

Zweitveröffentlichung



Lorenzen, Stefanie

Unterrichtsmaterial zum ethischen Lernen im Religionsunterricht

Datum der Zweitveröffentlichung: 18.12.2024

Akzeptiertes Manuskript (Postprint), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-1054830

Erstveröffentlichung

Lorenzen, Stefanie (2015): Unterrichtsmaterial zum ethischen Lernen im Religionsunterricht, in: Jahrbuch der Religionspädagogik : JRP, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, Nr. 31: Ethisches Lernen, S. 237–246.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt das deutsche Urheberrecht.

Stefanie Lorenzen

Unterrichtsmaterial zum ethischen Lernen im Religionsunterricht

Eine wichtige Schaltstelle zwischen didaktischer Theorie und ihrer Praxis liegt in der Entwicklung von Unterrichtsmaterial: Was an Theorie relevant erscheint, hat hier die Chance, breitenwirksam in deutschen Klassenzimmern zum Einsatz zu kommen. Daher lohnt sich ein Blick darauf, wie ethisches Lernen in aktuellen Unterrichtsmaterialien konzipiert wird.

Der Schwerpunkt der folgenden Materialanalyse liegt auf evangelischen und katholischen Schulbüchern der Sekundarstufe I und II: Die Konzentration auf diese Altersspanne ist sinnvoll, weil sich das moralische Urteil hier entscheidend entwickelt; Schulbücher eignen sich im Vergleich zu »freiem« Unterrichtsmaterial deswegen, weil sie grundlegender konzipiert sind und es auch erlauben, curriculare Aspekte zu beobachten.

1 Die Profilierung ethischen Lernens als eigene Lerndimension

Die aktuellen Lehrwerke für den Religionsunterricht lassen sich u.a. danach differenzieren, wann und wie sie ethisches Lernen als eigene Lerndimension profilieren. Die größten Unterschiede finden sich hier in der frühen Sekundarstufe I: Das evangelische Schulbuch »SpurenLesen 1« verzichtet zum Beispiel auf ein Kapitel, das einen ethischen Schwerpunkt setzt.¹ Stattdessen wird dieser Aspekt in den Bereich »Schöpfung« integriert, der im Übrigen in allen Lehrwerken in der Unterstufe eine ethische Ausrichtung besitzt – oft im Blick auf ökologisch verantwortliches Handeln.²

Viele Lehrwerke berücksichtigen den Lernbereich »Ethik« allerdings schon zu Beginn der Sekundarstufe I durch entsprechend ausgewiesene Kapitel, die meist Fragestellungen des menschlichen Miteinanders aus der Lebenswelt der Schüler aufgreifen und aus christlicher Perspektive

1 Vgl. *Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich / Hans-Jürgen Herrmann* u.a. (Hg.), *SpurenLesen 1*, Religionsbuch für die 5./6. Klasse, Neuauflage, Lehrermaterialien, Stuttgart/Braunschweig 2008, 8.

2 Vgl. z.B. *Georg Hilger / Elisabeth Reil* (Hg.), *Reli konkret 1*, Unterrichtswerk für katholischen Religionsunterricht an Hauptschulen und an Realschulen in den Jahrgangsstufen 5/6 in Baden-Württemberg, München 2008, 34.

reflektieren.³ Einen weniger lebensweltlich, dafür stärker binnensystematisch orientierten Einstieg wählt der katholische Religionspädagoge Werner Trutwin: Unter der Überschrift »Das Gute und das Böse« regt er in seinem Lehrwerk⁴ für die fünfte und sechste Klassenstufe die Reflexion einer ethischen Grundfrage an.

Der Raum, den die Behandlung explizit ethischer Fragestellungen einnimmt, dehnt sich dann in allen Lehrwerken im Laufe der Sekundarstufe I aus – zum Teil bleiben die Differenzen in der Gewichtung bestehen.

2 Die Perspektive zum Thema machen – zur Profilierung christlicher Ethik

Ethische Fragen kommen oft in mehr oder weniger alltäglichen, zumindest nicht genuin religiösen Kontexten in den Blick. Und sie können nicht nur aus theologischer Perspektive reflektiert werden, sondern besitzen mit der philosophischen Ethik auch eine »säkulare« Bezugswissenschaft. Aus diesem Grund müssen ethische Fragestellungen oft erst zu einem religiösen Thema gemacht werden – darin besteht eine der didaktischen Herausforderungen, wenn man nicht von vornherein den umgekehrten Weg wählt und die christliche Tradition als Ausgangspunkt nimmt, um lebensweltliche Kontexte in ethischer Hinsicht zu problematisieren.⁵

Dass es beim ethischen Lernen um Perspektivenverschränkung geht, ist also nichts Neues – einige der aktuellsten Materialien setzen jedoch dadurch Akzente, dass sie die Vielfalt der Perspektiven explizit zum Thema machen und in diesem Zusammenhang auch danach fragen, welche Rolle die christliche Sichtweise spielt. Damit begegnen sie u.a. dem verbreiteten ethischen Relativismus, der im Oberstufen-Materialheft »Ethik« von Peter Kliemann z.B. durch folgendes Zitat aufgegriffen und kritisch reflektiert wird: »Ethik interessiert mich eigentlich nicht so. Was gut und böse ist, muss jeder für sich von Fall zu Fall entscheiden.«⁶ Die damit verbundene Frage, warum es dennoch sinnvoll sein könnte, an dem »Projekt« ethisch reflektierter Lebensführung teilzunehmen, wird

3 Vgl. z.B. die Kapitelüberschrift »Furchtbar streiten – fruchtbar streiten«, in: *Ulrike Baumann / Michael Wermke* (Hg.), *Religionsbuch 1*, Neue Ausgabe für den evangelischen Religionsunterricht, Berlin 2010.

4 *Werner Trutwin*, *Zeit der Freude*, Religion – Sekundarstufe I, Jahrgangsstufen 5/6, Düsseldorf 2000.

5 Die meisten Schulbücher bieten im Rahmen der Doppeljahrgänge beide Wege an. Neben dem Thema *Schöpfung* dienen meist die *Bereiche Propheten / Prophetie* bzw. die *Bergpredigt* als Ausgangspunkte für ethische Überlegungen.

6 *Peter Kliemann*, Thema: *Ethik*, Material für den Unterricht in der Oberstufe, Stuttgart 2012, 5.

programmatisch von dem evangelischen Lehrwerk »reli plus«⁷ aufgenommen: Ausgehend von der »alltagspragmatischen Haltung lohnender Nützlichkeit«⁸ stellen die Herausgeber das Ethik-Kapitel jedes Bandes unter die Rubrik »Die Frage nach dem guten Leben – lohnt es sich mitzumachen?«. Es geht hier also nicht nur um eine bestimmte ethische Frage, sondern darum, allmählich ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass moralische Probleme zum einen anders »funktionieren« als die pragmatisch ausgerichtete Alltagslogik und dass es sich zum anderen lohnen kann, sich auf diese andere Art des Denkens einzulassen.⁹

Die Schulbuchreihe »Moment mal!«¹⁰ stellt die christliche Perspektive noch stärker in den Vordergrund und nutzt die dadurch produzierte Spannung für die didaktische Gestaltung der jeweiligen Einzelkapitel. Besonders deutlich wird das im ersten und dritten Band der Reihe: Die auf der ersten Doppelseite vorgestellten »situierten Lernaufgaben«¹¹ fokussieren hier auf die Frage, wie sich die Schülerinnen und Schüler im Blick auf mögliche christliche Maßstäbe positionieren: Akzeptieren sie beispielsweise »Die Bibel als Leitfaden für unser Miteinander?« (so in Klasse 5/6)¹² oder würden sie ein WWJD-Armband¹³ tragen und ihre Entscheidungen im Blick auf Jesus als Vorbild treffen (so in Klasse 9/10)¹⁴? Am Ende der Einheiten sind sie aufgefordert, auf diese Fragen eine Antwort zu geben und sich damit nicht nur zu einem spezifisch ethischen Problem, sondern auch zu ihrer persönlichen Akzeptanz christlicher Maßstäbe zu äußern. Durch diese Grundsätzlichkeit, in der »Moment mal!« die christliche Perspektive zur Disposition stellt, unterscheidet es sich vom Gros der anderen Lehrbücher.¹⁵

7 Matthias Hahn / Andrea Schulte (Hg.), *reli plus*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig 2013ff.

8 Matthias Hahn / Andrea Schulte, Vorwort, in: *dies.* (Hg.), *reli plus 1*, Evangelische Religion, Lehrerband mit CD-ROM, Stuttgart/Leipzig 2013, 9.

9 Eine weitere Besonderheit: Die Ethik-Einheiten sind immer zweigeteilt. Auf ein theologisch oder anthropologisch akzentuiertes Kapitel folgt eine ethisch orientierte Reihe, sodass ihr Zusammenhang klar wird.

10 Bärbel Husmann / Rainer Merkel (Hg.), *Moment mal!*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig 2013ff.

11 Vgl. Bärbel Husmann / Rainer Merkel, *Moment mal! – Zum didaktischen Konzept*, in: *dies.* (Hg.), *Moment mal! 1*, Evangelische Religion, Lehrerband [5/6], Stuttgart 2013, 4-8 (5).

12 Vgl. Bärbel Husmann / Rainer Merkel (Hg.), *Moment mal! 1*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig 2013, 130.

13 Abkürzung für »What would Jesus do?«.

14 Vgl. Bärbel Husmann / Rainer Merkel (Hg.), *Moment mal! 3*, Evangelische Religion, Stuttgart, Leipzig 2014, 92.109.

15 In Bezug auf das Gesamtkonzept ähnlich, aber ohne Fokussierung auf eine Leitfrage in den Einzelkapiteln, arbeitet die evangelische Schulbuchreihe »Ortswechsel«. Vgl. Ingrid Grill-Ahollinger / Silvia Berger (Hg.), *Ortswechsel 5/6*, Lehrerkommentar, München 2014, 13.

Das katholische Oberstufenlehrbuch *sensus Religion*¹⁶, das die Perspektivenverschränkung ebenfalls als didaktisches Prinzip hervorhebt¹⁷, betont weniger die Frage der eigenen Positionierung, sondern stellt eher die prinzipielle Gleichrangigkeit der verschiedenen Zugänge heraus, um auf diese Weise den »Abschied von einem naiven ›Bescheidwissen‹ und von trügerischen Gewissheiten durch Prozesse der Dekonstruktion«¹⁸ einzuleiten.

»SpurenLesen 3« stellt die Dimension der Wahrnehmung gegenüber dem Urteilen in den Vordergrund, wenn es den Schülerinnen und Schülern im Erläuterungsteil zum Kapitel erklärt: »Von daher ist das Thema ›soziale Gerechtigkeit‹ nicht einfach moralisch zu verstehen, im Sinne eines ›Du musst, du sollst!‹, zumal es nicht immer einfach ist, hier genaue Handlungsalternativen anzugeben. Das Kapitel will deshalb erst einmal eine Anleitung zum Hinsehen sein.« Dennoch: Auch hier soll am Ende deutlich werden, »dass man die angesprochenen Fragen des Essens, Trinkens und Sich-Kleidens auch ›im Lichte Gottes‹ sehen kann und dass sie damit nochmals eine andere Qualität bekommen«¹⁹.

3 Curriculare Aspekte ethischen Lernens

3.1 Allmähliche Erweiterung des Bezugsraumes ethischer Themen

In den meisten Lehrwerken lässt sich – in Übereinstimmung mit den einschlägigen Theorien moralischer Urteilsbildung – eine sukzessive Ausweitung des Bezugsraumes ethischer Problemstellungen erkennen.²⁰ Am Anfang der Sekundarstufe I stehen oft Einheiten wie »Keiner lebt allein«²¹, in denen es um die Frage des Umgangs mit Konflikten und die Begründung von Regeln des sozialen Nahbereichs geht. Manche Bücher gehen hier auch auf den Umgang mit Behinderungen, z.T. auch auf das aktuelle Thema Inklusion ein.²² Diese Orientierung am sozialen Nahbe-

16 Rita Burrichter / Josef Epping (Hg.), *sensus Religion*, Vom Glaubenssinn und Sinn des Glaubens, Unterrichtswerk für die Oberstufe, München 2013.

17 Vgl. Jan Woppowa / Claudia Gärtner / Rita Burrichter, *sensus Religion*, Lehrerkommentar, Kapitel 3, Ethik, Handeln und Verwandeln, München 2013, 9.

18 Ebd.

19 Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich / Hans-Jürgen Herrmann u.a. (Hg.), *SpurenLesen 3*, Religionsbuch für die 9./10. Klasse, Neuausgabe, Stuttgart 2010, 194.

20 Explizit wird darauf verwiesen in *Husmann/Merkel*, *Moment mal! 1*, Lehrerband, 136 (s.o. Anm. 11), sowie *Bärbel Husmann / Rainer Merkel* (Hg.), *Moment mal! 2*, Lehrerband [7/8], Stuttgart/Leipzig 2013, 150.

21 *Iris Bosold / Wolfgang Michalke-Leicht* (Hg.), *Mittendrin*, Lernlandschaften Religion 1, München 2007, 75ff.

22 Vgl. z.B. *Ingrid Grill-Ahollinger / Sebastian Görnitz-Rückert / Andrea Rückert* (Hg.), *Ortswechsel*, Evangelisches Religionsbuch für Gymnasien 5/6, München 2013, 96-99.

reich bedeutet allerdings nicht, dass die globale Perspektive ausgeblendet würde. Im Gegenteil: Die meisten Lehrbücher regen in Kapiteln wie »Kinder in der Einen Welt«²³ durchaus den Blick über den Tellerrand an, stellen die daraus resultierende Problematik aber sozial auf Augenhöhe dar,²⁴ indem sie zunächst auf die Lebensbedingungen gleichaltriger Kinder in benachteiligten Ländern eingehen, um sie dann z.B. mit dem Thema »Kinderrechte« zu kontrastieren, das im Übrigen fast kein Lehrbuch auslöst. Der Fokus liegt also auch hier auf Argumentationsmustern, die sich am individuellen Austausch orientieren, die konventionelle Ebene – z.B. beim ebenfalls beliebten Thema »Fairer Handel« – allerdings schon im Blick haben. Theologisch verbinden sich diese Überlegungen mit dem Ökumene-Gedanken.²⁵

In der frühen Mittelstufe kommt dann – oft am Beispiel kirchlicher Hilfsorganisationen wie Misereor, Brot für die Welt, Caritas und Diakonie – die Ebene sozialstrukturell verursachter Missstände und der darauf antwortenden kirchlichen Organisationen in den Blick, wobei meist auch darauf geachtet wird, jugendliche Beteiligungsmöglichkeiten darzustellen.²⁶ Diese Ausweitung des Fragehorizontes soll helfen, die Schülerinnen und Schüler für die gesellschaftliche Dimension ethischer Problemstellungen zu sensibilisieren und individualistische Denkmuster herauszufordern, wie sie sich entwicklungspsychologisch mit der zweiten Stufe des moralischen Urteils nach Kohlberg, soziologisch mit dem gesellschaftlich einflussreichen Individualisierungsparadigma verbinden.²⁷ Außerdem werden die Schülerinnen und Schüler dazu angeregt, die Problematik konventioneller Urteile zu durchschauen und die in diesem Alter typische Orientierung an den Peers zu hinterfragen – zum Beispiel beim Thema »Sucht«²⁸. Auch die Fragen von Partnerschaft und Familie

23 So z.B. *Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari* (Hg.), *Religion vernetzt*, Unterrichtswerk für katholische Religionslehre an Gymnasien, Klasse 6, München 2004. Ebd. 55 werden die Begriffe Globalisierung, Konsumverhalten, Fairer Handel und Nachhaltigkeit eingeführt und diskutiert.

24 Vgl. z.B. *Bärbel Husmann / Rainer Merkel* (Hg.), *Moment mal! 3*, Evangelische Religion, Lehrerband [9/10], Stuttgart, Leipzig 2014, 93: »Auch globale Problemstellungen sollten stets auf den jeweiligen Denk- und Handlungshorizont der SuS bezogen werden.«

25 Vgl. z.B. *Mendl / Schiefer Ferrari*, *Religion vernetzt* 6, 56 (s.o. Anm. 23): »Kinder aus aller Welt beten.«

26 Vgl. z.B. *Gerhard Kraft / Dieter Petri / Heinz Schmidt* et al. (Hg.), *Kursbuch Religion Elementar. Ein Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 7./8. Schuljahr*, Stuttgart 2004, 86-93.

27 Explizit thematisiert wird dieser Aspekt in *Gerhard Büttner / Veit-Jakobus Dieterich / Hans-Jürgen Herrmann* et al. (Hg.), *SpurenLesen 2*, Religionsbuch für die 7./8. Klasse, Neuausgabe, Stuttgart 2008, 176.

28 So ebd., 176f.

gehören zum Repertoire dieser Altersstufe, manche Materialien gehen hier auch auf das viel diskutierte Thema »Homosexualität«²⁹ ein.

In den Klassen neun und zehn werden auf der Basis expliziter Werte- und Normenreflexionen oft schon Themen aus dem Bereich der Bioethik³⁰ oder die Frage globaler Gerechtigkeit³¹ erörtert, die auch zu den bevorzugten Kristallisationspunkten ethischer Fragestellungen in der Sekundarstufe II gehören.³² Neben dem Thema Medienethik³³ entwickelt sich auch der Bereich Wirtschaftsethik zu einem eigenständigen Gebiet ethischen Lernens, u.a. dokumentiert durch zwei Material-Neuerscheinungen³⁴ für die Sekundarstufe II.

Im Zusammenhang mit der globalen Dimension ethischer Fragestellungen werden von einigen Materialien auch interreligiöse Perspektiven berücksichtigt – sei es, um gemeinsame Bezugspunkte wie die Goldene Regel darzustellen³⁵, oder um differierende Sichtweisen miteinander ins Gespräch zu bringen³⁶.

3.2 Aufbau ethischer Urteilskompetenz als strukturierendes Moment

Ziel der Curricula zum ethischen Lernen ist der Aufbau ethischer Urteilskompetenz, die die Fähigkeit zur kritischen Reflexion gesellschaftlicher bzw. religiös und philosophisch begründeter Werte und Normen umfasst. Um diese Kompetenz zu erreichen, sensibilisiert z.B. das evangelische Schulbuch »Ortswechsel«³⁷ die Schülerinnen und Schüler in der Unterstufe dafür, dass Konflikte – einem Eisberg gleich – meist eine tiefere Ursache besitzen, die jedoch oberflächlich nicht unbedingt zu er-

29 Vgl. z.B. *Husmann/Merkel*, Moment mal! 3, 62f. (s.o. Anm. 14); auf katholischer Seite in Auseinandersetzung mit einschlägigen kirchlichen Äußerungen *Hans Mendl / Markus Schiefer Ferrari* (Hg.), Religion vernetzt, 9. Schuljahr, München 2007, 88f. Vgl. auch das Heft »Homosexualität« der Zeitschrift :in Religion 8 / 2008.

30 Vgl. z.B. *Gerhard Kraft / Dieter Petri / Hartmut Rupp* u.a. (Hg.), Das Kursbuch Religion 3, Stuttgart 2007, 222ff.

31 Vgl. neben *Husmann/Merkel*, Moment mal! 3, 90ff. (s.o. Anm. 14), auch *Büttner* u.a., SpurenLesen 3, 76ff. (s.o. Anm. 19).

32 Vgl. z.B. *Ulrike Baumann / Friedrich Schweitzer* (Hg.), Religionsbuch Oberstufe, Berlin 2006, 302ff.

33 Vgl. z.B. *Büttner* u.a., SpurenLesen 3, 46f.179f. (s.o. Anm. 19), sowie das Heft »Medienethik« der Zeitschrift: in Religion 5 / 2011, für die Sekundarstufe II z.B. *Hartmut Rupp / Veit-Jakobus Dieterich* (Hg.), Kursbuch Religion, Sekundarstufe II, Stuttgart 2014, 245.

34 *Michael Penzold*, Wirtschaftsethik. Themenheft für den evangelischen Religionsunterricht in der Oberstufe, Göttingen 2013; *Jan Völkel*, Religion und Ethik in der Wirtschaft, Unterrichtsmaterial für berufsbildende Schulen, Göttingen 2013.

35 Vgl. z.B. *Mendl / Schiefer Ferrari*, Religion vernetzt 6, 48 (s.o. Anm. 23).

36 Vgl. *Susanne Bürig-Heinze*, Mensch macht Mensch, Christliche Ethik und Gentechnologie, Religionsunterricht praktisch, Sekundarstufe II, Göttingen 2005, 113ff.

37 Vgl. für die nachfolgend genannten Kompetenzen die Einheit »Ich und die anderen« in *Grill-Ahollinger* u.a., Ortswechsel 5/6, 83ff. (s.o. Anm. 22).

kennen ist und daher einer genaueren Analyse bedarf. Damit verbunden ist die Einübung des Perspektivenwechsels, der eine wichtige Voraussetzung dafür ist, ethische Problemstellungen in ihrer Komplexität erfassen zu können. Außerdem geht es darum, den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, dass Regeln einer »tieferen« Begründung bedürfen, um akzeptabel zu sein, und dass die christliche Religion dafür Maßstäbe liefern kann.³⁸

In der aktuellen Neuauflage von »Das Kursbuch Religion 1« werden die Schüler bereits in der 5./6. Klasse mit einem vereinfachten Modell der Schritte zur ethischen Urteilsbildung bekannt gemacht und üben sich in der Problembenennung und -beurteilung. Sie lernen nicht nur, ethische Fragen zu formulieren, sondern auch, religiöse von ethischen Fragen zu unterscheiden.³⁹

In den Klassen neun und zehn geht es dann oft schon um die explizite Reflexion ethischer Werte und Normen und die Einführung der entsprechenden Begriffe. Einige Schulbücher leiten bereits zu einer systematischen Erarbeitung ethischer Stellungnahmen an.⁴⁰ Die bereits angesprochene Dimension des Perspektivenwechsels wird insofern vertieft, als es jetzt auch darum gehen kann, verschiedene ethische Positionen einzunehmen und einen Konflikt von diesen Standpunkten aus zu beurteilen.⁴¹ Im Vergleich mit älterem Material wird deutlich, dass die Entwicklung von Kompetenzen nun zum strukturierenden Moment der Kapitel wird.⁴² Firmierte beispielsweise die Ethik-Einheit des »Kursbuch Religion Oberstufe« 2004 noch unter der Überschrift »Gerechtigkeit«, ist sie in der Neubearbeitung von 2014 mit »Ethik« betitelt.⁴³ Stand in der früheren Ausgabe die inhaltliche Erschließung des Themas mit Hilfe einer Fülle verschiedener Materialien im Vordergrund, dominiert in der neuen Auflage der »formale« Aspekt: Die Leitfragen nehmen thematische Motive wie »Gerechtigkeit« und »Glück« zwar ebenfalls auf, stellen daneben aber die grundlegenden Probleme der Ethik als Wissenschaft in den

38 Vgl. z.B. die Kompetenzbeschreibung in *Grill-Ahollinger/Berger*, Lehrerkommentar, 91 (s.o. Anm. 15).

39 Vgl. *Heidrun Dierk / Petra Freudenberger-Lötz / Michael Landgraf* u.a. (Hg.), *Das Kursbuch Religion 1, Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 5./6. Schuljahr*, Stuttgart (voraussichtl.) 2015. Ich beziehe mich auf den beim Calwer-Verlag erhältlichen Teilvorabdruck (Kapitel: »Grundfähigkeiten entwickeln«), ebd., 227f.

40 Vgl. *Kraft* u.a., *Das Kursbuch Religion 3*, 222 (s.o. Anm. 30).

41 Vgl. z.B. *Büttner* u.a., *SpurenLesen 3*, 179 (s.o. Anm. 19).

42 Auf der Ebene des »freien« Unterrichtsmaterials wird das deutlich an einem Vergleich zwischen *Büurig-Heinze*, *Mensch* (s.o. Anm. 36) mit *Wilhelm Schwendemann / Matthias Stahlmann*, *Ethik für das Leben, Materialien und Unterrichtsentwürfe*, Stuttgart 2006. Heinze orientiert sich im Aufbau an Töds Modell zur ethischen Urteilsbildung, Schwendemanns Materialbände bieten dagegen einen thematischen Zugang.

43 Vgl. *Hartmut Rupp / Andreas Reinert* (Hg.), *Kursbuch Religion Oberstufe*, Stuttgart 2004, 68ff., mit *Rupp/Dieterich*, *Kursbuch Religion Sekundarstufe II*, 214ff. (s.o. Anm. 33).

Fokus (z.B. »Was sind meine Prinzipien, nach denen ich handle?«; »Was ist ein ethisches Problem?«). In den Untereinheiten werden zunächst die verschiedenen Typen philosophischer, dann die Spielarten christlicher Ethik thematisiert, bevor mit Hilfe weniger ausgewählter Textbeispiele Stellungnahmen zu den verschiedenen ethischen Problemfeldern (soziale Gerechtigkeit, Bioethik, Medienethik, Friedensethik) erarbeitet werden können.

4 Didaktisch-methodische Aspekte: Ergänzung der kognitiven Ebene um emotionale und pragmatische Lerndimensionen

4.1 Lernen an Vorbildern

Das einst kritisierte Lernen am Vorbild wird mittlerweile wieder gezielt eingesetzt, um ethisch fundiertem Handeln ein Gesicht zu geben, Identifikationen zu ermöglichen und einseitig kognitive Orientierungen zu vermeiden. In »Moment mal! 2« wird die Frage nach Vorbildern zum Leitmotiv eines ganzen Kapitels⁴⁴, andere Lehrwerke behandeln das Thema als Untergebiet⁴⁵ bzw. setzen (auto)biographisches Material an einzelnen Stellen gezielt ein, um ethisch motiviertes Handeln beispielhaft vor Augen zu führen.

Die Spannweite möglicher »Vorbilder« ist weit: Sie reicht von biblischen Figuren (Jesus, Barmherziger Samariter, Propheten) über »Klassiker« wie Albert Schweitzer, Friedrich von Bodelschwingh und Johann Hinrich Wichern⁴⁶ bis hin zu (teilweise fiktionalen) Erzählungen über Gleichaltrige, deren Verhalten in bestimmten Situationen als vorbildhaft dargestellt wird.⁴⁷ Einige Materialien nehmen auch Bezug auf das vom katholischen Religionspädagogen Hans Mendl initiierte Projekt »Local Heroes«⁴⁸. Mit Hilfe einer Datenbank wird angestrebt, »die ›großen‹ mit den ›kleinen‹ Heiligen zu ergänzen – auch deshalb, weil die ›großen‹ häufig so weit weg sind vom Alltag ›normaler‹ Christen.«⁴⁹

Die Chance der »performativen Präsenz« des Vorbilds einerseits sowie die Gefahr der »Instrumentalisierung« andererseits betonen Sven Howoldt und Wilhelm Schwendemann in ihrer Einheit zu »Gewissen

44 Vgl. *Bärbel Husmann / Rainer Merkel* (Hg.), *Moment mal! 2*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig, 2013, 128ff.

45 Vgl. z.B. *Ingrid Grill-Ahollinger / Sebastian Görnitz-Rückert / Andrea Rückert* (Hg.), *Ortswechsel 7/8*, Evangelisches Religionsbuch für Gymnasien, München 2014, 163.

46 Unter dem Titel »Frauen engagieren sich« kommen in *Büttner* u.a., *SpurenLesen* 3, 102-106 (s.o. Anm. 19), besonders weibliche Vorbilder in den Blick.

47 Vgl. z.B. *Gerd-Rüdiger Koretzki / Rudolf Tammeus* (Hg.), *Religion entdecken – verstehen – gestalten*, 5./6. Schuljahr, Göttingen 2008, 157-159.

48 Vgl. *Grill-Ahollinger* u.a., *Ortswechsel 7/8*, 163 (s.o. Anm. 45).

49 <http://www.uni-passau.de/local-heroes/motiv>.

und Widerstand gegen Gewalt: Sophie Scholl« in dem Band »Menschenrechte im Religionsunterricht«⁵⁰. Das Reizvolle an der Figur Sophie Scholl liegt demnach gerade in der »Ambivalenz der Person zwischen Nazi-Ideologie und christlicher Identität«⁵¹, die in der Reihe zum Thema wird. Dagegen sind die anderen biographischen Beispiele in dem Band meist weniger stark oder gar nicht christlich profiliert. Entsprechende biblische Bezüge werden daher manchmal »von außen« eingespielt, z.B. in der Einheit zur Nobelpreisträgerin Wangari Muta Maathai, in der angeregt wird, »biblische Vorbilder für ›Menschenrechtsaktivisten‹ einzubringen«, indem man auf die Botschaft der biblischen Propheten hinweist.⁵² Eine besondere Herausforderung beim Vorbildlernen im Religionsunterricht besteht also darin, das Verhältnis zwischen »säkularen« und christlichen Motivationshintergründen herauszuarbeiten.

4.2 Methodische Vielfalt

Insgesamt versuchen die neueren Materialien, eine einseitig kognitive Ausrichtung beim ethischen Lernen zu vermeiden, indem eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden zum Einsatz kommt, die den »Zusammenhang von emotionaler, kognitiver und pragmatischer Lerndimension betonen und damit ganzheitliches Lernen fördern«⁵³. In den unteren Klassen der Sekundarstufe I stehen z.B. das gezielte Einüben von Rollenspielen⁵⁴ bzw. das regelgeleitete Durchführen von Streitgesprächen oder Klassenkonferenzen⁵⁵ auf dem Programm.

Im Bereich der Kognition kann seit Kohlberg die Arbeit mit Dilemma-Geschichten als klassisch gelten, mit Hilfe derer das moralische Urteilsvermögen entwickelt werden soll.⁵⁶ Methoden wie Doppeln, Ja-Nein-Linie, Ampel-Karten sowie Pro-und-Kontra-Debatten⁵⁷ stärken das für die ethische Urteilsbildung notwendige dialektische Denken.

Daneben geben die Materialien zahlreiche Anregungen für Projekte (z.B. Hilfsaktionen)⁵⁸ und Exkursionen (z.B. zu diakonischen Einrichtungen).

50 Sven Howoldt / Wilhelm Schwendemann, Gewissen und Widerstand gegen Gewalt, Sophie Scholl, in: Wilhelm Schwendemann (Hg.), Menschenrechte im Religionsunterricht, Göttingen 2010 (RU praktisch sekundar), 67-87.

51 Ebd., 67.

52 Andrea Ziegler / Judith Sure, Schöpfung und Frieden, Wangari Muta Maathai, in: Wilhelm Schwendemann (Hg.), Menschenrechte im Religionsunterricht, Göttingen 2010 (RU praktisch sekundar), 45-66 (50).

53 Husmann/Merkel, Moment mal! 3, Lehrband, 94 (s.o. Anm. 24).

54 Vgl. z.B. Koretzki/Tammeus, Religion entdecken 5/6, 161 (s.o. Anm. 47).

55 Vgl. z.B. Ulrich Gräbig / Martin Schreiner (Hg.), Mitten ins Leben, Religion 1, Berlin 2007, 156f.

56 Vgl. z.B. Husmann/Merkel, Moment mal! 3, Lehrband, 93f. (s.o. Anm. 24).

57 Vgl. Dierk u.a., Kursbuch Religion 1, Vorabdruck, 328f. (s.o. Anm. 39).

58 Hilger/Reil, Reli konkret 1, 46f.54f. (s.o. Anm. 2).

gen⁵⁹), die die Alltagsrelevanz des Gelernten unterstreichen. Unter der Rubrik »Idee« finden sich in »reli plus« zu jedem Kapitel Vorschläge, die zum reflektierten Ausprobieren des Gelernten anregen: z.B. eine Woche lang bewusst nach der Goldenen Regel zu leben oder eine Woche lang ein »Good-news-book« zu führen⁶⁰.

Auch für das emotionale Lernen, das für die Ausbildung moralischen Handelns eine wichtige Rolle spielt, werden immer wieder Impulse gegeben, z.B. durch Anerkennungs-Übungen⁶¹ oder Fantasiereisen⁶², die Selbstbewusstsein und Imaginationsvermögen stärken sollen.

Insgesamt betrachtet, lassen sich einige aussichtsreiche Tendenzen erkennen: Dazu gehört das frühzeitige Bemühen um den methodisch durchdachten, systematischen Aufbau ethischer Urteilskompetenz ebenso wie der Versuch, explizit auf (christliche, philosophische, lebensweltliche etc.) »Rahmungen« und ihre Grundlagen (z.B. biblische Texte, kirchliche Stellungnahmen, philosophische Positionen) zu verweisen und auch diese zur Diskussion zu stellen. Der Ausdifferenzierung ethischer Themenfelder (Wirtschaftsethik, Medienethik, Tierethik usw.) gerecht zu werden und dabei nicht nur christliche, sondern auch interreligiöse Perspektiven sinnvoll zu berücksichtigen, dürfte eine weitere Herausforderung auf diesem Gebiet sein.

Dr. Stefanie Lorenzen ist wissenschaftliche Assistentin der Professur für Religionspädagogik an der Fachrichtung Evangelische Theologie der Universität des Saarlandes in Saarbrücken.

59 Methodisch eigens reflektiert in *Gerd-Rüdiger Koretzki / Rudolf Tammeus* (Hg.), *Religion entdecken – verstehen – gestalten*, 7./8. Schuljahr, Göttingen 2008, 19.

60 Vgl. *Matthias Hahn / Andrea Schulte* (Hg.), *reli plus 1*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig 2013, 147, bzw. *dies. (Hg.) reli plus 2*, Evangelische Religion, Stuttgart/Leipzig 2014, 115.

61 Vgl. *Husmann/Merkel*, *Moment mal!* 1, 147 (s.o. Anm. 12).

62 Vgl. *Koretzki/Tammeus*, *Religion entdecken* 7/8, 37 (s.o. Anm. 59).