

2. Das Curriculum B – ausgehend von Schülerfragen

a) Ausgangssituation

Grundsätzlich ist für die Kursstufe 1 von etwa 38 Schulwochen (=Doppelstunden DS) auszugehen, abzüglich zweier Klausuren und möglicherweise einer Studienfahrt werden 35 DS angesetzt. Für die Kursstufe 2 werden 25 DS angesetzt (am Ende sind in etwa vier Wochen durch das mündliche Abitur „besetzt“ und das schriftliche Abitur nimmt ca 3-4 Wochen in Anspruch, plus wieder zwei DS Klausur – etwa drei DS verbleiben als Puffer. Somit stehen für das Curriculum im Basisfach 60 DS zur Verfügung.

b) Schülerfragen

Das vorliegende Curriculum stellt den Versuch dar, aus Fragen von Schülerinnen und Schülern (exemplarisch durchgeführt von Reinhard Storz und Martin Neher an ihren jeweiligen Gymnasien) ein Curriculum zu entwerfen, das einerseits an Bewährtes anknüpft, indem z.B. viele Inhalte sich auf das Oberthema Mensch zurückführen lassen, andererseits der Versuch unternommen wird, die Kompetenzen der verschiedenen Bereiche so zu vernetzen, dass ein nachhaltiger Kompetenzaufbau ermöglicht wird.

c) Zu den Unterrichtssequenzen im Einzelnen

Ausdrücklich sei betont, dass an dieser Stelle KEINE vollständig ausgearbeitete Unterrichtsentwürfe vorgelegt werden, sondern knappe Hinweise, wie die entsprechenden IBK und die gewählten Bibeltexte und Fachbegriffe mit den Schülerinnen und Schüler (SuS) erarbeitet werden können.

Vorbemerkungen zur 1. Unterrichtssequenz (8 DS)

Die erste Unterrichtssequenz verwendet (wie die folgenden Sequenzen auch) konkrete Schülerfragen als maßgeblichen **Orientierungsrahmen** für didaktisierende Fragestellungen im Unterricht, ohne diese Schülerfragen einfach „im Maßstab 1:1“ zu übernehmen. Die Fokussierung auf den Umgang mit Diversität wird dabei an vier unterschiedlichen Aspekten konkretisiert. Damit soll auch deutlich werden, dass und wie sich die Pluralitäts- und Diversitätsthematik nicht nur als theoretisches Konstrukt, sondern in konkreten Lebensvollzügen zeigt.

(1) Der im engeren Sinne politische Bereich wird berührt, indem anhand einer Fernsehansprache (Wort zum Sonntag) von Pfrin. Ilka Sobottke (**B1.1**) der Frage nachgegangen wird, wie man als interreligiös sensible christliche Religionsgemeinschaft auf weltanschaulich motivierten Terror gegen Muslime reagiert; das steile religionstheologische Implikat entsprechender Alternativen liefert die Schülerfrage: Haben unterschiedliche Religionen unterschiedliche Götter? Oder sind Religionen nur verschiedene Zugänge zu dem einen Gott? Die nötige sachlich-politische Vorinformation zur Auseinandersetzung mit radikaler Islamophobie liefert ein ausführlicher Zeitungsbericht (**B1.2**), die entscheidende zuspitzend-provokative Fragestellung („Was nützt eigentlich interreligiös sensible Friedfertigkeit angesichts terroristischer Brutalität?“) eine Zusammenstellung.

(2) Die (immer wieder) von Schülerseite befragte und/oder angemahnte Spannung von „Wissenschaft und Religion“ wird in einem zweistufigen Durchgang bearbeitet. Im Zentrum steht dabei zunächst die Frage, welche Defizite die Fokussierung auf eine rein naturwissenschaftliche Perspektive auf Welt und Natur. **B1.3** bietet dabei an erster Stelle die Möglichkeit einer Auseinandersetzung mit dem ingenieurwissenschaftlichen Purismus von Max Frischs Romanhelden Walter Faber; die Gegenposition wird ebenfalls in **B1.3** durch ein Statement Norbert Blüms zur nicht austauschbaren Wirklichkeitssicht von Lyrik

repräsentiert. Alternativ oder additiv wird mit dem Hinweis auf den Wise-Guys-Song „Romanze“ eine (u.U. erneute) Befassung mit der „Hymne“ auf das (im konkreten Falle des Liedes leider im Antagonismus stecken gebliebene) komplementäre Weltverhältnis vorgeschlagen. Die vertiefenden Arbeitsaufgaben zu Psalm 104 (**B1.4**) zielen ähnlich wie die Aufgaben in **B1.3** auf die notwendige Bemühung um die Gewinnung komplementärer Weltansichten; der Zusammenhang von lyrischer Sprache und biblischem Schöpfungslob bildet dabei den theologischen Topos. Wer mit seiner Lerngruppe in dieser Hinsicht an einer komplexeren Problemperspektive arbeiten möchte, findet in **B1.5** ein aktuelles Gegenbeispiel zu Blüms These, wonach Gedichte in keinem Fall von künstlicher Intelligenz geschrieben werden können: Geschildert wird hier der Fall eines Gedichte verfassenden Schreibroboters.

(3) Der dritte Bereich für den anstrengenden Umgang mit Diversität findet sich in der Frage, wie man angesichts des medizinischen Fortschritts mit behinderten Menschen umgehen soll. Die bis in die aktuelle Pränataldiagnostik hineinreichende Fragestellung wird an entsprechenden Dokumenten diskutiert, die in signifikantem zeitlichem Abstand voneinander entstanden sind. **B1.6** bietet eine fast poetisch geschriebene Bejahung eines Trisomie-21-Kindes durch seine Mutter aus dem Jahre 1987. Das in **B1.7** dokumentierte Interview mit einer Psychologin in der Schwangerenberatung zeigt dagegen das neue Dilemma auf: Schon vorgeburtlich kann Trisomie 21 festgestellt werden und zwar auch mit der Perspektive einer möglichen Abtreibung. Wie soll man sich in dem neu entstandenen Spannungsfeld entscheiden? **B1.8** – **B1.10** bieten Verfahrenswege und Positionsbeschreibungen an, mit denen im Unterricht an den Perspektiven möglicher ethischer Entscheidungsfindungen gearbeitet werden kann; im Blick sind dabei (in Entsprechung zum Bildungsplan) utilitaristische, deontologische und christliche Grundperspektiven. **B1.11** bietet Vorschläge für entsprechende Fragestellungen zur Bearbeitung des Materials.

(4) Der Umgang mit Diversität in der Gottesfrage orientiert sich an Schüleräußerungen wie: „Welches ist der wahre Glaube?“ oder: „Warum Religion? Ist Gott spürbar?“ Die plurale Strittigkeit der Gottesfrage wird methodisch in die Form eines Fishbowlgesprächs gefügt. Die Positionen der Diskutanten wird dabei in den Texten eines Religionsbuches gefunden (**B1.12**). Sie reichen von der individualistisch-fideistischen Position einer Schülerin (vgl. B1.13, S. 84 [Lisa, 17Jahre] über die systematisch- theologische Positionierung durch den Satz „Gott ist Liebe“ (vgl. B1.12, ebd. [Wilfried Härle]), Luthers Auslegung des 1. Gebots im Großen Katechismus (vgl. B1.12, S. 86 [Was heißt „einen Gott haben“?]) bis hin zur mystischen These vom stufenweisen Einswerden mit Gott (vgl. B1.12, S. 87 [Meister Eckhart]).

Vorbemerkung zur 2. Und 3. Unterrichtssequenz

Die beiden Unterrichtssequenzen „Wer bin ich und wer will ich werden?“ und „Was ist, wenn alles schiefgeht?“ sind geklammert durch zwei Pauluszitate aus Phil 3,12 und 3,8, die die Christuserkenntnis des Paulus in ungewöhnlicher Weise mit der Lebenssicht von jungen Menschen verknüpfen und zur Diskussion anregen sollen.

„Es ist also nicht so, dass ich das alles schon erreicht hätte und schon am Ziel wäre. Aber ich setze alles daran, ans Ziel zu kommen.“ (Phil 3,12 NGÜ – Neue Genfer Übersetzung)

„Was mir früher ein Gewinn zu sein schien, [...] ist in meinen Augen nichts anderes als Müll.“ (Phil 3,8)

Das erste Zitat „passt“ wunderbar auf die Situation der SuS, die in der Regel in der Kursstufe leistungs- und zielorientiert sind: Sie wollen das Abitur ablegen, eine Ausbildung machen und/oder ein Studium absolvieren, eine eigene Familie gründen usw., um in guter Work-Life-Balance möglichst viele ihrer Lebensziele zu verwirklichen. Dass in den letzten Jahren eine gewisse Neuorientierung erkennbar ist, die sich mit dem Schlagwort *Fridays for Future* anreißt lässt, stellt in der Regel diese Lebensziel-Orientierung von jungen Menschen nicht grundsätzlich in Frage.

Das spiegelt sich in den Schülerfragen: „Inwieweit muss/soll ich funktionieren? Glück – was bedeutet es / Wann ist man glücklich? Ist eine Planung der Zukunft sinnvoll? Was soll das Ganze?“

In der überwiegenden Anzahl erlebe ich am Gymnasium SuS, die positiv in die Zukunft schauen, die gestalten und aktiv an der Gesellschaft teilhaben wollen. Gleichzeitig verunsichert auch viele eine Welt, in der alles möglich scheint, die den jungen Menschen Entscheidungen abverlangt, wo doch bislang alles für sie geregelt worden ist.

Paulus war sich seines Lebens als Pharisäer sicher und er war sich auch ganz sicher, dass Jesus nicht der Gesandte Gottes sein konnte (Gal 3,13 „Verflucht ist, der am Holz hängt“). Insofern war es für ihn folgerichtig, dass das Christentum verfolgt werden muss. Die Christuserkenntnis vor Damaskus stellt sein bisheriges Leben radikal in Frage, was bislang für ihn galt, erweist sich als falsch (Müll). Aus den Trümmern seines bisherigen Lebens wird durch den göttlichen Impuls etwas völlig Neues und es bildet sich der Kernpunkt der paulinischen Rechtfertigungslehre heraus.

Insofern können die beiden Pauluszitate aus dem Philipperbrief als Aufhänger für die beiden Unterrichtssequenzen verwendet werden.

Unterrichtssequenz B2: „Wer bin ich und wer will ich werden?“ (10 DS)

Mit der Unterrichtssequenz „Wer bin ich und wer will ich werden?“ fragen SuS nach gelingenden Leben. Dabei beginnt die Unterrichtssequenz mit einem größeren Problemaufriss: Wir bemessen unser Wohlbefinden an unseren Fähigkeiten zur Erfüllung unserer Wünsche und Bedürfnisse. Deswegen lohnt es, sich über unsere eigenen Werte und Ziele Gedanken zu machen und diese auch kritisch zu hinterfragen. Denn nicht selten sind diese Wünsche in der Gegenwart geweckt, unreflektiert übernommen oder von außen diktiert worden. Dazu kommt auch, dass wir selten Zeit finden, über ein Ziel nachzudenken, weil wir in einer Gesellschaft leben, in der „Beschleunigung“ großgeschrieben wird. Wir geraten, so beschreibt es der Journalist Roman Bucheli „in eine Endlosschleife jener, die immer schneller in die Zukunft rasen, dabei immer schneller die Vergangenheit hinter sich lassen und doch nie genug Zukunft herstellen können, um den Verlust an Herkunftsbeständen zu kompensieren.“¹ In einer Welt, die sich in einem permanenten Transformationsprozess befindet und in steter Unruhe, gibt es keinen Platz zum Ausruhen und keine Zeit für die Auseinandersetzung mit den eigenen Vergangenheit.

Deswegen nimmt die Unterrichtssequenz zuerst die eigenen Wurzeln in den Blick und versucht hiermit eine Entschleunigung herzustellen. Welche Bedeutung haben z.B. die Begriffe „**Heimat**“ oder „Zuhause“? (**B2.1**)

Das **Bohnenspiel (B2.2)** fördert die Auseinandersetzung mit eigenen Wünschen und Träumen und fordert eine Prioritätensetzung ein, die nicht immer leichtfällt. Dabei wird die Frage nach einer gerechten Welt ebenso angestoßen wie die Frage nach dem erstrebenswerten Glück, Konkurrenz und der eigenen Endlichkeit.

¹ Roman Bucheli: „Die schöne Lust an der Unzufriedenheit.“, in: NZZ, 29.10.2018, S. 19.

Welche Erwartungen haben andere an mich und was erwarte ich schließlich auch selbst von mir? Wer übt den Druck aus in meinem Leben, bin ich es vielleicht selbst? Und wie werde ich resilient?

Das Beste, was ich gebe, entspricht nicht unbedingt immer den eigenen hohen Erwartungen, sondern ist abhängig von Tagesform und Lebensphase. Man muss lernen, dies zu akzeptieren und mit sich und seiner Umwelt gnädig zu sein (**B2.4** Vgl. Mt 5, 1-12 **Seligpreisungen**).

Dass Glück in Form von Besitz aber eher ein Verlustgeschäft sein kann, wusste schon Hans im Glück, der im Loslassen eine große Befreiung empfand. Auch **Tinyhouse**besitzer (**B2.3**) oder Klimatarier zeigen in der aktuellen Diskussion, dass der alte Fortschrittsglaube (höher – schneller – weiter) ausgedient hat, zum Wohle des globalen Klimas, aber auch im Finden der inneren Mitte.

An diesem Beispiel kann auch wunderbar die Frage der „Sünde“ vorgegriffen werden, die Frage nach den Verstrickungen, in denen wir verhaftet sind (**B2.11** - Dorothee **Sölle**, Die Sünde).

Nachdem in diesem ersten Teil die SuS die Gelegenheit hatten, sich ein Bild von sich selbst zu machen, öffnet sich der Blick auf die weiteren Themen „Facetten des Menschseins“, „Freiheit“ und „Liebe“ und kann mit den erhaltenen Erkenntnissen vernetzt werden. Hier können bewährte Texte von **Hobbes** und Rousseau und Sölle (**B2.7**) behandelt werden. Lohnend ist neben der **Kain-und-Abel**-Geschichte (**B2.12**) auch die soziologische Sichtweise von Jörg Barberowski auf die Gewalt hinzuziehen (**B2.13**).

Die Frage „Wie frei darf ich sein?“ kann mit einem Musikvideo der Toten Hosen eingeleitet werden (**B2.14** - **Unter den Wolken**). Das Video ist bei vielen SuS beliebt und wirkt motivierend. Die Auseinandersetzung mit dem Songtext wirft aktuelle Fragen auf, die an den Freiheitsbegriffen der Philosophie (**B2.15** - **Camus**), bei Martin **Luther** (**B2.18**) der Bibel und dem Grundgesetz verglichen bzw. kontrastiert werden können. (**B2.20**)

Trausprüche können der Aufhänger für die Bearbeitung der letzten Frage „Wie lerne ich richtig zu lieben?“ sein. Der Text von **Tobias Hürter** aus der Zeitschrift *Die Zeit* beleuchtet verschiedene Perspektiven auf das Thema „Liebe“ (**B2.22**) ist jedoch umfangreich. Eine spielerische Ergänzung ist die Werbung verschiedener Dating-Apps unter die Lupe zu nehmen oder z.B. ein eigenes Wunschprofil zu entwickeln. Hinterfragt werden kann dann, wie stark die Fähigkeit „richtig zu lieben“ von dem Glück abhängt, seinen Traumpartner bzw. seine Traumpartnerin tatsächlich zu finden. Das Gedicht von Tucholsky stellt auf humorvolle aber auch resignative Weise dar, wie sehr sich der Blick auf den Partner ändern kann (**B2.23**). SuS könnten hier herausarbeiten, wieso die beschriebene Person den liebenden Blick auf seinen Partner verloren hat.

Mit Material (**B2.22** - **Hollenbach**) kann wiederum gezeigt, dass eine Liebe gelingen kann. Ein christlich-muslimisches Paar lernt mit dem Trennenden umzugehen und macht eine bereichernde Erfahrung.

Unterrichtssequenz B3: „Was ist, wenn alles schiefgeht?“

Der Film „Troubled Water“ (Regisseur: Erik Poppe, 2008) eignet sich besonders gut, die Radikalität der Rechtfertigungslehre im Zusammenhang mit dem Thema Strafvollzug und Resozialisation deutlich zu machen.

Er kann über <https://www.oekumenischer-medienladen.de/medienverleih/> ausgeliehen werden. Bei der Medienzentrale bekommt man auch das Arbeitsheft des Entwurfs, der viele Filmdialoge enthält, die hier nicht abgedruckt sind.

Der Film besteht aus zwei Teilen, die zwei Hauptfiguren in den Mittelpunkt stellen: Teil 1 wird aus der Sicht des entlassenen Straftäters Jan Thomas und Teil 2 aus der Sicht von Agnes, der Mutter des Opfers erzählt.

B3.1 - Filmprotokoll dient zur vorbereitenden Beschäftigung mit dem Film und ist nicht für die Hand der SuS gedacht. Vorbereitend kann über **B3.2 - Jünger 1** mit den SuS erarbeitet und diskutiert werden, wie der Begriff Rechtfertigung im Allgemeinen und wie er theologisch qualifiziert ist. Als weitere Vorbereitung bietet sich an, die Musik des Films wahrzunehmen und zu bearbeiten (siehe Filmprotokoll), weil sich hier besonders die Vernetzungslinien zu den IBK 3.4.4 (2) und 3.5.4. (3) ziehen lassen.

Über **B3.3 - Beobachtungsbogen** wird dann der Film in zwei Teilen angeschaut und die SuS protokollieren eigenständig wichtige Filminhalte. Es lohnt sich einen Zwischenstopp nach dem Blackscreen (Filmminute 54). Alternativ (ebenfalls im Entwurf 3/2015 beschrieben) können zusammen mit der katholischen – oder einer anderen Reli-Gruppe zB der erste und der zweite Teil getrennt angeschaut werden und die beiden Gruppen die verschiedenen Sichtweisen ihres Teils miteinander vergleichen.

Ebenfalls als reizvoll kann die Beschäftigung mit den Dialogen angesehen werden, die in Gruppen verteilt erarbeitet werden (siehe Entwurf), und die – trotz dass nicht alle SuS alle Dialoge, sondern nur ausgewählte in Kleingruppen bearbeiten – sehr gute Unterrichtsgespräche ergeben können, weil die SchauspielerInnen die Personen glaubwürdig darstellen.

B3.4 - Jünger 2 / B3.5 - Jünger 3 / B3.6 katholische Seelsorge / B3.7 - evangelische Seelsorge / B3.8 - Maelicke sind dazu gedacht, in Projektarbeit sich mit einem Thema vertiefend zu beschäftigen. Nur die letzte Aufgabe (maximal fünf Thesen zu entwerfen) wird in die Gruppe wieder eingebracht und diskutiert. Meiner Erfahrung nach sollte hier exemplarisch gearbeitet werden und nicht lexikalische Vollständigkeit angestrebt werden.

Ein zusammenfassender Tafelaufschrieb bzw. Sicherung erfolgt in einem letzten Schritt: Wie versteht die evangelische Kirche Rechtfertigung, wie hängt das mit der Person Jesu Christi zusammen und welche Ausdrucksformen bietet der Glaube dafür (z.B. über Lieder oder das im Film gezeigte Abendmahl). Interessant ist es auch mit SuS über die Person des Kirchenvorstandes zu diskutieren, der keinen Namen trägt und mit seiner Äußerung „Das ist eine Kirche! Wenn nicht hier, wo sonst sollte er eine zweite Chance bekommen?“ zumeist mit der Gottrolle identifiziert wird.

Biblich eignen sich natürlich besonders die im Curriculum ausgewiesenen Stellen 1. Mose 4 (Kain und Abel) / Lk 15,11-32 (verlorener Sohn) / Joh 7,53-8,11 (Ehebrecherin) / Röm 3,21-28 (Gesetz und Evangelium) zur Nacharbeit und Vertiefung.

Empfehlenswert ist auch eine Beschäftigung mit dem Evangelischen Erwachsenenkatechismus – suchen - glauben - leben, Gütersloh ⁸2010, S.258-267 (Bedeutung von Tod und Auferstehung) zur Erfüllung von IBK 3.4.4 (2)

Der in IBK 3.4.1 (1) geforderte Vergleich zwischen dem biblischen Menschenbild kann exemplarisch mit **B3.9 Hannah Arendt, Über das Böse** im Vergleich mit **Eberhard Jüngels** klaren Aussagen zum „**Primat des Personseins**“ als aktueller Bezug der Rechtfertigungslehre ausgeführt werden. Natürlich sind die Ausgangsvoraussetzung unterschiedlich: Hannah Arendt fragt aus der Perspektive des Prozesses gegen Adolf Eichmann in Jerusalem 1961, wie ein Mensch Verantwortung für seine Taten ablehnen kann und spricht im Zusammenhang mit dem Eichmannprozess von der „Banalität des Bösen“. Eberhard Jünger begründet das Personsein des Menschen exklusiv von Gott her als voraussetzungslose Annahme.

Weiter ergänzt werden kann die Unterrichtssequenz mit gerafften Aussagen Luthers aus dem Heidelberger Katechismus von 1518 und der Frage nach der Willensfreiheit nach der modernen Hirnforschung am Beispiel von Gerhard Roth (*1942, Hirnforscher). In einem Gespräch mit Micha Brumlik (*1947, Erziehungswissenschaftler) für die evangelische Monatsschrift *Chrismon* vom September 2004. Auf verständliche Art und Weise kann über **(B3.10 Luther/Chrismon)** die IBK 3.4.1 (2) das Verständnis von Freiheit und Verantwortung in christlicher Perspektive zu einer anderen Sichtweise (in diesem Falle Gerhard Roth) in Beziehung gesetzt werden.

Unterrichtssequenz B4: „Aktiv werden in einer unheilvollen Welt“ (12DS)

Vielleicht gibt es hier einige Elemente der alten UE „Gerechtigkeit“ zu entdecken, wobei IBK 3.4.5 (1) *wiederkehrende Herausforderung für die Kirche*, 3.4.2 (2) *ethisches Konfliktfeld* und 3.4.2. (3) *ethische Argumentationsmodelle* deutlich über das alte Gerechtigkeitsthema hinausweisen. Die dem Leistungsfach entnommene IBK 3.5.2 (4) *Zukunftsmodelle* nimmt vor allem die Zukunft in den Blick, weshalb diese Anleihe beim LF im Zeichen von *Fridays for Future* sehr aktuell ist.

Sodann zeigt sich hier besonders, dass der Abgleich zwischen den verbindlichen IBK und den möglichen Bibeltexten, Fachbegriffen und (im Falle von Bereich 2, Welt und Verantwortung) Personen nicht immer einfach ist. Hier muss jede Lehrerin / jeder Lehrer die entsprechenden IBK mit Bibeltexten, Fachbegriffen und Personen „auffüllen“ und unterrichtsdidaktisch sinnvoll verknüpfen. Einerseits eine Herausforderung, andererseits bietet es vielfältige Möglichkeiten der Kombination und individueller Schwerpunktsetzung.

Vorgehen für die Unterrichtssequenz: 1) Sicher kennen die SuS aus der Mittelstufe den ökologischen Fußabdruck. Jetzt kann auf einer höheren Reflexionsstufe darüber diskutiert werden, inwieweit unser Lebensstil wenig nachhaltig ist (**B4.1** und **B4.2**) und in welchen Bereichen Veränderungspotential liegt. Das kleine Büchlein der beiden Studierenden der Wirtschaftswissenschaften, David Nelles und Christian Serrer, ermöglicht es, die wissenschaftlichen Grundlagen des Klimawandels z.B. über eine GFS oder auch in Projektarbeit zügig zu erarbeiten (**B4.3**). Auch die Webseite www.klimawandel-buch.de hilft dabei.

2) Biblische Grundlagen für den Umgang mit unserer Welt anhand der beiden Schöpfungsmythen in Gen 1 und 2 mit dem Schwerpunkt auf den jeweiligen Aufträgen Gottes an den Menschen schließen sich an (**B4.4-6** – die Stuttgarter Erklärungsbibel hat in der Einleitung zu Gen 1-11 alle wichtigen Infos).

3) Geschichtlich sinnvoll anschließen lässt sich eine kurze Bearbeitung des *konziliaren Prozesses* ab 1983 (*Frieden, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung*), die 1990 auf der Ökumenischen Weltversammlung in Seoul zu den [zehn Grundüberzeugungen](#) mündete, die heute überraschend aktuell sind (**B4.6**). Das evangelische Dekanat Schweinfurt stellt sich auf die Seite der Bewegung *Fridays for Future* (**B4.7** - <https://www.schweinfurt-evangelisch.de/churchforfuture>); mittlerweile gibt es auch eine eigene *Church-for-Future*-Seite (<https://www.churchforfuture.com/>)

4) Aus dem Personenvorschlag für 3.4.2 Welt und Verantwortung wird Aristoteles in der Darstellung von Duchrow (**B4.10**) eingeholt, der Hauswirtschaft und Geldvermehrungswirtschaft gegenüberstellt und John Rawls, Theorie der Gerechtigkeit (**B4.11**). Dessen Gerechtigkeitsmodell sollte jede/r Kursstufenschüler*in kennenlernen.

Die aus der Befreiungstheologie stammte Formulierung „vorrangige Option für die Armen“ wird über Oberstufe Religion, Kirche+ S72f. erarbeitet (**B4.12**). Als weitere Auseinandersetzung mit Bibeltexten wird neben den im BP 2016 genannten noch Nehemia 5

mit dem Schuldenerlass vorgeschlagen (**B4.13**). Dass die EKD ihrer Zeit auch einmal voraus sein kann, zeigt sich an der Denkschrift [Umkehr zum Leben](#) von 2009 (**B4.14** besonders Kap 5 Theologische Orientierung).

Klimaschutz und Kirche lässt sich über eine Recherche vor Ort durchführen.

5) Zum Eingang der Unterrichtssequenz zurück führt die Auseinandersetzung mit Fridays for Future im Original, der kurzen Rede Greta Thunbergs auf dem Klimagipfel in Kattowitz Ende 2018 (**B4.15**), dem biblischen Zedakah (**B4.16** Fachbegriffe). Zu einer Auseinandersetzung, was „gutes Leben“ eigentlich sein kann, lädt der Film „My Stuff“ von Petri Luukkainen ein (**B4.17** -Filmkritik von Kaspar Heinrich aus dem Spiegel – eventuell reicht zur Auseinandersetzung auch der Film-Trailer).

Unterrichtssequenz B5: „An welchen Gott glauben Christen? An welchem Gott darf ich zweifeln?“

Es empfiehlt sich, die Unterrichtssequenz B5 mit einer Schülerumfrage zu beginnen. Die SuS sollten hierbei nicht nur ihre aktuelle Gottesvorstellung reflektieren, sondern auch darüber nachdenken, ob sich ihre Vorstellung von Gott im Laufe ihres Lebens verändert hat. Die Umfrage kann schriftlich anonym erfolgen oder je nach Offenheit der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer auch im Unterrichtsgespräch. Bei einer schriftlichen Umfrage lohnt sich jedoch die Transkription durch die Lehrkraft und in der Folgestunde eine gründlichere Besprechung im Unterricht (z.B. in Gruppenarbeit: Suchen der Kernthemen, elementaren Fragen).

Aussagen wie „Ich will glauben, aber ich kann nicht!“ sind durchaus denkbar und thematisieren einen Zweifel, der von vielen SuS empfunden wird. Dabei ist die Frage, *was* zu glauben ist und *an wen*, erst mal offen. Der Zweifel an der Existenz eines Gottes gehört natürlich dazu, nicht zuletzt angesichts des in der Welt vorhandenen Leids. Aber das Feld der Unsicherheiten ist weitaus größer. Erhellend ist für viele die Einsicht, mit dem Zweifeln nicht allein dazustehen. „Ich glaube; hilf meinem Unglauben!“, ruft im Markusevangelium der Vater, dessen Kind von Jesus geheilt werden soll. Dieser Satz ist nur verständlich, wenn der Unglaube als Bestandteil des Glaubens verstanden wird. Es gibt viele auch biblische Vorbilder dafür. In der Diskussion um Glaube, Zweifel und Unglaube werden die prozessbezogenen Kompetenzen der Dialogfähigkeit (2.4) im besonderen angesteuert. Dabei geht es um die Toleranz und Akzeptanz der jeweiligen Ansicht und die Einsicht, dass die eigene Meinung und Haltung eine wandelbare ist.

Dass gerade kindliche Gottesbilder in der medialen Welt gern rezipiert werden und offensichtlich mit einfachen Himmelsvorstellungen eine breite Bevölkerung ansprechen, kann mit der Nespresso-Werbung (**B5.3**) thematisiert werden (vgl. hierzu auch die pbK 2.1.4 Wahrnehmung und 2.2.2 Deutung). Die SuS arbeiten die Pointen der Filme heraus und führen sie auf verschiedene religiöse Themen (Allmacht, Verführung, Entscheidung über Leben und Tod, Himmel und Paradies etc.) zurück (vgl. Materialanhang B5.3). Dabei können sie die Rezeption religiöser Motive im säkularen Umfeld wahrnehmen und erkennen.

Die ibK 3.4.3 (2) „Die Schülerinnen und Schüler können biblische und theologische Aussagen über Gott erläutern“, wird über die Themen Epiphanien und Trinität erarbeitet. Hierbei geht es back to the roots in das Studium verschiedener Bibelstellen: Mose und der Dornbusch, Elia in der Wüste, Jesu Taufe, Gottessohnschaft und die Ich-bin-Worte (**B5.4, B5.6, B5.9, B5.10, B5.11**).

Das Thema Zweifel und Glaube wird mit den Standardtexten zur Religionskritik wieder aufgegriffen. Die ibK 3.4.3 (3) erfordert eine theologisch begründete Stellungnahme und

kann mit dem Vergleich der Positionen von Ludwig Feuerbach, von Anselm von Canterbury und von Blaise Pascal vorgenommen werden (**B5.14, B5.15, B5.16**).

Im letzten Schritt der Sequenz werden die SuS zur Gestaltung einer Werbung aufgefordert (vgl. pbK 2.5.4 Gestaltung). In Rekurs auf die Nespresso-Werbung sollen sie nun selbst eine Idee bzw. eine Werbung entwickeln. Dabei sollen die behandelten biblische Bilder als religiöse Motive spielerisch aufgegriffen werden (**B5.17**).

6. Unterrichtssequenz: „Welcher Glaube hat Zukunft?“ (6 DS)

Die abschließende Unterrichtssequenz ist u.a. darauf aus, Schüleräußerungen zur lebensfernen Kühle kirchlicher Praxis („Aufgabe der Kirche ist Herzlichkeit – Die aber geht verloren!“) oder zu krankmachenden Formen des Glaubens („Kann Glauben krank machen?“) einen positiven Impuls entgegenzusetzen. Dieser Impuls soll sich aber nicht im sterilen „Durchgehen“ von positiven „best practice“-Beispielen kirchlicher Glaubenspraxis erschöpfen. Vielmehr soll anhand des vorgeschlagenen Materials diskursiv und auch kritisch an der Frage gearbeitet werden: „Welcher Glaube hat Zukunft?“ Diese Frage zielt wiederum nicht zuerst auf die Projektierung einer möglichst bunten Vielfalt von alternativen Glaubensformen, sondern auf eine probeweise, abtastenden Suche nach tragfähigen inneren Haltungen. Dazu sollen zunächst (1) im Vergleich von zwei sehr unterschiedlichen Zeugnissen Vorstellungen von einem zukunftsfähigen Glauben gegen einander gestellt werden: In **B6.1** formuliert eine Jugendliche ihren sehr individuellen Weg, über eine introvertiert-innovative Haltung beim Besuch eines „konventionellen“ Sonntagsgottesdienstes lebenstragende Kräfte aus dem Angebot kirchlicher Praxis zu schöpfen. **B6.2** dokumentiert dagegen eine Predigt von Pfrin. Sandra Bills vom Ev. Kirchentag 2019. Bills geht sprachlich und inhaltlich „aufs Ganze“. In farbintensiven sprachlichen Bildern und Vergleichen stellt sie anhand von Hebr. 10 die zukunftsstarke Realisation des Vertrauens gegen die resignative Tendenz kirchlicher Gegenwartspraxis. Die durchaus umstrittene Sprache „fromm-frischer Institutionenkritik“ in dieser Kirchentagsansprache zielt bereits (2) auf die Frage nach einer zukunftsfähigen Sprache der Kirche. Damit wird der Kern evangelischer Glaubensverkündigung, die Predigt, sachlich und sprachlich in den Blick genommen. **B6.3** bietet dazu eine Reihe von Perspektiven, eine Predigt zu beurteilen. Diese kleine Krieteriologie kann im Unterricht sowohl auf die Predigt von Sandra Bills als auch auf weitere Predigten angewandt werden. Als Quelle für weitere Predigten empfiehlt sich die Verwendung einer Predigt Datenbank, zum Beispiel der in **B6.4** angeführten. (3) Exemplarisch soll schließlich die Dankbarkeit als Grundhaltung für einen zukunftsfähigen Glauben im Unterricht thematisiert werden. Erneut geht es nicht um das bloße Aufnahme und Diskussion „dankbarkeitsgefüllter“ *Texte*, sondern nicht zuletzt um den (selbst)kritischen Umgang mit einem vielleicht oftmals verschütteten Gefühl. Dazu dient die Bearbeitung eines Fragebogens zum Thema „Dankbarkeit“ (**B6.5**). und die Auseinandersetzung mit drei Haltungen, die in einem Unterrichtsvorschlag der Zeitschrift *entwurf* (vgl. **B6.6**) der Dankbarkeit zugeordnet wurden. Der hier skizzierte Ansatz schließt die Möglichkeit ein, sich im Unterricht mit weiteren Perspektiven und Horizonten der Dankbarkeit, nicht zuletzt aus biblischen Quellen, kreativ auseinanderzusetzen.

(4) Die abschließende „Spurensuche“ nach zukunftsfähigen Gemeinschaftsformen kann über eine vorgängige (Internet)recherche mit anschließendem in der Unterrichtsgruppe gemeinsam erstelltem „Fundprotokoll“ erfolgen; alternativ denkbar ist die Dokumentation in einer ausführlicheren Hausaufgabe, die in 2er bis 3er Gruppen wechselseitig vorgestellt wird.