

reli+ plus

Religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung

05-06|2020



» Optimismus

Studien zeichnen ein sympathisches Bild unserer Jugend.

Seiten 4 bis 7

» Held*innen

... erobern elementar-pädagogische Einrichtungen – ein Projektbericht.

Seiten 8 bis 11

» Fragen

Eine Anleitung, wie über das Leben nachgedacht werden kann.

Seiten 12 bis 15

» Tiefgründig

Was im Leben wirklich zählt und was Leben sein kann.

Seiten 16 bis 19

» Individuell

Grundbedürfnisse und Kompetenzen für ein passendes Leben.

Seiten 20 bis 24

Meine Kirchenzeitung

Die besten Seiten über Glaube und Kirche in Ihrer Region

wünscht Ihnen
eine erlesene Zeit!

Jetzt 8 Wochen um 8 Euro!



Online bestellen unter
www.meinekirchenzeitung.at

inhalt:

Impressum	2
Editorial	3
Wie ticken Jugendliche? <i>Siegfried Barones</i>	4
Mitten im Leben <i>Karin Weninger-Stöbl</i>	8
Leben mit allen Sinnen – nach dem Leben fragen <i>Roswitha Pendl-Todorovic</i>	12
Recht auf ein gutes Leben <i>Herbert Stiegler</i>	16
So leben, dass es passt? <i>Monika Pretenthaler</i>	20
Erlebnispädagogisches im Religions- unterricht <i>Herbert Stiegler/Monika Pretenthaler/Ulrich Straßegger</i>	24
Buchrezension/Cartoon/Vorschau	28

Zum Titelbild:

Die Künstlerin Louise Bourgeois (1911–2010) hat mit ihrer Familie, die auf Stoffrestauration spezialisiert war, lange Zeit am Fluss Bièvre gelebt. Das Titelbild und der Bildausschnitt auf Seite 3 stammen aus dem einzigartigen Kunstbuch (Ode à la Bièvre, 2002), das sie mit Collagen aus ihrer eigenen Kleidung gestaltet und in dem sie Erinnerungen und Emotionen aus dieser Lebensphase festgehalten hat. Als Louise Bourgeois diesen Ort ihrer Kindheit besuchte, musste sie feststellen, wie sehr sich der Fluss verändert hatte – die Bièvre fließt heute unterirdisch nach Paris. Ein Bild für den Fluss des Lebens vieler Menschen?



impressum

Eigentümer und Herausgeber: Kompetenzzentrum für Religionspädagogische Schulbuchentwicklung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau, Lange Gasse 2, 8010 Graz | Friedrich Rinnhofer, Vizerektor.

Redaktion: Monika Pretenthaler, Karin Weninger-Stöbl, Heinz Finster, Herbert Stiegler, Friedrich Rinnhofer (CR), Andrea Kern (CvD).

Layout und Satz: Peter Kandlbauer.

Druck: www.flyeralarm.at

AboService: Sonntagsblatt für Steiermark, Bischofplatz 2, 8010 Graz. 0316/8041-225, aboservice@reliplus.at

reli+plus ist die religionspädagogische Zeitschrift für Praxis & Forschung der KPH Graz.

reli+plus ist ein Praxisbehef für ReligionspädagogInnen aller Schulstufen und erscheint fünf Mal jährlich. Der Jahresbeitrag beträgt € 12.–

Für AbonnentInnen der Kirchenzeitungen „Sonntagsblatt für Steiermark“, „Sonntag, Kirchenzeitung Katholische Kirche Kärnten“, „Vorarlberger Kirchenblatt, Diözese Feldkirch“, „martinus, Kirchenzeitung der Diözese Eisenstadt“, „Tiroler Sonntag, Kirchenzeitung der Diözese Innsbruck“ ist der Bezug von **reli+plus** gratis. Wenn bis 1. November keine Abbestellung erfolgt, verlängert sich das Abonnement von **reli+plus** jeweils um ein weiteres Jahr.

www.reliplus.at



Quellen

- Seite 1: Foto: Monika Pretenthaler (bei einem Besuch der Ausstellung „REINES WASSER“, Lentos/Linz, 2014).
- Seite 3: Foto: Monika Pretenthaler (bei einem Besuch der Ausstellung „REINES WASSER“, Lentos/Linz, 2014).
- Seite 3: Andere Zeiten (Hg.): Zeit, Hamburg 2014, 36

WERDEN WIR UNS WIEDER DIE HÄNDE REICHEN?

Über das Leben nach der Corona-Krise

Als diese Nummer von Reli+Plus im März geschrieben wurde, haben wir in der Redaktion nicht gewusst, ob Sie, geschätzte Religions- und Elementarpädagog*innen, beim Erscheinen dieser Ausgabe bereits wieder in den Schulen und Kindergärten arbeiten werden oder noch im Home-Office mit den Kindern und Jugendlichen oder deren Eltern kommunizieren. Wir haben auch nicht gewusst, ob in diesem Schuljahr überhaupt noch Unterricht in den Schulen stattfinden wird und Kindergärten wieder geöffnet werden.

Überhaupt gibt es gegenwärtig mehr Fragen als Antworten, vor allem zur Zeit nach „Corona“: Wie wird sich die Wirtschaftskrise auf das Bildungssystem auswirken: Wird wegen der großen Investitionen des Staates in die Wirtschaft bei gleichzeitig sinkenden Steuereinnahmen ein Sparpaket auf die Schulen und Kindergärten zukommen? Welche Folgen hat die Ausgangsbeschränkung auf die Gesellschaft: Werden viele Menschen den einfacheren Lebensstil schätzen lernen und dem Streben nach dem „immer mehr, immer weiter, immer höher“ absagen? Und wie wird sich die Kirche verändern: Werden noch mehr Katholik*innen den Sonntag ohne Kirchgang schätzen lernen oder wird es umgekehrt ein neues Bedürfnis nach gemeinsamem Feiern geben, vor allem in einer Zeit, in der alle Osterfeiern abgesagt werden mussten? Letztlich stellt sich auch die Frage nach den Umgangsformen: Werden wir uns jemals wieder die Hände schütteln und uns zur Begrüßung ganz unbefangen umarmen?

Die Fragen des Lebens stellen sich mit und ohne Corona-Krise, beispielsweise, was im Leben von heranwachsenden Mädchen und Burschen Bedeutung hat und welche Rolle dabei Religion spielt. Diese Frage hat Siegfried Barones, der langjährige Rektor der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz, im Forschungsbeitrag dieser Ausgabe untersucht. Karin Weninger-Stöbl geht im Beitrag für die Elementarpädagogik auf die Spurensuche nach Held*innen im Alltag. Roswitha Pendl-Todorovic nennt unter anderem die drei zentralen Urwünsche, wie sie Paul Zulehner beschreibt: Name, Macht und Heimat. Sie legt dar, wie zu dieser Thematik mit den Kindern in der Volksschule gearbeitet werden kann. Herbert Stiegler fragt: Was ist eigentlich das Leben? Und Monika Prettenthaler stellt das „Fit-Prinzip“ des Schweizer Entwicklungspädiaters und Kinderarztes Remo H. Largo in den Mittelpunkt ihrer Ausführungen.

Übrigens wurde als Service für alle Religions- und Elementarpädagog*innen in Zeiten von „Corona“ die Homepage von Reli+Plus bis auf weiteres für alle kostenlos zugänglich gemacht. Dort ist auch diese Ausgabe als E-Paper einzusehen.

Das Team von Reli+Plus wünscht Ihnen in dieser schwierigen und angespannten Situation Gesundheit, alles Gute sowie eine gesegnete Zeit!



Friedrich Rinnhofer
Vize rektor der KPH Graz

Friedrich Rinnhofer
friedrich.rinnhofer@reliplus.at

MACH UNSER BETEN LEBENDIG GOTT

Mach unser Beten lebendig Gott
die müden Wörter bring sie zum Tanzen
in Deinem Rhythmus
in Deinem feurig pulsierenden Rhythmus
sollen sie tanzen
Beschenke uns nähre uns rühre uns an
mit Deiner Nähe Gott
mit Deiner kostbaren zärtlichen Nähe rühre uns an
Tauche uns ein ganz tief in Dein Schweigen Gott
in Dein schwebendes fließendes Schweigen
tauche uns ein Gott wir lassen Dich nicht
bis Du uns segnest
bis Du uns leuchtest in allen Farben des Lebens
bis Du uns einhüllst in Deinen bergenden Frieden

Carola Moosbach



WIE TICKEN JUGENDLICHE?

Was im Leben von heranwachsenden Mädchen und Burschen Bedeutung hat und welche Rolle dabei Religion spielt.

Siegfried Barones

Die Jugendlichen von heute sind die Erwachsenen von morgen. Was sie denken und glauben, was ihnen wichtig ist und was ihnen Angst macht, gibt nicht nur einen Einblick in den Status quo, sondern ist eine Art Seismograph für gesellschaftliche Entwicklungen, die sich abzeichnen und die Zukunft prägen werden. Die Vielzahl und das Interesse an Jugendstudien, die (oftmals) in regelmäßigen Abständen durchgeführt werden, mag sich daraus erklären.

Das Urteil der Erwachsenengeneration über die Jugendlichen fällt – wie zahlreiche Zitate von Persönlichkeiten aus der Geschichte, aber auch zeitgenössische Einschätzungen belegen – nicht selten äußerst kritisch aus. Dem griechischen Dichter (um 700 v. Chr.) Hesiod wird folgendes Zitat zugesprochen: *„Ich habe keine Hoffnung mehr für die Zukunft unseres Volkes, wenn sie von der leichtfertigen Jugend von heute abhängig sein sollte. Denn diese Jugend ist ohne Zweifel unerträglich, rücksichtslos und altklug. Als ich noch jung war, lehrte man uns gutes Benehmen und Respekt vor den Eltern. Aber die Jugend von heute will alles besser wissen“* (QuotesBox.org, 2020).

Die Ergebnisse der im Folgenden referierten Erhebungen – sie beziehen sich auf neueste und jüngere Studien aus Österreich und Deutschland – stellen der Jugend von heute jedenfalls ein ungleich besseres Zeugnis aus, sie widersprechen eigentlich in allen Punkten den genannten Vorwürfen und erlauben, um mit den Verfassern der Steirischen Jugendstudie 2017 zu sprechen, *„die Konturierung eines grosso modo positiven, optimistischen und sympathischen Bildes“* (Ehretreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 10). Zunächst soll eine zusammenfassende Schau auf die Werthaltungen und auf einzelne Ergebnisse in den bedeutsamen Lebensbereichen und Handlungsfeldern versucht werden, um dann noch etwas näher auf das Verhältnis der Jugendlichen zur Religion einzugehen.

Allgemeine Wertorientierungen

Auf die Frage, was Jugendlichen wichtig ist und was sie in ihrem Leben eigentlich anstreben, nennen Jugendliche an vorderster Stelle: gute Freunde zu haben, die einen akzeptieren (97%), einen Partner zu haben, dem man vertrauen kann (94%) und ein gutes Familienleben zu führen (90%), diese Spitzenpositionen sind schon seit 2002 unverändert (vgl. Shell, 2019, S. 106). Dieser offensichtliche Wunsch nach einem verlässlichen sozialen Nahraum, nach Sicherheit und Verbindlichkeit in einer oft unüberschaubaren und unberechenbaren gesellschaftlichen Umwelt bedeutet aber kein Aufgeben von Verantwortungsübernahme oder Selbstbestimmung bzw. einen beschränkten Horizont, wie die weiteren Wertungen zeigen: Eigenverantwortlichkeit, das Respektieren von Gesetz und Ordnung, Unabhängigkeit, Fleiß und Ehrgeiz sowie die Anerkennung und Respektierung der Vielfalt der Menschen werden von 80–90% der Befragten als wichtig erachtet. Einen hohen Stellenwert haben auch die Ziele „Das Leben in vollen Zügen genießen“ (80%) und „Gesundheitsbewusst leben“ (80%).

Bemerkenswert, aber angesichts von Fridays for Future nicht wirklich überraschend, ist der starke Anstieg des Umweltbewusstseins bzw. der Bereitschaft zu umweltbewusstem Verhalten, das 2002 von 60%, 2019 aber bereits von 71% der Jugendlichen als wichtig bewertet wurde, wobei hier die Mädchen bzw. jungen Frauen die männlichen Jugendlichen deutlich hinter sich lassen. Erfreulich ist – wenn auch auf niedrigerem Niveau – die seit 2002 um 12% (von 22% auf 34%) angestiegene Einschätzung eines politischen Engagements als

Unsere
Jugend: positiv –
optimistisch – sym-
pathisch



Alois Neuhold, Innergärten und Trotzdemblüten, 2016–2020.



Alois Neuhold, Innergärten und Trotzdemblüten, 2016–2020, Spachtelmasse, Karton, Acrylfarben.

wichtig (vgl. Shell, 2019, S. 110). Dazu zwei Beispiele aus österreichischen Erhebungen, die diese Trends bestätigen: Das wachsende Umweltbewusstsein bestimmt auch das Einkaufsverhalten. Über die Hälfte der Jugendlichen gibt an, Plastikverpackungen so gut es geht zu vermeiden (je jünger, desto höher der Prozentsatz), und fast 90% fänden ein Verbot von Plastikverpackungen sehr gut oder eher gut (vgl. Knechtsberger/Schwabl, 2019, S. 39-41). In der Steiermark hat der Anteil der Jugendlichen, die es für sehr wichtig erachten, wählen gehen zu können, seit 2014 von 29,9% auf 43,7% signifikant zugenommen (vgl. Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 30).

Zukunft, Politik, Gesellschaft

Der Blick in die eigene Zukunft und in die Zukunft der Gesellschaft ist überwiegend positiv, bei den Sorgen rückt die Angst vor der Umweltverschmutzung immer stärker in den Vordergrund. Das gestiegene allgemeine Interesse für Politik wurde schon angesprochen, erfreulich ist die insgesamt hohe Zufriedenheit mit dem demokratischen System und die Abnahme des Wunsches nach einer „starken Hand, die Ordnung schafft“, dennoch stimmen Jugendliche mit niedriger Bildungsposition und schwachem sozioökonomischem Hintergrund mehrheitlich autoritären Aussagen zu und sind mit der Demokratie nicht zufrieden (vgl. Shell, 2019, S. 14–24; Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 4–5; Böheim-Galehr/Kohler-Spiegel, 2017, S. 286). Alarmierend hoch ist die Politik(er)verdrossenheit: Über 70% glauben nicht, dass Politiker*innen sich darum kümmern, was Leute wie sie denken bzw. eine Ahnung haben, wie es den meisten Menschen

geht (vgl. Shell, 2019, S. 19; Institut für Jugendkulturforschung, 2019a). Die Haltung zur Europäischen Union ist nach zwei österreichischen Erhebungen aus 2017 deutlich positiv: 68,4% der steirischen Jugendlichen erleben sich als Europäer*innen und 53% der jungen Österreicher*innen stehen der EU sehr positiv oder positiv gegenüber, 19,8 % eher oder sehr negativ (vgl. Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 5; Knechtsberger/Schwabl, 2017, S. 5). Die Einstellungen zu Flüchtlingen und Zuwanderern sind geteilt und stark von der Bildungsposition und dem sozioökonomischen Hintergrund abhängig: Während 74,5 % der AHS-Schüler*innen in der Steiermark eine positive Meinung über Zuwanderer haben, sind dies nur 41,4% der APS- und 39,6% der Berufsschüler*innen (vgl. Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 8).

Familie, Freundschaften, Freizeit

Die meisten Jugendlichen haben eine gute Beziehung zu ihren Eltern, wobei das in den höheren sozialen Schichten deutlich häufiger der Fall ist. Wichtig ist ihnen auch der familiäre Zusammenhalt und die spätere Weitergabe der in der Herkunftsfamilie erfahrenen Werte. Die Vorstellungen von Partnerschaft und Geschlechterrollen sind eher traditionell (sind Kinder zu betreuen, sollte eher die Frau beruflich kürzertreten, aber auch viele Männer möchten dann nicht Vollzeit arbeiten). Ein bemerkenswerter Befund ist, dass Vorarlberger Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund sich stärker für ein gleichberechtigtes Verhältnis von Mann und Frau aussprechen als Mädchen aus österreichischen Familien. Die zentrale Bedeutung von Freundschaften



Alois Neuhold, Innergärten und Trotzdemb Blüten, 2016–2020.

wurde schon thematisiert, diese finden trotz Sozialer Medien überwiegend in der „Offline-Welt“ statt. Unternehmungen mit der Familie und mit Freund*innen gehören zu den häufigsten Aktivitäten, wobei weibliche Jugendliche hier deutlich stärker engagiert sind als männliche. Hinsichtlich des Freizeitverhaltens kann man neben den „Familienorientierten“ noch die „Medienfokussierten“ (hier dominieren die Männer), die „Geselligen“ (Ausgehen, Partys, Konzerte, Kino, Shoppen) und die sportlich, musisch oder kreativ „Engagierten“ unterscheiden, wobei auch hier neben dem Geschlecht der bildungs- und sozioökonomische Hintergrund eine wesentliche Rolle spielt: Jugendliche aus unteren Schichten surfen, gamen und sehen häufiger als Gleichaltrige aus höheren Schichten fern – diese liegen vorne bei aktiven Beschäftigungen wie Sport, Lesen, Kreativität (vgl. Shell, 2019, S. 29–30; Böheim-Galehr/Kohler-Spiegel, 2017, S. 292; Institut für Jugendkulturforschung, 2019b).

Schule, Bildung, Arbeitsplatz

Jugendliche erachten die Schule als wichtig im Hinblick auf die Zukunftschancen und gehen insgesamt gerne in die Schule, nur jede/r Zehnte ist damit dezidiert unzufrieden. Familiäre Unterstützung ist ein entscheidender Faktor für die schulischen Leistungen, mit dem die meisten Jugendlichen auch rechnen dürfen, aber 10% der Vorarlberger Schüler*innen berichten, dass der schulische Erfolg den Eltern egal ist, und bei Familien mit niedriger Bildung und Migrationshintergrund ist diese Unterstützung auch von

den Voraussetzungen her in weit geringerem Ausmaß möglich. Allgemein zeigt sich eine starke Korrelation zwischen sozialer Herkunft und Bildungsweg: Je höher die Bildungsabschlüsse und die sozioökonomische Stellung der Eltern, desto signifikant häufiger ist auch der Besuch und der Abschluss höherer (maturaführender) Schulen. Bei den Erwartungen an den (künftigen) Beruf steht an erster Stelle die Sicherheit des Arbeitsplatzes, gleichzeitig wird aber hoher Wert auf die Vereinbarkeit mit der Familie gelegt, und auch Freizeit sollte noch ausreichend bleiben, was vor allem von männlichen Jugendlichen betont wird, während den jungen Frauen die Sinnhaftigkeit der Arbeit ein besonderes Anliegen ist (vgl. Böheim-Galehr/Kohler-Spiegel, 2017, S. 186–192; Shell, 2019, S. 27; Bundesinstitut für Bildungsforschung, 2018, S. 199).

Internet, Soziale Medien

Selbstverständlich und unverzichtbar ist für junge Menschen das Smartphone; zwischen 4 und 5 Stunden täglich beträgt die durchschnittliche Verweildauer im Internet und in den sozialen Netzwerken, die vor allem zur Kommunikation mit Freund*innen (über 90%), zur Unterhaltung (über 70%), zur Information (60–70%) und – in deutlich geringerem Ausmaß – zur Selbstinszenierung (ca. 10%) dienen. WhatsApp, YouTube und Instagram sind dafür die Top-Plattformen. Den Jugendlichen sind die Gefahren und Schattenseiten, die Internet und soziale Medien mit sich bringen (Mobbing, Datenmissbrauch, Fake News etc.), durchaus bewusst, und die dominante Rolle des Smartphones bereitet Unbehagen. So finden die österreichischen Jugendlichen 2019 zu über 70%, dass ihre Freunde und sie selbst zu viel Zeit mit dem Handy verbringen, und nur ein Viertel hatte noch nie den Wunsch, das Handy einfach abzuschalten, wegzusperren oder gar wegzuzwerfen, weil es ihnen zu viel wird (vgl. Shell, 2019, S. 30–32; Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 9; Institut für Jugendkulturforschung, 2019a; Knechtsberger/Schwabl, 2019, S. 49–50).

Religion

Die Religiosität heutiger Jugendlicher ist vor dem Hintergrund der allgemeinen Entwicklung im religiösen Feld zu sehen, die einerseits von der Säkularisierung, andererseits durch die Pluralisierung geprägt ist, welche sich in den Veränderungen der religiös-konfessionellen Zugehörigkeiten in Österreich widerspiegelt: Der Anteil der Katholik*innen ist seit 1990 von 78% auf 63% im Jahr 2018 gesunken, in diesem Zeitraum ist der Prozentsatz konfessionsloser Personen von 15% auf 21% gestiegen, stärkere Zuwächse gibt es auch bei orthodoxen Christ*innen und Muslim*innen (vgl. Polak, 2019, S. 97f.).

Für die Mehrzahl der Jugendlichen spielt Religion in ihrer Lebenswelt keine wichtige Rolle: Nur 9% der Jugendlichen, die autochthone Österrei-

cher*innen sind, finden, dass Religion sehr wichtig für sie ist, im Unterschied zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund, bei denen das auf 26% zutrifft (vgl. Institut für Jugendkulturforschung, 2019a). Nur für 6,1% der steirischen Jugendlichen zählt Religion zu den fünf wichtigsten Lebensbereichen (vgl. Ehetreiber/Lederer-Hutsteiner, 2017, S. 22). Dennoch wäre es nicht angemessen, daraus zu schließen, Religion sei für die heutige Jugend irrelevant. So stimmen der Aussage „Ich glaube, dass Gott für mich da ist“ über 65%, der Aussage „Wir feiern die großen religiösen Feste“ über 90% und der Aussage „Ich bete regelmäßig“ immerhin 31% (Mädchen) und 26% (Burschen) der Vorarlberger christlichen Jugendlichen zwischen 14 und 16 Jahren völlig oder eher zu. Noch wesentlich deutlicher stimmen die muslimischen Jugendlichen der ersten Frage (nach Gott) mit 94% und der dritten (Gebet) mit 54% (Mädchen) und 60% (Burschen) völlig oder eher zu (vgl. Böheim-Galehr/Kohler-Spiegel, 2017, S. 65–68). Nur 17,5% der jüngeren Österreicher*innen zwischen 18 und 35 Jahren verstehen sich als nichtreligiös oder dezidiert atheistisch. Eine

Minderheit (ca.16%) praktiziert andererseits ihre Religion in einem institutionell bzw. kirchlich geprägten Umfeld. Die Religiosität der überwiegenden Mehrheit der Jugendlichen zeichnet sich dadurch aus, dass sie sich nicht an die traditionellen kirchlichen Formen (z. B. Liturgie) und Vorgaben (Moral- und Glaubenslehre) bindet, sondern im Wesentlichen als Privatangelegenheit verstanden wird, die jede/r Einzelne höchst individuell gestaltet (vgl. Polak, 2019, S. 116–122).

Das zeigt sich beispielsweise bei der Frage nach dem Gottesbild. Bei einer Erhebung an Tiroler höheren Schulen (11. Schulstufe) stimmten 57% der Jugendlichen (zu 91% katholisch) der Aussage „Ich glaube an eine übernatürliche Kraft“ zu, aber nur 15% der Aussage „Ich glaube an den dreifaltigen Gott des Christentums“ (vgl. Preglau-Hämmerle, 2008, S. 40). Aufschlussreich für das Verständnis jugendlicher Religiosität und Gottesbeziehung ist auch eine qualitative Studie mit Schweizer Jugendlichen, deren Ergebnis so zusammengefasst werden kann: Gott ist wesentlich Sache des Gefühls. Gott gibt es, insoweit man an ihn glaubt. Der Glaube an Gott hilft zu leben. Gott entzieht sich menschlicher Erkenntnis (vgl. Englert, 2019, S. 247). R. Englert diagnostiziert in der Gegenwart eine weitgreifende Erosion des Dogmatischen, die gerade bei Jugendlichen offenkundig sei. Die Frage nach der (religiösen) Wahrheit ist für sie in erster Linie keine Frage der Ratio, sondern des Gefühls. Jede religiöse Bildung, die Jugendliche erreichen will, müsste deshalb neben der kognitiven vor allem die emotionale, ästhetische und soziale Dimension des Glaubens zur Sprache bringen (vgl. Englert, 2019).

Die Frage nach der Relevanz und Gestalt von Religion im Leben heutiger Jugendlicher ist offensichtlich komplex und erfordert eine sehr differenzierte Herangehensweise. Eine österreichweite repräsentative Erhebung jugendlicher Lebenswelten und Werthaltungen wird in Kooperation aller österreichischen Pädagogischen Hochschulen, darunter auch der KPH Graz, in den nächsten Monaten durchgeführt. Man darf auf die Ergebnisse für die Lebenswelten insgesamt und für den religiösen Bereich im Speziellen gespannt sein. ●



Quellen und Literaturtipps

- Böheim-Galehr, Gabriele/Kohler-Spiegel, Helga (Hg.): Lebenswelten – Werthaltungen junger Menschen in Vorarlberg 2016. Innsbruck: Studienverlag 2017.
- Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE): Nationaler Bildungsbericht 2018, in: www.bifie.at/nbb2018/
- Ehetreiber, Christian/Lederer-Hutsteiner, Thomas: 5. Steirische Jugendstudie 2017. ARGE Jugend gegen Gewalt und Rassismus. Jugendressort des Landes Steiermark, in: www.argejugend.at
- Englert, Rudolf: Was wird aus Religion? Beobachtungen, Analysen und Fallgeschichten zu einer irritierenden Transformation, Ostfildern: Grünewald 2019.
- Institut für Jugendkulturforschung (2019a): Presseinformation zur Österreichischen Jugendwertestudie 2019 am 7.9.2019, in: jugendkultur.at/wp-content/uploads/Presse_Kurzinfo_Jugendwertestudie-2019.pdf
- Institut für Jugendkulturforschung (2019b): Presseinformation zur Jugendfreizeitstudie „Leisure is pleasure“ am 2.12.2019, in: jugendkultur.at/wp-content/uploads/Presse_Kurzinfo_Jugendwertestudie-2019.pdf
- Knechtsberger, Alexander/Schwabl, Thomas: Digitale Markt- und Meinungsforschung. Jugend-Trend-Monitor 2019, in: www.marketagent.com/webfiles/MarketagentCustomer/pdf/94f5b648-18a0-4437-84d4-867e32ad61be.pdf.
- Polak, Renate/Seewann, Lena: Religion als Distinktion. Säkularisierung und Pluralisierung als treibende Dynamiken in Österreich, in: Aichholzer, Julian u. a. (Hg.): Quo vadis, Österreich? Wertewandel zwischen 1990 und 2018, Wien: Czernin 2019, S. 89–134.
- Preglau-Hämmerle, Susanne: „An Gott? Ab und zu“. Was Jugendliche über ihren Glauben sagen. Ergebnisse einer empirischen Studie an AHS im Raum Innsbruck, Innsbruck-Wien: Tyrolia 2018.
- QuotesBox.org, in: de.quotesbox.org/authors/hesiod-67481/
- Shell Deutschland Holding: 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort, Weinheim Basel: Beltz 2019.



HS-Prof. Mag. Dr. Siegfried Barones

ist Hochschulprofessor für Bildungswissenschaften und Religionspädagogik an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau.



MITTEN IM LEBEN

... werden „Helden & Heldinnen“ in elementarpädagogischen Einrichtungen in der Steiermark gesucht! Eine Projektvorstellung.

Karin
Weninger-Stöbl

Helden & Heldinnen gesucht!

So lautet der Titel eines Projektes für elementarpädagogische Einrichtungen der Steiermark, seitens des Referats für Elementarpädagogik der Diözese Graz-Seckau.

Im Herbst des Jahres 2017 wurde eine Projekt- und Innovationsstelle im Referat für Elementarpädagogik gegründet mit der Zielsetzung, ein innovatives christlich-orientiertes Erziehungs- und Bildungskonzept für elementarpädagogische Einrichtungen in der Steiermark zu entwickeln und umzusetzen.

Ausgangspunkt für diese Initiative ist das Leben selbst, gekennzeichnet durch seine Vielfalt.

Die gegenwärtige pluralistische Gesellschaft spiegelt sich gerade in elementarpädagogischen Einrichtungen wider, umso wichtiger erschien es dem Referat für Elementarpädagogik, in der Bildungsarbeit darauf zu reagieren.

Die Intention des Projektes ist es, einen Beitrag zu einer kultur- und religionssensiblen Bildung zu leisten, denn in einer Welt der wachsenden Pluralität der Gesellschaft braucht es Helden und Heldinnen, um Solidarität und Nächstenliebe zu leben und weiterzutragen.

Den Kindern soll die Möglichkeit geboten werden, sich selbst als einzigartige Geschöpfe Gottes, als Wunderwerke mit allen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen wahrzunehmen.

Erwachsene, egal ob Eltern, Pädagog*innen, Betreuer*innen stehen in der Verantwortung, diese große Freude auf ihrem Weg des Wachsens zu begleiten und zu unterstützen.

Mitten im Leben der elementarpädagogischen Einrichtungen begegnen uns Kinder, und Kinder einander, mit unterschiedlichen Fähigkeiten. Diese Vielfalt ist ein bereicherndes Element in einer humanistisch orientierten Gesellschaft. Doch der Alltag des Miteinander-Lebens kann, bedingt durch eigene und fremde Bedürfnisse, durchaus herausfordernd sein.

Das Projekt möchte einen Beitrag zu einem gelingenden Zusammenleben in unserer Gesellschaft leisten. Dies kann nur gelingen, wenn Kinder einen wertvollen und geschützten Erfahrungsraum, geprägt von Respekt und Würde, erfahren.

Ein Augenmerk liegt in der sozialen und emotionalen Kompetenzstärkung der Kinder, so dass Kinder all die Momente des Lebens gut meistern und üben können, um so ein Vorbild im Leben sein zu können, also Held oder Heldin für sich und die Nächsten in Gegenwart und Zukunft!

Eine Fragestellung: Braucht es überhaupt ein Projekt mit dem Titel „Helden & Heldinnen gesucht!“ für Kinder, die in einer stark digitalisierten, von un-

terschiedlichsten Vorbildern und Held*innen geprägten, Medienwelt aufwachsen? Das Spektrum kindlicher Vorbilder und Held*innen kann sehr unterschiedlich sein: von unantastbaren heroischen Vorbildern und Held*innen der Medienwelt bis zu den Vorbildern aus der eigenen Lebenswirklichkeit, wie zum Beispiel die eigenen Eltern.

Die Antwort lautete: „Ja“! Kinder brauchen Vorbilder und Held*innen in der Wegbegleitung ihrer Entwicklung und ihrem Wachsen, das Projekt kann dabei unterstützend wirken. Doch diese Frage beschäftigte immer wieder Menschen in ihrer pädagogischen Arbeit.

Sind Vorbilder und Held*innen „in“ oder „out“?

Die Antwort auf die Frage, ob Vorbilder und Held*innen gerade „in“ oder „out“ sind, ist nicht eindeutig festzumachen, denn sie unterliegt dem Wandel der Zeit.

Viele Studien belegen, dass Vorbilder, welche an Verhaltensmodelle und an konkrete Personen gebunden sind, im Laufe der Zeit an Bedeutung verloren haben. Unterschiedlichste Ansätze und Strömungen aus der Geschichte der letzten Jahrhunderte können dafür als Antwort herangezogen werden. Doch der Zeitgeist hat, wie es Professor Dr. Hans Mendl, Inhaber des Lehrstuhls für Religionspädagogik und Didaktik des Religionsunterrichts an der Universität Passau, beschreibt, eine Kehrtwendung eingeschlagen. Viele Magazine und Zeitschriften haben das Thema Vorbilder in den letzten Jahrzehnten wiederentdeckt (vgl. Mendl 2015, 17–19).

Ja, Vorbilder sind wieder „in“! Denn Kinder begreifen und ergründen die Welt durch die Fähigkeiten des Staunens, Fragens, Beobachtens und Nachahmens, und da braucht es Vorbilder.

Gerald Hüther rät, Vorbilder neu in den Blick zu nehmen, denn zahllose Studien und Beobachtungen haben bestätigt, dass Kinder immer selbst mitwirken und Vorbilder nur dann annehmen und akzeptieren können, wenn eine funktionierende Beziehung besteht und diese emotional positiv konnotiert ist.

Das heißt, Kinder nehmen Vorbilder nur dann an, wenn Vorbildgeber*innen ihre Haltungen und ihr Verhalten authentisch und begeistert leben, so wird aus dem Bild ein Vorbild (vgl. Renz-Polster, Hüther 2013, 14–16). Kinder brauchen also für ihre Entwicklung eine positiv emotionale Vorbildwirkung erwachsener Bezugspersonen. Gerade da bieten die elementarpädagogischen Einrichtungen als erste Bildungsinstitution den Kindern die Möglichkeit, sich in einer außerfamiliären Gemeinschaft zu bewegen und den Umgang mit anderen Kinder und Erwachsenen zu erproben, dies

miteinander –
vorbildhaft – leben

bildet die Basis für soziale Bildungsprozesse. Das Bestreben des hier vorgestellten Projektes ist, einen wertschätzenden und respektvollen Umgang miteinander und die Fähigkeiten, mit Einstellungen und Verhaltensweisen Vorbild sein zu können, zu fördern.



Flyer des Projektes.

Foto: RefeP

Die Bewerbung des Angebotes erfolgte über einen Flyer, dieser wurde an die elementarpädagogischen Einrichtungen der Steiermark versandt. Das Projekt richtete sich an öffentliche Kinderbetreuungseinrichtungen, wobei das Hauptaugenmerk auf Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren lag. Als kostenloser zweiteiliger Workshop konzipiert, wurde die Einrichtung vor Ort zweimal von der Projektleitung besucht.

Beim ersten Besuch begab man sich auf die Spurensuche nach kleinen und großen Held*innen. Eine eigens für das Projekt geschaffene Handpuppe namens „Lotti“ begleitete diesen Prozess.



Held*innenspürnase Karin mit Handpuppe Lotti.

Foto: RefeP

Zu Beginn des Workshops wurden den Kindern verschiedene Fragen gestellt, z. B. wie sie sich einen Helden bzw. eine Heldin vorstellen, bzw. ob sie glauben, dass es in ihrer Einrichtung Held*innen gibt. Die Antworten der Kinder auf diese Fragestellungen waren unterschiedlich.

Ein Großteil der Kinder meinte: „Ja, da bist du richtig! Wir sind Helden und Heldinnen!“ Andere reagierten mit den Worten, „bei uns gibt es keine Helden und Heldinnen, die gibt es nur im Fernsehen“.

Egal, welche Antworten die Kinder zuerst gaben, nach Beendigung des Projektes wussten alle, dass sie selbst Held*innen sein können bzw. sind.

Auf die konkrete Frage, was Kinder unter einem Helden oder einer Heldin verstehen, kamen meist folgende Antworten:

„Supermann ist ein Held“, „Held*innen retten die Welt“ oder „Held*innen können fliegen“ ... Viele Kinderantworten waren heroisch konnotiert.

Eine vorbereitete Mitte mit einem Tuch und darunter liegenden Bildern von unterschiedlichsten Held*innen, die nach und nach gemeinsam besprochen wurden, zeigte den Kindern verschiedenste Formen vom „Held*innendasein“. Superman, Batman, Bibi Blocksberg, Lillifee oder Mama und Papa, verschiedene Charaktere wurden benannt. Dabei konnten Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen festgestellt werden. Jungen bevorzugten meist mutige Helden wie Superman und Batman, Mädchen tendierten eher zu weiblichen Figuren wie Prinzessin Lillifee und Bibi Blocksberg.

Oftmals war es für die Kinder leichter, fiktive, nicht reale Figuren als Held*innen zu benennen als reale Menschen, die sich für andere einsetzen. Viele Kinder berichteten, von ihren Held*innen Spielsachen, Kostüme etc. zu Hause zu haben. So können sie durch das Spiel, in dem sie Erlebtes und Gesehenes vereinen, in die Rolle ihres Helden/ihrer Heldin schlüpfen und heroische Abenteuer selbst erleben.

Doch viele Kinder nannten zusätzlich Held*innen des Alltags, die ihnen Orientierung geben. Dabei wurden am häufigsten die Großeltern genannt. Die mit ihnen erlebten Abenteuer hinterlassen einen prägenden Eindruck in der kindlichen Erfahrungswelt.

ingesetzt wurde auch das Buch „Schnip“ von Claudia Lagermann und Hanneke Siemensma, in der aus einem ängstlichen Vogel ein mutiger Held voller Selbstvertrauen wird. Die Geschichte zeigte den Kindern eindrucksvoll, dass es keine muskelbeladenen Held*innen mit übernatürlichen Kräften braucht, um sich für andere engagieren zu können. Die Kinder entdeckten das Potenzial ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen und darüber hinaus, dass sie diese auch für andere einsetzen können.

Nach dem ersten Teil des Workshops haben die Kinder eine Annäherung an die Begrifflichkeit Held*in erfahren und ihre/n persönliche/n Helden/Heldin visuell gestaltet.



Erziehung ist Vorbild sein und sonst nichts als Liebe.

Maria Montessori

Wobei sich die Begrifflichkeit des Helden/der Heldin, wie sie im Projekt zum Tragen kam, an die Definition von Hans Mendl anlehnt, der einen Helden/eine Heldin primär durch zwei Charaktereigenschaften, „Mut“ und „Einsatz“ für andere Menschen, definiert (vgl. Mendl 2015, 47).

Die Kinder präsentierten ihre selbstgestalteten Held*innenbilder im Plenum. In einer offenen Fragerunde wurden die Kinder zum Erzählen animiert:

- Was gefällt Dir besonders gut an deiner Heldin /an deinem Helden?
- Was kann sie/er besonders gut?

Durch das Interesse am jeweiligen Helden/an der jeweiligen Heldin fühlten sich die Kinder ernst genommen.



Kinder zeichnen Held*innen.

Foto: RefeP

Die meisten Kinder zeichneten Held*innen aus ihrer unmittelbaren Lebenswirklichkeit wie z. B. sich selbst, ihre Eltern, ihre Großeltern ...

Im zweiten Teil des Workshops wurde das Augenmerk auf die Spurensuche nach historischen und gegenwärtigen Held*innen im sakralen Raum gelegt. Dabei ging es um ein Kennenlernen, eine Annäherung oder in manchen Fällen eine Festigung von Vorbildern.

Viele Einrichtungen nahmen diese Variante des Projektes an und besuchten mit mir und dem jeweiligen Priester oder dem/der Pastoralassistent*in das Gotteshaus in der unmittelbaren Umgebung ihrer Einrichtung. Dabei nahmen wir Vorbilder im Handeln und Leben der Vergangenheit und Gegenwart in den Blick und überlegten gemeinsam, wie diese Vorbilder weite Kreise ziehen und in den Alltag einfließen können.

Eine weitere Möglichkeit, die ebenfalls Anklang fand, war, dass in elementarpädagogischen Einrichtungen selbst zu diesem Thema gearbeitet wurde – mit Bildern und Porträts von Vorbildern aus den unterschiedlichsten Religionen.

Für Kinder in der Elementarpädagogik, welche in einer stark säkularisierten Gesellschaft aufwachsen, haben Vorbilder eine wichtige Funktion. Doch gilt das auch für Vorbilder im Glauben?

Nicht nur im Christentum gibt es besonders verdienstvolle Menschen mit Vorbildwirkung, sondern auch in den anderen Religionen und im Leben selbst.

Im religionspädagogischen Bildungsrahmenplan zählen Vorbilder zu den Bildungsbereichen. Das Vorbild wird als eine Person beschrieben, mit der man sich identifizieren kann und die zum Nachahmen einlädt, dies gilt ebenso für Vorbilder im Glauben (vgl. Religionspädagogischer BildungsrahmenPlan 2010, 34–35).

Auch der amerikanische Psychologe Howard Gardner hat 1997 auf die Bedeutsamkeit der positiven Vorbilder in seinem Werk „Die Zukunft der Vorbilder“ hingewiesen. Kinder können durch Vorbilder, die positiv konnotiert sind, selbst zu Vorbildern im Leben für unsere Gegenwart und Zukunft werden (vgl. Eiff 2017, 84).

So wurden historische und gegenwärtige Vorbilder im Glauben und Leben durch das Erzählen und anschließende Rollenspiel vorgestellt. Dadurch hatten die Kinder die Möglichkeit, das Erlebte zu verinnerlichen, zu reflektieren und mit der persönlichen Lebenswirklichkeit in Verbindung zu bringen.

Fragen, die thematisiert wurden:

- Wie wirken diese Vorbilder auf dich?
- Kann ich von diesen Vorbildern etwas für mein Leben lernen?
- Wie handle ich?
- Wie begegne ich meinen Freund*innen?
- Wer sind meine Vorbilder im Heute?
- Was finde ich an meinen Vorbildern ganz besonders?

Ein eigens für das Projekt konzipiertes Lied hat dem Thema einen besonderen Klang verliehen. Zum Abschluss des Projektes erhielt jedes Kind noch eine Auszeichnung: einen Held*in-Button.



Resümee:

Im Zeitraum vom Herbst 2017 bis Sommer 2019 haben 1768 Kinder in 48 öffentlichen Einrichtungen an diesem Projekt teilgenommen. Die Kinder konnten dabei feststellen, dass Helden und Heldinnen nicht Menschen mit übernatürlichen Kräften sein müssen, sondern sie selbst Held und Heldin sein können bzw. sind. Jene kleinen und großen Persönlichkeiten, die sich mit ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten für andere einsetzen und die Bereitschaft zeigen, das Herz für den Nächsten und die Nächste zu öffnen, sind unsere Held*innen!

Denn Held*innen verblässen nicht, sondern hinterlassen Spuren! Spuren im Herzen, weil sie uns allen Vorbild sein können.

Anregungen zur Weiterarbeit:

- Eine Held*innenausstellung in der elementarpädagogischen Einrichtung zu konzipieren und gestalten.
- Ein Held*innencafé zu installieren. Held*innen des Alltags einladen, um die Einrichtung zu besuchen, damit Erzählungen und Erlebnisse Gehör finden können, um dem Verblässen von Held*innen des Alltags entgegenzuwirken.
- Ein Fest gestalten: z. B. Held*innen-Festgottesdienst.
- Mein Held/meine Heldin – mein Namenspatron. ○



Quellen und Literaturtipps

- Frick, Eva et. al. (Hg.): Religionspädagogischer BildungsRahmenPlan für elementar Bildungseinrichtungen in Österreich, Linz: Unsere Kinder 2010.
- Gardner, Howard: Die Zukunft der Vorbilder. Das Profil der innovativen Führungskraft, Stuttgart: Clett-Kotta 1997.
- Lagermann, Claudia/Hanneke Siemensma: Schnip, Zürich: Bohem 2015.
- Mendl, Hans: Modelle - Vorbilder – Leitfiguren. Lernen an außergewöhnlichen Biografien, Stuttgart: Kohlhammer 2015.
- Renz-Polster, Herbert/ Hüther, Gerald: Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum, Weinheim Basel: Beltz 2013.
- Von Eiff, Miriam Sophia: Star – Heiliger – Vorbild. Eine empirische Untersuchung zum Vorbildverständnis von Kindern im Grundschulalter, Berlin: Lit Verlag 2018.



Im Fokus:

Kompetenzen, die mit den vorgestellten Impulsen gefördert werden:

- Emotionale und soziale Kompetenzstärkung: Ich-Stärkung.
- Kinder setzen sich mit sich und anderen auseinander, erleben Solidarität und Gemeinschaft, entwickeln die Fähigkeit einer Selbststärkung und Stärkung von Anderen.
- Kinder lernen positiv konnotierte Vorbilder kennen.
- Kinder erfahren Begleitung bei Werte- und Sinnfragen.

WIR SIND HELDEN

D G D G A D

Ich se - he, dass du et - was brauchst, komm', ich hel - fe dir! Und
 Ich se - he, dass du treu - rig bist, komm', ich trös - te dich! Und
 Ich se - he, dass dir et - was fehlt, komm' leh teil' mit dir! Und
 Ich se - he, dass du ein - sam bist und rei - che dir die Hand. Und

D G D A D

wenn du siehst, dass ich was brauch', hilf' - du mir
 wenn du siehst, dass ich treu - rig bin, trös - test, du mich!
 wenn du siehst, dass mir et - was fehlt, teilst - du mit mir
 wenn du siehst, dass ich ein - sam bin, reichst du mit die Hand.

D G A

Du und ich, wir sind Hel - den, weil wir auch mit dem Her - zen sch'n.

D G A D

Du und ich, wir sind Hel - den, weil wir zu - ein - an - der steh'n.

G A D D7 G A D

Dem da - für sind wir nicht zu klein: Für - ein - an - der Held zu sein!

T/M: Stephanie Reitlinger,

NACH DEM LEBEN FRAGEN

Wie wird das Leben erlebt und erfahren? Warum ist das Leben gegenüber dem Tod im Vorteil? Welche Grundsehnsüchte und Urwünsche gibt es für ein gelingendes Leben? Wie kann man Kinder im Religionsunterricht zum Nachdenken über das Leben anregen und sie unterstützen?

Roswitha
Pendl-Todorovic

*Einer, der weiß,
was alles
mit dem Leben
geschehen kann,
geht auch
den verschwundenen
Flüssen nach
unterm Karst.*

Christine Busta

Dieses Gedicht von Christine Busta ist eines meiner Lieblingsgedichte. Es erinnert an die unermessliche Lebenskraft, an die geheimnisvollen und unerwarteten Spuren und Wunder des Lebens. Es verschweigt nicht, dass das Leben und die Lebendigkeit manchmal leise tritt, manchmal „unterm Karst“ verschwunden scheint. Wenn nun im Frühling alles Leben sich neu den Weg aus der Erde bahnt, die kahlen Bäume wieder grün werden und die Blüten sich öffnen, ist die Kraft des Lebens augenscheinlich. Doch es gibt auch die Zeiten, wo das Leben wenig spürbar ist, wo Farbe, Duft und Melodie des Lebens wenig wahrnehmbar sind, wo das Leben mühsam wird und sich viele Fragen stellen.

Der Zugang von Kindern zu diesem Thema ist nicht zuerst das Nachdenken und das Problematisieren, sondern das Leben selbst. Das Leben ist elementar. Es ist einfach da und äußert sich, wird in verschiedenen Nuancen und Intensitäten spür- und erfahrbar. Das Leben wird gelebt und ist im Außen und im Inneren. Im Springen und Hüpfen, im Lachen und Weinen, im Schmecken und Riechen ... Und Leben gibt es natürlich als das große Gegenüber zum Nicht-Leben, das heißt also dem Tod. Gerade im Kontext Ostern wird Leben im Kontrast zum Tod bzw. als Überwindung des Todes sichtbar. So groß und erschreckend der Tod auch ist – „gegen das Leben kommt er nicht an. Zwischen Leben und Tod gibt es keine fein austarierte Balance. Es herrscht vielmehr ein unendliches Übergewicht des Lebens. Das Leben ist im Vorteil, weil es Gott gibt, den Freund des Lebens. Das Leben ist im Vorteil, weil es Jesus gibt, der gestorben und auferstanden ist“ (Söding 2008, 13).

Dabei ist es in der Arbeit mit Kindern sinnvoll, nicht nur das Leben nach dem Tod, sondern auch das Leben „vor dem Tod“ in den Fokus zu nehmen. Wie nehmen die Kinder das Leben wahr, wie und wann fühlen sie sich lebendig bzw. nicht lebendig, welche Träume haben sie vom Leben, was macht das Leben schön, was macht es schwer ...?

Die großen Urwünsche des Lebens

Nach den Ergebnissen der pastoralsoziologischen und -psychologischen Studien des Theologen Paul Zulehner gibt es drei zentrale Urwünsche, drei Sehnsüchte des Menschen: Name, Macht und Heimat. Name heißt, eine Identität zu haben, einzigartig und anerkannt zu sein. Macht meint, nicht ohnmächtig zu sein, sondern wirkmächtig zu sein, gestalten zu können, handeln zu können. Und Heimat meint wohl Verwurzelung, Dazugehören, nicht allein, sondern in Gemeinschaft zu sein. Paul Zulehner bezeichnet diese Ursehnsüchte als „Lebensheiligtümer“. „Wo diese tiefen Wünsche des Menschen umkommen, geht auch erhofftes Leben verloren, breitet sich vor dem Tod der Tod aus“ (Zulehner 2008, 18). Diese drei „Lebensheiligtümer“ können auch Zugänge für die Arbeit mit Kindern sein. Welche Bedeutung haben diese Urwünsche im Leben der Kinder? Was ist für sie „heilig“ und notwendig für ein geglücktes Leben? Welche Erfahrungen gibt es dazu?

■ Ich lebe und habe einen Namen:

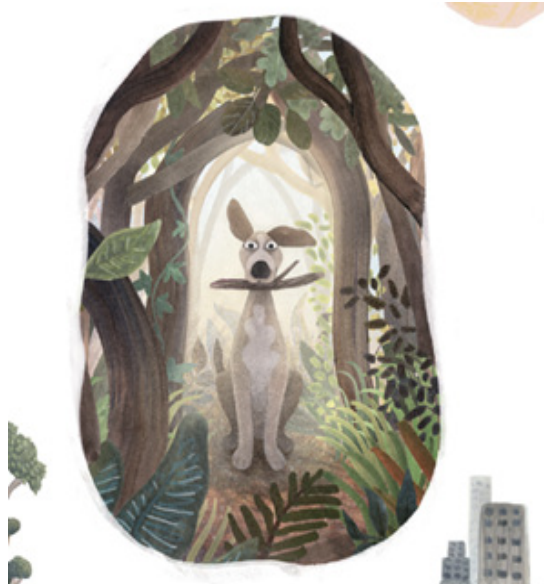
Wer bin ich? Wer bist du? Woher kommen unsere Namen? Was macht mich einzigartig? Was macht dich einzigartig? Von wem fühle ich mich anerkannt? Wie können wir einander Anerkennung zeigen, sagen, schreiben ...?

Das Leben
wahrnehmen und
über das Leben
nachdenken



Aus: „Leben“ von Cynthia Rylant, illustriert von Brendan Wenzel.

- Ich lebe und kann etwas bewirken:
Was kann ich gut? Was kannst du gut? Was habe ich schon gut geschafft und was möchte ich noch schaffen? Wer unterstützt mich, wenn ich etwas gestalten, machen, schaffen möchte? Bei wem kann ich mir Hilfe holen, wenn ich etwas nicht allein schaffe? Was hilft mir, wenn ich einmal bei etwas gescheitert bin? Wie können wir uns gegenseitig unterstützen?
- Ich lebe und gehöre dazu:
Bei wem fühle ich mich geborgen? Mit wem kann ich gut reden? Wer hört mir zu? Zu wem möchte ich gerne dazugehören? In welchen Situationen spüre ich besonders, dass ich nicht allein bin? Wann fühle ich mich allein? Was kann ich dann tun? Wie können wir trotz Unterschieden gemeinschaftlich leben?



Aus: „Leben“ von Cynthia Rylant, illustriert von Brendan Wenzel.

Nach dem Leben fragen

Das Leben leben, erleben, mit den Sinnen wahrnehmen ist ein wesentlicher Weg, um im Kontext Schule damit umzugehen. Ein weiterer wichtiger Weg ist es, über das Leben, über seine vielen Nuancen und über seine Fragen nachzudenken. Kinder im Grundschulalter werden zunehmend fähig zur Metakognition. Mit dem Begriff der Metakognition ist das Nachdenken über das eigene Denken gemeint (vgl. Haug-Schnabel 2005, 150–152). Die metakognitive Disziplin schlechthin ist die Philosophie. „*Sie beschäftigt sich nicht nur mit dem Denken über philosophische Probleme, sondern auch intensiv mit dem Nachdenken über das eigene Denken*“ (Cam 1996,22). Das bedeutet für das Lernen in der Schule, dass es Sinn macht, neben anderen Lernformen und neben Wissensfragen auch immer wieder Denkfragen in den Raum zu stellen. Das heißt, sich mit dem Thema „leben“ auch kinderphilosophisch zu beschäftigen. Was bedeutet „leben“ eigentlich? Woran erkennt man, dass jemand lebt? Bedeutet „leben“ für alle Menschen das Gleiche? Was macht das Leben leicht und froh, was macht es schwer und traurig? Kann jemand leben, obwohl er/sie gestorben ist? ... Philosophische Themen können manchmal spontan entstehen, wenn ein Kind eine entsprechende Frage in den Raum stellt. Oft können auch philosophische Kinderbücher, Geschichten und Bilderbücher ein Einstieg dazu sein.

Dazu möchte ich das Bilderbuch „Leben“ (vgl. Rylant/Wenzel 2018) vorstellen. Es erscheint mir hilfreich zu sein, wenn mit Kindern über das Leben nachgedacht wird. In wunderbaren Bildern und einem sehr elementar gehaltenen Text spricht es über das Wunder des Lebens. Das Leben, das klein anfängt und dann wächst. Das Leben, das schöne und auch wilde und wüste Strecken hat. Jede und jeder mag am Leben etwas anderes besonders. Und wenn es schwierig wird, hilft die Erinnerung daran, dass Leben die Kraft der Veränderung in sich trägt. Das Leben überrascht immer wieder neu. Es fängt klein an und wächst. Immer wieder neu.

Wenn Frühling erlebt und Ostern gefeiert wird, wird diese Erinnerung wachgehalten: Das Leben überrascht. Die Dunkelheit, die wilden Wegstrecken, sogar der Tod haben nicht das letzte Wort, denn das Leben verändert sich. Im religiösen Kontext nennen Christinnen und Christen diese Veränderung „Verwandlung“, und besonders zu Ostern sprechen wir von „Auferstehung“. Der Gott des Lebens und der Liebe tut selbst im Dunkel und im Tod neue Wege auf. Und das Leben fängt klein an. Und es wächst. ◉



Kinder im Grundschulalter werden zunehmend fähig zur Metakognition.

Roswitha Pendl-Todorovic



Quellen und Literaturtipps

- Cam, P. (1996). Zusammen nachdenken. Philosophische Fragestellungen für Kinder und Jugendliche. Mannheim a. R.: Overlap an red Ruhr.
- Gopnik, A. (2009). Kleine Philosophen. Was wir von unseren Kindern über Liebe, Wahrheit und den Sinn des Lebens lernen können. Berlin: Ullstein Verlag.
- Haug-Schnabel, G. (2017). Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre. Freiburg: Verlag Herder.
- Söding, Th. (2008). Der Tod ist tot, das Leben lebt. Ostern zwischen Skepsis und Hoffnung. Ostfildern: Matthias-Grünewald-Verlag.
- Zulehner, P. (2008). Leibhaftig glauben – Lebenskultur nach dem Evangelium. Freiburg: Verlag Herder.



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

Die Schüler*innen ...

- arbeiten einzeln oder in Gruppen zu den „Lebensheiligtümern“ (Zulehner) und können über für sie relevante Aspekte Auskunft geben.
- können anhand des Bilderbuches „Leben“ von C. Rylant über Fragen des Lebens reflektieren, persönlich wichtige Gedanken dazu benennen und in einem kinderphilosophischen Gespräch dazu gemeinsam weiterdenken.
- können anhand der Fragekarten unterschiedliche Aspekte zum Thema „leben“ bearbeiten und einander vorstellen.

Der Text dieses Kinderbuches enthält verschiedene wunderbare Zugänge, um mit Kindern über das Leben nachzudenken. Es lädt ein zum Wahrnehmen, zum Staunen, zum Nachdenken. Das Staunen, so sagt man, sei der Anfang der Philosophie. Staunen bewegt und führt zum Fragen und Nachdenken.

Aber auch die Herausforderungen, die Wirrnisse und Fragen fordern das Denken heraus. Die folgenden Arbeitskarten zum „leben“ möchten Impulse zum Nachdenken sein. Sie können Anregung für Gespräche, für Einzel- oder auch Gruppenarbeiten sein. Nach Arbeitsphasen in Einzel- oder Gruppenarbeit braucht es immer auch Zeit für Austauschphasen bzw. Reflexionsphasen. Wichtig ist ein wertschätzender Umgang mit den Gedanken der Kinder und Respekt gegenüber dem kindlichen Denken.

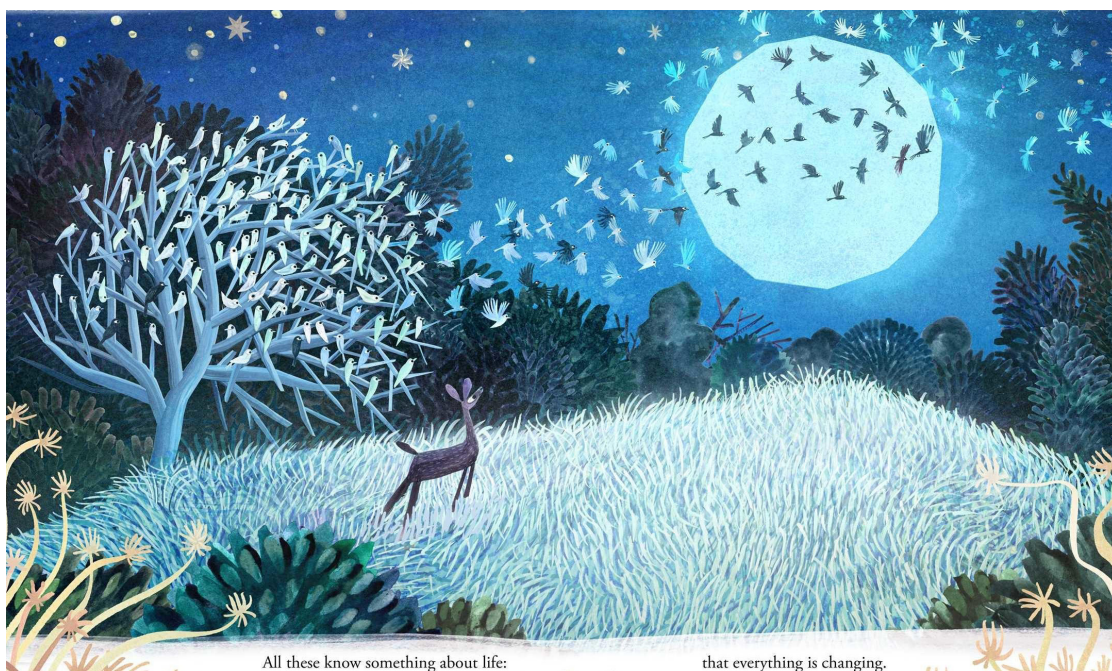
„In mancher Hinsicht sind Kinder eigentlich klüger, phantasievoller, fürsorglicher und sogar bewusster als Erwachsene“. (Gopnik 2009, 13) ◉



«Leben» von Cynthia Rylant, illustriert von Brendan Wenzel © 2017 NordSüd Verlag AG, Zürich/ Schweiz

LEBEN

*Das Leben fängt klein an.
Sogar bei den Elefanten. Dann wächst es.
Im Licht der Sonne und des Mondes.
Das Leben wächst.
Du kannst jedes Tier der Welt fragen:
Was magst du besonders am Leben?
Der Habicht sagt: Den Himmel.
Das Kamel sagt: Den Sand.
Die Schlange sagt: Dassss Grasssssss.
Die Schildkröte sagt vielleicht nichts.
Sie hat im Lauf von hundert Jahren viel gesehen.
Doch die Schildkröte liebt das Leben.
Wie könnte es anders sein mit so viel Regen auf
ihrem Buckel?
Das Leben ist nicht immer leicht.
Zuweilen gibt es wilde, wüste Strecken.
Doch auf die eine oder andere Art
kommt man da auch wieder raus.
Und immer tun sich neue Wege auf.
Vergiss nie: In jedem Winkel gibt es etwas,
das man mögen kann.
Und etwas, das man beschützen will.
Und falls es dir eines Tages so vorkommt,
als würdest du nie wieder etwas Schönes erleben,
dann denk an das Kaninchen im Feld
und an das Reh, das dir über den Weg läuft.
Denk an den Wolf
und an die Wildgänse, die ihren Heimweg finden.
Sie alle wissen eins über das Leben: dass sich alles
verändert.
Und dass es sich jeden Morgen aufzuwachen lohnt,
um zu schauen, was vielleicht passiert.
Denn das Leben fängt klein an.
Und es wächst.*



All these know something about life:

that everything is changing.

„Leben“ von Cynthia Rylant, illustriert von Brendan Wenzel.

Mein Leben – Gedicht

1 Wort:

LEBEN

2 Wörter: Wo du das Leben besonders spüren kannst

.....

3 Wörter: Drei Farben für das Leben

.....

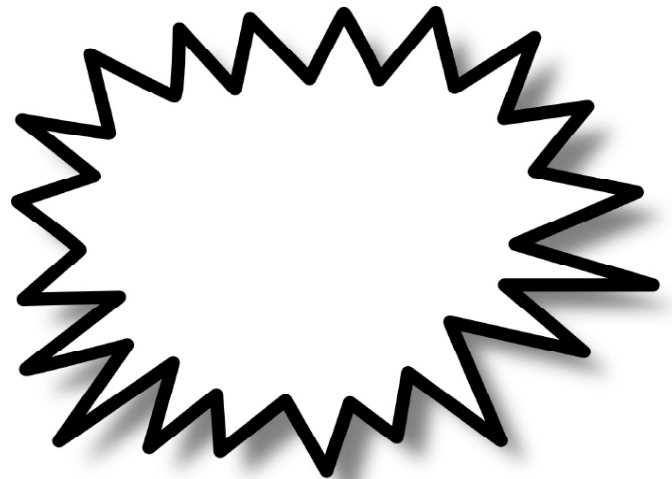
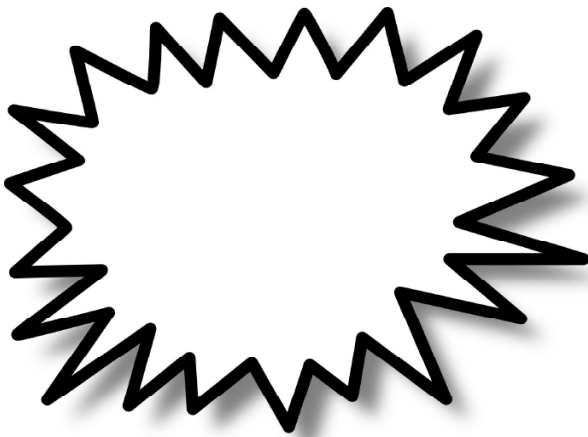
4 Wörter: Was du am Leben besonders magst

.....

1 Wort: Dein wichtiges Wort über das Leben

.....

Das Leben ist nicht immer leicht.



Beschreibe oder zeichne zwei Beispiele dafür.

Was magst du am Leben besonders?

LEBEN

Gestalte dazu eine Word-Cloud.

RECHT AUF EIN GUTES LEBEN

Die UN-Kinderrechtskonvention skizziert die Eckpunkte für ein würdevolles Kinderleben. In einem aufwändigen Projekt setzen sich Schüler*innen des Bischöflichen Gymnasiums in Graz mit den Kinderrechten auseinander. Eine Geschichte, Gedanken berühmter Persönlichkeiten und der Kurzfilm „one minute fly“ regen in tiefgründiger und humorvoller Weise zu einer Auseinandersetzung, was im Leben wirklich zählt und was Leben sein kann, an.

Herbert Stiegler

Kindgerecht leben – Kinderrechte sollen gehört werden!

Anlässlich des 30. Jahrestages der UN-Kinderrechtskonvention führte das Bischöfliche Gymnasium in Graz zahlreiche Projekte durch. Das Herzstück des Projekts ist ein Kinderrecht-podcast. Schüler*innen haben sich intensiv mit dem Thema Kinderrechte und kindgerechtes Leben auseinandergesetzt. Unter professioneller Anleitung erarbeiteten die Teams inhaltliche und technische Schwerpunkte. Kinder, Jugendliche und Expert*innen boten den Jungreporter*innen vielfältige Anregungen zu den Kinderrechten und zu unterschiedlichen Lebensperspektiven.

Die Podcasts sind auf der Homepage des Bischöflichen Gymnasiums und seiner Partner veröffentlicht. Die Audiopodcasts sind vielseitig einsetzbar. Sie vermitteln Einblicke in unterschiedliche Lebensbereiche und Biografien und regen zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Kinderrechtsgebot an.

GEBOT 1: Du sollst friedlich und gewaltfrei erzo-gen werden!

Die Psychotherapeutin Gabriella Walisch vom Kinderschutzzentrum Graz steht Rede und Antwort. Sie gibt Auskunft, wohin Kinder sich wenden können und welche Unterstützungsmöglichkeiten es gibt, wenn es wirklich brenzlich wird.

GEBOT 2: Du sollst vor Unterdrückung und Be-nachteiligung geschützt werden!

Das Kinderrechte-Podcast-Team interviewt den Autor, Poetry-Slammer und Kulturvermittler Omar Khir Alanam.

In seinem Buch, „Danke! Wie Österreich meine Heimat wurde“, beschreibt Omar Khir Alanam seine Fluchtgeschichte und bedankt sich bei allen, die ihn in seinen schwierigen Lebensphasen unterstützt haben und auch heute noch zur Seite stehen.

GEBOT 3: Du sollst Freizeit haben und spielen können!

Ein berührendes Interview des Teams mit Rosa Jamneg, 94 Jahre alt, aufgewachsen in Pöls in der Obersteiermark. Sie erzählt aus ihrem Leben, das durchgehend von Arbeit geprägt war. „Ich hab gar nicht schwimmen gelernt, nur arbeiten. War halt schon immer so!“



Podcast-Interview mit Rosa Jamneg.

Foto: BGA

GEBOT 4: Du sollst die Unterstützung, die du brauchst, bekommen, wenn du eine Behinderung hast.

Der IT-Techniker und Autor Leo Fischer und der Freizeitassistent Florian Ptak im Gespräch mit den Jungreporter*innen. Ungewohnt und spannend wird das Tanzen im Rollstuhl beschrieben. Fazit: Tanzen ist ein Miteinander. Leo Fischer ist bekannt geworden durch sein autobiografisches Buch „Entfesselt im Rollstuhl“. Darin erzählt er aus seinem Leben: „Es gibt aus meiner Sicht drei Arten von Menschen auf dieser Welt, die das Phänomen Rollstuhlfahrer*in völlig unterschiedlich wahrnehmen. Die einen begegnen dir immer und überall mit einem herzerreißenden Dackelblick und würden wahrscheinlich alles Erdenkliche tun, um dir irgendwie behilflich sein zu können. Diesen Menschen tut man einfach nur leid. Da kann einem schon einmal eine Aussage wie ‚So jung und schon im Rollstuhl‘ unterkommen. Oder sie trauen sich nicht, dich direkt anzusprechen, wollen aber dennoch wenigstens die nächsten paar Sekunden deines Lebens mitbekommen, indem sie sich nach dir umdrehen. Da kann es leicht passieren, dass sie sich kurze Zeit später in der nächstbesten Straßenlaterne wiederfinden.“



Podcast-Interview mit Autor Leo Fischer.

Foto: BGA

Leben heißt lieben

GEBOT 5: Du sollst einen Namen tragen und eine Heimat haben!

Eine Umfrage in der Schule, wie es wäre, keinen Namen zu haben. „*Ich würd mich fühlen, als wäre ich eine nix. Ohne Namen fühlt man sich, als wär man gar nicht da.*“ Omar Khir Alanam (vgl. Gebot 2) erzählt aus seinem Leben, wie er auf der Flucht namenlos wurde.

GEBOT 6: Du sollst sofort Hilfe erhalten, wenn du in Not, Verfolgung oder Vernachlässigung gerätst.

„*Wir sind verpflichtet, jegliche Form der Gewalt sofort abzustellen.*“ Die Gruppeninspektorin Anita Jud von der Polizei Graz skizziert in diesem Podcast ihre vielfältigen Arbeitsfelder. Sie ist als Kriminalpräventionsbeamtin auch häufig in Schulen im Einsatz. Themenbereiche sind z. B. Mobbing und Gefahren im Netz.

GEBOT 7: Du sollst dich mitteilen dürfen und gehört werden!

Eine Recherche, in welchen Bereichen Kinder heute und Kinder von früher mitbestimmen dürfen bzw. durften. Bemerkenswert sind die Antworten der heute Erwachsenen, wie wenig ihre Anliegen Gehör fanden.

GEBOT 8: Du sollst dich gesund entwickeln können!

Der Trainer und Sportlehrer Michael Kittler bringt seinen Zugang in einem Interview auf den Punkt: „*Beim Sport kannst du den Angsthasen und Helden (Heldin) in dir kennenlernen!*“

GEBOT 9: Du sollst eine Ausbildung erhalten!

Die Hebamme Katharina Laimer und der European Treeworker und Baumpfleger Leo Bleeker erzählen von ihren nicht alltäglichen Berufen und ihren Berufungen.

GEBOT 10: Du sollst sicher und geborgen in einer Familie aufwachsen!

Roland Maurer-Aldrian, Freizeitpädagoge im SOS Kinderdorf Stübing, beschreibt sein Arbeitsfeld, in dem er mit Kindern und Jugendlichen zu tun hat, die nicht die Sicherheit und die Geborgenheit einer herkömmlichen Familie kennengelernt haben oder kennen.

Eine Schülerin aus der 8. Schulstufe schreibt in ihrem Projektportfolio: *Ich habe mich nicht selbst*

geschaffen, ich habe mein Leben nicht selbst gewählt – aber trotzdem habe ich das Recht auf Rechte – egal ob ich aus Afrika oder Asien komme, ob ich behindert bin oder eine Brille trage oder ob ich eine große, eine kleine oder vielleicht gar keine Familie mehr habe.

Bei Redaktionsschluss dieser Ausgabe setzten gerade die Schutzmaßnahmen der österreichischen Bundesregierung zur Coronakrise ein. Aus diesem Anlass ein persönlicher Beitrag eines 14-jährigen Mädchens: *Man kann sich schnell verloren fühlen, wenn sich alles um einen herum verändert. Wer hat denn keine Angst, wenn plötzlich alle Regale im Supermarkt leergeräumt sind und wenn man seine Großeltern aus Sicherheitsgründen nicht mehr besuchen darf? Und dann gibt es da dieses Sorgenbauchweh, anders kann man es nicht nennen. Dann zieht es in meinem Bauch und ich spüre, wie sich Panik und Angst in mir breit machen. In meinem Kopf spielen sich alle Worst-Case-Szenarios ab. Manchmal weiß ich gar nicht den wirklichen Grund für mein Sorgenbauchweh. Wovor fürchte ich mich? Vor einem Virus? Vor dem Sterben? Oder ist der Gedanke, einen Monat lang zu Hause festzusitzen, ohne meine Freunde zu sehen, so furchterregend für mich? Egal was es ist, sie lässt sich nicht vertreiben, diese hinterlistige Angst oder Panik. Und ich scheine nicht ihr einziges Opfer zu sein. Vielleicht vermiest uns allen im Moment das Sorgenbauchweh den Tag. Überall nur schlechte Neuigkeiten, zumindest auf den ersten Blick. Ja, auf den ersten Blick scheint das Leben jetzt ein wenig erdrückend und traurig, aber wenn ich genauer hinsehe, dann gibt es da so viel mehr. Allein, dass die Sonne heute so schön scheint und der Frühling wieder da ist und dass ich jetzt endlich wieder mehr Zeit mit meiner Familie verbringen kann, wo ich doch nicht in die Schule muss. Diese kleinen positiven Gedanken verwandeln das blöde Sorgenbauchweh in ein kleines Ziehen in der Bauchgegend. Manchmal fällt es schwer, etwas Gutes und Schönes unter der großen Wolke aus Angst und Problemen (egal ob kleine Matheprobleme oder große Klimaprobleme) zu finden, aber dann denke ich an die tollen und guten Dinge in meinem Leben, an all die Menschen, die mich lieb haben, an meine Freunde und an all die Abenteuer, die ich noch erleben werde. Jeder fürchtet sich von Zeit zu Zeit aus den unterschiedlichsten Gründen, und vielleicht ist das auch gut so. Ich passe besser auf, auf mich selbst und meine Mitmenschen. Ich achte auf meine Taten und ihre Folgen. Eine Krisensituation kann Menschen verändern und zusammenschweißen. Vielleicht lässt sie uns auch die kleinen, schönen Momente mehr schätzen.*

(Isi, 14 Jahre) 



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

Die Schüler*innen können ...

- Kinderrechte benennen und aktuelle Lebensbezüge herstellen.
- erkennen, dass die Kinderrechte eine grundlegende Bedeutung für ein würdevolles Leben haben.
- die Ziele der Eintagsfliege im Kurzfilm „one minute fly“ beschreiben und diese nach ihrer Relevanz für das eigene Leben reflektieren.



Quellen, Literatur- und Internettipps

- bischgym.augustinum.at/schulleben/kinderrechte/aktuell/kinderrechte-podcast-neu-1/
- kija.steiermark.at/cms/ziel/154906585/DE/
- lebenshilfe.at/zusammen-haben-hanna-und-leo-ein-buch-geschrieben/
- religion.orf.at/radio/stories/2658543/
- sinnexplosion.de/animationsfilm-one-minute-fly/



Früchte reifen durch die Sonne, Menschen reifen durch die Liebe.

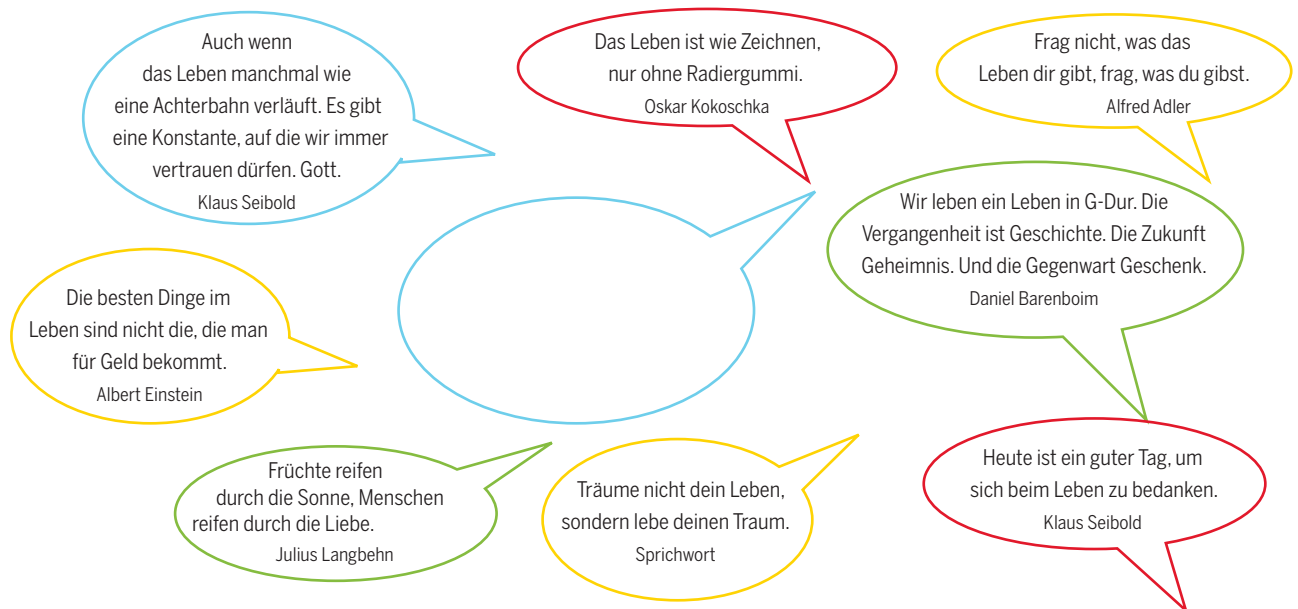
Julius Langbehn

WAS IST EIGENTLICH DAS LEBEN?

Ein schwedisches Waldmärchen und unterschiedliche Aussagen über das Leben regen an, sich mit der Frage „Was ist eigentlich das Leben?“ auseinanderzusetzen und sich über die eigenen Einstellungen zum Leben Gedanken zu machen. Das Waldmärchen schließt mit der Erkenntnis: „Jedes Leben ist eine einzigartige Geschichte.“

Eines schönen Sommertages, zur Mittagszeit, war im Wald Ruhe eingekehrt und alles schlief. Da sprang ein junges, keckes Eichhörnchen über die Bäume und rief: „Sagt mir, was ist eigentlich das Leben?“ Alle, die dies hörten, waren betroffen über solch eine schwierige Frage und überlegten. Ein lustiger Schmetterling flog von einer Blüte zur anderen: „Das Leben ist bunt, voller Freude und Sonnenschein.“ Am Bach schleppte eine Ameise ihre Last: „Das Leben ist voller Mühe und harter Arbeit.“ Eine Rose war gerade dabei, ihre Knospe zu öffnen: „Das Leben ist Entwicklung.“ Der Maulwurf steckte seinen Kopf aus der Erde: „Das Leben ist ein Kampf im Dunkeln.“ Eine fleißige Biene flog von Blume zu Blume: „Das Leben ist ein Wechsel von Arbeit und Vergnügen.“ Tief verwurzelt stand eine alte Weide, gebogen vom Wind und Sturm in vielen Jahren: „Das Leben ist ein Sich-Beugen unter eine höhere Macht.“ Ein Adler drehte majestätisch seine Kreise: „Das Leben ist ein Streben nach oben.“



Eine Regenwolke zog vorbei: „Das Leben besteht aus vielen Tränen.“ Ein Hase sprang vorüber: „Das Leben ist Veränderung, deren Richtung jeder wählen kann.“ Der Fluss schäumte auf und warf sich mit aller Macht gegen das Ufer: „Das Leben ist ein vergebliches Ringen um Freiheit.“ Die Gespräche zogen sich über Stunden hinweg, bis in die Nacht hinein. Beinahe wäre ein Streit entbrannt. Ein Uhu flog lautlos durch den Wald: „Das Leben ist, Gelegenheiten zu nutzen, wenn andere noch schlafen.“ Ein Mann auf dem Nachhauseweg sagte vor sich hin: „Das Leben ist die ständige Suche nach der Liebe und dem Glück, und manchmal eine Kette von Enttäuschungen.“ Da zog die Morgenröte auf und sprach: „So, wie ich der Beginn eines neuen Tages voller Überraschungen bin, so ist jedes Leben eine einzigartige Geschichte.“ Nach einem schwedischem Märchen.



Impulse:

- Erläutere, warum die Antworten im Waldmärchen so unterschiedlich ausfallen.
- Markiere die Antworten im Waldmärchen, die am ehesten deine Einstellungen zum Leben ausdrücken.
- Kennzeichne mit (unterschiedlichen) Farben die Aussagen in den Feldern und überlege, welche Bedeutung du den einzelnen Farben zuschreibst.
- Überlege dir eine Antwort auf die Frage „Was ist eigentlich das Leben?“ und schreibe diese in das leere Feld.
- Frage deine Eltern, Großeltern und Geschwister, welche kurze Antwort sie ins Feld schreiben würden.
- Forche nach, wer die angeführten Personen sind, von denen die Aussagen stammen.

ONE MINUTE FLY

Titel	One Minute Fly	
Kurzinhalt	Eine Eintagsfliege wird geboren. Bald erfährt sie die Begrenztheit ihres Lebens und sie unternimmt alles, um das Leben möglichst zu nutzen. Sie nimmt sich vor, eine endlos lange Liste von Erfahrungen zu machen. Sie hetzt von Aufgabe zu Aufgabe ...	
Gestaltung	Animationsfilm, Deutschland 2008, Michael Reichert	
Fundstelle	https://www.youtube.com/watch?v=6Wf8yEb1cwY Entlehnbar in kirchlichen Medienstellen mit V+Ö-Rechten. DVD „Was zählt im Leben?“ DVD des Films mit der Lizenz zum Vorführen in Schulen beziehbar unter http://www.matthias-film.de/filme/was-zaehlt-im-leben/	
Dauer	4 Minuten	
Kategorie	Animationsfilm	
Technisches	Online streambar	
Beschreibung – Analyse – Interpretation	<p><i>One Minute Fly</i>” is very different from the typical online video project, but it is still accessible enough to instill an emotional reaction in all its viewers. The One Minute Fly show promises that experience [...] Tubefilter.com</p> <p>Was kann man nicht alles in einer Minute schaffen! Die Ein-Minuten-Fliege im preisgekrönten Animationsfilm „One Minute Fly“ macht es vor: sie verliebt sich, feiert eine rauschende Party, rettet jemanden und wird schließlich sogar unsterblich ... Grundlegendes Thema bleibt die Endlichkeit des Lebens und die unendliche Suche nach dem Sinn. Mit ihrem Drang nach einem erfüllten Dasein sind die eiligen Artgenossen uns Menschen ähnlicher als wir denken. Gewürzt mit einer ordentlichen Portion Optimismus, Energie und Emotionen lehren sie uns auf unterhaltsame Weise den eigenen Träumen zu folgen und nie aufzugeben. https://sinnexplosion.de/animationsfilm-one-minute-fly/</p> <p>Die Schüler*innen werden angeregt, den Film als Metapher für das Leben zu lesen und das Streben der Fliege mit persönlichen Wahrnehmungen und Erfahrungen in Verbindung zu bringen.</p> <p>Selbst Existenzielles wie „sich verlieben“, „Freunde gewinnen“, „Nachwuchs bekommen“ wird nur abgehakt. Die letzten Aufgaben – „den Sternenhimmel bewundern“ und „berühmt werden“ gelingen im Sterben bzw. posthum. Angesichts der abgehakten Liste bleibt die Frage: „Was ist der Sinn?“ (Matthias Film)</p>	
Kompetenzen	Die Schüler*innen können ... <ul style="list-style-type: none"> • die Lebensziele der Eintagsfliege benennen und Bezüge zum eigenen Leben herstellen. • die Ziele der Eintagsfliege nach ihrer Relevanz für das Leben beurteilen. • durch den Film angeregt werden, eine „To-do-Liste“ zu entwickeln, was im Leben wirklich zählt. 	
Zielgruppe	Ab 6. Schulstufe	
Themenbereiche im RU	Leben, Lebensdauer, Lebensgestaltung, Endlichkeit, Erfüllung, Sinn, Tod, Zeit, Ziele.	
Methodische Hinweise	<ul style="list-style-type: none"> • Benennen der Lebensziele der Fliege und Klärung der unklaren Begriffe: <i>bite a coati, get drunk, party, fly up the highest tree, see the jungle from above, survive a bird attack, sky dive, fall in love, produce descendants, whale watching, rescue someone, survive a spider net, bungee jumping, find friends, plant a tree, relax, sing a song, survive a carnivore plant, be creative, have your last meal, be happy, make an enemy for life, shower beneath a water fall, take a last minute break, grow a beard, draw a picture, send a message in a bottle, forgive someone, watch the stars, get famous, get desparate, make a film</i> • Übersetzen in die deutsche Sprache. • To-do-Liste der Fliege: Was aus Sicht der Schüler*innen wichtig und was unwichtig ist. • Diskussion der Ergebnisse. • Eine persönliche Liste erstellen, was Schüler*innen in ihrem Leben erreichen wollen. Austausch in Kleingruppen. • Filmunterbrechung. Verfassen eines alternativen Filmendes. Die Lebensuhr der Fliege zeigt 0:04 Sekunden. (Laufzeit des Films vor der Unterbrechung 2:45 min) 	
Zusammenfassende Bewertung	Youtube-Kommentare: <ul style="list-style-type: none"> • <i>Very, very, very good! I loved it. For a one minute story, this 4m05 where awesome! Thank you for allowing me to see it! Perhaps it is a tale about our own lifes, but, whatever it is... Is lovely, I really enjoyed it!</i> • <i>Thanks for this genius piece of art!</i> • <i>What a great reminder to live now, to love now, cos you don't know how much time you have left. THANKS A MILLION! The lesson of the day: Carpe diem!</i> Der Kurzfilm „One Minute Fly“ setzt sich humorvoll und tiefgründig mit Themen des Lebens auseinander. Die persönliche To-do-Liste der Eintagsfliege regt an, über Unsinn und Sinn des Lebens zu reflektieren.	

SO LEBEN, DASS ES PASST?

Alle Menschen wünschen sich ein gutes Leben, und der Zuspruch eines gelingenden Lebens für alle gehört auch zu den zentralen Botschaften des Christentums. Schon früh entdecken Menschen aber auch, dass ein gutes Leben nicht immer möglich ist und wie unterschiedlich die Vorstellungen dazu aussehen – und dennoch kann es ein passendes Leben sein.

Monika Prettenthaler

Gut, besser, passt!

Im Sommer, wenn alle sich wieder mehr im Freien aufhalten, vielleicht auch manchmal in einem Straßencafé sitzen und einfach nur Menschen beobachten können, fallen die Verschiedenartigkeit der Gesichter, Gestalten, der Kleidung und des Stylings, sowie die unterschiedliche Art, wie Kinder, Jugendliche, Erwachsene und ältere Menschen sich bewegen oder (miteinander) kommunizieren, auf – es gehört zu den faszinierendsten Größen des Lebens: Jede*r einzelne der fast acht Milliarden Menschen auf unserem Planeten ist ein einzigartiges Wesen. Keine*n von uns gibt es ein zweites Mal. Das ist auch in der Pflanzen- und Tierwelt so, aber nur uns Menschen ist die Individualität und Vielfalt des Lebens auch bewusst.

Auf den folgenden vier Seiten steht das „Fit-Prinzip“ des Schweizer Entwicklungspädiaters und Kinderarztes Remo H. Largo (Largo 2017; 2019) im Mittelpunkt. Er stellt dazu die Frage, warum es so schwer ist, im Einklang mit sich und anderen zu leben. Er fasst seine Erkenntnisse aus Forschung (u.a. eine Langzeitstudie, in der in zwei aufeinanderfolgenden Generationen 700 normal entwickelte Kinder bis ins Erwachsenenalter begleitet wurden) und Erfahrungen zusammen und zeigt, welche Grundbedürfnisse und Kompetenzen die menschliche Einzigartigkeit formen (vgl. S. 21 und die Gegenüberstellung von Largos Bedürfnis-Tortendiagramm mit der Maslowschen Bedürfnispyramide auf www.reliplus.at) und was ein „passendes Leben“ ausmacht (vgl. S. 22–23), das auf den individuellen Stärken, Begabungen, aber auch Schwächen aufbaut.

Über die Frage, wie es möglich ist, die menschliche Individualität solidarisch zu leben, sagt Remo H. Largo:

„Jeder Mensch hat seine eigenen Eigenschaften, Begabungen und Vorstellungen. Spätestens im frühen

Schulalter fangen wir an, uns mit anderen Menschen zu vergleichen, und bleiben ein Leben lang bei diesem Verhalten. Als Erwachsene messen wir uns mit unseren Mitmenschen, etwa bezüglich Aussehen, beruflicher und sozialer Stellung oder Leistung und Einkommen. Wir erfreuen uns an unseren Stärken und leiden an unseren Schwächen. Wir fragen uns, wie wir von den anderen Menschen wahrgenommen werden. Und wir werden immer aufs Neue auf unser Selbst zurückgeworfen: Was müssen wir an uns als ‚gegeben‘ akzeptieren, und was können wir verändern, wenn wir uns noch etwas mehr anstrengen? Mit den Jahren müssen wir dann einsehen: Es gibt keinen Königsweg, der uns aufzuzeigen vermag, wie wir das Leben am besten bewältigen können, obwohl uns unzählige Ratgeber genau das vollmundig versprechen“ (Largo 2017, 12).

Menschen erfreuen sich an ihrer Individualität und tun sich zugleich schwer damit. „Wir denken und handeln, als ob wir alle gleich wären, alle die gleichen Bedürfnisse hätten und alle das Gleiche leisten könnten. Dem ist aber ganz und gar nicht so. Sein Wesen in Übereinstimmung mit der Umwelt zu leben, dafür gibt es keine allgemeingültigen Regeln. Es ist eine Herausforderung, die jeder Mensch nur auf seine Weise bewältigen kann. Nicht nur die eigene Individualität zu leben ist eine Herausforderung, sondern auch mit der Vielfalt und Andersartigkeit der Mitmenschen umzugehen. Stellen wir uns vor, wir wären alle gleich, gleich groß und schwer, gleich in unserem Aussehen, wären mit den gleichen Gefühlen und Begabungen geboren und hätten die gleichen Bedürfnisse. Das Leben wäre eintönig, aber wir hätten einige Problem nicht, die uns die Vielfalt in Familie, Schule und Gesellschaft bereitet. Doch ohne Vielfalt gäbe es weder den Menschen noch alle anderen Lebewesen. Vielfalt und Individualität sind Grundvoraussetzungen allen Lebens“ (Largo 2017, 12–13). ○



Geborgenheit, soziale Anerkennung, Selbstverwirklichung, körperliche Integrität, interpretiert von Júlia Sanahuja Perchthaler, 5A BGA. Foto: Júlia Sanahuja Perchthaler

GRUNDBEDÜRFNISSE UND FÄHIGKEITEN

Die Wurzeln der menschlichen Grundbedürfnisse reichen in frühe Evolutionsphasen zurück. Im Laufe von Jahrtausenden haben Menschen den Umgang mit ihren Bedürfnissen kulturell überformt und in diesem Zusammenhang viel Wissen und zahlreiche Wertvorstellungen entwickelt.

Der Entwicklungspädiater Remo H. Largo (Largo 2017, 180–211) geht von sechs Grundbedürfnissen aus, die das Leben der Menschen weitgehend bestimmen. Diese sind:

- **Körperliche Integrität**
Ernährung, Schlaf, sexuelle Bedürfnisse, Gesundheit und Fitness haben im Zusammenhang mit der körperlichen Befindlichkeit eine elementare Bedeutung.
- **Geborgenheit und Zuwendung**
Die Emotionen, die mit diesem Grundbedürfnis in Verbindung stehen, sind ein Ausdruck der menschlichen Sehnsucht nach bedingungslosem Angenommensein und gehören zu den stärksten Gefühlen.
- **Soziale Anerkennung und soziale Stellung**
„Das Ansehen, das wir in der Familie, bei Freunden und bei den Mitarbeitern am Arbeitsplatz genießen, sowie die soziale Stellung, die wir unter ihnen einnehmen, tragen wesentlich zu unserem Wohlbefinden bei“ (Largo 2017, 192).
- **Selbstentfaltung**
„Die Entfaltung von Begabungen geht von früher Kindheit an mit positiven Gefühlen wie Neugierde, Ehrgeiz und Stolz, aber auch negativen Gefühlen wie Frustration und Entmutigung einher. Die Stärke der Emotionen weist darauf hin, wie wichtig die Selbstentfaltung für den Menschen ist“ (Largo 2017, 194).
- **Streben nach Leistung**
Bei diesem Grundbedürfnis geht es darum, dass Menschen nicht (nur) auf ihre Begabungen und Talente zugreifen, sondern erworbene/s Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen einsetzen – im besten Fall kommt es zu einer Überschneidung zwischen dem Leistungsbedürfnis und der Selbstentfaltung.
- **Existenzielle Sicherheit**
Dazu gehören Schutz, Besitz, ein Dach über dem Kopf und für Erwachsene der Lebensunterhalt. In der Kindheit werden Schutz und Sicherheit grundsätzlich von den Eltern gewährleistet, in der Adoleszenz lernen Jugendliche

nach und nach selbstständig zu werden und immer mehr Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen.

Diese Grundbedürfnisse finden sich bei allen Menschen – ihre konkrete Ausprägung ist aber von Mensch zu Mensch unterschiedlich und auch innerhalb des Lebens eines Menschen sind sie oft verschieden stark ausgeprägt.

Kompetenzen, die entfaltet werden wollen

Menschen wollen ihre Umwelt verstehen – der Philosoph Georg Christoph Lichtenberg nennt Menschen daher „Ursachensucher“ (vgl. Largo 2017, 215) – kurz und knapp könnte gesagt werden, dass sich die menschliche Intelligenz aus der Notwendigkeit entwickelt hat, die Welt zu hinterfragen und erklären zu wollen.

Diese Intelligenz ist von folgenden Fähigkeiten gekennzeichnet:

- **Soziale Kompetenzen:** Dazu gehören die Fähigkeit zu nonverbaler Kommunikation, fürsorglichem Verhalten, imitativem und sozialem Lernen, sozialer Kognition.

Als Beispiel für soziale Kognition führt Largo die Goldene Regel an, die in allen großen Kulturen und Religionen der vergangenen 2500 Jahre vorkommt: *„Der Mensch kann sich in die Gefühle, das Denken und Handeln seiner Mitmenschen einfühlen und vermag zudem einzuschätzen, wie sich sein eigenes Denken und Handeln auf andere auswirkt“* (Largo 2017, 238).

Weitere Fähigkeiten von Menschen:

- Sprache
- Musikalische Kompetenzen
- Figural-räumliche Kompetenzen
- Logisch-mathematische Kompetenzen
- Zeitlich-planerische Kompetenzen
- Motorisch-kinästhetische Kompetenzen
- Körperliche Kompetenzen

Auch aus religiöser Sicht sprechen wir von Begabungen (Talenten) und verstehen diese als Geschenke, die es zu gestalten und weiterzuentwickeln gilt.



Schon wegen der Neugier ist das Leben lebenswert.

Jüdisches Sprichwort



Status; von Júlia Sanahuja Perchthaler. Foto: Julia Sanahuja Perchthaler

Impulse: Diskutiert darüber ...

- welche Gefühle und Vorstellungen mit den Grundbedürfnissen verbunden sind und was Menschen damit ausdrücken.
- wie unterschiedlich ausgeprägt Grundbedürfnisse und Kompetenzen von Menschen sein können.
- wie ihr das Verhältnis von Begabungen und den Einfluss der Umwelt für die Entfaltung von Fähigkeiten seht. ○

FIT ODER MISFIT?

Weil jede Person und ihre Lebensumstände einmalig sind, ist es auch individuell, welche Konstellationen sich als passend oder nicht erweisen. Als passend empfinden Menschen, wenn ihre Bedürfnisse und Kompetenzen und ihre soziale Umwelt gut zusammenstimmen, umgekehrt besteht in unpassenden Situationen das Bedürfnis, alles zu hinterfragen.

Fit?

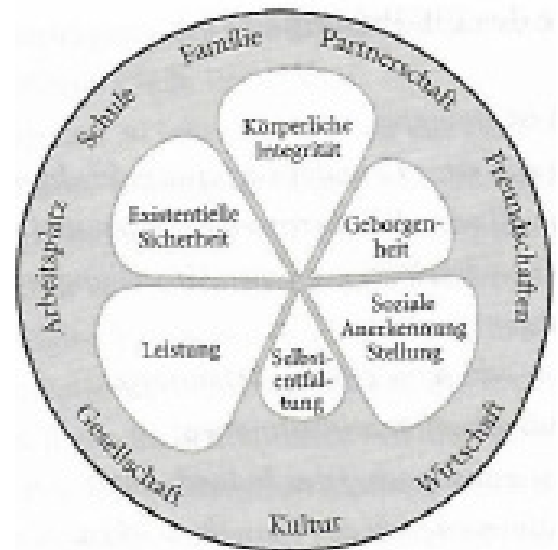
Jeder Mensch ist einmalig, will seine Grundbedürfnisse befriedigen und seine Kompetenzen entfalten, entwickelt seine eigenen Vorstellungen und Überzeugungen und macht seine eigenen Erfahrungen, die seine Individualität mitbestimmen und strebt danach, seine Individualität in Übereinstimmung mit der Umwelt zu leben – das sind die Elemente des Fit-Prinzips. „Menschen können nicht irgendein Leben führen, sondern nur ihr eigenes. Genauso wie jeder Mensch in seinem Wesen einzigartig ist, ist auch sein Lebensweg einmalig“ (Largo 2017, 345). „Seit Jahrtausenden versuchen die Menschen, mit religiösen und spirituellen, geisteswissenschaftlichen und neuerdings auch neurobiologischen Vorstellungen, dem Leben einen Sinn zu geben. Jede Religion, Ideologie und Theorie entwickelte sich dabei ihr eigenes Wunschbild vom Menschen, und diese Vorstellungen waren häufig mit einem hohen Anspruch verbunden [...]. Mit dem Fit-Prinzip soll keine weitere Wunschvorstellung präsentiert werden. Es will vielmehr dem Menschen – ohne metaphysischen oder theoretischen Überbau – in seiner Einzigartigkeit und in seinem Bemühen, ein passendes Leben zu führen, möglichst nahekommen. Dem Prinzip liegt die folgende Grundannahme zugrunde, die sich aus der evolutionsbiologischen Entwicklung des Menschen ergibt und die den Alltag jedes Individuums bestimmt:

Jeder Mensch strebt danach, mit seinen individuellen Bedürfnissen und Begabungen in Übereinstimmung mit der Umwelt zu leben. Je besser ihm dies gelingt, desto größer sind sein Wohlbefinden, sein Selbstwertgefühl und seine Selbstwirksamkeit.

Selbstverständlich gelingt es uns längst nicht immer, ein passendes Leben zu führen, auch wenn wir uns Tag für Tag darum bemühen. Der Grund dafür sind einerseits wir selbst, weil wir unrealistische Erwartungen hegen, unsere Grundbedürfnisse nicht richtig einschätzen und unsere Kompetenz falsch einsetzen, und andererseits die äußeren Lebensumstände und oftmals beides zusammen. Wir rappeln uns immer wieder auf und stellen uns neuen Herausforderungen, die unserem Leben wieder eine Richtung, einen Sinn geben sollen. Im Lauf des Lebens gelingt es uns immer besser, unsere Stärken zu nutzen und unsere Schwächen zu akzeptieren. Wir lernen unsere Bedürfnisse und Entfaltungsmöglichkeiten, aber auch unsere Grenzen immer besser kennen und kommen so unserem Wesen immer näher.

Im Fit-Prinzip geht es nicht darum, eine möglichst große Leistung zu erbringen, einen möglichst hohen sozialen Status zu erreichen oder möglichst viel Reichtum anzuhäufen. Würde nur das maximal Er-

reichbare die Menschen zufriedenstellen, müsste die überwältigende Mehrheit im Unglück versinken. Das ist jedoch in keiner Weise der Fall. Die meisten Menschen sind nämlich dann zufrieden, wenn sie ihre individuellen Grundbedürfnisse ausreichend befriedigen und ihre Kompetenzen weitgehend verwirklichen können“ (Largo 2017, 29–30).



Grafik 1: Fit-Konstellation – Übereinstimmungen zwischen Individuum und Umwelt. Grafik aus: Largo 2017, 346.

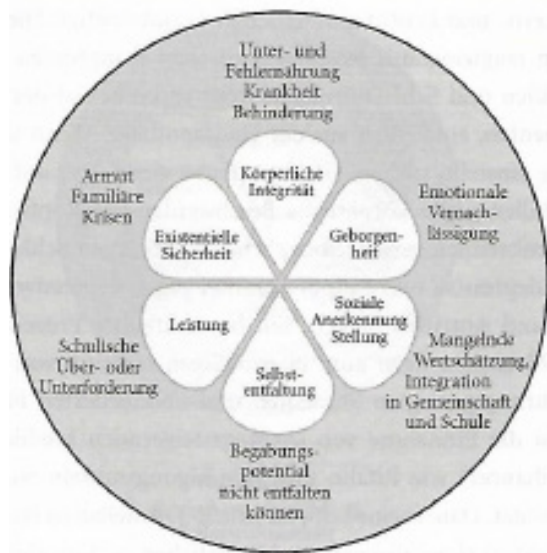
Misfit?

„Kein Mensch schafft es auf Dauer, in Übereinstimmung mit der Umwelt zu leben. Kleinere Misfit-Situationen, die das Individuum ohne größeren Aufwand erfolgreich bewältigen kann, gehören zum Alltag. Sie beeinträchtigen weder das körperliche noch das psychische Wohlbefinden. Sie sind vielmehr ein ständiger Ansporn, gewohnte Verhaltensweisen, Vorstellungen und Zielsetzungen auf ihre Gültigkeit hin zu überprüfen und sich veränderten Gegebenheiten anzupassen. Überschreiten die Anforderungen, beispielsweise bei der Arbeit, jedoch ein bestimmtes Maß, das von Mensch zu Mensch sehr verschieden sein kann, stellt sich eine Misfit-Konstellation mit Folgen ein. Betroffene Menschen fühlen sich hilflos und ohnmächtig, wirken angespannt und verunsichert. Sie neigen zu aggressivem Verhalten oder sozialem Rückzug. Sie leiden an psychosomatischen Störungen wie Darmbeschwerden und konsumieren vermehrt Suchtmittel wie Alkohol oder Medikamente.

Misfit-Situationen wirken sich von Mensch zu Mensch unterschiedlich stark aus, je nachdem, welche Grundbedürfnisse, Kompetenzen und Vorstellungen betroffen sind, welche Erfahrungen mit Misfit-Situationen bisher gemacht wurden und welche Belastungen in

der jeweiligen Situation bestehen. So kann Arbeitslosigkeit bei einem älteren Erwachsenen eine Lebenskrise mit existenzieller Verunsicherung und einem Gefühl der Entwertung auslösen, während ein junger Erwachsener eine solche Situation als weniger belastend empfindet, da ihm alternative Stellenangebote zur Verfügung stehen.

Das Angebot an medizinischen, psychologischen und esoterischen Behandlungsmöglichkeiten für Menschen, die unter einem Misfit gleich welcher Art leiden, ist riesig. Beim Fit-Prinzip geht es nicht nur darum, Symptome wie Kopfschmerzen zu lindern oder Schlafstörungen zu beheben, sondern sich mit der Misfit-Situation selbst auseinanderzusetzen. Was habe ich zur aktuellen Misfit-Situation beigetragen, etwa weil ich meine Kompetenzen bei der Arbeit nicht richtig eingeschätzt habe? Was hat die Umwelt dazu beigetragen, beispielsweise indem sie mir Arbeiten aufgebürdet hat, die mich überfordert haben? Welche Misfit-Konstellationen habe ich in der Vergangenheit erlebt, wodurch sind sie entstanden, und wie konnte ich sie beheben?“ (Largo 2017, 31–32).



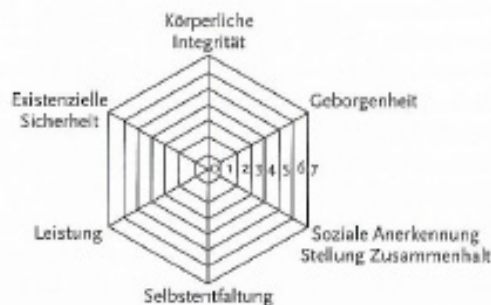
Grafik 2: Risikofaktoren, die bei Kindern und Jugendlichen „Misfit-Konstellationen“ auslösen können. Grafik aus: Largo 2017, 380.

Impulse:

Jede Fit- oder Misfit-Konstellation ist einmalig, weil jeder Mensch und seine Lebensumstände einmalig sind.

- An einer fiktiven Schüler*innen-Biografie oder an der eigenen Situation kann untersucht werden, wie „fit“ das Leben gerade verläuft. Dazu werden in der Spinnennetz-Grafik die Werte entsprechend eingetragen. In anderen Farben werden dann zu jedem Grundbedürfnis jene Werte eingetragen, die von der jeweiligen „Umweltgröße“ (Schule, Familie, Freundschaften, Gesellschaft, Kultur, Wirtschaft ...) als Erwartungen in Bezug auf die Grundbedürfnisse gestellt werden. Ein Vergleich mit den Netzdiagrammen der Mitschüler*innen und/oder ein Feedback eines Freundes/einer Freundin kann die Selbsteinschätzung ergänzen.

Wie groß ist die Übereinstimmung zwischen den eigenen Vorstellungen und denen der Umwelt? Wo passt es? Wo nicht? Was kann/muss wie verändert werden, damit es wieder passt? Was kann/muss so bleiben, auch wenn es nicht ganz perfekt passt?



Grafik 3: Grundbedürfnisse – Skalierung: 1: sehr niedrig; 2: niedrig; 3: knapp unter Durchschnitt; 4: durchschnittlich; 5: knapp über Durchschnitt; 6: groß; 7: sehr groß. Grafik aus: Largo 2019, 424.

- Genauso können die Kompetenzen in den Blick genommen werden. Welches Bild ergibt hier die Zusammenschau der eigenen Fähigkeiten mit den Ansprüchen der Umwelt im Netzdiagramm?



Grafik 4: Kompetenzen – Skalierung: 1: sehr niedrig; 2: niedrig; 3: knapp unter Durchschnitt; 4: durchschnittlich; 5: knapp über Durchschnitt; 6: groß; 7: sehr groß. Grafik aus: Largo 2019, 426.

- Das Hauptanliegen des Fit-Prinzips ist, dass Menschen in ihrer Einzigartigkeit möglichst gut in den Blick genommen werden können. Diskutiert über diese Idee und das Konzept von Fit- bzw. Misfit-Konstellationen im Leben. ○



Kompetenzen, die durch die Arbeit mit den vorgestellten Anregungen gefördert werden:

- Menschliche Grundbedürfnisse und Kompetenzen sowie das Fit-Prinzip skizzieren.
- Individualitätskonzeptionen, wie z. B. das Fit-Prinzip mit der christlichen Sicht der Einmaligkeit des Menschen in Beziehung setzen.
- (Foto)grafische Ideen zur Darstellung menschlicher Grundbedürfnisse entwickeln und umsetzen.



Quellen und Literaturtipps:

- Largo, Remo H.: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung, München: Piper 2019.
- Largo, Remo H.: Das passende Leben. Was unsere Individualität ausmacht und wie wir sie leben können, Frankfurt/Main: S. Fischer 2017.



Vor seinem Ende sprach Rabbi Sussja: In der kommenden Welt werde ich nicht gefragt werden: ‚Warum bist du nicht Moses gewesen?‘ Die Frage wird vielmehr lauten: ‚Warum bist nicht Sussja gewesen?‘

Zitiert nach Martin Buber

ERLEBNISPÄDAGOGISCHES IM RU

Der Religionsunterricht macht es sich zur Aufgabe, im Leben religiös bedeutsame Phänomene zu entdecken und mit diesen zu arbeiten. Das Leben kann auf unterschiedliche Weise im Unterricht ankommen: in Sekundärbegegnungen über Texte oder Erzählungen der Schüler*innen oder in unterschiedlichen Formen von „inszenierten Erlebnissen“ ...

Herbert Stiegler
Monika Pretenthaler
Ulrich Straßegger

Erlebnis & Pädagogik

„Unter einem Erlebnis versteht man eine unmittelbare Begegnung mit einer Wirklichkeit (z. B. mit einem Menschen, in der Natur, in anderen Ländern ...) im Alltag“, fasst Hans Mendl zusammen (Mendl 2019, 57). Ein Erlebnis unterscheidet sich von der Erfahrung grundsätzlich durch seine „Einmaligkeit, die geringere Komplexität und die nicht notwendige Reflexivität. Wiederholen sich einzelne Erlebnisse und werden diese über Akte einer Reflexion kohärent gedeutet und in einen Sinnzusammenhang gebracht, so entsteht daraus eine Erfahrung [...]. Das Erleben von Formen gelebten Glaubens ist Ausgangspunkt für einen performativ angelegten Religionsunterricht“ (Mendl 2019, 57).

Als Erlebnispädagogik werden grundsätzlich methodische Ansätze bezeichnet, in denen die Teilnehmer*innen bzw. im RU- oder im Kontext von Besinnungs- oder Orientierungstagen die Schüler*innen in vielfältigen – oft naturnahen – Settings vor reale Aufgaben, Herausforderungen, Frage- und Problemstellungen gestellt werden, durch deren praktische Umsetzung, Lösung oder Internalisierung gleichzeitig die persönliche Weiterentwicklung gefördert werden kann. Erlebnispädagogik möchte über primäre, sinnliche Erfahrungen, über das Lernen durch Handeln, über die Kraft der Metaphern und über die direkte Reflexion die Schüler*innen in ihrer Sozial- und Selbstkompetenz fördern und fordern. Mit ihren handlungsorientierten Methoden und Spielformen öffnet sie einen anderen, noch unbekannteren (Lebens-)Raum. Dabei verlangt sie, das Alte, scheinbar Sicherheit gebende zu prüfen, neue Ressourcen und Fähigkeiten zu entwickeln sowie noch versteckte und unbekanntere Ressourcen und Fähigkeiten zu entdecken, ans Licht zu bringen und einzusetzen. So versucht die Erlebnispädagogik, reformpädagogische Forderungen nach Ganzheitlichkeit, Naturverbundenheit und Praxisbezug, Menschennähe und Gesellschaftsfähigkeit in der Praxis umzusetzen (vgl. Zuffelato/Kreszmeier 2007, 44).

Insgesamt sind heute erlebnispädagogische Lernorte bzw. -räume vielfältig geworden und gehen weit über den ursprünglich bevorzugten Lernort der (unberührten) Natur hinaus. „So finden sich Konzeptionierungen in der Stadt unter der Bezeichnung City-Bound, und gestalterisch-künstlerische, musische sowie sozial-kognitive Problemlöseaufgaben mit Spielcharakter gehören zum erlebnispädagogischen Repertoire, das sich auch indoor verwirklichen lässt“ (Brustkern 2018, 4–5).

Viele erlebnispädagogische Impulse, die auch im Religionsunterricht umgesetzt werden können, stammen ursprünglich aus der außerschulischen kirchlichen Kinder- und Jugendarbeit. „Dabei sind es zum einen naturale Settings, die vor dem Verständnis eines spezifischen und herausgehobenen Aufforderungscharakters für erlebnispädagogische Arrangements aufgesucht werden: z. B. Naturräume wie Flüsse, Felsen, Berge, Wälder oder gar Wüsten, die bezüglich ihrer Charakteristik und Eigentümlichkeit für religiöse Bildungsideen differenziert werden. Oft steht ein göttliches Schöpfungsverständnis im Hintergrund, das in die Deutung der Erlebnisse und ihrer Räume hineinwirken soll. Zum anderen stellen bei zeitlich stark eingegrenzten Konzeptionierungen, die häufig indoor stattfinden, Spielformate prägende erlebnispädagogische Umsetzungsoptionen dar“ (Brustkern 2018, 7–8).

Die Ethik einer systemischen und ganzheitlichen Erlebnispädagogik beruft sich als Pädagogik der Persönlichkeitsentwicklung und der Förderung menschlichen Wachstums in und mit der Gemeinschaft auf die Liebe zum Leben und die Wertschätzung der Schöpfung in all ihren Dimensionen und Facetten. So stellt sie sich grundsätzlich in den Dienst einer gesunden sozialen, emotionalen und spirituellen Entwicklung der Schüler*innen. Diese Ethik drückt sich in einem verantwortlichen Umgang mit der Lebendigkeit und Schönheit des Lebens, mit den Mitmenschen, mit sich selbst aus und mit den eigenen Fähigkeiten, Ressourcen und Potenzialen, mit Tieren, Pflanzen und allen Erscheinungsformen des Lebens in der Um- und Mitwelt (vgl. Zuffelato/Kreszmeier 2007, 44–45).

Schutz und Sicherheit

Wo und wie auch immer erlebnispädagogische Elemente in den Unterricht eingebaut werden, gilt: Wie immer, wenn Schüler*innen angeregt werden, Inhalte, Interaktionen ... zu erleben, haben es deren Lehrer*innen nie in der Hand, wie sich dieses Erleben seitens der Schüler*innen gestaltet. Daher ist es von großer Bedeutung, im Zusammenhang mit der Planung und Anleitung erlebnispädagogischer Methoden sowie in der Reflexionsphase im Religionsunterricht höchste Vorsicht und Achtsamkeit walten zu lassen. Lehrer*innen müssen sich bereits im Vorfeld jener Dynamiken bewusst sein, die diese Übungen durch die körperliche und die emotionale Interaktion in Gruppen, in Gang setzen

Aus dem
Methodenlabor

können. Ebenso im Blick sollten auch mögliche innerpsychische Reaktionen einzelner Schüler*innen sein: Die Sicherheit (physisch und psychisch) ist also ein zentrales Thema. Je nach Zielgruppe und Aktivität ist ein gesundes Maß an Eigenverantwortung der Teilnehmer*innen für innere Prozesse und Erfahrungen notwendig und sinnvoll. Das subjektive Empfinden von Risiko darf/soll manchmal sogar hoch sein, das objektive Risiko muss gegen null gehen. In der Auswahl und Durchführung verschiedenster Übungen werden die höchsten Sicherheitsstandards verwendet (redundanter Übungsaufbau, Materialauswahl, Doppelcheck, duales Trainer*innenprinzip usw.). Für komplexe Outdoor-Übungen ist eine entsprechende Qualifikation der Trainer*innen im pädagogischen, psychologischen und sportartenspezifischen Bereich Grundvoraussetzung (vgl. Kubassa/Straßegger 2012, 2).

Praxis

Erlebnispädagogische Elemente (Übungen, Plan- spiele ...) können in vielfältiger Weise im Religionsunterricht eingebaut werden. Besondere Merkmale von erlebnispädagogischen Elementen, die auch Intentionen des Religionsunterrichts entsprechen, sind (vgl. Hauch 2013):

- Authentizität (Echtheit, Glaubwürdigkeit, Erfahrungen aus erster Hand),
- Förderung und positive Nutzung von Konflikt- und Entscheidungspotenzialen,
- Verantwortungsübernahme für die eigenen Handlungen sowie für die Klasse bzw. Lerngruppe – Übungsfeld für solidarisches Handeln,
- Umgang mit persönlichen Grenzen,
- Förderung von Kreativität und Spontaneität.

Die hier vorgestellten Übungen und Methoden verlangen allesamt keine erlebnispädagogische Ausbildung der Religionslehrer*innen, dennoch wird nochmals darauf hingewiesen, dass auch für diese unbedingt für entsprechende Schutz- und Sicherheitsmaßnahmen gesorgt werden muss.

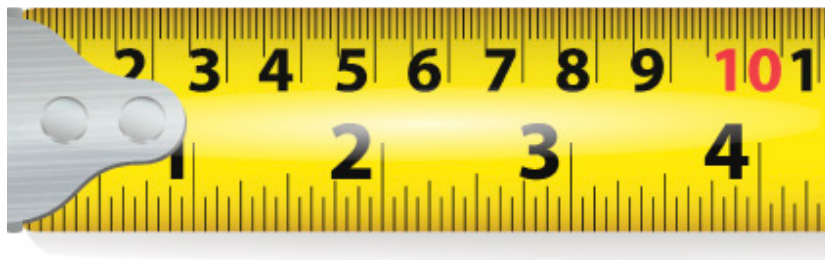
Roulette-Spiel

Die Didaktik dieser Spielidee wird in der Reflexionsphase deutlich. Es eignet sich für Schüler*innen ab der 7. Schulstufe, die Klasse muss groß genug sein, um in vier gleich große Gruppen geteilt werden zu können (vgl. Ziener/Kessler 2012, 150–155).

Vorbereitung: Spielplan und Gewinnplan in 4-facher Ausführung (Kopiervorlagen auf www.reliplus.at), genügend „Chips“ (= Spieleinsatz; z. B. bunte Dominosteine oder auch eingewickelte Kaubonbons, Zuckerl oder ähnliches) – zu Beginn erhält jede Gruppe zehn „Chips“.

Spielbeschreibung:

Das Spiel wird Roulette genannt, weil verschiedene Runden gespielt werden, die darin bestehen, dass jede Gruppe sich für eine Gewinnoption entscheidet, die sich allerdings auf die Wahlmöglichkeit zwischen „rot“ und „schwarz“ beschränkt. Zusätzliche zur Farbe entscheidet sich die Grup-



„Spielregeln“ werden nur dann als hilfreich erlebt, wenn sich die Teilnehmenden auf das gleiche „Bezugssystem“ beziehen.

Foto: istock.com

pe bei jedem Spielzug für die Höhe ihres Einsatzes. Dafür stellt die Spielleitung eine genügend hohe Anzahl an Spieleinsätzen zur Verfügung. Die gewählte Farbe sowie die Höhe des Einsatzes werden auf dem Spielplan, den jede Gruppe hat, notiert. Nach Abschluss jedes Einsatzes („Rien ne va plus.“ – „Nichts geht mehr.“) wird das Ergebnis der Wahlentscheidung festgestellt. Für alle Gruppen zusammengenommen sind, bei vier Gruppen und zwei Optionen, fünf Ergebnisse möglich.

1: 4 x rot; 2: 3 x rot und 1 x schwarz; 3: 2 x rot und 2 x schwarz; 4: 1 x rot und 3 x schwarz; 5: 4 x schwarz. Diese fünf möglichen Ergebnisse sind auf dem Gewinnplan angeführt. Die entscheidende Information des Spielplans besteht jedoch darin, wie sich Gewinn und Verlust jeweils auf die Farbe rot und die Farbe schwarz verteilen. Das geschieht nämlich je nachdem, welche der o. g. Möglichkeiten jeweils eingetreten ist. Die Pointe dieser Verteilung von Gewinn und Verlust besteht darin, dass sie „asymmetrisch“ ist, denn die Grundidee ist, dass die Kooperation zwischen den Gruppen belohnt wird: Wenn beispielsweise alle Gruppen auf „rot“ gesetzt haben, gewinnen alle Gruppen. Viel höher ist der Gewinn allerdings für eine Gruppe, wenn diese als einzige auf „schwarz“ gesetzt hat. In diesem Fall (3 x rot und 2 x schwarz) verdoppelt sich für die „schwarze“ Gruppe der Einsatz, die drei anderen Gruppen hingegen verlieren viel.

Die Schüler*innen werden diesen Gewinn- und Verlustmodus bereits in der Proberunde entdecken und in den weiteren Runden über ihre Gewinnaussichten spekulieren – und sie werden erkennen, dass sie nicht für sich allein über Gewinn oder Verlust entscheiden können. „Aus diesem Grund gibt es in den 5–7 Spielrunden (vgl. Spielplan) immer wieder ‚Sonderrunden‘, und zwar in zweifacher Hinsicht: Zum einen kann eine Runde durchgeführt werden, bei der vor der endgültigen Gruppenentscheidung eine zeitliche begrenzte



Religionspädagogik will von jeher den ganzen Menschen erreichen und ansprechen.

Hans-Martin Hauch

Absprache zwischen allen vier Gruppen stattfindet. Zum anderen kann bei einzelnen Spielrunden auch die Obergrenze des Einsatzes, der in normalen Runden zehn „Chips“ nicht übersteigen darf, freigegeben werden. Die ansonsten geltende Obergrenze des Einsatzes hat nicht zuletzt den Sinn, die Bank in der Hand der Spielleitung vor dem Bankrott zu bewahren“ (Ziener/Kessler 2012, 152).

Die Schüler*innen werden zum Spiel eingeladen: „Wie bei jedem Roulette-Spiel gibt es Einsätze, die man auf bestimmte Gewinnchancen verteilen kann. Wir spielen in mehreren Runden. Bei jeder Runde kann man gewinnen oder verlieren. Wir brauchen dafür vier Gruppen. ... Ihr werdet jetzt die Spielregeln kennenlernen, indem wir einfach zu spielen beginnen. ... Ihr habe in der ersten Probierrunde nichts anderes zu tun, als euch innerhalb einer Minute zu entscheiden, ob ihr auf ‚rot‘ oder auf ‚schwarz‘ setzen wollt. Jede Gruppe muss mindestens einen Chip und darf höchstens zehn Chips auf die gewählte Farbe setzen. Sobald ihr euch entschieden habt, notiert ihr eure Entscheidung in der ersten Zeile eures Spielplans“ (Ziener/Kessler 2012, 151).

Die Schüler*innen können durch dieses Spiel ...

- die Sinnhaftigkeit, aber auch Willkür, Unzulänglichkeiten und „Ungerechtigkeit“ von Spielregeln erleben;
- an sich oder anderen den Reiz und die Versuchung beobachten, Regeln egoistisch oder „unfair“ zu nutzen;
- die Grenzen von Konsensbildung erleben, sobald der Konsens eigene Interessen berührt und sich nachteilig auswirken kann;
- ev. die mangelnde Verlässlichkeit von Verabredungen erleben;
- Modelle zur Schadensbegrenzung oder zu Gerechtigkeitsausgleich nachvollziehen.

„Solche Erlebnisse sind in vielfältiger Weise anschlussfähig – von gesellschaftlichen, betriebswirtschaftlichen und psychologischen Fragen bis hin zu juristischen, ethisch-moralischen und religiösen Kategorien wie Gerechtigkeit, Fairness, Schuld, Rechtfertigung und Recht, Spiel und Ernst“ (Ziener/Kessler 2012, 153).

Indoor-Übung: „Emotionen Ball“ – „Animate a ball“

Mit der Übung „Animate a ball“ werden Empfindungen und Emotionen in einer Gruppe ausgedrückt. Die Teilnehmer*innen stellen sich im Kreis auf und benötigen nur einen Ball. Der Ball wird weitergegeben (oder im Kreis geworfen) und gleichzeitig wird ein Gefühl „mitgegeben“. Ohne Worte, dafür aber mit ausdrucksstarker Mimik und Gestik, können Gefühlsbeschreibungen wie: vorsichtig, wütend, lustig, traurig, verliebt, ekelig ... in der Runde weitergereicht werden. Als Erweiterung kann ein/e Schüler*in den Raum verlassen und anschließend beim Betreten der Klasse die aktuelle Emotion benennen. Die Emotionen können mit Lauten oder verbal ergänzt werden.

Outdoor-Übung: Vertrauenslauf

Die Schüler*innen stellen sich „face to face“ und Schulter an Schulter in zwei gegenüberstehenden Reihen mit etwa zwei Armlängen Abstand auf. So entsteht ein langer Gang, der sich verschließt, wenn alle Schüler*innen ihre Arme gerade nach vorne strecken.

Jede/r Teilnehmer*in geht nun durch den Gang, der sich kurz vor der kommenden Person öffnet. Die Arme werden im letzten Augenblick nach oben gehoben. Wenn die Person vorbei ist, schließt sich der Durchgang wieder. Nach Beendigung dieses Weges reiht sich der/die Teilnehmer*in wieder ein.

Durch Variation der Durchgangsgeschwindigkeit verändert sich die Dynamik der Übung.

Hinweise:

Barrierefreiheit, Anlauf- und Auslaufläche sowie reaktionsschwache Schüler*innen berücksichtigen.

Brillen, Uhren und Schmuck abnehmen.

Impulse zur Reflexion:

- Wahrnehmungen der einzelnen Teilnehmer*innen und der Gruppe (Empfindungen, Besonderheiten)
- Lösungsstrategien bzw. Hindernisse
- Beiträge der einzelnen Teilnehmer*innen
- Zusammenarbeit und Rollen der Teilnehmer*innen
- Beurteilung der Teamleistung
- Verbale und nonverbale Signale von Zustimmung, Zuwendung, Ablehnung (Blickkontakt, Haltung, Mimik, Gestik ...)



Durch erlebnispädagogische Übungen kann die persönliche Weiterentwicklung gefördert werden.

Foto: KK

Labyrinth des Lebens

Wie geht es mir, wenn ich geduldig warten muss, wenn ich nicht mehr weiter kann, wenn ich Umwege gehen muss oder noch gar nicht genau weiß, wo mein Weg mich hinbringen wird?

Fragen wie diese stellt nicht nur das Leben, sie können auch im Labyrinthspiel erlebt werden:

Bei diesem Spiel wird ein Raster von 6x6 Kästchen, mit je 40x40cm, mit Klebeband auf dem Boden aufgeklebt (Alternative: Es werden 36 Filzfliesen aufgelegt). Die Lehrperson legt Start und Ziel fest, hat sich einen „Weg durch den Raster“ – am besten durch angekreuzte Felder auf einem karierten Blatt – aufgezeichnet und achtet darauf, dass die Schüler*innen diese Notiz nicht sehen. Weg-Regel: nur horizontale und vertikale Richtung – nicht diagonal und zurück.

Nun starten die Schüler*innen einzeln der Reihe nach und testen Feld für Feld. Jede/r darf so lange gehen, bis er/sie ein falsches Feld betritt – dort muss er/sie stehen bleiben. Der/die nächste Schüler*in startet nun auf einem anderen Feld und geht so lange weiter, bis auch er/sie auf ein Feld kommt, das nicht zum Weg gehört. Das wird so weitergeführt, bis alle Schüler*innen im Labyrinth stehen. Dann beginnt der/die erste Schüler*in und geht den Weg so lange weiter – alle



Schüler*innen am Theaterweg.

Foto: Monika Pretenthaler

noch leeren Felder sind mögliche „Wegfelder“ –, bis er/sie wieder auf einem „Nicht-Weg-Feld“ stehenbleibt, der/die nächste Schüler*in ist nun an der Reihe – der Vorgang wird so lange wiederholt, bis alle Schüler*innen das Ziel passiert haben.

Alternative: Es wird in Gruppen gespielt, jeweils nur die aktiven Akteur*innen sind im Raum, die anderen Schüler*innen warten vor dem Raum. In dieser Version bleiben die Schüler*innen nicht auf den Feldern stehen, die nicht zum Weg durchs Labyrinth gehören, sondern merken sich das Feld und teilen den anderen vor der Tür das „Nicht-Weg-Feld“ mit (wichtig: die Gruppen dürfen sich dazu keine Notizen machen). Der/die zweite Schüler*in steigt mit dieser Information ein und geht so weit, bis er/sie stehen bleiben muss, danach geht er/sie zu den anderen und teilt das „Nicht-Weg-Feld“ seiner Gruppe mit. Der/die dritte Schüler*in hat nun im besten Fall noch eine Information mehr. Dieser Ablauf folgt so lange, bis der Lösungsweg gefunden wurde. Die Teilnehmer*innen, die es geschafft haben, bleiben im Raum sitzen, die anderen müssen ihr Glück weiter versuchen. Dann startet die zweite Gruppe ... oder die Gruppenmitglieder wechseln ab. Diese Version fördert die Kommunikation in der Gruppe maßgeblich.

Im Anschluss werden die Weg-Erlebnisse und Erkenntnisse reflektiert (vgl. Fragen am Beginn der Beschreibung) – wenn noch Zeit bleibt, können auch Verbindungen zu biblischen Weggeschichten gefunden werden.

Theaterweg in der Weststeiermark

Unter dem Motto „Ein Kilometer Bühne“ lädt die Gemeinde St. Josef in der Weststeiermark ein, sich auf den Theaterweg zu bewegen (<http://theaterdorf.at/#theaterweg>). Viele Stationen regen zu Übungen und zur Reflexion an. Sehr gut können die Impulse – erweitert oder klassenthemenspezifisch modifiziert – auch mit Schulklassen genutzt werden. ○

Literatur und Internettipps:

■ Arbeitskreis Erlebnispädagogik im Evangelischen Jugendwerk in Württemberg, Sinn gesucht - Gott erfahren 1. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext. Stuttgart: ejw-service 2005.

■ Brustkern, Florian: Erlebnispädagogik und religiöse Bildung, 2018: in WiReLex als PDF: www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200346/.

■ Hauch, Hans-Martin: Erlebnispädagogische Elemente im Religionsunterricht (Seminarskriptum), Balingen 2013.

■ Heckmair, Bernd/Michl, Werner: Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik, München: Ernst Reinhardt Verlag 2012.

■ Ickler, Theresa/Karcher, Florian/Westhauser, Stephan: Sinn gesucht – Gott erfahren. Erlebnispädagogik als Brücke zum Glauben, Stuttgart: Verlag des EJW 2019.

■ Kubassa, Wolfgang/Straßegger Ulrich Outdoorpädagogik. LV-Skriptum im Rahmen des HLG Jugend- und Soziokulturarbeit, Graz: PH Steiermark 2012.

■ locker-bleiben-online.de/spielesammlung/105-theaterpaedagogik-uebungen

■ Lohrer, Jörg/Oberlönder, Rainer/ Wiedmayer, Jörg: Sinn gesucht - Gott erfahren 2. EP im christlichen Kontext, Stuttgart: ejw-service 2014.

■ Mendl, Hans: Taschenlexikon Religionsdidaktik. Das Wichtigste für Studium und Beruf, München: Kösel 2019.

■ Royer, Hans Peter: Nur wer loslässt wird gehalten. Christuszentrierte Erlebnispädagogik, Holzgerlingen: SCM Hänssler 2009.

■ Schwaderer, Ulrich/Wiedmayer, Jörg/Wöhrbaach, Simon: Sinn gesucht - Gott erfahren 3. EP in zeitbegrenzten Räumen mit christlichem Kontext, Stuttgart: Verlag des EJW 2018.

■ Thurgau, Juseso: Spirituelle Impulse in die Gruppe, Luzern: Rex Verlag 2000.

■ Ziener, Gerhard/Kessler, Matthias: Kompetenzorientiert unterrichten – mit Methode. Methoden entdecken, verändern, erfinden, Seelze Kallmeyer/Klett 2012, 150-159.

■ Zuffelato, Andrea/Kreszmeier Astrid H: Lexikon Erlebnispädagogik, Augsburg: ZIEL 2007.

Bederna, Katrin: Every Day For Future. Theologie und religiöse Bildung für nachhaltige Entwicklung

„Die Erde bekommt durch den Klimawandel ein anderes Gesicht, und das wird den Menschen in den meisten Weltgegenden deutlich unfreundlicher entgegenblicken als in den vergangenen 10.000 Jahren des Holozän.“

Katrin Bederna, Mathematikerin, Philosophin und Theologin, sagt, dass sie der Fridays For Future Bewegung, als Ort des Protests und zugleich der Bildung, den Titel verdankt. Sie entfaltet auf fast 300 Seiten ein Werk, das der Diskussion um den Klimawandel und dem daraus resultierenden nachhaltigen Tun als wissenschaftliche Grundlage dienen kann.

Nachhaltigkeit, meint sie, ist nicht ein beiläufiges Bildungsziel oder ein zusätzliches Thema für den RU. Bildung für nachhaltige Entwicklung sieht sie als „zentralen Aspekt“ des Lernens im RU und auch als wichtigen Beitrag des RU für die Gesellschaft. Bildung für nachhaltige Entwicklung soll im Interesse der Schüler*innen und auch im christlichen Interesse RU verändern.

In den ersten Kapiteln versucht sie, Ursachen und Auswirkungen des Klimawandels zu klären. Ihr Anliegen ist es, verschiedene Erklärungsmodelle vorzustellen (z. B. das Modell des Doughnut, der die planetare Grenzüberschreitung beschreibt), um eine sachliche Diskussionsgrundlage dafür zu gewinnen, wie theologisches Denken und Handeln aussehen kann, wenn viele Formen des Lebens auf der Erde bedroht sind. In diesem Zusammenhang ist das Prinzip Nachhaltigkeit ein grundlegendes ethisches Prinzip. Viele Menschen meinen, dass nachhaltiges Handeln vor allem mit Einbußen

und Freiheitsbeschränkung einhergeht. Freiheit kann aber nicht als unbegrenzte Wahlfreiheit verstanden werden, sondern muss an der Freiheit des anderen gemessen werden. Religiöse Bildung hat über andere Bildung hinaus die Chance, auf die Verantwortung gegenüber dem Nächsten und der nachfolgenden Generation zu verweisen.

Ein spezifischer Beitrag des RU zur nachhaltigen Bildung wird anlehnend an die Kerngedanken von Laudato si gesehen, den Schrei der Schöpfung und der Armen zu hören und darauf verantwortlich zu reagieren. Weitere religiöse Beiträge zur Bildung für nachhaltige Entwicklung gehören in den Rahmen von Schöpfungsdidaktik und Lernen am Vorbild. Auch die Klage über die angehäuften Schuld wie die Tragik der Vergeblichkeit sind Themen des RU.

Interessant ist der Verweis, der die Fragen nach Naturwissenschaft und Glaube anthropologisch abhandelt. „Streitpunkt ist hier nicht, wie die Welt entstanden ist, sondern wer die Macht über sie hat (Ökonomie).“

Spannend ist auch der Ansatz von Sallie McFague, die sich mit der theologischen Weltdeutung in Zeiten des Klimawandels beschäftigt. Sie entwirft ein Modell der Welt-Gott-Beziehung: „Die Welt, das Universum, die Vielfalt des Körperlichen ist ‚body of God‘.“

Ziel religiöser Bildung für Nachhaltigkeit soll sein, dass Kinder und Jugendliche Anwälte für die Schöpfung, die Armen und die Zukunft werden.

Irene Prenner-Walzl



Ostfildern: Matthias Grünewald Verlag 2019
ISBN 978-3-7867-3191-7



JESUS SEGNETE DAS ZEITLICHE,
INDEM ER AUFERSTAND

Vorschau

wagen reli+plus 09–10 | 2020

- Was muss Kirche wagen? (Paul M. Zulehner)
- Was macht Kinder stark und mutig?
- Wenn Kleine groß denken und Neues wagen
- Vertrauen haben – Leben wagen
- Frauenwiderstand in der Kirche?!

denken reli+plus 11–12 | 2020

lügen reli+plus 01–02 | 2021