

Religion im Dialog

Klasse 5/6

Lehrerband

von

Susanne Bürig-Heinze

Rainer Goltz

Christiane Rösener

Beate Wenzel

unter Mitarbeit von Jan Bartels, Sebastian Hennig und Ina Teigler

mit einem Vorwort von Christina Kalloch

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 86 Abbildungen

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

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen
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.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-90061-2

Inhalt

- Vorwort (Christina Kalloch) ... 5
Einführung: Religion im Dialog ... 6
- 1 Der Mensch und seine Religion (Rainer Goltz) ... 10**
M1 Grafische Übersicht über das Kapitel ... 15
M2 Für die Aufgabe auf S. 10 ... 16
M3 Expertentext für S. 10/11 ... 17
M4 Schaubild für S. 11, Aufgabe 1 ... 18
M5 Hilfekarte für S. 12/13, Aufgabe 1 ... 19
M6 Für S. 16/17, Aufgabe 1 ... 20
M7 Zielscheibe für S. 16/17, Aufgabe 2 ... 21
M8 Differenzierungsmaterial für S. 20/21 ... 22
M9 Placemat für S. 22/23 ... 23
M10 Venn-Diagramm für S. 24/25, Aufgabe 1 ... 24
M11 Religiöse Symbole, S. 26/27 ... 25
- 2 Menschen erzählen von ihren Erfahrungen mit Gott (Susanne Bürig-Heinze) ... 26**
M1 Das griechische Alphabet ... 29
M2 Pflanzen der Bibel ... 30
M3 Biblische Personen stellen sich vor ... 33
M4a Rut kommt nach Israel (Rut 1 und 2) ... 34
M4b David und Goliath (1. Samuel 17,1–18,5) ... 35
M4c Die vier Freunde (Markus 2,1–12) ... 37
M4d Die Geschichte vom barmherzigen Vater (Lukas 15,11–32) ... 38
- 3 Der Mensch und die Schöpfung (Susanne Bürig-Heinze, Ina Teigler) ... 40**
»Der Mensch und die Schöpfung« – Eine Unterrichtssequenz aus dem Lehrwerk »Religion im Dialog« für die Jahrgänge 5/6 mit Hinweisen für einen inklusiven Unterricht ... 42
M1 Öfen für Afrika – in vereinfachter Sprache ... 45
Ich habe Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf geistige Entwicklung in der Klasse! – Was bedeutet das? ... 46
- 4 Sich einsetzen für Frieden und Gerechtigkeit (Rainer Goltz, Susanne Bürig-Heinze, Beate Wenzel) ... 47**
M1 Diagnoseaufgabe ... 54
M2 Differenzierung für S. 60 ... 55
M3 Zur Sicherung der behandelten Positionen, S. 63 ... 56
M4 Martin Luther King: »Ich habe einen Traum« ... 57
M5 Bilaal Rajan: »Together we can make a difference in the world.« ... 58
- M6 Die Vorgeschichte Enaiats ... 59
M7 Aufbruch in die Türkei ... 60
M8 Krokodile im Meer? ... 61
- 5 Wer war eigentlich Jesus (Christiane Rösener)? ... 62**
M1 Landkarte: Die Zeit Jesu ... 66
M2 War Jesus Jude? ... 67
M3 Landkarte: Das Römische Reich ... 68
M4 Pharisäer, Zelot und Sadduzäer ... 69
M5 Bildmeditation zu Sieger Köders »Das Mahl« ... 70
M6a Der göttliche und menschliche Jesus ... 71
M6b Die menschliche und göttliche Maria ... 72
- 6 Gott und der Mensch (Rainer Goltz) ... 73**
M1 Mindmap ... 77
M2 Kinder zeichnen ihre Gottesvorstellung ... 78
M3 Hilfekarten für S. 103, Aufgabe 2 ... 79
M4 Kurzreferat: »Steckbrief einer Gottheit« ... 80
M5 Gruppenarbeit: S. 105, Aufgabe 3 ... 81
M6 Wie kann Gott den Menschen Kraft geben? ... 83
M7 Alternative zu S. 109, Aufgabe 1 ... 84
M8 Wovon befreit uns Gott? ... 85
M9 Darf man auch im Judentum Gott anklagen? ... 86
- 7 Was ist mir heilig? (Beate Wenzel) ... 87**
M1 Was mir an meiner Religion heilig ist ... 93
M2 Ehrfurcht vor dem Leben ... 94
M3 Heil-Sätze ... 95
M4 Mose am Dornbusch ... 96
M5 Evangelische Kirchen – katholische Kirchen ... 97
M6 Was also ist die Zeit? ... 98
M7 Michal Karcz, Ultima Thule ... 99
- 8 Wie sähe eine perfekte Welt aus? (Rainer Goltz) ... 100**
M1 Für den Galeriesgang ... 103
M2 Hilfekarten für S. 139, Aufgabe 1 ... 104
M3 Für S. 143, Aufgabe 1 ... 105
M4 Plant-for-the-Planet ... 106
M5 Planungsbogen: »Plant-for-the-Planet« ... 107
- Die Autorinnen und der Autor ... 108

Vorwort

Ein neues Religionsbuch ist immer auch ein Seismograf, der Veränderungen, Erfordernisse und Herausforderungen gegenwärtigen Religionsunterrichts aufzeichnet. Dieser hat sich gewandelt; er ist thematisch vielfältiger geworden, bunter auch in seinen Medien, Materialien und Methoden. Als Schulfach bewegt er sich oft in Grauzonen, obwohl sein rechtlicher Status geklärt ist: Religionsunterricht wird erteilt in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der jeweiligen Religionsgemeinschaften und gestaltet sich auf Grundlage des Zusammenwirkens von Staat und Kirche als ordentliches Lehrfach. Sein rechtlicher Rahmen sieht vor, dass Schülerinnen und Schüler, die in der Regel derselben Konfession angehören, von einer Lehrkraft unterrichtet werden, die ebenfalls dieser Konfession angehört. Inhalte und Perspektive dieses Unterrichts werden bestimmt von den Grundsätzen dieser Konfession, der die Lehrkraft und viele der Schülerinnen und Schüler angehören. Eine konfessionelle Einheit von Unterrichtenden, Lernenden und Lerngegenstand, wie sie vor allem die katholische Kirche fordert, lässt sich heute in vielen Schulen nicht mehr aufrechterhalten. Schon aus solchen ganz praktischen Erwägungen heraus findet vielerorts ein konfessionell-kooperativer Religionsunterricht (kokoRU) statt, der »evangelisch« heißt, wenn der Unterrichtende der evangelischen Konfession angehört, und »katholisch«, wenn die Lehrkraft katholisch ist. Angesichts einer sich verändernden Gesellschaft, die immer weniger konfessionell geprägt ist und in der religiösen Sozialisation sich zunehmend individualisiert und durch andere Religionen beeinflusst wird, braucht es einen Religionsunterricht, der auf diese Situation reagiert und Orientierung gibt. KokoRU ist daher viel mehr als ein Notfallmodell angesichts zurückgehender konfessioneller Beheimatung. Ein pädagogisch wie theologisch begründeter, gemeinsam von den christlichen Kirchen verantworteter und durchgeführter Unterricht eröffnet die Möglichkeit, in der Begegnung mit anderen die eigene konfessionelle Identität bewusstzumachen und zu stärken. Auch aus diesem Grund ist ein Lernen über die anderen zunehmend dem Modus des Lernens mit- und voneinander gewichen. Da

das Christentum trotz seiner Vielfalt der Konfessionen eine breite Basis besitzt, auf der gemeinsamer Unterricht stattfinden kann, verwirklicht sich im kokoRU das Gegenwartsmodell schulischer religiöser Bildung, dessen Potenziale erkannt und weiterentwickelt werden sollten. Durch die Öffnung der Kirchen haben sich Rahmenbedingungen – wie angeglichene Curricula und erleichterte Antragsstellung für kokoRU – verbessert. Konzeptionell muss diese Form jedoch erst noch entwickelt und ausgestaltet werden. Dem bisher durchgeführten Religionsunterricht in konfessioneller Kooperation mangelt es an einer didaktischen Grundlegung, sodass er oft hinter seinen Zielen zurückbleiben muss. Entsprechend fehlen Bücher, die das notwendige Lernen im Dialog realisieren. Das vorliegende Religionsbuch *Religion im Dialog* kann daher durchaus als Meilenstein gesehen werden. Es ist für einen Religionsunterricht konzipiert, an dem evangelische und katholische Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Den evangelischen Autorinnen und Autoren ist ein Religionsbuch gelungen, mit dem auch katholische Lehrkräfte und Kinder arbeiten können. Auch ihre konfessionelle Perspektive kommt zum Tragen und sie finden diese in Texten und Bildern ihres Religionsbuches wieder. Es ist gut, dass es diesen Band *Religion im Dialog* 5/6 nun gibt, der nicht nur eine gegenwartsbezogene didaktische Struktur bietet und sehr ansprechend gestaltet ist, sondern auch in der Arbeit mit dem Buch methodisch neue Wege aufzeigt. *Religion im Dialog* ermöglicht einen kokoRU, der Chancen für ein christlich-ökumenisches Lernen eröffnet und auch andere religiöse und nichtreligiöse Dialogpartner nicht ausblendet. Mit dem Band 5/6 wird eine Lücke gefüllt und ein notwendiger erster Schritt vollzogen. Wünschenswert für die Zukunft wäre ein konfessionell gemischtes Autorenteam, das das Profil dieses zeitgemäßen und angemessen mit religiöser Pluralität umgehenden Unterrichtswerks weiter schärft. *Religion im Dialog* zeigt in Mut machender Weise, wie der Dialog im Religionsunterricht glücken kann.

Christina Kalloch

Einführung: Religion im Dialog

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

ein neues Schulbuch – das bedeutet viele neue Materialien, unverbrauchte Ideen und neue Chancen für den Unterricht mit Ihren Schülerinnen und Schülern. Ein neues Buch erfordert aber auch immer Arbeit und Mühe, um die unbekanntesten Materialien und Aufgaben im eigenen Unterricht einzusetzen. Diese Mühe der Einarbeitung möchten wir Ihnen mit diesem Lehrerband etwas erleichtern. Wir haben dazu Erläuterungen zu den Erkenntnisgängen jedes Kapitels, Hintergrundinformationen, Hinweise zu den (Doppel-)Seiten, zusätzliche Materialien und Literaturtipps sowie wichtige Abbildungen des Buches zur besseren Verwendung im Klassenraum zusammengetragen, die Sie auf den folgenden Seiten finden werden.

Über diese vergleichbare Struktur hinaus sind die einzelnen Kapitel im Lehrerband, z. B. im Hinblick auf die Konkrektion von Hinweisen zum unterrichtlichen Umgang mit einzelnen Materialien, durchaus unterschiedlich gestaltet. Dies ist zum einen der jeweiligen »Handschrift« und der Arbeitsweise der Autorinnen und Autoren geschuldet, zum anderen aber auch dem theologisch-didaktischen Charakter der einzelnen Kapitel, aus denen sich spezifische Konsequenzen für die Entwicklung unterrichtlicher Perspektiven ergeben haben. So folgt Kap. 1 (Der Mensch und seine Religion) einem kulturhermeneutischen Ansatz und orientiert sich in der Auswahl von Materialien und Methoden stark an Alltagsbezügen Heranwachsender unter konsequenter Einbeziehung lebensnaher, moderner Medien. Dieser Ansatz prägt ebenso das abschließende Kap. 8 (Wie sähe eine perfekte Welt aus?) als Möglichkeit, unter Einbeziehung erarbeiteten Wissens konkret über die eigene Zukunft nachzudenken. Kap. 2 (Menschen erzählen von ihren Erfahrungen mit Gott) legt entsprechend dem Grundgedanken, dass biblische Texte Niederschlag menschlicher Erfahrungen mit Gott sind, mit denen heutige Menschen in ein Gespräch treten können, einen Schwerpunkt auf die Gestaltung selbstständiger Arbeit und die Projektarbeit. Kap. 3 (Der Mensch und die Schöpfung) wird prominent auf die Arbeit in Inklusionsklassen ausgerichtet und bietet eine Vielfalt exemplarischer Hinweise auch für andere inhaltliche Kontexte. Kap. 4 (Sich einsetzen für Frieden und Gerechtigkeit) setzt, dem Konzept einer inhaltlichen Annäherung in drei Schritten folgend, die Fokusse jeweils auf die Erarbeitung biblischer Traditionen und die Auseinandersetzung mit aktuellen Beispielen sowie einem biografischen Bericht. Kap. 5 (Wer war eigentlich Jesus?) stellt ein besonders vielfältiges Angebot an Differenzierungsmöglichkeiten für leistungsstärkere Schüle-

rinnen und Schüler sowie Vorschläge für eine Klassenarbeit bereit. Kap. 6 (Gott und der Mensch) folgt, vergleichbar mit Kap. 2, einem erfahrungsbezogenen Ansatz und nähert sich menschlichem Reden von Gott anhand menschlicher Grunderfahrungen an. Kap. 7 (Was ist mir heilig?) als Versuch einer altersgemäßen Sensibilisierung für verschiedene Dimensionen des Heiligen enthält sehr konkrete Vorschläge und detaillierte Impulse für die eigene Unterrichtsarbeit.

Losgelöst vom jeweiligen theologisch-didaktischen Charakter der einzelnen Kapitel verstehen sich die aufgezeigten didaktisch-methodischen Impulse durchaus als Anregung zur Erprobung in anderen inhaltlichen Kontexten.

Im Anschluss an diese ersten Hinweise zur unterschiedlichen Schwerpunktsetzung der einzelnen Kapitel wollen wir Ihnen in dieser Einleitung einige grundsätzliche Ideen nahebringen, die uns bei der Konzeption des Buches geleitet haben und die zu verstehen uns wichtig erscheint, wenn man das Potenzial des Buches gut nutzen möchte. Dies tun wir anhand einiger Fragen, die sich einige von Ihnen vermutlich stellen.

Warum heißt das Buch eigentlich »Religion im Dialog«?

Religiöse Bildung muss sich in einer pluralen Gesellschaft dem Dialog stellen, nur so kann sie für den Einzelnen und im Zusammenleben vieler unterschiedlicher Lebensentwürfe gelingen. Deshalb hat sich diese Schulbuchreihe auch einen Titel gegeben, der zugleich Konzept ist: »Religion im Dialog«. Dieser Dialog hat mehrere Dimensionen:

Zunächst wird Religion im Gespräch zwischen den Generationen weitergegeben. »Wenn dein Kind dich morgen fragt«, das zentrale jüdische Motiv aus dem Deuteronomium, greift diese Weitergabe der Erfahrungen mit Gott, mit den Grundfragen des Lebens, mit dem, was im Leben tragen kann, auf. Weitererzählen, zuhören, nachfragen, weiterdenken, das sind also grundlegende Kategorien der Vermittlung innerhalb einer Religion. Sie gelten für die Erschließung der biblischen Texte, aber auch historischer Entwicklungen sowie aktueller Erfahrungen und Lebensentwürfe. Für das gegenwärtige Zusammenleben reicht aber das Gespräch innerhalb der eigenen Religion nicht mehr aus. Es ist multiperspektivisch zu führen mit den anderen Konfessionen und Religionen, aber auch mit der Wissenschaft, Kunst, Musik und Literatur, mit Nicht-Religiösen und mit Skeptikern. Das Eigene muss sich altersgemäß profilieren, Inhalte müssen diskutiert, verändert, ggf. vertei-

dig werden. Manchmal muss auch Fremdes ausgehalten oder sogar zurückgewiesen werden.

Das alles müssen Schülerinnen und Schüler zunehmend lernen, üben und immer wieder reflektieren. Und deshalb will dieses Schulbuch dieser dialogischen Dimension sowohl inhaltlich als auch methodisch gerecht werden. So werden viele Dialogpartnerinnen und -partner aus den verschiedensten Kontexten vorgestellt und wird die Ebene der gelebten Religion immer wieder zur Sprache gebracht. Ausgehend von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler spielt in dieser Jahrgangsstufe dabei der interkonfessionelle Dialog und der mit den Konfessionsfreien eine besondere Rolle. Dabei ist allerdings zu beachten, dass Heterogenität oft weniger durch die verschiedenen Konfessionen als durch die unterschiedlichen religiösen Sozialisierungen begründet ist. Es werden aber auch Methoden vorgeschlagen, die neben der Wahrnehmung, Deutung, dem Urteil und der Gestaltung das Dialogische in besonderer Weise fördern: Das Verfassen von Antworten, die Übernahme von Perspektiven, der szenische Ausdruck, Vorträge, Diskussionen, Stellungnahmen – immer steht in mündlicher oder in schriftlicher oder sogar gestalterischer Form die wechselseitige Auseinandersetzung mit den Themen und das darüber mögliche Ausdifferenzieren der eigenen Haltung im Vordergrund.

Aber auch wir Herausgeberinnen und Herausgeber haben den Dialog gesucht: Die vorgeschlagenen Erkenntniswege und Materialien sind nicht nur untereinander vielfältig diskutiert, wir haben auch die Perspektive unserer katholischen, jüdischen und muslimischen Beraterin und Berater eingeholt und eingearbeitet.

Inwiefern ist dieses Buch für den kompetenzorientierten Unterricht geeignet?

Kompetenzorientierung ist der Rahmen, in dem sich jedes aktuelle Schulbuch zu bewegen hat. Und selbstverständlich tun wir dies auch. Mit unseren Materialien und Aufgaben wollen wir auf verschiedene Weise die religiöse Wahrnehmung und Deutung der Schülerinnen und Schüler stärken, ihre Dialog- und Urteilsfähigkeit schulen und ihre Gestaltungskompetenz anregen. Drei Aspekte der Kompetenzorientierung waren uns bei unserer Arbeit dabei besonders wichtig: 1. Eine schlüssige inhaltliche Stringenz im Aufbau des Buches, 2. die Vernetzung der Inhalte zwischen den Kapiteln und 3. die Verwendung kompetenzorientierter Aufgabenformate. Diese drei Aspekte sollen im Folgenden erläutert werden.

Die inhaltliche Stringenz des Buches

Die Kapitel dieses Buches sind in sich abgeschlossen und grundsätzlich voneinander unabhängig. Gleichwohl folgt ihre Reihenfolge einer (theo-)logischen Struktur: Das gemeinsame Nachdenken beginnt bei den Schülerinnen und Schülern selbst. Das Buch stellt zunächst die Frage nach dem Menschen

und seiner Beziehung zu Gott. Ausgehend von der Erfahrung, die einzelne Menschen mit Gott machen, werden dann im zweiten Kapitel diese individuellen Erfahrungen in den Zusammenhang der biblischen Überlieferung menschlicher Erfahrungen mit Gott gestellt. Als Beispiel dient hier Abraham, dessen Erfahrungen auf seinem Weg mit Gott sowohl nachempfunden und thematisiert werden, als auch in die Entstehung und Besonderheit der biblischen Überlieferung einführen. In Kapitel drei wird schließlich der Mensch in Beziehung zu Gottes Schöpfung dargestellt. Damit wird einerseits an die Frage nach dem Menschen und nach Gott, andererseits an die Frage nach der Besonderheit der biblischen Aussagen im Gegenüber zu naturwissenschaftlichen Aussagen angeknüpft. Dass die Beziehung zu Gott und zu seiner Schöpfung nicht folgenlos bleibt, sondern in Taten zum Ausdruck kommen will, wird bereits am Ende des dritten Kapitels am Beispiel der Brennöfen, eines Projektes in Afrika, aufgezeigt. Diese ethische Dimension rückt dann in dem vierten Kapitel in den Vordergrund, das über die Frage nach einem gerechten Zusammenleben in das Denken und Handeln biblischer und moderner Prophetinnen und Propheten einführt, diese am Beispiel eines Flüchtlingskindes konkretisiert und am Ende zusammenführt, wiederum auf die Frage nach dem prophetischen Handeln fokussiert. Da auch für Jesus Glauben und Handeln im Horizont des Gottesreiches untrennbar zusammengehören, folgt dem Prophetiekapitel das Kapitel, das in das Handeln und die Vision Jesu einführt. Es schließt ab mit dem Nachdenken über die göttliche und die menschliche Seite Jesu und leitet damit zum Gotteskapitel über. Dort werden die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler aufgegriffen, historisch eingebettet und mit unterschiedlichen biblischen Erfahrungsweisen Gottes verbunden.

Das Kapitel »Heilig« greift die Gottesthematik insofern auf, als Gott und Gotteserfahrungen nicht nur in biblischem Kontext, sondern auch in der Vorstellung heutiger Menschen in besonderer Weise mit dem Attribut »heilig« verbunden werden. Darüber hinaus bekommen die Schülerinnen und Schüler Anregungen, genauer über dieses Wort in religiösem wie nicht-religiösem Bereich nachzudenken und zu reflektieren, wo diese spezifische Wirklichkeitsdimension in ihrem eigenen Leben vorkommt. Als eine Dimension, die das eigene (religiöse) Selbstverständnis und Handeln mitbestimmt, hat es insofern Berührungspunkte mit allen anderen Kapiteln.

Die Frage nach der Zukunft und der Hoffnung rundet das Buch schließlich ab und eröffnet den Schülerinnen und Schülern einen ersten eschatologischen Ausblick in ihrem theologischen Nachdenken.

Die Vernetzung der Inhalte zwischen den Kapiteln

Über den roten Faden hinaus, der die Kapitel verbindet, gibt es in jedem Kapitel auch Zusammenhänge mit den Inhalten

anderer Kapitel, die nicht unmittelbar vorausgehen und/oder folgen: Jesu Verkündigung vom Reich Gottes spielt auch für das Nachdenken über Zukunftshoffnungen eine Rolle, die Entstehung der biblischen Schriften kann bei der Suche nach den Quellen für die Rekonstruktion des Lebens Jesu wieder aufgegriffen werden. Der Islam spielt sowohl als Religion, der Malala angehört, eine Rolle als auch im Zusammenhang mit heiligen Orten und Zeiten etc. als eine Religion, die heilige Zeiten und Orte hat etc. All diese inhaltlichen Berührungspunkte sind mit einem Spinnennetz so markiert, dass sie von den Unterrichtenden wie auch von den Schülerinnen und Schülern für ein vernetzendes Lernen genutzt werden können.

Die Gestaltung kompetenzorientierter Aufgabenformate

Aufgabenstellungen und ihre »Komposition« sind im Zuge der Ausdifferenzierung des Paradigmas von *Kompetenzorientiertem Unterricht* noch mal genauer in den Fokus der Forschung gerückt. Als »Katalysator von Lernprozessen« sind klare Aufgabenstellungen nach Hilbert Meyer ein »didaktisches Kunstwerk«, insbesondere dann, wenn sie nicht nur den Prozess der Erarbeitung von Kenntnissen und Fähigkeiten transparent strukturieren und anleiten, sondern darüber hinaus den Lernenden Möglichkeiten der individuellen und selbstgesteuerten Erarbeitung bieten wollen. Mit der Herausforderung dieses »Spagats«, bei den Aufgabenstellungen zwischen formaler und inhaltlicher Transparenz hinsichtlich des Geforderten ohne die Schülerinnen und Schüler zu »gängeln« und durch zu enge Führung eigenaktives Lernen zu verhindern, sieht sich jedes Lehrwerk heute in besonderer Weise konfrontiert. Insbesondere bei Lernaufgaben – die neben Diagnoseaufgaben und Leistungsaufgaben in einem Schulbuch eine spezielle Rolle spielen – ist dies besonders drängend, da sie einerseits das materialgesteuerte Erarbeiten des Lerninhalts durch eine Folge gestufter Aufgabenstellungen transparent steuern müssen, andererseits im Sinne der Subjektorientierung eine selbsttätige und selbstständige Kompetenzentwicklung der Lernenden in ihrem individuellen Lernprozess ermöglichen sollen. Die Aufgabenstellungen in diesem Lehrwerk nehmen diese Herausforderung an durch ein hohes Maß an Varianz unter Beachtung einheitlicher Prinzipien. So ermöglichen sie es Schülerinnen und Schülern stets anhand lebensweltlicher Bezüge, die Themen selbstgesteuert und eigenaktiv zu erarbeiten, miteinander zu vernetzen und Wissen auf neue Sachverhalte anzuwenden. Dazu bieten die Aufgabenstellungen offene, methodisch abwechslungsreiche Lernarrangements, die es den Lernenden erlauben, sich ausgehend von eigenen Ideen und Überlegungen einem Thema auf dem individuell passenden Erkenntnisweg zu nähern. Darauf aufbauend findet ein durch das Material gegebener kontrollierter Lernimpuls statt, der durch weitere Aufgabenstellungen mit bisher erworbenem Wissen vernetzt wird und in einem lebensweltbezogenen

Produkt anzuwenden ist. Immer wieder regen die Aufgabenstellungen dabei auch dazu an, den eigenen Lernweg und den Lernzugewinn zu reflektieren.

In dieser Weise vermittelt das Buch den Schülerinnen und Schülern die nötigen Kompetenzen, um die religiöse Dimension der Wirklichkeit wahrzunehmen, darzustellen und zu deuten, um auf dieser Grundlage begründete Urteile zu fällen und an ethischen und religiösen Dialogen argumentativ fundiert teilzunehmen.

Warum gibt es kein eigenes Kapitel über das Judentum?

Sie finden in diesem Buch kein Kapitel, das grundständig in das Judentum einführt. Stattdessen spielt das Judentum in vielen Kapiteln als Dialogpartner eine Rolle: Das jüdische Mädchen Sophie erzählt im ersten Kapitel von ihren Erfahrungen mit dem Gebet und dem Einfluss ihrer Religion auf ihr Handeln, im zweiten Kapitel erläutert eine jüdische Erzählung die Schöpfungsgeschichte, im Kapitel über das Heilige wird die Synagoge als heiliger Ort beschrieben etc. Mit diesem Ansatz soll zum einen den neuen unterrichtlichen Vorgaben entsprochen werden, die es vorsehen, dass ein kompetenter Umgang mit anderen Religionen – entsprechend dem Ansatz der Kompetenzorientierung – nicht isoliert in einer Unterrichtsreihe erprobt, sondern in allen Kernthemen eingeübt werden sollte. Vor allem aber soll so deutlich werden, dass wir Jüdinnen und Juden, ihre Tradition und ihren gelebten Glauben in allem religiösen Nachdenken als Dialogpartnerinnen und -partner miteinbeziehen und so interreligiöse Kompetenz fördern wollen. Gleiches gilt auch für den Islam und die Musliminnen und Muslime, die in diesem Buch immer wieder als Dialogpartnerinnen und -partner auftauchen. Einer speziellen Einführung in das Judentum, die viele schuleigene Curricula vorsehen, steht darüber hinaus selbstverständlich nichts im Wege. Unterrichtsmaterial dafür ist reichlich vorhanden.

Wieso gibt es ein Kapitel über das, was Menschen heilig ist?

Möglicherweise haben Sie beim Blick ins Inhaltsverzeichnis gestutzt, dass es ein eigenes Kapitel über die Frage nach dem Heiligen gibt, noch dazu in einem evangelischen Lehrwerk. Der Entscheidung für ein solches Kapitel gingen im Wesentlichen zwei Überlegungen voraus: *Zum einen* bestimmt die Frage nach dem Heiligen die Menschen in ihrem Leben, Glauben und Handeln, wenn auch implizit, oft sicher unbewusst und abhängig von dem individuellen Verständnis des Wortes. So finden sich nicht nur im Gotteskapitel, sondern z. B. auch im Ethikkapitel deutliche »Spuren des Heiligen«, wenn es etwa darum geht, wie Propheten sich von Gott in unbedingter Weise angesprochen und verpflichtet fühlen, für Gerechtigkeit und Frieden einzutreten. *Zum anderen* wird die Frage nach dem Heiligen häufig im Kontext von Kirchen bzw. sakralen Gebäu-

den anderer Religionen sowie im Kontext religiöser Feiern gestellt. Diese unterschiedlichen Aspekte fließen im vorliegenden Kapitel zusammen. Insofern sollen die Schülerinnen und Schüler ein erstes Verständnis dieses komplexen Begriffs entwickeln, Einblicke erhalten, welche Ausdrucksformen die Vorstellung des Heiligen in der Gestaltung sakraler Gebäude und religiöser Feste hat, aber auch Ausdrucksformen in der ganz alltäglichen Lebensführung religiöser wie nicht-religiöser Menschen finden und die Bedeutung des Heiligen für ihr eigenes Leben und Handeln reflektieren.

Wieso gibt es in diesem Band schon ein Kapitel über die Prophetinnen und Propheten?

Die Prophetie ist im niedersächsischen Kerncurriculum noch nicht im Doppeljahrgang 5/6 vorgesehen, sondern erst in der 7/8. In Nordrheinwestfalen gehört sie aber in den Jahrgang 5/6, sodass wir uns entschieden haben, sowohl in diesen als auch in den folgenden Band ein Prophetiekapitel zu integrieren und dabei jeweils unterschiedliche Schwerpunkte zu setzen. Sicherlich sind Teile dieses Kapitels aber auch im Jahrgang 7 oder 8 einsetzbar.

Warum finden sich viele Bilder des Buches auch in diesem Lehrerband wieder?

Viele der Bilder aus dem Schulbuch sind in diesem Lehrerband erneut aufgenommen, um eine leichtere Nutzung möglich zu machen. Sie können so digital abgespeichert, am Whiteboard gezeigt, auf Folie gezogen, kopiert oder anderweitig weiterverarbeitet werden.

Zum guten Schluss wünschen wir Ihnen viel Freude an und mit dem neuen Buch und vor allem im Gespräch mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Susanne Bürig-Heinze

Rainer Goltz

Christiane Rösener

Beate Wenzel

Wie sähe eine perfekte Welt aus?

Rainer Goltz

Der rote Faden

Das Kapitel »wie sähe eine perfekte Welt aus?« schließt das Buch ab und bietet Gelegenheiten, sich vor dem Hintergrund des gesamten Buches nun vertiefend mit der eigenen Zukunft, der Zukunftshoffnung des Christentums und den daraus erwachsenden Aufgaben an die Weltgestaltung zu beschäftigen. Insbesondere Kapitel 4, aber auch Kapitel 3 oder 7 stellen hier bereits eine Menge Überlegungen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler bereit, die das Kapitel vorerschließen und zur Vernetzung herangezogen werden können. Darüber hinaus greift es das »Kulturhermeneutische Vorgehen« aus dem ersten Kapitel wieder auf und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihr bisheriges Wissen an motivierenden Medien und aus ihrer Lebenswelt entnommenen kleinen »Anwendungssituationen« zu erproben und um neue Aspekte anzureichern. So kann es nicht zuletzt auch als Abschlussdiagnose über die Lehr- und Lernerfolge der Doppeljahrgangsstufe herangezogen werden.

Zunächst konfrontiert das Kapitel die Lerngruppe damit, sich – lediglich durch ein paar Bilder und Zitate angeregt – recht ungerichtet und intuitiv mit ihren eigenen Vorstellungen einer erstrebenswerten Zukunft auseinanderzusetzen. Hier ist sicherlich diagnostisch interessant zu sehen, welche Aspekte aus dem bisherigen Unterricht aufgegriffen werden und inwiefern sich die Überlegungen z. B. von der ähnlich angelegten Aufgabe auf S. 58 in Kapitel 4 unterscheiden. Im Sinne eines korrelativen Vorgehens werden im Folgenden die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler anhand ausgewählter Bibelstellen und einem vertiefenden Text durch eschatologische bzw. apokalyptische Vorstellungen des Christentums angereichert. Die folgende Doppelseite behandelt angesichts gegenwärtiger Missstände und pessimistischer Zukunftsdeutungen die Frage, ob der Mensch im Hinblick auf die Aufgaben der Zukunft vor dieser Angst haben muss. Hier anschließend blicken die folgenden zwei Doppelseiten auf die Zukunft als Gestaltungsaufgabe des Menschen. Diese ethische Perspektive aufnehmend schließt das Kapitel mit der Vorstellung von Projekten zur Zukunftsgestaltung von und durch Kinder und einer Anregung zur konkreten Planung eines eigenen Projekts.

Hinweise zu S. 136/137

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um angesichts der vielgestaltigen Zukunftsvorstellungen und -hoffnungen in Vergangenheit und Gegenwart Stellung nehmen zu können zu deren Entstehungs-

bedingungen und Realisierungsmöglichkeiten. Hierzu werden sie zunächst befähigt, unterschiedliche Vorstellungen von Zukunft wahrzunehmen, zu unterscheiden und davon ausgehend eigene Visionen einer wünschenswerten Zukunft zu gestalten. Anschließend erörtern sie anhand von Situationen, in denen Menschen etwas Gutes bewirken wollen und tatsächlich ungewollt das Gegenteil bewirken, Möglichkeiten und Grenzen des Menschen, seine Zukunft eigenmächtig zu gestalten.

Die Doppelseite ist als Einstiegsseite unter Anregung der Bilder und Zitate intuitiv angelegt. Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Vorstellungen von »Paradies« ausschärfen und durch die Zitate und Bilder den Blick auch auf das Große und Ganze richten. Mit einer eigenen Version einer perfekten Welt zu beginnen und die Lernenden in ihrer Lebenswelt abzuholen, motiviert diese für das Thema. In den Folgestunden können unterschiedliche Utopien und Dystopien immer wieder mit den Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler abgeglichen werden. Die Wahlmöglichkeit in Aufgabe 2 (S. 136) wird den unterschiedlichen Begabungen und Interessen der Lernenden gerecht.

Die Zitate oder Bilder können gleichwohl Anlass sein, mit den Schülerinnen und Schülern ins Gespräch zu kommen, wo bspw. unsere Welt nicht gerecht ist (2. Petrus 3, 13), um zum Einstieg in das neue Thema eine Diagnose der Lernausgangslage zu erlangen.

Für Aufgabe 2 auf S. 137 können auch andere Methoden, wie bspw. das Schreibgespräch oder das Placemat, eingesetzt werden. Als Präsentationsform bietet sich ein Galeriegang an, ein entsprechendes Arbeitsblatt findet sich als Kopiervorlage in **M1**.

Der Trailer zu dem Film »Wolkgig mit Aussichten auf Fleischbällchen« (z. B. auf [YouTube](#)) bietet – neben motivatorischen Aspekten – noch mehr Beispiele für Erfindungen des »jungen Genies«, die gut gemeint, aber letztlich undurchdacht und eher zum Schaden der Menschen waren. Insofern kann er sowohl das Nachdenken in Aufgabe 1 anregen, als auch für Aufgabe 2 weitere Impulse liefern.

Hinweise zu S. 138/139

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um die vielgestaltigen Zukunftsvorstellungen und -hoffnungen in Vergangenheit und Gegenwart in Beziehung zu christlichen Zukunftsvorstellungen zu setzen. Hierzu werden sie zunächst befähigt, verschiedene christliche Utopien zu benennen, zu erläutern und eine christ-

liche Utopie kreativ zu gestalten, um anschließend den Begriff der Apokalyptik dazu in Beziehung zu setzen.

Seite 138 ist erneut deutlich differenzierend angelegt. Die Schülerinnen und Schüler können eine der abgedruckten Bibelstellen und zudem die Art der Aufgabenbewältigung wählen. Dies wird der Heterogenität der Kurse gerecht und wirkt auf die Schülerinnen und Schüler motivierend. Die Bibelzitate sind so gewählt, dass Ideen für eine Veranschaulichung leicht zu finden sind.

Bei der Betrachtung und Beurteilung des Bildes (S. 139) ist es wichtig, auch auf die Details zu achten, um zu einem begründeten Urteil zu kommen. Hierauf sollten die Schülerinnen und Schüler hingewiesen werden. Die Grundregeln der Bildbetrachtung können an dieser Stelle kurz wiederholt werden. Auffällig bei diesem Bild ist die Sonne im Zentrum, die das ganze Bild in eine warme Atmosphäre taucht. Ohne die Sonne wäre dem Jungen aus Aufgabe 1 wohl vorbehaltlos zuzustimmen. Als binnendifferenzierende Maßnahme bieten sich die Hilfekarten an, die unter **M2** zu finden sind.

Aufgabe 2 bezieht die Lebenswelt der Lerngruppe wieder ein. Auch wenn die Comicreihe X-Men vielleicht nur bei den Marvel-Experten unter den Schülerinnen und Schülern bekannt ist, so ist doch in vielen zeitgenössischen Medien für Kinder (siehe S. 140/141) ein Weltuntergangsszenario wiederzufinden. Hier erfolgt vorbereitend für die nächste Doppelseite eine Auseinandersetzung mit modernen Dystopien.

Die gebündelte Sicherung der Ergebnisse dieser Doppelseite erfolgt in Aufgabe 3. Für manche Schülerinnen und Schüler kann es hilfreich sein, nochmals darauf einzugehen, was an dieser Stelle von ihnen alles gefordert ist. Ziel des Buches insgesamt ist aber, dass die Lernenden die Anforderungsaufgaben immer selbständiger lösen können.

Hinweise zu S. 140/141

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um angesichts der vielgestaltigen Zukunftsvorstellungen und -hoffnungen in Vergangenheit und Gegenwart zwischen utopischen und dystopischen Zukunftsvorstellungen zu unterscheiden und Stellung zur Zukunft der Menschheit nehmen zu können. Hierzu werden sie zunächst befähigt, dystopische Zukunftsvision zu erkennen und zu erläutern und Ursachen zu benennen, warum Menschen Angst vor der Zukunft haben könnten. Anschließend beurteilen sie in Ansätzen, aus ihrer eigenen und der christlichen Perspektive, ob Menschen Angst vor der Zukunft haben müssen.

Ein Blick auf zeitgenössische Hollywoodfilme zeigt, dass apokalyptisch-dystopische Visionen der Zukunft immer noch Hochkonjunktur haben. Die meisten Filme zeichnen ein Bild der fernen oder nahen Zukunft, das die Frage nahelegt »Müssen wir Angst vor der Zukunft haben?«, indem sie düstere Untergangsszenarien entwickeln und die Gefährdung der

Welt durch Naturgefahren oder technischen Fortschritt in bedrückend realistischer Weise inszenieren. Dass es bei Visionen der Zukunft immer auch um die eigene Gegenwart geht, können die Schülerinnen und Schüler sehr anschaulich an dem Film WALL-E erarbeiten. Der Film entfaltet eine dystopische Zukunftsvision, die Lernende der Jahrgangsstufe 5/6 verstehen und dessen Gegenwarts kritik sie analysieren können.

Im Einstieg können wahlweise die Bilder auf Seite 140 beschrieben werden oder es kann mit ausgewählten Szenen aus dem Film gearbeitet werden. Um den Schülerinnen und Schülern einen Einblick in den Zustand der Welt im Film zu geben, eignet sich die Anfangssequenz bis ca. Minute 5:30 besonders gut. Alternativ lässt sich der Kinotrailer einsetzen (2:10 Min.). Der erste Arbeitsauftrag dient dazu, bereits erste Zusammenhänge zwischen der Zukunftsvision in WALL-E und der Gegenwart herzustellen. Dieser kann durch Aufgabe 2 vertieft werden, indem ein Bezug zu problematischen Konsummustern hergestellt werden kann.

Die Seite 141 dient wieder der lebensweltlichen Anbindung des Phänomens. Die Zeitungsschlagzeilen bilden bewusst ein disparates Bild ab, das die Widersprüchlichkeit in der Wahrnehmung von Zukunft veranschaulicht. Aktuelle Jugendstudien kamen zu dem Ergebnis, dass Jugendliche ihre individuelle Zukunft mehrheitlich als positiv bewerten, während die allgemeingesellschaftliche Perspektive eher negativ eingeschätzt wird. Die Erprobung zeigte, dass es den meisten Schülerinnen und Schülern leichter fällt, die Position einer pessimistischen Zukunftsperspektive zu besetzen. Daher sollten hier ggf. im Unterrichtsgespräch bzw. der Sicherungsphase Aspekte besprochen werden, die eine optimistische Sicht auf die Zukunft nahelegen.

Hinweise zu S. 142/143

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um sich mit der Aufgabe auseinanderzusetzen, die Zukunft aus einer individuellen ethischen Haltung heraus aktiv zu gestalten. Hierzu werden sie zunächst befähigt, in Ansätzen zu beurteilen, inwiefern kleine, alltägliche Handlungen Großes bewirken können und dies auf das Gleichnis vom Senfkorn anzuwenden. Anschließend nehmen sie Stellung zu der Frage nach Möglichkeiten und Grenzen der aktiven Weltgestaltung des Menschen.

Stand auf der vorangehenden Doppelseite ein dystopisch pessimistischer Blick auf die Zukunft der Erde im Fokus, werden nun Perspektiven der Zuversicht und des aktiven Mitgestaltens von Zukunft betrachtet. Dabei soll auf der vorliegenden Doppelseite das Gleichnis vom Senfkorn im Zentrum stehen. Das Gleichnis wird dabei aus seinem ursprünglichen Erzählrahmen der Reich-Gottes-Gleichnisse ein Stück weit befreit und in den Kontext von individuellen Handlungsvollzügen Einzelner eingeordnet.

Als Verständnisschlüssel für das Gleichnis dient die Situation aus dem kleinen Hobbit. Im Einstieg beschreiben Schülerinnen und Schüler das Bild, stellen einen Bezug zur Leitfrage her und können ggf. Vorwissen zur Geschichte des Hobbits einbringen (alternativ kann die Szene aus dem Film vorgeführt werden). Je nach Leistungsniveau der Klasse können hier schon Aspekte für die intuitive Erarbeitungsphase (Aufgabe S. 142) an der Tafel gesichert werden, auf die die Lernenden zurückgreifen können. In der intuitiven Arbeitsphase befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Leitfrage innerhalb des Erzählrahmens des kleinen Hobbits. Die Lernenden bearbeiten damit in gewisser Hinsicht zwei Gleichnissituationen. Zum einen entwickeln sie eine Deutung der Situation des kleinen Hobbit, die wiederum als Schlüssel zur Auslegung des Gleichnisses vom Senfkorn dient. Die Konkretisierung von Handlungssituationen bereitet die folgenden Doppelseiten in der Hinsicht vor, als hier »kleine« alltägliche Handlungen im Hinblick auf ihren Gestaltungswillen von Zukunft analysiert werden. Für die Präsentation von Aufgabe 1 auf Seite 143 finden Sie unter **M3** eine Kopiervorlage, die als OHP-Folie eingesetzt werden kann, anhand derer die unterschiedlichen Lösungen der Schülerinnen und Schüler frontal gesammelt werden.

Hinweise zu S. 144/145

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um die vielgestaltigen Zukunftsvorstellungen und -hoffnungen in Vergangenheit und Gegenwart in Beziehung zur christlichen Reich-Gottes-Vorstellung zu setzen und die je daraus erwachsenden Handlungsoptionen für die aktive Weltgestaltung zu erörtern. Hierzu werden sie zunächst befähigt, in Form eines Rollenspiels einen Perspektivwechsel zu leisten und vor diesem Hintergrund das Gleichnis Lk 10,25–36 zu erläutern. Anschließend erörtern sie unter Bezugnahme auf Lukas und Kapitel 1 die ethischen Impulse der Reich-Gottes-Vorstellung.

Das Szenario, welches das Gleichnis bzw. die Beispielgeschichte vom barmherzigen Samariter vorbereitet, ist für die Schülerinnen und Schüler lebensnah gewählt. Sie sollten sich ohne Probleme in den frierenden Jungen hineinversetzen können. Als Einstieg für diese Doppelseite können die Bilder und die Beschreibung des Experiments dienen, das Video des Experiments ist jedoch frei verfügbar und könnte im Unterricht gezeigt werden (s. [YouTube](#), ca. 2:40 Min.). Das Video kann dabei unterbrochen werden und die Lernenden können aufgefordert werden, zu erraten, wie sich die unterschiedlichen Menschen, die nach und nach zu dem Jungen treten, verhalten. Das Video kann auch im Anschluss an die Rollenspiele gezeigt werden, um nicht zu viele Reaktionen vorwegzunehmen und um den Schülerinnen und Schülern Raum für Kreativität zu lassen.

Die Erarbeitung des Gleichnisses erfolgt im Anschluss an die Lektüre des Reich-Gottes-Textes und der Infobox. Die Infobox beinhaltet wichtige Informationen, die für das Verständnis des Gleichnisses von großer Bedeutung sind. Möglichkeiten der Binnendifferenzierung sind hier etwa das Erstellen einer Mindmap zum Begriff »Reich Gottes« oder die Illustration des Gleichnisses durch die Bildergeschichte der [Religio Kids](#) der IGS Stierstadt.

Hinweise zu S. 146/147

Die Doppelseite vermittelt den Schülerinnen und Schülern grundlegende Kompetenzen, um sich mit der Aufgabe auseinanderzusetzen, die Zukunft aus einer individuellen ethischen Haltung heraus aktiv zu gestalten. Hierzu werden sie zunächst befähigt, anhand des konkreten Projekts der »Sternsinger« zu erläutern, inwiefern sich hierin ein christliches Engagement für eine »bessere Zukunft« ausdrückt. Anschließend gestalten sie eigenverantwortlich ein Projekt und nehmen dabei Stellung zu der Frage nach Möglichkeiten und Grenzen des Menschen zur aktiven Weltgestaltung.

Den Abschluss des Kapitels bildet ein handlungsorientierter Ansatz, der die Schülerinnen und Schüler zu einem Unterrichtsprojekt motivieren möchte. Inhaltlich werden dabei zunächst die Ergebnisse der Unterrichtsreihe im Beispiel der »Sternsinger« gebündelt. Das Bild auf S. 146 kann dazu dienen, die dystopische Vision von WALL·E (S. 140 im Schulbuch) sowie die Hoffnungsdimensionen des Christentums z. B. im Symbol des Wachsens (S. 139/S. 143 im Schulbuch) erneut aufzugreifen und zu wiederholen. Dabei bilden die letzten drei Doppelseiten in der Hinsicht eine Einheit, als ausgehend von der Frage, ob auch kleine Dinge etwas erreichen können, zunächst ein Zusammenhang zur christlichen Vorstellung vom Reich Gottes hergestellt wird. Die letzte Doppelseite konkretisiert die Vorstellung, dass Menschen durch ihr Handeln an der Verwirklichung des Reich Gottes mitwirken können, wenn auch in vorläufiger und unvollkommener Weise. Dabei erscheint es wichtig, dass den Schülerinnen und Schülern angesichts der vielleicht stellenweise pessimistischen Sicht auf die Zukunft deutlich wird, dass Zukunft immer auch vom Menschen gestaltet ist. Insofern ist auch eine wichtige Funktion dieser Doppelseite, das Bewusstsein für die Selbstwirksamkeit des eigenen Handelns zu stärken und für einen gestaltenden Umgang mit der Zukunft zu werben.

Die Erprobung zeigte, dass die Schülerinnen und Schüler sehr motiviert mit dem Projekt umgehen. Dabei kann durch den Rechercheauftrag am Beispiel von Felix Finkbeiner, der mit neun Jahren das Projekt »Plant-for-the-Planet« ins Leben rief, herausgestellt werden, dass auch junge Menschen große Dinge erreichen können. Für die Aufgabe 1 auf Seite 147 findet sich unter **M4** ein Arbeitsblatt, das die Internetrecherche strukturiert. Für die Aufgabe 3 auf Seite 147 bietet **M5** eine Planungshilfe für das eigene Projekt an.

M1 Für den Galeriegang

| Gemeinsamkeiten | Besonderheiten |
|-----------------|----------------|
| | |

Beschreibe kurz, welche Vision dir am besten gefällt und erkläre warum.

Aufgabe

Betrachte die Ergebnisse der anderen genau. Halte dabei Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der einzelnen Bilder in der Tabelle fest. Notiere für die Gemeinsamkeiten z. B. Themen, die häufiger vorkommen, und bei den Besonderheiten Dinge, die sich nur vereinzelt in euren Visionen wiederfinden.

M2 Hilfekarten für S. 139, Aufgabe 1

Erinnere dich an die Bildbetrachtungsregeln:

Wo sind sowohl die Sonne als auch der Baum räumlich gesehen zu finden?

Was wollte der Künstler mit dieser Anordnung erreichen?

Welche Wirkung hat die Sonne in diesem Bild?

Stell dir das Bild einmal an einem verregneten Tag vor, ohne Sonne. Wie würde es nun auf dich wirken?

Betrachte den Baum genau:

Überwiegen helles, von der Sonne angestrahltes Grün oder dunkles, im Schatten liegendes Grün?

Was könnte deine Beobachtung bedeuten?

Betrachte den Himmel genau:

Überwiegen die hellen oder die dunklen Wolken?

Was könnte deine Beobachtung bedeuten?

M3 Für S. 143, Aufgabe 1

... die zu etwas Großem werden



Kleine Dinge ...

© Katrin Wolff

Aufgabe

Schreibe an einen der Äste ein »großes Ziel«, das Menschen anstreben sollten (z. B. Frieden in der Welt, Bewahrung der Natur). Überlege nun, welche alltäglichen Handlungen im Kleinen dazu beitragen, und schreibe diese um das Senfkorn herum.

M4 Plant-for-the-Planet



© Plant-for-the-Planet

Gründer des Projekts: _____ Alter: _____

Wodurch bekam er die Idee? _____

Wie viele Bäume wurden bisher gepflanzt? _____

Was sind Klimabotschafter? _____

Nenne drei prominente Unterstützer von Plant-for-the-Planet:

Benenne die Pflanzgebiete von Plant-for-the-Planet:

Klärt mithilfe der Homepage von Plant-for-the-Planet:

Wie viele Bäume es auf der Welt gibt: _____

Wie viel % aller Bäume haben wir gefällt? _____

Wie viele Bäume gehen pro Jahr verloren? _____

Erkläre, warum Bäume für die Erde so wichtig sind:

Erkläre das Konzept der »Guten Schokolade«:

M5 Planungsbogen: »Plant-for-the-Planet«



1. Arbeitsschritt: das Ziel erfassen

a. Leitfrage: Was genau will unsere Gruppe erreichen?

b. Planungsfragen:

- Wen müssen wir über unser Projekt informieren?
- Welche Fragen müssen geklärt werden?
- Was für Material brauchen wir?
- Wann soll das Projekt durchgeführt werden?
- Welche Ideen haben wir schon für eine anschauliche Umsetzung des Themas?



© Plant-for-the-Planet

2. Arbeitsschritt: einen Projektplan entwerfen und ausführen

Erstellt für eure Gruppe einen Projektplan, der deutlich macht, welche Arbeitsschritte ihr plant und wer diese erledigen soll.

| Datum | Wer | macht was | mit wem | bis wann? |
|-------|-----|-----------|---------|-----------|
| | | | | |