

**Iris Mandl-Schmidt und  
Cornelia Batsch-Weber**

# **Eine kompetenzorientierte Unterrichtssequenz zur Reich Gottes Botschaft Jesu für Grundschule Klasse 4 mit Ausblicken in die Sekundarstufe**

Es gibt viele Möglichkeiten, Religionsunterricht zu halten. Guter Religionsunterricht lässt jedoch immer eine didaktische Struktur erkennen und sucht konzeptionelle Impulse. Religionsdidaktische Konzeptionen (z.B. Symboldidaktik /Korrelationsdidaktik) oder Prinzipien (z.B. genderorientiertes Lernen) sind besonders dann hilfreich, wenn der Lehrkraft die Fachdiskussion über Stärken und Schwächen des Ansatzes bekannt sind. Im Vorliegenden wird die Struktur der Lehr-Lernprozesse mit religionsdidaktischen Impulsen aus dem Konzept der (Tübinger) Elementarisierung verbunden. Nach diesem Konzept kann das fachwissenschaftliche Arbeiten („elementare Strukturen“) nicht abseits der elementarisierenden Stoffauswahl und der Entwicklung bzw. den Erfahrungen der Schüler/innen geschehen (Schweitzer 2007, S. 16). So werden im vorliegenden Text die fachwissenschaftlichen Kenntnisse unmittelbar elementarisierend mit den Lernvoraussetzungen der Schüler/innen verbunden.

## **1 Kompetenzorientierte curriculare Vorgaben zur Unterrichtssequenz**

Lehrkräfte haben sich an den Vorgaben des Bildungsplans zu orientieren, gleichzeitig ist festzustellen, dass auch zum Thema Kompetenzen die Fachdiskussionen allgemeindidaktisch und religionspädagogisch längst nicht abgeschlossen sind (vgl. Verhülndonk 2005, Englert 2007, Kohler-Spiegel 2010). In der Religionspädagogik werden einerseits Schwierigkeiten in der Standardisierbarkeit bzw. Evaluierbarkeit religiöser Gegenstände diskutiert, andererseits auch Chancen für eine Zielorientierung und Profilierung (vgl. Dressler 2010). Kritisch hingewiesen wurde auch auf den Umstand, dass in Deutschland die Entwicklung von Kompetenzmodellen nur für traditionelle Hauptfächer finanziell unterstützt wurde (vgl. Schweitzer 2011, S. 131), vielleicht einer der Gründe für die teilweise noch ausstehenden em-

pirischen Untersuchungen in den Nebenfächern. Schon einige Jahre vor PISA gab es einen heute häufig zitierten Vorschlag der Definition religiöser Kompetenzen (Hemel 1988) und die daraus abgeleiteten fünf religiösen Kompetenzen finden in der katholischen Religionspädagogik mittlerweile breiten Konsens: Religiöses Orientierungswissen, theologische Frage- und Argumentationsfähigkeit, spirituelles Wahrnehmungs- und Ausdrucksvermögen, ethische Begründungsfähigkeit, lebensweltliche Applikationsfähigkeit (vgl. Englert 2007, S. 20). Ein Feld ist jedoch nach wie vor wenig erarbeitet, nämlich das der praktischen Lernerfolgskontrolle. Die methodisch strukturierte Überprüfung der erworbenen Kompetenzen der Schüler/innen durch die jeweilige Lehrkraft im konkreten Unterricht ist etwas anderes als die seither bekannte Ergebnissicherung oder Klassenarbeit und ist etwas anderes als die von außen angetragene Evaluation oder empirische Untersuchung. Diese Aufgabe soll nun auch im Vorliegenden bedacht werden. Zur Kompetenz *„Die Schülerinnen und Schüler können anhand einer Heilungsgeschichte und eines Gleichnisses die Reich-Gottes-Botschaft Jesu erläutern und kreativ gestalten“*, welche im Bildungsplan für die Grundschule für Klasse 4 formuliert ist und im übrigen in ähnlicher Weise für alle Stufen bis in die Kursstufe Gymnasium hinein, soll an dieser Stelle eine Unterrichtssequenz präsentiert werden.

## 2 Fachwissenschaftliche Grundlagen und religionsdidaktisch-elementarisierender Transfer

Wer sich als Lehrkraft einem theologischen Begriff nähert, wird vor jeder Elementarisierung eines oder mehrere Werke der Fachliteratur studieren, z.B. ein theologisches Lexikon, ein bibelwissenschaftliches Lehrbuch, ein dogmatisches Handbuch oder Aufsatzliteratur (z.B. über den Zeitschriftenindex „ixtheo“ der Tübinger Universität), um sich selbst ein Bild des historischen Hintergrunds und der verschiedenen Deutungsmöglichkeiten zu machen. Für die vorliegende Unterrichtssequenz seien nun die Ergebnisse einer solchen Recherche genannt.

### 2.1 Zum Begriff ‚Reich Gottes‘

Das ‚Reich Gottes‘, das ‚Himmelreich Gottes‘ oder die ‚(Königs-)herrschaft Gottes‘ ist ein Wort Jesu, das er zwar nicht erfunden, aber geradezu wie ein prophetisches Markenzeichen benutzt hat. Es steht für zentrale Inhalte seiner Lehre und ist zugleich in seinen historischen Bezügen und seiner Metaphorik nicht einfach zu verstehen. Der Begriff lässt sich fundiert nur aus dem Gottesverständnis Israels heraus verstehen und hat eine große Deutungsgeschichte erfahren. Der Begriff von der Herrschaft Gottes war im Volk Israel mit dem Aufkommen des Königtums entstanden und dann in abstrahierender Weise verändert worden: Gottes Herrschaft ist nicht historisch und geographisch begrenzt, sondern funktional und eschatologisch

zu denken. Gott ist Herrscher und König über die Zeit, die Schöpfung, den Kosmos, die Zukunft, und natürlich immer über das Volk Israel. Die Zionstheologie, die Bücher Jesaja (Deuterojesaja) und Daniel prägten diese Vorstellungen, und es mischten sich verschiedene Messiasvorstellungen und Entmachtungsvorstellungen des Satans darunter (vgl. Merklein 2006). Das Zentralwort löste in den Hörern etwas aus und brachte die religiösen Vorstellungen vom königlichen Regieren Gottes zum Schwingen. Die Herrschaft Gottes war ein Zentralwort Jesu, plakativ in seiner Häufigkeit, wie es bei prophetischem Auftreten üblich war, und provokativ in seiner Betonung der Nähe der Gottesherrschaft (vgl. Becker 1995, S. 101). Jesus verwandte das Wort in einer eigenen eschatologischen Grundspannung: es war zukunfts- sowie gegenwartsorientiert (Lk 11,2, Mk 1,15f.) und es war mit Heil- sowie Gerichtsgedanken verbunden (Lk 15,11ff., Lk 14,16-24/ Mt 22,1-14). Er sprach von der Königsherrschaft Gottes, ohne Gott direkt als König zu bezeichnen. Er beschrieb Gott in seinen Reden und Gleichnissen vielmehr als einen Vater, der seine Güte und seinen Willen zum Guten erfahrbar werden lässt. Jesus sprach jedoch auch in paradoxen Umschreibungen und ließ einige Fragen unbeantwortet, wie: Ist mehr die Gegenwart oder die Zukunft gemeint? Welches Gewicht hat jeweils die Heils- oder die Gerichtserwartung? Geht es mehr um Gottes Alleinwirksamkeit oder um menschliche Beteiligung? Liegt der Schwerpunkt auf der Theozentrik oder auf einer messianischen Vermittlung? Ist das Reich Gottes eine politische oder eine religiöse Größe? Geht es um jüdische Tradition oder ein Verlassen jüdischer Überzeugungen? (vgl. Theißen & Merz 2001, S. 250ff.) Die Königsherrschaft Gottes wurde in der Auslegungsgeschichte ethisch als Liebesgemeinschaft der Menschen verstanden wie auch rein eschatologisch (möglicherweise nach apokalyptischer Katastrophe hereinbrechend). Sie wurde christozentrisch (in der Person Jesu sind alle eschatologischen Erwartungen erfüllt) oder bewusst nicht-eschatologisch existenzial (in der menschlichen Erfahrung kann die Gegenwart Gottes aufblitzen) gedeutet (vgl. Theißen & Merz 2001, S. 223ff.). Bemerkte wurde ferner, dass sich Jesus in seiner Naherwartung getäuscht hat und dass dieses Faktum die anfängliche Christenheit interessanterweise nicht in eine Glaubenskrise gestürzt hat (vgl. Pesch 2010, S. 863).

Festzuhalten ist, dass viele Vertrauens- und Zeitaspekte zu entdecken sind und insgesamt eine Lebenszugewandtheit in einer heilsamen und zukunftssträchtigen Nähe Gottes. Im Reden und Handeln Jesu wird das Physische von der metaphysischen Wirklichkeit Gottes punktuell touchiert und die Hoffnung auf eine großflächige Berührung beider genährt. Momente des Glücks wie Gesund werden, Versöhnt sein, Verlorenes finden, Feste feiern sind Indizien für die Nähe der Macht Gottes.

### *Religionsdidaktischer Ausblick und Elementarisierung*

Wenn wir heute ‚Reich Gottes‘ hören, dann kommen nicht die religiösen Vorstellungen ins Schwingen, wie einst bei den jüdischen Hörern Jesu. Für Schüler und

Schülerinnen heißt dies mit einem Begriff umzugehen, der ihrer Lebenswelt relativ fremd ist. In den exegetischen Studien hat sich jedoch gezeigt, dass der Begriff einen großen inhaltlichen Spielraum enthält, der auch in der Auslegungstradition schon genutzt wurde. Bei der Einführung des Begriffs wird es demnach ratsam sein, sowohl inhaltliche Angebote zu machen als auch Raum für eigene Vorstellungen bzw. Phantasien zu lassen. Auf historische Hintergründe kann in der Grundschule weitgehend verzichtet werden, es könnte hier aber mit dem Königstitel operiert werden, da Kindergeschichten oft noch „Königreiche“ enthalten. Da für die Gleichnisauslegung vorbereitende Schritte des Symbolverstehens wichtig sind, bieten sich dann Formulierungen wie „Gottes Königreich ist wie ...“ oder „Wenn Gott wie ein König herrscht ...“ an. Aber auch die alternativen Begriffe ‚Himmelreich‘ und ‚Gottesreich‘ sollen fallen, um die Vorstellungen offen zu halten. Das Elementarisierungsmodell ermutigt dazu, dass die Perspektiven ausgetauscht werden, da für den einzelnen Schüler letztlich die Botschaft „für mich“ zählt („elementare Wahrheiten“, Schweitzer 2007, S. 28). Letztere kann sich sowohl von der Überzeugung der Lehrkraft als auch von der Perspektive des Evangeliums unterscheiden, was zum „Wahrheitsdiskurs“ einlädt (ebd.). Sowohl positive als auch kritische Assoziationen, wie z.B. die Wahrnehmung der fehlenden Nähe Gottes (in der Sekundarstufe ohnehin), könnten nun in einem Diskurs vorkommen – wie ja auch im biblischen Reich-Gottes-Begriff Ambivalenzen enthalten sind. Seitens der Schüler/innen sind in der Grundschule eher konkrete Himmels- und Wundervorstellungen zu erwarten (am ehesten Entwicklungsstand der Glaubensstufe 2 – mythisch-wörtlicher Glaube und gelegentlich Stufe 3 – synthetisch-konventioneller Glaube nach Fowler 1991, vgl. dazu auch tabellarisch Boschki 2008, S. 68 oder die Zusammenfassung von Mandl-Schmidt im Zusatzmaterial), die dann auch gewürdigt werden und kreativen Raum bekommen sollen.

## 2.2 Zum Begriff Gleichnis

Jesus predigt vom Reich Gottes häufig in der Sprachform des Gleichnisses. Sprachwissenschaftlich gelten Gleichnisse als metaphorisch vergleichende Erzählungen mit Bildern aus dem Alltäglichen. ‚Gleichnis‘ wird in der Theologie meistens als Dachbegriff verwendet, dem dann Parabeln, Bildworte und Beispielerzählungen zugeordnet werden. Heute gibt es Tendenzen, den Begriff ‚Parabel‘ als Dachbegriff zu setzen (vgl. Zimmermann 2007, S. 17ff.). Die theologischen Theorien zur Gleichnisauslegung sind nicht einheitlich und häufig polarisierend. So gibt es einerseits Auslegungsrichtungen, die einzig auf einen Vergleichspunkt hin zielen und andererseits jene, die Gleichnisse ausschließlich auf ihre Wirkungseffekte hin betrachten, und schließlich jene, die sie als rein ästhetisches Ereignis auf der Bildebene wahrnehmen (vgl. Theißen & Merz 2001, 287ff.). Bedauerlich ist, wenn Vertreter/innen für eine Auslegungsart exklusive Richtigkeit beanspruchen, denn

letztlich besteht eine narrativ vergleichende Form immer aus einer Bildwelt *und* einer zielorientierten Aussage. Ein Hörer oder eine Hörerin wird davon sowohl kognitiv als auch sinnemäßig beansprucht. Um Gleichnisse rezipieren zu können braucht man also sowohl Phantasie und Emotionen, als auch Abstraktions- und Übertragungskompetenzen.

### *Religionsdidaktischer Ausblick und Elementarisierung*

Sieht man auf die verschiedenen Altersgruppen in der Schule, wird deutlich, dass in den niedrigen Klassen nur Teilkompetenzen vorzufinden sein werden: bei kleinen Kindern auf jeden Fall Phantasie und Gefühle, erst anfänglich aber Abstraktions- und Anknüpfungsvermögen. Jüngere Schüler/innen können auch noch nicht in gleichem Maße auf Lebenserfahrungen wie ältere zurückgreifen und auch deshalb Vergleiche nicht so leicht ziehen. Im Deutschunterricht werden parabelhafte Texte erst in der Sekundarstufe angesetzt (vgl. Kost 2009, S. 332f.). In der Religionspädagogik wird die Frage ‚Gleichnisse in der Grundschule?‘ kontrovers behandelt, manche gehen äußerst permissiv damit um, andere mahnen zu Zurückhaltung (vgl. Hilger & Ritter 2008, S. 194ff.). Wenn nun im vorliegenden Fall die Kompetenzformulierung „*ein Gleichnis erläutern*“ lautet, liegt ein deutlicher Anspruch auf der kognitiven Komponente. Daraus folgend ist schrittweise mit den Kindern das Analogie bildende Denken zu üben, und dazu sollten einzelne Elemente eines Textes „im Sinne einer didaktischen Reduktion zuerst separat und sukzessiv erschlossen werden“ (Pfeifer 2009, S. 343). Nach den „elementaren Zugängen“ gilt: „Religionsunterricht darf nicht über die Köpfe hinweggehen, muss die Kinder und Jugendlichen aber auch zu neuen Lernschritten herausfordern“ (Schweitzer 2007, S. 23). Die Rostocker Langzeitstudie zeigt, dass auch jüngere Kinder durch fachliche Erfahrungen bereichsspezifisches Wissen erlangen können (vgl. Szagun & Fiedler 2008). Gleichzeitig ist zu bedenken, dass nicht alle Kinder diesen Schritt gehen und dann vielleicht nur Teilaspekte der Reich-Gottes-Botschaft erläutern können. Im Sinne eines Spiralcurriculums kann damit gelassen umgegangen werden.

## 2.3 Zum Gleichnis von der Drachme (Lk 15, 8-10)

*(8) Oder wenn eine Frau zehn Drachmen hat und eine davon verliert, zündet sie dann nicht eine Lampe an, fegt das ganze Haus und sucht unermüdet, bis sie das Geldstück findet?(9) Und wenn sie es gefunden hat, ruft sie ihre Freundinnen und Nachbarinnen zusammen und sagt: Freut euch mit mir; ich habe die Drachme wiedergefunden, die ich verloren hatte. (10) Ich sage euch: Ebenso herrscht auch bei den Engeln Gottes Freude über einen einzigen Sünder, der umkehrt.* (Einheitsübersetzung)

Das Gleichnis von der Drachme gehört zu einer Gleichnistriologie, die das ganze Kapitel 15 des Lukasevangeliums einnimmt. Es steht in der Mitte zwischen dem Gleichnis vom verlorenen Schaf und dem Gleichnis vom verlorenen Sohn und

besitzt keine parallele Entsprechung in einem anderen Evangelium. Der Kontext der drei Gleichnisse ist unter anderem die Verteidigung Jesu gegen die Pharisäer, deren Vorwurf lautet: „Er gibt sich mit Sündern ab und isst sogar mit ihnen.“ (Lk 15,2) Dass nun an dieser Stelle das Drachmen-Gleichnis gewählt wird, hat mehrere Gründe. Gott wird biblisch oft umschrieben mit männlichen und – wenn auch in der Minderheit – weiblichen Attributen. In der bildlichen Repräsentation Gottes hier durch eine Frau stellt das Gleichnis eine Besonderheit dar, die eine „Minderheitstradition“ nicht nur im biblischen Israel ist (Merz 2007, S. 614), sondern auch in der christlichen Erzähl- und Liturgiepraxis. Diese kann aber ihren Wert gerade in Genderperspektive und in religionsphilosophischer Perspektive entfalten: Gott wird biblisch als Mann und als Frau beschrieben und gleichzeitig werden Gottesvorstellungen relativiert. Ferner bietet das Gleichnis in seiner beispielhaften Alltäglichkeit gute Anknüpfungspunkte sowohl an die Lebenswelt der Schüler/innen (wenig besitzen, sich mit Freund/innen freuen) als auch peripher an das sozialetische Thema der Lohngerechtigkeit.

Inhaltlich geht es in dem Gleichnis allgemein gesagt um „Wiederfinden, was verloren war, bewirkt zu Recht Freude“ (Bovon 2001, S. 15) und etwas spezifischer gesagt um Gottes Suche nach dem verlorenen Menschen und seine Freude über das Wiederfinden. Die Bedeutung der Suche ist in Vers 8 durch das Adverb unermüdlich (in anderen Übersetzungen: sorgfältig, eifrig, mit Fleiß) hervorgehoben. Bei Vers 10 wird exegetisch darüber gestritten, ob er zur ursprünglichen Fassung gehört oder später hinzugefügt wurde. Die Inkonsistenz besteht darin, dass der Anfang des Gleichnisses eindeutig eine Identifikation der Hörerinnen und Hörer mit der Frau (und damit mit Gott) evoziert („welche Frau würde nicht ...“), Vers 10 aber von der Umkehr, also einer Aktivität des Sünders spricht, was weder mit der Passivität einer Drachme noch mit dem Schwerpunkt ‚Gott sucht‘ zusammenpasst (vgl. Merz 2007, S. 611 u. 616). Konsistent könnte er sein, wenn man ihn sich schon als gedankliche Fortsetzung des Autors oder Anwendung vorstellt, ferner ist er wertvoll, da er die Erzählung als Gleichnis markiert. Dass der „verlorene Mensch“ biblisch Sünder heißt, verlangt heute häufig nach einer Erklärung. Auf individueller Ebene ist gemeint, dass der Mensch seine Fehler vor Gott verantworten muss, in sozialer Hinsicht werden damit häufig bestimmte gesellschaftliche Gruppen mit unehrenhaften Berufen bezeichnet. Für das Neue Testament kann auch behauptet werden, dass mit ‚Sünder/in‘ alle Menschen gemeint sind „im Gegensatz zu einem guten Gott (Mk 10,18) und seiner Vergebung bedürftig (Mk 6,12; Lk 10,4)“ (Theobald 2006, S. 1121). Das Gleichnis ist eine Beispielerzählung und als historisch interessantes Detail kann dazu bemerkt werden, dass der Besitz von 10 Drachmen wahrscheinlich alles war, was dieser Frau zum Leben zur Verfügung stand. Das ist wenig und auch die Beschreibung ihres Hauses ohne Fenster ist ebenfalls ein Indiz für ärmliche Verhältnisse. Eine Drachme, deren Wert heute nicht sicher ermittelbar ist, könnte zu Jesu Zeiten einem Tageslohn entsprochen haben und zwei bescheidenen

Mahlzeiten. Lohnarbeit von Frauen wurde nur etwa halb so gut bezahlt wie die von Männern. Die Zuhörer der damaligen Zeit konnten demnach die akribische Suche der Frau nach der einen verlorenen Drachme gut nachvollziehen.

### *Religionsdidaktischer Ausblick und Elementarisierung*

Der Kontext der Verteidigung Jesu gegen pharisäische Angriffe kann in der Grundschule zugunsten einer Konzentration auf die Inhalte des Gleichnisses vernachlässigt werden. Vers 10 soll hingegen nicht einfach weggelassen werden, da mit dem „ebenso“ eingeladen wird, nach Vergleichspunkten zu suchen. Dass hier nun aber plötzlich von Sünder/innen gesprochen wird, bedarf der didaktischen Aufarbeitung, am Besten mit einem kurzen Lehrervortrag (keine Angst vor Lehrervorträgen: vgl. Englert 2013, S. 31f.). Auf der Erfahrungsebene könnte vielen Kindern die intensive Suche nach etwas Verlorenem bekannt sein, sei es die Beobachtung der Eltern bei der Suche nach einem verlorenen Schlüssel oder sei es eine eigene Suche nach etwas Wichtigem (Spielzeug, Schildkröte). Auch zum Thema ‚wenig besitzen‘ könnten Schüler/innen einiges beizutragen haben, möglicherweise stellt das biblische Szenario aber auch eine „Kontrasterfahrung“ dar, wenn Schüler/innen keinen Begriff von Armut haben („elementare Erfahrungen“, Schweitzer 2007, S. 21). Beim Anknüpfen an Erfahrungen wird darauf zu achten sein, die Transferaufgabe nicht aus den Augen zu verlieren: von der suchenden Frau auf Gott zu schließen und von der verlorenen Drachme auf den (verlorenen) Menschen. Die notwendigen Bedeutungszuweisungen dürfen gleichzeitig nicht zu allegorischen Überladungen führen. Die kindliche Vorstellungswelt und die kindlichen Mutterbilder dürfen für den Transfer zum Gottesbild eine Rolle spielen („elementare Zugänge“, Schweitzer 2007, S. 22). Das Thema der Freude des Wiederfindens kann schließlich handlungsorientiert angegangen werden und z.B. mit einer kleinen Feier nachempfunden werden.

## 2.4 Heilung eines Kranken (Joh 5, 1-9)

*(1) Einige Zeit später war ein Fest der Juden und Jesus ging hinauf nach Jerusalem. (2) In Jerusalem gibt es beim Schaftor einen Teich, zu dem fünf Säulenhallen gehören; dieser Teich heißt auf Hebräisch Betesda. (3 u. 4) In diesen Hallen lagen viel Kranke, darunter Blinde, Lahme und Verkrüppelte. (5) Dort lag auch ein Mann, der schon achtunddreißig Jahre krank war. (6) Als Jesus ihn dort liegen sah und erkannte, dass er schon lange krank war, fragte er ihn: Willst du gesund werden? (7) Der Kranke antwortete ihm: Herr, ich habe keinen Menschen, der mich, sobald das Wasser aufwallt, in den Teich trägt. Während ich mich hinschleppe, steigt schon ein anderer vor mir hinein. (8) Da sagte Jesus zu ihm: Stehe auf, nimm deine Bahre und geh! (9) Sofort wurde der Mann gesund, nahm seine Bahre und ging. (Einheitsübersetzung)*

Beim theologischen Umgang mit Wundergeschichten ist die Balance zu finden zwischen Mirakelkritik und die in den Evangelien überlieferte Möglichkeit der supranaturalen Freiheit Gottes. Lange Jahre wurden Wundergeschichten theologisch als reine Glaubensgeschichten ohne historische Bedeutung betrachtet, heute wird wieder daran erinnert, dass obgleich biblische Texte „kunstvoll komponierte Texte“ sind, ihre Inhalte nicht rein erfunden sein müssen (Meurer 2010, S. 241). Auch in alttestamentlicher Perspektive gehört für den Gottesglauben Israels das Wunderwirken Gottes in der Geschichte dazu. In der heutigen Differenzierung wird davon ausgegangen, dass Jesus Heilungswunder gewirkt hat, ob dies nun magisch, charismatisch, psychosomatisch oder symbolisch ausgelegt wird, ist die andere Frage und hängt von persönlichen Deutungen ab. Feststeht, dass Jesus ein prophetisches, kein magisches Verständnis seiner selbst hatte. In der Regel schrieb Jesus den Hilfesuchenden selbst die Kraft zur Heilung zu (meistens durch die Kraft ihres Glaubens). In unserem Wunder ist nun aber auch der Glaube des Kranken nicht Voraussetzung der Heilung. Es ist auch keine Beziehungsgeschichte zwischen Jesus und dem Kranken vorausgegangen. Jesus setzt mit diesem Wunder ein spontanes Zeichen der Nähe des Gottesreichs und der Lebenszugewandtheit seiner Botschaft. Für die Hörer/innen ist es ein großes Hoffnungszeichen: die Not kann sich wenden. Bei manchen Erzählungen wurden in der Überlieferung die wunderbaren Züge gesteigert. In unserer Wundergeschichte ist auffällig, dass in Vers 5 der Kranke als bereits 38 Jahre krank beschrieben wird (vgl. Bieberstein 2010, S. 244). Der Teich von Betesda galt allgemein als Heilquelle, wie Vers 8 zu entnehmen ist, (unmittelbar neben dem Teich wurde eine Asklepioskultstätte ausgegraben, vgl. Theißen & Merz 2001, S. 115). Der von Jesus Geheilte braucht jedoch diese Heilquelle nicht mehr, er wird auf das Wort Jesu hin gesund – eine Hervorhebung der Macht Jesu ist ein bekanntes Anliegen der Autorenschaft des Johannesevangeliums.

### *Religionsdidaktischer Ausblick und Elementarisierung*

Für diese Unterrichtssequenz wurde ein Wunder ausgesucht, bei dem Jesus für die heilsame Nähe des Gottesreichs ein Zeichen setzt, indem er offensiv – hier kann man an das Thema Suche anknüpfen – auf einen Kranken zugeht und diesen heilt. In dieser Heilungsgeschichte sind keine weiteren theologischen Themen enthalten, was der Beschränkung auf eine Schulstunde dient, ferner bietet es mit „steigt schon einen anderer vor mir hinein“ (Vers 7) einen lebensweltlichen Aufhänger für (Grund)schüler/innen. Zum Thema Heilquellen wäre ein kurzer Lehrerhinweis sinnvoll. Im Johannesevangelium schließt sich an die Wundererzählung ab Vers 10 ein Sabbatkonflikt und das Thema Sündenvergebung an. Dies wegzulassen ist auch exegetisch begründbar, da es sich um Erweiterungen der ursprünglichen Wundererzählungen handelt, die wohl bereits der Autor der Semeiaquelle vorgenommen hat (vgl. Becker 1985, S. 230). In Berücksichtigung der Entwicklung der Schüler/innen mit vermutlich häufig wörtlichem Verständnis biblischer Texte darf eine na-

turale Interpretation des Wunders Raum erhalten. Raum erhalten darf auch die metaphysische und christologische Perspektive des Evangelisten. Wünschenswert ist gleichzeitig die Interpretation der Lehrkraft, sollte diese entmythologisierende Elemente enthalten, dann in behutsamer Weise und mit Diskursangebot vortragen (elementare Wahrheiten, vgl. Schweitzer 2007, S. 28). Die eschatologische Spannung der Reich-Gottes-Botschaft mit dem rettenden Ereignis einerseits und den vielen unerlösten Lebensgeschichten andererseits (schon erlöst – noch nicht erlöst) könnte an dieser Stelle von den Schüler/innen schon angesprochen werden. Die Freude über Hoffnungsereignisse wie in Joh 5,1-9 kann kreativ zum Ausdruck gebracht werden.

### 3 Methodische Gestaltung der Lehr-Lernsequenz

Die im Folgenden dargestellte Lehr-Lernsequenz zur Reich-Gottes-Botschaft Jesu umfasst 6 Unterrichtsstunden (siehe Unterrichtsskizze im Zusatzmaterial). Entsprechend der Länge und Rhythmisierung der Unterrichtsstunden können diese inhaltlich ausgebaut oder aneinander gereiht werden. Die Stundenangaben sind deshalb in Klammern angegeben. Bei Bedarf kann die Sequenz durch weitere Gleichnisse, Wundergeschichten und weitere Reflexionen zum „Reich-Gottes-Begriff“ ergänzt werden.

Ausgegangen wird von der Kompetenz *„Die Schülerinnen und Schüler können anhand einer Heilungsgeschichte und eines Gleichnisses die Reich-Gottes-Botschaft Jesu erläutern und kreativ gestalten“* (Bildungsplan Grundschule 2004, Kompetenz Klasse 4, S. 38). Neben den sich aus dieser Kompetenz ergebenden Hauptanliegen sind Leitfragen bzw. -gedanken sowie didaktische/methodische Überlegungen formuliert, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit haben. Sie sollen als Hilfen für die gedankliche Richtung und zur Anregung dienen. Exemplarisch sind zwei Unterrichtsstunden, 1. und 2. Stunde der Sequenz, als Unterrichtsskizze ausgearbeitet; diese sind im Zusatzmaterial kostenlos abrufbar. Dabei wird das kompetenzorientierte Planungsmodell (siehe Leisen, in diesem Band; siehe Hahn, in diesem Band) als Grundlage verwendet.

Wichtig für die gesamte Lehr-Lernsequenz ist die Einbettung in den großen Rahmen, dass Jesus durch Gleichnisse und Wunder vom Reich Gottes erzählt und damit seinen gegenwärtigen und zukünftigen Charakter darstellt (siehe 2.1). Zur Verdeutlichung und Dokumentation dient ein Plakat, das Schritt für Schritt, Unterrichtsstunde für Unterrichtsstunde, ergänzt wird (siehe 5. Evaluation und Reflexion der Lehr-Lernsequenz). Um die Schüler/innen an das metaphorische Denken heranzuführen, ist eine vorgeschaltete Lehr-Lernsequenz zum Symbolverstehen sinnvoll. Ideen und Anregungen bieten viele Arbeitshilfen und Schulbücher (siehe z.B. Nowak 2003, 46f.; Ort & Rendle 2006, 87f.). Zur Anbahnung des Symbolverstehens sind im Verlauf der Lehr-Lernsequenz Anschaulichkeit, Transferangebote

und individuelle Verarbeitungsmöglichkeiten nötig. Methodisch bieten sich hier u.a. Bildbetrachtung und -bearbeitung, Bodenbildgestaltung sowie weitere Möglichkeiten des kreativen Ausdrucks an.

### 3.1 (1. Std.) Jesus erzählt vom Reich Gottes – Das Reich Gottes in meinen Vorstellungen

Hauptanliegen: Die Schüler/innen verstehen, dass Jesus den Menschen Geschichten vom Reich Gottes erzählt.

Leitfragen/-gedanken:

- Was stellen sich Kinder unter dem Himmelreich bzw. Gottesreich vor?
- Haben die Schüler/innen Geschichten von Königreichen im Kopf?
- Wie ist ein guter König?
- Wie geht es Menschen in einem gelingenden Königreich?

Didaktische/methodische Überlegungen (Unterrichtsskizze im Zusatzmaterial):

- Assoziationen zu „König“ und „Königreich“.
- Rahmenerzählung zum Kontext: Jesus erzählt vom Reich Gottes (Beispiel Erzählung in Nowak 2003, S. 30).
- Sammeln von Vorwissen zu Geschichten, die vom Reich Gottes erzählen (Rückbezug auf Kenntnisse über Geschichten in Religionsstunden vergangener Schuljahre):
  - Moderationskarten beschriften lassen und/ oder
  - Fotos auswählen
  - Jesus-Worte zuordnen (Jesus-Worte-Kartei Nowak & Schuhmacher 2006).
- Dokumentation der Schüler/innen/ergebnisse auf einem Plakat (um die Sonnenstrahlen herum, siehe Abb. unter 5.).
- Arbeitsblatt zum Lernzugewinn: wichtigstes Jesus-Wort mit Erläuterung (mögliche Fragen siehe Unterrichtsskizze im Zusatzmaterial).

### 3.2 (2. Std.) In Gottes Königreich ist es wie es zum Beispiel Jesus mit dem Gleichnis von der verlorenen Drachme erzählt

Hauptanliegen: Die Schüler/innen verstehen die Notwendigkeit und Intensität der Suche nach nur einem Geldstück und somit die Rolle der Frau als Bild für Gott, die/der nach jedem Verlorenen sucht.

Leitfragen/-gedanken:

- Frauen verdienen weniger als Männer.
- Wie ist das wenn man wenig hat?
- Was bedeutet der Verlust auch nur eines Geldstückes für die Frau?
- Die Freude der Frau über das gefundene Geldstück zeigt die Dramatik des Verlustes.

- Wann freut sich Gott?
- Wie stellt sich das Gefüge „Gott - Mensch - Mitmensch“ (Pfeifer 2009, S. 343) dar?
- Kernthema: Das Wesen Gottes.

Didaktische/Methodische Überlegungen (Unterrichtsskizze im Zusatzmaterial):

- Einleitend den Schüler/innen transparent machen, dass es nun um einen „Vergleich“, ein „Gleichnis“, also um eine Situation geht, die einem Erlebnis „gleich“, das man selbst haben kann.
- Bildbetrachtung „La drachme perdue“ von James Tissot (bereitgestellt vom Brooklyn Museum ohne Copyright Restriktionen bei Wikimedia Commons, s. Lit.): „Ich sehe ...“, „Ich denke ...“, „Ich fühle ...“ (wenn ich die Frau wäre).
- Bibeltext vorlesen bzw. erzählen, dabei die Situation umschreiben und „Drachme“ sowie „Sünder“ erklären oder Erklärung in die Erzählung einbinden.
- Unterrichtsgespräch mit ersten Transferanregungen (siehe Unterrichtsskizze im Zusatzmaterial).
- Angebot versch. Verarbeitungsprozesse (siehe Unterrichtsskizze, Aufgabenkarten und Arbeitsblätter im Zusatzmaterial):

Die Intensität der Suche erspüren und in der Freude des Wiederfindens erkennen: Veränderung der Situation mit Pastellkreide in eine Schwarz-Weiß-Kopie zeichnen (Bildübermalung oder ein Parallel-Bild malen).

Dem Wesen Gottes näher kommen: Adjektive zum Wesen Gottes in Analogie zur suchenden Frau finden (Differenzierung: Auswahl an Adjektiven anbieten).

Beziehung zwischen Gott und Menschen auf dem Hintergrund der Geschichte reflektieren und ausdrücken: Wortkarten GOTT, MENSCH, MITMENSCH in Beziehung zu einander legen und eine kurze Erklärung schreiben.

Freude ausdrücken: mit beweglichen Erzählfiguren und farbigen Tüchern eine Situation der Freude darstellen, Darstellungen fotografieren.

Verknüpfung des Bibeltextes mit der eigenen Erfahrungs- und Gedankenwelt: Schlüsselwörter finden (dekonstruktive Bibelmethode vgl. Fiedler et al. 2009).

- Abschlussrunde mit allen Ergebnissen, Lehrperson spricht zusammenfassende Worte, Verbindung zum Reich Gottes schaffen.
- Mögliches Fazit: „In Gottes Königreich ist jeder unersetzlich.“

### 3.3 (3. Std.) Menschen fühlen sich manchmal verloren

Hauptanliegen: Die Schüler/innen können das Gleichnis auf Gottes Wesen und Gottes Verhältnis zu den Menschen übertragen.

Leitfragen/-gedanken:

- Wie die Frau das Geldstück sucht, so sucht Gott die Menschen.

- Welche Menschen fühlen sich verloren? Achtung: Keine Stigmatisierung von kranken, alten und behinderten Menschen! (Schiefer Ferrari 2013) „Verloren sein“ kann auch bedeuten Gefühle zu haben wie Trauer, Verlust, Zweifel, ...
- Welche Menschen wollen gefunden werden?
- Wann wollen wir gefunden werden? Gründe fürs Wiederfinden.
- Wie kommt Gott zu diesen Menschen?

Didaktische/ Methodische Überlegungen:

- Fotokartei: Menschen erleben in unterschiedlichen Situationen ein „Verloren sein“, Sammlung.
- Sammlung oder individuelles Dokumentieren: In welchen Situationen fühle ich mich verloren?
- Wer oder was hilft mir, wenn ich mich verloren fühle?
- Konkrete Beispiele für Hilfe für andere finden. Wichtig: realistische Umsetzbarkeit und Differenzierung (Was kann ich selbst tun? Was können Erwachsene tun? Was kann nur eine Gruppe von Menschen tun?).
- Menschen handeln im Sinne Gottes, sind daher Ausdruck der Nähe Gottes und setzen damit ein Zeichen.
- Schüler/innen schreiben und verschicken eine Postkarte mit aufmunternden, Mut machenden Worten an eine Person ihrer Wahl.
- Weiterführende, längerfristige Aktionen: Soziales Projekt starten, Hilfsorganisationen kennenlernen, ...
- Mögliches Fazit: „In Gottes Königreich ist jeder wertvoll.“ oder „In Gottes Königreich setzen Menschen Zeichen.“

### 3.4 (4. Std.) Die Heilung eines Gelähmten am Sabbat in Jerusalem – Joh 5,1-9

Hauptanliegen: Die Schüler/innen erfahren einen weiteren Aspekt des Reich Gottes und können diesen in ihre eigene Lebenswelt einordnen.

Leitfragen/-gedanken:

- Was erlebt der Kranke seit langem und nun mit Jesus?
- Gegenüberstellung der körperlichen und seelischen Ebene.
- „... steigt schon ein anderer vor mir hinein.“ Joh 5, 7, Erfahrungen von Schwäche, z.B. Wann waren andere schneller als ich?
- Wie kann das „menschliche Hilfe brauchen“ im Angesicht der Möglichkeit des übernatürlichen Wirkens Gottes zum Ausdruck gebracht werden?
- Das Reich Gottes ist in diesem Wunder erlebbar geworden. Ein bisschen mehr wahr geworden?
- Soll der Aspekt „schon erlöst“ im Gegensatz zu „noch nicht erlöst“ (siehe 2.4.) mit einbezogen werden? Hilft Gott allen Kranken?
- Kernthema: Jesu uneingeschränkte Hinwendung zu diesem Menschen.

Didaktische/Methodische Überlegungen:

- Bild eines gelähmten Menschen oder eine historische Wunder-Darstellung.
- Bildanalyse mit Schwerpunkt auf den gelähmten Menschen: Differenzierung zwischen körperlicher und seelischer Ebene.
- Erzählung des Wunders.
- Kurzer Lehrerhinweis zu den Stichworten „Teich“, „Heilquellen“ (siehe 2.4).
- Angebot einer Auswahl an verschiedenen Verarbeitungsaufgaben: Dankgebet schreiben, Bildübermalung: Veränderung in eine Kopie des Originalbildes zeichnen, Darstellung der Situation als Standbild, Körperübung: Als ich mich verloren gefühlt habe/ Als ich einmal (ein Spiel) verloren habe/ Als ich mich einmal schwach gefühlt habe, Parallel-Gedicht zum Gedicht „Endlich einer“ von Martin Gutl (Dirnbeck & Gutl, 1980).
- Mögliches Fazit: „In Gottes Königreich geschehen manchmal auch Wunder.“

### 3.5 (5. Std.) Wir feiern ein Fest (des Wiederfindens und) der Freude

Hauptanliegen:

Die Schüler/innen erfahren gelebte Freude.

Leitfragen/-gedanken:

- Analogie zu Gottes Freude über das Wiedergefundene.
- Gelebte Freude erfahrbar machen: im Spiel sich selbst vergessen (Flow), Spaß haben, Glücksgefühle ermöglichen und in der Gemeinschaft sein.
- Welche Lieder und Gebete passen zu einem „Freudenfest“?
- Wie wird das Plakat mit einbezogen?

Didaktische/Methodische Überlegungen:

- Liturgischer Rahmen durch Lied, Gebet, Kerzen und Raumgestaltung.
- Bezug zum Plakat.
- Gemeinsames Spielen.
- Mögliches Fazit: „In Gottes Königreich herrscht Freude.“

### 3.6 (6. Std.) Jesus erzählt vom Reich Gottes – Das Reich Gottes in unserem Leben entdecken

Hauptanliegen: Die Schüler/innen erkennen Ansatzpunkte der Gegenwart des Reich Gottes und erkennen, dass es auch einen zukünftigen Aspekt hat. Dies drücken sie kreativ aus. Die Schüler/innen reflektieren ihren Lernzuwachs zur Reich-Gottes-Botschaft.

Leitfragen/-gedanken:

- Wie können Schüler/innen ihren Lerngewinn ausdrücken?
- Woran lässt sich für die Lehrkraft ein Lerngewinn erkennen?

- Kommt das Wesen Gottes in der Tischgestaltung zum Ausdruck und wie?
- Kommen Elemente aus dem Gleichnis und oder der Wundergeschichte vor?
- Kommt zum Ausdruck, dass Gottes Königreich auch in menschlichen Zeichen erkennbar ist?
- Lassen sich Symbole und/oder Symbolfarben der Freude erkennen?

Didaktische und methodische Überlegungen:

- In Einzel- oder Partnerarbeit einen Tisch mit Legematerial gestalten: Wenn das Reich Gottes eine Landschaft wäre, wie würde es für dich aussehen? Gestalte deinen Tisch entsprechend mit Legematerialien.
- Weitere mögliche Gestaltungsformen: Bodenbildgestaltung, Bild zeichnen, Standbilder stellen, Geschichte/ Gedicht schreiben, ...
- Reflexionsbogen (Beispiel im Zusatzmaterial):  
Jesus erzählt vom Reich Gottes. Welche Geschichten, Aussagen oder Erkenntnisse sind für dich am wichtigsten?  
Vervollständige den Satz: „In Gottes Königreich ...“  
Wenn das Reich Gottes eine bestimmte Farbe hätte, welche wäre das deiner Meinung nach? Warum?
- Museumsrundgang (Betrachten der gestalteten Tische, Fotos machen!)
- Reflexionsgespräch anhand des Plakates.

## 4 Organisatorische Aspekte der Lehr-Lernsequenz beachten

Ein wesentlicher und hilfreicher Bestandteil von Religionsstunden kann ein Anfangs- und Schlussritual sein. Rituale entlasten, sind integrierend und stabilisierend, dienen der Identitätsfindung, unterbrechen den Alltag und rhythmisieren die Zeit, machen symbolische Handlungen wiederholbar und sind trotz ihrer Ambivalenz in der Schule unverzichtbar (vgl. Hilger & Ritter 2008, S. 279-285). Am sinnvollsten ist es Elemente auszuwählen, die die Schüler/innen auf den Religionsunterricht einstellen und sie aktiv beteiligen. Ein einfaches Beispiel: Nach einem gemeinsamen Lied zu Beginn der Stunde, sprechen die Kinder mit Hilfe von Emotionskarten über ihr aktuelles Befinden. Die Stunde endet mit einem gemeinsamen Gebet oder einem Segensspruch. (Weiteres Beispiel auf der downloadbaren Unterrichtsskizze zu „Jesus erzählt vom Reich Gottes“). Bei den unzähligen Möglichkeiten von Ritualen ist es wichtig, das auf die Lerngruppe wie auch auf die Lehrperson passendste auszusuchen. Eine wiederkehrende Reflexion mit den Schüler/innen über Nutzen und Methode des Rituals ist nötig, um starre, einschränkende Strukturen zu vermeiden.

Um Unterrichtsplanung und Unterrichtspraxis möglichst weitgehend anzugleichen ist es hilfreich Impulse und Übergänge wörtlich zu planen. Ausformulierte

Gesprächsimpulse wie Phasenübergänge können in der Unterrichtsskizze oder auf Moderationskarten notiert werden. Diese Notizen helfen, sich an das geplante Vorhaben und an durchdachte Formulierungen zu halten. Mit zunehmender Unterrichtserfahrung erübrigt sich oft diese Maßnahme.

Eine (soweit wie möglich) ansprechende Lernumgebung dient zur Abgrenzung zwischen Religionsstunde und den anderen Fachstunden. Arbeitsergebnisse und Medien, die die Lehr-Lernsequenz ständig begleiten (hier das Plakat) sind im Unterrichtsraum präsent. Die Schüler/innen haben diese als „roten Faden“ ständig vor Augen und können daher komplexe Themen strukturiert in einen größeren Zusammenhang einordnen.

## 5 Evaluation und Reflexion der Lehr-Lernsequenz

### 5.1 Reflexion der Lehrkraft

Sind die Lehr-Lernsequenz oder auch nur einzelne Stunden daraus in ihrer Durchführung gelungen? Wie wirkt sich der Unterricht auf die Lerner aus? Über diese Fragen und andere kann man durch Hospitation Rückmeldung auf kollegialer Ebene durch Mentor/inn/en und Kolleg/inn/en erhalten. Auch lohnt sich die Lerner selbst mit einzubeziehen. Schüler-Feedback und Meta-Unterricht (Unterricht über Unterricht) bieten die Möglichkeit einer qualifizierten Beteiligung der Schülerinnen und Schüler und sind wichtige Instrumente einer kooperativen Lernkultur (vgl. Qualitätsentwicklung im Religionsunterricht, 2005, S. 33).

Dazu finden sich viele Ideen sowie Arbeitshilfen und Hintergründe zur Selbstevaluation in der Handreichung „Qualitätsentwicklung im Religionsunterricht“, 2005.

### 5.2 Reflexionen der Lernenden

Mit Beginn der Lehr-Lernsequenz wird ein Plakat eingeführt. Es dient zum einen zur Dokumentation des Vorwissens der Schüler/innen und zum anderen zur Dokumentation der Ergebnisse der Lehr-Lernsequenz. Das Symbol der Sonne soll mit seinen Sonnenstrahlen die vielfältigen Facetten des Reich Gottes darstellen und nach jeder Unterrichtsstunde mit einem Fazit beschriftet werden.



Abb. 1: Plakat für die Dokumentation der Lehr-Lernsequenz

In der letzten Stunde füllen die Schüler/innen in Einzelarbeit einen Reflexionsbogen aus (siehe Abbildung 2). Anhand dessen definieren sie ihren Lernzuwachs und zeigen der Lehrkraft in wieweit sie in ihrem Verständnis fortgeschritten sind. Vergleichend dazu kann das Arbeitsblatt aus der ersten Stunde, auf dem die Schüler/innen ihren Lernzugewinn definiert haben, das Plakat und vor allem die kreative Tischgestaltung (siehe letzte Stunde) herangezogen werden. In Zusammenhang mit

der schriftlichen Reflexion wird deutlich, welche Inhalte der Reich Gottes Botschaft Jesu bei den Schüler/innen angekommen sind und ob diese zum Spektrum der biblischen Aussagen sowie der unterrichtlichen Aufarbeitung passen. Ferner wird ersichtlich, ob den Schüler/innen das Verständnis symbolischer Sprache gelingt. Die Lehrkraft zieht daraus Konsequenzen für ihren weiteren Unterricht und könnte in einer weiteren Unterrichtsstunde mit Stationenarbeit individuelle Lernmöglichkeiten bieten. Gelingt zum Beispiel einzelnen Lernern eine aussagekräftige kreative Tischgestaltung, fehlen ihnen aber Worte bei der schriftlichen Beschreibung im Reflexionsbogen, kann z.B. durch die Beschriftung des Fotos der eigenen Tischgestaltung mit Hilfe einer Auswahl an verschiedenen Beschreibungsmöglichkeiten (Sätze, Jesus-Worte, Farben, ...) an der Versprachlichung gearbeitet werden.

**Reflexionsbogen**

**Jesus erzählt vom Reich Gottes**

Jesus erzählt vom Reich Gottes. Woran erinnerst du dich und was ist dir wichtig?

---



---



---



---

Vervollständige den Satz:  
„Mit dem Reich Gottes ist es so wie ...“

---



---



---

Wenn das Reich Gottes eine bestimmte Farbe hätte, welche wäre das deiner Meinung nach? Warum?

---



---



---

Abb. 2: Reflexionsbogen für die Schüler/innen

## Literatur

- Becker, J. (1995). *Jesus von Nazareth*. Berlin u.a.: Walter de Gruyter.
- Becker, J. (1985). *Das Evangelium nach Johannes, Kap. 1-10, Ökumenischer Taschenbuchkommentar 4/1*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus/Echter Verlag.
- Bieberstein, S. (2010). Wundergeschichten einst und heute. In: *Katechetische Blätter*, 135/4, 242-248.
- Boschki, R. (2008). *Einführung in die Religionspädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Bovon, F. (2001). *Das Evangelium nach Lukas 15,1-19,27, Evangelisch-katholischer Kommentar zum Neuen Testament, III/3*. Neukirchen-Vluyn: Neunkirchener Verlag.
- Dirnbeck, J. & Gutl, M. (1980). *Ich begann zu beten*. Graz: Styria.
- Dressler, B. (2010). Religionspädagogik zwischen Bildungstheorie und Kompetenzdidaktik. In: *Theologische Literaturzeitung*, 135/5, 512-526.
- Englert, R. (2007). Bildungsstandards für Religion. Was eigentlich wissen sollte wer solche formulieren wollte. In: Sajak, C. P. (Hrsg.), *Bildungsstandards für den Religionsunterricht – und nun? Perspektiven für ein neues Instrument im Religionsunterricht (S.9-28)*. Münster: Lit Verlag.
- Englert, R. (2013). *Religion gibt zu denken, eine Religionsdidaktik in 19 Lehrstücken*. München: Kösel.
- Fiedler, P.; Schuhmacher, C. & Nörtersheuser, H-W. (2009). *Jesus Christus begegnen. 10 Methoden der Arbeit mit Texten aus dem Neuen Testament, Klasse 5-10. Lernimpulse für den RU an Haupt-/Werkrealschulen*. IRP Freiburg.
- Fowler, J. W. (1991). *Stufen des Glaubens. Die Psychologie in der Erforschung der Glaubensentwicklung und die Suche nach Sinn*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Hemel, U. (1988). *Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hilger, G. & Ritter, W. H. (2008). *Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. 2. Auflage*. München u.a.: Kösel.
- Kirchliche Pädagogische Hochschule der Diözese Graz-Seckau (2010). *Lebensbilder 1. Mensch & Glaube*. CD.
- Kirchliche Pädagogische Hochschule der Diözese Graz-Seckau (2010). *Lebensbilder 2. Mensch & Schöpfung*. CD.
- Kohler-Spiegel, H. (2010). Kompetenzorientiert Religion unterrichten. In: *Amt und Gemeinde* 61/1, 27-38.
- Kost, J. (2009). Gleichnisse im Unterricht. In: *Katechetische Blätter* 134/5, 331-334.
- Merklein, H. (2006). Art. Herrschaft Gottes I.2. In: Kasper, W. (Hrsg.), *Lexikon für Theologie und Kirche*. Freiburg: Herder.
- Merz, A. (2007). *Last und Freude des Kehrens (Von der verlorenen Drachme)*. In: Zimmermann, R. (Hrsg.), *Kompendium der Gleichnisse Jesu (S. 620-617)*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Meurer, T. (2010). Wundergeschichten – religionspädagogisch entschärfte Bomben? In: *Katechetische Blätter* 135/4, 238-241.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2004). *Bildungsplan Grundschule*.
- Nowak, J. (2003). *Das Reich Gottes ist da! Gleichnisse Jesu. IRP Unterrichtshilfen für den RU an Grundschulen*. Freiburg: Klemens Andlauer.
- Nowak, J. & Schuhmacher, C. (2006). *Jahwe-/Jesus-Worte-Kartei. Materialmappe für den Religionsunterricht an Grund-, Haupt- und Sonderschulen*. MP 3/2006.
- Ort, B. & Rendle, L. (2006). *fragen – suchen – entdecken. Religion in der Grundschule 4*. München/Donauwörth: Kösel/ Auer.
- Pesch, O. H. (2010). *Katholische Dogmatik aus ökumenischer Erfahrung, Band 2. Ostfildern: Matthias-Grünewald-Verlag*.

- Pfeifer, A. (2009). Gleichnisse im Religionsunterricht der Grundschule?! In: Katechetische Blätter 134/5, 340-346.
- Qualitätsentwicklung im Religionsunterricht (2005). Handreichung zur Selbstevaluation im Religionsunterricht. Abgerufen unter: [http://www.drs.de/fileadmin/HAIX/Acr26\\_01.pdf](http://www.drs.de/fileadmin/HAIX/Acr26_01.pdf) am 10.09.2013.
- Schiefer Ferrari, M. (2013). Biblische Heilungsgeschichten: inklusiv gelesen, In: Katechetische Blätter 138/2, 355-358.
- Schweitzer, F. (2007). Elementarisierung – ein religionsdidaktischer Ansatz. In: ebd. (Hg.), Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen – Perspektiven – Beispiele (S. 9-30), Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlagshaus.
- Schweitzer, F. (2011). Chancen und Grenzen der Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. In: Christlich-pädagogische Blätter 124/3, 130-133.
- Szgun, A.-K. & Fiedler, M. (2008). Religiöse Heimaten. Rostocker Langzeitstudie zu Gottesverständnis und Gottesbeziehung von Kindern, die in mehrheitlich konfessionslosem Kontext aufwachsen. Jena: Edition Paideia.
- Theißen, G. & Merz, A. (2001). Der historische Jesus. Ein Lehrbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Theobald, M. (2006). Artikel Sünde, Neues Testament. In: LThK(S. 1120-1123). Freiburg: Herder.
- Tissot, J.: La drachme perdue. Abgerufen unter: [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brooklyn\\_Museum\\_-\\_The\\_Lost\\_Drachma\\_%28La\\_drachme\\_perdue%29\\_-\\_James\\_Tissot\\_-\\_overall.jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brooklyn_Museum_-_The_Lost_Drachma_%28La_drachme_perdue%29_-_James_Tissot_-_overall.jpg) am 16.09.2013.
- Verhülsdonk, A. (2005). Die Kirchlichen Richtlinien zu Bildungsstandards im katholischen Religionsunterricht. In: Religionsunterricht an höheren Schulen, 48/4, 216-222.
- Zimmermann, R. (Hrsg.) (2007). Kompendium der Gleichnisse Jesu, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.