

Martin Möller

# **RU praktisch fachdidaktisch**

Für das Referendariat und die ersten  
Berufsjahre in der Sekundarstufe

**≡book**

Vandenhoeck & Ruprecht

**V&R**



Martin Möller

# RU praktisch fachdidaktisch

Für das Referendariat und die ersten Berufsjahre  
in der Sekundarstufe

Vandenhoeck & Ruprecht

*Meinen ehemaligen und jetzigen Referendaren im Fachseminar Dortmund,  
die immer wieder dieses Buch eingefordert und verschiedene Unterrichtsideen  
beigesteuert haben.*

*Meiner Tochter Mirjam,  
die große Teile des Manuskripts getippt und überarbeitet hat.*

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind  
im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-525-58171-1

© 2008, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen / [www.v-r.de](http://www.v-r.de)  
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen  
schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch  
seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich  
zugänglich gemacht werden. Das gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung  
für Lehr- und Unterrichtszwecke.

Printed in Germany.

Druck und Bindung: ⊕ Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

# Inhalt

|   |     |
|---|-----|
| I Einleitung  |     |
| Basiswissen, religiöse Deutungskompetenz, strukturierte Unterrichtsreihen . . . . .       | 7   |
| II Fachdidaktische Orientierung   |     |
| Von Lehrplan, Standards und Kompetenzen zum Fachcurriculum                                |     |
| Religionsunterricht . . . . .   | 8   |
| III Basisthemen im Kerncurriculum des RU in der Sekundarstufe I . . . . .                 | 25  |
| – Abraham. Geschichte Israels (bis Landnahme) . . . . .                                   | 26  |
| – Vom Umgang mit behinderten Menschen . . . . .   | 37  |
| – Jesus. Seine Zeit und Umwelt . . . . .  | 44  |
| – Die ersten Christen und die Christenverfolgungen . . . . .                              | 52  |
| – Lektüre: „Damals war es Friedrich“ . . . . .  | 60  |
| – Martin Luther und seine reformatorische Entdeckung . . . . .                            | 66  |
| – Umgang mit der Schöpfung Gottes . . . . .   | 77  |
| – Vom starren zum offenen Gewissen . . . . .  | 91  |
| – Von Ketzern, Mönchen, Heiligen, Kreuzfahrern, Entdeckern und Missionaren . . . . .      | 96  |
| – Der Islam und die Schiiten im Iran . . . . .  | 107 |
| – „Heiliger Rasen, Fußballgötter und Fangemeinde“ – Ist Fußball eine neue Religion?       | 114 |
| – Die Bergpredigt – Leben ohne Gewalt . . . . .   | 122 |
| – Auf Gewalt verzichten? Martin Luther King . . . . .                                     | 130 |
| – Der Nahostkonflikt – Jerusalem, heilige Stadt der Juden, Christen und Muslime . . . . . | 138 |
| – Kirche im Dritten Reich – die Barmer Theologische Erklärung . . . . .                   | 144 |
| – Armut in unserer Gesellschaft (Projekt Schwerter Tafel) . . . . .                       | 160 |
| IV Basis- und Kernthemen des RU in der Sekundarstufe II . . . . .                         | 165 |
| – Der Einführungskurs 11/1 . . . . .  | 165 |
| – Der Anthropologiekurs 11/2 . . . . .  | 172 |
| – Der Christologiekurs 12/1 . . . . .   | 180 |
| – Der Theologiekurs 12/2 . . . . .  | 198 |
| – Der Ekklesiologiekurs 13/1 . . . . .  | 212 |
| – Der Eschatologiekurs 13/2 . . . . .   | 226 |
| V Basisliteratur und Unterrichtsmaterialien . . . . .                                     | 237 |

## Liebe Nutzerinnen und Nutzer dieses Arbeitsbuchs,

Sie sind Referendarin, Referendar oder sind noch neu im Beruf. Sie bringen eine Menge Fachwissen mit, evtl. (seltener als früher) eine gewisse christliche Sozialisation, vermutlich Neugier auf die Schülerinnen und Schüler. Unterrichtserfahrung? Eher wenig, unter den gegebenen Umständen.

Gefordert aber sind Sie schon in gleicher Weise wie die erfahreneren Kolleginnen und Kollegen: Den Ansprüchen der modernen Religionspädagogik sollen Sie genügen, einen erfahrungs- und schülerorientierten Unterricht gestalten, sollen Kompetenzen fördern, Kinder und Jugendliche religiös sprachfähig machen. Das heißt konkret: Auf der Basis einer qualifizierten Sachanalyse sollen Sie selbst entsprechende Unterrichtseinheiten und Unterrichtsreihen konstruieren. Dies kann (und muss) man lernen und üben. Wie man es macht, was es zu wissen und zu bedenken gibt, erfahren Sie in diesem Arbeitsbuch. Dazu finden Sie auch Beispiele für Ihre Praxis. Das Material ist aus der Seminausbildung erwachsen, dort erprobt und eigens für Sie zusammengestellt.

Ich wünsche viel Erfolg,

Martin Möller, Iserlohn

# I Einleitung

## Basiswissen, religiöse Deutungskompetenz, strukturierte Unterrichtsreihen

Mit der „Wende vom Lehrplan (Richtlinien) zur überprüfbaren Kompetenz“, vom „festgeschriebenen Input zum erwünschten Outcome“<sup>1</sup> muss eine Verständigung darüber hergestellt werden, welches Basiswissen und welche methodischen Kompetenzen im Fach Religionslehre anzustreben sind. Eine Besinnung auf Basiswissen und Kerncurricula hat bereits ihren Niederschlag in neueren Lehr- und Lernwerken gefunden.<sup>2</sup> Sie werden sich verstärkt auf ein Kerncurriculum Ihres Faches konzentrieren müssen, das zu gegebener Zeit in eine abfragbare Kompetenzüberprüfung einmündet. Hier sind Basiswissen und Basismethoden auf Seiten der Schüler/innen wie auch der Lehrkräfte verlangt.

Mit Wolfgang Klafki können und sollen die zentralen didaktischen Leitfragen nach der Gegenwartsbedeutung, der Zukunftsbedeutung und der Exemplarität eines Inhaltes vor dem Hintergrund eines kritischen Bildungsbegriffs im Rahmen einer fachdidaktischen Analyse geklärt und überprüft werden.<sup>3</sup> Der Verzicht auf einen kritischen Bildungsbegriff würde die Diskussion um Standards und Kompetenzen einer technologischen Rationalität ausliefern, die keinem Schulfach angemessen wäre, schon gar nicht dem Fach Religionslehre.

Dieses Arbeitsbuch soll helfen, religiöse Deutungskompetenzen<sup>4</sup> bei Lehrern und Schülern aufzubauen. Das soll geschehen durch Aufbau eines strukturierten Fachwissens, durch klar strukturierte Unterrichtseinheiten zu Kernthemen des Religionsunterrichts, durch Anwendung der zentralen Methoden des Faches, durch Angebote weiterführender und vertiefender Literatur für Schüler und Lehrer.

---

1 D. Fischer, V. Elsenbast (Hrsg.), Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards (Comenius-Institut), Münster 2006, S. 7.

2 Vgl. das Lehrbuch „Spurenlesen“, hrsg. von G.Büttner u.a., Stuttgart (Calwer) 2006. Dort ist im Anschluss an den ausführlichen Bild- und Textteil ein Zusatzkapitel „Wissen und Können“ und der Methodenteil „Gewusst wie“ enthalten.

3 Vgl. H. Gudjons, R. Winkel (Hrsg.), Didaktische Theorien, 11. Aufl. Hamburg 2002, S. 13 ff.

4 Vgl. Lehrplan Evangelische Religion Sekundarstufe II. NRW, Düsseldorf 1999, S. 60 f.

## II Fachdidaktische Orientierung

### Von Lehrplan, Standards und Kompetenzen zum Fachcurriculum Religionsunterricht

Es geht um die Frage: Wie finde ich mein Unterrichtsthema? bzw. wie plane ich geschlossene Unterrichtsreihen? Wir sind bei den zentralen Fragen der didaktischen Analyse, im Folgenden knapp skizziert in Anlehnung an das Perspektivenschema von Klafki:<sup>1</sup>

1. Die Frage nach der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung sowie der exemplarischen Bedeutung eines Themas;
2. Formulierung des Themas unter Beachtung der wichtigsten Lernziele;
3. Konstruktion bzw. Planung der Unterrichtsreihe unter Beachtung aller Aspekte der didaktischen Reduktion und der inneren Sachlogik (Stringenz) der Themen der Einzelstunden, d.h.: In welchem Bezug stehen die Einzelthemen zum Reihenthema?
4. Welche Medien (Texte, Bilder, Filme) sind geeignet, das Thema sachgerecht zu erschließen?
5. Welche Methoden der Erschließung und Analyse sind anzuwenden, um den Lernprozess ergebnisorientiert zu gestalten?
6. Welche Unterrichtsformen sind geeignet, das Thema der Reihe und die Einzelthemen in einem Lehr-Lernprozess zu erschließen, der zentralen didaktischen Prinzipien eines anspruchsvollen Religionsunterrichts genügt, wobei die Erfahrungsorientierung, die Schülerorientierung und die Problemorientierung zu beachten sind?

Abb. 1

Guter Religionsunterricht heute sollte diese didaktischen Leitprinzipien in ihrer Interdependenz beachten. Der *Erfahrungsorientierung* kommt in der neueren Religionspädagogik und auch in den Lehrplänen Sekundarstufe I und II des Religionsunterrichts verstärkte Beachtung zu. Erfahrungsorientierung wird nicht verstanden als oberflächliche Berücksichtigung kurzfristiger Schülerinteressen in Bezug auf aktuelle Ereignisse oder Fragen, sondern sie soll ein integratives Element der Unterrichtsplanung und der inhaltlichen und methodischen Ausgestaltung des Religionsunterrichts sein. Verantwortungsvoll geplanter RU (Religionsunterricht) wird selbstverständlich die spontane erste Verstehens Ebene und erste Zugänge zu einem Thema berücksichtigen und nutzen (hier als Beispiel die Theodizeefrage: Woher kommt das Böse in der Welt und warum lässt Gott, der doch alles erschaffen hat, es zu, dass gute Menschen leiden?). Dabei können erste Vorerfahrungen (vgl. Abb. 2: Fragen und Erfahrungen der Menschen) und noch

1 W. Klafki, Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 5. Aufl. Weinheim und Basel 1996, S. 272.

ungerichtete Zugänge der Schüler/innen zu einem Thema sowohl in einer Einstiegsphase aufgegriffen als auch in späteren Erarbeitungsphasen zur Kontrolle des Lernerfolgs einbezogen werden.

Es ist hier schon zu beachten, dass diese persönlichen und vielleicht doch sehr subjektiven Äußerungen und Stellungnahmen niemals im luftleeren Raum entstanden sind, sondern bereits auf vermittelten Erfahrungen beruhen, die sowohl im Freundeskreis, in familiären Bezügen oder sogar gesellschaftlich vermittelte Erfahrungen sein können. Trotzdem sind sie wichtig, sie stärken in der subjektiven Ausformulierung im Unterricht den Prozess der Herausbildung der eigenen Position und bestärken die Schüler/innen in der Auffassung, dass sie ernst genommen werden und ihnen nicht fremde Anschauungen aufgezwungen werden. (Abb. 3: Ebene 1).

Dabei kann der RU jedoch nicht stehen bleiben. Die subjektiven und doch gleichwohl vermittelten ersten Erfahrungen der Schüler/innen sollen auf einer nächsten Verstehensstufe konfrontiert werden mit den exemplarischen Aussagen von Glauben und Theologie. Hier wird sicherlich der Schwerpunkt unserer Arbeit im RU liegen. Um am Beispiel anzuknüpfen, werden hier zentrale Positionen zur Theodizeefrage behandelt und auf ihre Überzeugungskraft und innere Logik hin überprüft. Wichtige religiöse Ausdrucksformen und biblische Aussagen zum Thema (z.B. das Hiobbuch im AT) werden jetzt herangezogen und erarbeitet. Dabei sollte immer wieder überprüft werden, ob und inwieweit die subjektiven Eindrücke und Erfahrungen der Schüler/innen sich verändern im Sinne einer kritischen Überprüfung oder einer Erweiterung des Sinnhorizontes (Abb. 3, Ebene 2).

Fortschreitend werden in diesen Lernprozess auch konkurrierende Deutungen anderer Religionen und Weltanschauungen einbezogen, wobei hier nicht an einen dritten Lernschritt in zeitlicher Abfolge zu denken ist, vielmehr diese konkurrierenden Deutungen sehr wohl auch Ausgangspunkt der Arbeit am Thema sein können.

Es handelt sich hier natürlich immer auch um gesellschaftlich vermittelte Erfahrungen, die den Schüler/innen vermittelt durch Medien und Diskussion in der Öffentlichkeit nahegebracht werden. So stellt sich z.B. die Theodizeefrage heute nicht im luftleeren Raum und auch nicht reduziert auf die Debatte um den Holocaust, sondern konkret und aktuell auch vor dem Hintergrund des unendlichen Leidens der Menschen, Stämme und Völker in den Bürgerkriegen in Afrika und im Irak, vor dem Hintergrund ökologischer Katastrophen in Asien und Amerika (Wirbelstürme und Flutwellen biblischen Ausmaßes), vor dem Hintergrund der tödlichen Virusinfektionskrankheit Aids im südlichen Afrika und in vielen Ländern der Welt, vor dem Hintergrund neuer atomarer Bedrohungsszenarien im Iran (Nahostkonflikt) und in Nordkorea. (Abb. 3, Ebene 3).

Wenn es stimmt, wie der Lehrplan Evangelische Religion Sek. II NRW und die Denkschrift der EKD von 1994 konstatieren, dass heutige Jugendliche einerseits der Institution Kirche skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen, andererseits jedoch Fragen nach Lebenssinn, nach Gott und nach ethischer Orientierung für sie große Bedeutung haben, so kommt dem erfahrungsorientierten Lernen im RU große Bedeutung zu. Hier können junge Menschen eigene Erfahrungen einbringen, sie an Positionen des Glaubens und der Theologie, aber auch an konkurrierenden gesellschaftlichen Normen und Werten überprüfen und so eine reflektierte, eigenständige Position gewinnen. Die Beachtung erfahrungsorientierten Lernens im RU soll dazu beitragen, die Handlungskompetenz der Schüler/innen zu stärken und ihre religiöse Deutungskompetenz aufzubauen und zu erweitern.

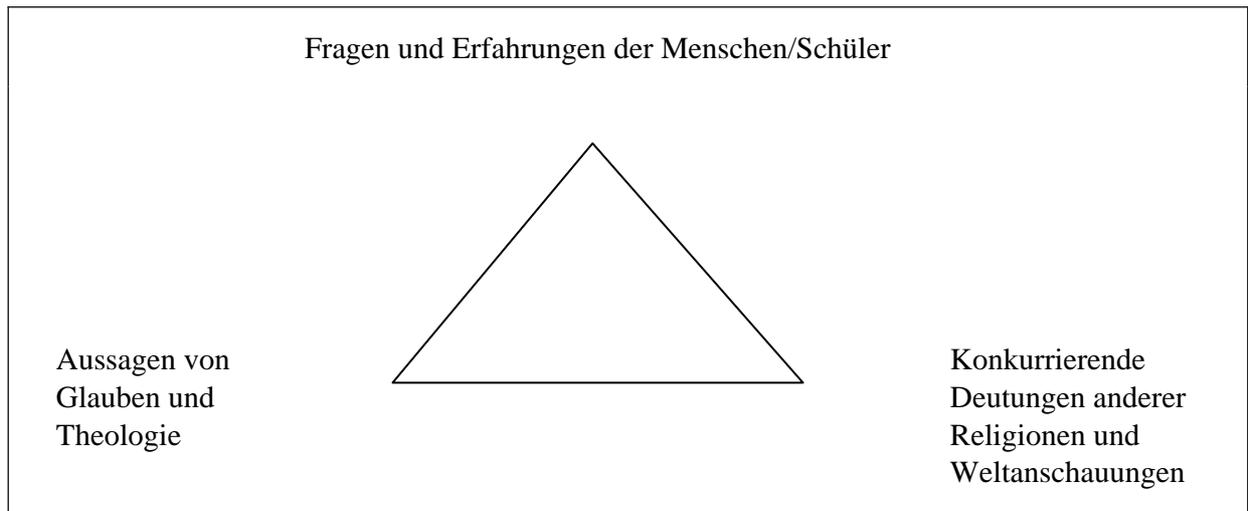


Abb. 2

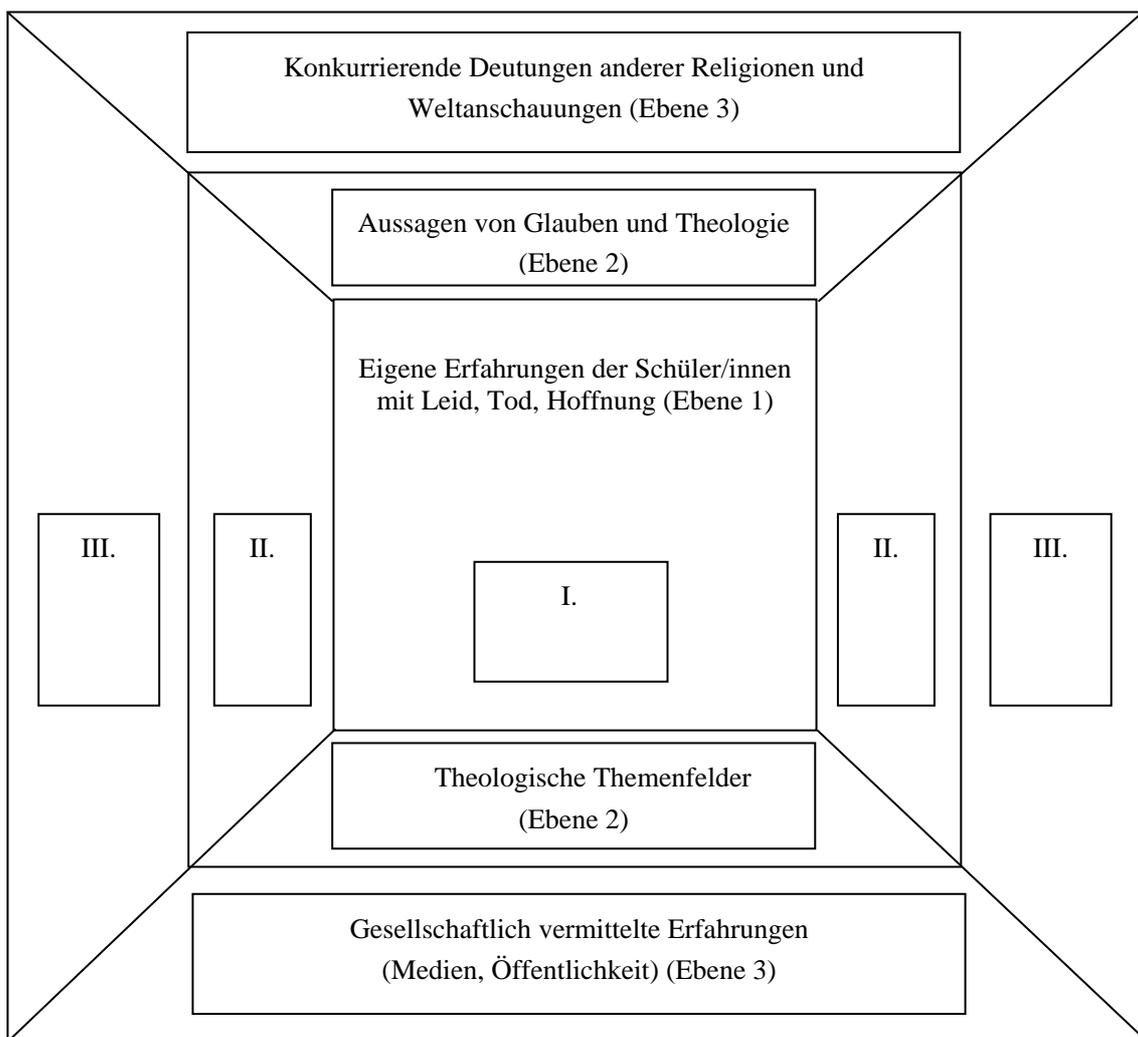


Abb. 3

Es ist schon deutlich geworden: Erfahrungsorientiertes Lernen darf nicht verwechselt werden mit oberflächlichen oder kurzfristigen Anregungen aus der Alltagskultur (Medien, Presse, TV), vielmehr soll der Erfahrungsbegriff hier mit Henning Luther als „Grenzerfahrung“ definiert werden, wobei existentielle Grenzerfahrungen (Krankheit, Tod, Unglücksfälle, Glückserfahrungen, Naturbeobachtungen), soziale Grenzerfahrungen (Erfahrungen der Andersartigkeit, zwischenmenschliche Kommunikation, Rollenübernahme, Außenseitererfahrung, soziale Randgruppen, Geschlechterdiskriminierung, Umgang mit fremden Menschen und anderen Religionen und schließlich Grenzerfahrungen in religiöser Perspektive (Gottese Erfahrung, Glaubensentwicklung und religiöses Bewusstsein, religiöse Identität) unterschieden werden.<sup>2</sup>

Das didaktische Grundprinzip der *Schülerorientierung* bedeutet primär: der RU muss so geplant und durchgeführt werden, dass ein aktives Lernen ermöglicht wird. Schüler/innen werden aus der Konsumentenhaltung herausführt und gehen die geplanten Lernschritte weitgehend selbstständig. Um Missverständnissen vorzubeugen: Schülerorientierter RU ist nicht auf die Makromethoden der Freiarbeit oder der Projekte festgelegt, auch ein verantwortungsvoller und sorgfältig geplanter Frontalunterricht hat nach wie vor seine Berechtigung. Allerdings bedarf bei dieser Unterrichtsform der Lehrersprechanteil einer ständigen Kontrolle.

Werden Schüler/innen durch zu starke Lehrerdominanz zu passiven Rezipienten eines allwissenden Lehrers, so wird ein schülerorientiertes Lernen verfehlt. Schülerorientierung ist dann gegeben, wenn

- der Unterricht in seiner Artikulation transparent und nachvollziehbar ist,
- die Schüler/innen eine klare Themenfokussierung vorgenommen haben (Prinzip der Problemorientierung),
- diese als „roter Faden“ der Zielorientierung nie ganz aus dem Blickfeld gerät,
- wenn Zeit gegeben wird zur sorgfältigen Erarbeitung schwieriger Texte, Bilder oder Materialien,
- eine Präsentation der Arbeitsgruppenergebnisse (der Teilgruppen) in der Gesamtlerngruppe vermittelt wird,
- ein klares Lernergebnis in der sich anschließenden logischen Verarbeitung gefunden wird,
- dieses Ergebnis auf die Ausgangsfrage und im Transfer auf mögliche Vergleichsthemen zurückbezogen wird und die Grenzen seines Erkenntniswertes und eventuelle Folgeprobleme oder Fragen abgesteckt werden.

*Problemorientierung* als drittes didaktisches Grundprinzip wird hier verstanden in doppelter Hinsicht: Ein kontrollierter Lernprozess muss auf der Basis einer klaren Artikulation aufgebaut werden, wie er in der älteren und jüngeren Lernpsychologie entwickelt wurde.<sup>3</sup> Ein bewährtes Artikulationsmodell setzt sich aus folgenden Lernschritten zusammen:

---

<sup>2</sup> Vgl. H. Luther, Religion und Alltag, Stuttgart 1992, S. 46–58.

<sup>3</sup> Vgl. H. Roth, Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens, 15. Aufl. Hannover 1976, S. 208–227. W. Correll, Einführung in die pädagogische Psychologie, 8. Aufl. Donauwörth 1978, S. 105–108 und S. 168–189. H. Aebli, Zwölf Grundformen des Lehrens, Stuttgart 1990, S. 277–309

- Stufe der Motivation – Aufmerksamkeit der Schüler/innen wird gerichtet auf eine Schwierigkeit, ein Problem;
- Stufe der spontanen Lösungsvorschläge – erste un gelenkte und unkommentierte Lösungsvorschläge werden von der Lerngruppe eingebracht, wobei der Lehrer/die Lehrerin sich zurückhält;
- Stufe der Problemdefinierung – eine klare Problemfrage, eine sacherschließende Arbeitsfrage, eine thematische Fokussierung werden formuliert;
- Stufe der systematischen Erarbeitung – ein Text, ein Bild, ein Film oder sonstige Lernmaterialien werden zunächst immanent erschlossen, wobei auf bekannte Methoden der Text- oder Bildanalyse zurückgegriffen wird;
- Stufe der logischen Verarbeitung – die Ergebnisse der systematischen Erarbeitung werden (jetzt unterstützt durch Lehrerhilfe) auf die Ausgangsfrage zurückbezogen und in den unterrichtlichen Zusammenhang gestellt, d.h. sie werden zielgerichtet analysiert und geprüft hinsichtlich ihres Aussagewertes und der Grenzen des Interpretationsergebnisses in Bezug auf neue oder bereits bekannte Problem- oder Fragensammenhänge.

Dieser Aufbau des Lernprozesses ist einerseits vielfach erprobt und hat sich in der Schulpraxis bewährt, er darf jedoch nicht schematisiert oder verabsolutiert werden, da sonst die Spontaneität, überraschende Exkurse und alternative Unterrichtsformen wie Frei- oder Projektarbeit allzu sehr eingeengt würden. Entscheidend ist die präzise Bestimmung des jeweiligen Lernschrittes in einem größeren Lernzusammenhang bzw. Lernprozess. Das bedeutet: Der Lehrer/die Lehrerin muss zu jeder Zeit die jeweilige Lernphase in ihrer didaktisch-methodischen Funktion im Lernprozess bestimmen können.

Der Begriff der Problemorientierung soll hier noch in einem anderen Zusammenhang erläutert werden. Der Problemorientierte RU als fachdidaktische Konzeption der Jahre 1966–1975 findet heute wieder Beachtung. Damals wurden allgemein gesellschaftspolitische Fragen und Probleme ins Zentrum des RU gerückt. Nicht länger sollte – wie in der Konzeption der Evangelischen Unterweisung der Jahre 1947–1958 – der RU Glaubenslehre sein, auch sich nicht erschöpfen in der Mittelpunktstellung der Bibel und ihrer Texte wie im Hermeneutischen RU der Jahre 1959–1965, vielmehr sollten Themen und Probleme von politischer, soziologischer und allgemein gesellschaftspolitischer Bedeutung im RU Berücksichtigung finden (z.B. Inhalte wie Frieden, Gastarbeiter, Wehrdienstverweigerung, Vietnamkrieg, Dritte Welt, Umweltschutz, Sexualität, Revolution, humaner Strafvollzug, Rassismus, Tod und Sterbehilfe).<sup>4</sup>

Die Breite dieser Inhalte macht schon deutlich, dass auch im RU der Gegenwart einige dieser Inhalte in aktualisierter Form ihren Ort haben und themenorientiert in den Fachcurricula und auch im Lehrplan verankert sind. Allerdings hat der Problemorientierte RU heute einen Paradigmenwechsel vollzogen, insofern nicht länger nur die Aktualität eines gesellschafts- oder allgemeinpolitischen Problems als Auswahlkriterium gilt, sondern über den Begriff des erfahrungsorientierten Lernens (siehe oben) neue Themen und Fragestellungen im RU aufgedeckt und behandelt werden.

---

<sup>4</sup> Vgl. Jahrbuch der Religionspädagogik 12. Religionspädagogik seit 1945. Bilanz und Perspektiven, hrsg. von P. Biehl u.a., Neukirchen-Vluyn 1996, S. 44 ff.

Erfahrungsorientierung und Problemorientierung können heute Kriterien guten Religionsunterrichts sein in dem Sinne, dass die Berührungspunkte von Sache und persönlicher Betroffenheit der Schüler im Rahmen der fachdidaktischen Analyse präzise bestimmt und geklärt werden müssen.<sup>5</sup> Dabei gehe ich davon aus, dass sich religiöse Fragen niemals im Vakuum eines geschlossenen kirchlichen oder theologischen Denk- und Deutungsmodells entwickeln, sondern stets in der dialektischen Beziehung von Welt und Glauben, von Weltanschauung und Theologie, von rationaler Erklärung und der Aufgeschlossenheit gegenüber religiöser Deutung meiner/dieser Welt.

Es ist also jeweils zu prüfen, ob und inwieweit die Themen des RU ein Erfahrungspotenzial aus der Alltagswelt unserer Schüler/innen besitzen. Für die konkrete Unterrichtsplanung sind zwei Lernwege denkbar und sinnvoll: von der hinter säkularisierten Mustern sich verbergenden religiösen Dimension unserer Alltagswelt zu ihrer religiösen und theologischen Deutung (z.B. Filmanalyse von „Matrix“, der oberflächlich als Actionfilm eingestuft wird) und umgekehrt von der Dynamik unseres christlichen Glaubens zu den Alltagsproblemen unserer Welt (Gottes Ebenbildlichkeit, Schöpfungsauftrag und unser Umgang mit unserer Welt). In diesem Sinn schließen sich Erfahrungsorientierung und Problemorientierung gerade nicht aus, wie einige Religionsdidaktiker vermuten, sondern eröffnen neue Lernchancen und neue Lernwege gerade der gegenwärtigen Schülergeneration, die sich von der kirchlichen Tradition und religiöser Deutung ihrer Welt nicht nur entfernt hat, sondern z.T. gar nicht erst in Berührung gekommen ist mit Bibel, Glauben und Kirche. Ich stimme deshalb Thorsten Knauth zu, der die These aufstellt, dass sich der problemorientierte RU der Gegenwart an den vier Leitfragen seiner Erstkonzeption orientieren kann:<sup>6</sup>

- an den Interessen und dem Verstehenshorizont der Schüler/innen,
- an der gesellschaftlichen Relevanz der Themen,
- an ihrem Bezug auf religiöse Traditionen,
- und zwar unter Beachtung geeigneter Partizipationsmöglichkeiten der Schüler/innen.

Problemorientierung, Erfahrungsorientierung und Schülerorientierung sind somit als interdependente Bezugspunkte einer fachdidaktischen Analyse anzusehen.

Eine der Aufgaben ist es natürlich, eine Entscheidung darüber zu treffen, welche Inhalte und Methoden im RU vermittelt werden sollen. Hier geben die *Lehrpläne des Faches* für Sekundarstufe I und II präzise Auskunft. Es ist hier unmöglich, bei der vorgegebene Struktur des Bildungsföderalismus in Deutschland die Breite aller Lehrpläne abzudecken, exemplarisch sollen deshalb die Lehrplanvorgaben (Gymnasium/Gesamtschule) aus NRW herangezogen werden.<sup>7</sup>

---

5 Vgl. Th. Knauth, *Problemorientierter Religionsunterricht*, Göttingen 2003, S. 303 ff.

6 Ders., *Problemorientierter Religionsunterricht damals und heute*, in: *Jahrbuch für Religionspädagogik* 18, hrsg. von Chr. Bizer u.a., Neukirchen-Vluyn 2002, S. 46.

7 *Lehrplan Evangelische Religionslehre Gymnasium Sek. I*, hrsg. vom Kultusministerium NRW, Frechen 1993. *Lehrplan Evangelische Religion Gymnasium/Gesamtschule Sek. II*, hrsg. vom Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, Frechen 1999.

Die wichtigsten Kriterien für die Auswahl der Inhalte und Themen sind für den Bereich der Sek. I die Leitlinien, die die Inhalte des Faches mit Intentionen (Lernzielen) verbinden. Acht dieser Leitlinien werden aufgeführt, sie sind in jeder Doppeljahrgangsstufe – also in den Klassen 5/6, 7/8, 9/10 abzudecken:

- Gott suchen – Gott erfahren
- Jesus und seiner Botschaft begegnen – Christus bekennen
- Wirklichkeit deuten – prophetisch reden und handeln
- In der Schöpfung mit der Schöpfung leben
- Als Ebenbild Gottes handeln
- Aus Hoffnung leben
- Kirche als Gemeinschaft erleben – um Kirche streiten
- Wege nach Jerusalem gehen – gegeneinander, miteinander, zueinander.

Verbindlich sind

- die Berücksichtigung der 8 Leitlinien;
- die sich aus diesen Leitlinien entwickelnden Intentionen (vgl. Lehrplan S. 44–63);
- die verbindlichen Inhalte in 5/6; 7/8; 9/10 (vgl. Lehrplan S. 63).

Diese verbindlichen Inhalte sind in jeweils einer Unterrichtsreihe von mindestens 10 Stunden zu behandeln. Man geht von ca. 60 Stunden pro Jahrgang aus, also in der Doppeljahrgangsstufe 120 Unterrichtsstunden, wovon in 5/6 ca. 40 Stunden durch die verbindlichen Pflichtthemen abgedeckt sind.

Bedenkt man, dass in 7/8 nur noch 3 Pflichtthemen, in 9/10 gar nur noch 2 Pflichtthemen vorgeschrieben sind, wird deutlich, dass der Lehrplan noch große Freiräume für eigene Themen und Inhalte lässt. Diese freien Themen müssen allerdings die 8 Leitlinien pro Doppeljahrgangsstufe abdecken und deshalb ist es nicht beliebig, welche anderen Themen der Fachlehrer/die Fachlehrerin wählt.

Wie hängen Leitlinie, Inhalt und Thema zusammen? Konkreter gefragt: Wie komme ich zur Formulierung eines Themas, das den Ansprüchen des Lehrplans genügt? Der Lehrplan selbst gibt hier zahlreiche Hilfen und Themenvorschläge (vgl. S. 68 ff.):

|                           |  |   |                   |                      |
|---------------------------|--|---|-------------------|----------------------|
| Leitlinie 1<br>↓          | Gott suchen und erfahren               | = | Traditionselement | <i>verknüpft mit</i> |
| Intention<br>↓            | Fragen nach Gott, Erfahrungen mit Gott | = | Intention         |                      |
| Verbindlicher Inhalt<br>↓ | Zweifel und Glaube bei Abraham         | = | Inhalt            |                      |
| Thema                     | Exodus heißt Aufbruch in die Freiheit. | = | Thema             |                      |

Abb. 4