONFIRMANDENARBEIT****Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit**

Fachtag in Zusammenarbeit mit dem Landesjugendpfarramt Hannover

25. Februar 2009

10.00 bis 15.00 Uhr

Ort: Haus kirchlicher Dienste Hannover

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Cornelia Dassler

**Konfirmandinnen und Konfirmanden als Zielgruppe des Gottesdienstes**

Für Pastorinnen und Pastoren, Diakoninnen und Diakone sowie alle Interessierten

3. bis 4. März 2009

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Christine Tergau-Harms

**Fit für die Konfirmandenarbeit (Ferienseminar mit Erste-Hilfe-Kurs)**

Für jugendliche Teamer ab 15 Jahren und solche, die es werden wollen.

31. März bis 3. April 2009

Leitung: Dr. Sönke v. Stemm, Bianca Bensch, Michael Steinmeyer

**KIRCHENPÄDAGOGIK****Zu Gast bei Gott und Geschwistern****Zweiter Durchgang der Ausbildung Kirchenpädagogik**

Für kirchenpädagogisch Interessierte und Ehrenamtliche aus Gemeinden, Lehrerinnen und Lehrer, Diakoninnen und Diakone, Erzieherinnen und Erzieher, für Beauftragte für Kirchenpädagogik in den Bildungsausschüssen

Der Kurs umfasst 120 Stunden. Die beiden Treffpunkte Kirchenpädagogik sind Bestandteil der Ausbildung. Die Tagesseminare finden in Hannover in Gemeinden mit Kirchenräumen des 12. bis 21. Jahrhunderts statt. Die Zertifikatsübergabe erfolgt beim 13. Treffpunkt in Loccum. Kursumfang: 120 Stunden, Kosten: 200,00 Euro

14. Februar 2009, Hannover

6. und 7. März 2009, Loccum

4. April 2009, Hannover

9. Mai 2009, Hannover

Leitung: Christiane Kürschner

Tagesseminare jeweils von 10.00 bis 18.00 Uhr

**Von Börstel bis Spelle****Ein Kirchenkreis erkundet seine Kirchen**

Für haupt- und ehrenamtlich Mitarbeitende des Kirchenkreises Emsland-Bentheim, für Religionslehrerinnen und -lehrer sowie für Erzieherinnen und Erzieher

21. Februar 2009

21. März 2009

25. April 2009

16. Mai 2009

Leitung: Christiane Kürschner, Udo Sander

**Zisterzienser in Loccum – Kirchenerkundung zu einem besonderen Ort spiritueller Frömmigkeit**

In Kooperation mit der Ev.-luth. Kirche in Oldenburg.

14. März 2009

Ort: RPI Loccum

Leitung: Tessen von Kameke, Christiane Kürschner

**VIKARSKURSE****Vikarskurs 05, Lehrgang II**

16. bis 20. Februar 2009

Leitung: Dr. Melanie Beiner

**Vikarskurs 07, Lehrgang I**

23. März bis 3. April 2009

Leitung: Dr. Melanie Beiner

**Vikarskurs 07, Mentorentag**

25. bis 26. März 2009

Leitung: Dr. Melanie Beiner

Die Fortbildungsangebote an Religionslehrerinnen und -lehrer gelten als dienstliche Fortbildung. Die Teilnahme ist i.d.R. ohne Inanspruchnahme von Sonderurlaub möglich. Die Angebote gelten jeweils für die genannten Zielgruppen. Anmeldungen sind auch ohne besondere Einladung erwünscht. Sie gelten als verbindlich und grundsätzlich für die gesamte Dauer der Veranstaltung. Im Ausnahmefall bitten wir aus Planungs- und Kostengründen um vorherige Rücksprache mit der jeweiligen Tagungsleitung. Es erfolgt keine Anmeldebestätigung.

Die **Eigenbeteiligung an RPI-Tagungen beträgt 15,00 Euro pro Tag**. Ruheständler zahlen 50 Prozent der Kurskosten. Wir bitten um Verständnis, dass bei zu hohen Anmeldezahlen diejenigen Vorrang haben, die sich aktiv im Dienst befinden. Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an kirchenpädagogischen Tagungen werden 50 Prozent der Kosten als Eigenbeteiligung erhoben. Wir weisen auf die Möglichkeit hin, eine Erstattung der restlichen Kosten beim Anstellungsträger bzw. über die Kirchengemeinde zu beantragen. Lehrerinnen und Lehrer aus anderen Bundesländern und Teilnehmende, die bei einem anderen Anstellungsträger beschäftigt sind oder die nicht im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen arbeiten, zahlen den vollen Tagessatz (50,00 Euro).

Möchten Sie in Wunstorf vom Bahnhof abgeholt werden (Abfahrt ca. 14.50 Uhr; 3,00 Euro), melden Sie dies bitte spätestens eine Woche vor Beginn des Seminars unter der in der Einladung genannten Telefonnummer an. Weitere Einzelheiten werden jeweils bei der Einladung mitgeteilt oder sind im Büro des RPI (Frau Becker 05766/81-136) zu erfragen.



**H 7407**

Deutsche Post AG

Entgelt bezahlt

## Religionspädagogisches Institut Loccum Veröffentlichungen



Dirk Bischoff und Evelyn Schneider

### Methoden-Steinbruch

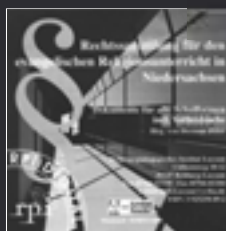
Themenbezogene Einstiege, Spiele und Lernformen für den Religionsunterricht, inklusive drei Folien und CD-ROM, Texte und Materialien für den Evangelischen Religionsunterricht an Berufsbildenden Schulen, hrsg. v. Evelyn Schneider, Arbeitshilfen BBS 27, Rehburg-Loccum 2008, ISBN 978-3-936420-29-6, 120 Seiten, 10,00 Euro.



Steffen Märklein und Ursula Rudnik (Hg.)

### Mensch – Maschine – Gott

Grundfragen der Anthropologie am Beispiel des Golem-Mythos inklusive CD-ROM mit allen Bildern, Arbeitsblättern und zusätzlichen Materialien, Arbeitshilfen Medienpädagogik 5, Rehburg-Loccum 2007, ISBN 978-3-936420-27-2, 160 Seiten, 14,00 Euro.



Dietmar Peter (Hg.)

### RPI Digital

Rechtssammlung für den evangelischen Religionsunterricht in Niedersachsen. Dokumente für alle Schulformen incl. Volltextsuche, Neuauflage, Rehburg-Loccum 2009, CD-Rom (enthält Acrobat-Reader), 5,00 Euro.