

Zweitveröffentlichung



Lorenzen, Stefanie

Die Kindheitsgeschichten Jesu in der Sekundarstufe I : wechselseitige Konstruktionen von Identität

Datum der Zweitveröffentlichung: 18.12.2024

Verlagsversion (Version of Record), Zeitschriftenartikel

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-1054781

Erstveröffentlichung

Lorenzen, Stefanie (2010): Die Kindheitsgeschichten Jesu in der Sekundarstufe I : wechselseitige Konstruktionen von Identität, in: Religion lernen : Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik, Hannover: Siebert, Nr. 1: Lernen mit der Bibel, S. 140–151.

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 eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Stefanie Lorenzen

Die Kindheitsgeschichten Jesu in der Sekundarstufe I – wechselseitige Konstruktionen von Identität

„Die Kindheitserzählungen Jesu“ – das Thema könnte Uneingeweihte tatsächlich neugierig machen! Sollte man doch mehr als das weihnachtlich Gewohnte erfahren können über Jesus als Baby, als Kind oder als Jugendlichen, über seinen religiösen Reifeprozess, sein Verhältnis zu Familie und Freunden? Kenner der biblischen Überlieferung wissen, dass solche Erwartungen zu hoch gesteckt sind und schnell enttäuscht werden. Die Evangelisten Mt und Lk beschränken sich im Wesentlichen auf Jesu erste Lebensstage, lediglich eine einzige Erzählung berichtet über Jesus als Jugendlichen. Für eine „Biografie“ der Kindheit Jesu bieten diese Erzählungen fast kein historisch verwertbares Material. Einiges mehr an Geschichten findet sich zwar in der außerkanonischen Überlieferung, um die Historizität dieser Quellen steht es freilich meist noch schlechter als im Falle der biblischen Tradition.

Dennoch – meines Erachtens ist das kein Grund, die mit dem Thema verbundene Motivation sofort *ad acta* zu legen: Auch wenn die biblischen und außerbiblischen Kindheitsgeschichten wenig historische Substanz besitzen – sie alle sind Antworten; Antworten auf die offensichtlich drängende Frage der frühen Christen nach dem Beginn des Lebensweges Jesu, den sie als Messias, als Christus, verehren. Diese Menschen fragen danach, wo sich die Messianität Jesu in seiner Herkunft, seiner Kindheit und Jugend zeigt, denn sie sind davon überzeugt, dass sie sich bereits zu diesem frühen Zeitpunkt bemerkbar machen musste.¹

Insofern ist davon auszugehen, dass sich die Frage nach der Bedeutung Jesu, seiner von den frühen Christen konstruierten Identität, auch in den Erzählungen über seine Kindheit wiederfindet. Damit verschiebt sich auch der Focus für die unterrichtliche Auseinandersetzung mit den Geschichten – weg von der Frage nach ihrer Historizität, hin zu der Frage nach den Identitätskonstruktionen, mit Hilfe derer die frühen Christen Jesu Einzigartigkeit erklären.

Die Frage nach der eigenen Besonderheit, nach der eigenen Identität, wird andererseits auch für Schüler der Sekundarstufe I zu einem wichtigen Thema, nach Erikson sogar zur zentralen Entwicklungsaufgabe dieser Lebensphase.²

Von dieser Feststellung aus habe ich die Idee entwickelt, die in den biblischen Kindheitsgeschichten erkennbaren Identitätskonstruktionen mit der jugendlichen Identitäts-

¹ Vgl. z. B. *Gielen, Marlis*: Geburt und Kindheit Jesu. Biblische und außerbiblische Erzählungen. Bibelarbeiten von Anneliese Hecht. Stuttgart: Katholisches Bibelwerk 2008. S. 14f., 60f.

² Vgl. z. B. *Schweitzer, Friedrich*: Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Gütersloh: Kaiser u. Gütersloher Verlagshaus 2004. S. 79.

thematik zu verknüpfen. Die dabei entstandene Unterrichtsreihe erprobte ich zunächst in einer neunten Klasse eines saarländischen Gymnasiums. Um Weihnachten herum führte ich die Reihe mit veränderter Konzeption noch einmal in einer achten saarländischen Gymnasialklasse durch.

Die Unterrichtsreihe betrifft also mindestens drei religionspädagogische Handlungsfelder: Erstens bietet sie einen Beitrag zur aktuellen Diskussion über die Christologie Kinder und Jugendlicher. Zweitens fördert sie das für den Religionsunterricht intendierte Ziel biografischen Lernens. Drittens – und hier wird der Schwerpunkt dieses Beitrages liegen – muss die Frage einer den konstruktivistischen Ansätzen angemessenen unterrichtlichen Umsetzung bedacht werden, besonders die Frage, wie man die mit dem Konstruktivismus verbundene Hermeneutik auch Schülern nahebringen kann. Die hier angerissenen Themenfelder möchte ich im Folgenden genauer erläutern und mit Beispielen aus der Unterrichtspraxis veranschaulichen.

1. Das „christologische Handlungsfeld“: Wer ist Jesus Christus für mich?

Wie „konstruieren“ Kinder und Jugendliche Jesus Christus? Von welchen Jesus- oder Christuskonzepten können Religionspädagogen bei Kindern und Jugendlichen ausgehen? Und weiter: Welche „christologischen“ Denkbewegungen sollen sie anstoßen? Diese Fragen sind in den letzten Jahren vermehrt Gegenstand religionspädagogischen Interesses und entsprechender empirischer Forschungen geworden.³

Dabei weisen vor allem die Ergebnisse Gerhard Büttners und Tobias Zieglers auf die Notwendigkeit hin, im Übergang vom Kindes- zum Jugendalter zu einem subjektivierten Verständnis von Jesus Christus zu kommen. Das bedeutet, dass die Jugendlichen sich „von einer historisierenden Perspektive lösen und zu ihrem ‚eigenen‘ Jesus finden“⁴ sollen. Subjektivierung geschieht also immer dann, wenn den Jugendlichen die mögliche Bedeutung von Jesus als *Christus präsens* für ihre eigene Person deutlich wird. Erreichen die Jugendlichen diese Subjektivierung des Jesus- oder Christuskonzeptes nicht, besteht die Gefahr, dass Jesus für sie zu einer existentiell bedeutungslosen historischen Gestalt gerät, die im günstigsten Fall als ethisches Vorbild fungiert.

Die Unterrichtsreihe versucht den anvisierten Subjektivierungsprozess zu unterstützen, indem sie einerseits eminent christologische Fragestellungen behandelt (so z. B. die Frage nach Jesu Gottessohnschaft oder nach der Bedeutung seiner Namen) und andererseits entsprechende Fragestellungen bei den Jugendlichen anregen will (z. B. die Fra-

³ Vgl. z. B. Büttner, Gerhard: Jesus hilft! Untersuchungen zur Christologie von Schülerinnen und Schülern. Stuttgart: Calwer 2002. – Ders.: Die Christologie der Kinder und Jugendlichen. In: Glaube und Lernen, 19/2004. S. 41–53. – Ziegler, Tobias: Jesus-Bilder Jugendlicher in elementarisierender Perspektive. In: Schweitzer, Friedrich: Elementarisierung im RÜ. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2003. S. 161–185. – Ders.: Jesus als „unnahbarer Übermensch“ oder „bester Freund“? Elementare Zugänge zur Christologie als Herausforderung für Religionspädagogik und Theologie. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag 2006. Vgl. auch den Sammelband von Büttner, Gerhard/Thierfelder, Jörg (Hrsg.): Trug Jesus Sandalen? Kinder und Jugendliche sehen Jesus Christus. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2001.

⁴ Ders.: Die Christologie ... Ebd. S. 52.

ge nach der eigenen Kindheit, der Eltern- und Gottesbeziehung oder den mit dem eigenen Namen verbundenen Erklärungen, Wünschen, Erwartungen). Diese wechselseitigen Fragen an die biblischen Texte und an die eigene Biografie sollen die Schüler dazu anregen, die Bedeutung der Person Jesu Christi für sich selbst zu reflektieren.

Die Unterrichtsreihe mündete in ein „Buchprojekt“, dem die Schüler den Titel „Die Kindheitsgeschichten Jesu ... mitten unter uns“ gegeben haben. Die Idee kam uns nach der Gestaltung des Titelblatts, das erkennen lässt, dass die Schüler das eben dargestellte Ziel der „Verknüpfung“ umgesetzt haben: Der selbst gezeichnete Jesus gibt den Rahmen für ihr Klassenfoto.

2. Kindheitsgeschichten als Beitrag zum biografischen Lernen im RU

2.1 (Auto-)Biografie als Konstruktion von Identität

Ein wichtiges Thema moderner (Auto-)Biografieforschung ist die Wechselwirkung von erlebter und gedeuteter Lebensgeschichte. Aus dieser Perspektive erscheint jede Erzäh-



lung eigener oder fremder Biografie als eine Konstruktion, die sich aus Wahrnehmung und Deutung von Erlebtem konstituiert. Die dafür notwendigen Deutungsmuster sind von gesellschaftlichen und individuellen Faktoren abhängig.⁵ Insofern kann man verallgemeinernd sagen: „Biografie ist gedeutetes Leben“⁶ und damit eine Konstruktion, die Menschen sowohl in der Rückschau wie auch in der Vorausschau vornehmen.⁷

2.2 Biografisches Lernen als Aufgabe des RU

In der Pubertät beginnt die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität – und damit auch mit der eigenen Biografie – virulent zu werden: Selbst- und Fremdbestimmung, Selbst- und Fremdbild werden zu bestimmenden Faktoren des jugendlichen Verhaltens⁸, wie die folgenden Schülerbeispiele aus der Unterrichtsreihe sehr schön verdeutlichen.

Unsere Fragen zum Thema „Kindheitsgeschichten“

1. Was hat das Thema mit dem Religionsunterricht zu tun?
2. Was sagen Kindheitsgeschichten über einen Menschen aus?
3. Warum erzählen wir Kindheitsgeschichten?

Antworten:

Zu 1. Es hat etwas damit zu tun, weil wir mehr z. B. über Jesus Kindheit erfahren wollen. Und weil wenn auch wir in einer Religionsklasse mehr von uns wissen, besser miteinander arbeiten können.

Zu 2. Sie sagen viel über den Charakter einer Person aus, wie z. B. ob jemand lustig, schüchtern ... usw. ist.

Zu 3. Das wir uns immer an die lustigen unbeschwerten Tage erinnern können. (Tim)

Die Äußerungen dieses Jungen lassen zunächst erkennen, dass ihm bereits zu Beginn der Reihe deutlich ist, dass sowohl das Kennenlernen der Biografie Jesu als auch das gegenseitige Kennenlernen eine Rolle spielen wird. Vor allem aber zeigt dieses Beispiel, wie der Schüler die Zeit der Kindheit im Vergleich zur Gegenwart wahrnimmt: Es ist für ihn eine Zeit der Unbeschwertheit.

⁵ Vgl. *Rosenthal, Gabriele*: Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biografischer Selbstbeschreibungen. Frankfurt a. M./New York: Campus 1995. S. 11–21. Zur Konstruktivität von Biografie vgl. auch: *Schulze, Theodor*: Biografieforschung in der Erziehungswissenschaft – Gegenstandsbereich und Bedeutung. In: Handbuch erziehungswissenschaftlicher Biografieforschung. Hrsg. v. *Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki*. Wiesbaden: VS 2006. S. 41–45.

⁶ *Ziebertz, Hans-Georg*: Biografisches Lernen. In: *Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf*. Hrsg. v. *Georg Hilger/Stefan Leimgruber/Hans-Georg Ziebertz*. München: Kösel 2001. S. 350.

⁷ Während Ziebertz Biografie als eine grundsätzlich retrospektiv vorgenommene Konstruktion betrachtet, macht Schulze (A. a. O. (s. Anm. 5) S. 39) darauf aufmerksam, dass die als „reales Leben“ verstandene Biografie sich als ein nach vorn gerichteter Prozess darstellt. Diese Beobachtung ist für die hier vorgetragenen Überlegungen bedenkenswert, weil man vermutlich gerade bei Jugendlichen davon ausgehen kann, dass sie ihre Biografie weniger im Nachhinein rekonstruieren, sondern sie eher in die Zukunft „hineinimaginieren“.

⁸ Vgl. *Fend, Helmut*: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Opladen: Leske & Budrich 2001. S. 414f.

Eine Mitschülerin führt ähnliche Überlegungen deutlicher aus: Hier ist gut erkennbar, dass sie den Unterschied zwischen Kindheit und Jugend genau in der Selbstreflexion sieht.

„Manchmal wünschte ich, ich wäre wieder in dieser Zeit, wo alles so unbeschwert ist, man sich keine Gedanken über die Zukunft macht und einfach das Leben lebt. Man einfach auf Menschen zugeht, ohne darüber nachzudenken, was der andere eigentlich von einem denkt. Das ist das, was ich gerne von damals mitgenommen hätte, diese Unbeschwertheit und vielleicht auch ein bisschen das Selbstbewusstsein. Da ich heute zu viel über alles nachdenke und mir manchmal die Unbeschwertheit fehlt.“
(Anna)

Die Kompetenz, die eigene Biografie zu reflektieren und zu deuten, wird gerade im Zeitalter der Postmoderne immer wichtiger. Die zunehmende Individualisierung und Flexibilisierung bringt es mit sich, dass Lebensläufe unvorhersehbarer werden und immer weniger „prototypische“ Biografien als Orientierung für Jugendliche zur Verfügung stehen. Sie sollten daher in der Lage sein, die eigene Lebensgeschichte sinnhaft zu deuten und sich dabei die eigenen Handlungsmöglichkeiten klarmachen zu können.⁹

Neben dieser allgemeinen Aufgabenstellung an die Pädagogik kommt speziell dem Religionsunterricht in diesem Kontext die Aufgabe zu, den Schülern biografische Deutungsangebote der christlichen Tradition zu zeigen. Die Unterrichtsreihe versucht, sowohl für die biografische Fragestellung an sich zu sensibilisieren als auch Anstöße zur Auseinandersetzung mit der „Vorbildfigur“ Jesus zu geben.

3. Unterrichtliche Umsetzung im Rahmen einer konstruktivistischen Didaktik

Um den Ansprüchen einer solcherart skizzierten konstruktivistischen Grundausrichtung zu genügen, müssen freilich auch entsprechende didaktisch-methodische Aspekte in der Umsetzung beachtet werden. Gerhard Büttner fordert von einem konstruktivistischen Religionsunterricht dreierlei: zum einen eine verstärkte Ausrichtung am individuellen Schüler, zum anderen das Angebot möglichst alltagsgetreuer „Lernumwelten“ statt der oft stark didaktisierten und damit künstlichen Materialien; drittens eine Veränderung des „didaktischen Gangs“, weg vom Lehren und hin zu einem gemeinsamen Erforschen des Lerngegenstandes.¹⁰

3.1 Auf dem Weg zu einer konstruktivistischen Bibeldidaktik – Leitlinien, Anfragen, Problemanzeigen

Welche Prinzipien sollte nun eine von diesen Prämissen inspirierte Bibeldidaktik verfolgen? Die Forderung nach möglichst authentischen Medien war in diesem Falle nicht

⁹ Schulze (A. a.O. (s. Anm. 5) S. 49) benennt die Fähigkeit zum reflektierten Umgang mit der eigenen Biografie ebenfalls als Aufgabe der Pädagogik.

¹⁰ Vgl. Büttner, Gerhard: Wie könnte ein konstruktivistischer Religionsunterricht aussehen? In: ZPT, 2/2002, S. 159.

allzu schwer umzusetzen. Schwieriger erschien mir das Problem, einerseits der individuellen und offenen Erforschung des Lerngegenstandes Rechnung zu tragen und andererseits gemeinsam an einer vorher festgelegten Fragestellung zu arbeiten. Ulrich Kropačs Überlegungen zur dekonstruktiven Bibelarbeit¹¹ haben mich diesbezüglich zu folgenden Gedanken angeregt.

3.1.1 Bewusstmachung eigener Fragestellungen und Probleme

Wenn im Zentrum konstruktivistischer Religionspädagogik die aktive und individuelle Auseinandersetzung des Subjekts mit einem Lerngegenstand stehen soll, bedeutet dies, dass die an den Bibeltext herangetragenen oder durch ihn verursachten subjektiven Fragen und Probleme bewusst gemacht und selbsttätig-reflektierend bearbeitet werden sollten. Diese Abfolge vom eigenen Fragen zu den eigenen Antworten habe ich als grundlegende Struktur der einzelnen Unterrichtsstunden benutzt.

3.1.2 Einführung in die konstruktivistische Hermeneutik – Skizze der Einstiegssequenz

Geschieht die Arbeit mit dem biblischen Text jedoch derart un gelenkt, neigen die Schüler nach meiner Beobachtung dazu, die Texte als historische Tatsachenberichte zu lesen. Es ist also notwendig, die Schüler einführend mit der These der retrospektiven Identitätskonstruktion bekannt zu machen, d. h. ihnen ein Stück konstruktivistische Hermeneutik nahezubringen. Aus diesem Grund habe ich zu Beginn der Reihe für dieses Thema zwei Stunden aufgewandt, die ich nun gerne skizzieren möchte.

Um mit dem Phänomen „Kindheitsgeschichten“ vertraut zu werden, wurden die Schüler zu Beginn der Einheit aufgefordert, sich zu Hause Geschichten aus ihrer frühen



Kindheitsgeschichte:

Alt ich ein Kleinkind war und einmal nicht das bekommen habe, was ich wollte, habe ich so stur wie ich bin meinen Kopf gegen unsere Heizung geknallt. Meine Mutter hielt mich in dem Moment für verrückt und ging einfach aus meinem Zimmer, bis ich mich beruhigt habe.

→ Sie passt zu mir, weil ich Teilweise immer noch recht stur bin, aber heute würde ich meinen Kopf nie mehr gegen die Heizung schlagen. Das wäre mit zu dumm! →

¹¹ Vgl. Kropač, Ulrich: Biblisches Lernen. In: Religionsdidaktik. A. a. O. (s. Anm. 6) S. 385–401.

Kindheit erzählen zu lassen und daraus diejenige Geschichte auszuwählen, die ihrer Meinung nach besonders gut zu ihnen passt. Die Auswahl sollten sie kurz begründen. Außerdem sollten sie ein Foto aus dieser Zeit in den Unterricht mitbringen. Im folgenden Beispiel erkennt ein Schüler die Eigenschaft der Sturheit bereits in einer Episode seiner Kindheit.

Nach der Vorstellung der Kindheitsgeschichten in der Klasse haben die Schüler Fragen formuliert, die ihnen nach der Beschäftigung mit den Kindheitsgeschichten einfielen, wobei die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Kindheitsgeschichten und dem gegenwärtigen Charakter bereits durch die Hausaufgabe induziert worden war. Die Schüler erhielten daraufhin Gelegenheit, sich diese Fragen selbst oder gegenseitig zu beantworten (ein Beispiel ist unter 2.2. zu sehen).

Nach dieser ersten Sensibilisierung für das Phänomen stellte ich den Schülern für die nächste Stunde die vorbereitende Hausaufgabe, die Kindheitsgeschichte eines ihrer Stars zu recherchieren oder eine passende Geschichte zu erfinden. Außerdem sollten sie erklären, warum diese Geschichte zu der Person gut passt. Das Beispiel einer Schülerin über die „Identitätskonstruktion“ der Pop-Sängerin Lady Gaga zeigt, dass die Schülerin eine Geschichte auswählt, die erklärt, wie die Person wurde, was sie ist – in diesem Fall durch eine Neuerfindung ihrer selbst.

KG einer (für mich) bedeutenden Persönlichkeit (eines Stars)

KG:

Lady Gaga:

Als Lady Gaga (damals noch Stefani Germanotta) mit 15 eine Band gründete ahnte noch niemand, dass sie ein Star werden würde. Mit 20 bekam sie ihren ersten Plattenvertrag, doch ihr Album ließ sich nicht verkaufen, deshalb kündigte ihr den Plattenvertrag.

Sie wollte aber nicht aufgeben und beschloss ihr Aussehen und ihr Image zu verändern. So wurde aus Stefanie Germanotta Lady Gaga.

Was hat die Geschichte mit der Person heute zu tun?

Die Geschichte beschreibt ihre Übergangsphase von Stefanie Germanotta zu Lady Gaga und beschreibt eine Person, die sich neu erfunden hat. (*Katja*)

Der Austausch im Plenum über die verschiedenen Geschichten führte schließlich zu folgender Ergebnissicherung, die eine Schülerin formuliert und an der Tafel festgehalten hat.

Kindheitsgeschichten – Wahrheit oder Lüge?

In einer Kindheitsgeschichte über Personen, die man persönlich kennt, wird meist nur das Gute erzählt. Sie erinnern einen an die jetzige Person und erklären ihren Charakter. Bei einer Kindheitsgeschichte, die man ernsthaft über eine Person erfindet, beschreibt man oft die Beziehung zu dieser.

Diese Einträge lassen vermuten, dass die Schüler die Konstruktivität der Kindheitsgeschichten von im Wesentlichen nachvollzogen haben, so dass sie diesen Schritt nun auf die Kindheitsgeschichten Jesu übertragen konnten. Dennoch drohte die damit aufge-

baute Distanz zu den biblischen Texten im Laufe der Reihe immer wieder verlorenzugehen. Weiterhin beobachte ich, dass die Entdeckung nachträglicher Konstruktion für die Schüler oft einen Verlust von Relevanz bedeutet: Wenn die Erzählungen nicht „wahr“ sind, warum sind sie dann überhaupt wichtig?

3.1.3 Didaktisches Prinzip: Arrangement von Fragestellungen

Die der Reihe zugrunde liegende thematische Fragestellung steht der konstruktivistischen Forderung nach möglichst starker Individualisierung eigentlich entgegen: Wenn es darum gehen soll, die im Text aufscheinende Frage nach der Identität Jesu mit der eigenen Biografie zu verknüpfen, muss die Fachlehrkraft die entsprechenden Anknüpfungspunkte zumindest fokussieren und durch Aufgabenstellungen anregen. Insofern kann man das von Büttner beschriebene „Arrangement von Lernumgebungen“ in dieser Reihe vielleicht als „Arrangement von Fragestellungen“ beschreiben. Um beispielsweise die mit den Namen Jesu verbundenen christologischen Deutungen zu thematisieren, stellte ich die Schüler zunächst vor die Aufgabe, sich mit der Bedeutung ihres eigenen Namens zu beschäftigen. Danach konfrontierte ich sie mit dem Bibeltext Mt 1,18–32. Daraufhin formulierten sie – allerdings mit Hilfe der im Plenumsgespräch gegebenen Hinweise – folgende Fragen und Antworten zum Thema.

Die Namen Jesu

Warum kommt der Name Immanuel nicht mehr vor?

Ist vielleicht nicht so wichtig, bzw. Teil einer Prophezeiung, die die Bedeutung Jesu erklärt.

Wie ist sein Nachname?

[Antwort fehlt]

Warum hat Jesus zwei Namen?

Weil Matthäus den Namen Immanuel aus einer alten Prophezeiung in sein Evangelium übernommen hat. Der Name erklärt das Verhältnis zwischen Jesus, Gott und der Welt.

a) Gott war mit Jesus.

b) Jesus wollte den Menschen klarmachen, dass Gott mit ihnen ist.

c) Gott hat Jesus zu den Menschen geschickt, Jesus ist „Gott als Mensch“ (Gesandter, Teil, Stellvertreter).

Eine der Hauptschwierigkeiten für mich bestand darin, trotz der vielen Fragen und Antworten den „roten Faden“ der Stunde im Auge zu behalten und damit den Schülern das Gefühl von Verbindlichkeit zu geben. Überdies erfordert diese Herangehensweise von den Schülern sehr viel kreative und vor allem eigenständige „Denkarbeit“ und damit auch „existentiellen“ Einsatz, den man aber natürlich nicht erzwingen kann. Fehlt dieser, geraten die Ergebnisse schnell oberflächlich. Ist er jedoch vorhanden, entstehen beeindruckende Beiträge, die eigenständige Denkprozesse dokumentieren. Ein wichtiger Faktor besteht daher in der Motivation der Schüler, sich auf diese denkerische Eigenständigkeit einzulassen, zumal sie diese Art der Eigenverantwortung aus dem normalen Schulbetrieb oft nicht kennen. Dies betrifft auch die Form der Dokumentation und Sicherung.

3.1.4 Dokumentation und Sicherung

Das Thema verlangt nach einer Dokumentationsform, die der persönlichkeitsbildenden Ausrichtung und der eben skizzierten didaktischen Linie der Reihe Rechnung trägt. Angeregt durch die Portfolio-Methode¹² habe ich daher versucht, die Schüler so oft wie möglich zu motivieren, ihre eigenen Gedanken zu den verschiedenen Themen festzuhalten, u. a. auch durch kreative Schreibaufgaben.

Um den Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre Ergebnisse auch im Nachhinein noch zu kommentieren oder zu verändern, ersetzte ich das sonst übliche Heft in dieser Reihe durch eine „Arbeitsmappe“, in die die Schüler für jeden Themenbereich möglichst selbst gestaltete Blätter mit ihren Ergebnissen einheften sollten.

Auf der Grundlage dieser Arbeitsmappen können die Schüler am Ende der Reihe auch Präsentationsmappen anlegen, in der sie die ihrer Ansicht nach gelungensten Ergebnisse und Beiträge sammeln und „ausstellen“ können. So lässt sich – wie im vorliegenden Fall – auch relativ leicht ein „Klassenbuch“ herstellen, das den Lernweg der Klasse zum Thema „Kindheitsgeschichten“ mit besonders gelungenen Beispielen kreativer und/oder gedanklicher Auseinandersetzung dokumentiert.

Aus diesem „Klassenbuch“ möchte ich das Kapitel vorstellen, in dem sich die Schüler – ausgehend von Mt 1,16.18–32 – mit der Frage der Gottessohnschaft Jesu beschäftigen. Es handelt sich hierbei um diejenige Problemstellung, die nach den Rückmeldungen der Schüler in beiden Erprobungen das größte Schülerinteresse zeitigte.

3.2 Unterrichtsbeispiel: Das Problem der zwei Väter und die Frage nach den wichtigen Anderen – die Mt-Geburtsgeschichte (Mt 1,18–32)

Bereits die Formulierung in Mt 1,16 gibt Anlass, einem grundlegenden Topos der nachfolgenden Geburtserzählung nachzugehen: dem Problem der zwei Väter Jesu. Die Schüler stellen den Verlauf der Erarbeitung in ihrem „Buch“ folgendermaßen dar.

Kapitel 4

Die Geburt Jesu (Mt 1,18–32) – das Problem der zwei Väter

In diesem Kapitel geht es um die ungelöste Frage, wer Jesu Vater ist. Der Heilige Geist oder Josef? Im ersten Teil haben wir einige Antworten der Schüler aufgelistet?

1. Welche Antwort gibt Mt in seiner Geburtsgeschichte?

Matthäus schreibt, dass der Heilige Geist Vater Jesu ist. Maria soll schwanger geworden sein, bevor sie mit Josef verheiratet war, Gott soll Josef im Traum erschienen sein und ihm gesagt haben, dass der Heilige Geist Vater von Marias Kind sei.

2. Überzeugt euch seine Antwort?

Mich überzeugt die Antwort nicht. Ich kann mir nicht vorstellen, dass eine „Jungfrau“ schwanger wurde. Ich stehe dem Ganzen skeptisch entgegen.

(Robin)

¹² Das Anlegen eines Portfolios nur für diese Reihe wäre meines Erachtens wegen der Kürze der Einheit nicht sinnvoll, außerdem bietet es sich auch wegen der von vornherein vorgenommenen thematischen und didaktischen Festlegung nicht an.

Mich überzeugt seine Antwort, schließlich ist Jesus Gottes Sohn. Er ist der Erlöser und Messias, wer das nicht glaubt, ist ungläubig und lebt nicht im christlichen Glauben. (Anna)

Nein, ich denke eher, dass diese Geschichte erfunden wurde, um zu verheimlichen, dass Maria ein uneheliches Kind erwartet. (Hanna)

3. Macht eigene Vorschläge, wie man die Frage nach den zwei Vätern Jesu beantworten könnte.

Vielleicht hat der heilige Geist Joseph benutzt, um Maria zu schwängern. Damit Maria Jesus gebären kann! (Robin)

Es kann auch sein, dass, da Jesus ja der Sohn Gottes sein sollte, er nicht nur von irdischen Eltern abstammen konnte. Wenn Maria allerdings vom Heiligen Geist schwanger geworden wäre, würde niemand mehr anzweifeln, dass Jesus Gottes Sohn ist. (Simone)

Wahrscheinlich ist der biologische Vater Josef, da Jesus aber als Messias und wegen seinem Glauben und seinem Einsatz als Sohn Gottes bekannt ist, wurde er als Sohn des Heiligen Geistes dargestellt, um seine Verbindung zu ihm und zu Gott deutlich darzustellen. (Hanna)

Da die Frage unter etwas widrigen Umständen vor den Weihnachtsferien diskutiert worden war, ohne dokumentiert und gesichert zu sein, griff ich die Problematik nach den Ferien mit Hilfe eines Bildes wieder auf, das sich meines Erachtens als besonders passendes Medium für die zugrunde liegende Fragestellung erwies.

Die „Geburt Christi“ von Meister Francke, entstanden um 1424, regt nämlich dazu an, die Beziehung zwischen Gott und Jesus – und damit die Frage der Gottessohnschaft – näher zu reflektieren.

Zunächst einmal fällt die Abwesenheit Josephs auf: Stattdessen sieht Gottvater aus einer Wolke auf Mutter und Kind herab. Von ihm gehen goldene Lichtstrahlen aus, die das Kind berühren, welches wiederum selbst



Licht aussendet. Die Strahlen visualisieren gleichsam die außergewöhnliche Beziehung zwischen Gott und Jesus, dem menschgewordenen Gottessohn.

Iritierend ist weiterhin die Tatsache, dass das Jesuskind nicht in der Krippe, sondern auf dem nackten Boden liegt. Theologisch ist damit die Vorstellung ausgedrückt, dass Gott tatsächlich, d. h. in aller Schwäche und Niedrigkeit, Mensch wird.¹³ Mit diesen

¹³ Grundlage der Darstellung ist eine Vision der heiligen Birgitta von Schweden, die solches berichtet. Vgl.: Die Bibel für Kinder und alle im Haus. Erzählt u. erschlossen v. Rainer Oberthür. Mit Bildern d. Kunst, ausgew. u. gedeutet v. Rita Burrichter. München: Kösel 2004. S. 305f.

Bemerkungen ist das Bild natürlich noch nicht hinreichend beschrieben, doch mögen sie an dieser Stelle genügen, um die Hauptanknüpfungspunkte für die unterrichtliche Auseinandersetzung deutlich zu machen.

Die Abbildung des Gemäldes auf einer Wohlfahrtsmarke regte mich dazu an, die Besprechung des Bildes mit der Aufgabe zu verknüpfen, die eigenen Fragen und Gedanken zum Bild in einem Brief niederzuschreiben. Als Adressaten gab ich ursprünglich einen Freund oder eine Freundin an, doch viele Schüler fanden es aufgrund der Fragestellung passender, den Brief an Gott zu richten. Das Beispiel einer Schülerin zeigt einige der dadurch ausgelösten Gedanken.

Lieber Gott,

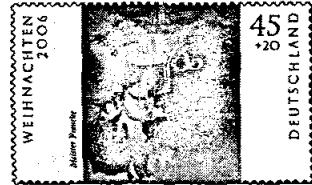
wenn ich diese Briefmarke betrachte, geht mir Folgendes durch den Kopf ... Hast du damals Jesus deine Kraft übertragen, um ihn dein Werk vollenden zu lassen?

Hast du ihm damals mitgeteilt, für was er vorherbestimmt war? Hast du ihm gesagt, was er zu tun hat und dass er seiner „Bestimmung“ folgen soll?

Waren das Licht des Sterns und die immer wieder abgebildeten Lichtstrahlen ein Zeichen deiner Verbindung? Sind sie ein Zeichen für die Übertragung deines Gottes in die Seele des Kindes?

Wenn dir dieser Sohn bzw. dein Sohn so viel wert war, wieso hast du ihn dann unter solchen Umständen zur Welt gebracht? Um den Menschen zu zeigen, dass er genauso ist wie die anderen? Um den Menschen zu zeigen, dass sie sich nicht vor seinen Taten fürchten müssen, da er unter denselben Umständen wie jedes andere Kind auf die Welt gekommen ist? Aber wenn du gewollt hast, dass sie alle glauben, er sei wie jeder andere, wieso hast du ihn dann von drei außergewöhnlichen Menschen so reich beschenken lassen?

Carla



An die Präsentation der Briefe schloss ich eine Stuhlkreisdiskussion an, in der ich unter anderem die Frage stellte, ob Gott auch bei heutigen Jugendlichen die Stelle der Eltern einnehmen und was eine solche Gottesbeziehung einem „bringen“ könne. Die daran anknüpfende Hausaufgabe, in der die Schüler beantworten sollten, ob es für sie etwas gäbe, was ebenso wichtig oder wichtiger wäre als die Beziehung zu ihren Eltern, fiel bei dem Großteil der Schüler erwartungsgemäß aus: Für viele sind die Eltern die wichtigsten Bezugspersonen, manche geben Freunde oder Musik als Konkurrenzbeziehungen an. Der eindrückliche Beitrag einer freikirchlich sozialisierten Schülerin verdient allerdings größere Aufmerksamkeit, da sie die intensive Beziehung zu ihrem Cousin als Analogie benutzt, um den für sie problematischen Begriff der Gottessohnschaft zu klären. Diesen Begriff weitet sie am Schluss auf alle Menschen aus. Auf die eben dargestellte Fragestellung antwortet sie:

„Ja, meinen Kleincousin. Ich habe ihn aufgeschrieben, da er für mich jemand ganz besonderes ist und in meinem Leben eine wichtige Rolle spielt.

Es beginnt eigentlich alles schon dabei, dass wir uns kennen, seit ich auf der Welt bin, und diese Freundschaft, seitdem wir Kleinkinder waren, wächst. Deswegen habe ich ja diese besondere Beziehung zu ihm. Ich glaube auch nicht, dass das je einer verstehen wird, was für eine Verbin-

dung wir haben. Manchmal würde ich ihn sogar als meinen Seelenverwandten bezeichnen, da wir gleich denken und uns oft einfach ohne Worte verstehen. [...] Und diese Verbindung, die zwischen uns ist, ist etwas ganz Besonderes, und die kann uns keiner nehmen.

Lösung und Endergebnis unseres Themas:

Zwischen Jesus und Gott muss es auch so gewesen sein, nur ich glaube, dass diese Beziehung noch viel größer war und die Verbindung noch viel stärker. Deswegen ist es jetzt in diesem Moment egal, ob Gott der „biologische“ Vater von Jesus ist, denn nur das, was zwischen ihnen ist, zählt, und es war eine Vater-Sohn-Beziehung, die sie führten, denn ihm war Gott schließlich am Wichtigsten.

Vielleicht haben wir jetzt die Lösung des Rätsels. Es ist im Grunde egal, wer Jesus gezeugt hat, denn das, was er später geworden ist, hat nur damit zu tun, dass er Gott von Herzen liebte und ihm folgte. Er ließ sich auch kreuzigen um den Willen Gottes und aus Liebe zu seinen Brüdern und Schwestern, denn wir sind alle Gotteskinder.“

(Anna)

4. Auswertung

Die Rückmeldungen der Schüler nach der Unterrichtsreihe zeigten mir, dass sie einen Unterschied zum sonstigen Unterricht wahrgenommen haben: Fast alle erklären, im Unterschied zu sonst sei der Unterricht diesmal „freier“ gewesen, offener für ihre eigenen „Gedanken, Fragen und Wünsche“, was bei den meisten Anklang fand. Eine Schülerin schrieb, sie habe gelernt, ihre Meinung und Gedanken frei äußern zu können.

Vor allem die Mädchen haben bemängelt, dass einige Klassenkameraden die Arbeit am Thema nicht ernst genug genommen hätten und deshalb die Arbeit nicht gerecht verteilt war. Das trifft sich mit meinem eigenen Eindruck: Gerade einige der Schülerinnen waren sehr interessiert und auch motiviert und schafften es immer wieder, eigene Lösungswege auf ihre Fragen zu finden. Bei vielen der Jungen (aber auch einigen Mädchen) war zwar auch immer wieder offensichtliches Interesse vorhanden (vor allem im Unterrichtsgespräch), aber die Motivation genügte meist nicht, um eigenständig aussagekräftige, (selbst-)reflexive Texte zu produzieren. Gerade darauf aber ist der Unterricht stark angewiesen.

Neben einer sicherlich noch verbesserungsfähigen Unterrichtsgestaltung schreibe ich dieses Verhalten auch dem Alter der Schüler zu: Ich vermute, dass einigen Schülern noch die Voraussetzungen fehlen, um der biografischen Fragestellung die notwendige Relevanz abzugewinnen.¹⁴ Auch die mit dem Thema verbundene hermeneutische Problematik dürfte sich meines Erachtens in einer höheren Klassenstufe als fruchtbarer erweisen. Trotz der durchaus beeindruckenden Beiträge einzelner Schülerinnen erscheint mir daher die unterrichtliche Auseinandersetzung mit dem Thema in einer Klassenstufe 8 noch etwas verfrüht. Eine Behandlung in der späten Sekundarstufe I (also Klassenstufe 9 oder 10) oder im Sekundarstufe-II-Bereich dürfte angemessener sein, kann aber unter Umständen dadurch getrübt werden, dass die Schüler befangener sind.

¹⁴ Rosenthal (A. a. O. (s. Anm. 5) S. 107) weist darauf hin, dass die Fähigkeit zur Biografisierung des eigenen Lebens erst mit der Adoleszenz beginnt.