

# Dokumentation

DIALOGTAGE FÜR RELIGIONS- UND FÖRDERPÄDAGOGIK

## Schulische Diagnostik Durchblick im Religionsunterricht

mit Prof. Dr. Dr. Oliver Reis, Paderborn



Foto: pixabay

25. bis 26. Februar 2019  
Tagungshotel am Schlossberg,  
Herrenberg

Pädagogisch-Theologisches Zentrum (ptz) der  
Evangelischen Landeskirche in  
Württemberg - Haus Birkach, Stuttgart

PD Dr. Wolfhard Schweiker

Grüninger Str. 25  
70599 Stuttgart

Tel.: 0711/45804-62

E-Mail: [dr.wolfhard.schweiker@elk-wue.de](mailto:dr.wolfhard.schweiker@elk-wue.de)

## Vorwort

Diagnostische Kompetenzen gehören heute zu den Schlüsselqualifikationen von Lehrer/innen. Denn nur wenn sie die Stärken und Schwächen ihrer Schüler/innen kennen, kann individuelle Förderung und gemeinsames Lernen gelingen.

Bei der Fortbildungsveranstaltung wurde im förder- und religionspädagogischen Dialog die grundlegende Frage bearbeitet, welche Kompetenzen in der diagnostischen Wahrnehmung der Schüler/innen und ihrer Lernbedingungen für Religionslehrer/innen unverzichtbar sind. Ein „Durchblick“ im Religionsunterricht, welches Konzept von Diagnose angemessen und welche diagnostischen Fähigkeiten für Religionslehrkräfte an Förderschulen und im inklusiven Setting erforderlich sind, ist derzeit noch nicht vorhanden. Erste Suchbewegungen sind in der Religionspädagogik jedoch schon erkennbar.

Der Hauptreferent Prof. Dr. Dr. Oliver Reis ist als Mitautor des Fachbuches „Diagnose im Religionsunterricht“ (Reis/ Schwarzkopf 2015) ein ausgewiesener Experte auf diesem Feld. Er ist Professor für katholische Religionspädagogik mit dem Schwerpunkt Inklusion an der Universität Paderborn. In seinem Referat legt er ein differenziert ausgearbeitetes Konzept vor, wie die unterschiedlichen Anliegen der Förderung und Kompetenzorientierung sinnvoll miteinander verbunden werden können. Darüber hinaus fragt er, wie Förderdiagnostik im Kontext des inklusiven Religionsunterrichts konzipiert und praktiziert werden müsste.

Für den interaktiven Erfahrungsaustausch der Teilnehmenden gaben Elke Theurer-Vogt und Dr. Wolfhard Schweiker unterschiedliche Impulse. Neben einer Sensibilisierung der eigenen Wahrnehmung als Lehrkraft im Sinne einer „Alltagsdiagnostik“, wurde mit biblischen Bezügen an den theologischen Kriterien einer *guten* diagnostischen Wahrnehmung gearbeitet, die vorurteilsbewusst das eigene Vorverständnis berücksichtigt. Schließlich fragten sich die Teilnehmenden, welche der Grundlage von vier typologischen Diagnose-Modellen nach Wocken (2013) sie bevorzugen und welche Leitlinien für ihr „diagnostisches“ Lehrerhandeln daraus resultieren.

Sechs Workshops boten Gelegenheiten, der Frage nach dem „diagnostischen Durchblick“ im Religionsunterricht in unterschiedlichen Kontexten vertiefend nachzugehen. Oliver Reis zeigte am Unterrichtsbeispiel „St. Martin“ kleinschrittig auf, dass eine Kompetenz statt diffus formuliert („SuS können sich in andere hineinversetzen“) fachgerecht so zu formulieren ist, dass eine komplette Handlung beschrieben und in mehreren didaktischen Schritten von den Schüler/innen vollzogen werden kann. Susanne Posselt erarbeitete mit den Teilnehmenden, wie Schüler/innen mit Autismus-Spektrum-Störungen angemessen wahrgenommen und ihr Verhalten in Lehr- und Lernprozessen achtsam verstanden und berücksichtigt werden kann. Doris Hohmann zeigte mit Hilfe eines Erklärungsmodells videogestützt auf, wie Verhaltensstörungen fachkundig von Lehrkräften aufgenommen werden können. Stefanie Elbe-Fröschle gab theoretische und praktische Hinweise, wie Herausforderungen begegnet werden kann, mit denen Schüler/innen mit AD(H)S konfrontiert sind. Hans Heppenheimer betrachtete Menschen mit einer sog. geistigen Behinderung statt defizitorientiert mit einem Blick auf ihre emotionalen und sozialen Kompetenzen, mit denen sie Lerngruppen und das gesellschaftliche (Berufs-)Leben bereichern können. Schließlich zeigt Elke Theurer-Vogt an einem konkreten Unterrichtsbeispiel auf wie die individuelle Betrachtung von Lernausgangslage und -fortschritten in die didaktische Planung einfließt.

Die auf dem Programmflyer abgebildete Lupe ist ein Symbol für Diagnose. Mit ihr gelingt es, das Unsichtbare herzuholen und sichtbar zu machen, um Religionsunterricht passgenau mit Rücksicht auf besondere Lernbedürfnisse und Förderansprüche zu gestalten. Diagnostik erfordert „Zoomkompetenz“. Wir wünschen, dass diese Dokumentation Sie anregt, diese weiter zu vertiefen.

*Dr. Wolfhard Schweiker und Elke Theurer-Vogt*

## Grußwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

ganz herzlich grüße ich Sie alle heute Morgen und heiße Sie in Herrenberg willkommen.

Als Schuldekanin der Kirchenbezirke Herrenberg und Böblingen freue ich mich, dass Sie sich in „meinem Revier“ zu dieser Tagung treffen, so dass ich heute einige Zeit auch dabei sein kann.

„Schulische Diagnostik – Durchblick im Religionsunterricht“ – ich muss sagen – der Tagungstitel klingt schon sehr vielversprechend! Welche Religionslehrerin, welcher Religionslehrer wünscht sich das nicht: Durchblick im Religionsunterricht!

Oft sind ja nicht nur die Inhalte, die Erfordernisse des Bildungsplans und die Settings in den Schulen gerade in unserem Fach hochkomplex!

Aber wenn ich's recht verstanden habe, dann geht's heute und hier beim „Durchblick“ vor allem um den Blick, den wir auf die Schülerinnen und Schüler haben.

Wie blicken wir auf die Kinder und Jugendlichen, die uns im Religionsunterricht begegnen?

Was für Brillen haben wir da auf?

Ich denke, früher war dieser Blick recht eindimensional: Lehrkräfte kamen mit ihren Inhalten im Gepäck ins Klassenzimmer, hatten Lernziele im Kopf und noch etwas entwicklungspsychologisches Know-how: und so wurden alle Kinder gleichmäßig mit einheitlichen Methoden beglückt.

Dann merkte man glücklicherweise immer mehr, dass die Kinder einer Lerngruppe doch recht unterschiedlich sind; dass unterschiedliche Kinder verschiedene Voraussetzungen haben und unterschiedliche Zugangsweisen brauchen.

Und wir begannen uns mit kompetenzorientierten und differenzierten Angeboten darauf einzustellen, dass nicht jede Schülerin und jeder Schüler gleich lernt. Ja, wir sind, bzw. Sie als Lehrkräfte sind dabei, das immer noch besser hinzukriegen, sich von Lehrenden zu Lernbegleitern zu entwickeln.

Aber ist damit schon der Durchblick auch im *inkluisiven* Setting gewährleistet?

Ich glaube, Sie alle wären heute nicht hier, wenn Sie nicht einen noch differenzierteren Blick auf Ihre Schülerinnen und Schüler gewinnen wollten – und zwar ganz speziell auf die Kinder und Jugendlichen, die eben ganz speziell sind.

Diagnostische Kompetenzen wollen Sie hier erlangen, um Ihre Schülerinnen und Schüler individuell fördern und fordern zu können. Ich denke, dazu braucht's nicht nur den eindimensionalen oder zweidimensionalen Blick auf die Kinder, sondern den 3D-Blick!

Und deshalb habe ich symbolisch für diese Tagung eine 3D-Brille mitgebracht – ich denke, sie unterstreicht, was es braucht für den Durchblick im Religionsunterricht, wenn Sie Kinder mit speziellen Förderbedarfen zu unterrichten haben.

Und mit dieser 3D-Brille wünsche ich Ihnen jetzt nicht nur einen guten Durchblick, sondern auch viel Spaß an diesen zwei Tagen – vielleicht ja gerade so, wie man das ja auch dort hat, wo solche 3D-Brillen sonst zum Einsatz kommen: im Kino!

*Ursula Ripp-Hilt,  
Schuldekanin*

## Inhalt

|  |    |
|--|----|
| Programm .....   | 2  |
| Durchblick mit dem dritten Auge: Schülerinnen und Schüler theologisch und religionspädagogisch wahrnehmen .....              | 3  |
| Impulse, Interaktion, Erfahrungsaustausch mit Elke Theurer-Vogt und Wolfhard Schweiker .....                                 | 3  |
| Diagnose im Religionsunterricht: Sonder- und Inklusionspädagogische Perspektiven.....  | 7  |
| Ein Vortrag von Oliver Reis .....  | 7  |
| Autismus-Spektrum-Störungen: Wahrnehmen, Verstehen, angemessen umgehen.....  | 13 |
| Workshop mit Susanne Posselt .....   | 13 |
| Workshop-Handout.....  | 19 |
| Erklärungsmodell und Video: Möglichkeiten im Umgang mit Verhaltensstörungen .....  | 23 |
| Workshop mit Doris Hohmann .....   | 23 |
| Spielen und Wahrnehmen.....  | 26 |
| Spielpädagogische Impulse mit Gabriele Mihy .....  | 26 |
| Praktische Empfehlungen für Spiele .....   | 29 |
| Ritual, Beziehung, Risiko – mit der Herausforderung AD(H)S im Religionsunterricht umgehen.....                               | 32 |
| Workshop mit Stefanie Elbe-Fröschle.....   | 32 |
| Individualisierung im Religionsunterricht: „Gott hat alles gut gemacht“ — zwei Praxisbeispiele zur Schöpfungsgeschichte..... | 37 |
| Workshop mit Elke Theurer-Vogt .....   | 37 |

⇒ *Hinweis:* Nicht alle Folien der einzelnen Vorträge sind nummeriert. Bitte beachten Sie die Leserichtung von links nach rechts.

# Programm

## Montag, 25. Februar 2019

- 9:30 Ankommen und Brezelfrühstück
- 10:00 Begrüßung und Grußwort (Schuldekanin Ursula Ripp-Hilt)
- 10:30 **Impulse, Interaktion, Erfahrungsaustausch** Durchblick mit dem dritten Auge: Schüler/innen theologisch und religionspädagogisch wahrnehmen (Wolfhard Schweiker/ Elke Theurer-Vogt)
- 12:30 Mittagessen
- 14:30 **Vortrag** Diagnose im Religionsunterricht: Sonder- und inklusionspädagogische Perspektiven (Oliver Reis)
- 16:30 Kaffee & Kuchen
- 17:00 **Workshops Phase 1**
- 18:30 Abendessen
- 19:30 **Spielen und Wahrnehmen** Spielpädagogische Impulse (Gabriele Mihy)

## Freitag, 26. Februar 2019

- 9:00 **Liturgischer Tagesbeginn** Mit Jesus sehen lernen: Eine biblische Geschichte nach dem Erzählkonzept „Gott im Spiel“ (Wolfhard Schweiker)
- 9:45 **Workshops Phase 2**
- 11:15 Pause
- 11:45 Berichte aus den Foren, Diskussion und Informationen
- 12:15 Auswertung der Tagung und Reisesegen
- 12:30 Mittagessen und Ende der Tagung

## Workshops

### Phase 1

1. Diagnose im Religionsunterricht: Praktische Übungen (Oliver Reis)
2. Autismus-Spektrum-Störungen: Wahrnehmen, verstehen, angemessen umgehen (Susanne Posselt)
3. Erklärungsmodell und Video: Möglichkeiten im Umgang mit Verhaltensstörungen einüben (Doris Hohmann)

### Phase 2

4. Ritual, Beziehung, Risiko – mit der Herausforderung AD(H)S im Religionsunterricht umgehen (Stefanie Elbe-Fröschle)
5. Tiere in der Bibel: Von Menschen mit einer sog. geistigen Behinderung lernen (Hans Heppenheimer)
6. Individualisierung im Religionsunterricht: „Gott hat alles gut gemacht“ – zwei Praxisbeispiele zur Schöpfungsgeschichte (Elke Theurer-Vogt)

# Durchblick mit dem dritten Auge: Schülerinnen und Schüler theologisch und religionspädagogisch wahrnehmen

Impulse, Interaktion, Erfahrungsaustausch mit Elke Theurer-Vogt und Wolfhard Schweiker



## Impulse, Interaktionen, Erfahrungsaustausch

Durchblick mit dem dritten Auge:  
Schüler/innen theologisch und religionspädagogisch wahrnehmen

Elke Theurer-Vogt, ptz / PD Dr. Wolfhard Schweiker, ptz



## I. Sich und die eigene Alltagsdiagnostik kennenlernen

- Durch den Raum gehen, sich wahrnehmen und begrüßen
- Labelling auf den Rücken: Wer könnte aus der Schulart xy kommen?
- Wahrnehmung der tatsächlichen Zuordnung
- Austausch über eine Schülerin bzw. einen Schüler, der mich besonders beschäftigt, in doppelter Hinsicht
- Ausfüllen des Fragebogens zu diesem/r Schüler/in
- Reflexion des Fragebogen, der die vier Grundtypen der Diagnose widerspiegelt (siehe Folien unten)

Wolfhard Schweiker

2

Meine Schülersicht

Dialog-Tage 2019: Durchblick im RU:  
Meine Schülersicht

Überlegen Sie:  
Welche Schülerin, welcher Schüler „beschäftigt“ mich gerade brennend?  
Beantworten Sie bitte zu dieser/in Schüler/in folgende Fragen:

(A) Welche Eigenschaften hat er/sie? (Bitte ankreuzen)

|                       |   |   |   |   |   |                 |
|-----------------------|---|---|---|---|---|-----------------|
| Extrem unkonzentriert | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | sehr fokussiert |
|-----------------------|---|---|---|---|---|-----------------|

Ergänzen Sie weitere Eigenschaften als Gegensatzpaare

|       |   |   |   |   |   |       |
|-------|---|---|---|---|---|-------|
| _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | _____ |
| _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | _____ |

(B) Welcher Gruppe würden Sie ihn/ihr/sie zuordnen (Bitte ankreuzen)

|  |  |   |
|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Leistungsstufe 1 bzw. G | <input type="checkbox"/> Behindert       | <input type="checkbox"/> Deutsch als Erstsprache  |
| <input type="checkbox"/> Leistungsstufe 2 bzw. M | <input type="checkbox"/> Nicht behindert | <input type="checkbox"/> Deutsch als Zweitsprache |
| <input type="checkbox"/> Leistungsstufe 3 bzw. E |  |   |

(C) Welche Formen der Unterstützung braucht sie/er, um ihn/ihr/ seine Ziele zu erreichen?

(D) Was würde er/ sie wohl sagen, was seine/ ihre Ziele sind und wie er/ sie diese erreichen möchte?

1. Erzählen Sie von ihm/ ihr in Ihrer Kleingruppe
2. Reflektieren Sie: Wie ging es mir beim Ausfüllen des Fragebogens?

Wolfhard Schweiker

3

Elke Theurer-Vogt

4



## II. „Alltagsdiagnostik“- ohne sie geht es nicht

1. Film: The Interviewer - Das Vorstellungsgespräch
2. Schubladendenken – notwendig und riskant
3. Mit Vorurteilen umgehen



© Pixabay

## „Alltagsdiagnostik“- ohne sie geht es nicht



<https://www.youtube.com/watch?v=7R66yqWAgE>

The Interviewer - Das Vorstellungsgespräch

- Welche Themen werden angesprochen?
- Welche Emotionen werden bei Ihnen geweckt?
- Welche Fragen wirft der Film bei Ihnen auf?

Elke Theurer-Vogt

5

## Schubladendenken - notwendig und riskant



Schubladen für unser Denken



© Pixabay

- Schubladendenken sichert unsere Existenz
- Das menschliche Gehirn produziert ununterbrochen unendlich viele Kategorisierungen
- Stereotype und Vorurteile

Elke Theurer-Vogt

6

- Kategorisiert wird auch soziales Verhalten oder Eigenschaften, die soziales Verhalten angeblich beeinflussen
- Vorurteile als Determinanten für Diskriminierung
- Vorurteile und Stereotypen sind sehr resistent



Elke Theuner-Vogt

Foto © Theuner-Vogt

## Mit Vorurteilen umgehen

Vorurteils-Bewusstheit entwickeln:

- sich der eigenen Stereotype und Vorurteile bewusst werden
- eine positive und wertschätzende Offenheit dem Anderen, dem Fremden gegenüber entwickeln
- Abwertungen, Einseitigkeiten, Einschränkungen als Stigmatisierungen enttarnen und ihnen entgegenwirken
- Position für Gerechtigkeit beziehen

Elke Theuner-Vogt

8

## Eine theologische Perspektive

Meister Eckhart: Gerechtigkeit und Liebe

- **Gerechtigkeit** fordert die wechselseitige **Anerkennung**, die **Befreiung aus den üblichen Assoziationen** (Dekategorisierung).
- **Anerkennung** geschieht in der **Liebe**, die auf den anderen/die andere als unverwechselbare Person eingeht.
- Diese Liebe gründet in der unerschöpflichen Liebe Gottes  
(vgl. D. Miedt 2004)
- Bibl. Texte: Mk. 10,46-52; Lk. 6,6-11; Lk. 19,1-10; Joh. 4,3-19.27

Elke Theuner-Vogt

9



ICH

Diagnose - Theologie



III. Standortbestimmung



Wolfgang Schweiker

10

## Vier klassische Modelle der pädagogischen Diagnostik

für mich & den RU!? (vgl. Wocken 2013, 128-162)

Die Theorie unterscheidet 4 Modelle:

1. Eigenschaftsdiagnostik
2. Kompetenzdiagnostik
3. Prozesssteuerungsdiagnostik
4. Prozessplanungsdiagnostik

Wolfgang Schweiker

11

## Zwei Typen: Status- & Prozessdiagnostik

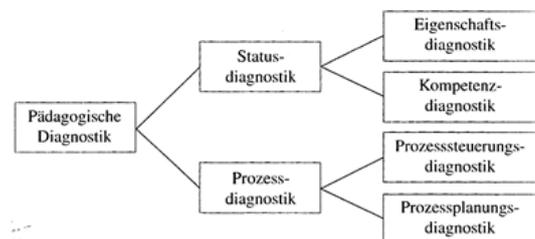


Abbildung 3: Begriffshierarchie Pädagogische Diagnostik

(Wocken 2013, 141)

Wolfgang Schweiker

12

## Unser Vorgehen



- Oliver Reis versteht „Diagnostik nicht als eine **alltagsnahe** Beobachtung und Beschreibung von Schülerverhalten, sondern als eine **methodisch geleitete** Beschreibung“ (Reis 2015, 9)
- Frage: Wie passt meine Alltagsbeobachtung mit der theoriegeleiteten Beobachtung zusammen?

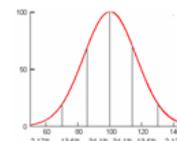
Wolfgang Schweiker

13

## III, 1: Eigenschaftsdiagnostik



- Symbol: Sprossen
- Leiter-Diagnostik
- Test-Norm: IQ-Skala: 100
- Theoretische Grundlage: Normalverteilung (Gauß'sche Kurve), z.B. *unkonzentriert - fokussiert*
- Hierarchische Positionierung
- Ranking wie beim Zieleinlauf



Wolfgang Schweiker

## III, 2: Kompetenzdiagnostik



- Symbol: Stufen
- Stufen sind breiter: Breitbanddiagnose
- Stufentheorien der Niveaus/ der Entwicklung (Piaget, Oser, Fowler)
- Fächerbezogen, domänenspezifisch, sequenziell (Wygotsky: Zone der nächsten Entwicklung)
- Kompetenzorientierter Stufenbegriff (nach PISA) führt zur Gruppenbildung, z.B. *G, M, E (Sek 1)*
- Bildungsstandards und Steuerungsfunktion

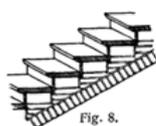
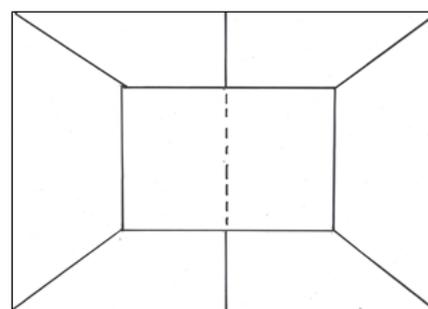


Fig. 8.

Wolfgang Schweiker

15

## Erstellen Sie am Tisch ein Placemat



Wolfgang Schweiker

16

## III. Arbeitsphase A (15 Min)



### Einzelarbeit: (5 Min)

Wie nehmen Sie in ihrer alltäglichen Beobachtung SuS wahr:

- eher nach Ranking (Eigenschaft, Leistung, Anerkennung etc.)?
- eher nach Gruppen (Leistungsniveaus, Gender, Religion, Kultur, Wohnort etc.)

➤ Notieren Sie jeweils Beispiele auf ihrem Placemat-Feld

### Gruppenarbeit: (10 Min)

➤ Tauschen Sie sich zu dritt am Tisch über je ein Beispiel/ eine Erkenntnis aus (5 Min)

➤ Beurteilen Sie die Sichtweise der Eigenschaft- und Kompetenzdiagnostik aus (jesuanisch-)theologischer Perspektive. Notieren Sie Ihre Ergebnisse in der Mitte des Placemats (5 Min)

Wolfgang Schweiker

17

## III, 3: Prozesssteuerungsdiagnostik



- Bild: Schritte
- Entspricht einem Navi

| Navi           | Diagnostik                   |
|----------------|------------------------------|
| Start          | aktueller Lernstand (Ist)    |
| Ziel           | angestrebtes Lernziel (Soll) |
| Verkehrsmittel | aktuelle Kompetenzstufe      |
| Betriebssystem | Pädagoge und Schüler         |
| Navi-Programm  | Didaktische „Landkarte“      |

- Lernberatung und -begleitung braucht gute Kenntnisse der Lernlandschaft, z.B. *angemessene Unterstützungsformen (s. Fragebogen)*
- Didaktische Analyse; zyklischer Lehr-Lern-Dialog; SuS als Sbj. der Diagnostik

Wolfgang Schweiker

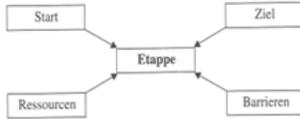
18

### III, 4: Prozessplanungsdiagnostik

- Bild: Etappe
- Gespräch auf der Wanderhütte
- Was ist nötig, um die Route zu planen?



Foto © pirabay



(Wocken 2013, 149)

- Kind-Umfeld-Diagnose und personenzentr. PATH-Methode (planing action to help)

Wolfgang Schweiker

19

### III. Arbeitsphase B (15 Min)

#### Einzelarbeit (5 Min):

Woran orientieren Sie sich bei Ihrer Beobachtung im RU?

An Diagnose-Modellen, eher (ein)ordnen/ gewichten (1), (ein)gruppieren/Niveaus bedienen (2), Lernprozesse steuern (3), Lernprozesse kooperativ planen (4)

An theologischen Kriterien? Oder an...?

- Notieren Sie dies in Ihrem Placemat-Feld

#### Gruppenarbeit (10 Min):

- Jede Person berichtet seinen/ ihren wichtigsten Orientierungsgedanken
- Formulieren Sie Orientierungs-Sätze: Bei der Beobachtung im RU ist wichtig, dass ...
- Tragen Sie einen Orientierungssatz im Plenum vor oder heften Sie ihn auf Kärtchen an die Pinnwand

Wolfgang Schweiker

20

### III. Ergebnisse zu Arbeitsphase B

#### Orientierungssätze für eine gute „diagnostische Wahrnehmung“

- Ranking/Gruppe ist für Jesus irrelevant: keine Vorurteile!
- Jesus sieht das Individuum: keine Vorurteile, keine Abstufungen.
- Voraussetzungen: Das System muss stimmen.
- Die Basis ist: Beziehung, Austausch mit Kollegium, Vertrauen.
- Jeden Menschen in seiner Einzigartigkeit sehen und wahrnehmen.
- Die Leistung beurteilen im Kontext: Schule, braucht den Blick der Liebe.
- Jesus schaut auch: Was kann einer (der/die Blinde kann nicht alleine kommen)? Jesus schaut nach den Bedürfnissen.
- Entspricht nicht der Jesuanischen Perspektive, er würde das Herz ansehen (hinter die Fassade, Eigenschaften und die Leistung).
- Jesus sieht den einzelnen Menschen; er sieht nicht, wie andere ihn 'einstufen', sondern was der Einzelne braucht.
- Jesus schaut das Individuum an. Er sprengt Gruppen auf.

Wolfgang Schweiker

21

Tabelle 6: Synopse der vier Modelle pädagogischer Diagnostik (Wocken 2013, 155)

|                        | Statusdiagnostik       |   | Prozessdiagnostik   |   |
|------------------------|------------------------|---|---|---|
|                        | Eigenschaftsdiagnostik | Kompetenzdiagnostik                                 | Prozesssteuerungsdiagnostik   | Prozessplanungsdiagnostik                 |
| <b>Bilder</b>          | Sprosse → Leiter       | Stufe → Treppe                                      | Schritte → Wege   | Etappen → Route                           |
| <b>Bezugsnorm</b>      | soziale Bezugsnorm     | curriculare Bezugsnorm                              | viabile Bezugsnorm  | finale Bezugsnorm                         |
| <b>Referenztheorie</b> | Normalverteilung       | Kompetenzmodelle                                    | didaktische Landkarten  | biografische Pläne                        |
| <b>Evaluation</b>      | summative Evaluation   | formative Evaluation                                | adaptive Evaluation   | teleologische Evaluation                  |
| <b>Indikation</b>      | Lernort-Selektion      | Lehr- und Lernevaluation                            | Lehr- und Lernsteuerung   | Lehr- und Lernpläne                       |
| <b>Produkt</b>         | hierarchischer Status  | fachspezifischer Kompetenzstatus                    | prozessuale Devianzposition   | Aktionsplan Entwicklungsplan              |
| <b>Methoden</b>        | Tests                  | Prüfungen; Ratings; Checklisten; Kompetenzinventare | Selbstbewertung; Beobachtungen; Dialoge; Portfolio; lautes Denken; Tagebücher; Protokolle | Konferenzen; Runde Tische; Teamdiagnostik |
| <b>Gütekriterien</b>   | Konstruktvalidität     | Curriculare Validität                               | kybernetische Validität   | Biografische Validität                    |

### VI. Literatur

- Mieth, Dietmar: Meister Eckhart Mystik und Lebenskunst. Düsseldorf: Patmos 2004.
- Wocken, Hans: Sprossen – Stufen – Schritte – Etappen. Programmatische Überlegungen zu einer inklusiven pädagogischen Diagnostik. In: Ders.: Zum Haus der inklusiven Schule. Ansichten – Zugänge – Wege. Hamburg: Feldhaus 2013, 128-162.
- Reis, Oliver/ Schwarzkopf, Theresa: Diagnose im Religionsunterricht: Konzeptionelle Grundlagen und Praxiserprobungen. Berlin: LIT 2015.

Dr. rer. soc., theol. habil. **Wolfgang Schweiker** ist Dozent für Förder- und Inklusionspädagogik (SBBZ) und Godly Play/ Gott im Spiel am Pädagogisch-Theologischen Zentrum (ptz) in Stuttgart sowie Privatdozent an der Universität Tübingen für Praktische Theologie

**Elke Theurer-Vogt** ist Pfarrerin und Referentin für Inklusion in der evang. Bildungsarbeit am Pädagogisch-Theologischen Zentrum (ptz) in Stuttgart sowie Lehrbeauftragte an der PH Ludwigsburg für evang. Theologie / Religionspädagogik

# Diagnose im Religionsunterricht: Sonder- und Inklusionspädagogische Perspektiven

Ein Vortrag von Oliver Reis

## Diagnose im Religionsunterricht

Sonder- und inklusionspädagogische Perspektiven

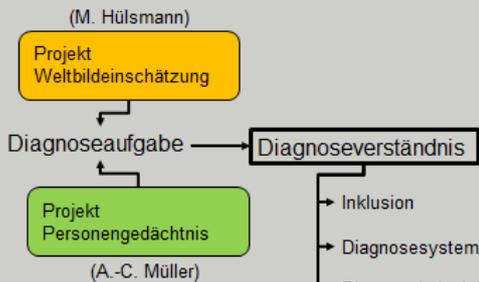
## Inklusion – Diagnose - Religionsunterricht

„Mit der Einführung der inklusiven Bildung sind die bisherigen Konzepte der Leistungsfeststellung, der Leistungsrückmeldung und der Leistungsbewertung neu zu justieren; sie werden meiner Einschätzung nach zum Bewährungsfall der inklusiven Schule.“ (Schuck 2014, 168)

„Sie können die religiösen Herkunft, Einstellungen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler ermitteln, ihre individuellen Lernstände diagnostizieren und bei der Planung, Organisation und Reflexion des Unterrichts berücksichtigen. Sie können Lehr- und Lernprozesse in didaktischer, methodischer und medialer Hinsicht so gestalten, dass die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler gefördert wird.“ (Kirchliche Anforderungen an die Religionslehrerbildung, Bonn 2011, 15).

„Auf der Grundlage empirisch gesicherter Erkenntnisse und eigener Beobachtungen die religiösen Herkunft und Lebenswelten, Erfahrungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler erschließen, ihre individuellen Lernstände diagnostizieren und sie bei der Planung von Lernprozessen im Sinne des Förderns und Forderns berücksichtigen“ (EKD 2008, S. 34).

## Was meinen wir, wenn wir von Diagnose sprechen?



## Diagnoseformen in der Pädagogik

Klassifizierende Diagnostik  
(auf standardisierte  
Personenmerkmale bezogen)



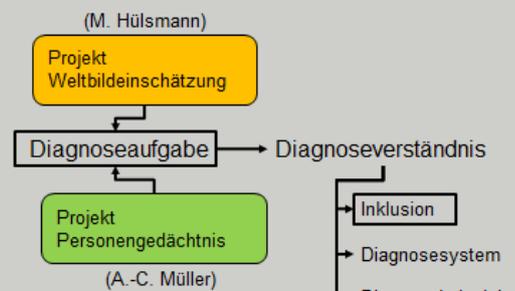
Förderdiagnostik  
(auf das Unterrichtsziel und  
seine Prozesse bezogen)

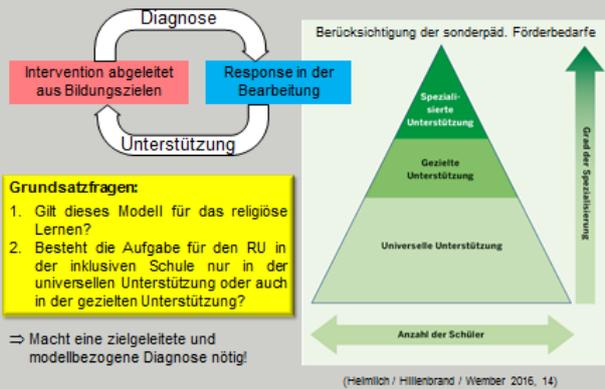
Entwicklungsbezogene Diagnostik  
(auf kulturell definierte Normalverläufe  
bezogen)

## Diagnosetypen nach Simon / Simon

| Termini (beispielhaft)                  | Konzept der Förderdiagnostik  | Inklusive bzw. Inklusionsorientierte Diagnostik   |
|---|---|---|
| Zielgruppe                              | Klientenspezifisch: Kinder mit vermutetem und/oder diagnostiziertem sonderpädagogischem Förderbedarf (Problemkinder); Zwei-Gruppen-Theorie                            | „Support- und Serviceleistung“ für alle Kinder (Wocken 2013); Überwindung von Klientenspezifität und Zwei-Gruppen-Theorie   |
| Inklusionsperspektive                   | Sonstige Problemstellungen: Konfliktreiche Beziehung zwischen Bedürfnissen und Bedingungen, Probleme im Kind-Umwelt-System-Gesellschaft-Gender-Code                   | Normungsorientierung, organisierte, strukturelle, pädagogischer Handlungsplanung und -reflexion, <u>Demokratiehaltung und -Offenheit</u>  |
| unmittelbarer Zweck                     | Problemerkennung, Erstellen von Förderplänen, Planung pädagogischer Angebote, Adaption von Aufgaben und Lernumgebung, personengebundene Ressourcenoptimierung         | Erstellung von Lehr-, Lern- und Förderplänen (Frenzel 2011); Planung pädagogischer Angebote, Barrieren identifizieren, mindern und beheben, Adaption von Aufgaben und Lernumgebung  |
| Umgang mit Vielfalt                     | „Einzigartige relationalen“ (Wöhler 1997); „Bewertungs- & Anpassungsmodell“ (Hinz 1995); Ressourcenorientierung, Vergleich & Stigmatisierung, Selektion & Platzierung | „produktive relationalen“ (Wöhler 1997); „Ergänzungsmodell“ (Hinz 1995); Prinzip der Anerkennung und Nicht-Diskriminierung (Frenzel 2011; Frenzel/Liebers/Gelling 2013; Simon I.E.) |
| Flexibilität diagnostischer Instrumente | z.T. individualisierbar, z.T. normiert, formelle und informelle, quantitative und (vermeint) qualitative Verfahren  | individualisierbar, flexibel, formelle und informelle, quantitative und (vermeint) qualitative Verfahren  |
| Hauptgütekriterien                      | gelten eingeschränkt; Notwendigkeit weiterer Gütekriterien wird diskutiert (vgl. Belusa/ Ebenwein 1997)   | Gültigkeit wird in Frage gestellt; Notwendigkeit weiterer, neuer Gütekriterien  |
| Rolle des Diagnostikers                 | Diagnostik ist interdisziplinärer Prozess, vgl. Ko-Therapeutenmodell nach Speck (1993)  | Diagnostik ist multiperspektivischer, ko-konstruktiv-diagnostischer Prozess (Bohn 2007; Bohn/Kruschel 2012; Simon I.E.); vgl. Kooperationsmodell nach Speck (1993)                  |
| Charakter der Interaktion(en)           | verdinglichende Haltung ggü. Kind (Nussbaum 2002; Honneth 2005; Simon I.E.)   | anerkennende Haltung (Simon I.E.)   |

## Was soll die Förderdiagnostik leisten?





- RL bevorzugen elementare, basale-perzeptive, handlungsorientierte, performative methodische Arrangements.
  - Keine differenzierten Ziele, keine Förderpläne
  - Ziel: „ausnahmslos allen Schüler(innen) Partizipation [zu ermöglichen]“
  - Operationalisierung: Orientierung an den Lernschwächeren und deren Integration
  - Inklusion als methodische Aufgabe der Differenzierung
  - Diagnostik: fittere Kinder und die anderen
- ⇒ Exklusionen der verschiedenen Schülergruppen bleiben unbeobachtet
- ⇒ Didaktische Deprofessionalisierung (Kumlehn 2015)

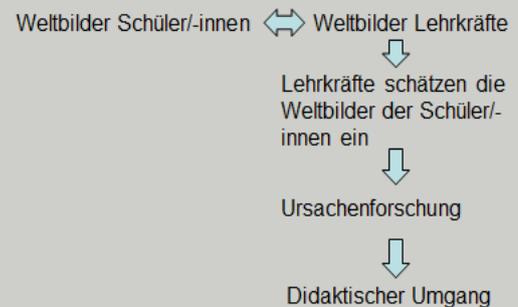
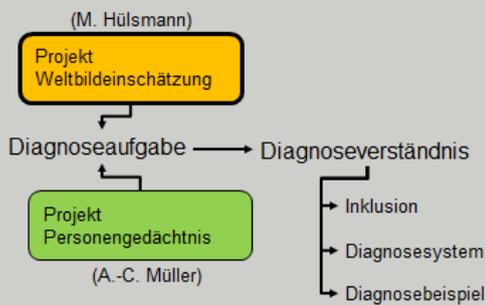
„Da die Vernachlässigung einer spezifischen Förderung auch eine ‚Behinderung‘ einer möglichen Entwicklung wäre“ (Zonne-Gätjens 2014, 13), sind ziel- und diagnosebezogene Fördermaßnahmen zu beschreiben, die ein ineffektives Miteinander für Kinder mit Förderbedarf vermeiden.

„Individualisierung bedeutet die Verwirklichung eines zirkulären, an Zielen und Standards orientierten Unterrichtsmodells mit einer darin eingebetteten gegenstandsspezifischen Rückmeldekultur und einer zirkulären Diagnostik, die im Kern nur einem Ziel verpflichtet ist: die je individuelle Eindringtiefe in die Lerngegenstände bei allen Kindern einer Lerngruppe mit und ohne besondere Förderbedürfnisse adäquat zu erfassen und im Unterricht als Ausgangspunkt für das Lernen auf der nächsten Entwicklungsstufe zu nehmen.“ (Schuck 2014, 172)

„Der struktur- bzw. entwicklungsorientierte Ansatz (...) fragt auf dezidiertem entwicklungspsychologischen Hintergrund danach, welche die Anforderungsstrukturen des Lerngegenstandes und die beim Individuum bereits über den Lerngegenstand entwickelten Strukturen sind. Ein solches Modell braucht Vorstellungen über die Komplexität bzw. Strukturen der Lerngegenstände.“ (Schuck 2014, 169)

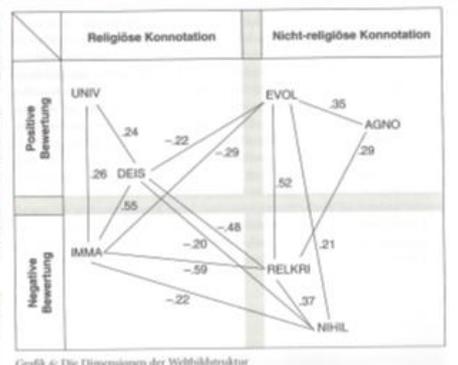
| Diagnostikform                 | Statusdiagnostik der Schülervorstellungen / -einstellungen |   |   | Veränderungsdiagnostik          |
|--------------------------------|--|---|---|---------------------------------|
|                                | verstehend   | abgleichend   |   |                                 |
| Diagnoseintention              | methodisch, normfreie Sichtbarmachung                      | unterrichtspraktische Re-Modellierung                           |   | normative Lernstandsüberprüfung |
| Modell                         | isolierte Vorstellungs- und Einstellungsforschung          | Einstellungs- und Vorstellungserhebung im fachlichen Kontext    | fachliche Re-Modellierung                               | Kompetenzdiagnostik             |
| Diskursort                     | Rothgangsal  | Klose   | Gernerich, Nagger, Schwarzkopf, Reis                    | Reis / Schwarzkopf              |
| Methodisches Vorgehen          | systematisch   | Abstriche im Alltag   | unsystematisch  | systematisch                    |
| Schülerkonstrukt (formal)      | spezifisch-direkt  | integriert-indirekt   | spezifisch-direkt                                       | indirekt und direkt             |
| Schülerkonstrukt (material)    | Inhalt   | Inhalt  | Inhalt  | Inhalt und Verhalten            |
| Sinnrichtung Diagnoseverfahren | konstruierend  | rekonstruierend entlang unterrichtsthematischer Ordnungsdiskurs | rekonstruierend entlang der theologischen Diskurslinien | normgeleitet                    |

(Reis / Konlmejer 2016)



- Konzepte**
- Christlich
  - Anthropoz
  - Humanisier
  - Pantheisn
  - Deismus
  - Meta-Thei
  - Universal
  - Naturalisr
  - Kosmolog
  - Pragmatis
  - Agnostik
  - Religionsk
  - Atheismus
  - Nihilismus

Weltbild  
Wertorientie  
Gesellschaft



Grafik 6: Die Dimensionierung der Weltbildstruktur

n (S. 71-74)  
+)  
gie  
-)  
s  
ismus &  
itik

Weltbildprofile  
(L-185)

Tabelle 6: persönliche Weltbildvorstellungen der Lehrkräfte und der Vorstellungen von Schülertypen

|   | F.H.   | M.G.   | J.K.   | A.R.   | C.G.   | M.O.                               |
|---|--|--|--|--|--|------------------------------------|
| <b>Konzeptionen</b>                         | Univ-<br>Anthro                              | Univ-<br>Meta-Chri                           | Anthro-<br>Univ-Chri                         | Anthro-Chri                                    |  |                                    |
| <b>Dimensionen</b>                          | Deis-<br>Univ                                | Univ-<br>Deis                                | Univ-<br>Imm                                 | Imm  |  |                                    |
| <b>Gruppe</b>                               | Trans-<br>Imm                                | Trans-<br>Imm                                | Trans-<br>Imm                                | Trans-<br>Imm                                  |  |                                    |
| <b>Vorstellung<br/>von<br/>Schülertypen</b> | Großteil<br>trans-Imm<br>mit NW<br>Grundlage | Großteil<br>trans-Imm<br>mit NW<br>Grundlage | Großteil<br>trans-Imm<br>mit NW<br>Grundlage | Großteil<br>trans-Imm<br>mit chri<br>Grundlage | Großteil<br>schwachend<br>mit Trans-<br>zu nach-<br>religiöser | Großteil<br>NW<br>im<br>Vordergrad |

Quelle: Eigene Darstellung.

Tabelle 7 stellt vergleichend die Weltbilder der befragten Jugendlichen aus der Einführungsphase dar:

Tabelle 7: Weltbilder von Jugendlichen

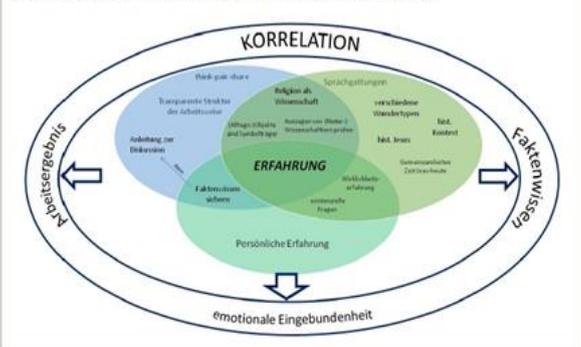
|                     | O.A.   | L.K.               | J.P.                   | S.C.       | M.H.   |
|---------------------|--|--------------------|------------------------|------------|--|
| <b>Konzeptionen</b> | Nat-Agno   | Univ-<br>Prog-Agno | Prog-Agno              | schwachend | Komm-<br>Prog-Agno                                     |
| <b>Dimensionen</b>  | Evol-Agno  | Univ               | Agno                   | schwachend | Evol-Agno  |
| <b>Gruppe</b>       | Nicht erl. natürl.<br>Konzepte mit NW<br>als Grundlage | Trans-<br>Imm      | Nicht-<br>erl. natürl. | schwachend | Nicht erl. natürl.<br>Konzepte mit NW<br>als Grundlage |

Quelle: Eigene Darstellung.

Abbildung 3: Ursachen für die Ablehnung des Gottesglaubens



Abbildung 4: Prinzipien für den Unterricht mit glaubenskritischen Jugendlichen



**Strategien:**

- Rationalisierung
- Hermeneutisierung
- Komplementäre Weltbildentwicklung

**Spiralcurriculum:**

- Grundschule: Welt als Schöpfung, Hermeneutisierung
- Mittelstufe I: Schöpfung und Naturwissenschaft, Komplementärmodell
- Mittelstufe II: Schöpfung und Verantwortung, Sinn der Schöpfungsrede
- Oberstufe: Rationalitäten von Schöpfung und Naturwissenschaften

98 6. Zwischen Hybridisierung und Denken in Komplementarität

| Niveau | Beschreibung   |
|--------|--|
| I      | A und B werden jeweils für sich allein betrachtet. Je nach Kenntnis und Sozialisation wird meist A oder B gewählt, gelegentlich beide, jedoch ohne wirkliche Begründung. |
| II     | Die Möglichkeit, dass A und B beide gelten könnten, wird in Betracht gezogen. A kann richtig sein.   |
| III    | A und B werden beide als notwendig erkannt.  |
| IV     | A und B werden als zusammengehörig verstanden und die Beziehung zwischen beiden wird geklärt.  |

Abb. 26: Niveau der Entwicklung des Denkens in Komplementarität von Theorien A und B (nach: Oster / Reich 2000, 220)

**Problem: Büttner/Dieterich:**

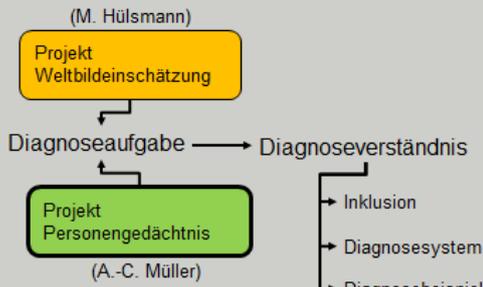
- religiöse Weltansicht situativ und hybrid (Legare)
- Komplementarität nicht lebensweltlich feststellbar, eher ein intellektuelles Konstrukt
- Konsistente religiöse Weltansicht hängt vom Vertrauen in Bezugspersonen und deren Sprachwelten mit sinnvollen religiösen Operationen ab (Harris)

**Fazit:**

- Die befragten Lehrkräfte idealisieren die Weltbilder der Schüler/innen, um Anschlussfähigkeit an den Unterricht zu unterstellen.
- Die Ursachen verweisen außerhalb der eigenen Verantwortung.
- Eine strategische Neuausrichtung ist nicht erkennbar.

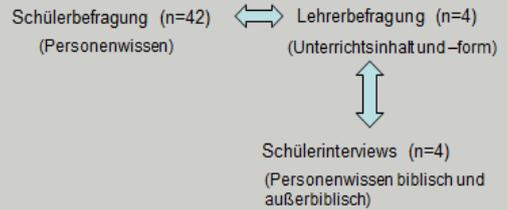


Wie gut ist die Unterrichtspraktische Modellierung?



Projekt Personengedächtnis (G-Stufe)

„Biblische Personen sind wichtiger als religiöse Lehrsysteme.“  
(Philip Kohnstamm, Bibel en Jeugd, Haarlem 1934, 32)



Projekt Personengedächtnis (G-Stufe)

| Stufe   | Zuordnungskriterium  |
|---------|--|
| Stufe 0 | Die Person ist nicht bekannt.  |
| Stufe 1 | Die Person ist bekannt, die Information, die mit der Person verknüpft wird, ist falsch.  |
| Stufe 2 | Die Person ist bekannt und es wird eine richtige Information zu der Person gegeben.  |
| Stufe 3 | Die Person ist bekannt und es werden mindestens zwei richtige Informationen zu der Person gegeben.   |
| Stufe 4 | Die Person ist bekannt und es werden mindestens zwei richtige, inhaltlich aussagekräftige und für die Person bedeutsame Informationen gegeben. |

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 4      |
| 1     | 8      |
| 2     | 15     |
| 3     | 7      |
| 4     | 8      |

Tabelle: Mose

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 0      |
| 1     | 1      |
| 2     | 5      |
| 3     | 1      |
| 4     | 5      |

Tabelle: Jona

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 3      |
| 1     | 0      |
| 2     | 12     |
| 3     | 10     |
| 4     | 17     |

Tabelle: Jesus

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 14     |
| 1     | 0      |
| 2     | 3      |
| 3     | 13     |
| 4     | 12     |

Tabelle: Noah

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 28     |
| 1     | 3      |
| 2     | 7      |
| 3     | 1      |
| 4     | 3      |

Tabelle: Abraham und Sara

| Stufe | Anzahl |
|-------|--------|
| 0     | 28     |
| 1     | 2      |
| 2     | 8      |
| 3     | 1      |
| 4     | 3      |

Tabelle: Judas

Projekt Personengedächtnis (G-Stufe)

| Person           | Zuordnung zum AT | Zuordnung zum NT | Keine Zuordnung |
|------------------|------------------|------------------|-----------------|
| Mose             | 36               | 0                | 6               |
| Noah             | 30               | 2                | 10              |
| Sara und Abraham | 28               | 2                | 12              |
| Jona             | 20               | 7                | 15              |
| Jesus            | 0                | 33               | 9               |
| Judas            | 2                | 24               | 16              |

Tabelle: Zuordnung der Personen zum Neuen oder Alten Testament

Schülerinterviews

Insgesamt zeigt sich, dass alle drei Kinder die vier nicht-biblischen Personen kennen und Informationen über sie abrufen können, die teilweise sehr detailliert sind. Über die Personen der Bibel ist das Wissen deutlich geringer und nur oberflächlich.

Projekt Personengedächtnis (G-Stufe)

Lehrerbefragung

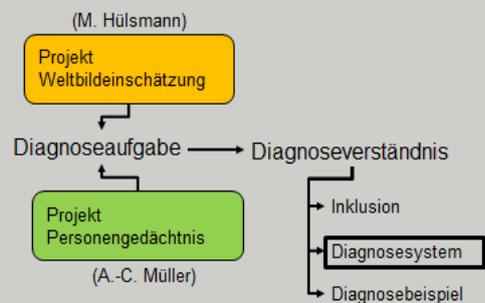
| Lehrperson 3   |                 | Lehrperson 2   |        |
|--|-----------------|--|--------|
| Geschichten  |                 | Geschichten:   |        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Schöpfungsgeschichte</li> <li>Genese</li> <li>Wahlbündnis</li> <li>Mose</li> <li>Jesusgeschichten</li> <li>Gleichnisse</li> </ul> |                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Mose</li> <li>Jona</li> </ul> |        |
| Ergebnisse aus der Schülerbefragung der Klasse von Lehrperson 3  |                 | Ergebnisse aus der Schülerbefragung der Klasse von Lehrperson 2      |        |
| Stufe  | Noah<br>Abraham | Sara und<br>Abraham  | Mose   |
| 0  | 1               | 3  | 0      |
| 1  | 0               | 0  | 1      |
| 2  | 1               | 1  | 1      |
| 3  | 0               | 0  | 1      |
| 4  | 2               | 0  | 1      |
|  |                 |  | gesamt |
|  |                 |  | 30%    |
|  |                 |  | 20%    |
|  |                 |  | 33%    |
|  |                 |  | 22%    |

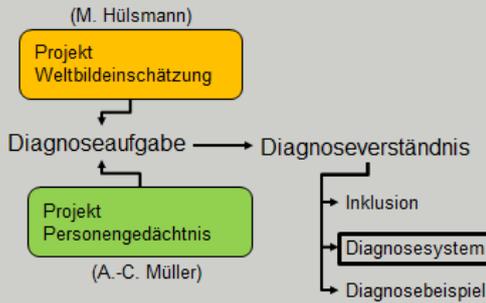
| Methoden   |   | Methoden   |   |
|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Lesen/ Vorlesen</li> <li>Unterstützungsgespräche</li> <li>Partner-Gruppensuche</li> <li>Rollenspiele</li> <li>Kapellagen</li> <li>Interview</li> <li>literarische Auseinandersetzung</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Diag.</li> <li>Bilderbücher</li> <li>PC</li> <li>Beamer</li> <li>Arbeitsblätter</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Rollenspiel</li> <li>Textarbeit</li> <li>Gruppensuche</li> <li>Partnerarbeit</li> <li>Dorfgespräch</li> <li>Bibeldrama</li> <li>Stunde für</li> <li>Lernfolie</li> <li>Werkstatt</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Diag.</li> <li>Bilderbücher</li> <li>PC</li> <li>Beamer</li> <li>Arbeitsblätter</li> </ul> |

„Die befragten Lehrpersonen sind sich sicher, dass die Kinder vorher schon einige Personen kennen, die nun vertieft mit ihrer Bedeutung für die Bibel bekannt sind.“

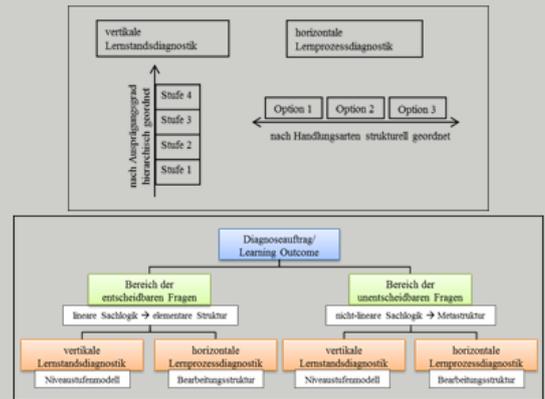
Wie geht das im Rahmen der Kompetenzdiagnostik?



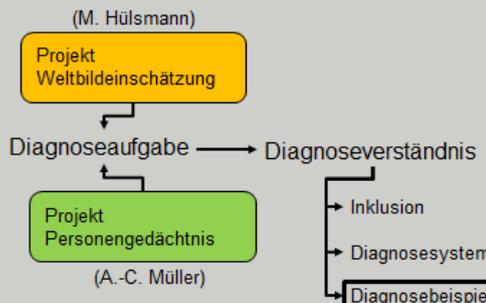
Wie geht das im Rahmen der Kompetenzdiagnostik?



Diagnosesystem Reis/Kohlmeier



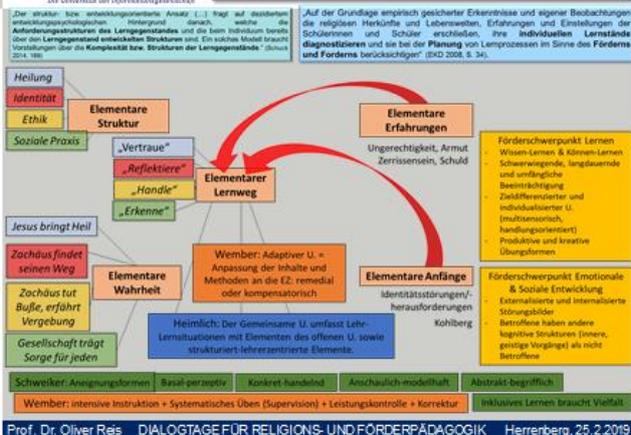
Wie kommt man didaktisch zum Diagnoseziel / LO?



Projekt 1: Zachäus / Dekonstruktion



Projekt 1: Zachäus / didaktisches Triplet



Projekt 1: Zachäus / didaktische Strukturierung

Einführung in die Fachdidaktik - Inklusiv (Zachäus) WS 2017/18

Differenzierungsmatrix nach Sasse

|                      | „fortschrittlich“  | „zweifelhafte“  | „zweifelhaft“   | „rückwärts“  |
|----------------------|--|---|---|--|
| Abstrakt-begrifflich | Sus sollen ein komplexes, ambivalentes Begriffsverständnis von Vertrauen entwickeln (Standard). Anschaulich-modellhaft; Vertrauen wie Zachäus/ sich in | Brief an sich selbst schreiben zur Reflexion der Umkehr Zachäus und Transfer auf eigenes Leben                | Abbildung des Konzepts von „Barmherzigkeit“ am Beispiel der Geschichte vom barmherzigen Samariter | Kernaussagen des Lesers und der Zachäusgeschichte herausarbeiten und vergleichen                     |
| Anschau-modell       |  | Ungerechtigkeitskarte   |   |  |
| Konkret-handelt      | Sus sollen ein Gefühl von Vertrauen erfahren (Overtourismus). Sus lassen sich rückwärtsfallen und werden aufgefingert                                  | Sus zeichnen Umrisse ihres Körpers und zeichnen Persönlichkeitsmerkmale ein und machen eigene Identifizierung | Sus schreiben jemandem eine Komplimentkarte und machen die Erfahrung guten Handelns               | Tanz der Bewegungen des Wegfallens und Entlassens/ Umarmen beibehalten (Ausgrenzung und Integration) |
| Basal-perzeptiv      | Sus sollen ein Bewusstsein von Nähe/Ich-Grenze entwickeln (Nähe/Distanz-Übung)   | Tourenziele zur Erläuterung des Körperempfindens und eigener Persönlichkeitsmerkmale                          | Sus laufen mit ruhiger Musik durch den Raum und schenken jedem Kind ein Lächeln/ eine Umarmung    | Ausgrenzung/Integration sichtbar machen (Menschenaffen wählen; im Raum verbleiben, kreieren)         |
|                      | Heilung  | Identitätsfindung   | Ethik   | Soziale Praxis   |
|                      | Thematische Komplexität  |   |   |  |

**Ergebnis:** Der Diagnoseauftrag in der prä-Lernaufgangslage, der Lernprozesssteuerung und der post-Lernstandserhebung hängt wesentlich vom LO und dem gewählten Modell ab!

**Aufgabe 1**

Du bist bei deinem Freund Enes und seiner Familie um Essen eingeladen. Der Vater erzählt, dass er folgendes Bild auf einem Plakat entdeckt hat und fragt dich, was damit gemeint ist.

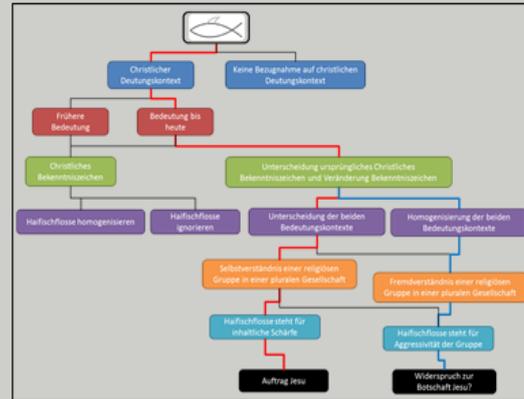


Schreibe auf, was du ihm antwortest:

Feind/Lamprecht

**LO:** Die SuS interpretieren christliche Symbole im heutigen Kontext mithilfe kirchengeschichtlichem und kontextuellem Wissen.

**Elementare Struktur:** Symbol der frühen christlichen Minderheit mit dem zentralen Bekenntnis Jesus als Christus (Neuordnung des Kosmos); Kirchentag: gesellschaftliche Transformation, Rolle des Christentums heute gegenüber der Gesellschaft?



Das Thema des Vortrags wurde im **Workshop „Diagnose im Religionsunterricht: Praktische Übungen“** exemplarisch vertieft und auf die Praxis im Religionsunterricht bezogen. An den Fragen der Teilnehmer/innen orientiert, zeigte der Referent am Thema St. Martin auf, wie Diagnose und Kompetenzorientierung in didaktischen Schritten konsequent aufeinander bezogen werden.

Prof. Dr. Dr. **Oliver Reis** ist Professor für katholische Religionspädagogik mit dem Schwerpunkt Inklusion am Institut für Katholische Theologie der Universität Paderborn.

# Autismus-Spektrum-Störungen: Wahrnehmen, Verstehen, angemessen umgehen

## Workshop mit Susanne Posselt

### Autismus-Spektrum-Störungen

Autismus-Spektrum-Störungen:  
Wahrnehmen, verstehen, angemessen  
umgehen

25.2.2019

Herzlich willkommen!



Susanne Posselt

Lehrerin an der Anne-Frank-GMS Karlsruhe Referentin  
bei der GEW Baden-Württemberg und der  
Landesakademie Bad Wildbad  
[fortbildung@susanneposselt.de](mailto:fortbildung@susanneposselt.de)

25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

2

### Themenübersicht



#### Teil 1: Was ist Autismus?

1. Historisches
2. Was ist anders?
3. Besonderheiten der Gehirnfunktionen bei Autismus

#### Teil 2: Autismus in KiTa und Schule

1. Früherkennung, Diagnose und Therapie
2. Fördermöglichkeiten
3. Hilfreiche Rahmenbedingungen



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

3

### Themenübersicht



#### Teil 1: Was ist Autismus?

1. Historisches
2. Was ist anders?
3. Besonderheiten der Gehirnfunktionen bei Autismus

#### Teil 2: Autismus in KiTa und Schule

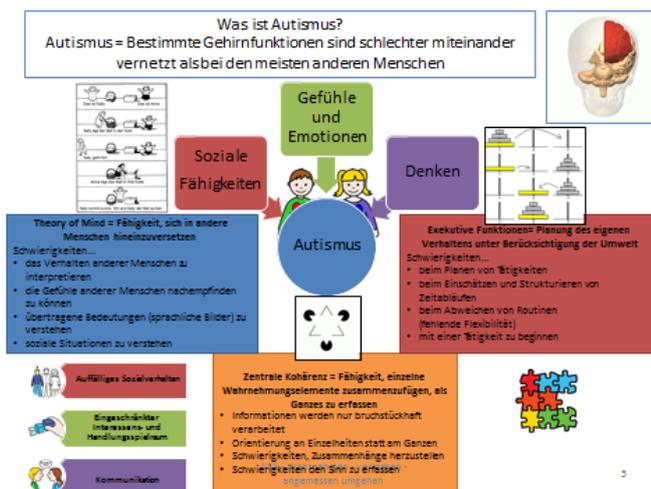
1. Früherkennung, Diagnose und Therapie
2. Fördermöglichkeiten
3. Hilfreiche Rahmenbedingungen



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

4



#### 1. Was ist Autismus?

##### 1.1 Historisches

## AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

5

# 1. Was ist Autismus?

Konstrukt:

„nicht unmittelbar beobachtbarer Sachverhalt“  
(Kelly 1955)

**Man kann Autismus nicht  
(auf den ersten Blick)  
erkennen!**



1. Was ist Autismus?  
1.2 Was ist anders?

## AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

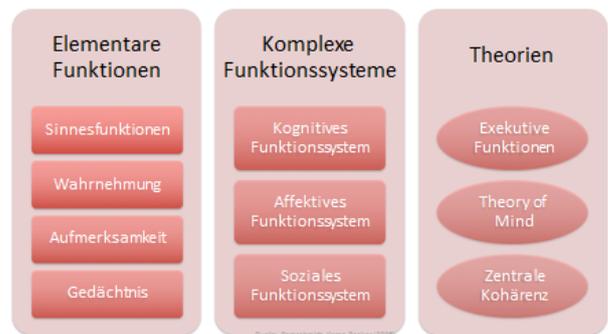
7

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

8

## 1.3 Besonderheiten der Gehirnfunktion bei ASS



23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

10

1. Was ist Autismus?

1.3 Besonderheiten der Gehirnfunktion bei Autismus

## AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

## Was ist die Folge?



23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

11

## Lerntempoduett

### **Einzelarbeit (Dauer ca. 10 min.)**

- Lesen sie sich ihren Text gut durch
- Überlegen sie: Was hat der Text mit dem bisher Gelernten zu tun?
- Machen sie sich Notizen und/oder zeichnen sie Bilder.
- Wenn sie damit fertig sind, stehen sie auf und warten auf eine(n) Partner(in), der (die) ungefähr gleich schnell ist wie sie, und das andere Thema (andere Farbe) behandelt hat.

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

12

# Lerntempoduett

## Partnerarbeit (Dauer ca. 10 min.)

- Erklären sie sich gegenseitig den Inhalt ihres Textes.
- Welche Besonderheiten gibt es bei der Funktionsweise des Gehirns von autistischen Menschen? Welche Konsequenzen hat das für ihr Verhalten? Tauschen sie sich über diese Fragen aus.
- Kommen sie bis \_\_\_\_\_ Uhr an ihren Platz zurück.

25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

13

# Themenübersicht



## Teil 1: Was ist Autismus?

1. Historisches
2. Was ist anders?
3. Besonderheiten der Gehirnfunktionen bei Autismus

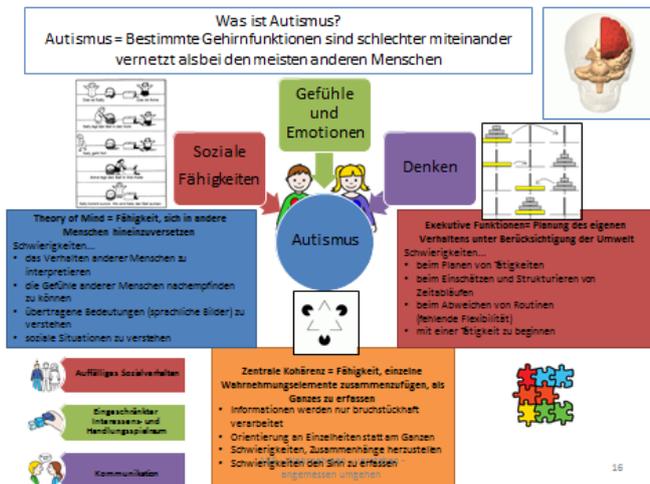
## Teil 2: Autismus in KiTa und Schule

1. Früherkennung, Diagnose und Therapie
2. Fördermöglichkeiten
3. Hilfreiche Rahmenbedingungen

25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

15



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

19

## 2. Autismus in der KiTa

### 2.1 Früherkennung, Diagnose und Therapie

# AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

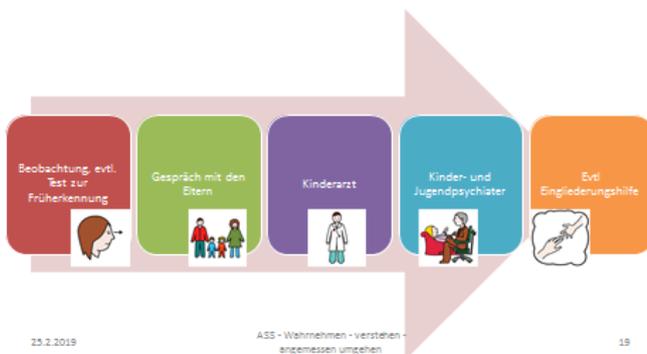
25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

17

## Was tun...

...bei einem Verdacht auf eine ASS?



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

19

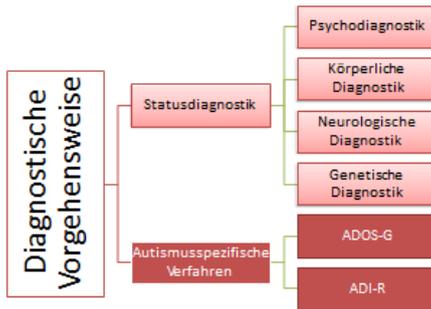
## 2.1 Test zur Früherkennung



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

## 2.1 Diagnostik

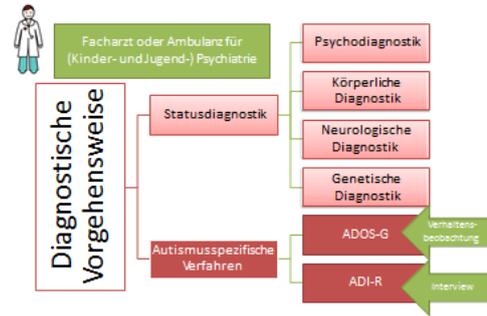


25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

21

## 2.1 Diagnostik

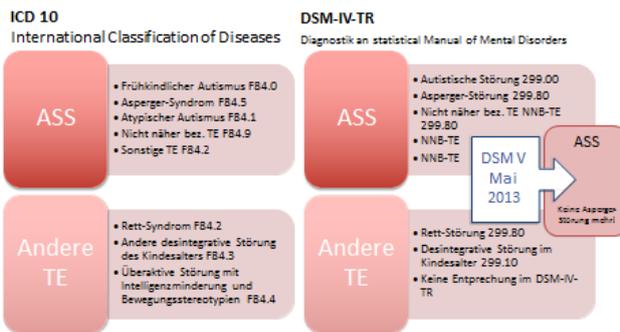


25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

22

## 2.1 Diagnostik



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

23

## 2.1 Therapie

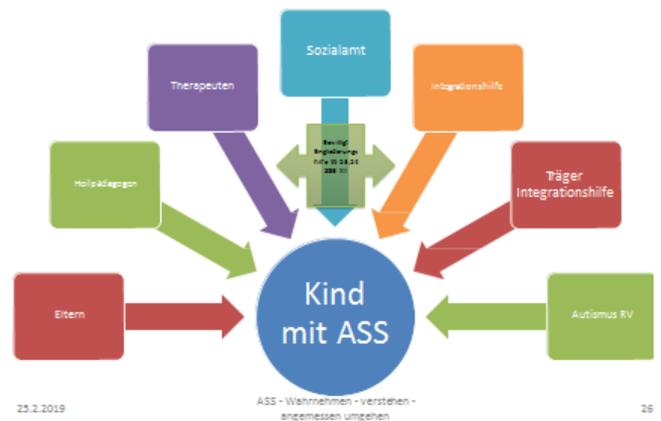


25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

24

## Unterstützungsmöglichkeit: Netzwerk



25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

26

2. Autismus in der Kita  
2.2 Fördermöglichkeiten

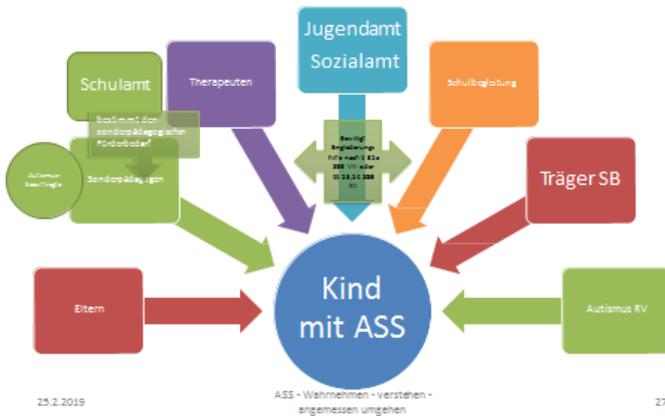
## AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

25.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen - angemessen umgehen

25

## Unterstützungsmöglichkeit: Netzwerk



23.2.2019

27

## 2.2 Fördermöglichkeit: Structured Teaching

TEACCH als pädagogisch-therapeutisches Konzept, das im Rahmen der gleichnamigen Institution ab Mitte der 60er Jahre in den USA (North Carolina) entstanden ist.

TEACCH steht für:

Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

28

## 2.2 Structured Teaching - Ausgangsfragen:

- Wie nehmen Menschen mit Autismus Informationen auf und verarbeiten sie?
- Welche Auswirkungen hat dies auf ihr Lernen?
- Welche Maßnahmen ermöglichen oder unterstützen ein Lernen, Verstehen und Handeln?

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

29

## 2.2 Structured Teaching Typische Erschwernisse beim Lernen

- sprachliche Informationen werden schlechter verarbeitet und schneller vergessen
- schlechte Imitationsfähigkeit
- Probleme mit Generalisierung und Verallgemeinerung
- Probleme mit zeitlicher und räumlicher Organisation
- Unebenes Entwicklungs- und Fähigkeitsprofil
- **Kein Leistungsanreiz durch Lob und soziale Anerkennung**
- Fehlende Neugierde und mangelnde Eigeninitiative

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

30

## 2.2 Structured Teaching

- **WER** ist beteiligt?
- **WO** findet was statt? ...finde ich was? ...ist wessen Platz?
- **WANN** ist was an der Reihe? **WIE LANGE** dauert es?
- **WAS** ist zu tun?
- **WIE** soll ich das tun?

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

31

2. Autismus in der Kita

2.3 Hilfreiche Rahmenbedingungen

## AUTISMUS-SPEKTRUM-STÖRUNGEN

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

32

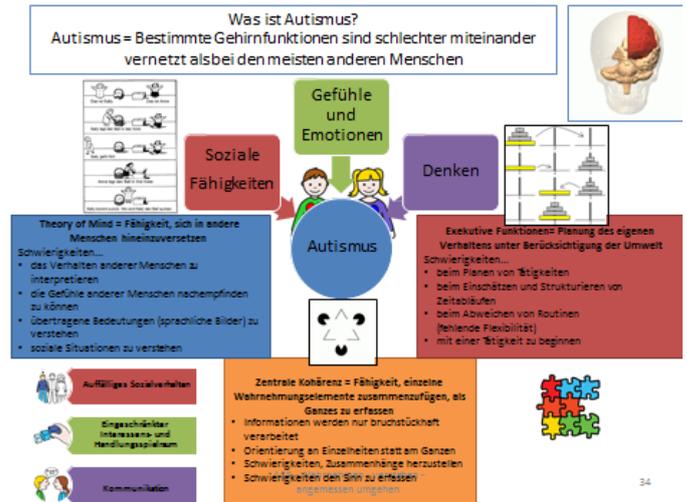
## 2.3 Hilfreiche Rahmenbedingungen

- **Personelle Bedingungen**
  - Offene Haltung und Einstellung aller Beteiligten
  - Bei Bedarf: Integrationshilfe
- **Räumliche Bedingungen**
  - Visualisierung
  - Strukturierung von
    - Raum
    - Zeit
- **Bildungskonzepte:** Ausgangsfrage: Wie lernen Menschen mit ASS?
  - weniger intuitiv, eher sequenziell (Schritt für Schritt)
  - Lernen durch Nachahmung ist schwierig: Komplexes in Einzelschritte aufgliedern

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

33



34

## Quellen und Literatur

- Bölte, Sven (Hrsg.): Autismus. Bern 2009
- Hübl, Anne: Der TEACCH-Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis. Basel 2008 (2. Aufl.)
- Kamp-Becker, Inge; Bölte, Sven: Autismus. München 2011
- Konrad, Klaus; Traub, Silke: Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung. Baltmannweiler 2008
- Remschmidt, Helmut; Kamp-Becker, Inge: Asperger-Syndrom. Heidelberg 2008
- Schreier, Daniela; Schattenspringer: Wie es ist, anders zu sein. Stuttgart 2016
- Sege, Britta: Was ist mit 'bm'? Geschildert zur Aufklärung über Autismus (Aspergersyndrom) in Kindergarten und Grundschule. Viersen 2011
- Tückermann, Antje; Hübl, Anne; Lausmann, Eva: Herausforderung Regelschule. Unterstützungsmöglichkeiten für Schüler mit Autismus-Spektrumstörungen im Lernfeld der Unterstufe. Basel 2012
- Vermeulen, Peter: „Ich bin was Besonderes! Arbeitsmaterialien für Kinder und Jugendliche mit Autismus und/oder Asperger Syndrom. Dortmund 2007
- Eisberg: (Work by [Uwe Kils](http://www.iceberg.org/)) <http://www.iceberg.org/>
- Gehirn: <http://resourcedo.jp/bp30/info/userGuide/faq/credit.html>
- Sally-Ann-Test: Axel Scheffer; In: Frith, U. (2001) 'Mind blindness and the brain in autism' Neuron 32, 969-979.
- Prüfungsaufgabe: Hans Traxler; Deutsche Lehrerzeitung 48/92
- Türme von Hanoi: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tower\\_of\\_Hanoi.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Tower_of_Hanoi.jpg) and <http://www.mathematik.de/basteien.de/hanoi.htm>
- Dreieck: <http://work.popperschule.at/projekte/wahrnehmung/daten/index.php?id=8>
- Sally-Ann-Test: <https://www.youtube.com/watch?v=QkTQzseU4> **Aufmerksamkeitsst**
- Gorilla: <https://www.youtube.com/watch?v=KvU4G0nA000>
- Piktogramme: Pictograms' author: [Bertio Palo](http://www.ara-saac.com/) Origin: ARA SAAC (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

37



23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

35



[schule@susanneposseid.de](mailto:schule@susanneposseid.de)

23.2.2019

ASS - Wahrnehmen - verstehen -  
angemessen umgehen

38

# Autismus-Spektrum-Störungen: Wahrnehmen, verstehen, angemessen umgehen Workshop-Handout

## Themenübersicht

### *Teil 1: Was ist Autismus?*

1. Historisches
2. Was ist „anders“?
3. Besonderheiten der Gehirnfunktionen bei Autismus

### *Teil 2: Autismus in KiTa und Schule*

1. Früherkennung, Diagnose und Therapie
2. Fördermöglichkeiten
3. Hilfreiche Rahmenbedingungen

## 1. Was ist Autismus?

autos = selbst

ismos = Zustand, Orientierung

### 1.1 Historischer Exkurs:

Leo Kanner 1943

Hans Asperger 1944

### *Konstrukt:*

„nicht unmittelbar beobachtbarer Sachverhalt“ (Kelly 1955)

Das bedeutet:

- Man sieht nur die „Spitze des Eisberges“
- Das Merkmal „Autismus“ ist nicht unmittelbar beobachtbar!

*Wichtig für das Verständnis von Autismus ist der Blick auf das **Gehirn***

- Das Gehirn empfängt **Informationen**
- Diese gelangen in unser Gehirn, indem wir sie über unsere **Sinne** wahrnehmen
- Das Gehirn verarbeitet diese Informationen: man spricht von **Denken**
- Das Gehirn sendet aber auch Informationen aus, z.B. **Signale an unsere Muskeln**, damit wir uns **bewegen, greifen** oder **gehen** können
- Die Signale, die das Gehirn empfängt oder sendet, laufen durch unsere **Nervenbahnen**

## 1.2 Was ist „anders“?

Das autistische Gehirn ist **anders vernetzt** als das neurotypischer Menschen

**Autismus** ist...

...eine **andere Art, die Welt wahrzunehmen und darauf zu reagieren...**

Autismus ist ein **Integrationsdefizit zerebraler Fähigkeiten**

## 1.3 Besonderheiten der Gehirnfunktion bei ASS

### ***Theory of Mind***

Fähigkeit, die Gedanken und Überzeugungen anderer logisch erschließen zu können

### ***Exekutive Funktionen***

Mentale Funktionen, mit denen Menschen ihr Verhalten unter Berücksichtigung der Bedingungen ihrer Umwelt steuern.

- Impulskontrolle
- Entscheiden für Prioritäten
- Selbstregulation
- Selbstkorrektur
- Planung
- Setzen von Zielen

### ***Zentrale Kohärenz***

Fähigkeit, einzelne Wahrnehmungselemente in einen Gesamtzusammenhang einzubeziehen und als ein realitätsgetreues Einheitsbild zusammenzufassen

Was ist die Folge?

## 2. Autismus in KiTa und Schule

### 2.1 Diagnostik und Therapie

*ICD 10*: International Classification of Diseases

*DSM-IV-TR*: Diagnostik an statistical Manual of Mental Disorders

### 2.2 Fördermöglichkeiten

In Baden-Württemberg gibt es keinen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Autismus!

#### Rechtliche Rahmenbedingungen:

- Verwaltungsvorschrift für Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen
- Handreichung zur schulischen Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischen Verhaltensweisen

#### Unterstützungsmöglichkeiten

*Unterstützungsmöglichkeit: Netzwerk*

*Unterstützungsmöglichkeit: Nachteilsausgleich*

Verwaltungsvorschrift „Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf und Behinderungen“

*Unterstützungsmöglichkeit: „Structured Teaching“*

**TEACCH** als pädagogisch-therapeutisches Konzept, das im Rahmen der gleichnamigen Institution ab Mitte der 60er Jahre in den USA (North Carolina) entstanden ist.

**TEACCH** steht für:

Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children

#### *Ausgangsfragen:*

- Wie nehmen Menschen mit Autismus Informationen auf und verarbeiten sie?
- Welche Auswirkungen hat dies auf ihr Lernen?
- Welche Maßnahmen ermöglichen oder unterstützen ein Lernen, Verstehen und Handeln?

### ***Typische Erschwernisse beim Lernen:***

- sprachliche Informationen werden schlechter verarbeitet und schneller vergessen
- schlechte Imitationsfähigkeit
- Probleme mit Generalisierung und Verallgemeinerung
- Probleme mit zeitlicher und räumlicher Organisation
- Unebenes Entwicklungs- und Fähigkeitsprofil
- **Kein Leistungsanreiz durch Lob und soziale Anerkennung**
- Fehlende Neugierde und mangelnde Eigeninitiative

### ***Structured Teaching***

**WER** ist beteiligt?

**WO** findet was statt? ...finde ich was? ...ist wessen Platz?

**WANN** ist was an der Reihe? **WIE LANGE** dauert es?

**WAS** ist zu tun?

**WIE** soll ich das tun?

Strukturierung von **Raum**

Strukturierung von **Zeit**

**Visualisierung**

## **2.3 Hilfreiche Rahmenbedingungen**

### **Personelle Bedingungen**

- Offene Haltung und Einstellung aller Beteiligten
- Bei Bedarf: Schulbegleitung
- Wünschenswert: Sonderpädagogen mit fundierter Sachkenntnis

### **Räumliche Bedingungen**

- Visualisierung
- Strukturierung von
- Raum
- Zeit

**Bildungskonzepte:** Ausgangsfrage: Wie lernen Menschen mit ASS?

- weniger intuitiv, eher sequenziell
- Lernen durch Nachahmung ist schwierig: Komplexes in Einzelschritte aufgliedern

**Susanne Posselt** ist Lehrerin für Kunst, Deutsch und evangelische Religionspädagogik an einer Gemeinschaftsschule. In ihrer Funktion als Autismusberaterin sowie als Moderatorin und Fortbildnerin liegt ihr Schwerpunkt auf individualisierendem und individualisiertem Lehren und Lernen in heterogenen Gruppen. *Kontakt: [fortbildung@susanneposselt.de](mailto:fortbildung@susanneposselt.de)*

# Erklärungsmodell und Video: Möglichkeiten im Umgang mit Verhaltensstörungen einüben

Workshop mit Doris Hohmann

Diakonie 

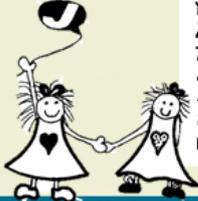


Inklusionsbegleitung InRuKa

**Prinzipien verhaltensorientierter Arbeit**

M  
A  
D  
C  
H  
E  
N  
CHRISTIAN\*HEI  
NRICH\*  
ZELLER  
SCHULE

Doris Hohmann  
Sonderschullehrerin  
Inklusionsbegleiterin



Diakonie 

## Gliederung

1. Verhalten
2. Erklärungsmodell von Verhaltensstörungen (nach Seitz)
3. Arbeit mit Videobeispielen
4. Bearbeitung eigener Fragestellungen

2

Diakonie 

## Vorstellungsrunde - 3 Sätze -

1. Name
2. Wo arbeiten Sie ?
3. Konkrete Frage



Bild: <http://www.finger.de/wp-content/uploads/2016/08/ASC-1-010.jpg>

Diakonie 

## Ausschnitt vom Ganzen



Diakonie 

## Externalisierende Verhaltensauffälligkeiten



Unterrichtsstörungen



Aggressives Verhalten



Chaos am Arbeitsplatz

Diakonie 

## Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten

Sozialer Rückzug




Selbstverletzendes Verhalten



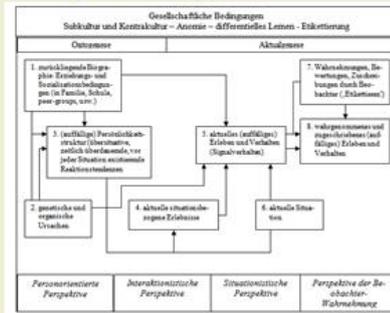
Selektiver Mutismus

## Erklärung von Verhaltensstörungen

- Die Sicht, die man zur Erklärung von Verhaltensstörungen einnimmt, hat erheblichen Einfluss auf die Frage der Förderung
- Zentral: eigene Erklärungsmuster bewusst machen
- Diagnostik = Gewinnen von Hinweisen und Erkenntnissen zum Zweck der Erklärung der Störung → daraus leiten sich Reaktionsmöglichkeiten ab

## Erklärungsansätze

nach Seitz 1992 (in Stein 2008):

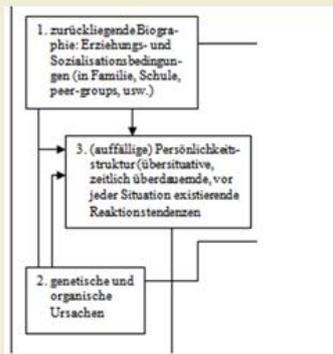


Verhaltensauffälligkeit = Störung des Funktionsgleichgewichts zwischen Person und Umwelt

## Erklärungsansätze

### 1. Personorientierte Erklärung

- Faktoren der Person (3)
- genetische Aspekte (2)
  - Erlernte Aspekte (1)

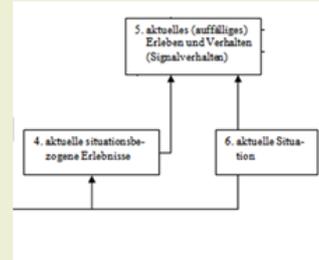


## Erklärungsansätze

### 2. Faktoren der Situation (6)

- starke Situationen:
- provozierend
  - belastend (z.B. Zeitdruck, Überforderung)

schwache Situationen



### 3. Interaktionistische Perspektive (4 und 5)

## Erklärungsansätze

### 4. Faktoren des Beobachters (7 und 8)

- radikales Etikettieren
- gemäßigtes Etikettieren

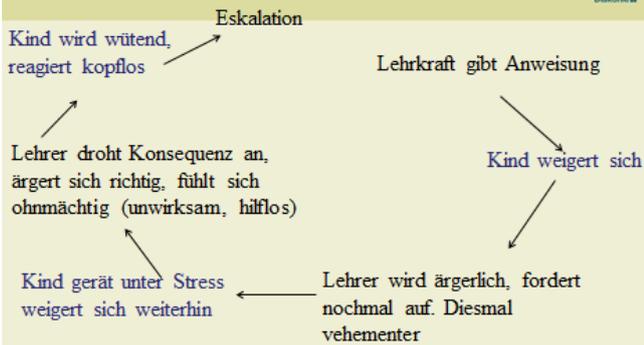
→ Wichtig: self fulfilling prophecy



## Maßnahmen aus der Erklärung heraus

1. **personenorientierter Ansatz**  
Versuch auf Kind/ Jugendlichen und dessen Eigenarten Einfluss zu nehmen
2. **situationistischer Ansatz** → Änderung der Situation
3. **interaktionistischer Ansatz** → Wahrnehmung und Bewertung von Situationen durch das Kind/ Jugendlichen müssen in pädagogischen Maßnahmen beeinflussen
4. **Etikettierungsansatz** → Entstigmatisierung  
Wahrnehmung des Pädagogen muss verändert werden, ihre kritische Reflexion von Normen und Erwartungen muss angeregt werden

## Teufelskreis



## Arbeitsauftrag

### 1. Einteilen in 4 Gruppen.

1. personorientierte Perspektive
2. situationistische Perspektive
3. interaktionistische Perspektive
4. Etikettierung

### 2. Videosequenz 2 Mal ansehen und aus der jeweiligen Perspektive heraus analysieren sowie Handlungsmöglichkeiten ableiten

### 3. Ergebnisse auf Flipchart festhalten und präsentieren

## 6 - 3 - 5 - Methode

## Literatur

- **Stein (2008):** Grundwissen Verhaltensstörungen.
- **Meyer, H. (2004):** Was ist guter Unterricht?
- **Kreismedienzentrum:** Die kleine Benimmschule. DVD für die Medienstelle.

ICH BEDANKE MICH  
FÜR IHRE AUFMERKSAMKEIT.

**Doris Hohmann** ist Sonderschullehrerin am SBBZ Eppingen mit den Förderschwerpunkten soziale und emotionale Entwicklung. Außerdem ist sie als Inklusionsberaterin tätig.

# Spielen und Wahrnehmen

## Spielpädagogische Impulse mit Gabriele Mihy

### Gruppenphasen (Bernstein/Lowy)



#### 1. Kennenlern- oder Orientierungsphase

Die erste Phase ist geprägt vom Ankommen in der Gruppe. Was geschieht in der Gruppe? Was wird hier eigentlich gespielt? Wer sind die anderen? Wie wird es mir mit ihnen ergehen?

Die Phase ist gekennzeichnet durch Unsicherheit, Angst voreinander und vor dem, was auf einen zukommt. Dem Wunsch aufeinander zuzugehen, gleichzeitig ist man aber abwartend und distanziert. Das Bedürfnis nach Anerkennung, Zugehörigkeit und Sicherheit ist noch nicht gestillt, alles ist ganz offen und unsicher.

Bezugspersonen werden getestet, wie ist der oder die? Es werden oberflächliche Erfahrungen und Informationen aus der Schule, von Zuhause, den Freizeitaktivitäten ausgetauscht. Suche nach gleichen Interessen: mit wem kann ich gut? Mit wem kann ich nicht so gut?

Das Programm steht im Vordergrund, da rundum Unsicherheit herrscht. Ein klares Angebot seitens der Mitarbeiter ist nötig, Regeln müssen deutlich dargestellt werden, Die Rahmenbedingungen müssen vermittelt werden → Wenn ich mich auskenne, gibt mir das Sicherheit.

Die Mitarbeiter haben die Aufgabe das gegenseitige Kennenlernen zu unterstützen und fördern

#### Spiele:

- Fallschirmspiele
- Sortieren: nach der Größe aufstellen, Alter, Anzahl Geschwister, ...
- Mein rechter Platz ist leer
- Spiele ohne Sieger

#### 2. Machtkampfphase

In dieser Phase werden die Rollen in der Gruppe verteilt. Wer bestimmt hier eigentlich was und wen? Passe ich zu den anderen? Werde ich einen Platz finden?

Es gilt den eigenen Status zu testen, sich zu behaupten, sich auseinanderzusetzen. Beim Grenzen testen können Gefühle verletzt werden, manche werden an den Rand gedrängt, Cliquenbildung und Unterschiede entstehen, Rollen beginnen sich zu verteilen.

Die Bezugspersonen werden in die Beziehungsgefüge mit einbezogen: z.B. Blitzableiter bei Enttäuschungen, Machtkämpfe → Wie weit kann ich gehen?

Die Mitarbeiter haben die Aufgabe Grenzen zu setzen und einzugreifen, wenn es nötig ist. Schwächere und unauffällige Kinder müssen unterstützt werden.

### Spiele:

- Schnick, Schnack, Schnuck
- Obstsalat
- Maulwurf

## 3. Vertrautheitsphase

Die Gruppe kennt sich besser und das Vertrauen zueinander ist gewachsen. Das Zeigen von Stärken und Schwächen ist möglich. Es entsteht das Gefühl: „Ich gehöre dazu“, die Rollen sind verteilt. Die Gruppenmitglieder akzeptieren sich gegenseitig. Ein „Wir -Gefühl“ ist entstanden, Distanz zu denen, die nicht zur Gruppe gehören. Die Gruppenmitglieder erfahren Gemeinschaft und Geborgenheit - jeder wird in seiner Rolle akzeptiert. Beruhigung innerhalb der Gruppe, da das Gefühl von Zusammengehörigkeit und Sicherheit gefestigt ist. Das Zusammensein hat sich eingespielt (Regeln, Rollen...).

Eine gemeinsame Programmplanung wird möglich, da Entscheidungen gemeinsam getroffen werden können. Die persönlichen Beziehungen werden wichtiger als das Programm

Die Mitarbeiter müssen neue Teilnehmer in die Gruppe begleiten. Spiele:

- Körperkontaktspiele sind jetzt möglich
- Kooperationsspiele
- Menschen-Memory
- Signal weitergeben
- Farbklopfspiel
- Decke wenden
- Säureteich

## 4. Abgrenzungsphase

Ein gesundes Wir-Gefühl ist entstanden, jeder ist wichtig. Die Gruppe hat ein klares Profil nach außen (Identität), es ist normal Unterschiedlichkeit und Konflikte zu haben. Herauslösung des Einzelnen aus dem Gemeinsamen, die eigene Meinung kann gesagt werden. Die Gruppe hat größte Stabilität, es herrscht echte Anerkennung, Zugehörigkeit und Sicherheit. Die Gruppenmitglieder sind in der Lage Konflikte selbstständig zu lösen. Die Gruppe öffnet sich nach außen und es können neue Teilnehmer aufgenommen werden.

Die Mitarbeiter können der Gruppe Aufgaben geben und sie selbstständig etwas planen lassen.

### Spiele:

- Alle Spiele sind möglich
- Die Gruppe kann das Programm selbst mitbestimmen und gestalten

## 5. Trennungsphase

Die Gruppe löst sich auf, die gemeinsame Zeit ist vorüber. Schade, dass es vorbei ist! Es kann, ganz besonders bei Kindern, zu Trennungsschmerz und Angst vor Verlust der Zugehörigkeit kommen. Die gewonnene Sicherheit kommt ins Wanken, aber es besteht auch Freude über das Geschehene und Hoffnung auf die Zukunft.

Es ist wichtig, dass die Mitarbeiter die Gruppenmitglieder in dieser Phase begleiten - loslassen muss eingeübt werden. Man kann einen besonderen Abschied gestalten wie z.B. über die gemeinsame Zeit sprechen oder gute Wünsche, oder einen Gegenstand, der an die gemeinsame Zeit erinnert, mitgeben. Ein Gruppenfoto zur Erinnerung ist immer schön.

Gabriele Mihy

# Spiele



### Entdecker-Spiel

Der Spielleiter hat im Vorfeld (bevor die Gruppe den Raum betritt) einen unauffälligen Gegenstand (Geldstück z.B.) so im Raum deponiert, dass dieser bei etwas Konzentration und Aufmerksamkeit entdeckt werden kann. Dieses Entdecken oder Erkennen muss möglich sein, ohne dass ein anderer Gegenstand berührt (angehoben, beiseite gerückt) werden muss. Wer ihn entdeckt geht möglichst unauffällig zum Spielleiter und flüstert ihm den Fundort zu.

Material: Kleiner Gegenstand

### Gemeinsame Malaktion

Immer zwei malen zusammen ein Bild. Zuerst bekommt jeder eine schwarze (dunkle) Wachskreide, mit der die Konturen für das Bild gemalt werden. So entstehen Flächen, die anschließend mit farbiger Kreide ausgemalt werden.

Material: DIN A 3 Papier, Wachsmalkreide

### Gemeinsamkeiten und Unterschiede entdecken:

#### Reise nach Jerusalem mit Ball

Alle Mitspieler stehen oder sitzen eng im Kreis. Der Ball wird solange die Musik läuft im Kreis von einem zum anderen weitergegeben. Stoppt die Musik, muss der Mitspieler ausscheiden, der in diesem Moment den Ball hat.

Material: Ball, CD-Player, CD

## **Menschen Memory**

Beim Menschen Memory müssen zwei ausgewählte Personen den Raum verlassen und vor der Tür warten. Alle im Raum befindlichen Personen machen sich nun auf die Suche nach einem Partner. Jedes Paar ahmt nun eine Tierart nach und bewegt sich auch so wie es diese Tiere tun würden, durch den Raum. Allerdings dürfen die Paare sich nicht in unmittelbarer Nähe zueinander aufhalten, da des Rätsels Lösung sonst relativ leicht zu finden ist. Die beiden vor der Tür stehenden Teilnehmer dürfen den Raum nun wieder betreten und können sich auf der Suche nach den passenden Paaren auch gerne miteinander absprechen.

Material keines

## **Maulwurf**

Es werden zwei Gruppen gebildet, die sich gegenüber auf den Boden setzen. Dazwischen halten zwei Helfer ein Bettlaken (oder einen Fallschirm o.ä.), sodass die beiden Gruppen sich nicht mehr sehen können. Nun bestimmt jede Gruppe wortlos (!) einen "Maulwurf", der sich mit dem Gesicht zum Laken setzt. Sodann wird das Laken weggenommen. Nun müssen die „Maulwürfe“ möglichst schnell den Namen des anderen Maulwurfs rufen. Diejenige Gruppe, die dies am schnellsten schafft, hat gewonnen und erhält den Maulwurf der Gegner. Das Spiel ist zu Ende, wenn eine Gruppe keine „Maulwürfe“ mehr hat.

Material: Decke oder Fallschirm

## **Obstsalat**

Die Spieler sitzen im Kreis, es ist ein Stuhl weniger vorhanden als Spieler. Jeder Spieler erhält vom Spielleiter eine Frucht zugeteilt (max. 5-6 Obstsorten, z.B. Apfel, Banane, Pflaume, Kirsche, Pfirsich, Birne). Der Spieler in der Mitte ruft nun eine Frucht auf, alle mit dieser Frucht müssen nun die Plätze tauschen. Der Spieler in der Mitte versucht, auf einen der freigewordenen Plätze zu gelangen. Wer keinen Platz mehr findet, bleibt in der Mitte stehen und setzt das Spiel fort. Bei dem Kommando „Obstsalat“ wechseln alle die Plätze.

Material: Stuhlkreis, evtl. Obstkärtchen

## **Kooperationsspiele:**

### **Kettenreaktion oder Farb-Klopf-Spiel**

Die Gruppe wird in zwei (oder mehr Mannschaften) geteilt. Nun wird für jede Farbe ein Klopfzeichen vereinbart (z.B. Rot – linke Schulter, Blau – Rücken, ...). Die Gruppen müssen sich nun in einer Reihe hintereinander setzen. Vor den zwei Reihen, zwischen den beiden Vordermännern liegen alle 4 Farben. Der Spielleiter zeigt nun den hintersten Spielern eine Farbe. Diese wird durch Klopfzeichen an den Vordermann weitergegeben. Dieser nimmt die Karte auf und zeigt sie hoch. Die Mannschaft, die gewonnen hat, darf eins weiterrutschen (der Vordermann wird zum Hintermann. Sieger des Spieles ist die Mannschaft, deren erster Vordermann zuerst wieder vorne sitzt.

Material: 3x4 Farbkarten (UNO Karten)

## **Schwimmende Insel (Ist auch als Schokofluss bekannt)**

Ein Spielfeld mit einer Start und Ziellinie wird markiert, die ca. 8 – 10 m auseinander liegen. Die Gruppe erhält die Trittflächen, eine weniger als die Anzahl der Mitspieler. Die Gruppe muss nun gemeinsam über den „Säuresee“ gelangen:

- a) niemand darf den Boden berühren
- b) die Trittflächen müssen stets festgehalten werden
- c) die Personen müssen ständig in Körperkontakt bleiben.

Material: Trittflächen

## **Decke falten**

Die gesamte Gruppe stellt sich auf die ausgebreitete Decke oder Folie.

Aufgabe: Diese Decke möglichst häufig falten, ohne dass jemand die Decke verlassen muss. Gruppe vorher schätzen lassen, wie oft es ihr gelingt, die Decke (in einer gewissen Zeit) zu falten.

Material: Decke oder Folie

## **Decke wenden**

Die Gruppe steht auf einer Decke, die nun gewendet werden muss, ohne dass ein Gruppenmitglied den Boden berührt.

Material: Decke

## **Luftballonbett**

Die Teilnehmer teilen sich in 6er Gruppen auf. Jeder Spieler erhält einen Luftballon. Die Spieler der jeweiligen Gruppe müssen nun versuchen einen Mitspieler so auf ein Bett aus 6 Luftballons zu legen, dass dieser für mindestens 3 Sekunden mit keinem Körperteil den Boden berührt.

Material: Luftballons

Quelle:

[www.praxis-jugendarbeit.de](http://www.praxis-jugendarbeit.de)  
[www.gruppenspiele-hits.de](http://www.gruppenspiele-hits.de)  
[www.spieledatenbank.de](http://www.spieledatenbank.de)

**Gabriele Mihy** ist Sozialpädagogin und arbeitet als Referentin für inklusive Jugendarbeit bei der Evangelischen Jugend Stuttgart.

# Ritual, Beziehung, Risiko – mit der Herausforderung AD(H)S im Religionsunterricht umgehen

Workshop mit Stefanie Elbe-Fröschle

## Rituale, Beziehung, Risiko – mit der Herausforderung AD(H)S im Religionsunterricht umgehen

### Stefanie Elbe-Fröschle

- Stammschule
- Inklusives Setting
- Sonderpädagogischer Dienst
- Religionsunterricht



AD(H)S – WER oder WAS fällt Ihnen dazu ein?



### AD(H)S im Kontext vom Religionsunterricht



Wie ist die Zusammensetzung der von Ihnen unterrichteten Gruppe?



Was stört Sie am meisten im Verhalten von Schüler X?



Worin sehen Sie Chancen?



In welcher Beziehung stehen Sie zu Schüler X?

### Herausforderung AD(H)S

- ▶ Chancen, Bereicherung, ...
- ▶ Risiken, Schwierigkeiten, Hürden, Stolperfallen, ...

### Symptome von AD(H)S



## Klassifikation nach ICD 10

- ▶ F90.- : Hyperkinetische Störungen
- ▶ F90.0 : Einfache Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörung
- ▶ F90.1 : Hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens
- ▶ F90.8 : Sonstige hyperkinetische Störungen
- ▶ F90.9 : Hyperkinetische Störung, nicht näher bezeichnet
- ▶ F98.8 : Sonstige näher bezeichnete Verhaltens- und emotionale Störungen mit Beginn in der Kindheit und Jugend, darunter Aufmerksamkeitsstörung ohne Hyperaktivität

## Aufmerksamkeit, Konzentration:

- bei ADHS viele Nebentätigkeiten, leicht ablenkbar, unkonzentriert, chaotisch, wenig Durchhaltevermögen, hektisches Arbeitsverhalten, viele Flüchtigkeitsfehler...
- bei ADS eher verträumt, in eigener Gedankenwelt, verbal scheinbar nicht erreichbar, Arbeitstempo sehr langsam

## Hyperaktivität:

motorische Unruhe, Wippen, Aufstehen, Klettern, Rumnesteln an Mäppchen u.a.

## Impulsivität / Emotionalität

- Schwierigkeiten bei der Selbstkontrolle
- Reinrufen von Ideen und Unterrichtsbeiträgen
- emotionale Schwankungen
- hohes Konfliktpotential z.B. wegen unbedachter Äußerungen
- niedrige Frustrationstoleranz

## Kreativität

- Positiv: eigene Ideen, fantasie reich, kann Unterricht bereichern
- Teilweise schwierig: Einhalten von Arbeitsaufträgen

- Stärken, Fähigkeiten, Kompetenzen, Besonderheiten
- soziales und emotionales Verhalten und Erleben / Verhaltensauffälligkeiten
- soziales Netzwerk (Eltern, Familie, Freunde, Vereine...)
- Unterstützung: Therapie, SPFH, Tagesgruppe...



## Wie wird anderes Verhalten erreicht?

- ▶ Umformulierung des Problemverhaltens zu einem Zielverhalten - Wohin soll es gehen?

## Einflussfaktoren

- ▶ Lehrerpersönlichkeit und Menschenbild
- ▶ Beziehung
- ▶ Elternarbeit
- ▶ Äußere Rahmenbedingungen
- ▶ Didaktik, Methodik, Hilfsmittel
- ▶ Verhaltensmodifikation
- ▶ Außerschulische Maßnahmen

## Riesenbaustelle - Was tun?



## Was soll und kann geändert werden?

- 1) **Sammeln von Informationen** (inner- und außerschulisch)
- 2) **Verhaltensbeobachtung**
  - ▶ Worin bestehen **leistungsbehindernde** Verhaltensweisen im Unterricht?
  - ▶ Was sind **positive** Verhaltensweisen und Eigenschaften des Kindes?
  - ▶ Worin bestehen **den Unterricht störende** Verhaltensweisen?
  - ▶ Worin bestehen **mich persönlich störende** Verhaltensweisen (über das bereits Gesagte hinaus)?
- 3) **Kollegen:** Teamenteaching, Austausch, Fallbesprechung
- 4) **Eltern**
- 5) **Kooperation mit außerschulischen Diensten**  
Erziehungsberatungsstellen, Jugendämter, Ärzte, Therapeuten

➔ **Wo setze ich an? Wo sind meine Grenzen?**

## Beziehung gestalten

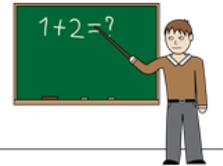
- jeden einzelnen wahrnehmen
- sich Zeit nehmen
- über Gefühle sprechen
- positive gemeinsame Erlebnisse schaffen



13

## Auftreten der Lehrkraft

- kurze und prägnante Anweisungen
- Blick- und Körperkontakt
- positive Rückmeldungen
- absehbare Risikosituationen entschärfen
- logische Konsequenzen



14

## Elternarbeit

- abhängig von Lehrerstatus
- intensiver Austausch über Mitteilungsbuch, e-mail, Telefon
- Transparenz bei Maßnahmen
- positive Rückmeldungen

15

## Regeln

- Klassenregeln in Absprache mit Klassenlehrer
- Individuelle Regel, Bsp.:
  - ❖ Ich räume meinen Arbeitsplatz auf.
  - ❖ Ich melde mich leise.
  - ❖ Ich lasse meine Finger bei mir.



16

## Rhythmisierung

- klare Struktur
- kurze, dafür intensive Arbeitsphasen
- Signale (akustisch, visuell)
- Wechsel zwischen An- und Entspannung
  - ❖ Vorgegebene - selbst gewählte Aufgabe
  - ❖ Arbeit - Spiel
  - ❖ Ruhe - Bewegung

17

## Rituale im Religionsunterricht

- z.B. Anfangslied mit Bewegungen
- Sitzkreis mit Kerze, evtl. als Gebetsrunde oder Austausch über Befindlichkeiten (Symbol: Stein und Blüte)
- Kerze für den eigenen Tisch

18

## Religion und das eigene Leben

- › Anderssein ist erlaubt
- › Jeder bekommt eine neue Chance
- › Ich darf Fehler machen



19

## Tipps und Tricks

- › Gehörschutz
- › Knetmasse oder Knetbälle
- › Kritzelblätter / Ausmalbilder
- › Rückzugsmöglichkeiten
- › Stopp-Uhr/ Wecker/ Sanduhr
- › Rückwärts laufende Uhr
- › Auszeit-Karte
- › Wackelstuhl



20

## WER kann WO und WIE sitzen

Reizreduzierung und Fokussierung

Risikosituationen vorbeugen

Balance zwischen Ich-Bezogenheit und

Gruppen Bezug

- › Nähe oder Distanz zu Lehrerpult
- › seitliche Begrenzung (Fenster, Wandschirm, Regal...) als Schutz, Halt, Orientierung
- › Positionierung zu Mitschülern
- › evtl. Wackelstuhl oder Kissen



21

## Anpassung der Arbeitsmaterialien

# CHAOS

- › übersichtlich
- › wenig Aufgaben
- › viel Platz
- › große Abstände
- › geringer Schreibanteil

22

## Rund ums Thema *Schrift*



Feinmotorik oft beeinträchtigt

Grenzen des Möglichen erkennen!!!

- › Klare Ränder, farbige Markierungen
- › Viel Platz
- › Grundschrift/Druckschrift
- › Keinen Füller
- › Entlastung bei kreativen Schreibaufgaben
- › Ggf. Nachteilsausgleich

23

## Token-System

- › praktikabel: Muggelsteine
- › intermittierende Verstärkung
- › soziale vs. materielle Verstärkung
- › Gutscheine mit hohem Motivationsgrad
- › keine Mischung mit Response-Cost
- › parallel: Selbstreflexion des Verhaltens durch z.B. Verhaltenstagebuch

|        |   |   |   |
|--------|---|---|---|
| Name:  |  |  |  |
| Datum: | So habe ich heute mitgearbeitet:  | So habe ich mich heute verhalten:   | An meine Regel habe ich mich heute so gehalten:                                       |
|        | S L   | S L   | S L   |
|        |   |   |   |

24

## Nachteilsausgleich

### Durch wen?

- ▶ Beim Ermitteln des NTAs beteiligt:
  - Schule (Lehrer, Schulleitung)
  - Betroffene (Schüler, Eltern und Familie)
  - Ggf. Experten (fachärztliches Gutachten)
- ▶ Entscheidung über NTA durch Klassen- oder Jahrgangsstufenkonferenz
- ▶ Bindende Wirkung für Fachlehrer
- ▶ Betroffene Schüler und Eltern müssen frühzeitig in Entscheidungsfindung einbezogen werden

### Was?

- ▶ allgemeine Rahmenbedingungen
- ▶ auf einzelne Schüler bezogene Maßnahmen
  - schulorganisatorische Maßnahmen (z.B. Auszeit)
  - technische Hilfen (z.B. Computer)
  - didaktisch-methodische Maßnahmen
  - Leistungserhebungen

Maßnahmen werden nicht im Zeugnis vermerkt

25

## Bsp. für Nachteilsausgleich

### Bereich Leistungsmessung (Arbeiten)

- reizarme Umgebung
- allein
- Anzahl der Klassenarbeiten reduzieren, evtl. mündliche statt schriftliche Prüfung oder Aufnahme der Antworten
- Variation der Arbeitszeit bei KA (Reduzierung in kleine Portionen)
- Aufgaben übersichtlich, klar und eindeutig stellen
- Gewähr von Phasen der Entspannung / Bewegung
- Erlass der Schreibschrift
- Computer als Hilfsmittel

26

## Grundprinzipien

- ▶ Bleiben Sie gelassen.
- ▶ Stärken Sie sich selbst.
- ▶ Überprüfen Sie die Zusammensetzung der Klasse.
- ▶ Überprüfen Sie die Organisation des Klassenzimmers.
- ▶ Gestalten Sie den Unterricht möglichst strukturiert und abwechslungsreich.
- ▶ Stärken Sie Ihre positive Beziehung zum Schüler.
- ▶ Sprechen Sie die Probleme an.
- ▶ Stellen Sie klare Regeln auf.
- ▶ Loben Sie den Schüler häufig und unmittelbar.
- ▶ Seien Sie konsequent.
- ▶ Leiten Sie das Kind zur Selbstkontrolle an.
- ▶ Halten Sie engen Kontakt zu den Eltern.

27

**Stefanie Elbe-Fröschle** ist Sonderschullehrerin am SBBZ emotionale und soziale Entwicklung in Ulm.

# Individualisierung im Religionsunterricht: „Gott hat alles gut gemacht“ – zwei Praxisbeispiele zur Schöpfungsgeschichte

Workshop mit Elke Theurer-Vogt

Ein Unterrichtsbeispiel für den evang. Religionsunterricht mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf. (Grundlage: Bildungsplan 2009, Schule für Geistigbehinderte, zukünftig Bildungsplan für das SBBZ mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (GENT) und Bildungsplan Grundschule 2016).

„Gott hat alles gut gemacht“

## A. Religionspädagogische und religionsdidaktische Überlegungen

Religionsunterricht am SBBZ hilft, christliche Glaubensinhalte und Glaubenspraxis zu erschließen und umfassend erlebbar zu machen, indem zum einen das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler gestärkt wird, sie spüren: du bist angenommen, Gott möchte, dass es dir gut geht. Zum andern geht es darum, Lernprozesse zu initiieren, die die Inhalte, die es zu elementarisieren und zu individualisieren gilt, zugänglich machen. Mein Ansatz, der diesem Unterrichtsthema zu Grunde liegt, orientiert sich an der konkreten und aktuellen Situation der Schülerinnen und Schüler, von der ich mich leiten lasse, so dass es im Grunde die Schülerinnen und Schüler selbst sind, die die Akzente und Schwerpunkte dieses Themas bestimmen.

Ich stütze mich auf den Ansatz von Barbara Fornefeld (Professorin für Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung, Köln). Sie geht davon aus, dass der Leib unsere ganze Existenz ist und das Denken des Menschen übersteigt.

Einen Leib zu haben, ein leibliches Wesen zu sein, bedeutet, verankert zu sein in der Welt, verwoben zu sein mit ihr. Das bedeutet dann auch Krankheit, Leid und Grenzen zu erfahren und behindert zu sein. Gleichzeitig intendiert es die Hoffnung auf Heilsein und glückendes Leben und damit verbunden die Erwartung angenommen und geliebt zu sein, ge- und bestärkt zu werden. Hierin liegt ein erster Anknüpfungspunkt, das Thema „Schöpfung“ zu erschließen:

- Sich selber als Teil von Gottes „guter“ Schöpfung zu entdecken.
- Die Verantwortung für sich selbst, die anderen und die Natur wahrzunehmen.

Körpernahe Förderung ist ein Aspekt schulischer und somit auch religionspädagogischer Förderung, sie reicht aber nicht aus für die Realisation einer Förderung zur Entfaltung und Stärkung der gesamten Person im Rahmen eines Bildungskonzeptes.

Der Bildungsplan 2009 für die Schule für Geistigbehinderte hat sich im Fach Evang. Religion ganz bewusst der Aufgabe gestellt, ausgehend „von den konkreten Lebenssituationen“ der Schülerinnen und Schüler und „auf der Grundlage des Evangeliums und der christlichen Glaubenspraxis“ zu helfen, „ihren Alltag selbstbestimmt, sinnerfüllt und lebensbejahend zu gestalten.“ (Bildungsplan 2009, Schule für Geistigbehinderte, S.25).

Eine zentrale Aufgabe des Religionsunterrichts besteht darin, mit den Kindern anhand biblischer Geschichten und somit auch der Schöpfungsgeschichte christliche Weltdeutungen zu bedenken und die Fragehaltung der Kinder zu unterstützen. Schon in der Grundstufe und der Grundschule zeigt sich, dass Kinder mit verschiedenen Weltdeutungsmustern konfrontiert sind. Äußerungen wie „Meine Mama sagt Gott hat gar nicht die Welt gemacht“ fordern dazu heraus, sensibel das Thema Schöpfung vorzubereiten und Möglichkeiten des Dialogs mit anderen Weltdeutungsmustern einzuräumen.

„Im Unterricht kann es nicht darum gehen, die historische Frage zu stellen und die zeitliche Abfolge des Erschaffenen im ersten biblischen Schöpfungsbericht mit den Aussagen naturwissenschaftlicher Weltentstehungserklärungen zu vergleichen. Es geht vielmehr darum, die Kinder mit den Glaubensaussagen der biblischen Erzählung vertraut zu machen und diese als Teil eines möglichen Deutungssystems kennen zu lernen. Dabei gilt es, den Kindern Möglichkeiten einzuräumen, eigene Erfahrungen und Einstellungen ins Gespräch zu bringen, die Einstellungen anderer wahrzunehmen und einander tolerant und respektvoll zu begegnen.“ (Beate Peters "Und siehe, es war sehr gut!")

Überlegungen und Ideen für einen Zugang zur Schöpfungsthematik in der Grundschule. In: Loccum Pelikan 1/2009  
[http://www.rpi-loccum.de/material/ru-in-der-grundschule/gs\\_peters](http://www.rpi-loccum.de/material/ru-in-der-grundschule/gs_peters)

Im Rahmen einer Einheit zur Schöpfungsthematik in der Grundstufe kann der priesterschriftliche Schöpfungsbericht so eingeführt werden, dass neben der von ihm dargestellten Schöpfungsordnung (ein kunstvolles Schema in Form einer Aufeinanderfolge der Schöpfungstage) das Staunen über die gute Schöpfung als Ausdruck unseres christlichen Schöpfungsglaubens in den Mittelpunkt gestellt wird. Die Abfolge der Schöpfungstage und die in ihnen dargestellte Bewegung kann gerade im Bereich der Grundstufe, der Grundschule und auch mit Schülerinnen und Schülern mit schwer mehrfacher Behinderung (SMB) dazu genutzt werden, in Szene gesetzt zu werden, als ein Schöpfungsbuch, als Bodenbilder. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf dem Schöpfungsauftrag, dabei sollte die Frage nach der Verantwortung für die Schöpfung gemeinsam bedacht werden.

## **B. Thema „Schöpfung“**

### **Im Bildungsplan 2009, Schule für Geistigbehinderte:**

Dimension Mensch; Themenfeld: Der Mensch als Geschöpf Gottes. Kompetenzspektrum: Sich selbst als von Gott gewollt und befähigt wahrnehmen (Gn1,26f)

Dimension Welt und Verantwortung. Themenfeld: Verantwortung für die Schöpfung. Kompetenzspektrum: Sich selbst als von Gott geschaffen wahrnehmen. Sich für die Lebensumstände in anderen Ländern interessieren und solidarisch handeln. Wissen, dass die Schöpfung dem Menschen von Gott anvertraut ist und Möglichkeiten erkennen, sie zu bewahren.

Dimension Gott; Themenfeld: Biblische Gottesvorstellungen und Gotteserfahrungen. Kompetenzspektrum: Wissen, dass Gott nach biblischem Zeugnis die Welt geschaffen hat ... (Gn1 und 2, Psalm 8 und 104)

### **Im Bildungsplan Grundschule 2016:**

Bereich Welt und Verantwortung: Die Schülerinnen und Schüler stellen dar, dass Christinnen und Christen die Welt als Schöpfung und Geschenk Gottes deuten, für welche die Menschen Verantwortung übernehmen. (3.1.2)

## **C. Didaktische Orientierung**

Eine Annäherung an das Thema Schöpfung soll durch den biblischen Schöpfungsbericht Gn 1,1-2,4a geschehen. Dann soll die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler, ihre eigenen Fragen, ihre Neugier, „Schöpfung“ zu entdecken thematisiert und auf dem Hintergrund einer liturgisch-basalen Konzeption von Religionsunterricht erlebt und erfahren werden.

Drei Unterrichtsbausteine können als eigene Unterrichtseinheit, aber auch als einzelne Bausteine innerhalb anderer Unterrichtsthemen eingesetzt werden.

Für die gesamte Einheit sind für Zielgruppe A sieben Stunden, für Zielgruppe B vier bis fünf Doppelstunden vorgesehen.

### **Baustein 1: Wir lernen Gott als Schöpfer kennen**

- Gott macht aus dem Dunkel Licht
- Gott macht die Erde und den Himmel, er schenkt uns das Wasser
- Gott macht das Land: Erde - Bäume - Blumen - Gras
- Gott macht Sonne, Mond und Sterne
- Gott macht die Fische und die Vögel
- Gott macht die Tiere und die Menschen
- Gott sieht an alles was er gemacht hat und siehe, es war sehr gut

### **Baustein 2: Wir tragen Verantwortung für Gottes gute Schöpfung**

#### **Lieder:**

- Wir fangen an, fröhlich zu sein
- Gott hält die ganze Welt in seiner Hand
- Du hast uns deine Welt geschenkt, Kommt und singt 361
- Eine Handvoll Erde, Kommt und singt 548

## D. Zielgruppen

**Zielgruppe A:** Vier Schülerinnen und Schüler der Grundstufe, SBBZ körperliche und motorische Entwicklung mit schwer mehrfachen Behinderungen (SMB).

**Zielgruppe B:** 14 Schülerinnen und Schüler, Grundschule Klasse 2, davon zwei Mädchen und zwei Jungen in kooperativer Organisationsform (zwei werden nach dem Bildungsplan GS 2004 und zwei nach dem Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte 2009 unterrichtet).

## Beispiel A – Zielgruppe A

Zentral ist der Baustein 1, Baustein 2 fließt mit ein.

### **Kompetenzspektrum:**

- Die Schülerinnen und Schüler nehmen die einzelnen Schöpfungswerke als Geschenk Gottes wahr und gestalten ihr je eigenes Schöpfungsbuch mit.
- Sie entdecken sie auf der basal-perzeptiven Ebene durch taktil-kinästhetische, visuelle, auditive Wahrnehmung.
- Die Schülerinnen und Schüler nehmen (sinnlich) wahr, dass sie aus christlicher Sicht von Gott geschaffen, gewollt und geliebt sind.
- Sie gestalten Formen mit, mit denen Menschen ihre Freude und ihren Dank über Gottes gute Schöpfung zum Ausdruck bringen.

- Jede Stunde verläuft gleich ab, das schafft Kontinuität, Konstanz innerhalb dieser Einheit, Vertrautheit und Sicherheit.
- Die biblischen Inhalte werden in leichter Sprache gesprochen, mit Gebärden begleitet.
- Während dieser Einheit entsteht mit Unterstützung der Unterrichtsbegleitenden ein „Schöpfungsbuch“ für jede Schülerin und jeden Schüler, das mit mehreren Sinnen wahrgenommen werden kann.
- In jeder Stunde werden die bisher erarbeiteten Inhalte mit dem entsprechenden Bibelvers (M1) und mit den gestalteten Seiten wiederholt und dann weitergeführt.
- Beim Anfangsritual: Lied mit Gebärden: Gott hält die ganze Welt in seiner Hand.
- Nach der 1. Strophe wird der Name von zwei Kindern gesungen: Gott hält die Leonie und den Micha in seiner Hand ...
- Um bei jeder Schülerin und jedem Schüler mit SMB Lernprozesse zu initiieren und zu begleiten, ist es notwendig, die Lernarrangements zu den einzelnen Sequenzen, wie sie unten entwickelt sind, als Anregungen zu verstehen. Die Lehrperson entwirft daraus eine Art Lernlandschaft, die jede Schülerin und jeden Schüler mit ihren/seinen individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen berücksichtigt und fördert.

### ➤ **Gott macht aus dem Dunkel Licht**

Die Lehrperson stellt das neue Unterrichtsthema, den Ablauf der Religionsstunde und die Gestaltung des eigenen Schöpfungsbuches vor (Transparenz).

### **Die Schülerinnen und Schüler können Dunkelheit und Licht wahrnehmen:**

- **Dunkelheit** z.B. im Dunkelraum oder im abgedunkelten Zimmer. Dunkelheit kann auch mit Kälte (z.B. Kühlpack), mit dem Gefühl des Alleingelassenseins (z.B. räumliche, körperliche Distanz zur Schülerin/zum Schüler) verbunden werden.
- **Licht** durch verschiedene Lichtquellen, Wärmelampe, Touchlampe etc.
- Diese Wahrnehmungsphase kann durch Musik unterstützt werden, evtl. auch durch Orff-Instrumente, die gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern gespielt werden.
- Im nächsten Schritt nimmt jede Schülerin/jeder Schüler individuell Dunkelheit und Licht wahr im Zusammenhang mit dem entsprechenden Bibelvers (M1), der für jede Schülerin/jeden Schüler gesprochen wird.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die entsprechende Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.** (Schwarzer Tonkarton, Dreieck ausschneiden, mit gelbem oder weißem Transparentpapier hinterkleben.)

➤ **Gott macht die Erde und den Himmel, er schenkt uns das Wasser**

Die Schülerinnen und Schüler entdecken auf vielfältige Art und Weise **Wasser**: fühlen (kalt / warm), schmecken, hören, evtl. trinken. Sie/er zeigt durch Ausdrucksmöglichkeiten, wie z.B. Lächeln, Kopfbewegungen, welche Art und Weise, Wasser zu erleben, gefällt oder weniger gefällt.

Die Schülerinnen und Schüler fühlen, riechen, sehen trockene Erde, sie gießen Wasser darauf und fühlen, riechen, sehen die feuchte Erde. Sie entwickeln Verständnis dafür, dass Lebewesen Wasser zum Leben brauchen.

**Differenzierungsangebot:** Die Schülerinnen und Schüler wissen um die Verantwortung für andere Lebewesen, z.B. Pflanzen und Blumen, Tiere in der Schule.

Jede Schülerin und jeder Schüler wählt einen Gegenstand oder eine Wahrnehmungsform aus dem Unterrichtsangebot aus.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.** (Dekosand, verschiedene Körnungen, Watte)

➤ **Gott macht das Land: Erde – Bäume – Blumen – Gras**

Gemeinsam macht die Klasse eine Exkursion in die Natur. Sie nehmen die Verschiedenheit des Untergrunds (Asphalt, unbefestigte Wege, Erde, Bäume, Steine, Sand, Gras, Zweige, Blumen, Tannenzapfen, Blätter, Kastanien, Getreide, Nüsse) mit allen Sinnen wahr. Sie sammeln verschiedene Gegenstände und nehmen sie mit ins Klassenzimmer, wo gemeinsam damit ein Tisch gestaltet wird. Sie erkennen und unterscheiden verschiedene Obstsorten durch sinnliche Wahrnehmung (sehen, fühlen, halten, schneiden, schmecken, riechen) und mit Bildkarten.

Jede Schülerin/jeder Schüler wählt einen Gegenstand aus dem Unterrichtsangebot aus, dieser wird nochmals sehr bewusst wahrgenommen und dazu wird der entsprechende Bibelvers (M1) gesprochen.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.** (Baumrinde, Krepppapier, Transparentpapier, Filzblüte, Blütenöl)

➤ **Gott macht Sonne, Mond und Sterne**

Nach Möglichkeit sollten die Kinder die Sonne im Freien erleben, ihre Helligkeit, ihre Wärme auf der Haut.

Sterne erleben: Über die Schüler/innengruppe wird ein großes durchsichtiges dunkelblaues Tuch gespannt und darauf eine Lichterkette verteilt, so dass die Schülerinnen und Schüler diese Lichter wahrnehmen. Musik, Lieder (z.B. Weißt du wieviel Sternlein stehen, Der Mond ist aufgegangen) können die Wahrnehmung unterstützen.

Dazu wird der entsprechende Bibelvers (M1) gesprochen.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.** (Gelber Tonkarton, Bastelwellpappe, Filz)

➤ **Gott macht die Fische und die Vögel**

Die Schülerinnen und Schüler entdecken in einer großen Wasserschüssel Fische (aus Plastik, Gummi), verschiedene Muscheln. Sie holen sie aus dem Wasser, nehmen sie wahr (Form, Flossen, Muschelschale außen und innen) und geben sie wieder in die Wasserschüssel. Sie nehmen verschiedene Vögel (Bilder, Stoffvögel, Federn) wahr.

Um wahrzunehmen, dass Vögel in der Luft fliegen, können Luftballons benutzt werden.

Jede Schülerin und jeder Schüler wählt einen Gegenstand aus dem Unterrichtsangebot aus, dieser wird nochmals sehr bewusst wahrgenommen und dazu wird der entsprechende Bibelvers (M1) gesprochen.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.**

(Fische aus Schwammtüchern, Federn)

➤ **Gott macht die Tiere und die Menschen**

1. Falls die Möglichkeit besteht, besucht die Klasse einen Bauernhof oder ähnliches. Die Schüler/innen nehmen lebende Tiere wahr, ihre Laute, ihren Geruch, ihre Bewegungen, ihr Fell, ihre Größe, ihre Wärme.

**Differenzierungsangebot:**

Die Schülerinnen und Schüler übernehmen Verantwortung für Tiere, sie helfen beim Füttern, sie können beschreiben, wie Tiere leben und was sie zum Leben brauchen.

2. Wahrnehmungsübungen zur eigenen Person:

- visuell: sich anschauen im Spiegel, die einzelnen Körperteile; auditiv: die eigene Stimme, in die Hände klatschen; taktil-kinästhetisch: sich spüren, fühlen, tasten, selbst oder mit Hilfe basaler Stimulation.
- Wahrnehmungsübungen zu anderen Personen (Mitschülerinnen und Mitschüler, Unterrichtsbegleitende/r): im Gegenüber die/den andere/n auf verschiedene Art und Weise wahrnehmen und die Besonderheiten, Fähigkeiten jeder/jedes einzelnen nennen oder erzählen lassen, was sie/er besonders gut kann, mag, wen sie/er gern hat.
- Mit bunten Tüchern gemeinsam einen Kreistanz gestalten.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.**

(Spiegelfolie)

➤ **Gott sieht an alles was er gemacht hat und siehe, es war sehr gut**

Die Lehrperson und die Unterrichtsbegleitenden thematisieren gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern, was „gut“ bedeutet: gut, dass die Sonne scheint; gut, dass wir Essen, Musik, Schwimmen, Urlaub, etc. haben; gut, dass wir Familie, Freunde, andere Lebewesen (Haustiere, Therapiepferd, etc. haben, ...).

Die Lehrperson thematisiert: dass Gott will, dass es jeder/jedem gut geht. Dazu wird gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern überlegt, was jeder/jedem gut tut.

**Gemeinsam mit den Unterrichtsbegleitenden wird die nächste Seite für das Schöpfungsbuch gestaltet und wahrgenommen.**

(Weißes Blatt, Filzkerze mit Flamme)

Dass Gott es gut mit jeder/jedem meint, feiert die Klasse gemeinsam mit einem Fest mit Singen und Musizieren des Liedes „Gott hält die ganze Welt in seiner Hand“.

Im Zentrum steht das Schöpfungsbuch, alle Seiten werden nochmals angeschaut und gefühlt, dazu der Text gesprochen.

## Beispiel B – Zielgruppe B

### **Kompetenzen:**

Die Schülerinnen und Schüler können die Vielfalt und Schönheit der Welt sowie deren Gefährdung beschreiben.

Sie können anhand biblischer Schöpfungstexte (1. Mose 1-2,4a) beschreiben, wie die Welt als Werk Gottes gedeutet wird und Gottes Schöpfungswerke darstellen.

### **Baustein 1: Wir lernen Gott als Schöpfer kennen**

#### **1. Sensibilisierung für das Thema**

- Die Schülerinnen und Schüler sitzen im Stuhlkreis. Drei Schüler/innen bekommen je ein Fühlsäckchen (Sand, Erde, Steine): sie fühlen und beschreiben, die anderen raten.
- Alle Gegenstände kommen in Schalen in die Mitte und es entwickelt sich ein Gespräch: alle drei kommen draußen vor, im Garten, in den Bergen, am Meer, Erde ist draußen im Schulgarten, in der Erde wachsen Gemüse, Getreide, Blumen, Kirschbäume ... und alles gehört zu unserer Erde.
- Eine Erdkugel wird weitergegeben, danach erzählen die Schülerinnen und Schüler, was sie alles wissen über unsere Erde: ein Planet mit Bergen, Vulkanen, Meeren, Ländern, Wäldern, Regenwäldern, Eis, Nordpol und Südpol, Städten, Blumen, Häusern Schulen, Autos Flugzeugen,...
- Wir lernen das Lied: Eine Handvoll Erde
- Anhand des Liedes entwickeln die Schülerinnen und Schüler Verständnis für die christliche Deutung, dass **Gott** der Schöpfer der Erde und allen Lebens ist.
- Wir bauen unsere Erde: Die Schülerinnen und Schüler malen, basteln einen Gegenstand, der für sie/ihn besonders wichtig ist auf unserer Erde. Alle Teile kleben wir auf einem Plakat um ein Bild mit einem Globus herum.

#### **2. Die Schöpfungsgeschichte der Bibel**

- Auf einer Decke in der Kreismitte liegen Bilder (aus Spuren lesen Religionsbuch für das 1./2. Schuljahr Diesterweg, Calwer) verteilt. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die einzelnen Bilder. Sie überlegen, ob es eine Geschichte, eine Reihenfolge zu diesen Bildern gibt.
- Sie hören, wie sich Menschen vor bald 3000 Jahren überlegt haben, wie unsere Erde, die Sonne, die Tiere und alles geworden ist. Sie wussten damals nichts von dem was wir heute wissen, doch sie haben genau beobachtet und ihre Beobachtungen und Überlegungen dazu haben sie in der Bibel aufgeschrieben: Textkarten (M1 oder M2)
- Das genügte den Menschen damals nicht, sie wollten ihr Wissen in eine bestimmte Ordnung bringen. Die Schülerinnen und Schüler experimentieren und überlegen Ordnungsschemata.
- Bilder und Textkarten zuordnen  
Zahlen von 1-7 werden in die Mitte gelegt: die Schülerinnen und Schüler versuchen mit Hilfe der Zahlen die Bild- und Textkarten in eine Reihenfolge zu bekommen.  
Die Menschen damals haben das Schema der 7-Tage-Woche genommen, um damit die Schöpfungswerke Gottes beschreiben und zu können.
- Um die Schöpfungsgeschichte zu vertiefen, bearbeiten die Schülerinnen und Schüler eine **Lernstraße** M4 zum Thema.

### **3. Wir gestalten unsere Schöpfungsgeschichte**

- Die Schülerinnen und Schüler bilden 7 Arbeitsgruppen. Jede Arbeitsgruppe legt aus ganz unterschiedlichen Materialien ein Bodenbild zu jeweils einem Schöpfungstag, dadurch setzen sie sich nochmals intensiv mit einem Teil der Schöpfungsgeschichte kreativ auseinander.
- Wir betrachten die Bilder gemeinsam und jede Gruppe erklärt uns ihr Bild.

#### **Baustein 2: Wir tragen Verantwortung für Gottes gute Schöpfung**

In der Mitte befinden sich auf einem Tuch: eine Wasserschüssel, Getreidehalme, Obst, Gemüse, Blumen, ein Stofftier oder ein Bild von einem Tier, eine Wortkarte „Luft“.

Die Schülerinnen und Schüler haben Gelegenheit die Gegenstände zu „untersuchen“.

In einem Gespräch erzählen und beschreiben die Schülerinnen und Schüler:

- was diese Gegenstände mit ihrem Leben zu tun haben: Wasser ist lebensnotwendig für alle Lebewesen und Pflanzen, wir brauchen Brot, Gemüse und Obst, Blumen machen uns Freude, Tiere gehören zum Leben von uns Menschen dazu, wir brauchen Luft zum Atmen.
- Dass nicht alle Menschen auf der Erde genug zum Leben haben. (Nahrung, Wasser, medizinische Hilfe, Materialien zum Lernen etc.)
- Dass es wichtig ist, dass wir sorgsam und achtsam mit den Gütern dieser Erde umgehen.

Das Plakat aus dem Baustein 1 wird in die Mitte gelegt und wir überlegen gemeinsam, was jede und jeder tun kann, damit es unserer Erde und Gottes Schöpfung gut geht.

In Gruppenarbeit zu dritt überlegen die Schülerinnen und Schüler konkrete Maßnahmen, malen, basteln, fertigen eine Collage an. Jede Gruppe stellt ihr Ergebnis vor und wir kleben es um „unsere Erde“.

#### **Baustein 3: Wir danken Gott mit einem Fest**

Die Schülerinnen und Schüler bereiten gemeinsam ein Fest vor, mit dem die Klasse Gottes Schöpfung feiert. Das Fest wird in seinem Ablauf und den einzelnen Elementen im Plenum besprochen. In Arbeitsgruppen, die dabei festgelegt werden, wird das Fest vorbereitet:

- Eine Gruppe sät und pflegt Kresse in Schalen (Watte, Kressesamen, Wasser). Am Fest-Tag (ca. 1 – 2 Wochen später) wird die Kresse geerntet und auf Butterbrot zum Fest-Essen zubereitet. (Evtl. sorgt diese Gruppe noch für Getränke).
- Eine Gruppe plant die Gestaltung und die Dekoration des Fest-Raums, evtl. die Ausstellung der gestalteten Bilder aus der Einheit.
- Eine Gruppe sucht, schreibt, gestaltet Gebete, Sprüche, Geschichten, Lieder, einen Tanz etc. für das Danke-Fest. (Evtl. ist es sinnvoll, die Arbeit auf zwei Gruppen zu verteilen).

Dann wird das Fest gefeiert.

#### **Differenzierungsangebote:**

- Bewusstes Erleben von Pflanzen und Tieren mit allen Sinnen im Schulhof und Schulgarten: Die Schülerinnen und Schüler suchen sich eine Kostbarkeit, präsentieren sie im Stuhlkreis und legen sie in die Mitte.
- Wir pflanzen Sonnenblumen im Schulgarten, in Pflanzkästen oder Blumentöpfen und pflegen sie bis sie blühen.

## **M 1**

Die Schöpfungsgeschichte nach 1. Mose 1,1 - 2,4

Am Anfang ist es dunkel. Gott ruft: „Es werde Licht!“  
Es wird hell. Jetzt gibt es Tag und Nacht.

Gott machte den Himmel mit den Wolken  
und die Erde mit Bergen und Tälern, Flüssen und Seen.

Gott machte Bäume mit Früchten und Gras, Kraut und Blumen.

Gott machte die Sonne, den Mond und die Sterne.

Gott machte die Fische im Wasser und die Vögel in der Luft.

Gott machte alle Tiere, große und kleine.

Gott machte den Menschen: den Mann und die Frau.  
Der Mann und die Frau sollen für die Tiere und Pflanzen sorgen.

Gott sieht alles an, was er gemacht hat. Alles ist sehr gut!

© Elke Theurer-Vogt

## M2

Die Bibel erzählt: Am Anfang schuf Gott den Himmel und die Erde. (1.Mose 1-2)

Auf der Erde war es finster und leer.

Und Gott sprach: „Es werde Licht!“ Und es wurde hell.

Und Gott sah, dass es gut war.

Gott machte den blauen Himmel.

Und Gott sprach: „Auf der Erde soll sich das Wasser an bestimmten Orten sammeln.“ Und so trennte Gott das Land vom Meer.

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott sprach: „Aus der Erde sollen Bäume und Blumen, Gras und Kräuter wachsen.“

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott machte die Sonne und den Mond und die Sterne, dass es Tag und die Nacht wird auf der Erde.

Und Gott sah, dass es gut war.

Gott machte die Fische im Meer und die Vögel in der Luft.

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott sprach: „Auch auf dem Land sollen Tiere leben.“

Und er machte die vielen Tiere, die auf dem Land leben, die großen und die kleinen.

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott sprach: „Jetzt will ich etwas schaffen, das mir gleich ist. Ich will Menschen machen.“

Und Gott machte den Menschen als Mann und Frau.

Und Gott segnete sie.

Zuletzt sah Gott alles an, was er geschaffen hatte.

Und er sah, dass es sehr gut war.

Nun ruhte Gott aus und freute sich an seinen Werken.

### M3

Die Bibel erzählt: Am Anfang schuf Gott den Himmel und die Erde. (*ungeordnet*)

Und Gott sprach: „Jetzt will ich etwas schaffen, das mir gleich ist. Ich will Menschen machen.“

Und Gott machte den Menschen als Mann und Frau.

Und Gott segnete sie.

Gott machte den blauen Himmel.

Und Gott sprach: „Auf der Erde soll sich das Wasser an bestimmten Orten sammeln.“ Und so trennte Gott das Land vom Meer.

Und Gott sah, dass es gut war.

Zuletzt sah Gott alles an, was er geschaffen hatte.

Und er sah, dass es sehr gut war.

Nun ruhte Gott aus und freute sich an seinen Werken.

Und Gott sprach: „Auch auf dem Land sollen Tiere leben.“

Und er machte die vielen Tiere, die auf dem Land leben, die großen und die kleinen.

Und Gott sah, dass es gut war.

Gott machte die Fische im Meer und die Vögel in der Luft.

Und Gott sah, dass es gut war.

Auf der Erde war es finster und leer.

Und Gott sprach: „Es werde Licht!“ Und es wurde hell.

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott machte die Sonne und den Mond und die Sterne, dass es Tag und die Nacht wird auf der Erde.

Und Gott sah, dass es gut war.

Und Gott sprach: „Aus der Erde sollen Bäume und Blumen, Gras und Kräuter wachsen.“

Und Gott sah, dass es gut war.

## Deine Lernstraße zur Schöpfungsgeschichte

Gehe in die Häuser 1 – 3, wähle dir aus den Häusern 4 – 5 eines aus.

Name: \_\_\_\_\_



**Haus 5** Wähle dir in der Bibelkiste eine Bibel aus und suche die Schöpfungsgeschichte, schau sie dir an und lese den Text.



### **Haus 4** Mein **Fantasiegarten**

Male einen wunderschönen Garten mit deinen Buntstiften.

**oder**

Schreibe eine Geschichte: In meinem Garten ...



**Haus 3** Suche dir eine Partnerin/einen Partner. Als **Naturforscher** sucht ihr euch drei Gegenstände aus, betrachtet sie mit der **Lupe** und beschreibt was ihr seht.



**Haus 2** Wähle dir eine Filzdecke aus und lege darauf

- mit Märchenwolle ein Tier oder eine Pflanze

**oder**

- mit Legematerial ein Bild aus der Schöpfungsgeschichte, das dir gefällt.



**Haus 1** Suche dir einen Partner/eine Partnerin. Lest abwechselnd den Text vor, schaut euch die Bilder an. Schneidet Bilder und Text aus, ordnet Bilder und Text einander zu und ordnet sie in die richtige Reihenfolge (unser Bild vorne hilft euch dabei). Klebe alles in dein Heft.

Impressum

**Pädagogisch-Theologisches Zentrum (ptz)**

der Evangelischen Landeskirche in Württemberg -  
Haus Birkach, Stuttgart

Redaktion: PD Dr. Wolfhard Schweiker, ptz

Satz, Layout: Kathrin Fechner, ptz

Grüninger Str. 25  
70599 Stuttgart

Tel.: 0711/45804-62

E-Mail: [dr.wolfhard.schweiker@elk-wue.de](mailto:dr.wolfhard.schweiker@elk-wue.de)



Alle Rechte vorbehalten. Für namentlich gekennzeichnete Beiträge liegt die Verantwortung bei der Autorin oder dem Autor. Es war uns nicht in allen Fällen möglich, die Rechteinhaber/innen ausfindig zu machen. Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

Stuttgart, im Juni 2019