

Schweizerhof- Grundschule

Leo-Baeck-Str. 28/30 – 14167 Berlin

o6go8@o6go8.schule.berlin.de – 030 90 299 54 75

Schulleitung: Astrid Lewin

Sichtstunde am **24. Jan. 2020**

Uhrzeit: 9.50 Uhr (3. Stunde)

Raum: Religionsraum (Multimediaraum)

Lerngruppe: 1/2 c

„Ich will satt werden, wenn ich erwache, an deinem Bilde...“ (Ps 17,15)

UNTERRICHTSENTWURF

zur Unterrichtseinheit „Ihr sollt mein Antlitz suchen (Ps 27,8) – Gott auf der Spur sein“

Thema der Sichtstunde: „Ich will satt werden, wenn ich erwache, an deinem Bilde...“

verfasst von **Anna-Luise Amthor**

Turiner Straße 8 – 13347 Berlin

anna-luise.amthor@gemeinsam.ekbo.de – 0176 70684099

Fachmentorin: Ute von Essen

Beauftragte für den RU: Ines-Kathrin Haesner

Studienleitung: Dr. Margit Herfarth

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
1. Bedingungen	2
1.1. Schulische Voraussetzungen	2
1.2. Lernvoraussetzungen	3
1.3. Lehrvoraussetzungen	5
2. Die Unterrichtseinheit	6
2.1. Themenwahl	6
2.2. Kompetenzentwicklung der Einheit	7
2.3. Darstellung der Unterrichtseinheit	8
3. Die Sichtstunde	10
3.1. Sachanalyse	10
3.2. Didaktische Analyse	13
3.3. Methodische Entscheidungen	18
3.4. Kompetenzentwicklung in der Stunde	22
3.5. Verlaufsplanung der Stunde	23
4. Literatur	30
5. Materialanhang	31
6. Selbständigkeitserklärung	43

Vorwort

Von Gott zu reden, gehört zu den schwierigsten und zugleich einfachsten Übungen des Lebens. Einfach –, weil wir im Grunde, wenn wir Gott ins Spiel bringen, immer uns in Beziehung zu allem anderen thematisieren und damit etwas sehr Vertrautes kommunizieren. Schwierig –, weil unser Denken gemacht ist, um komplexe Sachverhalte zu vereinfachen. Gott aber ist die einfachste Sache der Welt und an dieser Einfachheit stößt unser Denk- und Sprachvermögen an seine Grenzen.¹ Von Gott zu reden, ist eine schöne Übung, die Freude macht. Eine Übung, die wie keine andere Hierarchien von Alter, Herkunft und Bildung durchbricht. Von Gott zu reden, verbindet und bringt nah, weil mit dieser Aufgabe ein 6-jähriges Kind oder ein

¹ Vgl. Dalferth, Ingolf: Bestimmte Unbestimmtheit. Zur Denkform des Unbestimmten in der christlichen Theologie, ThLZ 139 (2014), 3–36.

60-jähriger Erwachsener gleich staunend und stammelnd vor dem stehen, was die Existenz schlechthin ausmacht und überhaupt erst der Rede wert macht.

In Anbetracht gesellschaftlicher Differenzierungsprozesse, die unter den Schlagworten von Individualisierung, Pluralisierung, Säkularisierung diskutiert werden, stellt es eine wesentliche Aufgabe des Religionsunterrichtes dar, so früh wie möglich eine Orientierung im Feld von Weltanschauungen und Religionen zu bieten, vor allem zu einer eigenen Sprache religiöser Selbstverortung und Selbstverständnisses zu verhelfen. Gegenwärtig stellt der Religionsunterricht mit den einzigen sozialen Ort dar, an dem religiöse Deutungskategorien sprachlich vermittelt und angeeignet werden können.²

1. Bedingungen

1.1. Schulische Voraussetzungen

Die Schweizerhof-Grundschule liegt im Berliner Bezirk Steglitz-Zehlendorf. Es ist eine Schule für die Klassenstufen 1 bis 6. Wesentlich für das Profil der Schule ist die Schwerpunktsetzung auf die soziale Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler³. Die Konfliktlotsenarbeit verleiht diesem Gedanken im Schulalltag Sichtbarkeit und ist stark ausgeprägt. Es wird fächerübergreifend gearbeitet und außerschulische Projekte sozialer wie fachspezifischer Art werden häufig in das Unterrichtsgeschehen integriert. Grundsätzlich herrscht ein demokratisches Klima an der Schule. Die SuS werden nicht nur in der Konfliktarbeit, sondern auch in Bezug auf Schulhaus- und Schulhofgestaltung stark mit ihren Interessen und Vorstellungen einbezogen. Die erste und zweite Klasse wird jahrgangsübergreifend unterrichtet.

Die Schweizerhof-Grundschule bietet Religionsunterricht und alternativ dazu Lebenskundeunterricht an. Der Religionsunterricht selbst wird konfessionell-übergreifend gestaltet. Der Unterricht findet zweistündig pro Klasse statt, Doppelstunden sind die Seltenheit. Auf der Schulhomepage⁴ wird der Religionsunterricht eigens innerhalb der Selbstvorstellung erwähnt und weist in seiner Beschreibung ein religionskundliches Profil auf. Von insgesamt 436 SuS besuchen 288 SuS den Religionsunterricht. Für eine der beiden Religionslehrkräfte steht

² Vgl. Korsch, Dietrich: Dogmatik im Grundriss, Tübingen 2000, 25f.

³ Fortlaufend abgekürzt mit SuS.

⁴ Vgl. Schweizerhof Grundschule: Schulleben/Religionsunterricht, unter: <https://schweizerhofgs.jimdo.com/schulleben/religionsunterricht/> (Zugriffsdatum: 01.01.2020).

eine eigene Räumlichkeit zur Verfügung. Es handelt sich um einen großräumigen Multimedia-raum, der unter den SuS als Religionsraum bekannt ist. Er ist fachspezifisch gestaltet und in Begleitung des Kirchenjahres arrangiert. Zur Grundausstattung des Raumes gehören ein Flipchart, eine Tafel und ein Smartboard. Die SuS können in unterschiedlichsten Formationen unterrichtet werden, ohne dass ein Umbauen innerhalb der Unterrichtsstunde notwendig wäre. Eine Längsseite des Raumes bietet als vollverglaste Fensterfront den Blick ins Grüne.

1.2. Lernvoraussetzungen

Die Klasse der 1/2 c besteht aus 14 SuS, 8 Mädchen und 6 Jungen. Drei der Mädchen und zwei Jungs gehören der 1. Klasse an, etwa zwei Drittel der SuS befinden sich bereits in der 2. Klasse. Es fällt in der Tat auf, dass die SuS der 1. Klassenstufe viel zurückhaltender sind, sich abwartend und beobachtend verhalten. Dennoch besteht keine ersichtliche Trennung zwischen den beiden Jahrgangsstufen. Freundschaften haben sich augenfällig stufenübergreifend entwickelt und es herrscht ein produktives Gefälle von Vorbild und Nachahmung. Die SuS befinden sich allesamt auf einem kreativen Reflexionsniveau. Besonders leicht fällt ihnen das Arbeiten an und mit Geschichten. Sie verfügen über eine ausnahmslos gute auditive Merkfähigkeit, die sich bis auf kleinste Formulierungen erstreckt. Ohne Probleme können sie einer kurzen bis mittellangen Erzählung still und konzentriert folgen. Das Repetieren von Inhalten funktioniert mühelos. Obwohl sich die SuS am Anfang ihrer Schullaufbahn befinden, sind Verhaltensnormen im Unterricht sowie Klassenregeln schon tief internalisiert und müssen nur selten eingefordert werden. Sowohl bei den Jungen als auch den Mädchen gibt es einige introvertierte Charaktere. Sie zeichnen sich durch Zurückhaltung und eine gewisse Scheu vor Wortbeiträgen aus. Sie sind sehr sensibel, haben bereits Versagensängste und geraten bei Aufgaben schnell unter Druck. Es hat sich in den vergangenen Stunden als förderlich erwiesen, diese Scheu zu Stundenbeginn durch ein niedrigschwelliges Angebot „aufzubrechen“.

Ich beobachte eine große Neugier für Fragen um Gott. Manchmal wird es im Raum so leise, dass man spürt, wie ursprünglich diese jungen SuS eine Ahnung für das Geheimnis haben und welche Begeisterung das Uneindeutige und Unsichtbare bei ihnen auslöst. Bei älteren SuS ist an diesem Punkt schon eine gewisse Hemmung zu beobachten, die wohl mit der allgemeinen Angst vor Fehlern zusammenhängt.

Die SuS der 1/2 c benötigen eine klar strukturierte, kleinschrittige Anleitung. Innerhalb eines stabilen Rahmens gelingen ihnen äußerst konzentrierte und durchaus kritische Gespräche. Sie beziehen Stellung, auch gegen die Haltung eines Klassenkameraden und korrigieren eigene Stellungen im Laufe des Gespräches. Dies zeigt ihre Stärke auch im Gesamtgruppenprozess. Es ist nicht selbstverständlich, die eigene Haltung im Verlauf eines Gespräches an der Haltung eines anderen zu transformieren und wachsen zu lassen.

Die SuS sind sehr gute Zuhörer, sie verhalten sich mitfühlend, interessiert und haben Sinn für Humor. Bislang gelingt der Unterricht, der sich an Geschichten orientiert und viele gestalterische Komponenten involviert. Die Übungen müssen klar angeleitet sein. Zu freie Übungen führen zu Überforderung und Verwirrung. Genauso wirkt die Ankündigung einer Präsentation nach einer vorangehenden Erarbeitungsphase für einige SuS lähmend und erzeugt Druck. Reine Stillarbeiten, wie man sie bei älteren SuS gelegentlich durchführen kann, wurden bislang nicht durchgeführt. Bastelarbeiten funktionieren gut. Die SuS helfen einander, wenn einer/eine schneller fertig sein sollte. Trotzdem gibt es einige SuS, die immer sehr schnell mit der Arbeit fertig sind und nur das Nötigste leisten, während andere mit einem Hang zum Perfektionismus zur Eile gemahnt werden müssen. Gerade bei den Bastelarbeiten zeigen sich noch starke Unterschiede zwischen der ersten und zweiten Klasse. Neben dem Gespräch arbeiten sie gern haptisch. Aufgaben des Zuordnens etwa von Gegenständen zu Geschichtssequenzen machen ihnen Freude und binden nahezu alle SuS in das Geschehen ein. Am besten gelingen bislang Unterrichtssequenzen, die im Plenum stattfinden. Gruppenarbeit an unterschiedlichen Stationen wurden probiert, gelang aber weniger gut, da das selbstständige Arbeiten sowie die eigenverantwortliche Gruppenkoordination derweilen noch sehr schwer fallen.

Auf Nachfrage haben fast alle SuS angeben können, schon einmal in einer Kirche gewesen zu sein. Sie machten diese Erfahrung allerdings nicht im familiären Kontext, sondern häufig im Rahmen von Kita-Ausflügen. Über die weitere religiöse Sozialisation der Kinder kann wenig gesagt werden. Allein die Tatsache, dass die SuS nicht auskunftsfähig in Sachen „eigener Religiosität“ sind, mag bescheinigen, dass wir es eher mit einem religiös indifferenten bzw. eher kulturell-konfessionell geprägten familiären Hintergrund zu tun haben.

Der Unterricht wird für die SuS im Religionsraum stattfinden, mit dem sie vertraut sind. Vorgängige Unterrichtseinheiten behandelten den Kirchraum, das Kirchenjahr, einzelne kirchenjährlich relevante Themen (Trauer/Ewigkeitssonntag; St. Martin) und in der Adventszeit die Geschichte „Marias kleiner Esel“. Den SuS war von meiner Mentorin aus der Kirchraumerkundung bereits die Figur der Kirchenmaus „Amalie“ bekannt. Die Einheit zum Kirchenjahr gestaltete ich in Aufnahme der Figur einer Kirchenmaus. Meine Kirchenmaus „Amalia“ reiste mit den Kindern durch die „Gotteszeit“. Amalia wurde von den SuS mit Spannung und Enthusiasmus aufgenommen. Für die Einheit zur Gottesfrage wird Amalia erneut aktiviert.

1.3. Lehrvoraussetzungen

Zu meiner eigenen Überraschung macht mir das Unterrichten in der 1./2. Klasse besonders viel Freude. Vor meiner Zuteilung in die Grundschule hätte ich mich persönlich eher bei sehr viel älteren Schülern verortet. Ich fühle mich mit den SuS der 1/2 in einer natürlichen Verbindung. Obwohl sie strukturell mehr Anleitung benötigen als die älteren SuS, habe ich bei dieser Klasse mehr das Empfinden, dass wir eine gemeinsame Lernerfahrung machen. Die älteren SuS tragen viel stärker das konventionelle Lehrerbild an mich heran, bei dem mir eine Identifikation schwerfällt. Da ich grundsätzlich das Konzept eines hermeneutischen Religionsunterrichtes vertrete, der weniger auf Wissenserwerb, denn auf Klärung des eigenen Selbstverständnisses aus ist, habe ich zudem das Gefühl, bei der 1./2. besser hermeneutisch arbeiten zu können, was an einer bestimmten Furchtlosigkeit, Naivität und Offenheit der SuS liegen mag. Ich habe den Eindruck, dass in dieser Klassenstufe noch mutiger und vorbehaltloser gedacht wird als bei den älteren Schülern. Die binäre Schullogik aus richtig/falsch, die im Religionsunterricht ohnehin äußerst hinderlich ist, hat sich bei den SuS an diesem Punkt ihrer schulischen Entwicklung noch nicht in den Vordergrund gedrängt. Die denkerische Beweglichkeit der SuS begeistert mich. Ich habe als Lehrkraft das Gefühl, respektiert zu werden, ohne als die „Lehrerin“ außerhalb zu stehen. Der Unterricht ist beglückend, gleichwohl anstrengend. Die Elementarisierung stellt mich häufig vor Herausforderungen, gerade da man auf große Schreib- und Leseeinheiten verzichten muss. Im Nachgang vieler Stunden empfinde ich eine gewisse Unsicherheit meiner theologischen Auskunftspflicht/-fähigkeit gegenüber. Es gibt ab und an kleine Fragen, die theologisch äußerst komplex sind, nicht wirklich in den Fluss der Unterrichtsstunde gehören, aber beantwortet werden wollen – oder Aussagen von SuS, die eigentlich korrigiert oder geweitet werden müssten, bei denen mir aber die erfahrungsbezogene Flexibilität fehlt. Ausschlaggebend für die Wahl dieser

Klasse ist letztlich meine eigene Motivation. Ich bemerke, wie ich mir stetig darüber Gedanken mache, auf welche Weise ich gewisse Sachverhalte spielerisch transportieren kann. Ich freue mich auf den Unterricht mit den SuS und bin auch jedes Mal gespannt, ob meine Ideen „funktionieren“, ob die SuS selbst Spaß daran haben oder ich mich in der Einschätzung getäuscht habe. Zu der angenehmen Atmosphäre in dieser Klasse trägt mit Sicherheit auch bei, dass es sich generell um eine eher stille Klasse handelt. Ich werde selten in die Rolle des Disziplinierens oder Moralisierens gedrängt. Meine Rolle changiert zwischen der Erzählerin, der Moderatorin und der Begleiterin.

2. Die Unterrichtseinheit

2.1. Themenwahl

„Mit der Frage nach Gott wird auf das unverwechselbare Zentrum des Evangelischen Religionsunterrichts verwiesen. Wie in keinem Fach sonst erhalten Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit, über Gott nachzudenken und zu reden.“⁵ Der Rahmenlehrplan für ev. Religionsunterricht stellt diese Bestimmung des Religionsunterrichtes in den Kontext „Raum für persönliche Gewissheitserfahrungen“. Damit profiliert er die Gottesfrage als hermeneutische Frage. Es kann eben nicht darum gehen, beliebige biblische Gottesbilder als Information an die SuS zu vermitteln. Als solches würde die Gottesfrage allein unter linguistischen, historischen oder kulturellen Fragestellungen behandelt und verlöre im Religionsunterricht seine Berechtigung. Wie kein anderes Thema aber ist die Frage nach Gott verknüpft mit der Persönlichkeit der Subjekte, die Gott denken und erfahren. Die Doppelbestimmung aus Tradition und Gegenwart ist der Gottesfrage ganz besonders eigen. Und diese Doppelbestimmung macht die Gottesfrage auch zu einer besonderen Herausforderung für den Religionsunterricht, denn die jahrhundertelange Selbstverständlichkeit religiöser Prägung durch Familie und Kirche kann nicht mehr als gegeben vorausgesetzt werden.

Die Unterrichtseinheit „Ihr sollt mein Antlitz suchen – Gott auf der Spur“ ist der Lebensfrage 7 zuzuordnen: Fragen nach der Wirklichkeit. Die thematischen Schwerpunkte der Lebensfrage können dabei nahezu als aufeinander aufbauende Schritte verstanden werden. „Wie wirklich ist die Wirklichkeit?“ grundiert die Gottesfrage auf den Bereich der Erfahrung. „Un-sagbares sprachlich umkreisen“ vollzieht den Schritt von der Wahrnehmung zur Begriffs-

⁵ Kraft, Friedhelm (Hg.): Rahmenlehrplan für den evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Berlin 2018, 5.

und Bildfindung. Die „Welt – ein Geheimnis“ wahrt den Annäherungscharakter, den jede Rede von Gott bestimmt. Dieser Dreischritt aus Wahrnehmung, Sprachbildung, Distanzwahrnehmung dient als roter Faden für die Gotteseinheit.

2.2. Kompetenzentwicklung der Einheit

Fachbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen
Die Schülerinnen und Schüler können...	Die Schülerinnen und Schüler können...
Wahrnehmen und deuten - religiöse Phänomene aus ihrer Lebenswelt beschreiben (A)	<ul style="list-style-type: none"> - SuS können ihre eigene Wahrnehmung von Dingen formulieren, sie vergleichend zu den Wahrnehmungen ihrer MitSuS in Beziehung setzen und in Ansätzen begründen, wie es zu unterschiedlichen Wahrnehmungen eines Gegenstandes kommen kann (Zusammenhang von Subjektivität, Standpunkt, Erfahrung). - SuS können Mehrdimensionalität von Wirklichkeit anhand der Differenz sichtbar/unsichtbar skizzieren. - SuS können spielerisch unterschiedliche Zugangswege zu Gegenständen einnehmen und aus der jeweiligen Perspektive den Gegenstand beschreiben. - SuS können erste bildliche Vergleiche metaphorischer und symbolischer Art an vertrauten Gegenständen und mithilfe unterschiedlicher Materialien sprachlich entfalten. - SuS können anhand einer Erzählung über Gott aufzeigen, wie Gott aus unterschiedlichen Perspektiven erfahren wird und sich darüber austauschen. - SuS können unterschiedliche Vorstellungen von Gott mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen. - SuS können mit Hilfe von Bildkarten Vergleiche für Gott finden und daran eine eigene gegenwärtige Gottesvorstellung erläutern. - SuS können ihre Vorstellungen von Gott zum Ausdruck bringen und zum Suchen und Fragen nach Gott sprachlich Stellung beziehen.
Erzählen und darstellen - biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen (A) - die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten (B)	
Teilhaben und gestalten - religiöse Ausdrucksformen der Lebenswelt mitgestalten (A)	

2.3. Darstellung der Unterrichtseinheit

Stunde	Stundenthema	Stundeninhalt	Erarbeitungsschwerpunkt
1	„Ich sehe was, was du nicht siehst...“	In der ersten Stunde wird über Erprobung und Auswertungsgespräche der Perspektivität und Standortbezogenheit von Wahrnehmung (ICH nehme wahr) sowie der Mehrdimensionalität von Wirklichkeit anhand der Leitdiffferenz sichtbar/unsichtbar nachgegangen.	SuS können ihre eigene Wahrnehmung von Dingen formulieren, sie vergleichend zu den Wahrnehmungen ihrer MitSuS in Beziehung setzen und in Ansätzen begründen, wie es zu unterschiedlichen Wahrnehmungen eines Gegenstandes kommen kann (Zusammenhang von Subjektivität, Standpunkt, Erfahrung). SuS können Mehrdimensionalität von Wirklichkeit anhand der Differenz sichtbar/unsichtbar skizzieren.
2	„Meine Welt entsteht, indem ich deute – Bilder, Metaphern, Symbole“	Die zweite Stunde zielt ausgehend von einer Reflexion über den Annäherungscharakter von Bildern darauf, bekannte Sachverhalte mittels verschiedener Materialien und Gegenstände zu deuten. ⁶ Dabei wird die Sprachform: „... ist für mich heute wie...“ eingeübt. Im Schlussdrittel der Stunde wird Vorarbeit für die nachfolgenden Stunden geleistet, indem die Erzählung „Amalia sucht Gott in Berlin“ eingeleitet wird. ⁷	SuS können spielerisch unterschiedliche Zugangswege zu Gegenständen einnehmen und aus der jeweiligen Perspektive den Gegenstand beschreiben. SuS können erste bildliche Vergleiche metaphorischer und symbolischer Art an vertrauten Gegenständen und mithilfe unterschiedlicher Materialien sprachlich entfalten.
3	„Ich will satt werden, wenn ich erwache, an deinem Bilde...“	In der Amaliaerzählung werden die Ebenen aus Stunde 1 und 2 zusammengeführt und auf die Gottesfrage hin zugespitzt. Dies erfolgt anhand einer Erzählung, in der sich die den SuS bereits bekannte Kirchenmaus „Amalia“ im Rahmen	SuS können anhand einer Erzählung über Gott aufzeigen, wie Gott aus unterschiedlichen Perspektiven erfahren wird und sich darüber austauschen.

⁶ Vgl. Berger, Angela: Gott fällt nicht einfach vom Himmel. Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 7 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Für Gott eine Sprache finden – Metaphern und Bilder“, in: Zeitsprung Sonderheft (2018), 5.

⁷ Vgl. Materialanhang, Teil 1 der Erzählung.

		einer Schatzsuche auf die Suche nach Gott in Berlin macht. Über ein Kamishibai-Bildtheater wird den SuS die Geschichte präsentiert und anschließend die Vielfalt der Gottesbilder in der Erzählung erarbeitet.	SuS können unterschiedliche Vorstellungen von Gott mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen.
4	„Eine Sprache für Gott finden – „für mich ist Gott heute wie...“	Zur Ergebnissicherung und Reaktivierung der vergangenen Stunde erarbeiten die SuS ein AB. ⁸ Als eigene Akteure der Geschichte denken sie kontextuell und adressatenbezogen über eigene Gottesvorstellungen nach. Die 10. Station auf der Schatzkarte sind die SuS selbst (Rubbelkarte mit dem Namen des SuS dahinter). Jetzt richtet sich Amalia an sie und fragt nach ihren Gottesvorstellungen, die sie anhand von Symbolkarten erarbeiten.	SuS können unterschiedliche Vorstellungen von Gott mit ihren eigenen Vorstellungen in Beziehung setzen SuS können mit Hilfe von Bildkarten Vergleiche für Gott finden und daran eine eigene gegenwärtige Gottesvorstellung erläutern.
5	„vom Suchen und Finden...“	Die Stunde beginnt mit einem AB ⁹ , dass die Einübung eigener Gottesvorstellungen wiederholt und an das AB zur Amaliaerzählung anschließt. Im zweiten Teil der Stunde wird die Amaliaerzählung beendet. ¹⁰ Darauf folgt ein theologisches Gespräch über den Ausgang der Schatz-/Gottessuche. Da die Amaliaerzählung mit der Geschichte vom verlorenen Schaf endet, bildet diese Stunde das Scharnier zur nächsten Einheit „Jesus erzählt von Gott“.	SuS können ihre Vorstellungen von Gott zum Ausdruck bringen und zum Suchen und Fragen nach Gott sprachlich Stellung beziehen.

⁸ Vgl. Materialanhang AB Stunde 4.

⁹ Vgl. Materialanhang AB Stunde 5.

¹⁰ Vgl. Materialanhang Teil 3 der Erzählung.

3. Die Sichtstunde

3.1. Sachanalyse

Die Gottesfrage ist die Radachse christlicher Theologie. Und doch ist sie keine Sonderfrage, die etwa einen separaten Bereich in der Mitte der Dogmatik bildete. Die Gottesfrage, die ihr eigenes Zentrum wiederum in der Christologie hat, lässt sich immer nur als Sachbezug und innerer Zusammenhang aller Loci behandeln. Damit wird ihr spezifisch inhaltliches Gepräge auch formal der Dogmatik eingeschrieben.

Will man im Religionsunterricht von Gott reden, Gottesvorstellungen und Gottesbilder zum Thema machen, ist zunächst theologisch zu verantworten, in welcher Weise überhaupt christlich von Gott gesprochen werden kann und soll. Es geht darum, die Bedingungen, die Möglichkeiten aber auch die Begrenzungen einer verantwortlichen Rede von Gott zu bestimmen. Was meinen Christen eigentlich, wenn sie von Gott sprechen? – ein Konzept, eine Person, einen Platzhalter für das Unendliche, das Ganze, ein Geheimnis, das Mehr hinter oder in den Phänomenen – das alles oder gar nichts davon?

Christliche Theologie redet von Gott, sie redet nicht von einem Gottesbegriff, wie es etwa Ansinnen philosophischer Spekulationen ist. Da nichts ohne Gott gedacht werden kann, kann er selbst nur aus der Selbsterschließung seiner Gegenwart gedacht werden. Von Gott kann man nicht anders reden als im Glauben. Jedes Reden von außen macht Gott zu einem objektivierbaren Gegenstand¹¹ und als solcher ist es nicht mehr Gott, von dem gesprochen wird. Von Gott aber lässt sich nur aus der Mitte der Existenz sprechen.

Die Gottesrede ist notwendig christliche Rede von Gott, d.h. sie erfährt ihre Prägung von der Christologie her. Jesus Christus ist das Dritte auf das hin das gänzlich Unbestimmte (Gott) zu einem bestimmten Unbestimmten wird.¹² Erst diese Bestimmung öffnet die Möglichkeit menschlicher Rede von Gott. Das Kreuz als Brennpunkt jeder Gottesrede hält dabei die Vielfalt des Gottesverständnisses aufrecht und mahnt zum Aushalten der Unbestimmtheit.¹³

¹¹ Vgl. R. Bultmann in seinem berühmten Aufsatz: Welchen Sinn hat es von Gott zu reden? (1925), in: Bultmann, Rudolf: Glauben und Verstehen 1, Tübingen 1964, 26–37.

¹² Dalferth formuliert für die Theologie ein Bestimmtheitsgebot: „nur wo bestimmtes gedacht wird, wird überhaupt gedacht“, 229; zurecht konstatiert er, dass ein Bestimmtheitsabbau keineswegs nur Freiheitsgewinn, sondern immer auch Orientierungsverlust darstellt, 231; Dalferth, Ingolf: God first. Die reformatorische Revolution der christlichen Denkungsart, Leipzig 2018.

¹³ Vgl. ebd., 254.

Christliche Rede von Gott ist mitnichten eine buchstäbliche Wiederholung alttestamentlicher Gottesrede. Sie wiederholt auch nicht einfach die Rede Jesu von Gott. Jede christliche Gottesrede vollzieht sich im Bezugsrahmen von Kreuz und Auferstehung.¹⁴

In der theologischen Tradition finden sich verschiedene Konstellationen, um den Bezug des Bedingten (Welt) auf das Unbedingte (Gott) hin zu denken.¹⁵ Geht man allein von einer der beiden Größen aus (Bedingtes oder Unbedingtes) verfährt man im Grunde anhand von Beschreibungsunterscheidungen mittels derer man versucht, zwei verschiedene Arten von Wirklichkeiten aufeinander zu beziehen. Auf der einen Seite entstehen materialistische Weltanschauungen (ausgehend vom Bedingten), auf der anderen Seite metaphysische (eine andere Wirklichkeit jenseits dieser Wirklichkeit) mit verschiedenen theistischen Spielarten oder pantheistischen Anschauungen (eine andere Wirklichkeit erscheint in dieser Wirklichkeit). Paradoxerweise verliert sich innerhalb dieser Bestimmungsversuche das Unbedingte selbst wieder im Bedingten, da es ja von ihm bedingt ist. Arbeitet man statt mit einer deskriptiven Unterscheidung mit einer Orientierungsdifferenz verschiebt sich der Fokus vom Phänomen selbst auf die Perspektive, die man auf das Phänomen hat. Gott selbst kommt in der phänomenalen Welt nicht vor, aber die phänomenale Welt kann zum Erfahrungsort des Unbedingten werden, „es ist dieselbe Welt. Aber sie ist anders geworden, weil man sich und seine Welt auf bestimmte Weise anders versteht als zuvor.“¹⁶

Das ist der wesentliche Punkt, wenn es um die Behandlung der Gottesthematik auch im Religionsunterricht geht. Nicht Gott wird eigentlich zum Gegenstand des Unterrichtes, sondern von Gott her geraten die Phänomene in den Blick, die transparent werden auf ihren Grund hin. Das Leben wird dadurch gedeutet als Leben vor Gott (*coram*-Dimension). Damit wird auch eine grundlegende Leitdifferenz gegeben, die zu wahren für die Behandlung des Themas unerlässlich ist: die Leitdifferenz zwischen Gott selbst und Gottesbild/Gottesvorstellung. Dieser Abstand bleibt natürlich gewahrt, wenn man in lutherischer Tradition den Subjektgedanken in seiner Relationalität zu bedenken weiß. Die Chiffre „Wort Gottes“ steht für diesen Sachverhalt ein. Das Wort Gottes geschieht, es ist Anrede mit spezifischen Für-Bezug. Wo sich dieser Bezug „Gott für mich“ einstellt, ist im theologischen Sinn von Offenbarung zu sprechen. Gott offenbart sich, indem er an mir handelt. Die Ursprache der Gottesrede ist

¹⁴ Vgl. ders.: Der auferweckte Gekreuzigte. Zur Grammatik der Christologie, Tübingen 1994, 164.

¹⁵ Vgl. für den folgenden Abschnitt, Dalferth: God first, 233–235.

¹⁶ Vgl. ebd., 235.

seit jeher prädikativ.¹⁷ Luthers bahnbrechende Entdeckung bestand nicht darin, was Gott ist, sondern was er an mir tut.¹⁸ Das sich darauf einstellende neue Selbstverständnis wird dann selbst zur bestimmten Unbestimmbarkeit und kommt damit Gott unendlich nah. Deshalb besteht für die evangelische Theologie die „Herausforderung theologischen Nachdenkens darin, den Ereignissen gerecht zu werden, die theologisch ‚Gottes Wort‘ genannt werden.“¹⁹ Die *promissio* des Wortes Gottes „ist die in einem Kommunikationsvorgang sich ereignende Aufforderung zu einer letztverbindlichen Umstellung der eigenen Selbstdeutung.“²⁰ Gottesbilder geraten damit aber in einen Konflikt, denn sie ermöglichen einerseits die Verständigung über Gott und sind doch zugleich Ausdruck eines subjektiven Beziehungsgeschehens.²¹ In dieser Spannung zu bestehen, macht einen der Kernpunkte verantwortlicher Rede von Gott aus.

Die Vielfalt der alttestamentlichen Gottesbilder spiegeln die Psalmen wider.²² In ihnen sind „alle wesentlichen Facetten alttestamentlicher Theologie und ihres Gottesbildes vertreten.“²³ Dabei verdichten die Psalmen in einzigartiger Weise den prädikativen Für-Bezug christlicher Gottesrede.²⁴ Dieser wird auch den Tieren der Erzählung „Amalia sucht Gott in Berlin“ eingeschrieben.

Der Vogel, der durch die Fähigkeit zu fliegen ein Inbegriff für Freiheit ist, erfährt Gott als den Schenker eines sicheren Wohnraumes im Fernsehturm. Gottesbilder bauen sich in gewisser Weise paradox auf: Wer in einem Turm Sicherheit und Bleibe erfährt, wird Gott selbst als mächtigen Turm erfahren. Beim Schaffen von Gottesbildern überlappt sich die innere mit der äußeren Welt. Prädikativ wird Gott als Geber des sicheren Ortes erfahren. Würde man daraus

¹⁷ Trinitätstheologisch kann man den Gedanken wie Dalferth folgendermaßen fassen: „Die dominierende Sprachform der trinitarischen Gottesbestimmung ist deshalb nicht die der dritten, sondern der ersten und zweiten Person. Gott kommt zuerst als Ich und Du zur Sprache, eher er als Er, Sie oder Es thematisiert wird.“, ebd., 250.

¹⁸ Den Bezugsgedanken des Gottesbegriffs unterstreicht Härle mit Luthers „dass woran du dein Herz hängst“ und Tillichs „was uns unbedingt angeht“, vgl. Härle, Wilfried: Warum Gott? Für Menschen, die mehr wissen wollen, Leipzig 2013, 62.

¹⁹ Dalferth: God first, 248.

²⁰ Korsch, Dietrich: Martin Luther zur Einführung, Hamburg 1997, 48.

²¹ Vgl. Frevel, Christian: Der Gott Abrahams ist der Vater Jesu Christi. Zur Kontinuität und Diskontinuität biblischer Gottesbilder, in: Reinhard Göllner (Hg.): Das Ringen um Gott. Gottesbilder im Spannungsfeld von subjektiven Glauben und religiöser Tradition (Theologie im Kontakt 15), Münster 2008, 27–48: 29.

²² Insofern bahnt die Beschäftigung mit Gottesvorstellungen auch erste Verständnisgrundlagen für die Auseinandersetzung mit der Vielfalt biblischer Texte an.

²³ Petry, Sven: Art. Gott/Gottesbild (AT), Abschnitt 3.3 Schriften, in: Das Wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (www.wibilex.de), 2012 (Zugriffsdatum: 01.01.2020).

²⁴ Im Materialanhang finden sich die jeweiligen Psalmensequenzen, auf die zurückgegriffen wurden.

ein nominales Gottesbild formen, wäre Gott der Turm selbst.²⁵ Der alte Hund erfährt Gott als Führer zum frischen Wasser. In diesem Bild wird das Wasser selbst zum Symbol für Gott. Beim Brandenburger Tor bezeugt sich Gott als der, der die Ratte wieder aufrichtet wie dieses Tor. Der Symbolisierungsprozess bietet auch hier an, Gottes Handeln im Tor symbolisiert zu sehen. Gleiches gilt für die Katze, die von Gott ins Trockene gebracht wird. Das Bild der Tram wiederum entfaltet den Schutzcharakter des Handelns Gottes. Der Kartoffelkäfer wird erleuchtet, Gott ist Licht, Mondlicht, Siegessäule. Dieser Gedankengang bringt nichts Geringeres als den christlichen Offenbarungsgedanken zu Tage, wonach Gott Geber und Gabe zugleich ist, er sich gleichsam selbst schenkt. Gleichzeitig wird damit eine klare Abgrenzung zu jedem supranaturalistischen Offenbarungsverständnis gegeben. Eule und Spinne präsentieren in der Erzählung die weisheitliche Linie der Gottesvorstellungen. Die Spinne spinnt ihr Netz in der Zeit. Die Eule repräsentiert den Weitblick und die Orientierungsleistung des Glaubens. Das Bild der Siegessäule versucht auf gegenwartsrelevante Weise die königliche Dimension Gottes zur Sprache zu bringen: An der SIEGESSäule zittert ein Käfer in der Dunkelheit. Das Mondlicht bricht sich in der Säule und wird zur LichtKRONE des Käfers. In der Erzählung begegnet Amalia einem Fuchs an der Kirche. Die Kirche wird damit bildlich zu einem Ort des Zuspruch Gottes. Am Ende der Erzählung wird die Dimension auf das Sprachgeschehen selbst geweitet. Gott begegnet in der *promissio* des gesprochenen Wortes. Letztlich ist jede Zuwendung Gottes an die einzelnen Tiere eine *promissio*: „Ich schenke dir Sicherheit“ (Vogel), „Ich gebe dir einen neuen Blick“ (Eule), „Ich schütze dich“ (Katze), „Ich gebe dir Trost“ (Ratte), „Mut“ (Grashüpfer), „Hoffnung“ (Käfer), „Vertrauen“ (Fuchs), „einen Weg“ (Spinne), „wonach es dir dürstet“ (Hund). Ausschließlich am *promissio*-Charakter profiliert sich eine Gottesvorstellung als spezifisch christlich. Als „Gott für mich“ wird Gott konkret/bestimmt gedacht und zugleich wird er als unbedingte Liebe und damit trinitarisch gedacht.²⁶

3.2. Didaktische Analyse

Die theologische Analyse hat herausgestellt, dass es sich bei der Gottesthematik nicht um eine objektive Gegenstandsreflexion, sondern um die Reflexion auf ein Bezugsverhältnis

²⁵ Im Alten Testament werden Personen und menschlichen Körperteilen meist Eigenschaften zugeschrieben, die sich nicht auf das äußerliche Aussehen beziehen oder erkenntnisförmige Wesensbeschreibungen darstellen wollen, sondern den sinnlich-wahrnehmbaren Eindruck eines Tatvorgangs schildern, vgl. dazu grundlegend Thorleif Boman: Das hebräische Denken im Vergleich mit dem griechischen, Göttingen ⁶1977, 60–103. 161–169.

²⁶ Vgl. Dalfert: Der auferweckte Gekreuzigte, 167.

handelt. Da Verhältnisse, um verstanden zu werden, sprachlich ausgedrückt werden müssen,²⁷ ist die Gotteseinheit vorrangig als eine Art Sprachkurs²⁸ zu verstehen. Es ist daher ein didaktisches Ziel, den SuS ein Repertoire christlicher Deutekategorien an die Hand zu geben und gemeinsam einzuüben, die es ihnen im Verlauf ihres Lebens ermöglicht, mit Evidenz- und Schlüsselerlebnissen²⁹ des Lebens deutend umzugehen. Da sich Glaube heute nicht mehr über die Fortführung von Traditionen bildet, sondern in der eigenen Lebensgeschichte einleuchten muss,³⁰ kann es daher auch nicht um die schlichte Klärung christlicher Traditionen gehen. Gerade deshalb ist es im Unterricht unbedingt zu unterstützen, dass die SuS eigene Bilder, Vorstellungen und Erfahrungen einbringen, die mithilfe christlicher Grammatik gedeutet werden können. Mit der Gesellschaft ändert sich auch der Bildungsbegriff, der nun als Erschließen von Leitansichten zum Verstehen der Lebenswelt transformiert wird.³¹ Damit bietet der Religionsunterricht über die Gottesthematik ein unverzichtbares Alleinstellungsmerkmal im Fächerkanon an der Schule. Durch den Unbedingtheithorizont bekommen die SuS grundlegende hermeneutische Fähigkeiten an die Hand, die für eine gelingende Lebensbewältigung heute unverzichtbar sind. Das Kennenlernen unterschiedlicher Perspektiven ist die eine Sache und in einer multireligiösen Gesellschaft selbstverständlich. Eine wirklich reichenschaftsfähige Selbstverortung muss gelernt und eingeübt werden. Die Frage nach Gott bietet einen solchen Bildungsweg par excellence. Die Ursituation von Bildung ist die der Distanznahme und des neuen Zu-Sich-Kommens. Die gleiche Struktur ist der Gottesthematik eigen, da sie wie oft erwähnt in einem subjektiven Bezugsgefälle steht, also wegführt, um erneut zu sich zu kommen bzw. um über Gott selbst erst zu werden. Die Gottesfrage muss unter den Bedingungen der Moderne so im Unterricht zur Sprache kommen, dass sie den Plausibilitätsbedingungen der Gegenwart entspricht. Das heißt nicht, dass theologische Inhalte grenzenlos in die Kultur der Postmoderne eingeschleust werden. Es bedeutet vielmehr, dass die SuS zu kritischen Hermeneuten ihrer Lebenswelt werden, indem sie von Anfang an über die Vielfalt möglicher Wirklichkeitszugänge reflektieren lernen und einen

²⁷ Vgl. Korsch: Dogmatik im Grundriss, 19.

²⁸ Vgl. Rahmenlehrplan, der den ev. Religionsunterricht ebenso als Sprachschule versteht, 5.

²⁹ Nach Schleiermacher Erfahrungen schlechthinniger Abhängigkeit, die Sinn und Geschmack für das Unendliche wecken.

³⁰ Säkularisierungstendenzen zeigen sich nach J. Lauster u.a. in der Modalform von Religion durch die Umstellung von externer Autorität (Tradition, Institution) auf eine innere Autorität, die sich an der eigenen Lebensführung bewähren muss, vgl. Lauster, Jörg: Religion als Lebensdeutung. Theologische Hermeneutik heute, Darmstadt 2005, 166.

³¹ Vgl. Korsch: Dogmatik im Grundriss, 27 mit Verweis auf Klafkis kategorialen Bildungsbegriff.

exemplarisch christlichen Zugang einüben. Gerade dann werden sie dem Rationalitätsdruck gegenwärtigen Bewusstseins gegenüber mit ihrer Religion nicht in ein Konkurrenzgefälle treten. Nicht nur, dass SuS in „medial vermittelten Welten“³² leben, wie es der Rahmenlehrplan zur zugehörigen Lebensfrage ausdrückt: die Ausdrucksmöglichkeiten von Religion haben sich derart verändert, dass von einer Ästhetisierung der Religion gesprochen werden kann.³³ Die SuS begegnen dem Religiösen nicht mehr in traditioneller ritueller Form, sondern als Kulturphänomen mannigfaltiger Art (Kunst, Kino, Museum, Musik).³⁴ Dass Gott für die SuS eine wie auch immer bekannte Größe von Interesse darstellt, hat sich im Unterrichtsgeschehen schon klar herauskristallisiert. Sie benutzen das Wort „Gott“ sehr unbefangen und selbstverständlich. Gleichzeitig ist zu bemerken, dass der Selbstverständlichkeit eine Spannung innewohnt. Gott ist zwar selbstverständlich, aber geheimnisvoll zugleich. Neben der Faszination für Gott, rechne ich damit, dass ein erstes Reden von Gott nicht unproblematisch sein wird, wenn es sich denn um eine wirkliche sprachliche Erstbegegnung handelt. Es ist damit zu rechnen, dass – vergleichbar mit dem Lernen einer Sprache – von manchen SuS eine große Unsicherheit empfunden wird und Sprachversuche nur stockend erfolgen. Ebenso sollte einkalkuliert werden, dass bei einigen SuS überhaupt kein innerer Ankerpunkt berührt ist, da es hermeneutisch gesprochen kein bewusstes Vorverständnis der Sache gibt. Insofern können bei der Behandlung der Gottesfrage einige Unwägbarkeiten erwartet werden. Der Weg über eine narrative Schatzsuche versucht, diese Unsicherheit spielerisch zu umgehen, die das Ungewohnte von jeher mit sich bringt. Zusätzlich wird in der Einheit sehr kleinschrittig vorgegangen. Erst in der 4. Stunde formulieren die SuS explizit eigene Gottesvorstellungen. Die Sichtstunde kann als eine Art Sprungbrett zur eigenen Gottesvorstellung verstanden werden, denn neben dem Kennenlernen unterschiedlicher Erfahrungen mit Gott und damit verbunden der „Richtigkeit“ dieser vielfältigen Formulierungsformen, werden sie aufgefordert, eigene Erfahrungen ins Spiel zu bringen (von Angst im Dunkeln, Mutlosigkeit etc.). Über den Vergleich der unterschiedlichen Gotteserfahrungen kristallisiert sich die Grundstruktur des Handelns Gottes im „Für“ heraus. Damit ist der *promissio*-Rahmen einer christlichen Rede von Gott vorbereitet, ebenso wie eine innere existentielle Verknüpfung. Der Gott in der Erzählung ist kein miraculöser Wunscherfüller der Tiere. Es geschieht nichts

³² Kraft: Rahmenlehrplan, 29.

³³ Vgl. Lauster: Religion als Lebensdeutung, 167.

³⁴ Vgl. ebd. 167.

Mirakulöses: Der Grashüpfer springt, die Spinne spinnt, die Eule nimmt wahr, Mondlicht fällt auf den Käfer, der Hund findet einen Wassernapf. In den Ereignissen selbst kommt Gott nicht vor. Erst die Tiere deuten ihre Erfahrungen im Horizont Gottes. Sie werden zu Hermeneuten ihres Lebens, indem sie dem Gefühl des „Verdanktseins“ in der Rede von Gott Ausdruck verleihen.

Bei den SuS ist noch keine klare Trennung von Fiktion, Wahrheit, Wirklichkeit zu beobachten. Als ich zum ersten Mal Amalia als Plüschtier mitbrachte und herumreichte, fragten die SuS zaghaft: „Das ist aber jetzt keine echte Maus, oder?“ Was „echt“ ist und was nicht, liegt für die Altersstufe noch nicht auf der Hand und anders als bei heutigen Erwachsenen baut sich ihr Wahrheitsverständnis noch nicht über sinnliche Gewissheit auf, was der Behandlung der Gottesfrage sehr entgegenkommt und diese Altersgruppe sogar dafür prädestiniert. Sie trauen sich aber auch nicht selbst zu, die Antwort nach der Echtheit zu geben, sondern reichen die Echtheitsfrage an die Lehrkraft weiter. Diese Beobachtungen decken sich mit den Ergebnissen Fowlers zu Glaubensentwicklung. Danach stehen die SuS zwischen einem intuitiv-projektivem Glauben und einem mythisch-wörtlichen Glauben. Das präoperationale Denken, was sich weithin an der Fantasie orientiert wird langsam abgelöst, durch eine besondere Offenheit für Geschichten, die buchstäblich verstanden werden.³⁵ Nach Fowler ist dem Kind in diesem Entwicklungsstadium ein symbolisches, mehrdeutiges Verstehen nicht möglich. Diese Erkenntnis wird allerdings in neuerer Literatur angezweifelt. Vielmehr könne gerade bei Kindern dieser Altersstufe ein symbolisches Verstehen angebahnt und eingeübt werden.³⁶

Nach Oser/Gmünder, deren Ziel es ist, in ihrer Theorie die Entwicklung des religiösen Urteils abzubilden, befinden sich die SuS mit ihrem Gotteskonzept innerhalb der Spanne eines „deus ex machina“- und eines „do ut des“-Verständnisses. Während die erste Stufe noch durch reine Passivität des Menschen gegenüber der Übermacht Gottes (Gott greift strafend und helfend, aber undurchsichtig ein) charakterisiert ist, tritt in der zweiten Stufe ein manipulatives Wechselverhältnis zwischen Gott und Mensch in den Vordergrund (Gott kann gezielt gelenkt werden durch eigenes Verhalten).³⁷

³⁵ Vgl. Fricke, Michael: Von Gott reden im Religionsunterricht, Göttingen 2007, 15ff.

³⁶ Vgl. ebd., 18: Fricke verweist auf Dornes „Die emotionale Welt des Kindes“ und Oberthürs „Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht“, 18.

³⁷ Vgl. ebd., 20.

Die Modelle zur Glaubensentwicklung und zur Entwicklung des religiösen Urteils wurden vielseitig und kritisch diskutiert. Teilweise taugen die angewandten Kategorien zu Orientierung. Neuere Untersuchungen zur Gottesvorstellungen bei Kindern mahnen allerdings dazu, Offenheit und Vieldeutigkeit der Bilder, die Kinder mit sich herumtragen, nicht religionspädagogisch zu vereinseitigen und kategorial einordnen zu wollen. Folgende Kennzeichen können dabei leitend sein in der religionspädagogischen Arbeit mit Kindern an Gottesvorstellungen:³⁸

Gottesvorstellungen von Kindern sind dynamisch und durchaus komplex. Wer ein konkretes Bild malen oder einmalig bestimmen lässt, sollte nicht die falsche Ableitung ziehen, als handle es sich um das bestimmende und einzige Gottesbild des Kindes.

Gottesvorstellungen von Kindern sind nicht anthropomorph, sondern vielmehr personal. Kinder sind sich sehr wohl bewusst über die Grenzen und Unmöglichkeiten eines gemalten Gottesbildes. Insofern sind auch die personalen Bilder Gottes schon symbolisch. Generell ist die Aufgabe, SuS Gottesvorstellungen malen zu lassen, äußerst kritisch zu betrachten.

Die Arbeit von Anna-Katharina Szagun an Gottesvorstellungen von mehrheitlich konfessionslosen Kindern überzeugt vor allem durch ihre Kritik an den bis dahin angewandten Methoden zur Erhebung kindlicher Gottesvorstellungen.³⁹ Die Fragesteller haben letztlich allein durch den Erwartungshorizont der Fragestellung selbst das Ergebnis vorweggenommen.⁴⁰ Szagun arbeitet statt mit zu malenden Bildern mit Materialcollagen und lässt die Schaffenssubjekte ihre Arbeiten selbst deuten.

Die Vorgängerstunde zur Einübung analoger Sprachformen orientiert sich am Konzept von Szagun, wendet es allerdings noch nicht auf Gott an. Ebenso wird ihre Formulierung „Gott ist für mich heute wie“ für die Erarbeitung des Gottesverständnisses übernommen. „Für mich“ betont den starken Verhältnischarakter der Gottesfrage und verhindert durch das

³⁸ Vgl. ebd., 32ff.

³⁹ Szagun, Anna-Katharina: Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen, Jena 2006.

⁴⁰ Allerdings zeigen die Interviews in Szaguns Langzeitstudie ebenso häufig den Rückgriff auf äußerst suggestive Fragen, wo Kinder in einem ersten Anlauf keine Ideen oder Antworten parat hatten.

„heute“ die Verabsolutierung eines Gottesbildes. Gottesbilder sind beweglich und veränderlich wie das Leben selbst. Gerade aufgrund ihrer Bezugsstruktur sind sie immer auch Abbilder von biografischen Stationen und der jeweilig vorherrschenden Gottesbeziehung.

Für den Umgang mit Bildern gilt ein entwicklungspsychologischer Dreischritt. Zunächst ist ein intuitiv-projektiver Umgang mit Bildern vorherrschend, der ohne Regelhaftigkeit kreativ tätig ist und die Vorbedingung für das Bilden direkter Vergleiche darstellt. Dieser unkontrollierte Bildumgang wird in der Entwicklung so differenziert, dass konkrete Gegenstandsvergleiche durch Gegenstandsbilder möglich werden (etwas ist wie...). Der sprachliche Umgang mit Bildern wird nach und nach mit Komplexität angereichert. Die Metapher ist die komplexere Form des Vergleichs, sie operiert ohne die Vergleichspartikel. Der Umgang mit Symbolen wiederum stellt einen höheren operationalen Modus dar, Bilder sprachlich zu erfassen.⁴¹

Die Erzählung von Amalias Suche Gottes in Berlin unterscheidet sich an einer Stelle stark von bisher behandelten Geschichten. Diese zeichneten sich durch einen ereignisorientierten Erzählfaden aus. Ereignisse wiederzugeben und ansatzweise zu deuten, fiel den SuS leicht. Es stellt ein kleines didaktisches Wagnis und Experiment dar, die SuS an einer Geschichte arbeiten zu lassen, die zumindest in der Sichtstunde hauptsächlich über wörtliche Rede operiert, die wiederum von ihrer Sprachform eher poetischer Natur ist. Diese Form musste allerdings gewählt werden, da ein christliches Reden von Gott, wie in der theologischen Analyse herausgearbeitet, nur aus der Innenperspektive und mit Für-Bezug geschehen kann.

3.3. Methodische Entscheidungen

Die Sichtstunde führt die hermeneutischen Linien aus den beiden Vorläuferstunden narrativ zusammen. Sowohl die Perspektivität von Wahrnehmung als auch die bildlich-analoge-symbolhafte Rede sind in der Erzählung integriert und auf die Gottesfrage hin narrativ fokussiert. In dieser Stunde wird zum ersten Mal in der Einheit Gott ins Spiel gebracht. Die Vorgängerstunden dienten der Einübung analoger, metaphorischer, symbolhafter Sprachformen, der Reflexion auf Gegenstandszugänge, dem Durchdenken der Standortgebundenheit von Wahrnehmung sowie der Einführung der Leitdifferenz von sichtbar und unsichtbar, um sich der Multidimensionalität von Wirklichkeit zu nähern. Das alles sind komplexe Übungen. Zur

⁴¹ Vgl. Schweitzer, Friedrich/Nipkow, Karl Ernst/Faust-Siehl, Gabriele/Krupka, Bernd: Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995, 60f.

Reduktion von Komplexität sollte die Form zunächst an einfachen, vertrauten Gegenständen eingeübt werden. Anderenfalls würde das Hantieren mit zwei Unbekannten (Form-Redeweise, Inhalt-Gott) zu starker Überforderung führen.

Ich habe mich bewusst für eine Geschichte entschieden, die den Terminus der „Suche“ aufnimmt. „Suche“ korrespondiert mit dem Begriff der „Frage“. Während die Frage eher den diskursiven,⁴² abstrakten Zugangsweg zur Gottesthematik markiert, unterstreicht die „Suche“ den erfahrungsbezogenen und sinnlichen Horizont. Dieser zweite Weg scheint für SuS dieser Altersstufe der angemessenere Zugang zur Gottesthematik zu sein.

Die „Suche“ wird verbunden mit einem Weg, den Amalia auf einer gefundenen Schatzkarte abläuft. Dabei ist der Weg auch die „Ur-Situation“, in der zu biblischen Zeiten den Menschen ihr Gott aufschien.⁴³ In diesen Weggeschichten wird Gott erfahren. Eine Schatzsuche suggeriert zwar durch das „Ziel“ ein gegenständliches Finden, die Logik der Geschichte wird allerdings so gebrochen, dass sich in der Schatzkiste selbst eine weitere Weggeschichte verbirgt. Amalia macht über das Kennenlernen der unterschiedlichen Gottesvorstellungen der Tiere eigene Erfahrungen und geht einen eigenen Weg mit Gott. Durch die Fortführung in einer weiteren Geschichte in der Truhe wird die Erzählung im Vagen gelassen und birgt einiges Enttäuschungspotenzial. Aber genau an dieser Stelle beginnt auch das Terrain von Religion. Das Uneindeutige, die Ambivalenz, aber auch die Hoffnung auf ein anderes Ende soll die SuS zum aktiven Deuten anleiten. Wie ist dieses Ende zu verstehen? Was hat es damit auf sich? Und warum stand die Truhe eigentlich zu Hause bei Amalia? Hätte ich mir ein anderes Ende gewünscht? War der Weg dazwischen ganz für umsonst? Den Schluss der Erzählung bildet das Gleichnis vom verlorenen Schaf, das mit Psalm 23 ineinander gewoben wurden. Es bildet die Brücke zur nächsten Einheit „Jesus erzählt von Gott.“

In Anlehnung an die theologische Auseinandersetzung war es wichtig, dass die einzelnen Tiere aus der Innenperspektive zu Wort kommen. Die unterschiedlichen Tiere unterstreichen die Vielfalt und Subjektivität von Gottesbildern. Die Tiere geben zudem keine Beschreibungen von Gott ab, sondern ich-relationale Orientierungen. Sie beschreiben nicht, wie Gott an

⁴² Fricke nennt 4 Möglichkeiten von Gott zu reden: konfessorisch, diskursiv, narrativ, non-verbal, vgl. Fricke: Von Gott reden im Religionsunterricht, 74.

⁴³ Halbfas, Hubertus: Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 2, Düsseldorf/Zürich 1984, 200.

sich ist, sondern wie sie ihn kontextuell in ihrem Leben erfahren. Die Tiere dienen als Identifikation und Muster, wie Rede von Gott „gelingt“. Sie befinden sich dabei an konkreten Orten in Berlin, die den Kindern vertraut sein dürften. Die Wahl der Tiere fiel auf solche, die man ohne Weiteres auch im städtischen Raum antreffen könnte. Die Lerngruppe hat darüber hinaus ein großes Interesse und emotionale Verbundenheit Tieren gegenüber. Allerdings sprechen diese Tiere nicht Berlinerisch, sondern die Sprache der Psalmen. Psalmenworte wurden vereinfacht und auf die jeweilige Situation hin abgestimmt. Dabei kommen bei den Tieren in Verknüpfung mit den Orten unterschiedliche Gottesbilder zum Tragen, die sich in ihrer Vielfalt biblisch decken. Damit wurde der Versuch unternommen, die städtisch vertraute Lebenswelt der Kinder mit der traditionellen Sprache der Psalmen ins Gespräch zu bringen. Bei einigen Tieren wurden situative Anlässe gewählt, die der Lebenswelt der Kinder entstammen, um vertraute Anknüpfungspunkte zu schaffen (Verlaufen, Angst im Dunkeln, Mutlosigkeit, Erfahrung von Ungerechtigkeit, durstig/hungrig sein).

Die gesamte Stunde ist um ein Medium, die Kamishibaierzählung, arrangiert. Es wird in den kommenden Stunden mit jeweils unterschiedlichen Elementen aus der Erzählung gearbeitet.

Den Einstieg in die Stunde bildet eine Reaktivierung des ersten Teils der Geschichte der vergangenen Stunde. Als Methode wird dazu die Erzählschlange gewählt. Dabei wird die Geschichte rekapituliert, indem jeder SuS nur einen Satz sagt, auf den der nächste SuS im Verlauf aufbaut. Für einige SuS dient die Regelung, nur einen Satz zu sagen, als Begrenzung, für andere als Ermutigung. Nach der Einleitung wurden die SuS wieder in die Geschichte geholt, die in Form eines Kamishibai-Bildtheaters fortgesetzt wird. Während der 1. und 2. Teil der Geschichte lediglich gelesen werden, wird dieser Mittelteil durch Bildkarten ergänzt. Dies dient für die Erarbeitungsphase als Haftpunkt, um die Redeteile der Tiere später besser zu memorieren. Außerdem wirkt das Wiedererkennen von den SuS bekannten Orten positiv verstärkend und bietet eine Identifikationsfläche.

Die Erzählung selbst wird als Vorführung räumlich getrennt stattfinden, so dass die SuS die Bewegung vom Zuschauer zur Reflexion auch körperlich mitvollziehen. Zugleich dient diese kurze Sequenz der körperlichen Aktivierung dem Nachkommen des entwicklungsbedingten Bewegungsdranges. Um den SuS ein erneutes Ankommen in der Konzentration zu ermöglichen, wird als Abschlussübung eine Standübung durchgeführt.

Die Stunde wird insgesamt im Plenum stattfinden. Als Sozialform für die Erarbeitungsphase wurde der Stuhlkreis gewählt. Er bietet die geeignete Fläche, um miteinander ins Gespräch zu kommen, er schafft Verbundenheit und Sicherheit durch seine geschlossene Form und bietet die Möglichkeit, dass in seiner Mitte etwas entsteht. Die Mitte des Kreises bietet den SuS Gelegenheit zur Mitgestaltung und visuellen Mitverfolgung des Unterrichtsganges. Das Bodenbild in der Mitte wird als Ergebnissicherung verstanden.

Die erste Erarbeitung zielt auf ein deutendes Memorieren der unterschiedlichen Gottesvorstellungen. In der Mitte des Kreises liegt bereits ein rundes Tuch und auf dem Rand des Tuches verteilt 9 Flächen. In die Mitte wird Amalia (Plüschtier) gesetzt, von der aus 9 Pfötchen-spuren zu den Flächen gehen. Nach einer Nennung der tierischen Gesprächspartner und dem Anordnen im Kreis, erhalten die SuS die Aufgabe, 9 Gegenstände den Tieren der Erzählung zuzuordnen und sie dann auf den Randflächen zu positionieren. Die Gegenstände sind so gewählt, dass einige Zuordnungen spielend einfach gelingen (Vogel–Nest, Spinne–Netz, Grashüpfer–Mauer), während andere Zuordnungen eine abstraktere Deutung des Gegenstandes auf die Gottesvorstellung des Tieres erfordern (Taschentuch–Ratte, Knoten–Fuchs). Da es sich nur um 2 schwierigere symbolhafte Deutungen handelt, wird es am Ende keine Frage mehr der richtigen Zuordnung sein (der Knoten wird vermutlich bis zum Ende liegen bleiben), sondern eine Frage der Deuteleistung der SuS.

Nun kommt es zu einem Gespräch über das entstandene Bodenbild. Die SuS denken über die Vielfalt der Gottesvorstellungen nach, sie überlegen, worin sie sich unterscheiden (Subjektivität) und worin sie sich ähneln („Gott hilft allen“). Die Lehrkraft wirkt im Gespräch als Impulsgeber durch Fragen und bündelt die Aussagen der SuS.

Das Formulieren eigener Gottesvorstellungen wird in dieser Stunde lediglich durch eine erfahrungsbezogene Identifikation mit den Tieren angebahnt, die von Gott reden. Dazu werden die Kinder aufgefordert zu überlegen, welche Situation der Tiere sie selbst schon in ihrem Leben kennengelernt haben (Angst in der Dunkelheit, Durst, Mutlosigkeit vor großen Aufgaben, erlebtes Unrecht, Verlaufen, Verlorengegangensein, Unsicherheit). Durch das Positionieren eines kleinen Steinchens an dem entsprechenden Tier legen sich die SuS auf eine Erfahrung fest und können diese mitteilen.

Der Schluss besteht noch einmal im Rauszoomen auf das Bodenbild. Die SuS sollen abschließend in eigenen Worten beschreiben, was sie da sehen.

3.4. Kompetenzentwicklung in der Stunde

Stand der Kompetenzentwicklung	Fachbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen	Konkretisierung der inhaltsbezogenen Kompetenzen
<p>Die SuS können ihre eigene Wahrnehmung von Dingen formulieren und sie vergleichend zu den Wahrnehmungen ihrer MitsSuS in Beziehung setzen.</p> <p>SuS können Mehrdimensionalität von Wirklichkeit anhand der Differenz sichtbar/unsichtbar skizzieren.</p> <p>SuS können in Ansätzen begründen, wie es zu unterschiedlichen Wahrnehmungen eines Gegenstandes kommen kann (Zusammenhang von Subjektivität, Standpunkt, Erfahrung).</p> <p>SuS können spielerisch unterschiedliche Zugangswege zu Gegenständen einnehmen und aus der jeweiligen Perspektive den Gegenstand beschreiben.</p> <p>SuS können erste bildliche Vergleiche metaphorischer und symbolischer Art an vertrauten Gegenständen und mithilfe unterschiedlicher Materialien sprachlich entfalten.</p>	<p>Biblische und religiöse Erzählungen mit eigenen Worten wiedergeben und mit kreativen Elementen darstellen</p> <p>Die Perspektivenvielfalt innerhalb einer biblischen/religiösen Erzählung entfalten</p>	<p>SuS können anhand einer Erzählung über Gott aufzeigen, wie Gott aus unterschiedlichen Perspektiven erfahren wird und sich darüber austauschen.</p> <p>SuS können unterschiedliche Vorstellungen von Gott mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen.</p>	<p>Die SuS können unterschiedliche Gottesvorstellungen aus einer Erzählung deutend wiedergeben, indem sie Gegenstände und Perspektiven einander zuordnen. Die SuS können die Standortbezogenheit und Vielfalt von Gottesvorstellungen benennen, indem sie eine Erzählung anhand eines Bodenbildes analysieren. Die SuS können die Gotteserfahrungen der Tiere zu eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen, indem sie nach existentiellen Ankerpunkten suchen und diese ins Gespräch bringen.</p>

3.5. Verlaufsplanung der Stunde

Lerngruppe: 1/2 c

24.01.2020, 9.50-10.35 Uhr

Raum: Religionsraum

Thema der Einheit: „Ihr sollt mein Antlitz suchen (Ps 27,8) – Gott auf der Spur sein“

Thema der Stunde: „Ich will satt werden, wenn ich erwache, an deinem Bilde...“

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Die SuS können...

- anhand einer Erzählung über Gott aufzeigen, wie Gott aus unterschiedlichen Perspektiven erfahren wird und sich darüber austauschen.
- unterschiedliche Vorstellungen von Gott mit ihren eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen.

Konkretisierung der inhaltsbezogenen Kompetenzen:

Die SuS können unterschiedliche Gottesvorstellungen aus einer Erzählung deutend wiedergeben, indem sie Gegenstände und Perspektiven einander zuordnen. Die SuS können die Standortbezogenheit und Vielfalt von Gottesvorstellungen benennen, indem sie ein Bodenbild beschreiben. Die SuS können die Gotteserfahrungen der Tiere zu eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen, indem sie nach existentiellen Ankerpunkten suchen und diese ins Gespräch bringen.

Uhrzeit	Phase	Geplantes Lehrerverhalten	Antizipiertes SuS-Verhalten	Arbeits-/Sozialform	Medien
8.45– 8.50	Einstieg Reaktivierung des 1. Teils der Amaliaerzäh- lung aus der vergangenen Stunde	L: „In der letzten Stunde war Amalia zu Besuch und hat angefangen uns eine neue Geschichte zu erzählen. Könnt ihr euch noch an das erinnern, was Amalia euch erzählt hat? Wir machen es wieder so, dass jeder immer nur einen Satz sagt und wir damit Stück für Stück die Geschichte wiederholen.“	SuS: „Amalia hat in den Weihnachtsferien in ihrer Höhle in der Kirche eine alte Kiste ausgeräumt. Darin fand sie eine Karte, die zunächst ganz leer war. Ihre Eltern arbeiten in einer Käsefabrik und brachten Käse mit. Amalia wickelte den Restkäse in das alte leere Papier. Als sie am nächsten Morgen Käse essen wollte	Plenum, Kissenhalbkreis Erzählschlange	Kissen

			und aus dem Blatt rollte, waren Buchstaben und Striche erschienen. Sie rieb das ganze Blatt mit dem Käse ein und es entstand eine Schatzkarte. Es war eine Karte, die zu Gott führen sollte. Die Karte spielt in Berlin.“		
8.50–9.00	Hinführung	L: „Heute wird es spannend. Amalia macht sich jetzt auf die Suche nach Gott in Berlin. Sie holt die alte Schatzkarte heraus und macht sich auf den Weg... Dafür dürft ihr wieder Zuschauer sein wie im Theater. Ich bitte euch darum, aufmerksam zuzusehen und zuzuhören.“ Glocke zum Beginn L. stellt über das Kamishibai die Stationen von Amalias Gottessuche in Berlin vor. ⁴⁴	SuS hören und schauen zu.	Kissenhalbkreis, Lehrererzählung	Kamishibai, Bildkarten, Lesekarten, Tisch, Glocke
9.00–9.05	Überführung in die Reflexion – Bewegungseinheit	Die Theatervorstellung ist beendet (Glocke). L: „Kommt, wir gehen jetzt aus dem Theater raus, strecken uns einmal richtig aus, vertreten uns die Beine, zappeln mal ganz sehr rum. Und jetzt sind wir wie ein hoher Baum mit ganz tiefen Wurzeln, der sicher und ruhig steht. L. macht mit	SuS hüpfen, strecken, bewegen sich und kommen wieder zur Ruhe.	Bewegungssequenz im Raum zwischen „Theater“ und Stuhlkreis	

⁴⁴ Vgl. Materialanhang: Teil 2: 3. Stunde der UE

		SuS ein paar Lockerungsübungen mit einer Standübung zum Schluss.			
9.05– 9.15	Erarbeitung I Memorieren und Zuordnen	<p>Daraufhin erfolgt ein Wechsel in den Stuhlkreis. Dort liegt bereits ein großes rundes Tuch. L: „Amalia ist ganz schön viel unterwegs gewesen in Berlin. Sie hat viele Tiere getroffen, die ihr ganz Unterschiedliches über ihre Erfahrungen mit Gott erzählt haben“. L. stellt Amalia in die Mitte des Tuches und legt Pfötchen von Amalia zu 9 runden Flächen am Rand des Tuches. L: „9 Tiere hat Amalia getroffen. Könnt ihr euch an alle erinnern?“</p> <p>L. gibt jeweiligen SuS die Tiere und lässt sie auf den Randflächen anordnen.</p> <p>L: „Ich habe hier 9 verschiedene Gegenstände und jeder Gegenstand gehört zu einem Tier.“ L. holt nacheinander 9 Gegenstände hervor und legt sie ab. L: „Schaut sie euch mal genau an. Wer hat eine Idee? Welcher Gegenstand gehört zu welchem Tier?“</p>	<p>SuS: „Spinne, Vogel, Grashüpfer, Fuchs, Katze, Hund, Käfer, Ratte, Eule“</p> <p>„Der Regenschirm gehört zur Katze, weil Gott die Katze ins Trockene bringt.“</p>	Stuhlkreis, Plenum	Amalia, Tiere, Pfötchen, großes rundes Tuch, Regenschirm, Glühbirne, Brille, Nest, Taschentuch, Knoten, Mauer, Wasserflasche, Netz

		<p>L. gibt das Tier heraus. L: „Dann leg doch mal Katze und Regenschirm auf eine runde Fläche am Rand.“</p> <p>So wird auch mit den Resttieren verfahren.</p>	<p>SuS: „Die Brille gehört zu der Eule, denn Gott gib ihr den Überblick.“</p> <p>„Die Glühbirne gehört zu dem Käfer, weil es Gott hell in ihm macht.“</p> <p>„Die Mauer gehört zum Grashüpfer, weil Gott ihn über Mauern springen lässt“</p> <p>„Das Netz gehört zu der Spinne. Gott zeigt ihr, wie sie es weben muss.“</p> <p>„Die Wasserflasche gehört zum Hund, weil Gott ihn zum Wasser führt.“</p> <p>„Das Nest gehört zum Rotkehlchen, weil es Gott sicher wohnen lässt im Fernsehturm.“</p> <p>„Das Taschentuch gehört zur Ratte, weil Gott die Ratte tröstet, weil sie nicht mitspielen darf.“</p>		
--	--	---	--	--	--

			„Der Knoten gehört zum Fuchs, weil der Fuchs darauf vertraut, dass Gott seine Versprechen hält. Gottes Versprechen halten so fest wie ein Knoten.“		
9.15-9.30	Vertiefung	<p>L: „Wie kann es eigentlich sein, dass jedes Tier Amalia was ganz Anderes von Gott erzählt?“</p> <p>„Das heißt, dass Gott jedes einzelne Tier ziemlich gut kennen muss, oder?“</p> <p>„Ah, Gott will also helfen? Alle Tiere erleben die Hilfe Gottes anders, aber wenn wir es zusammenfassen könnten wir sagen: Gott hilft jedem so wie er es braucht?“</p> <p>„Nehmen wir zum Beispiel mal die Katze. Es regnet, eine Straßenbahn fährt ein und die Katze springt schnell hinein, um sich in Sicherheit zu bringen. Aber wieso sagt die Katze denn dann, dass Gott sie in Sicherheit brachte?“</p>	<p>SuS: „Jedes Tier lebt ja anders und an anderen Orten und Gott zeigt sich dann immer so, wie es das Tier gerade braucht. Z.B. der Grashüpfer braucht Mut zum Springen, die Spinne muss wissen, wo sie ihr Netz spannt. Die Ratte muss getröstet werden.“</p> <p>„Ja, er muss sie kennen; er muss ja wissen, was sie bewegt, bevor er helfen kann.“</p> <p>„Ja...“</p>	Stuhlkreis, Plenum, Gespräch	Kleine Steine

		<p>L: „Das wäre eine Möglichkeit. Sieht die Katze denn, wie Gott die Straßenbahn schickt, oder ist es eher so ein Gefühl in ihr?“</p> <p>„Das heißt dann, dass sich Gott bei uns im Inneren zeigt? Er spricht uns ins Herz... Meinst du das so?“</p> <p>„Das weiß keiner so ganz. Es ist nämlich für jeden, ob groß oder klein sehr schwierig Worte zu finden, wenn Gott einem ins Herz spricht...“</p> <p>„Ich habe hier für euch so kleine Steinchen. Jeder kann sich mal eines nehmen. erinnert ihr euch, dass ihr mal eine ähnliche Erfahrung hattet wie die Tiere? Vielleicht wart ihr einmal an einem heißen Sommertag ganz durstig? Oder hattet mal Angst in der Dunkelheit? Vielleicht standet ihr mal vor einer Aufgabe/Mauer, wo euch der Mut gefehlt hat? Oder ihr habt euch verlaufen und den Überblick verloren?“</p>	<p>SuS: „Vielleicht denkt sie ja, dass Gott die Straßenbahn geschickt hat?“</p> <p>„Sehen tut man Gott ja nicht richtig, aber irgendwie weiß sie es trotzdem.“</p> <p>„Ja, vielleicht... So ganz weiß ich es auch nicht.“</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>L: „Legt euer kleines Steinchen mal zu dem Tier, bei dem ihr sagt: ‚Ja, so ähnlich ging es mir auch schon.‘ Denkt ruhig etwas darüber nach...“</p> <p>„Mag einer von euch von seiner Erfahrung berichten?“</p> <p>„Und hat euch Gott auch schon mal ins Herz gesprochen?“</p>	<p>SuS „Ich habe einmal meine Eltern beim Einkaufen aus den Augen verloren.“ „Ich habe manchmal Angst, wenn ich im Dunkeln bin und nicht einschlafen kann.“ „Manchmal traue ich mir Dinge nicht zu, weil ich glaube, dass ich es sowieso nicht kann.“</p> <p>SuS: „Nicht so direkt, aber so dass man irgendwie an Gott gedacht hat...“</p>		
9.30–9.35	Abschluss	<p>L: „Betrachtet euch noch einmal das Bild, was entstanden ist und versucht es mal in eigenen Worten zu beschreiben.“</p>	<p>SuS: „Also Amalia ist in der Mitte und sie hat 9 Tiere getroffen. Das zeigen die Pfötchenabdrücke. Alle haben anderes von Gott erzählt. Jeder erzählt so, wie er Gott erfahren hat. Jeder erfährt Gott anders und deshalb redet er auch anders von Gott.“</p>		

4. Literatur

Berger, Angela: Gott fällt nicht einfach vom Himmel. Eine Unterrichtseinheit zur Lebensfrage 7 in der 1./2. Jahrgangsstufe zum verbindlichen Inhalt „Für Gott eine Sprache finden – Metaphern und Bilder“, in: Zeitsprung Sonderheft (2018), 4–9.

Bultmann, Rudolf: Glauben und Verstehen 1, Tübingen ⁵1964, 26–37.

Boman, Thorleif: Das hebräische Denken im Vergleich mit dem griechischen, Göttingen ⁶1977.

Dalferth, Ingolf: Bestimmte Unbestimmtheit. Zur Denkform des Unbestimmten in der christlichen Theologie, ThLZ 139 (2014), 3–36.

–: God first. Die reformatorische Revolution der christlichen Denkungsart, Leipzig 2018.

–: Der auferweckte Gekreuzigte. Zur Grammatik der Christologie, Tübingen 1994.

Deutsche Bibelgesellschaft (Hg.), Die Bibel. Lutherübersetzung, revidiert 2017.

Frevel, Christian: Der Gott Abrahams ist der Vater Jesu Christi. Zur Kontinuität und Diskontinuität biblischer Gottesbilder, in: Reinhard Göllner (Hg.): Das Ringen um Gott. Gottesbilder im Spannungsfeld von subjektiven Glauben und religiöser Tradition (Theologie im Kontakt 15), Münster 2008, 27–48.

Fricke, Michael: Von Gott reden im Religionsunterricht, Göttingen 2007.

Halbfas, Hubertus: Religionsunterricht in der Grundschule. Lehrerhandbuch 2, Düsseldorf/Zürich 1984.

Härle, Wilfried: Warum Gott? Für Menschen, die mehr wissen wollen, Leipzig 2013.

Hauser, Uwe u.a. (Hgg.): RU kompakt. Grundschule Klassen 1/2 (1), Stuttgart 2017.

Korsch, Dietrich: Dogmatik im Grundriss, Tübingen, 2000.

–: Martin Luther zur Einführung, Hamburg 1997.

KRAFT, Friedhelm (Hg.): Rahmenlehrplan für den evangelischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, Berlin 2018.

Lauster, Jörg: Religion als Lebensdeutung. Theologische Hermeneutik heute, Darmstadt 2005.

Oberthür, Rainer: Die Symbol-Kartei. 88 Symbol- und Erzählbilder für Religionsunterricht und Gruppenarbeit, München ²2003.

Petry, Sven: Art. Gott/Gottesbild (AT), in: Das Wissenschaftliche Bibellexikon im Internet (www.wibilex.de), 2012 (Zugriffsdatum: 01.01.2020).

Schweitzer, Friedrich/Nipkow, Karl Ernst/Faust-Siehl, Gabriele/Krupka, Bernd: Religionsunterricht und Entwicklungspsychologie. Elementarisierung in der Praxis, Gütersloh 1995.

Szagun, Anna-Katharina: Dem Sprachlosen Sprache verleihen. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen, Jena 2006.

5. Materialanhang

Amalia sucht Gott in Berlin

Teil 1: am Ende der 2. Stunde der UE

Amalia ist allein zu Hause. In ihrer Höhle in der Kirche ist ihr mächtig langweilig. Noch hat die Mäuseschule nicht begonnen – es sind noch immer Weihnachtsferien. Aber ihre Eltern müssen schon in der Käsefabrik arbeiten. Und ihre Brüder sind bei Oma und Opa zu Besuch. Mama hatte ihr einen Zettel geschrieben, der auf ihrem Bett lag:

„Liebe Amalia, wenn du heute noch nichts vorhast, dann räume doch bitte die große alte Kiste in der Ecke aus. Das wäre toll! Ich hab‘ dich lieb! Mama.

Die alte Kiste stand schon in der Höhle, solange Amalia denken konnte. Sie war noch nie auf die Idee gekommen, hineinzusehen. Das könnte spannend werden! Also ging sie zu der großen Kiste in der Ecke. Als sie den Deckel nach oben drückte, versank alles um sie herum in einer riesigen Staubwolke... die Kiste musste ja seit Jahren keiner mehr geöffnet haben, so viel Staub wurde aufgewirbelt. Amalia kletterte auf den Rand und traute ihren Augen kaum. Darin lagen ja uralte Dinge: altes Geschirr mit Goldrand, ganz viele Bücher, und allerlei Krimskrams. Sie begann mit dem Geschirr, holte alles vorsichtig heraus und wusch es ab. Dann holte sie die Bücher heraus:

Das waren vielleicht fette Bücher, wer sollte denn so viele Worte lesen! Und schwer waren die! Beim fünften Buch verlor Amalia das Gleichgewicht und plumpste mit dem Buch von der Kiste. Ohje – hoffentlich war nichts kaputtgegangen. Nanu... aus dem Buch war etwas herausgefallen. Ein Stück Papier, wie es aussah, ein sehr altes Stück Papier. Es war ganz vergilbt, fast schon braun. Amalia faltete es auf, besah sich das Papier von beiden Seiten und war überrascht: Es war absolut leer. Kein Buchstabe, keine Zahl, einfach nur ein Stück leeres, altes Papier. Hmm... Warum sollte man sowas denn aufheben? Erwachsene Mäuse waren wirklich komisch – hoben ein Stück verrottetes Papier auf. Naja... Da klingelte es. Mama und Papa kamen von der Arbeit. Juhu – endlich vorbei mit der Einsamkeit und Hunger hatte Amalia auch. Zum Glück hatten sie aus der Fabrik tollen, frischen Käse mitgebracht – den roch Amalia schon bevor sie die Tür öffnete. Nach dem Abendessen half Amalia noch den Käse wegzuräumen. Da sie keine Dose finden konnte, wickelte sie ihn schnell in das alte Papier – wenigstens dafür konnte es ja gut sein, dachte sie. Am nächsten Morgen als Amalia aufwachte, waren ihre Eltern schon wieder auf Arbeit. Noch so ein langweiliger Tag allein, dachte sie sich. Vielleicht würde sie heute ein paar ihrer Freunde in den anderen Kirchen besuchen. Aber zunächst wollte sie frühstücken – es war ja noch etwas von dem leckeren Käse übrig, den Mama mitgebracht hatte. Amalia griff nach dem Käse, den sie in das Papier eingewickelt hatte. Als sie das Papier auswickelte, erschrak sie: Da, wo der Käse lag, waren einzelne Buchstaben und Linien zu sehen... Kann denn das wahr sein? Amalia nahm den Käse und wischte mit ihm über das ganze Papier: Immer mehr Linien und Worte erschienen! Was stand da ganz oben? Schatzkarte! Amalias Augen wurden ganz groß – SCHATZKARTE! Um die Karte herum erschienen weitere Buchstaben, dann ganze Worte und Sätze. Um sie zu lesen musste Amalia die Karte drehen. Da stand: Diese Karte führt zum größten Schatz der Welt, sie führt zu G O T T. Wer mutig genug ist und lernt das zu sehen, was unsichtbar ist, wird den Schatz finden. Amalia war außer sich vor Aufregung: eine Karte, die sie zu Gott

führt!!! Plötzlich war sie sehr froh, Ferien zu haben – dieser Karte musste sie folgen! Beim genaueren Hinsehen erkannte sie, dass es sich um Orte in Berlin handelte. „Aber kann das denn sein? Kann man denn Gott ausgerechnet hier in Berlin finden, an dem Ort, an dem ICH wohne? Auf dieses Abenteuer lasse ich mich ein!“

Teil 2: 3. Stunde der UE



Bild 1



Bild 2



Bild 3



Bild 4



Bild 5



Bild 6

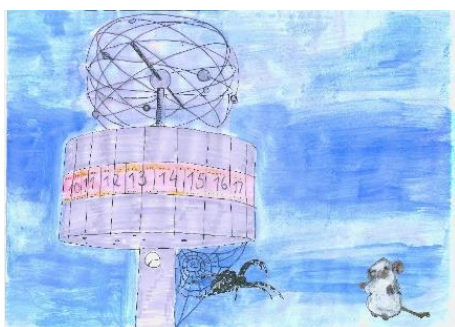


Bild 7



Bild 8



Bild 9

Text zu Bild 1:

Amalia schaute sich die Karte gut an. Die erste Station war ein Turm in der Mitte der Karte. Amalia ging also voller Spannung und Freude los, folgte der Karte und fand sich vor dem Berliner Fernsehturm wieder. Da Amalia nicht wusste, was sie hier zu tun hatte, rief sie ganz laut: „Gott, bist du hier?“ Plötzlich näherte sich von der Spitze des Fernsehturmes ein kleiner fliegender Punkt. Er kam immer näher und entpuppte sich als Rotkehlchen, das über Amalias Kopf flatterte. Das Rotkehlchen zwitscherte: „Gott steht fest in der Welt und doch berührt er den Himmel, wie dieser Turm. Gott beschützt mich und schenkt mir ein sicheres Zuhause.“⁴⁵ Dann flog es zurück in sein Nest ganz oben am Fernsehturm.

Text zu Bild 2:

Auf zum nächsten Ort! Amalia musste lange suchen, bis sie den Ort auf der Karte fand. Es handelt sich wohl um einen ganz normalen Supermarkt. Dort angelangt rief sie wieder: „Gott, bist du hier?“ Da trottete ein alter, grauer, ganz zotteliger Hund auf Amalia zu und knurrte: „Mich führt Gott heute zum frischen Wasser“⁴⁶. Er schlurfte zu der Schüssel vor dem Supermarkt und schlabbte das Wasser.

Text zu Bild 3:

Die Karte schickte Amalia weiter auf einen langen Fußmarsch hinauf bis zu einer hohen Mauer. Amalia stellte sich davor und rief mit lauter Stimme: „Gott, bist du hier?“ Da sprang ihr ein großer, grüner Grashüpfer entgegen und sagte laut: „Gott schenkt mir Mut und Stärke. Mit Gott kann ich über so hohe Mauern springen.“⁴⁷ Mit einem mächtigen Sprung hüpfte der Grashüpfer über die hohe Mauer und verschwand aus Amalias Blick.

Text zu Bild 4:

Voller Spannung schaute Amalia auf die Schatzkarte. Ein großes Tor war darin eingezeichnet. Sie folgte der Spur auf der Karte und vor dem Brandenburger Tor rief sie abermals: „Gott, bist du hier?“ Da sah sie in einer Nische des Tores eine kleine Ratte kauern. Sie weinte und schaute anderen kleinen Ratten beim Spielen zu. Leise sagte die Ratte: „Die anderen lassen mich nicht mitspielen. Heute tröstet mich Gott. Er wird mich wiederaufrichten, wie dieses große Tor.“⁴⁸

Text zu Bild 5:

Der nächste Ort auf der Karte sah seltsam aus. Ein Baum auf einem Berg. Amalia kam an einen Ort etwas außerhalb von Berlin. Hier kannte sie sich gar nicht aus. Sie hatte sich verlaufen. Ängstlich rief sie: „Gott, bist du hier?“ Da hörte sie über sich ein leises „Uhu, Uhu“... Oben auf einem Baum, saß eine Eule. Ihr ruhiger Blick ging in die Ferne über die große Stadt. Glücklicherweise gurrte sie: „Gott macht, dass ich weit und klar sehe. Mit Gott behalte ich den Überblick.“⁴⁹

Text zu Bild 6:

Die Eule hatte ihr den Weg zurück gezeigt und sie ein Stück begleitet. Als es anfang zu regnen, flog sie zurück zu ihrem Baum. Amalia sollte sich auch irgendwo unterstellen, um nicht zu nass und später vielleicht krank zu werden. Da sah sie, wie eine Katze blitzschnell durch den Regen in eine eingefahrene Straßenbahn sprang. Amalia rannte hinterher. Die

⁴⁵ Gott als Zuflucht, Fels, Burg (Ps 31,4), „Gott, du hilfst mir, dass ich sicher wohne“ (Ps 4,9) > Motiv: Schutz.

⁴⁶ „Er führt mich zum frischen Wasser“ (Ps 23,2) > Motiv: Rettung, Bewahrung.

⁴⁷ „Mit Gott kann ich über Mauern springen“ (Ps 18,30); „du bist meine Stärke“ (Ps 31,5) > Motiv: Stärke.

⁴⁸ „Gott tröstet“ (Ps 4,2); „du erhöhst mich“ (Ps 18,49); „er verschafft mir Recht“ (Ps 7,9) > Motiv: Gerechtigkeit, Trost.

⁴⁹ „Gott führt ins Weite (Ps 18,20); Gott berät das Herz (Ps 16,7) > Motiv: Weisheit.

Katze sagte: „Heute bringt mich Gott ins Trockene. Er beschirmt mich.“⁵⁰ Die Katze schützelte sich und rollte sich auf einem Sitz gemütlich zusammen.

Text zu Bild 7:

Die Bahn fuhr geradewegs zum Alexanderplatz. Das passt sehr gut für Amalia, denn die Karte zeigte ihr an, dass die nächste Station genau dort sein muss. Unter einer riesigen Uhr rief Amalia: „Gott, bist du hier?“ Da krabbelte aus einer Ecke der Uhr eine kleine Gartenspinne hervor. Sie war gerade dabei, ein neues Netz zu weben. Voller Lust sagte sie: „Heute zeigt mir Gott den richtigen Weg. Mit seiner Hilfe spinne ich mein Netz.“⁵¹ Und schon schoss ein weiterer Faden aus der Spinne, der wie von unsichtbarer Hand geführt, seinen Ort im Netz fand.

Text zu Bild 8:

Als Amalia den nächsten Ort auf der Karte erreichte, war es schon richtig dunkel geworden. Die hohe Säule sah in der Dunkelheit gruselig aus. Amalia flüsterte: „Gott, bist du hier?“ Da hörte sie ein komisches Geräusch, eine Art Rattern. Sie ging um die Säule und sah einen kleinen Kartoffelkäfer, der so sehr zitterte, dass seine Flügel ständig gegen die Mauer pochten. Er bibberte: „Gott sieht mich und kennt meine Angst in der Dunkelheit. Gott macht es wieder hell in mir.“ In dem Moment schien das silberne Mondlicht auf die goldene Statue der Siegestsäule und tauchte den Käfer in ein warmes, goldenes Licht. Fast sah es so aus, als würde er eine Krone tragen.⁵²

Text zu Bild 9:

Amalia machte sich auf den Rückweg. Es war schon sehr spät und richtig finster. Für morgen war nur noch eine Station auf der Karte übriggeblieben. Ob an diesem Ort der Schatz zu finden war? Als sie an ihrer Kirche ankam, sah sie wie ein kleiner Fuchs um die Kirche wuselte. Amalia kannte ihn vom Sehen. Er war praktisch ihr Nachbar, nur, dass er nicht in der Kirche, sondern draußen vor ihr lebte. Der Fuchs kam heran und sagte ruhig: „Amalia, du siehst müde aus und ein wenig traurig.“, „Ach Fuchs, ich hatte einen anstrengenden Tag. Meine Pfötchen haben Blasen, so viel bin ich gelaufen, aber ich habe nicht das gefunden, womit ich gerechnet hätte... Da sprach der Fuchs: „Gott hält immer sein Wort. Versprochen ist versprochen. Darauf vertraue ich heute.“⁵³

⁵⁰ Gott als Schirm/Schutz (Ps 17,8) > Motiv: Schutz.

⁵¹ Gott zeigt den Weg (Ps 16,11) > Motiv: Begleitung, Führung, Weisheit.

⁵² „Du setzt eine goldene Krone auf sein Haupt“ (Ps 21,4); „der Herr ist mein Licht“ (Ps 27,1); „er erhört mich und tröstet mich in Angst (Ps 4,2); „er erleuchtet mich (13,4)“; „der Herr macht meine Finsternis licht“ (Ps 18,29) > Motiv: Erneuerung, Trost.

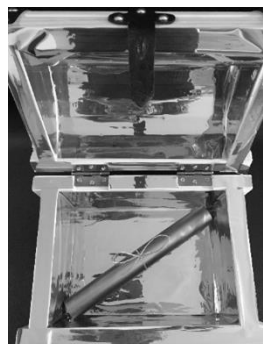
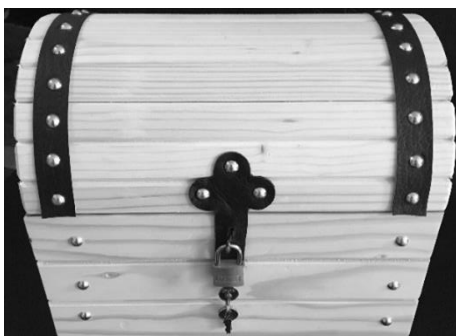
⁵³ „Denn das Wort des Herrn ist wahrhaftig, und was er zusagt, das hält er gewiss“ (Ps 33,4) > Motiv: Vertrauen, Zuversicht, Versprechen.

Teil 3: 5. Stunde der UE

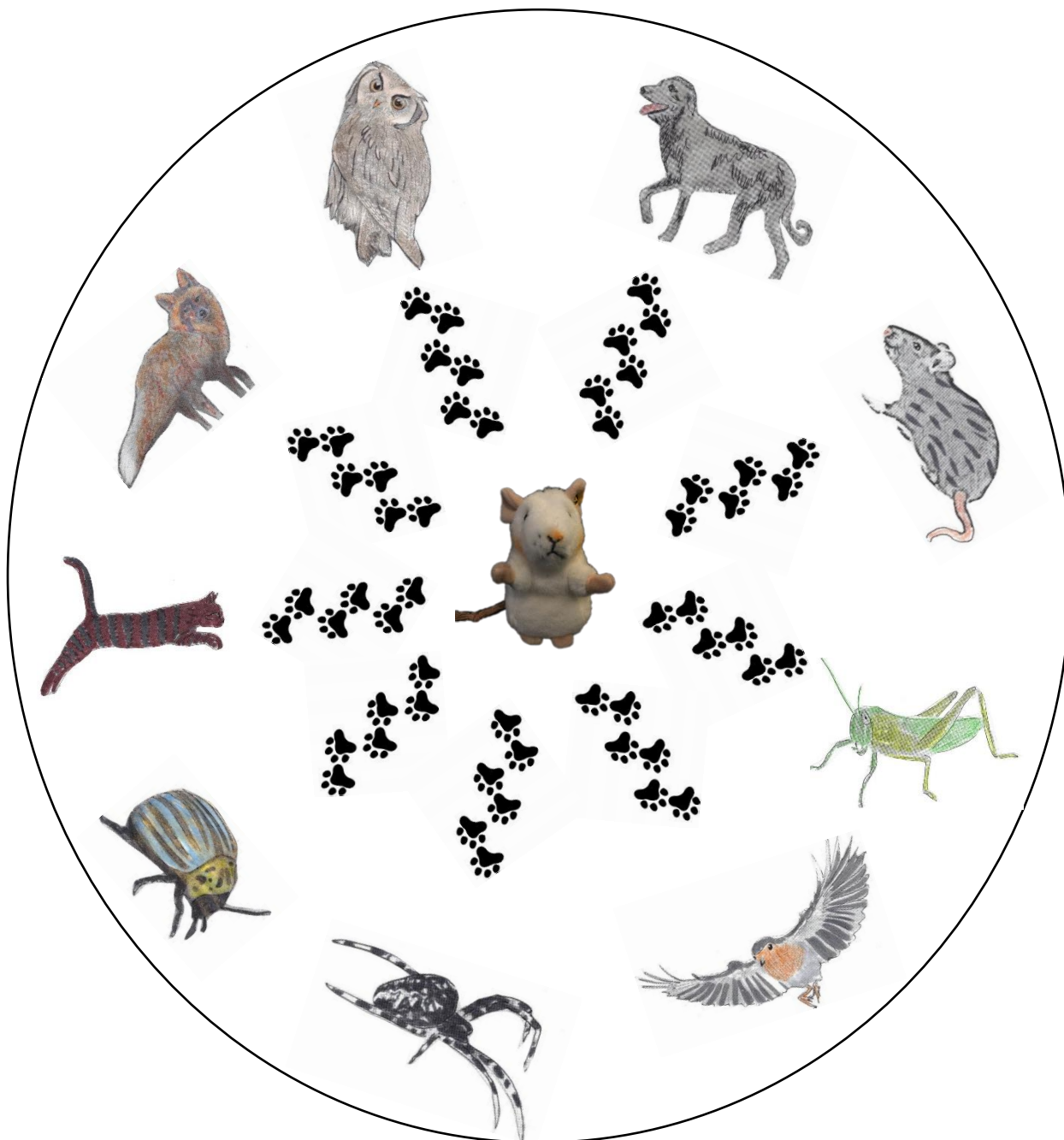
Drei Tage später, es war Amalias letzter Ferientag, war sie noch immer ganz verwirrt von ihrer Reise. Wo war nur dieser Schatz versteckt? Hatte sie vielleicht doch eine falsche Reihenfolge gewählt. Die Karte war nicht immer eindeutig, die Wege kreuzten sich. Vielleicht hätte sie ja an einem anderen Ort beginnen sollen? Als sich Amalia so den Kopf zermarterte, kam ihre Mutter zu ihr: „Amalia, mein Mäuschen, du hast zwar angefangen die Kiste auszuräumen, wofür ich dir auch sehr dankbar bin. Wenn du etwas anfängst, solltest du es auch zu Ende bringen...!“ Amalia war so verzaubert gewesen von der Schatzkarte, dass sie hatte alles stehen und liegen lassen. Bevor morgen die Schule wieder begann, wollte sie die Kiste fertig ausgeräumt haben. Sie machte sich an die Arbeit. Es war wirklich ein Wunder, wie viele Dinge in so eine Kiste passten: Bücher über Bücher entstaubte Amalia, zwei alte löchrige Decken, altes Besteck, Teppiche, Töpfe... Amalia dachte schon, sie würde nie fertig werden. Die Kiste war so tief, dass sie gar nicht alles erkennen konnte. Als sie meinte, alles ausgeräumt zu haben, schaute sie sicherheitshalber noch einmal mit einer Taschenlampe nach. Sie leuchtete den Boden der Kiste ab und wäre vor Verblüffung fast hineingefallen. Ganz unten in der Ecke stand eine Truhe. Eine Truhe, die verdächtig aussah, wie eine Schatztruhe.

Die Schatztruhe stand ganz unten in der alten Kiste! Stunden lang war sie durch Berlin gestreift auf der Suche nach dem Schatz – und nun war er die ganze Zeit über in ihrem Zuhause? Während sie im Bett lag und sich den Kopf über die Schatzkarte zerbrach, lag die Schatzkiste nur einen Meter von ihrem Kopfkissen entfernt?! Das darf doch nicht wahr sein! Sie nahm noch einmal die Schatzkarte hervor... Aber sieh einer an: Jeden Ort auf der Karte besuchte Amalia nur einmal. Aber bei ihrem Zuhause, der Kirche begannen und endeten alle ihre Wege. Insgesamt 4-mal führte die Spur über die kleine Kirche. Und wenn man die Linien etwas weiterführte, kreuzten sie sich allesamt an der Kirchentür!

Amalia öffnete die Schatzkiste. Sie musste ihre Augen zusammenkneifen, weil sie von einem hellen Licht geblendet wurde. Ein goldener Glanz schien aus der Kiste, als wäre sie voller Edelsteine, Schmuck und Diamanten. Als sich Amalias Augen an die Helligkeit gewöhnt hatten, sah sie, woher der Lichterglanz kam. Die Truhe bestand von innen fast vollständig aus Spiegeln. Alle Seiten spiegelten sich ineinander, so dass man nicht mehr wusste, wo oben und unten, rechts und links war. In der Mitte lag eine goldene Wurst... Eine Wurst!!!! Amalia griff hinein... keine Wurst... na, Gott sei Dank, Amalia atmete erleichtert auf..., eine zusammengerollte goldene Schriftrolle! Daher stammte also der Lichterglanz. Die goldene Schriftrolle spiegelte sich in allen Ecken und Kanten der Schatztruhe! Amalia entrollte das Papier und begann zu lesen:



Ich hatte den schönsten Beruf auf der Welt. Dir ist er vielleicht noch unbekannt. In Berlin laufen einem nicht so viele von meiner Sorte über den Weg! Ich war Hirte. Als Hirte hatte ich die Verantwortung für hundert Schafe. Ich kannte sie alle. Jedes hatte einen Namen. Jedes hatte ich lieb, wie mein eigenes Kind. Jeden Tag stand ich ganz früh am Morgen auf – zu einer Zeit, wo du noch ganz tief in deinem Kissen schlummerst. Ich packte ein Bündel mit Essen für den Tag und machte mich auf zur Koppel. Ich wünsche dir sehr, dass du später einen solchen Beruf findest, der dich jeden Morgen, über 40 Jahre mit einem Lächeln aus dem Bett springen lässt. So war es nämlich für mich. Wenn ich abends nach Hause kam, hatte ich schon Sehnsucht nach meinen Schafen und morgens konnte ich es kaum erwarten, mich in ihr Gewusel aus Fell und Geblöck zu stürzen. Die Tiere warteten bereits auf mich. Wir machten uns dann auf die Suche nach neuem Weideland. Zwei Hunde unterstützten mich bei der Arbeit und passten auf, dass keinem etwas passierte. Nicht nur ich kannte meine Schafe gut. Die Schafe erkannten mich bereits an der Art, wie ich durch die Gräser lief. Wenn ich dann noch etwas sagte, erkannten sie meine Stimme und kamen freudig auf mich zu gehüpft. Wenn die Dämmerung einsetzte, machten wir uns auf den Weg zurück zum Stall. Ich erinnere mich gut an eines der schlimmsten Erlebnisse meines Lebens. Jeden Abend zählte ich natürlich die Schafe durch. Hundert Schafe sind eine ganze Menge. Noch nie war mir eines verlorengegangen. Doch an diesem Abend zählte ich nur 99. Ich zählte bestimmt 10-mal nach. Und mit jedem Mal, wo das Ergebnis wieder auf 99 fiel, wurde die Angst in meinem Herzen größer. Ein Schaf war verlorengegangen. Ich schaute mir die Herde an und wusste dann auch schnell, welches Tier fehlte. Es war ein kleines, zartes Schäfchen, das ich so lieb‘ hatte. Es war bereits dunkel draußen. Das Schäfchen musste selbst so große Angst haben, allein draußen, ohne Schutz vor Füchsen und Adlern. Ich machte mich mit meinen Hunden und einer Laterne auf. Die ganze Nacht ging ich den Weg des Vortages ab... Nach Stunden des Suchens, überfiel mich die Angst erneut: vor der Dunkelheit, davor mein Schäfchen nicht retten zu können und da betete ich: „Gott, ich bin Hirte für diese Schäfchen und du Gott, bist mein Hirte. Du weidest mich auf einer grünen Weide und führst mich zum frischen Wasser. Du führst mich auf den richtigen Weg. Und auch wenn ich hier in der Dunkelheit wandere, will ich mich nicht fürchten, denn ich weiß, du bist bei mir und tröstet mich... als ich so betete, hörte ich ganz leise aus der Ferne ein kleines Blöcken! Mein Schaf! Ich rannte und folgte seiner Stimme. Einen Abhang hinunter, über einen Fluss, hinter Geröll und Gebüsch... da fand ich es. Ich nahm es in die Arme und trug es nach Hause.



DER WELT, SIE FÜHRT ZU GOTTE. WER MUTIG GENUG IST UND LERNT DAS ZU SEHEN, WAS UN-

DIESE KARTE FÜHRT ZUM GRÖßTEN SCHATZ

SCHATZKARTE



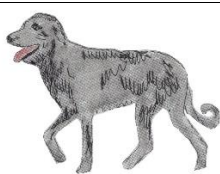

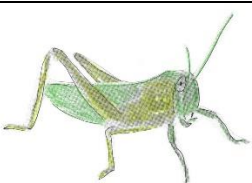
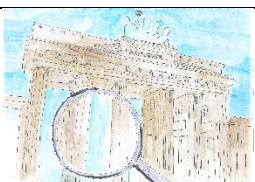













Symbolkarten für Stunde 4⁵⁴

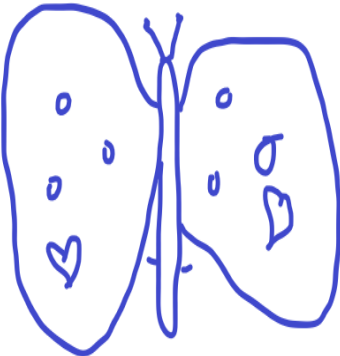
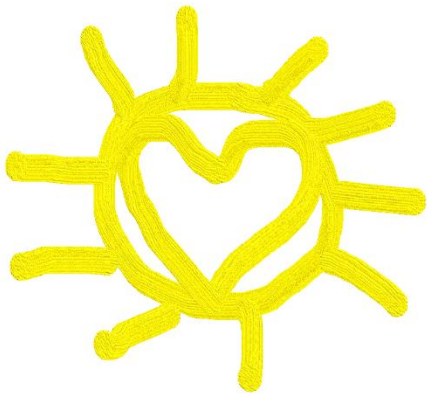


⁵⁴ Oberthür, Rainer: Die Symbol-Kartei. 88 Symbol- und Erzählbilder für Religionsunterricht und Gruppenarbeit, München 2003.

Beispiel eines ausgefüllten Arbeitsblattes für die nachfolgende Stunde (Stunde 4 der UE):

Ort in Berlin	Tier	Das macht Gott....
		Gott schenkt mir ein sicheres Zuhause.
		Gott führt mich zum frischen Wasser.
		Mit Gottes Hilfe kann ich über Mauern springen.
		Gott tröstet mich. Er richtet mich wieder auf.
		Mit Gott kann ich weiter und klarer sehen.
		Gott führt mich ins Trockene.
		Gott zeigt mir den Weg, mein Netz zu spinnen.
		Gott sieht meine Angst und erleuchtet mich.
		Gott hält sein Versprechen.

Beispiel eines ausgefüllten Arbeitsblattes für den Beginn der 5. Stunde der UE

„Gott ist für mich heute wie...“ Male ein Bild!	Schreibe deinen Namen in die Spalte!	Schreibe einen Satz zu deinem Bild!
 		<p>Gott erfreut mich heute wie ein bunter Schmetterling, wenn es Sommer wird.</p> <p>Gott wärmt mich heute wie die Sonne.</p>

6. Selbständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, Anna-Luise Amthor, dass ich diese Hausarbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel verwendet habe. Die Stellen meiner Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Werken und Quellen entnommen sind, habe ich unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

Berlin, den