



# Zusammen – Halt!

Praxisimpulse

für eine rassismuskritische Religionspädagogik



**bkdmwü**

Bündnis Kirche für Demokratie & Menschenrechte in Württemberg



Demokratie stärken  
Kirche zeigt Präsenz

# Inhalt

<b>Geleitwort</b>	<b>1</b>
<i>Carmen Rivuzumwami</i>	
<b>Geleitwort</b>	<b>2</b>
<i>Yasna Crüseman und Albrecht Knoch</i>	
<b>Wichtige Vorbemerkungen zur Broschüre</b>	<b>3</b>
<i>Redaktionsteam</i>	
<b>Eine Vision des antirassistischen Zusammenlebens in die Welt tragen!</b>	<b>5</b>
Black Lives Matter und Rassismus in Deutschland <i>Hans-Ulrich Probst</i>	
<b>Auf die Perspektive kommt es an</b>	<b>11</b>
Aus- und Abgrenzung – bei mir doch nicht! Oder vielleicht doch? <i>Stefan Hermann</i>	
<b>Rassismuskritik mit dem Dreischritt „SEHEN – URTEILEN – HANDELN“</b>	<b>19</b>
<i>Redaktionsteam</i>	
<b>SEHEN</b>	<b>21</b>
<b>Rassismus sehen lernen!</b>	<b>23</b>
<i>Daniela Brändle, Frauke Liebenehm und Anaëlle Koschnike-Nguewo</i>	
<b>URTEILEN</b>	<b>35</b>
<b>Ein Bild von Gott sein: würdig, vielfältig und anerkennend</b>	<b>37</b>
<i>Hannah Geiger</i>	
<b>„Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen – Sperrte Gott und den Menschen nicht in ein Bild“</b>	<b>51</b>
<i>Hannah Geiger</i>	
<b>Noachidischer Bund</b>	<b>63</b>
oder die Grundlegung menschlicher Zivilisation <i>Dorothea Hettich-Magenau</i>	
<b>„Du sollst sie lieben wie dich selbst“ –</b>	<b>75</b>
Vom Umgang mit Nächsten und Fremden . Bausteine für Grundschule und Sekundarstufe <i>Frauke Liebenehm</i>	
<b>„Ich bin kein Opfer“ – der barmherzige Samariter</b>	<b>99</b>
Unterrichtsbausteine für den Religionsunterricht an der Grundschule und der Sekundarstufe <i>Daniela Brändle</i>	
<b>HANDELN</b>	<b>115</b>
<b>Handeln – Was kann ich gegen Rassismus tun?</b>	<b>117</b>
<i>Daniela Brändle und Hannah Geiger</i>	
<b>Rassismus – Ausgewählte Filme für alle Schularten</b>	<b>125</b>
<i>Margit Metzger</i>	
<b>HUMAN</b>	<b>131</b>
<a href="https://human-project.net">https://human-project.net</a>	
<b>ÜBUNGEN</b>	<b>133</b>
<b>Redaktionsteam . Autor:innen . Impressum</b>	<b>179</b>

# Geleitwort

Carmen Rivuzumwami, Evang. Oberkirchenrat



**Demokratie stärken**  
Kirche zeigt Präsenz

*„Im Horizont gegenwärtiger religiöser und weltanschaulicher Pluralisierung erschrecken die Zunahme von Fundamentalismus, die Genese von Vorurteilen und Feindbildern und eine zunehmende Gewaltbereitschaft. Dies alles macht religiöse Bildung unverzichtbar, denn mittels religiöser Sprach- und Reflexionsfähigkeit sowie Dialog- und Pluralismusfähigkeit kann die weltanschauliche Diversifizierung unserer Gesellschaft so in Bahnen gelenkt werden, dass ein friedliches und wertschätzendes Miteinander gewährleistet ist.“ (Elisabeth Naurath)*

Religiöse Bildung ist für ein gelingendes Zusammenleben in unserer zunehmend religiös und weltanschaulich pluralen Gesellschaft von großer Bedeutung. Religiöse Lern- und Bildungsprozesse sind im Schulleben unverzichtbar, um Kinder und Jugendliche zu befähigen, rassistischen und menschenfeindlichen Tendenzen „EinHALT“ zu bieten, sodass „ZUSAMMENHALT“ ermöglicht werden kann.

Hierzu bieten die Beiträge und Impulse der vorliegenden Handreichung über die Schularten hinweg wichtige Anregungen für die rassismuskritische religionspädagogische Praxis. Dem Dreischritt „Sehen – Urteilen – Handeln“ folgend beschreiten die im Zentrum dieser Handreichung stehenden Unterrichtsmaterialien einen Weg, der Rassismus in all seinen Ausprägungen und Auswirkungen wahrnimmt und Perspektivenwechsel ermöglicht. Mit Hilfe biblischer Narrative entwickeln Kinder und Jugendliche Visionen eines antirassistischen Zusammenlebens und werden zugleich befähigt zu performativer und handlungsorientierter Auseinandersetzung.

Ich wünsche mir, dass sich viele Religionspädagoginnen und Religionspädagogen von der Handreichung gewinnen lassen, diesen Weg der rassismuskritischen (Selbst) Reflexion mit ihren Schüler:innen zu gehen.

Diese Handreichung entstand im Rahmen des landeskirchlichen Projekts „Demokratie stärken – Kirche zeigt Präsenz“ am Pädagogisch-Theologischen Zentrum der Landeskirche in Kooperation mit dem Bündnis Kirche für Demokratie und Menschenrechte in Württemberg. Mein Dank gilt allen Autor:innen und Mitarbeitenden dieser Handreichung für ihr Wirken.

Carmen Rivuzumwami, Oberkirchenrätin

# Zusammen – Halt!

Yasna Crüsemann und Albrecht Knoch



„Es vergeht kein Tag, an dem wir dieses Thema nicht besprechen müssen“, höre ich aus einer Familie, in der Menschen verschiedener Herkunft zusammenleben.

Es darf kein Tag vergehen, an dem nicht in unseren Gemeinden und Schulen Rassismus zum Thema gemacht wird: Nicht immer explizit, aber zumindest so, dass wir uns dafür starkmachen, dass Christinnen und Christen jeden Menschen in seiner Individualität wahrnehmen und ernstnehmen lernen.

Dann werden wir jeder und jedem Einzelnen respektvoll begegnen und gemeinsam für Demokratie und Menschenrechte in der Kirche und der Gesellschaft eintreten können.

Dann wird niemand pauschal einer Gruppe zugeordnet und allein aufgrund eines Merkmals beurteilt.

Dafür setzt sich das Bündnis Kirche für Demokratie und Menschenrechte in Württemberg ([www.bkd mwue.de](http://www.bkd mwue.de)) seit 2017 ein.

Unsere Ziele als Bündnis sind unter anderem die inhaltliche und theologische Auseinandersetzung mit Fragen von Rassismus, Rechtsextremismus und -populismus. Wir weichen diesen Fragen nicht aus, sondern greifen sie gezielt im kirchlichen Umfeld auf. Deshalb wollen wir gerade auch in unseren Schulen die Lehrkräfte im Religionsunterricht bestärken und befähigen, mit ihren Schüler:innen an den wichtigen Fragen zu arbeiten.

Es gibt bislang sehr gute Bildungsmaterialien für die Arbeit mit jungen Erwachsenen zum Thema. **Zusammen – Halt!** ist die erste uns bekannte Handreichung, die mit der Arbeit an biblischen Narrativen im Religionsunterricht von Grundschule bis Sekundarstufe auf rassistische und rechtspopulistische Einstellungen und Haltungen antwortet.

Wir sind froh, dass nun diese religionspädagogische Handreichung vorliegt.

Herzlich danken wir Initiator:innen, Autor:innen und allen Mitarbeitenden.

Yasna Crüsemann und Albrecht Knoch  
für den Sprecher:innen-Kreis des bkd mwü



# Wichtige Vorbemerkungen zur Broschüre

Redaktionsteam



Diese Broschüre legt bewusst ihren Schwerpunkt auf Rassismus in der Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen. Rassismus ist kein Problem von Einzeltäter:innen und den extremen Rändern unserer Gesellschaft, sondern im Alltag und der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, in den Schulen und den Familien gegenwärtig. Schulen und auch der Religionsunterricht sind keine rassismusfreien Räume, auch in ihnen werden rassistische Zuschreibungen reproduziert und tradiert. Diese Broschüre will einen Beitrag leisten, dass Schüler:innen Rassismus erkennen und benennen, verurteilen und in rassistischen Situationen handeln können bzw. sich an ihrem Lebensort gegen Rassismus einsetzen. Hierfür steht der Titel „Zusammen – Halt!“.

## Aufbau der Broschüre

Zwei einführende Fachartikel nähern sich dem Rassismus theoretisch an: **Hans Probst** arbeitet in seinem Artikel Strukturmerkmale, Wirkweisen und Erscheinungsformen von Rassismus heraus, fordert eine selbstreflexive rassismuskritische Perspektive und geht auf theologische Spurensuche. **Stefan Hermann** setzt sich dagegen mit der Entwicklung von Identität und der Bedeutung von Dialog und Mehrperspektivität anhand der Reflexion eigener innerer Bilder auseinander.

## Dreischritt ethischer Urteilsbildung

Die Unterrichtsbausteine der Broschüre folgen dem Dreischritt ethischer Urteilsbildung „Sehen – Urteilen – Handeln“ und regen dazu an, den Unterricht diesem Dreischritt entsprechend auszurichten.

### SEHEN

**Sehen:** Was ist Rassismus? Inwiefern betrifft mich Rassismus? Welche Erfahrungen müssen Betroffene machen? Die Schüler:innen können Rassismus in der eigenen Lebenswelt als strukturelle und individuelle Diskriminierungsform wahrnehmen, beschreiben und definieren. Außerdem können sie die Perspektive wechseln und sich in die schmerzhaften Erfahrungen von Betroffenen einfühlen und Konsequenzen entwickeln.

### URTEILEN

**Urteilen:** Was sagt die Bibel zu Rassismus? Woran kann ich mich orientieren? Die Schüler:innen können anhand von Erzählungen und Geboten der biblischen Tradition Rassismus als menschenfeindlich beurteilen. Sie können beschreiben, erläutern oder herausarbeiten, inwiefern Rassismus Gottes Geboten und dem biblischen Menschenbild widerspricht.

### HANDELN

**Handeln:** Was kann ich gegen Rassismus tun – in meinem Kopf, bei rassistischen Aussagen und Handlungen Anderer oder an meiner Schule? Die Schüler:innen können konkrete Aktionen gegen Rassismus in ihrer Lebenswelt planen und umsetzen und Reaktionen auf Alltagsrassismen einüben.

Dem Dreischritt „Sehen – Urteilen – Handeln“ ist in der Online-Broschüre eine Zusammenstellung von Übungen der rassismus- und machtkritischen Bildungsarbeit angeschlossen. Viele der Übungen wurden in den Unterrichtsimpulsen verarbeitet. Die Broschüre wird von einem Beitrag zu rassismuskritischen und reflexiven Medien abgeschlossen.

### Keine abgeschlossenen Unterrichtseinheiten

Die Praxisimpulse dieser Broschüre sind bewusst als nicht abgeschlossene Unterrichtseinheiten konzipiert. Sie sollen ideengebend wirken und anschlussfähig für die je individuellen Bedürfnisse im konkreten Religionsunterricht an den unterschiedlichen Lernorten sein. Die Autor:innen gehen davon aus, dass die Lehrkräfte Expert:innen in der religionspädagogischen Bildungsarbeit mit ihren Schüler:innen und der Konzeption ihres Unterrichts sind. Aus diesem Grund sind auch Altersangaben und Zuordnungen zu Lernniveaus nur sehr zurückhaltend gegeben.

### Reproduktion rassistischer Stereotype

Die Broschüre entstand in Zusammenarbeit mit Menschen, die von Rassismuserfahrungen negativ betroffen waren und sind und mit Hilfe ihrer kritischen Rückmeldungen. Dennoch kann nicht gewährleistet werden, dass diese Broschüre frei von ungewollter Reproduktion rassistischer Stereotype ist oder Menschen durch Texte, Übungen oder Ideen rassistisch verletzt werden. An dieser Stelle wird um Vergebung für mögliche Fehler gebeten. Der Redaktionskreis und die Autor:innen sind offen für kritische Rückmeldungen.

### Zu den Begriffen Schwarz, PoC und weiß

In dieser Broschüre werden die Begriffe Schwarz oder People of Color (PoC) genutzt, Schwarz wird dabei großgeschrieben. Dies ist orientiert an der Selbstbezeichnung Schwarzer Menschen in Deutschland, bezeichnet kein biologisches Merkmal und umfasst alle von Rassismus negativ betroffenen Menschen der Gesellschaft, auch wenn dies nicht durch die Hautfarbe deutlich wird. Durch diese Selbstbezeichnungen wird die Verbundenheit gemeinsamer Rassismuserfahrungen deutlich gemacht. Ist von „dunkelhäutig“ oder „dunkler Haut“ die Rede, handelt es sich um eine Selbstbezeichnung der Autorin, die selbstverständlich geachtet wird.

Der Begriff *weiß* wird in dieser Broschüre klein und kursiv geschrieben. Diese Schreibweise dient dazu die unmarkierte, aber privilegierte Position *weißer* Menschen in der Schriftsprache sichtbar zu machen. Hierbei geht es nicht um Schuldzuweisungen oder den Vorwurf rassistisch zu sein, sondern darum, dass *weiße* Menschen von Privilegien profitieren, die Schwarze Menschen nicht erfahren.

### Die eigene Reflexion

Rassismuskritische Bildungsarbeit beginnt bei der eigenen Person. Niemand ist frei von rassistischen Bildern. Auch für Lehrkräfte muss daher der erste Schritt in der Auseinandersetzung und Selbstreflexion von eigenen rassistischen Stereotypen und Anteilen im Denken und Handeln bestehen. Das Handbuch „Exit Racism“ von Tupoka Ogette kann einen solchen Reflexionsprozess anregen und helfen die Entstehung, Strukturen und Wirkungsweisen von Rassismus in Deutschland zu verstehen. Es ist in Buchform erhältlich, aber auch als kostenloses Hörbuch bei Audible, Spotify, iTunes und weiteren Plattformen.

### Hinweis zu Print- und Onlineversion

Diese Broschüre ist als Print- und als Onlineversion verfügbar. Die Onlineversion umfasst über die Printversion hinaus eine Sammlung von Übungen aus der rassismus- und machtkritischen Bildungsarbeit. Über nachfolgenden Link gelangen Sie zur Onlineversion mit Übungen: <https://www.ptz-rpi.de/ptz/publikationen/>

# Eine Vision des antirassistischen Zusammenlebens in die Welt tragen!

## Black Lives Matter und Rassismus in Deutschland

*Hans-Ulrich Probst, Referent in der Arbeitsstelle für Weltanschauungsfragen*



Der rassistische oder antisemitische Terror in Deutschland hat in den vergangenen Jahren gesellschaftliche und politische Betroffenheit ausgelöst. Die Attentate und Angriffe in Halle und Hanau zeigen, dass Hass, Menschenfeindlichkeit, Rassismus und Antisemitismus Menschen zu Tode gebracht haben. Jungen Menschen mit Zielen, Träumen, mit Familien und Hoffnungen für ihr Leben wurde das Leben genommen, weil sie als Fremde, als Andere betrachtet wurden. In Halle und Hanau wurden der Rassismus und Antisemitismus der Täter durch Verschwörungserzählungen über einen bevorstehenden Austausch der deutschen Bevölkerung verschärft.

Es bleibt die offene Frage, wie es geschehen konnte, dass erst Menschen auf Grund rassistischer Motive ermordet wurden, bis sich eine breite Öffentlichkeit mit dem Thema Rassismus auseinandersetzt. Während die Attentate von Halle und Hanau insbesondere die Spur der Gewalt des Rassismus deutlich machten und Einzeltäter in den Vordergrund gestellt wurden, löste der Tod George Floyds in den USA eine gesellschaftliche Debatte aus. Seine Worte ‚I can’t breathe‘ waren die diskursive Vorlage für die Frage, was dazu führt, dass Menschen das Recht des Lebens genommen wird. Und tatsächlich entstand eine breitere gesellschaftliche Debatte, die danach fragte: „Wo kommt eigentlich Rassismus vor? Wo werden Menschen rassistisch ausgegrenzt?“

Die Debatte um Ausgrenzung und strukturellen Rassismus, angestoßen durch die weltweite Bewegung „Black-Lives-Matter“, hat eine neue Dynamik entwickelt. Demonstrationen weit über die USA hinaus, Bücher-Bestseller, Debattenbeiträge in den Medien oder politische Stellungnahmen in der Öffentlichkeit machen deutlich: Rassismus geht uns in einer mehrheitlich *weißen* Gesellschaft an, fordert uns zu Nachdenklichkeit und einer rassismuskritischen Haltung heraus. Auch die Debatte, ob weiter im Grundgesetz auf Rassen verwiesen werden darf, oder besser von „rassistischen Benachteiligungen“ die Rede sein soll, hat durch diese zivilgesellschaftliche Bewegung neuen Schwung erfahren. Es könnte also durchaus sein, dass das Jahr 2020 mit einem Paradigmenwechsel verbunden ist, durch den es eine bewusstere Auseinandersetzung mit Rassismus in dieser Gesellschaft geben wird. Dieser Hoffnung folgend, soll dieser Text ein Beitrag für den Raum der Evangelischen Landeskirche in Württemberg und insbesondere den Religionsunterricht sein.

Hierzu sollen in der Folge das Phänomen des Rassismus analysiert und beschrieben werden. Verschiedene Facetten von Rassismus sollen dafür dargestellt werden, um in der Folge in ein theologisches Gespräch einzutreten. Was hat zum Auftreten von Rassismus in dieser Gesellschaft beigetragen? Und was für theologische Botschaften können in der religiösen Bildung stark gemacht werden, um zur Rassismuskritik anzuleiten?

## Was ist eigentlich Rassismus?

Rassismus zu beschreiben, ist kein leichtes Unterfangen. Es besteht keine einzelne Konsens-Definition von Rassismus, die auf verschiedene soziale und gesellschaftliche Phänomene anzuwenden wäre, um danach Klarheit zu erhalten, ob eine Meinung, eine Handlung, eine Werbung, ein Text rassistisch ist oder nicht. Rassismus kommt in vielfältigen Zusammenhängen vor und ist ein Gewebe, das eben nicht ein einzelnes Strukturmerkmal darstellt. Bevor Begrifflichkeiten wie „struktureller Rassismus“ oder „Kulturassismus“ vorgestellt werden, will ich mich in einer Suchbewegung etwas grundsätzlicher mit dem Thema Rassismuskritik auseinandersetzen.

## Selbstreflexion

Wer bin ich? Eine zentrale Forderung der rassismuskritischen Black-Lives-Matter-Bewegung lässt sich mit dem Begriff der Selbstreflexion beschreiben. Immer wieder wurde und wird betont, dass Rassismus mit den unterschweligen Bildern und Vorstellungen von Gesellschaft, wie wir sie durch Sozialisation erfahren haben, zusammenhängt.

- ▶ In was für einer Familie sind wir aufgewachsen?
- ▶ Welche Hautfarbe, welche Religion oder welche Nationalität war in unserer Kindheit dominant und dementsprechend „normal“?
- ▶ Haben wir im Alltag Erfahrungen von Ausgrenzung gemacht, weil unsere Hautfarbe als fremd betrachtet wurde?
- ▶ Sind Menschen im Straßenbild unabhängig von Kultur, Hautfarbe oder ethnischer Herkunft für mich deutsch?

Kein Mensch wird als Rassist geboren, sondern eignet sich im Laufe seiner Sozialisation und Identitätssuche rassistische Stereotype oder Bilder an. Rassistische Bilder kamen und kommen in dieser Gesellschaft vor und werden im Zuge von Sozialisation aufgenommen und weitergegeben. Diese Bilder können durch Selbstreflexion und einem bewussten Umgang mit eigenen Vorstellungen aufgebrochen werden. Rassistische Bilder sind dabei nicht zwangsläufig mit Rasseideologien verbunden, wonach das Blut oder die Genetik wertbestimmend für Menschen sind. Rassismus tritt dort in Erscheinung, wo die eigene Bezugsgruppe auf Grund äußerer Merkmale über eine andere Gruppe gehoben wird.

## Macht

Rassismus ist Ausdruck eines *weißen* Machtverhältnisses. Wer in einer Gesellschaft gehört wird bzw. wer sprechen kann und öffentlich wahrgenommen wird, ist Ausdruck von Macht. Ein schillerndes Beispiel aus dem Jahr 2021: Als im Februar in der Sendung des WDR „Die letzte Instanz“ vier Personen aus dem Bereich des Entertainment über die richtige Begrifflichkeit für Sinti und Roma sprachen, kam kein:e Vertreter:in der Minderheit zu Wort. Viel mehr urteilte beispielsweise die Schauspieler:in Janine Kunze, dass der Zentralrat der Sinti und Roma in Deutschland doch Besseres zu tun hätte als über diskriminierende Sprache zu urteilen. Rassistisch geprägte Begriffe und Stereotype kamen in der Sendung ungefiltert und ohne Prozess des Nachdenkens zu Wort. Konkret geht es hier, so die These der Rassismuskritik, um Machtverhältnisse. Einzelne Personen einer Mehrheitsgesellschaft nehmen sich das Recht heraus, über die Bezeichnung einer Minderheit zu urteilen und zu bestimmen, was nun verletzend bzw. diskreditierend ist. In der öffentlichen Debatte in Medien, Wissenschaft oder Politik sind maßgeblich Personen, die von Rassismus betroffen sind, nicht abgebildet oder unterrepräsentiert. Die Möglichkeit, über Erfahrungen von Rassismus zu sprechen, bedeutet, dass Machtstrukturen verändert werden. Für *weiße*

Menschen geht damit auch der Verlust von Macht und Privilegien einher. *Weiß* wird dabei in der Rassismuskritik weniger als eine Hautfarbe beschrieben, sondern vielmehr als eine Machtdimension. Der Diskurs wird als *weiß* beschrieben, da er nicht alle Menschen gleichermaßen zu Wort kommen lässt.

### *Othering und Abwertung*

Rassismus gegenüber *weißen* Menschen? Häufig wird in der Debatte um Rassismus vorgebracht, dass in anderen Ländern Diskriminierung auch gegenüber *weißen* Menschen stattfindet und daher Rassismus kein spezifisch westliches bzw. europäisches Phänomen sei. Die Publizistin Alice Hasters geht in ihrem lesenswerten Buch *Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen, aber wissen sollten* auch auf diese Frage ein. Hasters beschreibt, dass die Kategorisierung von Menschen nach Hautfarbe oder Herkunft weltweit nichts Ungewöhnliches sei. Der entscheidende Unterschied für den Rassismus bestehe jedoch in diesem Zusammenhang darin, dass eine grundsätzliche Abwertung von Menschen auf Grund ihrer Hautfarbe nur für Schwarze und nicht-*weiße* Menschen getroffen werde. Zwar werde der französische *weiße* Tourist in Japan ebenfalls als „Anderer“ wahrgenommen; ihm werde aber nicht abschätzig begegnet oder er würde als ungebildet oder minderwertig betrachtet. Dies sei jedoch die kollektive Erfahrung von *People of Colour (PoC)*. Diese Abwertung, so Hasters, stehe in einer deutlichen Kontinuitätslinie zu den Erfahrungen des europäischen Kolonialismus. Der Kolonialismus habe erst den Rassismus hervorgebracht, da er eine von Natur gegebene Ungleichwertigkeit von Menschengruppen vertreten habe.<sup>1</sup> Rassismus arbeitet daher nicht nur mit dem Prinzip des *Othering*. *Othering* kann verstanden werden als eine Praxis, wonach Menschen polarisierend zu Anderen gemacht werden. Mit Rassismus geht immer auch eine pauschalisierende Abwertung des Gegenübers als ungleichwertig einher.

### **Drei Konzepte der Rassismusforschung**

Auf drei unterschiedliche Konzepte der Rassismusforschung soll hier ergänzend verwiesen werden. Die drei folgenden unterschiedlichen Perspektiven auf Rassismus sind dabei nicht klar voneinander zu trennen, sondern verschränken sich in ihren Wirkweisen miteinander.

### *Rassismus als individuelles Einstellungsmuster*

Vom Soziologen Wilhelm Heitmeyer (Universität Bielefeld) wurde in den vergangenen zwei Jahrzehnten das Konzept der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit entwickelt. Formen der Abwertung von unterschiedlichen Gruppen sind Ausdruck einer Ideologie der Ungleichwertigkeit. Unterschiedliche Formen der Menschenfeindlichkeit lassen sich so auf einen gemeinsamen Kern zurückführen. Auffällig in den nachfolgenden Untersuchungen (*Deutsche Zustände* bzw. *Mitte-Studien*) war dabei, dass es eine Korrelation verschiedener Formen der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit gibt. Wer also Langzeitarbeitslos ausgrenzt, habe einen höheren Hang dazu, auch Menschen mit Migrationsgeschichte oder Jüdinnen:Juden als nicht gleichwertig zu betrachten. Im Konzept der gruppenbezogenen Menschenfeindlichkeit stellt Rassismus ein individuelles Einstellungsmuster dar. So wird in der *Mitte-Studie* „Verlorene Mitte – Feindselige Zustände“ der Friedrich-Ebert-Stiftung festgehalten: „Rassismus definieren und messen wir in der Form von generalisierenden Einstellungen und Ideologien, welche die Abwertung durch eine vermeintlich biologische und ideologisch konstruierte „natürliche“ Höherwertigkeit der Eigengruppe ausdrückt wie rechtfertigt.“<sup>2</sup>



Der Fokus dieser Bestimmung von Rassismus liegt also auf der Auf- bzw. Abwertung der „Eigengruppe“, die durch individuelle Einstellungen erkennbar wird. Durchaus sinnvoll erscheint die Fokussierung auf individuelle Einstellungsmuster, um beispielsweise den Zusammenhang (bzw. die Intersektionalität) von verschiedenen Ausgrenzungsbeschreibungen nachzuvollziehen. Jedoch wurde aus dem Bereich der zivilgesellschaftlichen Rassismuskritik betont, dass die Engführung auf individuelle Einstellungsmuster nicht in der Lage sei, die beschriebenen gesellschaftlichen Machtdimensionen des Rassismus in den Blick zu bekommen.

### Struktureller Rassismus

Die Fokussierung auf Machtdimensionen des Rassismus führt in die Auseinandersetzung mit dem so genannten strukturellen Rassismus: Weswegen sind in Bildungseinrichtungen, in Führungsaufgaben in Wirtschaft und öffentlicher Verwaltung repräsentativ weniger PoCs vertreten? Wie lässt sich erklären, dass Menschen mit Migrationsgeschichte über massive Probleme klagen, passenden Wohnraum zu finden? Ein Band der latenten Machtstrukturen wird im Kontext der Rassismusforschung hierfür wahrgenommen. Diese Machtstrukturen werden in einem Prozess von Diskursen und Praktiken erkennbar. Jenseits von individuellen Einstellungen werden Menschen rassistisch hierarchisiert und diskriminiert. Es geht also beim strukturellen Rassismus weniger um soziale Interaktionen zwischen Einzelpersonen, sondern um Gewohnheiten und Routinen, durch die beispielsweise PoC oder Migrant:innen ausgegrenzt werden. Strukturellen Rassismus zu erkennen ist deutlich schwieriger als eine individuelle Einstellung als rassistisch zu beschreiben. Notwendig ist der bisweilen auch anstrengende Blick auf Traditionen, durch die Menschengruppen Ausgrenzung erfahren. Von welchen Faktoren hängt es beispielsweise ab, dass Menschen mit Migrationsgeschichte in Deutschland im Bildungssystem bei gleicher Leistung schlechter bewertet werden, wie unlängst eine Untersuchung der Universität Mannheim zeigte?<sup>3</sup>

### Kulturrassismus

Insbesondere in der postkolonialen Theorie und in den Kulturwissenschaften wurde seit den 1990er Jahren betont, dass weniger die Hautfarbe oder ethnische Herkunft den Ausgangspunkt für rassistische Ausgrenzung darstellt. Vielmehr würde der Verweis auf geringgeschätzte Kulturen erfolgen, um das Eigene aufzuwerten. In einer kulturrassistischen Argumentation wird die Unverträglichkeit „fremder“ Kultur mit „eigener“ bzw. „heimischer“ Kultur hervorgehoben. Türkische oder muslimische Kultur passe eben nicht zu einer abendländischen Tradition, wie in den vergangenen Jahren auf Pegida-Demonstrationen zu hören war. Das wohlklingende Wort „Kultur“ wird so zum Platzhalter für den geächteten Begriff der „Rasse“. Gleichmaßen erfolgt über den Begriff der Kultur ebenso ein Herrschaftsanspruch mit dem Ziel der Aufwertung der eigenen Identität, zulasten der vermeintlich fremden anderen Kultur. Die Konsequenz des Kulturrassismus bedeutet auch, dass Menschen die freie Entfaltung in ihrer eigenen Kultur abgesprochen wird. Das politische Ziel, das mit Kulturrassismus einhergeht, ist die Restitution einer homogenen Kultur in einem Land. Wenn die kulturelle Homogenität einer Gesellschaft gefordert wird, sind kulturrassistische Ideen per se pluralismusunfähig.

### Wurzeln des Rassismus im Christentum?

Rassismus als europäisches Phänomen hat eine lange Tradition, die insbesondere mit der Kolonialgeschichte Europas eng verbunden ist. Die naturalisierenden Abwertungen „der Fremden“ wurde zur Legitimation des eigenen Herrschaftsbarens

in allen Teilen der Erde. Die vertretene Höherwertigkeit der europäischen Kultur und Zivilisation wurde dabei auch religiös begründet. Angestammte Religionen wurden zerstört, das Evangelium Jesu Christi wurde bisweilen anderen Kulturräume gewaltsam übergestülpt. Die Traditionslinie der eigenen kulturellen Höherwertigkeit lässt sich auch im Bereich der Missionsgeschichte im Gefolge des Kolonialismus nachvollziehen, worauf hier jedoch nicht näher eingegangen werden soll.

Auch wenn biblisch-theologisch gesprochen Rassismus durchaus treffend als Gotteslästerung benannt wurde, da er die Missachtung der menschlichen Würde und Gottebenbildlichkeit darstellt, so spielten doch auch theologische Aspekte für die Entwicklung des Rassismus eine Rolle.

Welches Gottesbild wurde und wird in einer *weiß*-geprägten Tradition vermittelt? Trotz Bilderverbot waren und sind personal-menschliche Gottesvorstellungen weit verbreitet und haben sich in unseren Köpfen festgesetzt. Wer ist beispielsweise nicht mit Michelangelos Bild „Die Schöpfung Adams“ aus der Sixtinischen Kapelle in Berührung gekommen? Das Bild eines *weißen*, männlichen Gottes steht vor Augen und hat sich festgesetzt. Mit diesem oder ähnlichen Gottesbildern wird nicht nur eine Vorstellung von Gottes Handeln verknüpft. Hier verbindet sich Gottesbild auch mit spezifischem Geschlecht und Hautfarbe. Eigenschaften, die mit Gott verknüpft werden, haben sich so mit einer Hautfarbe verwoben. Was hat das mit Rassismus zu tun? Der Blick auf Menschen mit anderer Hautfarbe wurde von solchen Darstellungen beeinflusst. *Weiß*e Hautfarbe wird hier untergründig mit göttlichen Attributen verknüpft: das absolut Gute, die Allmacht, die Herrschaft über die Welt. Damit laufen *weiße* Gottesbilder Gefahr, eine angenommene Höherwertigkeit der eigenen Kultur und Hautfarbe zu legitimieren. Hierauf baut Rassismus auf. Das Bild eines *weißen* Gottes ist dabei nicht in Europa geblieben, sondern hat sich über den gesamten Globus verteilt. Wir finden Illustrationen eines *weißen* Gottes in Südamerika oder in China. Damit ist durch ein *weißes* Gottesbild nicht nur ein Erhabenheitsgefühl unter *weißen* Menschen legitimiert worden; *weiße* Gottesvorstellungen haben auch die Attraktion der *weißen* Hautfarbe ausgelöst, die im globalen Süden präsent ist.

## **Botschaften des Evangeliums gegen Rassismus**

Rassismus widerspricht dem biblischen Bild vom Menschen. Rassismus steht konträr zur Erzählung, wie der Mensch geschaffen wurde. Die Bibel kennt keine Rassen, wie sie im 19. Jahrhundert pseudowissenschaftlich erfunden wurden.

Im ersten Schöpfungsbericht wird der Mensch in Gottebenbildlichkeit geschaffen: „Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn.“ (1 Mose 1,27) Der Mensch wird nicht nach Kategorien wie Herkunft oder Hautfarbe hierarchisiert oder abgewertet. Es ist die eine Menschheit, die hier ihren Anknüpfungspunkt hat. Der Kerngedanke der Gottebenbildlichkeit ist: Jeder Mensch hat Würde, da er ein Abbild Gottes ist. Daher spiegelt sich auch umgekehrt die Vielfalt des menschlichen Lebens in Gott.

Die Gottebenbildlichkeit kann daher auch die Vorstellungen von Gott neu bestimmen: Wenn die Vielfalt der Menschheit ein Abbild Gottes ist: Ist dann nicht auch Gott in dieser Vielfalt zu denken? Der Gedanke der Gottebenbildlichkeit fordert so die Bilder eines männlichen-*weißen* Gottes heraus. Auch die Sprache und menschliche Rede von Gott sollte dem Rechnung tragen.

Es ist aus rassismuskritischer und christlicher Perspektive durchaus sinnvoll, mehr Vielfalt in der Rede vom Menschen und von Gott zuzulassen: Das könnte bei den Illustrationen, die wir im Kindergottesdienst oder im Religionsunterricht verwenden anfangen. Gelingt es auch in gesprochenen Gebeten und Predigten mehr Raum für eine vielfältige und kultursensible Sprache zu haben?

Neben der Vorstellung von der Gottebenbildlichkeit im ersten Schöpfungsbericht kann auch die zweite Schöpfungserzählung gelegt werden: Aus Lehm und Erde formt Gott den Menschen und haucht ihm seinen Odem ein: „Da machte Gott der HERR den Menschen aus Erde vom Acker und blies ihm den Odem des Lebens in seine Nase.“ (1 Mose 2,7) Von unterschiedlichen Hautfarben ist hier keine Rede; von Rassen ganz und gar nicht. Die Bibel sieht in beiden Schöpfungsberichten die Gleichheit der menschlichen Gattung begründet. Ohne Dominanzanspruch einer Kultur oder einer Hautfarbe, ist die menschliche Vielfalt in der zweiten Schöpfungserzählung angelegt.

Paulus interpretiert das Bild vom Menschen im Lichte des Christusgeschehens. Auch die paulinische Position kann gegen Rassismus oder rassistische Abwertung anderer Kulturen stark gemacht werden: Paulus ist in einer Welt groß geworden, in der die Unterscheidung zwischen Griechen und Juden dominant ist. Diese Differenz ist im 1. Jahrhundert nach Chr. eine kulturelle, sprachliche, religiöse Trennlinie. Paulus sieht im Christusgeschehen nun eine Auflösung eben dieser kulturellen Grenzlinien angelegt, wenn er im Brief an die Galater schreibt: „hier ist nicht Jude noch Grieche, hier ist nicht Sklave noch Freier, hier ist nicht Mann noch Frau; denn ihr seid allesamt einer in Christus Jesus.“ (Gal 3,28) Grenzen der Herkunft, des sozialen Standes und des Geschlechtes werden in Christus, so die Hoffnung Paulus', aufgehoben. Das sind andere Worte dafür, wie Paulus den Leib Christi beschreibt. Unter Christ:innen sollen mit Blick auf Christus Formen der Differenzen von Kultur und angeborenen Eigenschaften keine entscheidende Rolle mehr spielen. Die Differenzen werden im Horizont Jesu Christi aufgelöst. In den christlichen Kirchen ist es paulinisch begründbar, Kategorien der Humandifferenzierung in Frage zu stellen bzw. aufzulösen. Christ:innen tragen diese Botschaft in die heutige Welt und können so zumindest eine Vision eröffnen, wie das antirassistische Zusammenleben in einer vielfältigen Gesellschaft gedacht werden kann.

## Literatur zum Weiterlesen

Amjahid, Mohamed: Der weiße Fleck: Eine Anleitung zu antirassistischem Denken. München, 2021.

Czollek, Max: Gegenwartsbewältigung. 2020, München

Eddo-Lodge, Reni: Warum ich nicht länger mit Weißen über Hautfarbe spreche. Stuttgart, 2019.

Hasters, Alice: Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen, aber wissen sollten, München, 2019.

Wiedemann, Charlotte: Der lange Abschied von der weißen Dominanz. München, 2019.

## Anmerkungen

1 Hasters, Alice: Was weiße Menschen nicht über Rassismus hören wollen, aber wissen sollten. München, 2019.

2 Zick, Andreas / Küpper, Beate / Berghan, Wilhelm (Hg.): Verlorene Mitte, Feindselige Zustände: Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2018/19. Bonn, 2019, S. 58.

3 Bonefeld, Meike / Dickhäuser, Oliver: (Biased) Grading of Students' Performance: Students' Names, Performance Level, and Implicit Attitudes. In: *Frontiers in Psychology*. Band 9, 2018.

# Auf die Perspektive kommt es an

Aus- und Abgrenzung – bei mir doch nicht!

Oder vielleicht doch?

Stefan Hermann, Direktor des ptz



## „Wer bin ich?“ – die Grundfrage menschlichen (Zusammen)Lebens

„Wer bin ich?“ – Diese urmenschliche Frage ist ebenso wichtig wie ambivalent. Denn jedes „Ich“ (ent)steht im Gegenüber eines „Du“ und jedes „Wir“ im Gegenüber zu einem „Ihr“. Und dass sich die Frage: „Wer bin ich?“ vor mir selbst gewissermaßen wie vor dem eigenen Spiegel stellt, zugleich aber auch im Vergleich zu Mitmenschen („Wer und wie ist mein Gegenüber?“), ist nicht von der Hand zu weisen. Die Grundfrage lautet dabei jedoch, wie sich das Verhältnis von mir selbst oder einer Gruppe, der ich mich zugehörig fühle, gegenüber Mitmenschen oder einer Gruppe von Mitmenschen, derer ich mich nicht zugehörig fühle, gestaltet: Auf die Perspektive kommt es an und auf die Haltung und Sprache, in der diese Perspektive zum Ausdruck kommt.

Begriffe helfen zu begreifen. Sie definieren. Allein schon das Wort „Definition“ (lateinisch „finis“ bedeutet auf Deutsch unter anderem: „Ende, Grenze“) macht deutlich, dass es dabei auch um Abgrenzungen geht: Ein Baum ist eben kein Busch, auch wenn beides Gewächse sind, und ein Stuhl ist kein Tisch, selbst wenn sie beide aus Holz oder aus anderem Material gefertigt sind. Abgrenzungen an sich sind richtig und wichtig, um Verschiedenes voneinander zu unterscheiden. Und Abgrenzungen grenzen aus: Auch wenn ein Tisch und ein Stuhl jeweils vier Beine haben und aus demselben Material gefertigt sind, was bekannterweise nicht sein muss, sie unterscheiden sich in ihrer Form und ihrer Funktion (auch wenn manche auf einem Tisch sitzen und einen Stuhl als Tisch nutzen mögen). Und sowohl ein Busch als auch ein Baum mögen aus Geäst und Grüngut bestehen, doch sind sie unter anderem im Wuchs verschieden.

Ausgrenzung und Abgrenzung sind Teil unserer Wahrnehmung von Welt und Wirklichkeit. Problematisch sind sie nicht an sich, sondern wenn sie wertend verwendet werden. Mag sein, dass ein Baum durch seinen Stamm geeigneter ist, um zu einem Stuhl oder Tisch verarbeitet zu werden. Doch aus Büschen lassen sich dafür andere Dinge (beispielsweise Flechtprodukte) besser herstellen als mit einem Baumstamm. Beides ist also verschieden, aber gleich wertig bzw. gleichwertig ohne jede Über- oder Unterordnung: Auf die Perspektive kommt es an, darauf, ob ich Dinge von außen und in einer einzigen Sichtweise (be)werte oder von deren Eigenwert auf vielfache Sichtweisen.

Verschiedene Haltungen zeigen sich bei der Frage, wie ich Phänomenen begegne, die mir bisher nicht vertraut waren bzw. die ich vorher nicht kannte, also außergewöhnlich sind, außerhalb des Gewohnten. Unsere Sprache bezeichnet solche Erfahrungen vielsagend als be-fremdlich oder be-fremdend, weil sie bisherigen Wahrnehmungen nicht entsprechen. Entweder lasse ich mich – so gut es geht – vorbehaltlos darauf ein, ohne sofort zu (be)werten, und versuche, diese Erfahrungen in meinen bisher-

gen Erfahrungshorizont zu integrieren, oder ich wehre diese Erfahrungen ab, grenze mich also davon ab und die Erfahrungen aus. Auf die Perspektive kommt es an, die sich auch daraus ergibt, von welchen Vorerfahrungen unsere Wahrnehmung geprägt ist und sich leiten lässt.

### Innere Bilder – Grundlagen unserer Wahrnehmung

Das folgende Beispiel will in stark vereinfachter Form verdeutlichen, wie Prozesse unserer Wahrnehmung ablaufen.



*Mehrere Personen beschreiben, was das Bild in ihrer Wahrnehmung darstellt.*

- 1.) *Was sehe ich?*
- 2.) *Warum sehe ich, was ich sehe?*
- 3.) *Welche Wahrnehmung trifft zu?*
- 4.) *Was ändert sich, wenn nur die einzelnen Fragen und Muster betrachtet werden und nicht die Wahrnehmung des Gesamtbildes?*

Verschiedene Personen nehmen das Gesamtbild unterschiedlich wahr. Manche sehen zwei Menschen, die sich tanzend umarmen, manche zwei Personen, die sich streiten, manche deuten das Bild in ganz anderer Weise. Dies hat mit unseren Vorerfahrungen zu tun.

Im Laufe unserer Erfahrungen prägen sich in unserem Gehirn innere Bilder (Muster) aus, die unsere Wahrnehmung maßgebend und maßgeblich prägen. Neue Wahrnehmungen werden an den vorhandenen Bildern (Mustern) gemessen. Nehmen wir etwas Unbekanntes wahr, sucht unser Gehirn nach im Gedächtnis enthaltenen Formen, mit deren Hilfe sich die Wahrnehmung deuten lässt. Je nach individuell geprägten Vorerfahrungen weichen die Deutungen verschiedener Personen voneinander ab. Dies ist umso mehr der Fall, je abstrakter Wahrgenommenes ist. Werden die vorhandenen Deutungsmuster bestätigt, verfestigen sie sich. Solche Bilder stellen sich im Sinne von Deutungsmustern vor unsere Wahrnehmung und verstellen als Vorstellungen unseren vorbehaltlosen



Blick. Je weniger sich Personen neuen und abweichenden Erfahrungen aussetzen, desto mehr prägen sich Stereotypen aus, die stark abweichende Wahrnehmungen negativ bewerten, weil diese vorhandenen Schemata und Erfahrungsmustern nicht entsprechen. Hinzu kommt, dass die Bereitschaft, sich auf neue Erfahrungen und Deutungen einzulassen, geringer wird. In solcher Weise ausgeprägte „selektive“, also ausgrenzende Wahrnehmung kann dazu führen, dass auch der Umgang auf die Begegnung mit solchen Menschen begrenzt wird, deren Wahrnehmung und Deutung mit den eigenen Sichtweisen übereinstimmt. Nicht selten werden solche Deutungen aber auch Menschen zugeschrieben, die uns in anderen Zusammenhängen begegnen, ein sprichwörtlich gewordenes Phänomen: „Was ich denk und tu, trau ich anderen zu!“ und „Sage mir, mit wem du umgehst, und ich sage dir, wer du bist“.

Deshalb ist es wichtig, (sich) die eigenen, oft unbewussten Wahrnehmungsmuster immer neu bewusst zu machen und „selbst-verständlich“ gewordene Sicht- und Denkweisen, die sich scheinbar von selbst verstehen, immer wieder hinterfragen zu lassen und zu überprüfen. Dies gelingt umso besser, je geringer und einfacher die Abweichungen einer unvertrauten Wahrnehmung zum vertrauten Wahrnehmungsmuster sind. Sind die Abweichungen zu groß und zu komplex, werden die alten Wahrnehmungsmuster gestärkt und die nicht passenden umso vehementer aus- und abgegrenzt. Eine solche Haltung des (selbst)kritischen Hinterfragens kann mit Hilfe kleinschrittiger Perspektivwechsel eingeübt werden.



*Das Beispiel sogenannter Kipp- oder Vexierbilder verdeutlicht die Tatsache, dass Menschen dieselben Bilder – auf den ersten und manchmal auch auf den zweiten und dritten Blick – unterschiedlich wahrnehmen, weil sich die vertrauten Interpretationsmuster und Lesarten unterscheiden:*

*Manche sehen auf dem Bild zunächst zwei Personen, wie dies vom Ambiente des Tores auch zu erwarten ist. Eine Person (am linken Torrand) hält einen Besen in der Hand, eine zweite Person (rechts vor dem Tor) trägt eine Last. Man kann jedoch im Torraum – im Blick auf das Erwartbare etwas überraschend – auch den Kopf einer älteren Person erkennen. Selbst wenn man die je andere Variation einmal erkannt hat, fällt es der Wahrnehmung nicht immer leicht, die jeweils andere Deutungsmöglichkeit zu erkennen.*

## Zwischenergebnis

Wie Menschen Erfahrungen wahrnehmen und deuten, hat ebenso mit Vorerfahrungen ihrer bisherigen Lebensgeschichte zu tun wie die Bereitschaft, sich auf weniger vertraute oder unvertraute Erfahrungen einzulassen. Aus- und Abgrenzungen sind wichtige Hilfsmittel, die Welt wahrzunehmen, zu begreifen und zu ordnen. Sie helfen Wahrnehmungen zu unterscheiden. Wichtig ist dabei jedoch, sich die Kriterien solcher Deutungen bewusst zu machen und diese für andere Deutungsmöglichkeiten offen zu halten.

## Identität ist nicht gleich „identitär“

„Wer bin ich?“ lautet die Grundfrage nach der eigenen Identität. Identität bildet sich in Begegnung. Identitätsbildung ist ein sensibler Prozess der Selbstbildung in bewusster Auseinandersetzung mit der Wahrnehmung von Personen, Dingen und Sachverhalten, die es zu deuten gilt.

Identität, die nur sich selbst bespiegelt und bei sich selbst bleibt, läuft Gefahr, autistisch (selbstbezogen), narzisstisch (selbstverliebt) oder selbstaggressiv (gegen sich selbst gerichtet) zu werden, sich abzuschotten und „Anderes“ strikt vom „Eigenen“ abzugrenzen (Othering). Es entsteht eine abgeschottete, abgrenzende und abwertende identitäre Identität, deren Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit und damit auch deren Fähigkeit zur Selbstkritik und kritischen Auseinandersetzung mehr und mehr schwindet.

Identität, die sich im Gegenüber verliert, droht ihre Eigenständigkeit und kritische Distanz zu verlieren und damit in einer identitären Gruppe unterzugehen, die sich aus- und abgrenzend als Gruppe Gleichgesinnter in der Blase einer „heilen“ Welt in einem zunehmend unüberbrückbaren Gegensatz zu „Anderen“ versteht und je länger desto mehr jede Form der Anschlussfähigkeit an Menschen anderer Weltwahrnehmung und Überzeugung verliert.

## Identität bildet sich durch Resonanz

Identität wächst und reift in Verständigung. Verständigung setzt voraus, sich auf andere Wahrnehmungsmuster und Deutungen einzulassen, diese zu verstehen und verstehen zu wollen. Auch hierbei spielt die biologische Verfasstheit unserer Wahrnehmung eine wichtige Rolle, insbesondere die Wirkungsweise der sogenannten „Spiegelneuronen“. Spiegelneuronen sind wichtige Organe sozialer Resonanz. Sie ahmen alles, was wir beobachten, in einem unbewussten inneren Nachvollzug nach und versuchen so, das Wahrgenommene einzuschätzen, in entsprechende Reaktionsmuster zu übersetzen und damit verlässliche Verhaltensmöglichkeiten einzuüben. Sie bilden damit Verstehensmuster, die nach und nach die Reaktion auf Wahrgenommenes beeinflussen und in jeweiligen Situationen planvolles Eindringen, Einfühlen und Handeln ermöglichen. Hierzu gehört auch die Einschätzung, welche emotionalen Aspekte bei der Begegnung zwischen Menschen gegeben sind, ob also Interesse und Wertschätzung gegeben sind. In ganz ähnlicher Weise nimmt das sogenannte limbische System wahr, wie interessant, mit welchen Gefühlen und in welchen situativen Zusammenhängen (z.B. Stress, Angst, Freude) Erfahrungen verbunden sind und legt diese Erfahrungen in enger Verbindung („wie ein emotionales Pflaster“) mit diesen Gefühlen im Gedächtnis ab.



**Beispiel für Bewertungen aufgrund innerer Bilder:**

*Bild 1 wird gezeigt:  
Begründen Sie, wie Sie die beiden Personen jeweils einschätzen.  
Welche Wahrnehmungen führen zu dieser Einschätzung?*

*Bild 2 wird gezeigt:  
Reflektieren Sie Ihre Erwartungen mit dem Bild.  
Wie festgelegt oder offen sind wir für Überraschendes?*

Fragen der Ab- und Ausgrenzung bei der Identitätsbildung kommen auch entwicklungspsychologisch hohe Bedeutsamkeit zu, insbesondere in der Phase der Adoleszenz, die im Sinne einer Selbstfindung und Selbstvergewisserung in Ablösungs- und Gruppenbindungsprozessen auch eine konstruktiv zu bewältigende „fundamentalistische“ Übergangsphase beinhalten kann. Gerade in dieser Phase ist die Spannung zwischen drohendem Identitätsverlust und der Suche nach passungsfähigen Horizonten sinnstiftender Lebensdeutungen und damit die Gefahr eines abschottenden und ausgrenzenden identitären Identitätswahns besonders hoch.

**Zwischenergebnis**

Die Art und Weise, wie sich Wahrnehmung und deren Deutung und damit auch Identität bilden, hängt auch von den emotionalen Zusammenhängen ab, in denen diese ausgeprägt wird. Beispiele von Radikalisierungen von Menschen zeigen, dass diese oft in Zusammenhängen tiefer sozialer Kränkungerfahrungen stehen. Dies ist umso bedeutsamer, da psychischer wie physischer Schmerz wirkt und nicht selten mit der Folge von (Auto)Aggression verbunden ist. Die hohe Bedeutsamkeit der Spiegelneuronen macht außerdem darauf aufmerksam, wie wichtig das sogenannte „Lernen am Modell“ und die Stimmigkeit von Emotion und Inhalt für die Identitätsbildung sowie die Bereitschaft sind, sich auf anschlussfähige neue Erfahrungen und eine kritische Reflexion vertrauter Reaktionsmuster einzulassen.

**Auf die Perspektive kommt es an – Perspektivwechsel will geübt sein**

Die Gesellschaft, in der wir leben, differenziert sich zunehmend aus. Die Herausforderungen, sich in einer wachsenden Komplexität zu orientieren, werden größer und führen zu einer verstärkten Suche nach einfachen Ordnungssystemen. Die Versuchung, die Herausforderungen durch Vereinfachungen zu bewältigen, wächst. Dazu gehört auch, als Gegensätze, Spannungen oder Alternativen wahrgenommene Sachverhalte einseitig zu glätten und ein „sowohl – als auch“ in ein „entweder – oder“ aufzulösen. Differenzierte Vielfalt und Komplexität wird auf binäre Gegensätze und als eindeutig ausgegebene Ordnungskategorien reduziert, zu denen beispielsweise auch der problematische Begriff „Rasse“ gehört. Solche Vereinfachungen werden jedoch der Vielfalt der Wirklichkeit(en) nicht gerecht, da sie wesentliche Teile einer Gesamtwahrnehmung ausblenden und in der Regel nur eine bestimmte Perspektive beinhalten.

### **Beispiele für Mehrperspektivität – ein Teil ist nicht das Ganze**

*Derselbe Berg sieht unterschiedlich aus, je nach dem von welcher Seite oder Höhe man ihn betrachtet.*

*Dasselbe Glas ist für verschiedene Personen entweder halb voll oder halb leer.*

*Identische Worte werden von unterschiedlichen Menschen unterschiedlich gehört.*

So enthält sowohl die Frage „Wer bin ich?“ als auch die Frage nach der Identität verschiedene Aspekte, die nur schwer voneinander zu trennen sind. Doch selbst wenn man möglichst viele Perspektiven zusammenträgt, bildet dies nicht die Gesamtheit der Wirklichkeit ab. Daher ist es wichtig, sich der jeweiligen Perspektivität der jeweiligen Wahrnehmung bewusst zu sein und/oder zu werden sowie diese benennen und in ein offenes Gespräch bringen zu können. Der Austausch der jeweiligen Perspektive kann dazu helfen, eine Perspektive wahrzunehmen, die nicht die eigene ist, sich darauf einlassen, sie verstehen und nachvollziehen zu wollen/können, ohne dabei die vertraute Perspektivität aufgeben zu müssen. Ein solcher Perspektivwechsel fördert eine Haltung wertschätzender Toleranz und kann dazu beitragen, stereotype Vereinfachungen zu weiten bzw. solchen vorzubeugen. Er trägt auch dazu bei, die eigene Perspektivität bewusster wahrzunehmen und zu reflektieren. Dabei wird die eigene Überzeugung und Position der Sichtweise gerade nicht ausgeklammert, übergangen oder in eine Beliebigkeit aufgelöst, sondern dialogisch-diskursiv an abweichenden perspektivischen Überzeugungen reflektiert.

Perspektivität als eigene Sichtweise von Welt und Wirklichkeit hängt mit inneren Bildern zusammen, die aus Erfahrungen gewachsen sind und die Lesart und den Deutungshorizont der Wahrnehmung bewusst und unbewusst maßgeblich beeinflussen und prägen. Wahrnehmung ist subjektiv. Sie ist in je eigenen Kontexten von Sozialisation und Identitätsbildung unterschiedlich geprägt, damit perspektivisch bedingt und ausschnitthaft. Identitätsbildung beinhaltet unter anderem auch Werte- und Urteilsbildung und damit die Ausbildung von Positionalität. Bildung kommt dabei die Aufgabe zu, diese Prozesse für den Dialog von und den Diskurs zwischen unterschiedlichen Positionen offen zu halten, indem unter anderem die Fähigkeit zu Perspektivwechsel und wertschätzender Toleranz gefördert und damit der Verfestigung vereinfachender Stereotype entgegengewirkt wird.

### **Schlussbemerkung**

Wer bin ich?“ Diese Frage betrifft nicht nur die eigene Identität und das eigene Gewordensein, sondern auch den wertschätzenden Umgang mit Menschen, die in je eigenen Erfahrungskontexten sozialisiert sind und perspektivisch abweichende Wahrnehmungen haben. Eine pluralistische Gesellschaft ist auf einen vorurteils-sensiblen, offenen und wertschätzenden Austausch dieser Perspektiven angewiesen. Gerade religiös-weltanschauliche Bildungsformate können hierzu einen wichtigen Beitrag zum allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag leisten, der für ein vielfältiges Miteinander förderlich ist und abwertenden Prozessen von Aus- und Abgrenzung wehrt. Denn die Würde eines jeden Menschen unabhängig von Herkunft, Fähigkeiten, Überzeugungen und anderen Klassifikationen ist gerade auch in christlicher Perspektivität und Positionalität unaufgebbar.

## Beispiel zur Einübung von Mehrperspektivität

### Schritt 1:

Erster Impuls:

- ▶ Gezeigt wird ein Bild von einem Fußballstadion.  
Wer gehört alles zu einem stimmungsvollen Fußball- oder Handballspiel?  
Es werden verschiedene Beteiligte genannt – einzelne Spieler:innen, Schiedsrichter:innen, Trainer:innen usw. Vermutlich weniger im Blick sind die Personen, die für die Platzpflege, die Werbung sowie den Verkauf von Tickets zuständig sind.

Zweiter Impuls:

- ▶ Welche Personen sind dabei am wichtigsten? Begründen Sie Ihre Einschätzung. Hier wird es vermutlich verschiedene Bewertungen geben, die sich zunächst vielleicht widersprechen, jedoch bei entsprechenden Begründungen auch verändert werden können.

Dritter Impuls:

- ▶ Welche Personen verdienen am meisten Geld? Begründen Sie, ob dies gerecht ist. Auch hier können verschiedene Personengruppen genannt werden. Es könnte ja durchaus sein, dass einzelne Zuschauer:innen oder Sponsoren oder Sponsorinnen mehr verdienen als andere. Interessant dürften die Begründungen sein, was „gerecht“ ist. Dabei werden unterschiedliche Bilder von „Gerechtigkeit“ miteinander ins Gespräch gebracht.

Vorläufiges Fazit:

- ▶ Jede:r vervollständigt für sich den Satz: „Gerecht ist ...“

### Schritt 2:

**Beispiel(e) zum Thema „Gerechtigkeit“  
aus dem Schulalltag**

- ▶ In einer Klasse sollen zwei Gruppen für ein Basketballspiel gebildet werden. Zwei Personen wählen im Wechsel ihre Mitspieler:innen aus. Was sind wohl die Kriterien? Begründen Sie, inwiefern das entsprechende Vorgehen gerecht ist.
- ▶ In einer Klasse wird ein Geldbeutel vermisst. Es ist offenkundig, dass dies nur durch eine:n Mitschüler:in geschehen sein kann. Wer wird wohl aus welchen Gründen mehr oder weniger verdächtigt. Begründen Sie, inwiefern solche Verdächtigungen gerecht(fertigt) sind.
- ▶ Weitere Beispiele, an denen deutlich wird, welche Vorstellungen unser Handeln bestimmen, können ergänzt werden.
- ▶ Weiterentwicklung des Satzes aus Schritt 1: „Gerecht ist ...“

### Schritt 3:

**Erzählung einer biblischen Geschichte  
mit verschiedenen Beteiligten zum  
Thema „Gerechtigkeit“  
(z. B. Lk 15,11-32; Mt 20,1-16)**

- ▶ Die Geschichte wird aus der Perspektive der verschiedenen Personen nacherzählt und die unterschiedlichen Sichtweisen ausgetauscht.  
Weiterentwicklung des Satzes aus Schritt 1 und 2: „Gerecht ist ...“

### Schritt 4:

- ▶ Austausch zur Frage:  
Hat sich bei den Sätzen: „Gerecht ist ...“ etwas verändert?  
Beschreiben und begründen Sie die möglichen Veränderungen.





### Beispiel für Rassismusprävention: Sensibilisierung vor festlegenden Stereotypen

*Eine Kaffeewerbung<sup>1</sup> in der USA zeigte bis vor wenigen Jahren einen mit dunkler Hautfarbe dargestellten Mann in gestreifter schlafanzugartiger Kleidung und kontrastierend dazu ein gleich gekleidetes Kind heller Hautfarbe.*

*Welche Klischees werden in diesem Werbebild gezeichnet?*

*Seit kurzer Zeit wurde die Werbung verändert und der mit dunkler Hautfarbe dargestellte Mann durch eine Frau heller Hautfarbe ersetzt. Frau und Kind sind in Alltagskleidung abgebildet.*

*Wie unterscheiden sich die Assoziationen zwischen beiden Bildern?*

*Welche stereotypen Vorstellungen werden dabei deutlich?*

Bildquelle: [https://cdn.prod.www.spiegel.de/images/1459e7c3-b9e9-48b3-bfc9-9b24a852ddf8\\_w1600\\_r1\\_4141129037258064\\_fpx39.58\\_fpy50.jpg](https://cdn.prod.www.spiegel.de/images/1459e7c3-b9e9-48b3-bfc9-9b24a852ddf8_w1600_r1_4141129037258064_fpx39.58_fpy50.jpg)

## Literatur zum Weiterlesen

Müller-Funk, Wolfgang: Theorie des Fremden. Eine Einführung.  
A. Francke Verlag Tübingen, 2016.

Klein, Andreas/Körtner, Ulrich H.J. (Hg.): Die Wirklichkeit als Interpretationskonstrukt.  
Herausforderungen konstruktivistischer Ansätze für die Theologie.  
Neukirchner Verlagsgesellschaft, 2011.

Schweitzer, Friedrich: Menschenwürde und Bildung. Religiöse Voraussetzungen der  
Pädagogik in evangelischer Perspektive. Theologischer Verlag Zürich, 2011.

Klie, Thomas, Korsch, Dietrich, Wagner-Rau, Ulrike (Hg): Differenz-Kompetenz.  
Religiöse Bildung in der Zeit. Evangelische Verlagsanstalt Leipzig, 2012.

Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis  
der Spiegelneuronen. Heyne Verlag, 2006.

Hüther, Gerald: Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und  
die Welt verändern. 6., unveränd. Aufl. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2010.

Han, Byung-Chu: Die Austreibung des Anderen. Gesellschaft, Wahrnehmung und  
Kommunikation heute. S. Fischer, 2. Auflage Frankfurt/Main, 2016.

## Anmerkung

**1** Die Firma Lucaffè wirbt bis heute auf ihrer homepage mit dem „Lucaffè-Mann“  
<https://www.lucaffè.at/> (abgerufen am 5.5.2021)

# Rassismuskritik mit dem Dreischritt „SEHEN – URTEILEN – HANDELN“

Redaktionsteam



## Zum Aufbau des didaktischen Teils

Die Unterrichtsbausteine der Broschüre folgen dem Dreischritt ethischer Urteilsbildung „Sehen – Urteilen – Handeln“ und regen dazu an, den Unterricht diesem Dreischritt entsprechend auszurichten.

## SEHEN

Was ist Rassismus? Inwiefern betrifft mich Rassismus? Welche Erfahrungen müssen Betroffene machen? Die Schüler:innen können Rassismus in der eigenen Lebenswelt als strukturelle und individuelle Diskriminierungsform wahrnehmen, beschreiben und definieren. Außerdem können sie die Perspektive wechseln und sich in die schmerzhaften Erfahrungen von Betroffenen einfühlen und Konsequenzen entwickeln.

## URTEILEN

Was sagt die Bibel zu Rassismus? Woran kann ich mich orientieren? Die Schüler:innen können anhand von Erzählungen und Geboten der biblischen Tradition Rassismus als menschenfeindlich beurteilen. Sie können beschreiben, erläutern oder herausarbeiten, inwiefern Rassismus Gottes Geboten und dem biblischen Menschenbild widerspricht. Folgende Themen wurden aufgearbeitet:

- ▶ Ein Bild von Gott sein: würdig, vielfältig und anerkennend!
- ▶ „Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen – Sperre Gott und den Menschen nicht in ein Bild!“
- ▶ Noachidischer Bund oder die Grundlegung menschlicher Zivilisation
- ▶ „Du sollst sie lieben wie dich selbst“ – Vom Umgang mit Nächsten und Fremden.
- ▶ „Ich bin kein Opfer“ – der barmherzige Samariter.

## HANDELN

Was kann ich gegen Rassismus tun – in meinem Kopf, bei rassistischen Aussagen und Handlungen Anderer oder an meiner Schule? Die Schüler:innen können konkrete Aktionen gegen Rassismus in ihrer Lebenswelt planen und umsetzen und Reaktionen auf Alltagsrassismen einüben.

Dem Dreischritt „Sehen – Urteilen – Handeln“ ist in der Online-Version eine Zusammenstellung von Übungen der rassismus- und machtkritischen Bildungsarbeit angeschlossen. Viele der Übungen wurden in den Unterrichtsimpulsen verarbeitet. Die Broschüre wird von einem Beitrag zu rassismuskritischen und reflexiven Medien abgeschlossen.

## Keine abgeschlossenen Unterrichtseinheiten

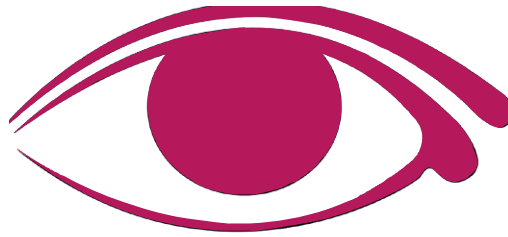
Die Praxisimpulse dieser Broschüre sind bewusst als nicht abgeschlossene Unterrichtseinheiten konzipiert. Sie sollen ideengebend wirken und anschlussfähig für die je individuellen Bedürfnisse im konkreten Religionsunterricht an den unterschiedlichen Lernorten sein. Die Autor:innen gehen davon aus, dass die Lehrkräfte Expert:in-

nen in der religionspädagogischen Bildungsarbeit mit ihren Schüler:innen und der Konzeption ihres Unterrichts sind. Aus diesem Grund sind auch Altersangaben und Zuordnungen zu Lernniveaus nur sehr zurückhaltend gegeben.

## Die eigene Reflexion

Rassismuskritische Bildungsarbeit beginnt bei der eigenen Person. Niemand ist frei von rassistischen Bildern. Auch für Lehrkräfte muss daher der erste Schritt in der Auseinandersetzung und Selbstreflexion von eigenen rassistischen Stereotypen und Anteilen im Denken und Handeln bestehen. Das Handbuch „Exit Racism“ von Tupoka Ogette kann einen solchen Reflexionsprozess anregen und helfen die Entstehung, Strukturen und Wirkungsweisen von Rassismus in Deutschland zu verstehen. Es ist in Buchform erhältlich, aber auch als kostenloses Hörbuch bei Audible, Spotify, iTunes und weiteren Plattformen.

# SEHEN



Was ist Rassismus? Inwiefern betrifft mich Rassismus? Welche Erfahrungen müssen Betroffene machen? Die Schüler:innen können Rassismus in der eigenen Lebenswelt als strukturelle und individuelle Diskriminierungsform wahrnehmen, beschreiben und definieren. Außerdem können sie die Perspektive wechseln und sich in die schmerzhaften Erfahrungen von Betroffenen einfühlen und Konsequenzen entwickeln.





# Rassismus sehen lernen!

*Daniela Brändle, Studienleiterin im Büro der Schuldekanin, Balingen*

*Frauke Liebenehm, Studienleiterin im Büro des Schuldekans, Ulm*

*Anaëlle Koschnike-Nguewo, FürMitEinander –*

*Interkulturelle Gruppe zur Förderung des Miteinanders, Balingen*



**„Rassismus tötet, und vorher grenzt er aus.“**

sagte Omid Nouripour (die Grünen, MdB)<sup>1</sup> im Bundestag. Rassistische Gewalttaten sind nur die Spitze des Eisberges. Rassismus ist ein System, in dem wir alle leben.

Im Rassismus werden Menschen aufgrund bestimmter Markierungen (Herkunft, Hautfarbe, Tradition, Sprache, Kultur usw.) kategorisiert, also bestimmten Gruppen zugeordnet und ausgegrenzt. Den Gruppen werden Eigenschaften, Einstellungen und Verhaltensweisen, Talente, Vorlieben usw. zugeschrieben, die in den Markierungen begründet sind. Menschen werden nicht als einzigartige Individuen gesehen, sondern als Teile einer homogenen Gruppe.

Es gibt also Unterschiede zwischen „WIR“ und „DEN ANDEREN“ (Othering, deutsch „andern“). Den „Anderen“ werden vor allem negative Eigenschaften zugesprochen, die „Wir“ so nicht haben, weil „Wir“ die Guten sind. Das Othering wertet die „Anderen“ ab und gleichzeitig die bestimmende Gruppe „Wir“ auf.

**Rassismus hat immer mit einem Machtverhältnis zu tun.**

Rassistische Markierungen einer Gruppe dienen dazu, Handlungen zu begründen und zu rechtfertigen, die bestimmten Gruppen die Teilhabe an Bildung und Ressourcen verweigert oder erschwert und dadurch der ausschließenden Gruppe Privilegien sichert.<sup>2</sup> Die Idee, Menschen seien aufgrund irgendwelcher äußerlichen Merkmale weniger wert, wurde jahrhundertlang (und wird auch noch heute) als Rechtfertigung zur Unterdrückung und Ausbeutung benutzt. Um die absurde Einteilung in „Rassen“ auch begrifflich zu vermeiden, werden oft Ersatzbegriffe benutzt wie „Ethnopluralismus“ oder „kulturelle Identität“. Rassismus wird zur „Flüchtlingsfrage“, „Ausländerfeindlichkeit“ und „Fremdenhass“.<sup>3</sup>

**Unterschiede anerkennen**

In Deutschland leben Menschen aus allen Teilen der Welt, sie sprechen verschiedene Sprachen und haben unterschiedliche kulturelle und religiöse Hintergründe. Alle Menschen haben dieselbe DNA. Wir alle haben dieselben Grundbedürfnisse und Grundrechte. Dabei ist jeder Mensch einzigartig und gleichzeitig ein Gruppenwesen. Unsere Unterschiedlichkeit ohne Bewertung und Festlegung auf bestimmte Markierungen anzuerkennen, ist eine Aufgabe, denn jede:r trägt Klischees, Zuschreibungen und Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen in sich. Das ist menschlich. Menschen abzuwerten, nur, weil ich sie nicht als zu meiner Gruppe zugehörig sehe, das ist rassistisch.

## Wir sind alle rassistisch sozialisiert.

Rassismus in Deutschland ist auch die Folge der Kolonialzeit. Unsere Gesellschaft ist durchsetzt und geprägt von rassistischen Vorurteilen, die sich in bestimmten Redewendungen und Traditionen äußert. Von Kindheit an sind uns rassistische Darstellungen in Erzählungen und Äußerungen, durch Verhaltensweisen und Medien vertraut. Es ist schwer, diese eingeübten Denkstrukturen zu verändern (siehe den Beitrag „Auf die Perspektive kommt es an“, S. 11 in dieser Broschüre). Rassismus ist für *weiße* Menschen unsichtbar, weil wir ihn nicht erleben.

Zu einer Auseinandersetzung mit Rassismus gehört immer auch eine Auseinandersetzung mit den eigenen rassistischen Denk- und Redeweisen und der vergleichende Blick auf unsere *weißen* Privilegien. Tupoka Ogette beschreibt mit dem Wort „Happyland“ unsere *weiße*, gefilterte Wahrnehmung unserer Gesellschaft.<sup>4</sup>

## Das war doch gar nicht so gemeint.

Wir *weißen* Menschen sehen und erleben nicht täglich Mikroaggressionen<sup>5</sup>, wie übergreifige und abwertende Kommentare und Fragen, die uns immer wieder damit konfrontieren, dass wir „die Anderen“ sind. Dazu gehören auch gut gemeinte Äußerungen wie „Woher kommst du?“, „Du sprichst aber gut deutsch.“ Wir sind nicht die, deren Taschen in Einkaufszentren kontrolliert werden und nicht die, die verdachtsunabhängig ihre Papiere zeigen müssen. Wir können unsere *weißen* Kinder ohne Angst vor Beschämung in die Schule gehen lassen. Und wir können ohne Weiteres unseren deutschen Personalausweis verlängern lassen.

Auf die Dauer kann die ständige Abwertung und der Hinweis auf das Anderssein krankmachen.<sup>6</sup>

Auch die Äußerung „Das wird man doch wohl noch sagen dürfen“, wenn es um die Diskussion über die Benennung von Gebäckstücken oder Gewürzsoßen geht, übergeht die betroffenen Menschen und macht noch einmal das Machtverhältnis im Rassismus deutlich: Die Privilegierten entscheiden für die Anderen, was diese kränken und verletzen darf.

## Vorsicht: Rassismus in religionspädagogischen Materialien und Schulbüchern

Unterrichtsmaterialien und religionspädagogische Medien, die rassistische Einstellungen vermitteln, haben im Religionsunterricht keinen Platz und doch gibt es genau das. In einem Kamishibai Kartenset zu Pfingsten 2020 zeigt die Bildkarte Nr. 5 eine unvollständige Weltkarte, die Menschen kategorisiert und durch die Darstellungen abwertet.

Es gibt weitere rassistische Darstellungen in aktuellen Schulbüchern und religionspädagogischem Material: Kinderbibeln zur Schöpfungsgeschichte zeigen *weiße* Menschen, der israelitische Hirtenjunge David hat als einziger seiner Familie blonde, lockige Haare. Der galiläische Jesus wird auffallend oft mit blauen Augen gemalt oder im Film dargestellt. Wimmelbilder von kirchlichen Veranstaltungen und Darstellungen von Schulklassen oder Gruppen von Kindern zeigen ausschließlich *weiße* Menschen. In Liedern wie: „Alle Kinder lernen lesen“, „Gott hat alle Kinder lieb“, „Rote, weiße, schwarze, gelbe“ werden Menschen kategorisiert.

## Selbstreflexion der Lehrperson

Eine Sensibilisierung für eigene rassistische Anteile erleichtert unter anderem den Perspektivenwechsel und den Unterricht. Empfehlenswert ist eine Selbstreflexion zum Beispiel anhand folgender Fragen und Denkanstöße<sup>7</sup>:

- ▶ Werde ich als Individuum betrachtet und nicht in eine pauschale Gruppe gesteckt?
- ▶ Werde ich nicht automatisch als „fremd“ betrachtet?
- ▶ Muss ich mich nicht rechtfertigen, weshalb ich im eigenen Land lebe?
- ▶ Darf ich aufwachsen, ohne rassistisch beleidigt zu werden?
- ▶ Kann ich ungehindert und unkontrolliert in die ganze Welt reisen?
- ▶ In welchen Situationen in meinem Alltag merke ich, dass ich *weiß* bin?
- ▶ Was würde sich an meinem Schulalltag ändern, wenn ich nicht *weiß* wäre?
- ▶ Welche Rassismuserfahrungen machen PoC-Schüler:innen an meiner Schule in ihrem Alltag? Welche Erfahrungen bringen *weiße* Schüler:innen mit?
- ▶ Wie habe ich Rassismus in meinem Unterricht bisher thematisiert?
- ▶ Weshalb möchte ich Rassismus thematisieren? Was sind meine Beweggründe, und was sind meine Ziele?
- ▶ Wie kann ich Rassismus in meinem Unterricht so thematisieren, dass ich die Erfahrungen, die in meiner Lerngruppe vorhanden sind, aufgreife und erweitere?

## Praxisbausteine

### Rassismus-Begriff

#### „Rassismus ist ...“ – Gruppendifinition zu Rassismus entwickeln

Unter Rassismus verstehen nicht alle Menschen dasselbe. In der untenstehenden Übung „Ist das Rassismus?“ soll der Begriff aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden und eine gemeinsame Gruppendifinition erarbeitet werden. Zuvor oder im Anschluss setzen sich die Teilnehmer:innen mit verschiedenen Definitionen von Rassismus auseinander. Ratsam ist es zudem, Begriffe wie „individueller Rassismus“, „struktureller Rassismus“, „Othering“ und „Mikroaggressionen“ zu klären. Diese können auf die Beispiele der Übung „Ist das Rassismus?“ angewandt werden. Eine ähnliche Übung für die Schule findet sich im Unterrichtsmaterial der Stiftung für die internationalen Wochen gegen Rassismus (Angaben siehe unten). Definitionen für Rassismus finden sich beispielsweise unter:

- ▶ Definitionen von Rassismus:

Auf den Seiten der Landeszentrale für politische Bildung: „Wie funktioniert Rassismus?“ wird mit den Begriffen Naturalismus, Homogenisierung, Polarisierung, Hierarchisierung der Begriff Rassismus auf vier Schaubildern erklärt.

[https://www.demokratie-bw.de/fileadmin/demokratie-bw/Dossiers/rassismus/Unterricht\\_Wie-funktioniert-Rassismus.pdf](https://www.demokratie-bw.de/fileadmin/demokratie-bw/Dossiers/rassismus/Unterricht_Wie-funktioniert-Rassismus.pdf)

- ▶ Was ist eigentlich Rassismus?

Ein ausführlicher Artikel<sup>8</sup> auf den Seiten der Bundeszentrale für politische Bildung führt in die Rassismusdefinition ein. Dort ist auch ein für die Schüler:innen sehr gut verständliches kurzes Video zur Rassismusdefinition eingestellt.

<https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/213678/was-ist-eigentlich-rassismus>

## Ist das Rassismus?<sup>9</sup>

In dieser Übung setzen sich die Schüler:innen mit der Wahrnehmung von Menschen mit Rassismuserfahrung auseinander und werden für die Vielschichtigkeit von Rassismus sensibilisiert.

Einige Beispielsituationen aus dem Alltag (**M1**) werden vorgelesen und die Schüler:innen aufgefordert, sie zu bewerten: Ist das Rassismus oder nicht? Die Schüler:innen positionieren sich auf einem von drei Schildern oder Plakaten in der Mitte. Dabei steht rot für „no-go“, gelb für „do-not“ und oder grün für „go“.

## Medienanalyse: Rassismus in der Werbung

Die Schüler:innen untersuchen Werbespots und Anzeigen auf rassistische Botschaften in Zeitschriften, auf Werbeplakaten und im Internet. In der Online-Bildersuche erscheinen zahlreiche Beispiele. Kommentiert werden einige Werbekampagnen beispielsweise auf der Homepage der Deutschen Welle:

<https://www.dw.com/de/coolest-monkey-in-the-jungle-weiß-ist-reinheit-rassismus-in-der-werbung/a-42167485>

### **Aufgabe:**

*Kennt ihr rassistische Werbung?*

*Sucht diese im Internet, wenn ihr keine solche Werbung kennt, haben wir euch ein paar Exemplare mitgebracht. Untersucht diese auf einen rassistischen, antisemitischen oder rechten Hintergrund.*

*Präsentiert eure Ergebnisse nachher vor der ganzen Gruppe.*

## Die Perspektive wechseln Ein Fallbeispiel für die Grundschule

Die Schüler:innen erarbeiten das Fallbeispiel Grundschule anhand von **M2**.

## Die Perspektive wechseln Ein Fallbeispiel für die Sekundarstufe

Die Schüler:innen erarbeiten das Fallbeispiel SEK I anhand von **M3**.

## Weitere Impulse

- ▶ Gedicht **M4** zum Thema: Das Fremde  
Die Schüler:innen erkunden die unterschiedlichen Gefühlslagen des Gedichts.
- ▶ Gefühlsgedicht **M5**  
Die Schüler:innen schreiben anhand der Impulse in **M5** ein eigenes Gedicht.
- ▶ Wörterbörse  
Die Schüler:innen schreiben Wörter zum Thema „Miteinander und Füreinander“ auf und legen sie in den eigenen Wörtersack. Anschließend dürfen alle umhergehen und sich zehn Wörter bei den anderen auswählen. Dann schreiben alle einen Text, der die zehn gesammelten Wörter aus den Wörtersäcken beinhaltet.
- ▶ Gedichtbearbeitung mit **M6**: Ich weigere mich!  
Die Schüler:innen beschäftigen sich mit dem Gedicht und erarbeiten ein Gegengedicht.

## Weitere Materialien und Links für den Unterricht

Definitionen, Beispiele und zahlreiche Unterrichtshilfen finden sich auf den Seiten der Bundeszentrale für politische Bildung

<https://www.bpb.de/gesellschaft/migration/dossier-migration/223738/rassismus>

- ▶ Rassismus und Alltagserfahrungen? Bei Tagesschau-Faktenfinder vom 21.03.2018 gibt es neben Definitionen und Erklärungen auch Videos: Negativ Betroffene schildern Alltagserfahrungen;  
<https://www.tagesschau.de/faktenfinder/rassismus-113.html>
- ▶ Erfahrungen von negativ Betroffenen: „Der Rassist in mir“ berichtet über die alltägliche Diskriminierung<sup>11</sup>;  
<https://www.ardmediathek.de/video/stationen/der-rassist-in-mir-ber-die-alltaegliche-diskriminierung/br-fernsehen/Y3JpZDovL2JyLmRIL3ZpZGVvLzFlNmQ5NTIzLWFlN2YtNDgxYi1iNzQ2LWQ4MDBmY2Y4MTI5Ng/>
- ▶ Sprache gegen Rassismus: Zur Sprache gegen Rassismus und zu Kolonialisierung gibt auf der Kinderseite zdf logo (Kindernachrichten) Informationen und einen kurzen Erklärfilm;  
<https://www.zdf.de/kinder/logo/sprache-gegen-rassismus-100.html>
- ▶ Menschenrechte: Die Broschüre „frei und gleich“ zur Ausstellung zu den Menschenrechten bietet Schüler:innen Informationen und Möglichkeiten zur Auseinandersetzung mit den Menschenrechten der UN auf der Grundlage des christlichen Menschenbilds;  
Frei und gleich, Menschen Rechte Leben, Broschüre zur Ausstellung, Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) Hannover Juni 2020  
[www.freundgleich.info](http://www.freundgleich.info)
- ▶ Rassismuskritischer Unterricht: Gut ausgearbeitete Unterrichtsideen von der Elementarpädagogik bis zur Sekundarstufe gibt es zum Download auf den Seiten der Stiftung für die internationalen Wochen gegen Rassismus und GEW (Hg), Die internationalen Wochen gegen Rassismus machen Schule, 2015. anzufragen bei [www.gew.de](http://www.gew.de)
- ▶ Rassismuskritischer Religionsunterricht: Die Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz (EKBO) hat Unterrichtsvorschläge zu Antirassismus als Thema des evangelischen Religionsunterrichts veröffentlicht.

## Anmerkungen

- 1 Nouripour, Omid, MdB zitiert nach taz, die tageszeitung, Berlin vom 06.03.2020.
- 2 Rommelspacher, Birgit: Was ist Rassismus?, 2009.
- 3 Auma, Maureen Maisha: Rassismus, eine Definition für die Alltagspraxis. Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) Berlin, 2018.
- 4 Ogette, Tupoka: exit RACISM. Münster (3. Aufl.), 2018.
- 5 Pierce, Chester M. siehe <https://www.apa.org/monitor/2009/02/microaggression>
- 6 [https://www.deutschlandfunkkultur.de/rassismus-macht-den-koerper-krank-wie-tausende-kleine.976.de.html?dram:article\\_id=422167](https://www.deutschlandfunkkultur.de/rassismus-macht-den-koerper-krank-wie-tausende-kleine.976.de.html?dram:article_id=422167)
- 7 <https://akd-ekbo.de/religionspaedagogik/antirassismus/>  
EKBO, Antirassismus als Thema des evangelischen Religionsunterrichts
- 8 Koller, Christian 08.12.2015
- 9 ähnlich in: Bildungsteam Berlin-Brandenburg e.V., Der Vielfalt gerecht werden:  
<http://diversity.bildungsteam.de/migration>
- 10 online bis 21.01.2022

- ▶ In der Grundschule gibt es parallel zum Religionsunterricht den Deutschförderkurs für alle Kinder, die nicht den Religionsunterricht besuchen. Deshalb gehen Selma, Ahmad und Yuchen auch in der dritten Klasse zum „Förder“. Seit diesem Jahr nimmt auch Friederike nicht mehr am Religionsunterricht teil. Sie darf während der Relistunde in der Schulbücherei lesen. Was ist eigentlich mit Torsten, dem das Lesen immer noch schwerfällt und der im Religionsunterricht sitzt?
- ▶ Im Religionsunterricht in der ersten Klasse sitzen Jannick und Maurice nebeneinander. Plötzlich sagt Jannick: „Warum wäscht sich Maurice eigentlich nicht richtig? Der hat ganz braune Haut.“
- ▶ Frau Schneider, Religionslehrerin in Klasse 4, zeigt den Kindern im Schulbuch ein Bild von einem Gottesdienst in einer afrikanischen Kirche. „Das ist ein Bild für dich, Vera. Kannst du den anderen erzählen, wie das bei euch in Afrika so ist?“ Vera sagt: „Ich war noch nie in Afrika. Ich komme aus Hamburg.“ „Ach so“, sagt Frau Schneider. „Aber wo kommst du denn eigentlich her?“
- ▶ Die Kinder aus dem Flüchtlingsheim gehen nicht in die Schule in ihrem Dorf. Sie müssen in den benachbarten Ortsteil laufen. Der Bürgermeister begründet, „weil die Flüchtlingskinder eben alle dort unterrichtet werden.“
- ▶ In der Sportstunde sagt die Klassenlehrerin zu ihrer Praktikantin über eine Schülerin: „Ist sie nicht wirklich niedlich mit ihren vielen schwarzen Zöpfchen? Wie eine süße schwarze Puppe!“
- ▶ „Weiß jemand, warum Shirin schon wieder fehlt?“ fragt die Lehrerin. „Sie muss mit ihren Eltern aufs Amt und übersetzen“, sagt ihre Freundin Merve.
- ▶ Alle Kinder dürfen an beiden Türen in den Schulbus einsteigen. Der Busfahrer ruft Hassan zu: „Bürschchen, du hier vorne. Karte zeigen.“
- ▶ Die Fußballmannschaft läuft auf das Spielfeld. Als Antoine einläuft, fangen einige Zuschauer:innen an und machen Affengeräusche. Einer von ihnen wirft eine Banane.
- ▶ Joana ist gestern geimpft worden und heute in der Schule geht es ihr schlecht. Die Sekretärin in der Schule ruft die Mutter an, damit sie Joana abholt, erreicht sie aber zu Hause nicht. Sie zögert, bevor sie den Vater anruft. Er arbeitet in einer großen Firma. Erst als Joana sagt: „Mein Papa ist Ingenieur dort“, wählt die Schulsekretärin die Nummer.

### **Aufgaben:**

1. Ist das Rassismus oder nicht?
2. Wie beurteilst du die Situation? Positioniere dich und begründe deine Meinung.
3. Von welchen Annahmen und Vorurteilen gehen die Personen aus?
4. Finde Gründe für das Handeln der Personen! Was willst du sie fragen?







**M2****Die Perspektive wechseln. Ein Fallbeispiel für die Grundschule**

Daniel ist 6 Jahre alt und geht in die 1. Klasse. Weil sein Vater aus Afrika kommt, hat er eine dunklere Hautfarbe. Manchmal kommt es vor, dass ihm andere Kinder einfach so in seine Haare fassen wollen. Das findet Daniel komisch. Er fasst doch auch nicht Lenas braune Locken an.

In der großen Pause spielen Pia und Tom zusammen mit dem neuen Fußball der 1a. „Toll“, denkt Daniel und fragt: „Darf ich mitspielen?“

**Aufgabe:**

Wie könnte die Geschichte weitergehen?

-  Male,
-  schreibe,
-  spiele
-  oder erzähle

wie die Geschichte weitergeht.

„Nein“, antwortet Tom. „Warum nicht?“, fragt Daniel. „Weil du aussiehst wie ein Schokokuss“, antwortet Pia und beide fangen laut an zu lachen.

Daniel ist traurig und wütend zugleich. Er geht und setzt sich mal wieder allein auf eine Bank. Das bleibt heute nicht unbemerkt. Die Klassenlehrerin sieht Daniel und fragt ihn, warum er so traurig ist. Eigentlich will Daniel gar nichts sagen. Doch dann platzt es aus ihm heraus „Pia und Tom lassen mich nicht mitspielen, weil ich braun bin. Am liebsten hätte ich sie angeschrien.“ Die Lehrerin lobt Daniel, weil er so ruhig geblieben ist, und sagt: „Weißt du, Daniel, manchmal muss man nicht selbst auf solche Bemerkungen reagieren.“ Daniel schaut seine Lehrerin verwundert an, was meint sie damit?

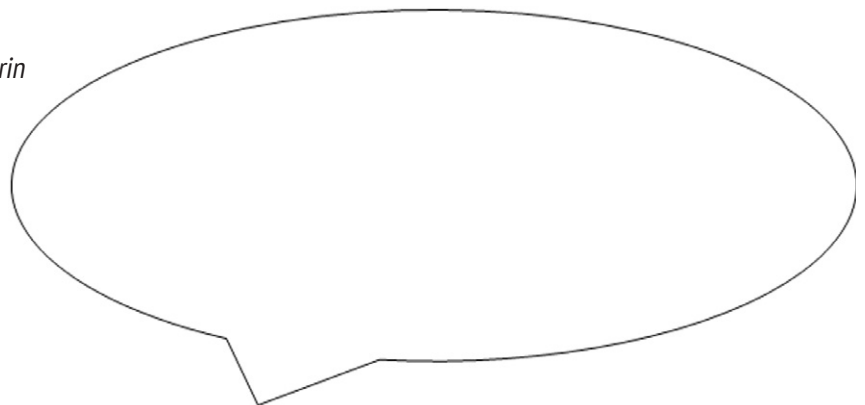
**Aufgabe:**

Kannst du Daniel eine Antwort geben, was die Lehrerin damit meint?

Die Lehrerin geht zu Pia und Tom und redet mit ihnen. Daniel würde zu gerne wissen, was sie mit ihnen bespricht. Er kann nur beobachten, wie Pia und Tom den Kopf hängen lassen und immer wieder nicken.

**Aufgabe:**

Schreibe in die Sprechblase, was die Lehrerin zu Pia und Tom sagt:



Daniel, Pia und Tom spielen inzwischen sehr gerne zusammen Fußball.



Frau Maier ist 89 Jahre alt. Frau Maier schreibt man mit „ai“, nicht mit „ei“ und schon gar nicht mit „ey“. Darauf legt Frau Maier großen Wert, genauso wie auf das kleine Gebetsbuch, das immer an der gleichen Stelle auf ihrem Nachttisch liegt. Es ist schon alt, älter als sie selbst. Sie hat es von ihrer Mutter bekommen. Heute soll eine neue Altenpflegerin kommen und Frau Maier beim Ankleiden helfen. Frau Maier ist gespannt, als die Türe von ihrem Zimmer aufgeht. „Die ist ja schwarz wie die Nacht“, denkt Frau Maier schockiert, als die junge Frau mit einem Lächeln das Zimmer betritt. „Von so einer lasse ich mir nicht beim Anziehen helfen!“

Frau Maier ist so empört, dass sie sich bei der Heimleitung beschwert.

**Aufgabe:**

*Schreibe oder spiele den Dialog zwischen Frau Maier und der Heimleitung.*

Noel ist eine junge, dunkelhäutige Frau, die in Deutschland Ernährungswissenschaften studiert hat. Sie spricht super Deutsch, das sagen ihr zumindest immer die anderen, und mittlerweile muss sie zunehmend darüber schmunzeln. Was soll sie denn sonst sprechen? Elbisch vielleicht?

In ihrer Kirchengemeinde ist Noel sehr engagiert und bietet an, mal einen Abend lang einen Vortrag für Interessierte über „Ernährung“ zu halten. Herr Klein, der Pfarrer der Gemeinde, sagt daraufhin zu ihr: „Finde ich ja gut, aber ich würde es authentischer finden, wenn du einen Vortrag über Afrika hältst.“

**Aufgabe:**

*Diskutiert in der Klasse, ob es sich hier um Alltagsrassismus handelt.*

*Wie kann Noel reagieren?*

**M4****Gedicht: Die Angst vor dem Fremden – von Anaëlle Koschnike-Nguewo**

Die Angst macht uns schwach  
Sie hält uns in einem starren Gefängnis  
Weißt du nicht, dass deine Angst dich in einem Gefängnis hält?  
Komm, lasst uns aufeinander zugehen  
Ich erzähle dir, wer ich bin  
Dann wirst du merken, dass wir doch mehr gemeinsam haben  
Dass ich die gleichen Emotionen wie du haben kann  
Dass Ignoranz Angst erzeugt und Wissen Angst bekämpft  
Dann wirst du feststellen, dass wir im Grunde nicht so unterschiedlich sind  
Dass uns mehr miteinander verbindet als wir denken  
Dass wir menschenerzeugte Zuschreibungen und Spaltungen nicht weiter berücksichtigen sollen  
Dass wenn wir endlich wissen, dass es nur eine Rasse gibt: Mensch  
Dass wir endlich das erreichen können, was Gott vorgesehen hat:  
ein Leben Miteinander und Füreinander in Ihm.

**Aufgabe:**

*Versucht das Gedicht in verschiedenen Gefühlslagen laut vorzulesen:*

- ▶ *wütend*
- ▶ *schüchtern*
- ▶ *ängstlich*
- ▶ *traurig*
- ▶ *mutig*
- ▶ *trotzig*
- ▶ *glücklich*
- ▶ *fällt dir noch ein Gefühl ein?*

*Welche Gefühlslage passt für dich am besten zu dem Gedicht?*

**Fragen:**

- ▶ *Wer oder was ist das Fremde in dem Gedicht?*
- ▶ *Was sind die Gründe für die Angst vor dem Fremden?*
- ▶ *Kannst du dich an eine Situation erinnern, in der du Angst vor jemand oder etwas Fremden hattest?*
- ▶ *Wie überwindet die Person in dem Gedicht diese Angst und warum hat die Person am Ende keine Angst mehr?*
- ▶ *Erkläre den letzten Satz des Gedichtes.*
- ▶ *Wie geht es am Ende wohl weiter? Welchen Verlauf deutet der Schlusssatz an?*
- ▶ *Weiterführend: Wie sieht für dich eine Welt Miteinander und Füreinander aus? Male hierzu ein Bild.*

# M5

## Gefühlsgedicht

### **Aufgabe:**

Schreibe ein Gefühlsgedicht zu dem Thema „Miteinander“ oder „Füreinander“ oder einem Gefühl aus der vorangegangenen Aufgabe.

1. Gefühl/Adjektiv •	
2. Farbe •	
3. Geschmack •	
4. Geruch •	
5. Aussehen/Form/Gegenstand •	
6. Ton/Klang •	
7. Erlebnis(qualität) •	

## M6

## Ich weigere mich! Von Anaëlle Koschnike-Nguewo

Ich weigere mich, die Brille der Gesellschaft zu tragen  
 Ich weigere mich, mich mit deren Augen zu sehen  
 Ich weigere mich, zu glauben, dass ich eine andere Haarfarbe, Hautfarbe, Figur ... haben muss,  
 um angenommen zu werden  
 Ich weigere mich, den Anderen die Macht zu geben, mich zu verletzen  
 Ich weigere mich, die Anderen über meinen Wert, meine Würde entscheiden zu lassen  
 Ich weigere mich, ständig beweisen zu wollen, dass ich den Klischees nicht entspreche  
 Ich weigere mich, mich in vorgefertigte Schubladen stecken zu lassen  
 Ich weigere mich, die Schwarze, die Afrikanerin genannt zu werden, wenn auf meiner Geburtsurkunde vier  
 Namen zur Auswahl stehen: Estelle Anaëlle Diepe Nguewo  
 Ich weigere mich, zu denken, dass ich eine andere als ich sein muss,  
 um von der Gesellschaft akzeptiert zu werden  
 Ich weigere mich, mein Ich, meine Identität zu verlieren, weil ich der Gesellschaft gefallen möchte  
 Ich weigere mich, mich durch Bemerkungen kränken zu lassen  
 Ich weigere mich, mein Potential nicht auszuschöpfen, weil für mich in dieser Gesellschaft keine Chance  
 besteht, die obersten Stufen der Karriereleiter zu besteigen  
 Ich weigere mich, mit gesenktem Haupt durch das Leben zu gehen,  
 weil ich den Blick der Anderen nicht ertragen kann  
 Ich weigere mich, jeden Blick negativ zu interpretieren und mich als Opfer zu sehen  
 Ich weigere mich, den Platz, die Rolle anzunehmen, den die Anderen für mich gewählt haben  
 Ich weigere mich, den Stimmen in mir und um mich herum Glauben zu schenken,  
 die mir sagen wollen, dass ich nicht gut genug bin  
 Ich weigere mich, mein Haus nicht gerne verlassen zu wollen, weil ich Angst vor dem Blick der Anderen habe  
 Ich weigere mich, mein Leben auf dieser Erde nicht genießen zu können, weil ich nicht wie die Anderen bin  
 Ich weigere mich, mich meiner Hautfarbe, meiner Herkunft, meines Andersseins zu schämen  
 Ich weigere mich, auf Hass mit Hass zu antworten

Herr, ich danke Dir, dass ich eine wunderbare Kreatur bin, dass Du mich als Dein Ebenbild erschaffen und einen guten Plan für mein Leben hast. Meine Würde kommt von Dir, der mich bedingungslos liebt.

**Aufgaben:**

- ▶ Lies das Gedicht und schreibe alle deine Gedanken und Gefühle genauso wie die Autorin in „Ich“-Form an den Rand des Gedichtes.
- ▶ Was will die Autorin mit ihrem Gedicht sagen?
- ▶ Welche Ansichten vertritt sie?
- ▶ An welcher Textzeile bleibst du hängen? Begründe.
- ▶ Halte die Kernaussage des Gedichtes in einem Satz fest.
- ▶ In welchem Zusammenhang steht der Satzsatz zu dem Gedicht?
- ▶ Warum setzt die Autorin nur am Ende des Gedichtes einen Punkt?
- ▶ Schreibe das Gedicht in einen Tagebucheintrag oder eine Geschichte um.
- ▶ Schreibe das Gedicht weiter. Vervollständige hierzu die Satzanfänge:  
 Ich weigere mich, ...  
 Ich weigere mich ....
- ▶ Kehre das Gedicht um und schreibe ein Gegenteils-Gedicht.





# URTEILEN



Was sagt die Bibel zu Rassismus? Woran kann ich mich orientieren? Die Schüler:innen können anhand von Erzählungen und Geboten der biblischen Tradition Rassismus als menschenfeindlich beurteilen. Sie können beschreiben, erläutern oder herausarbeiten, inwiefern Rassismus Gottes Geboten und dem biblischen Menschenbild widerspricht. Folgende Themen wurden aufgearbeitet:

- ▶ Ein Bild von Gott sein: würdig, vielfältig und anerkennend!
- ▶ „Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen – Sperre Gott und den Menschen nicht in ein Bild!“
- ▶ Noachidischer Bund oder die Grundlegung menschlicher Zivilisation
- ▶ „Du sollst sie lieben wie dich selbst“ – Vom Umgang mit Nächsten und Fremden.
- ▶ „Ich bin kein Opfer“ – der barmherzige Samariter.



# Ein Bild von Gott sein: würdig, vielfältig und anerkennend

Hannah Geiger, Referentin im ptz



## Methodisch-didaktischer Kommentar

Die Rede von der Gottebenbildlichkeit und der Menschenwürde und die zugehörigen Verse in der Genesis sind in ihrer Bedeutsamkeit für das christliche Menschenbild und ihrer Wertschätzung jedes Menschen als individuelles, wertvolles und gleichberechtigtes Wesen kaum zu überschätzen. Gleichzeitig handelt es sich aber um sperrige und deutungsbedürftige Begriffe mit einem hohen Abstraktionsgrad. Besonders die Wendung vom Menschen, der als Bild Gottes geschaffen ist, weckt bei Schüler:innen Assoziationen von einem Menschen, der aussieht und in seinen Fähigkeiten ist wie Gott. Diese Deutung der Gottebenbildlichkeit wurde aus guten Gründen zugunsten einer Begründung als Beziehungsbegriff aufgegeben.

In der Auseinandersetzung mit der Gottebenbildlichkeit des Menschen werden grundlegende Fragen des Menschseins angesprochen, die auch Kinder und Jugendliche immer wieder beschäftigen: Was bin ich als Mensch wert? Bei wem erfahre ich Anerkennung? Wie soll ich mit Anderen umgehen?

Die nachfolgenden Praxisideen dienen als Anregungen, um die Vorstellungen von Kindern und Jugendlichen zu öffnen und aus verschiedenen Perspektiven konkret und kreativ die Bedeutung von Gottebenbildlichkeit und der Menschenwürde zu erschließen. Gleichzeitig bieten sie Orientierung für die eben genannten Fragen an. Die Unterrichtsimpulse sind bewusst keiner Schulart und Altersstufe zugeordnet, um den individuellen und spezifischen Bedingungen der jeweiligen Gruppe nicht vorzugreifen.

Im Kontext einer rassismuskritischen Bildungsarbeit tragen die Unterrichtsimpulse aus christlicher Perspektive und mit biblisch-theologischer Begründung zu einer Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt sowie der gleichwertigen Anerkennung von Menschen in ihrer Individualität bei.

## Gottebenbildlichkeit – theologische Deutungen

Mehrheitlich wird in der aktuellen biblischen Forschung die Gottebenbildlichkeit als Ausdruck der menschlichen Beziehung, des Gottes- und Weltverhältnisses des Menschen, gedeutet. So formuliert auch der Rat der Evangelischen Kirchen in Deutschland in seiner Denkschrift „Es ist normal verschieden zu sein“, die Gottebenbildlichkeit sei ein Beziehungsbegriff<sup>1</sup>. Karl Barth hatte innerhalb dieses Diskurses den Menschen als Gegenüber Gottes stark gemacht.<sup>2</sup> Dominierend ist allerdings die Gottebenbildlichkeit als funktionale Aussage: Welche Aufgabe hat der Mensch in der Welt? Demnach wirkt der Mensch als Repräsentant Gottes und dessen Stellvertreter

in der Welt. Dieses Verständnis leitet sich aus der altorientalischen Vorstellung der Kultbilder ab: Diese Kultbilder, zumeist Statuen, bildeten nicht das Aussehen eines Gottes ab, sondern nahmen eine Repräsentantenfunktion ein, die die Gottheit den Menschen gegenüber vertrat. Später wurde diese Vorstellung auf den König übertragen, der fortan als Bild Gottes bezeichnet und als dessen Stellvertreter mit Herrschaftsanspruch verstanden wurde. Der den Aussagen zur Gottebenbildlichkeit folgende Herrschaftsauftrag stützt diese Deutung.<sup>3</sup> Andreas Reinert verweist in diesem Kontext auf die eklatanten Veränderungen im Menschenbild der hebräischen Bibel im Vergleich zum altorientalischen Umfeld: Der Mensch werde gleichzeitig royalisiert und demokratisiert – jeder Mensch als Bild Gottes wurde König (Royalisierung) und alle Menschen würden so auf eine einander gleichberechtigte Ebene gehoben (Demokratisierung), die gemeinsam in Gottes Auftrag über die Welt herrschen und für sie und alle Geschöpfe Sorge tragen.<sup>4</sup>

Die islamische Tradition, die sich gegen die Deutung des Menschen als Bild Gottes wenden würde, weil Gott als Schöpfer und Herr der Welt, der ganz Andere und Überlegene, dem Menschen nicht Ähnliche ist, erkennt im Menschen den „halifa“ – den Stellvertreter. Das vertraute Wort des Kalifen bezeichnet die besondere Stellung des Gläubigen als Stellvertreter Gottes, dem die Schöpfung zur Nutzung zur Verfügung gestellt wird. So eröffnen sich im Nachdenken über die Beziehung zwischen Gott und Mensch und der Funktion des Menschen in der Welt gemeinsame Anknüpfungspunkte zwischen Christentum, Judentum und Islam.<sup>5</sup>

Der Begriff „Gottebenbildlichkeit“ ist eine moderne Wortschöpfung, in den biblischen Texten wird der Mensch als „Bild Gottes“ bzw. „sein (Gottes) Bild“ bezeichnet.<sup>6</sup>

## **Gottesebenbild mit unverlierbarer Würde**

Der Begriff der Menschenwürde bestimmt die Gottebenbildlichkeit näher. Sie erkennt in jedem Menschen ein von Gott geschaffenes, gewolltes und anerkanntes Bild. Die Beziehung ist unabhängig von Funktionen, Leistungen, Verdiensten, von bestimmten Eigenschaften oder gar von individuellem oder sozialem Nutzen und Interesse. Der Mensch hat in seiner Individualität einen Wert an sich, als ein von Gott gut geschaffenes Wesen. Angelehnt an Immanuel Kant kann dieser Wert als Würde nicht mit einem Äquivalent, also einem Gegenwert, aufgewogen werden. Der Mensch darf sich seiner Menschenwürde gewiss sein – sie ist unendlich und unverlierbar.<sup>7</sup>

Aus dieser Gewissheit der Menschenwürde erwächst in ethischer Perspektive eine verantwortliche Freiheit und Begrenzung der Autonomie des Menschen in Bezug auf die Achtung und Respektierung der Würde des Anderen. Dies hat zur Folge, dass Freiheit und Würde von jedem Einzelnen gewagt und geschützt werden müssen, dass dem Zuspruch ein Anspruch folgt, der sich in Kontexten von Menschenfeindlichkeit und Rassismus als aktives Eintreten für Gleichwertigkeit und Menschenwürde äußert.<sup>8</sup>

## **Bildungsplanbezug**

Die Auseinandersetzung mit der Gottebenbildlichkeit des Menschen und der Menschenwürde bzw. dem unendlichen Wert eines Menschen zieht sich durch die Bildungspläne für nahezu alle Klassenstufen und Schularten in den Feldern „Mensch“ sowie „Welt und Verantwortung“. Die Schüler:innen erarbeiten die Inhalte ihrem Alter und Lernniveau entsprechend aus mehreren Perspektiven. Demnach folgt eine inhaltliche Bearbeitung aus folgenden drei Blickwinkeln:

*Die Schüler:innen können*

- ▶ den Menschen als ein für Gott wertvolles, wichtiges und einmaliges Geschöpf beschreiben (Grundschule und SBBZ) bzw. die bedingungslose Annahme durch Gott aufzeigen (SEK I).
- ▶ die besondere Stellung und Verantwortung des Menschen durch die Gottebenbildlichkeit aufzeigen (Grundschule und SBBZ) bzw. Konsequenzen aus der Gottebenbildlichkeit aufzeigen und für ein gelingendes Zusammenleben entwickeln (SEK I – Gymnasium).
- ▶ Menschenwürde als biblische Aussage über den Menschen beschreiben (SEK I); sich mit Gottebenbildlichkeit als Begründung für die Menschenwürde und Menschenrechte auseinandersetzen (Gymnasium SEK I) bzw. Gottebenbildlichkeit als Aspekt des biblischen Menschenbildes mit einem weiteren anthropologischen Konzept vergleichen (SEK II – auch berufliche Schulen).

Die nachfolgenden Unterrichtsimpulse nehmen diese inhaltlichen Leitlinien auf, indem sie ebenfalls anregen, Gottebenbildlichkeit und Menschenwürde im Kontext von 1 Mose 1,27 aus mehreren Perspektiven zu beleuchten:

- ▶ Der Mensch als Bild Gottes in der Funktion eines Stellvertreters.
- ▶ Der Mensch als in Vielfalt geschaffenes Geschöpf, der für Vielfalt und Gleichwertigkeit eintritt.
- ▶ Der Mensch als unbedingt anerkanntes und bedingungslos geliebtes Geschöpf mit unendlichem Wert.

**Lieder<sup>9</sup>**

- ▶ Du bist du (LJ, 2015: 468)
- ▶ Ein jeder kann kommen (LJ, 2015: 192)
- ▶ Gott mag Kinder (LJ, 2015: 482)
- ▶ Ich bin anders als du bist anders als (LJ, 2015: 556)
- ▶ Wenn einer sagt, ich mag dich du (LJ, 2015: 470)
- ▶ We shall overcome (LJ, 2015: 540)
- ▶ Wir wollen aufstehn, aufeinander zugehn (LJ, 2015: 286)
- ▶ Wo ein Mensch Vertrauen gibt (LJ, 2015: 444)

**Bilderbücher zum Thema**

Nicht nur für die Grundschule geeignet!

- ▶ Stalfelt, Pernilla: So bin ich und wie bist du? Ein Buch über Toleranz. Klett Kinderbuch: 978-3-95470-097-4, 2014.
- ▶ Tuckermann, Anja/Schulz, Tine: Alle da! Unser kunterbuntes Leben. Klett Kinderbuch: 978-3-95470-104-9, 2014.
- ▶ Hegarty, Patricia/Abbott, Greg: Alle sind willkommen! arsEdition: 978-3845823720, 2017.
- ▶ Habersack, Charlotte: Der schaurige Schusch Ravensburger Verlag: 978-3473446704, 2016.
- ▶ Prévot, Franck: Alles lief gut TintenTrinker: 9783946401001, 2016.
- ▶ Pauli, Lorenz/Schäfer, Kathrin: Nur wir alle Atlantis: 978-3715206424, 2012.

**Unterrichtsideen zu den Bilderbüchern**

„Alle da! Unser kunterbuntes Leben“, „Alle sind willkommen!“ und „Der schaurige Schusch“ von Hannah Geiger und Frauke Liebenehm: Friedenspädagogik in der

Grundschule, mit Bilderbüchern friedenspädagogisch arbeiten. In: Friedensbildung für Schule und Gemeinde: Handreichung, 2020.

[https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user\\_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018\\_materialien\\_friedenspaedagogik/2020\\_Friedensbildung\\_Handreichung\\_gesammelt.pdf](https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018_materialien_friedenspaedagogik/2020_Friedensbildung_Handreichung_gesammelt.pdf)

Unterrichtsideen zum Bilderbuch „Alles lief gut“ nach einer Idee von Ulrike Havers-Dietrich im Beitrag dieser Handreichung: „Reflexive und methodische Ansätze für eine rassismus- und machtkritische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen“, S. 85.

### Thematische Bezüge

- ▶ Menschenrechtsbildung: Kinder- und Menschenrechte und Menschenpflichten
- ▶ Inklusion und vorurteilsbewusste Erziehung und Bildung
- ▶ Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit; rassismus- und machtkritische Bildungsarbeit



Von links oben: Foto 1, 2, 7, 8, 9: unsplash.com . Foto 3, 4, 5, 6: pixabay.com



## Begegnung mit dem Text: 1 Mose 1,27

Lutherbibel 2017	<i>Und Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn; und schuf sie als Mann und Frau.</i>
Zürcher Bibelübersetzung, 2007	<i>Und Gott schuf den Menschen als sein Bild, als Bild Gottes schuf er ihn; als Mann und Frau schuf er sie.</i>
BasisBibel, 2020	<i>Gott schuf den Menschen nach seinem Bild. Als Gottes Ebenbild schuf er ihn, als Mann und Frau schuf er sie.</i>
Grundschulbibel <sup>10</sup>	<i>Und Gott sprach: „Menschen, die mir gleichen, sollen auf der Erde leben. Sie sollen über alle Tiere herrschen.“ Und Gott schuf den Menschen als ein Bild von sich selbst. Er schuf sie als Mann und Frau. Gott segnete die Menschen und sprach: „Vermehrt euch über die ganze Erde. Beherrscht alle Tiere und ernährt euch von den Früchten der Erde.“ Und es geschah so, wie Gott es sagte. Gott sah alles an, was er geschaffen hatte: „Sieh nur! Es ist sehr gut.“</i>
Mit Gott unterwegs – Erzählbibel für Kinder und Erwachsene <sup>11</sup>	<i>Und Gott sagte: Ich will Menschen machen. Sie sollen fast wie ich sein. Sie gehören ganz nahe zu mir. Und ich will bei ihnen sein. Ich gebe ihnen die Tiere, aber sie sollen sorgen für die Fische, die Vögel in der Luft, die Tiere auf dem Land. Die Menschen sollen mir helfen in meiner Welt. Gott schuf den Mann und die Frau. Sie waren gut und schön. Und Gott sagte: Ich habe euch als Mann und Frau geschaffen, als Mutter und Vater. Ihr sollt euch lieben. Ihr sollt Kinder bekommen, so dass es immer mehr Menschen gibt. Ich habe euch genug zu Essen gegeben: Schaut, was alles wächst rund um euch. Das könnt ihr brauchen: Körner, Nüsse und saftige grüne Blätter. Und Gott schaute auf alles, was er gemacht hatte. Und er sagte: Alles ist sehr schön und sehr gut.</i>

### Mögliche Leitfragen zum Text für Unterrichtsgespräche oder als Gedanken im Hinterkopf

Jeder Mensch ist ein Bild von Gott – was heißt das?

- ▶ Sieht der Mensch aus wie Gott?
- ▶ Welche Beziehung haben Gott und Mensch zueinander? Wie ist diese Beziehung geprägt?
- ▶ Welche Beziehung haben Mensch und Mensch zueinander? Wie soll diese Beziehung geprägt sein?
- ▶ Was ist die Aufgabe des Menschen auf der Erde? Oder: Was soll der Mensch auf der Erde tun?
- ▶ Wofür erhältst du Anerkennung? Oder: Wann klopft dir jemand auf die Schulter und sagt: Gut, dass es dich gibt?

### Weitere Idee für die erste Textbegegnung

HUMAN – Menschenbilder: Die ersten 1,44 Minuten des Films „HUMAN – Extended Version Vol. 1“ werden bei You-Tube gestreamt:

<https://www.youtube.com/watch?v=vdb4XGVTHkE>

Es erscheinen nacheinander verschiedene Gesichter von Menschen weltweit. Die Szenen sind mit Musik unterlegt. Der Genesisvers „Und Gott schuf den Menschen als sein Bild, als Bild Gottes schuf er ihn; als Mann und Frau schuf er sie“ (Zürcher Bibel) wird im Anschluss laut vorgelesen, die Szenen werden ggf. nochmals abgespielt.

Alternativ ist ein Einstieg auch über eine Fotocollage mit unterschiedlichsten Gesichtern, die die Menschen in ihrer Vielfalt darstellt, möglich.

## Text deuten und erschließen – Impulse zur Erarbeitung der Gottebenbildlichkeit und der Menschenwürde

### Der Mensch ist geschaffen als ein Bild von Gott – im Bild bleiben.

„Der Mensch ist geschaffen als ein Bild von Gott.“ Viele Schüler:innen assoziieren und fragen: Sieht Gott aus wie der Mensch? Sieht der Mensch aus wie Gott? Dabei ist der Begriff der „Ebenbildlichkeit“ sperrig, abstrakt und bedarf der Deutung.

Die nachfolgenden Ideen laden ein, den Menschen als Bild im Sinne des Wortes wahrzunehmen. Sie ermöglichen, ausgehend vom konkreten, kreativen Tun, Deutungen und regen zum Fragen und Theologisieren an. Sie machen die wertvolle Vielfalt des Menschseins deutlich. Beigefügt ist außerdem ein Text, der die Gottebenbildlichkeit des Menschen als Beziehungsaussage funktional deutet.

### Collagen aus Zeitschriften erstellen

Die Schüler:innen gestalten aus Zeitschriften alleine, in Partner- oder Kleingruppenarbeit Collagen, vermutlich aus vielen Menschengesichtern, zum Bibelvers, 1 Mose 1,27: Und Gott schuf den Menschen als sein Bild, als Bild Gottes schuf er ihn; als Mann und Frau schuf er sie.

Die Collagen werden im Museumsrundgang betrachtet. Ein reflektierendes Unterrichtsgespräch kann sich anschließen:

- ▶ Was fällt euch auf?
- ▶ Welche Fragen oder Gedanken hattet ihr, als ihr die Collagen betrachtet habt?
- ▶ Wie kann dieser Satz verstanden werden: „Gott schuf den Menschen als sein Bild“?
- ▶ Wenn jeder Mensch ein Bild von Gott ist, was bedeutet das für den Menschen und seine Mitmenschen?

### Fotoreportage und evtl. Interviews durchführen

Die Schüler:innen werden beauftragt Fotos von möglichst vielen „Bildern Gottes“ zu machen. Sie ziehen allein, zu zweit oder in Kleingruppen los und fotografieren Menschen, Bekannte und Unbekannte. Wichtig ist, dass vorher jeweils die Erlaubnis der Fotografierten eingeholt wird. Ergänzend können die Fotografierten auch gefragt werden, wie sie diesen Satz verstehen: „Gott schuf den Menschen als sein Bild“. Die Antworten der Befragten werden von den Schüler:innen aufgeschrieben oder aufgenommen.

Formulare zum Einräumen von einfachen Nutzungsrechten von Audio- und Videoaufzeichnungen stellt das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg unter folgendem Link zum Download bereit:

[https://lehrerfortbildung-bw.de/lfb\\_server/verfahren/formulare/](https://lehrerfortbildung-bw.de/lfb_server/verfahren/formulare/)

Im Unterricht können aus den Fotos Einzelcollagen oder eine große Wandcollage entstehen. Aus den Interviews werden die besten, überraschendsten und anregendsten Aussagen ausgewählt und als Zitate zur Collage hinzugefügt. Die Ergebnisse werden gemeinsam betrachtet, dies kann in ein reflektierendes Unterrichtsgespräch münden:

- ▶ Was fällt euch auf?
- ▶ Welche Fragen oder Gedanken habt ihr, wenn ihr die Collage(n) betrachtet?
- ▶ Welche der Aussagen zum Satz: „Gott schuf den Menschen als sein Bild.“ überzeugen euch, welche nicht? Warum?

Die Schüler:innen formulieren eigene Aussagen.

### Textarbeiten zur Gottebenbildlichkeit

Der Text zur Gottebenbildlichkeit von Andreas Reinert gehört zu den Klassikern im Religionsunterricht der Oberstufe im Themenfeld Mensch. Er führt sehr anschaulich und gelingend mit den einprägsamen Begriffen der „Royalisierung“ und „Demokratisierung“ des Menschen Gottebenbildlichkeit als Beziehungsbegriff mit Stellvertreterfunktion aus und macht dabei die Gleichwertigkeit des Menschen deutlich. Daher findet sich dieser Klassiker in dieser Handreichung wieder. (Siehe S. 49.)

## Der Mensch ist geschaffen als Mann und Frau, Junge und Mädchen – gleichwertige Vielfalt schätzen.

Der Mensch ist geschaffen als gleichberechtigtes Individuum in Vielfalt – er ist Mann und Frau, so setzt die Genesis an, und der Text könnte weitergeführt werden: Der Mensch ist geschaffen mit heller und dunler Hautfarbe, deutsch und chinesisch sprechend, groß und klein, jung und alt, verschieden begabt und interessiert, verschieden aussehend – er ist individuell und doch als Mensch immer gleich wertvoll. Die nachfolgenden Ideen laden ein, den Menschen in seiner Vielfalt wahrzunehmen und dennoch seine Gleichwertigkeit anzuerkennen und für sie einzutreten.

### Und Gott schuf den Menschen als Mann und Frau, ... – den Text weiterschreiben

Die Schüler:innen werden aufgefordert alleine oder in Partnerarbeit den Vers: „Und Gott schuf den Menschen als sein Bild, als Bild Gottes schuf er ihn; als Mann und Frau, als ... schuf er sie.“ weiterzuschreiben und zu benennen, als was der Mensch noch geschaffen ist. Weitere Differenzkategorien wie beispielsweise als Junge und Mädchen, als Musikbegeisterte und Sportliebhaber:innen, als Spätzle-Esser:innen und Nudel-Esser:innen, als Menschen mit und ohne Rollstuhl, ... sind möglich. Der Text kann mit dem Satz der Genesis enden „Und Gott sah alles an, was er geschaffen hatte, und sah: Es war alles sehr gut.“

Die Texte werden im Plenum laut vorgelesen. Anschließend kann reflektiert werden, was diese Texte über den Menschen aussagen: Wie ist der Mensch im biblischen Text vorgesehen? Wie würde Gott wohl wollen, dass mit der von ihm geschaffenen Vielfalt der Menschen umgegangen wird?

Alternativ kann auch ein großes Bild bzw. eine Collage, ähnlich den Ideen zum Ebenbild, erstellt werden.

Der Text kann zudem auf sich selbst bezogen werden und die eigene Individualität und Vielfalt deutlich machen: Ich bin geschaffen als Mädchen mit schwarzen Haaren, als Sängerin, als Interessierte von... .

## Übungen zur Vielfalt

Die Individualität der Schüler:innen, ihre Vielfalt und Zugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen kann über unterschiedliche Übungen deutlich gemacht werden, die in der Online-Version dieser Broschüre ab S. 133 beschrieben und ausgeführt werden:

### ▶ Bingo

Bist du mit zwei oder mehreren Sprachen aufgewachsen? Die Kennenlernübung „Bingo“ macht verschiedene Vielfaltsaspekte in der Gruppe sichtbar. Die Teilnehmenden spielen mittels eines Blattes, das unterschiedliche Vielfaltsaspekte abfragt, Bingo. Wer zwei Reihen füllen konnte, gewinnt und hat Menschen mit verschiedenen Identitätsmerkmalen kennengelernt. Siehe S. 141.

### ▶ Ich – ich nicht

Positionierungsübung, die aufgrund von bunt gemischten Fragestellungen neue Gruppenzugehörigkeiten evoziert und Gemeinsamkeiten aufzeigt, wo scheinbar keine sind. Weitergearbeitet werden kann mit dem Clip „All that we share“ eines dänischen Fernsehsenders, der die Übung mit verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen durchführt und eine einzigartige Botschaft der Zugehörigkeit trotz Unterschiedlichkeit entfaltet. Siehe S. 150.

### ▶ In den Taschen meines Lebensmantels

Welche Botschaften, Zuschreibungen und Vorurteile tragen wir in den Taschen unseres Lebensmantels über Sinti und Roma mit uns herum? In der Übung „In den Taschen meines Lebensmantels“ reflektieren die Teilnehmenden Botschaften und Zuschreibungen, die sie über eine bestimmte oder mehrere Gruppen erhalten haben. Sie (hinter)fragen, woher die Botschaften stammen und welche Wirkung sie entfalten. Siehe S. 168.

## Verletzungen der Gleichwertigkeit von Menschen(gruppen)

Gibt es Menschen, die in unserer Gesellschaft weniger anerkannt werden als andere? Ja – und Schüler:innen haben einen sensiblen Blick für die Schwachen in der Gesellschaft und in ihrer Lebenswelt. Sie nehmen wahr über welche Gruppen in der Familie, im Freundeskreis und in den Medien eher Anerkennend und bewundernd und über welche Gruppen eher abwertend und abfällig gesprochen wird und übernehmen, meist unreflektiert, die Anerkennung von gesellschaftlichen Hierarchien.

## Gedicht / Text verfassen

Die Schüler:innen überlegen, welche Menschengruppen in unserer Gesellschaft oder auch global aus welchen Gründen weniger anerkannt werden als andere. Sie vervollständigen wiederholend den Satz: „Wenn jeder Mensch unendlich wertvoll geschaffen ist, dann...“. Im Plenum werden die Texte laut vorgelesen. Ein Gespräch über Erfahrungen von Ungleichwertigkeit und Ausgrenzung kann sich anschließen.

Beispiel:

- ▶ Wenn jeder Mensch unendlich wertvoll geschaffen ist, dann *muss eine Frau die gleichen Chancen bekommen wie ein Mann.*
- ▶ Wenn jeder Mensch unendlich wertvoll geschaffen ist, dann *darf ein Mensch nicht ausgegrenzt und ausgelacht werden, weil er jemanden mit dem gleichen Geschlecht liebt.*
- ▶ Wenn jeder Mensch unendlich wertvoll geschaffen ist, dann *darf er nicht ausgegrenzt werden, weil er eine andere Hautfarbe hat.*
- ▶ Wenn jeder Mensch unendlich wertvoll geschaffen ist, dann *muss jeder Mensch für seine Arbeit so viel Lohn erhalten, dass es zum Leben reicht.*

...

Alternativ können sich die Schüler:innen auch mit Rassismus auseinandersetzen und rassistische Erfahrungen im Text verarbeiten.

**MindMap**

Die Schüler:innen erstellen eine MindMap über Menschengruppen, deren Gleichwertigkeit aufgrund bestimmter Merkmale, angegriffen wird. Je nach Alter und Niveau untersuchen sie Ursachen für den Angriff auf Ihre Würde und suchen im Anschluss nach Lösungsansätzen wie jeder Einzelne (individuelle Ebene) und wie die Politik oder die gesamte Gesellschaft (strukturelle Ebene) handeln können, dass die Gleichwertigkeit aller Menschen, auch in der Realität anerkannt bleibt.

**Erfahrungsberichte ernst nehmen**

Viele Tageszeitungen haben im Zuge der Black-Lives-Matters-Bewegung Erfahrungsberichte von Betroffenen mit Rassismus aus ihrer Region gesammelt und veröffentlicht. Die Schüler:innen setzen sich mit einem solchen Erfahrungsbericht auseinander. Sie lesen von Diskriminierungserfahrungen und Verletzungen, in denen die Würde der betroffenen Person angegriffen wurde.

Verschiedene Aufgaben sind denkbar:

- ▶ Die Schüler:innen versetzen sich in die betroffenen Personen und verbalisieren die durch die Diskriminierung entstandene Verletzung, schreiben einen inneren Monolog oder ein Klagegebet darüber.
- ▶ Die Schüler:innen stellen eine der genannten Situationen als Standbild nach. Jeder Charakter spricht ggf. einen Satz über seine Gefühle oder Gedanken.
- ▶ Die Schüler:innen sammeln schlagfertige Argumente gegen die Parolen und setzen diese in einem Rollenspiel um.
- ▶ Die Schüler:innen nehmen in einem Rollenspiel die Position der Beobachter:innen in den Blick und entwickeln Reaktionen wie diese eingreifen können (verbal und nonverbal).
- ▶ Die Schüler:innen reflektieren anhand der Beispiele den Satz: „Die Würde des Menschen ist unantastbar.“

Beispiel für Erfahrungsberichte in Lokalzeitungen:

<https://bnn.de/karlsruhe/rassismus-im-alltag-betroffene-aus-der-region-erzaehlen-ihre-geschichte>

**Übung: Schritt nach vorn**

Die Übung „Schritt nach vorn“ verdeutlicht Diskriminierungserfahrungen, ungleiche Chancenverteilungen und Privilegien innerhalb einer Gesellschaft:

Wie wäre dein Leben und wie wären die Chancen, die dir dein Leben bietet, wenn du als Kind einer aus Syrien geflüchteten Familie in Deutschland leben würdest? Während der Übung versetzen sich die Teilnehmer:innen mittels Rollenkarten in verschiedene Menschen unserer Gesellschaft. Wer einer Aussage bezogen auf beispielsweise Lebensstandard, Freizeitgestaltung, Zukunftsmöglichkeiten, gesellschaftlicher Anerkennung ... zustimmen kann, geht einen Schritt nach vorn. Im Klassenzimmer ergibt sich ein Bild gesellschaftlicher Ungleichheit und ungerechter Chancenverteilung.

Anschließend kann sich eine Auseinandersetzung mit den Kinder- oder Menschenrechten. Welche Menschenrechte werden bei den weniger Privilegierten verletzt? In Kleingruppen können sich die Schüler:innen mit einzelnen Charakteren auseinandersetzen und mit Hilfe einer Übersicht herausarbeiten, welche Menschenrechte verletzt werden und wie sich Einzelne aber auch die Gesellschaft als Gesamtes gegen diese Menschenrechtsverletzungen einsetzen können. (Siehe S. 144.)

## Der Mensch ist sehr gut geschaffen – Jede, Jeder, Alle: Würde und Anerkennung leben!

Gott schafft den Menschen: Er will den Menschen, jeden Einzelnen. Gott schafft den Menschen sehr gut: Jeder einzelne Mensch ist sehr gut. Bei Gott darf der Mensch wissen: Ich bin gewollt und ich bin anerkannt! Ich bin sehr gut gemacht!

Wo und wann erfahren Schüler:innen, dass sie wertvoll sind und als Personen anerkannt werden? Häufig ist Anerkennung an Leistung, Begabungen oder Fähigkeiten geknüpft – begabte, leistungsfähige oder fleißige Schüler:innen erfahren viel Anerkennung, andere wenig. Bei Gott ist das anders: Anerkennung wird dem Menschen geschenkt, einfach so.

In der Auseinandersetzung mit der unbedingten Anerkennung jedes Menschen werden Schüler:innen sensibel. Sie hinterfragen, ob die Kirchen in ihrer Geschichte und ihren gegenwärtigen Diskussionen übereinstimmen mit diesem Menschenbild. Kreuzzüge, Verfolgung und Diskriminierung anderer Religionen, Ethnien oder von geschlechtlicher Vielfalt können angesprochen werden.

### Zuspruch, Anerkennungs- und Wertschätzungsübungen

Übungen, die Zuspruch, Anerkennung oder Wertschätzung deutlich machen, können wesentliche Methoden sein, um sich selbst, aber auch andere als wertvoll zu erleben und sind daher bedeutsam in der Prävention von Rassismus. Eine Haltung und Atmosphäre der Wertschätzung und Anerkennung ist Voraussetzung, die Übungen sind lediglich Werkzeuge für die regelmäßige Praxis.

#### ► Segensritual und Zuspruch

Segen ist Zuspruch und kann als Ritual am Ende der Stunde gesendet werden. Im Folgenden sind Beispiele für Segensworte genannt.

#### **Gebet und Segen**

##### *Kurze Gebetsstille*

Guter Gott,

du hast jede und jeden von uns einmalig erdacht und geschaffen.

Du magst jeden Menschen so wie er ist.

Du freust dich über jeden Menschen.

Du willst, dass es uns allen gut geht.

Du willst, dass wir ein Segen sind.

Dazu bitten wir dich:

Steh uns immer wieder bei, ein Segen zu sein für dich und für die anderen.

A: Amen.<sup>12</sup>

#### **Aaronsegen<sup>13</sup>**

Der Herr segne und beschütze euch!

Der Herr blicke euch freundlich an und  
schenke euch seine Liebe!

Der Herr wende euch sein Angesicht zu  
und gebe euch Glück und Frieden!

Amen



## ▶ Anerkennungsduche

Alle Schüler:innen stehen in einem Kreis. Ein Kind oder Jugendliche:r geht in die Mitte. Die anderen sagen nacheinander oder durcheinander, was sie an der in der Mitte stehenden Person schätzen und was sie gut kann.

## ▶ Stärken- und Anerkennungsliste

Alle Schüler:innen bekommen jeweils entweder die Klassenliste oder eine zufällige Auswahl an Schüler:innen. Die Schüler:innen schreiben nun hinter die Namen die Stärken und Fähigkeiten der einzelnen Klassenkameraden und Klassenkameradinnen. Die Klassenlisten werden von der Lehrkraft eingesammelt und für jedes Kind aufbereitet, wobei sie sich allerdings im Vorfeld des Arbeitsaufwandes bewusst sein sollte. Die Anerkennungsliste kann auch über ein digitales, kollaboratives Tool erstellt werden, dann sind die Aussagen schon digitalisiert. Hierfür eignet sich beispielsweise [mentimeter.com](https://www.mentimeter.com) mit der Funktion „open ended“.

## ▶ Alternative Stärkenliste

Alle Schüler:innen bekommen mit Tesafilm oder Klebeband ein Papier auf den Rücken geklebt. Die Schüler:innen gehen nun umher und schreiben auf die „Rückenpapiere“, was sie an den anderen schätzen und was diese gut können. Die Schüler:innen sollen möglichst auf jedes Blatt etwas schreiben.

Achtung: Diese Übung sollte nicht in Klassen eingesetzt werden, die Einzelne mobben, ausgrenzen oder diskriminieren. Leicht kann ein beleidigender Kommentar auf dem Blatt hinterlassen werden oder Schüler:innen könnten ein bestimmtes Kind meiden, so dass dessen oder deren Blatt dann leer bleibt.

## ▶ Stärken-Kiste

Alle Schüler:innen bekommen zu Schuljahresbeginn eine kleine Kiste aus Papier, die im Klassenzimmer deponiert wird. Immer wenn den Kindern oder Jugendlichen etwas gut gelungen ist, sie etwas geschafft oder etwas gelernt haben, schreiben sie ein neues Zettelchen und legen es in die Stärken-Kiste.

Achtung: Die Übung braucht Disziplin, sie muss von der Lehrkraft immer wieder eingebracht werden, besonders mit Kindern und Jugendlichen, die in der Schule eher Misserfolge erleben, müssen Stärken, Fähigkeiten und Fortschritte bearbeitet und explizit sichtbar gemacht werden.

**„Rassismus ist Gotteslästerung“**

EKD-Ratsvorsitzender Heinrich Bedford-Strohm bezeichnete mehrfach Rassismus als Gotteslästerung, unter anderem im Kurzvideo „Selig sind die Friedenstifter“, indem er Bezug auf das Attentat von George Floyd nimmt. Bedford-Strohm begründet darin seine Aussage mit der Gottebenbildlichkeit des Menschen und stellt die Bedeutung der symbolischen Geste des Hinknien als Akt der Gewaltüberwindung heraus.

Die Person Heinrich Bedford-Strohm und seine Funktion als EKD-Ratsvorsitzender sollte kurz eingeführt werden. Im Plenum wird dann der You-Tube-Beitrag „Selig sind die Friedenstifter“ von Heinrich Bedford-Strohm gemeinsam angesehen (2:25 Min.) und Verständnisfragen geklärt: <https://www.youtube.com/watch?v=WACrFRrJmCU>  
Unter dem folgenden Link kann zudem ein kurzer Infotext eingesehen werden: <https://www.ekd.de/bedford-strohm-rassismus-ist-gotteslaesterung-56488.htm>

In Kleingruppen besteht die Möglichkeit sich den You-Tube-Beitrag (z. B. auf Tablets) nochmals anzusehen und den Bibeltext Genesis zu lesen.

Die Schüler:innen diskutieren welche die für sie wichtigsten Sätze des Videos sind. Drei bis vier Sätze werden ausgewählt. In unterschiedlichen Körperhaltungen (z. B. stehen, sitzen, knien), sprechen sie die Sätze laut und deutlich und erproben deren Wirkung. Die Schüler:innen diskutieren:

- ▶ Wie verändert sich die Wirkung des gesprochenen Satzes durch die jeweilige Körperhaltung?
- ▶ Welche Körperhaltung bekräftigt die Aussage?

Die gewonnenen Erkenntnisse werden in der Gesamtgruppe zusammengetragen. Das Zitat: „Rassismus ist Gotteslästerung“ wird zum Abschluss groß visualisiert. Die Schüler:innen kommentieren und begründen im Unterrichtsgespräch das Zitat.

### Textarbeit zur Menschenwürde

Ein kurzer Text (**M1**) erläutert den Begriff der Menschenwürde als unbedingtes und gewolltes Ja zum Menschen und als Recht auf Respekt und Anerkennung. Aufgaben zur Textarbeit und Vertiefung unterstützen das Verständnis und die Weiterarbeit.

### Anmerkungen

- 1 Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland, 2015: Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft. Eine Orientierungshilfe des Rates der EKD, S. 39f.
- 2 Barth, Karl: Kirchliche Dogmatik III/1
- 3 Neumann-Gorsolke, Ute: Gottebenbildlichkeit (AT) In: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet, 2007:  
<https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/das-bibellexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/gottebenbildlichkeit-at/ch/a6f83f5c8aa1f2025a01b7e161cc92b3/>
- 4 Kliemann, Peter / Reinert, Andreas: Thema Mensch. Material für den Unterricht in der Oberstufe. Stuttgart, Calwer, 1999, S. 24f.
- 5 [https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico\\_derivate\\_00028348/ls\\_heil.pdf](https://duepublico2.uni-due.de/servlets/MCRFileNodeServlet/duepublico_derivate_00028348/ls_heil.pdf)
- 6 Neumann-Gorsolke, Ute: Gottebenbildlichkeit (AT) In: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet, 2007:  
<https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/das-bibellexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/gottebenbildlichkeit-at/ch/a6f83f5c8aa1f2025a01b7e161cc92b3/>
- 7 Huber, Wolfgang: Unantastbare Menschenwürde – Gilt sie von Anfang an? 2001:  
[https://www.ekd.de/Huber\\_011207.htm](https://www.ekd.de/Huber_011207.htm)
- 8 Scheliha, Arnulf von: Menschenwürde. In: Loccumer Pelikan 1/2014.
- 9 Kommt und singt. Liederbuch für die Jugend. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 2015.
- 10 Wiemer, Axel: Die Grundschulbibel. Ernst-Klett-Verlag, Stuttgart, 2014, S. 10.
- 11 Schindler, Regine / Zavřel, Štěpán: Mit Gott unterwegs. Die Bibel für Kinder und Erwachsene neu erzählt. Bohem Press, 2014. S. 11.
- 12 aus KinderGottesdienstGemeinde Nr. 107 & 114.
- 13 nach der Gute Nachricht Bibel: Numeri 6,24-26.

## M1

## ... und schuf den Menschen zu seinem Bilde

Die „Gottesebenbildlichkeit“ (imago dei) des Menschen gehört zu den wichtigsten Aussagen der Bibel über den Menschen.

In früheren Deutungen wurde betont, die Gottebenbildlichkeit soll die Beziehung zwischen Gott und dem Menschen klären. Entgegen dieser Meinung ist man in der wissenschaftlichen Forschung am Alten Testament heute aber der Meinung, die Gottesebenbildlichkeit antworte auf die Frage „**Wozu ist der Mensch da?**“ und soll vor allem seine Beziehung zu anderen Lebewesen und der Erde klären.

Die hebräische Formulierung, die Luther mit „Lasset uns Menschen machen, ein Bild, das uns gleich sei“ wiedergibt, übersetzt man aus dem Hebräischen wörtlich wohl am besten mit „Lasset uns Menschen machen als unser **Bild** wie **eine Ähnlichkeit / ein Gleichnis** von uns“.

#### Erklärung zum Wort „Bild“:

Das Wort „Bild“ ist im Hebräischen das Wort zälām, das so viel wie Statue, Abbild, Kultstatue bedeutet. Der Begriff meint tatsächlich die Statue, die man anfassen kann. Er kommt aus dem altorientalischen Raum, wo die Gottheit in Kultstatuen abgebildet war. Heute kennen wir solche Statuen zum Beispiel aus Ägypten. Diese Kultstatuen sollten die Gottheit auf der Erde repräsentieren. **Sie waren die Stellvertreter der Gottheit auf der Erde.** Die Statuen waren nicht selbst die Gottheit, sondern Statthalter der Gottheit, in die die Gottheit „einwohnen“ konnte. Deshalb wurden sie verehrt und umsorgt. Oft werden in dieser Zeit auch der König oder der Pharao als das „Bild Gottes auf Erden“ bezeichnet. Denn der König ist der Stellvertreter Gottes auf Erden. Wenn es nun im alttestamentlichen Text heißt „Lasset uns Menschen machen als unser Bild...“, so ist gemeint, dass alle Menschen zu Stellvertretern Gottes auf Erden werden. Nicht mehr nur der König alleine. Im Alten Testament kommt es sozusagen zu einer „**Demokratisierung**“ dieser Vorstellung. Man könnte auch sagen zu einer „**Royalisierung des Menschen**“. Der Mensch wird königlich in dem Sinne, dass er als Stellvertreter Gottes, als Bild Gottes, auf Erden fungiert.

#### Erklärung zum Wort „Ähnlichkeit“:

Der zweite Begriff „Ähnlichkeit“ / „Gleichnis“ ist die Wiedergabe eines hebräischen Wortes, das von einem Verb „ähnlich sein“ / „gleich“ gebildet ist. Dieses zweite Wort will verhindern, dass die Menschen denken Gott sehe aus wie sie. Nein, sie sind Gott nur ähnlich. Diese Vorstellung ist im Judentum schon wegen des 2. Gebotes „Du sollst dir kein Bildnis, noch irgendein Gleichnis machen“ unmöglich. Mit dem Begriff „Ähnlichkeit“ soll der Abstand des Menschen gegenüber Gott gewahrt bleiben – das Geheimnis Gottes.

Die Aussage von der Gottebenbildlichkeit des Menschen antwortet also auf die Frage: „Wozu ist der Mensch da?“. Der Mensch ist dazu da, wie der König im altorientalischen Raum beispielsweise bei den Ägyptern als Stellvertreter Gottes auf Erden zu handeln. Wie dieser „Handlungsauftrag“ zu verstehen ist, ist in 1 Mose 1,28 ausgedrückt.

Text nach Andreas Reinert, leicht geändert und gekürzt  
in: Kliemann, Peter / Reinert, Andreas: Thema Mensch. Material für den Unterricht in der Oberstufe. Stuttgart, Calwer, 1999, Seite 24f.

#### Aufgaben:

1. Lies den Text durch und markiere wichtige Stellen.
2. Stelle in einem Schaubild dar, wie der Begriff der Menschenwürde in diesem Text verstanden und begründet wird.
3. Erläutere dein Schaubild in eigenen Worten.

### Der Begriff der Menschenwürde

Im Christentum hat jeder Mensch einen besonderen Status: Jeder Mensch darf sich verstehen als von Gott unbedingt angenommen und unbedingt gewollt.

So kann man sagen, dass jeder Mensch vor Gott und den Menschen einen eigenen Wert und Sinn besitzt. Diese Auszeichnung des Menschen ist unverlierbar. Was immer der Mensch tut, was immer der Mensch kann, wie auch immer der Mensch ist – der Mensch behält seinen besonderen Wert.

Dabei ist es unabhängig, ob der Mensch an Gott glaubt oder nicht. Von Gott her ist er als Mensch immer gewollt und anerkannt. Dieser Wert und diese Achtung werden als Menschenwürde bezeichnet. Jeder Mensch entwickelt im Laufe des Lebens eine Persönlichkeit: Er entdeckt seine Begabungen und Interessen, er entwickelt einen Charakter und handelt manchmal richtig, manchmal falsch. Die Entwicklung der Persönlichkeit ist die Lebensaufgabe des Menschen. Für sein Handeln trägt der Mensch Verantwortung und muss gegebenenfalls auch mit den Konsequenzen umgehen. Doch egal, ob die Entwicklung der Persönlichkeit in den Augen des Menschen selbst, der Anderen oder in den Augen Gottes gelingt, er ist trotzdem von Gott geliebt, anerkannt und angenommen. Er hat immer seine Würde.

#### Aufgaben:

1. Erläutere den Begriff der Menschenwürde. Bedenke dabei von was er abhängig und von was er unabhängig ist.
2. Stelle den Begriff der Menschenwürde und die Beziehung zwischen Gott und Mensch in einer Grafik (mit Wörtern, Symbolen und Pfeilen) dar.
3. Die Würde einzelner Menschen, aber auch von Menschengruppen wird immer wieder verletzt. Stelle in einer MindMap die verschiedenen Menschengruppen dar, deren Würde in unserer Gesellschaft heute verletzt wird.

### Stimmt – stimmt nicht: Zur gemeinsamen Sicherung des Textverständnisses und Wiederholung:

- ▶ Nur wer glaubt, hat nach christlichem Verständnis ein Anrecht auf endgültige Achtung und Anerkennung durch Gott!
- ▶ Menschenwürde heißt: Jeder Mensch ist wertvoll, so wie er ist. Deshalb hat jeder Mensch Respekt verdient.
- ▶ Ein Arbeitsloser ist weniger wert als ein Geschäftsmann. Der Geschäftsmann bringt mehr Leistung.
- ▶ Jeder Mensch hat einen Wert, weil Gott jeden als Person anerkennt – Menschen können sich gegenseitig diesen Wert nicht nehmen.
- ▶ Ein hilfsbereiter und freundlicher Mensch hat mehr Wert als ein brutaler und gewalttätiger Mensch.
- ▶ Der Mensch kann seinen Wert im Laufe seines Lebens verlieren (Mord, Gewalt, Sünde, ...).
- ▶ Der Mensch kann aufgrund seiner Menschenwürde tun und lassen was er will, er hat immer den gleichen Wert.
- ▶ Der Mensch ist gleichzeitig Person und Persönlichkeit!
- ▶ Die Persönlichkeit bestimmt den Wert eines Menschen!
- ▶ Das „Personsein“ eines Menschen ist seiner Persönlichkeit vorangestellt.
- ▶ Obwohl die Menschenwürde unverlierbar ist, wird sie von anderen häufig nicht respektiert.

# „Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen –

Sperre Gott und den Menschen nicht in ein Bild!“

Hannah Geiger, Referentin im ptz



## Methodisch-didaktischer Kommentar

Wie sieht Gott aus?  
Warum gibt es Bilder von Gott, wenn es doch verboten ist?  
Sperr mich nicht in ein Bild – ich bin nicht so wie du denkst!

Das Bilderverbot aus 2 Mose 20,4 (parallel 5 Mose 5,8) irritiert Kinder und Jugendliche häufig: Was soll dieses Verbot, wo sie doch ständig bildhaften oder sprachlichen Gottesbildern begegnen? Gleichzeitig entwickeln Kinder und Jugendliche eigene Gottesbilder und machen die zum Teil sehr schmerzhaft Erfahrung, von anderen in ein starres Bild gepresst und mit Vorurteilen belegt zu werden. Erfahrungen, die Betroffene von Rassismus häufig erleben müssen.

Die nachfolgenden Praxisideen dienen als Anregungen, um die Vorstellungen von Kindern und Jugendlichen zu öffnen und aus verschiedenen Perspektiven konkret und kreativ die Bedeutung des Bilderverbots zu erschließen. Gleichzeitig bieten sie Orientierung für die eben genannten Fragen an. Die Unterrichtsimpulse sind bewusst keiner Schulart und Altersstufe zugeordnet, um den spezifischen Bedingungen der jeweiligen Gruppe nicht vorzugreifen. Sie können individuell für die Bedürfnisse des je eigenen Unterrichts zusammengestellt werden.

Im Kontext einer rassismuskritischen Bildungsarbeit tragen die Unterrichtsimpulse aus christlicher Perspektive und mit biblisch-theologischer Begründung zu einer Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt bei und regen zur Reflexion der eigenen Gottes- und Menschenbilder an.

**„Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Gleichnis machen.“**

*„Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Gleichnis machen, weder von dem, was oben im Himmel, noch von dem, was unten auf Erden, noch von dem, was im Wasser unter der Erde ist.“ (2 Mose 20,4)*

Es ist dem Menschen eigen, dass er in Bildern denkt, ob nun in Sprache oder Kunst. Der Mensch kann nicht nicht in Bildern, auch nicht von Gott, denken. Damit erwartet das Bilderverbot etwas scheinbar Unmögliches vom Menschen, entwickelt hierdurch aber auch als kritisches Korrektiv heute noch seine Relevanz und bleibt durch seine Aufforderung zur kritischen Reflexion eigener Bilder relevant. „Dadurch lässt es uns aufhorchen, wachwerden für die Gefahr, die darin liegt, dass wir uns Bilder machen von Gott und von anderen Menschen, auch von uns selbst. Es durchkreuzt die Arroganz des Bescheidwissens und den Drang, über jemanden zu verfügen.“<sup>1</sup>

Yael Kupferberg plädiert in ihrer Reflexion zum Begriff der Identität dafür, das Bilderverbot als Befreiung von der Fixierung auf Gottes- aber auch Menschenbilder zu verstehen. Weder Gott noch Mensch könnten festgelegt werden auf eine bestimmte Identitätszuschreibung, auf starre Bilder oder Merkmale. Identität, wie sie in der biblischen Tradition auch im Tetragramm JHWH deutlich wird, ist im Werden und im Wandel begriffen.<sup>2</sup> Das Bilderverbot kritisiert damit auch die starren Bilder der Vorurteile und Stereotype, die beispielsweise den Rassismus nähren sowie Fixierungen und Reduzierungen auf einzelne Identitätsmerkmale wie die geschlechtliche Identität eines Mensch. Es warnt: Sperre Gott und Mensch nicht in ein von dir gemachtes Bild; reflektiere deine Vorurteile.

## Bildungsplanbezug

Das Bilderverbot ist in den Bildungsplänen explizit im Themenbereich Gott, vor allem in der SEK I und SEK II verortet. Im Kontext der Zehn Gebote tritt das Bilderverbot aber in allen Schularten auf. Das Bilderverbot steht in enger Verbindung zur Gottebenbildlichkeit des Menschen als wertvolles und einmaliges Geschöpf. Das Bilderverbot kann als Schutz der Gottebenbildlichkeit des Menschen gedeutet werden.

### *Die Schüler:innen können*

- ▶ den Menschen als für Gott wertvolles, wichtiges und einmaliges Geschöpf beschreiben (Grundschule und SBBZ) bzw. die bedingungslose Annahme durch Gott aufzeigen (SEK I).
- ▶ anhand des Bilderverbots (2. Mose 20,4f) erläutern/entfalten/herausarbeiten, dass Gott unverfügbar ist und deshalb das Sprechen über Gott an Grenzen stößt (SEK I und SEK I Gymnasium sowie Basiskurs und Leistungskurs allgemein- und berufsbildendes Gymnasium).

## Didaktische Bausteine: Sperrung Gott und den Menschen nicht in ein Bild!

### Begegnung mit dem Text: 2 Mose 20,4

Lutherbibel, 2017

*Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Gleichnis machen, weder von dem, was oben im Himmel, noch von dem, was unten auf Erden, noch von dem, was im Wasser unter der Erde ist.*

Gute Nachricht Bibel, 2018

*Du sollst dir kein Gottesbild anfertigen. Mach dir überhaupt kein Abbild von irgend-  
etwas im Himmel, auf der Erde oder im Meer.*

Neukirchner Kinderbibel<sup>3</sup>

*Du sollst dir kein Bild von Gott machen.*

Parallelstelle siehe auch 5 Mose 5,8

### Mögliche Leitfragen zum Text für Unterrichtsgespräche oder als Reflexion zur Unterrichtsvorbereitung

- ▶ Ist es dem Menschen möglich, nicht in Bildern zu denken?
- ▶ Welche Bilder habe ich, die Gott klein machen und zusammenpressen?
- ▶ Welche Bilder habe ich, die andere Menschen klein machen und zusammenpressen?
- ▶ Was will das Bilderverbot von mir?

### Fragen zum Bilderverbot sammeln

Gemeinsam wird das Bilderverbot gelesen und für die Schüler:innen auf einem Arbeitsblatt mit Sprechblase oder an der Tafel bzw. der Dokumentenkamera visualisiert. Die Schüler:innen überlegen, welche Fragen sich ihnen stellen, wenn sie diesen Satz der Zehn Gebote lesen. Sie notieren ihre Fragen auf Moderationskarten oder in einem digitalen Tool wie [oncoo.de](http://oncoo.de) oder [Flinga.fi](http://Flinga.fi). Die Fragen werden vorgestellt, geordnet und sollten im Laufe des Unterrichts thematisiert werden.

### Kommunikationstisch

In der Methode des Kommunikationstischs treffen Schreibgespräch und Speeddating aufeinander: Mehrere Zitate zum Thema liegen, auf großen Flipcharts geschrieben, auf verschiedenen Tischen im Raum verteilt aus. Die Schüler:innen gehen jeweils in Paaren von Tisch zu Tisch, diskutieren das Zitat und notieren jeweils ihre Assoziationen und ihre gemeinsame Reflexion. Sie kommentieren auch die Überlegungen der anderen Schüler:innen. Entweder wird den Schüler:innen jeweils zwei Minuten Zeit an jedem Tisch gegeben und dann in einer vorgegebenen Reihenfolge solange getauscht, bis jeder Tisch besucht wurde (die Plakate können nummeriert sein) oder die Paare bewegen sich frei von Tisch zu Tisch, treffen an einem Tisch gegebenenfalls auf ein anderes Paar und diskutieren in der Gruppe. Letztere Variante bietet sich eher für Gruppen an, die eigenverantwortlich und engagiert lernen. Je nach Lerngruppe und Lernniveau müssen die Zitate oder Aussagen variiert werden.

Anschließend kann sich ein Gallery Walk, in dem alle Plakate nochmals in Ruhe gelesen werden. Die Gruppe trifft sich dann im Plenum und diskutiert die durch die



Zitate aufgeworfenen Aspekte des Themas. Die Gruppe oder auch die Schüler:innen in Einzelarbeit können in Form einer Zwischenbilanz festhalten, was sie (neu) über das Bilderverbot gelernt haben.

Folgende Zitate sind denkbar, sollten aber dem Alter und Niveau der Lerngruppe angepasst werden:

- ▶ *„Aber wir machen uns Bilder von Gott, und die Bibel selbst ist voller Bilder: Gott als Vater, als Fels, als König, aber Gott auch als Mutter, als Quelle, als Glücke, als Licht. Das sind ja Bilder!“*

Anne Reichmann

- ▶ *„Was tun Sie“, wurde Herr Keuner gefragt, „wenn Sie einen Menschen lieben?“ „Ich mache einen Entwurf von ihm“, sagte Herr Keuner, „und Sorge, dass er ihm ähnlich wird.“ „Wer? Der Entwurf?“ „Nein“, sagte Herr Keuner, „der Mensch.“*

Berthold Brecht

- ▶ *„Du bist nicht“, sagt der Enttäuschte, „wofür ich Dich gehalten habe.“ Und wofür hat man sich denn gehalten? Für ein Geheimnis, das der Mensch ja immerhin ist, ein erregendes Rätsel, das auszuhalten wir müde geworden sind. Man macht sich ein Bildnis. Das ist das Lieblose. Das ist der Verrat.*

Max Frisch

- ▶ *„Das Bilderverbot verlangt etwas Unmögliches.“*

Anne Reichmann

- ▶ *„... auch der Mensch ist kein Bild, sondern Bewegung, Entwicklung und Wandlung; Leben.“*

Yael Kupferberg

- ▶ *„Rassismus hält Menschen gefangen in starren Bildern, aus denen sie sich nicht befreien können.“*

Hannah Geiger

## Reflexion und Perspektivenwechsel

### Selbsterfahrung – Rück Erinnerung

Jeder Mensch muss die Erfahrung machen, dass er von Anderen festgelegt wird und zumindest von Zeit zu Zeit in starren Bildern gefangen gehalten wird. Die folgende Gedankenübung soll diese Erfahrungen bei den Schüler:innen wachrufen.

Die Schüler:innen werden ruhig, sie konzentrieren sich ganz auf sich und schließen gegebenenfalls die Augen. Die Lehrkraft moderiert die Gedankenübung:

*Erinnere dich zurück an eine Situation, in der du festgelegt wurdest. An eine Situation, in der Andere definiert haben wie du bist: Sie könnten gesagt haben: Du bist ein Besserwisser oder Streber, du bist eine Zicke, du bist immer viel zu schüchtern und still, du bist uncool, du Ausländer, du bist anders, ... Das war eine Situation, in der Andere dich beurteilt haben und in denen sie dich mit einem Vorurteil belegt haben.*

Eventuell:

*Lasst die Augen geschlossen und hebt jetzt die Hand, wenn ihr euch an eine solche Situation erinnern könnt.*

Vermutlich wird sich beinahe die gesamte Gruppe melden:

*Lasst eure Hand oben, öffnet jetzt die Augen und schaut euch stumm um.*

Die Schüler:innen nehmen die erhobenen Hände wahr. Falls sich nur einzelne Schüler:innen melden, bleiben die Augen geschlossen und die Lehrkraft moderiert weiter. Niemand soll bloßgestellt werden.

*Schließt nun die Augen wieder und konzentriert euch auf die Situation:*

*Wie habt ihr euch gefühlt, als Andere euch definiert und einseitig beurteilt haben?*

*Was haben diese und andere, ähnliche Situationen mit euch gemacht?*

Die Schüler:innen bekommen ausreichend Zeit zum Nachdenken.

*Öffnet nun eure Augen wieder und notiert, wie es euch in der Situation erging und was die Situation mit euch gemacht hat. Wir sammeln eure Erfahrungen. Sie bleiben absolut anonym.*

Für die Sammlung der Gefühle können beispielsweise die Kartenabfrage des digitalen Tools [oncoo.de](https://oncoo.de) oder ein Etherpad genutzt werden, da über beide Tools eine anonyme Beteiligung möglich ist. Die Sammlung wird gemeinsam betrachtet und diskutiert. In Gruppen, die sehr wertschätzend miteinander umgehen und die einen sicheren Raum bieten, kann auch offen über die Erfahrungen gesprochen werden, besonders dann, wenn viele Schüler:innen betroffen sind.

Das Bilderverbot wird im Anschluss an die Selbsterfahrung unter der Fragestellung „Was kann das Bilderverbot für mich persönlich bedeuten?“ reflektiert.

## Übungen zur Selbstreflexion

Die folgenden Übungen legen Vorurteile und Stereotype offen, die in den Köpfen der Schüler:innen vorherrschen und laden ein zur Selbstreflexion: Welche starren Bilder leiten mich? Welche starren Bilder bestimmen mein Denken?

Die Übungen sind ausführlich in der Online-Version ab S. 133 beschrieben.

### ► Das schwarze Schaf

oder „Wie fühlt es sich an, anders zu sein?“

Was verbindest du mit dem Begriff des schwarzen Schafs und wie fühlt es sich an das „schwarze Schaf“ zu sein? Die Übung „Das schwarze Schaf“ widmet sich Assoziationen um die Farbe schwarz und eigenen Erfahrungen des Andersseins. Ein schwarzes Schaf kann nicht weiß werden – was aber kann sich bzw. lässt sich stattdessen verändern? Siehe S. 156.

### ► In den Taschen meines Lebensmantels

Welche Botschaften, Zuschreibungen und Vorurteile über Sinti und Roma tragen wir in den Taschen unseres Lebensmantels mit uns herum? In der Übung „In den Taschen meines Lebensmantels“ reflektieren die Teilnehmenden Botschaften und Zuschreibungen, die sie über eine bestimmte oder mehrere Gruppen erhalten haben. Sie fragen, woher die Botschaften stammen und welche Wirkung sie entfalten (siehe S. 168).

Im Anschluss an die Übung kann jeweils das Bilderverbot reflektiert werden, beispielsweise anhand des folgenden Zitats aus dem Text von Pfarrerin Anne Reichmann: „Das Bilderverbot verlangt etwas Unmögliches. Dadurch lässt es uns aufhor-

chen, wachwerden für die Gefahr, die darin liegt, dass wir uns Bilder machen von Gott und von anderen Menschen, auch von uns selbst.“

### „Der schaurige Schusch“ – starre Bilder im Bilderbuch reflektiert!

Für die Grundschule und auch für die Klassenstufe 5 und 6 eignet sich in der Auseinandersetzung mit starren Bildern und Vorurteilen besonders die Arbeit mit dem Bilderbuch „Der schaurige Schusch“:

Ein Schusch? – was muss das für ein schlimmer Zeitgenosse sein? Die Tiere auf dem Dogglspitz haben jedenfalls schon die schlimmsten Bilder im Kopf, als sie hören, dass der Schusch zu ihnen heraufziehen wird. Bildhaft und mit Humor erzählt das Bilderbuch von Vorurteilen und davon wie diese überwunden werden können.

Frauke Liebenehm hat in ihrem Beitrag zum Fremdlingsgebot (S. 75) und in früheren Arbeiten didaktische Impulse zur Arbeit mit dem Bilderbuch entwickelt, auf die an dieser Stelle verwiesen und die empfohlen werden

### Betroffenenperspektive einnehmen

Viele von Rassismus Betroffene müssen schmerzhaft erfahren, wie es ist in starre Bilder gepresst und auf diese reduziert zu werden. In Berichten von Betroffenen wird eine Sehnsucht nach Individualität und Freiheit deutlich, die eigentlich selbstverständlich sein sollte, durch Vorurteile und Stereotype aber unterdrückt und verwehrt wird. Die nachfolgenden Texte laden die Schüler:innen zum Perspektivenwechsel ein.

#### ► Vinda Gouma

*„Versuchen Sie zu erraten, wer ich bin! Ich bin mehr in den Medien als Donald Trump und seine Tweets, Erdogan und seine Demokratie, Putin und seine Politik. Ich war der Hauptgrund für das Scheitern der Regierungsbildung in Deutschland und für die Erstarkung der Rechten in Europa. Ich bin die große Sorge vieler Bürger in diesem Land, denn ich bin gefährlicher als Altersarmut, Misshandlungen in den Familien, Umweltverschmutzung, Drogenkonsum, Klimawandel, Mangel an Pflegefachkräften und Erziehern. Ich bin derjenige, der sich immer schuldig fühlt für die Fehler anderer Menschen. Menschen, die er gar nicht kennt. Ich bin derjenige, der sich immer schämt, Nachbarn zu begrüßen, wenn wieder irgendwo etwas passiert. Ich hafte für die Fehler jedes einzelnen und fühle mich bedroht von jedem Bericht in den Medien.“*

*Auflösung: „Ich bin die Flüchtlinge! (...) Und zwar alle Flüchtlinge.“*

Später schrieb Vinda Gouma: *„Aber ein Verlust, den ich erst später gespürt habe, ist meine Individualität, die ich am Schlauchboot an den Grenzen Europas zurückgelassen habe.“*

Vinda Gouma war in Syrien als Juristin tätig.<sup>4</sup>

#### ► Sara Yasin, US-amerikanische Journalistin

*„Ich erinnere mich daran, wie ich mich in den Tagen, nachdem ich aufgehört hatte, das Kopftuch zu tragen, durch Menschenmengen schlängelte und mich von meiner Unsichtbarkeit berauschen ließ. Mein vermeintliches Weißsein brachte eine Leichtigkeit: Die Welt erschien mir freundlicher. Weniger Menschen starrten mich an, niemand fragte mich, woher ich „wirklich“ komme, oder lobte mich für mein fließendes Englisch. Als weiß gelesen zu werden, bedeutete auch, dass meine Staatsbürgerschaft nicht mehr beiläufig in Frage gestellt wurde. Ich musste*

*nicht mehr beweisen, dass ich Amerikanerin bin – ich war es einfach. Doch der größte Unterschied (...) war: Mir wurde klar, dass ich nicht mehr ununterbrochen nett sein musste. (...) Ich wurde nun plötzlich als Individuum betrachtet – jede Unhöflichkeit meinerseits war allein meine Unhöflichkeit“<sup>45</sup>*

Die Texte werden von den Schüler:innen gelesen, gegebenenfalls auch arbeitsteilig. Anschließend bieten sich folgende Ideen zur Weiterarbeit an:

- ▶ Die Schüler:innen erzählen aus der Perspektive der Betroffenen einem *weißen* Menschen, wie es ist, dauernd mit Stereotypen und Vorurteilen belegt zu werden. Die Schüler:innen geben hierfür die Texte und die mitschwingenden Emotionen in eigenen Worten wieder sowie ihre Interpretation der Betroffenenperspektive.
- ▶ Die Schüler:innen sprechen aus der Perspektive der Betroffenen und stellen Forderungen und Wünsche auf: Beispiel: „Ich möchte nicht als „der Flüchtling“, sondern als individuelle Person gesehen werden. Ich bin Vinda Gouma. Ich bin Juristin. Ich bin ich.“  
Satzanfänge wie: „Ich wünsche mir, dass...“, „Ich möchte nicht ...“, „In unserer Gesellschaft muss sich verändern ...“, können die Schüler:innen unterstützen.
- ▶ Die Schüler:innen recherchieren weitere Berichte von Rassismus Betroffenen, suchen prägnante Zitate aus den Berichten heraus und erstellen in Kleingruppen Plakate mit dem Titel „Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen – und es geschieht doch“. Sie stellen die Plakate in der Schule oder dem Klassenzimmer aus.

#### **Wochenaufgabe: Selbstbeobachtung**

Beobachtet euch selbst eine Woche und notiert eure Erfahrungen in eine Übersicht:

- ▶ In welchen Situationen steckt ihr selbst oder Andere Gott in ein starres Bild?
- ▶ In welchen Situationen steckt ihr selbst oder Andere andere Menschen in ein starres Bild?

Was hilft, um sich gegen die starren Bilder der Vorurteile zu wehren?

### Textarbeit zum Bilderverbot

In ihrem Text zum Bilderverbot (**M1**) reflektiert Pfarrerin Anne Reichmann die Unmöglichkeit sich kein Bild zu machen als Warnung vor allzu starren, eingrenzenden und reduzierenden Gottes- aber auch Menschenbildern. Die Schüler:innen, vermutlich der SEK II, setzen sich mit dem Text auseinander, begründen vier Aussagen, die in Anlehnung an den Text getroffen werden können und formulieren ein persönliches Fazit. Fragen zum Weiterdiskutieren laden schnelle Schüler:innen zur Vertiefung ein bzw. können im Plenum angesprochen werden.

Einige Textzitate wurden in diesem Materialbeitrag beispielsweise in der Methode des Kommunikationstischs verwendet, dies könnte als Hinführung zum Text dienen. Der Text dient dann als Vertiefungsschritt.

Zur Person von Pfarrerin Anne Reichmann: Sie war bis 2019 als Pfarrerin für Supervision und Pastoralpsychologie in der Institutsberatung der Nordkirche tätig.

### Starre Gottesbilder wahrnehmen und hinterfragen

#### Blasphemie in Blau – Gott als alter Mann

Die Kreuzeskirche in Essen schmückt ein umstrittenes Kirchenfenster des amerikanischen Pop-Art-Künstlers James Rizzi. Das Rizzi-Kirchenfenster zeigt Gott als alten Mann mit langen grauen Haaren und Bart und reproduziert damit mittelalterliche, starre Bilder von Theologie und Gott, die insbesondere in der reformierten Kirche überwunden werden sollten, denn der Mensch sei eine „Götzenbilderfabrik“ so Calvin. Link zum Fensterbild:

<https://www.kreuzeskirche-essen.de/alle-infos/new-york-in-essen>

Als „Blasphemie in blau“ bezeichnet Jürgen Wandel in einem Kommentar, erschienen in Zeitzeichen: Evangelische Kommentare zu Religion und Gesellschaft, Heft 10/2016, S.21, das Rizzi-Kirchenfenster und kritisiert anhand des Bilderverbots mit interreligiöser Perspektive die Darstellung als untragbar. Jochen Walldorf, Studienleiter des RPI Gießen hat einen Unterrichtsbaustein für die SEK II zum Rizzi-Fenster und zu Wandels Kommentar entwickelt. Die Materialien können unter folgendem Link eingesehen werden: [https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/fileadmin/templates/rpi/normal/material/rpiimpulse/2017/heft01/RPI\\_Impluse\\_1-2017\\_11\\_Was\\_meinen\\_wir\\_wenn\\_wir\\_Gott\\_sagen.pdf](https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/fileadmin/templates/rpi/normal/material/rpiimpulse/2017/heft01/RPI_Impluse_1-2017_11_Was_meinen_wir_wenn_wir_Gott_sagen.pdf)

Hintergrundwissen für Lehrkräfte: Andreas Mertin wurde 2015 vom Reformierten Bund beauftragt, eine Stellungnahme zu den zwei Entwürfen, die Rizzi vorgelegt hatte, zu verfassen. Unter dem folgenden Link hat er die Stellungnahme in „Das Magazin für Kunst, Kultur, Theologie und Ästhetik“ veröffentlicht:

<https://www.theomag.de/104/am567.htm>

#### „What Did Jesus REALLY Look Like?“- Arbeit mit dem YouTube-Video

Im englischsprachigen You-Tube-Video „What Did Jesus REALLY Look Like?“ geht Franchesca Ramsey nicht nur der Entstehung der zahlreichen Bilder eines blonden und blauäugigen Jesus und seinem wahrscheinlich wahren Aussehen nach, sondern auch der Geschichte des dominanten und rassistischen Christentums und der Rechtfertigung *weißer* Vormachtstellung durch einen *weißen* Christus. Mit Ironie, sehr flott und etwas flapsig hält das Video die Informationen mit Erklärvideo-Elementen bereit. Link zum Video: <https://www.youtube.com/watch?v=mPRnrFTheL4>

Wie kann mit dem Video gearbeitet werden?

- ▶ Die Schüler:innen betrachten, bevor sie das Video anschauen, das Bild eines *weißen* Christus (blond und blauäugig) und das Bild eines Schwarzen Christus. Sie beschreiben was sie sehen, welches Bild eher ihrem Jesus-Bild entspricht, welches Bild eher Jesus von Nazareth und reflektieren die Vorstellungen und Sichtweisen.
- ▶ Die Schüler:innen klären einerseits, wie Jesus wahrscheinlich ausgesehen und warum sich ein weißer Jesus etabliert hat und andererseits, inwiefern die Rede von einem *weißen* Christus in Geschichte und Gegenwart Rassismus legitimiert.
- ▶ Die Schüler:innen recherchieren Jesus-Bilder und stellen eine Collage zusammen, die einen möglichst vielfältigen Jesus zeigt. Sie formulieren in Form einer Beschreibung zur Collage ihren Erkenntnisgewinn.

**„Was tun, um den *weißen* Christus loszuwerden?“ – Textarbeit zur kritischen Reflexion des *weißen* Jesus**

In seinem Text „Was tun, um den *weißen* Christus loszuwerden?“ (M2) nimmt Dominik Gautier die Forschung von Reggie L. Williams auf und folgt den Spuren des jungen Dietrich Bonhoeffer und seinem lebenslangen Ringen um einen Schwarzen Christus und einer Praxis der Verantwortung. Diese Praxis wendet sich ab von einem dominanten Christentum mit einem *weißen* Jesus als Legitimationsquelle und hin zu einer Theologie, die für eine gerechte gesellschaftliche Ordnung und der Solidarität mit schwachen Gruppen eintritt.

Die Fragen zum Text ermöglichen eine vertiefende Auseinandersetzung, die die recht knappe Beschreibung von Bonhoeffers Ringen und Prozess exemplarisch erläutern und veranschaulichen. Hierfür wird auch das oben genannte You-Tube-Video „What Did Jesus REALLY Look Like?“ im Kanal Decoded von MTV News genutzt.

Der Text ist einem Beitrag mit Impulsen und Materialien zu einer rassismuskritischen religiösen Bildung entnommen. Dominik Gautier führt hierin weitere Möglichkeiten der Vertiefung und Weiterarbeit aus.<sup>6</sup>

**Anmerkungen**

1 Reichmann, Anne, 2015: Du sollst dir kein Bildnis machen: [https://www.pastoralpsychologie-im-norden.de/fileadmin/user\\_upload/baukasten/Baukasten\\_BK\\_Reserve09/Dokumente/Anne-Reichmann-Du-sollst-Dir-kein-Bildnis-machen.pdf](https://www.pastoralpsychologie-im-norden.de/fileadmin/user_upload/baukasten/Baukasten_BK_Reserve09/Dokumente/Anne-Reichmann-Du-sollst-Dir-kein-Bildnis-machen.pdf).

2 Kupferberg, Yael: Reflexionen zum Begriff der Identität. In: Identität. Macht. Verletzung. Rassismuskritische theologische Perspektiven, 2018: [https://bagkr.de/wp-content/uploads/2019/02/Endfassung\\_identitaet\\_macht\\_verletzung\\_web.pdf](https://bagkr.de/wp-content/uploads/2019/02/Endfassung_identitaet_macht_verletzung_web.pdf).

3 Weth, Irmgard: Neukirchener Kinder-Bibel Kalenderverlag des Erziehungsvereins, Neukirchen, 2013, S. 82.

4 Gouma, Vinda: „Ich bin die Flüchtlinge!“, Der Tagesspiegel, 28.01.2019, <https://www.tagesspiegel.de/gesellschaft/lesermeinung-ich-bin-die-fluechtlinge/23917406.html> (abgerufen am 01.03.2021) In: Gümüşay, Kübra: Sprache und Sein. Carl Hanser Verlag, München, 2020, S. 64.

5 Yasin, Sara: „Muslim Shouldn't Have To Be „Good“ To Be Granted Human Rights“, Buzz Feed News, 21.02.2017, <https://www.buzzfeednews.com/article/sarayasin/muslims-shouldnt-have-to-be-good-to-be-granted-human-rights> (abgerufen am 01.03.2021). In: Gümüşay, Kübra: Sprache und Sein. Carl Hanser Verlag, München, 2020, S. 66f.

6 Gautier, Dominik Was tun, um den *weißen* Christus loszuwerden? Rassismuskritisches Lernen mit dem jungen Dietrich Bonhoeffer, in: Zeitschrift für Theologie und Gemeinde 1/2018, S. 128-130.

7 a.a.o.

# M1

## Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen!

Aus den Zehn Geboten: 2 Mose 20,2-4

<sup>2</sup> **Ich bin der Herr, dein Gott, der ich dich aus Ägyptenland, aus der Knechtschaft, geführt habe.**

<sup>3</sup> *Du sollst keine anderen Götter haben neben mir.*

<sup>4</sup> *Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Gleichnis machen, weder von dem, was oben im Himmel, noch von dem, was unten auf Erden, noch von dem, was im Wasser unter der Erde ist.*

So lautet das Bilderverbot, das am Beginn der Zehn Gebote steht.  
Du sollst Dir kein Bildnis machen!

Aber wir machen uns Bilder von Gott, und die Bibel selbst ist voller Bilder: Gott als Vater, als Fels, als König, aber Gott auch als Mutter, als Quelle, als Glucke, als Licht. Das sind ja Bilder!

In der Bibel steht das Bilderverbot und hat Gewicht, aber Menschen machen sich immerzu Bilder, nicht nur von Gott. Offensichtlich gibt es unterschiedliche Arten von Bildern? Oder unterschiedliche Arten mit Bildern umzugehen?

„Was tun Sie“, wurde Herr Keuner gefragt, „wenn Sie einen Menschen lieben?“ „Ich mache einen Entwurf von ihm“, sagte Herr Keuner, „und Sorge, dass er ihm ähnlich wird.“ „Wer? Der Entwurf?“ „Nein“, sagte Herr Keuner, „der Mensch.“ Bertold Brecht erzählt davon, dass wir uns Bilder von Menschen machen, und zwar von denen, die wir lieben. Wir machen uns ein Bild von ihnen, wie wir sie gerne hätten, und dann messen wir sie an diesem Bild und sehen zu, dass sie dem Bild gleich werden oder sind enttäuscht, wenn das nicht der Fall ist.

Max Frisch formuliert, worauf diese Art der Beziehung hinaus läuft: „Du bist nicht“, sagt der Enttäuschte, „wofür ich Dich gehalten habe.“ Und wofür hat man sich denn gehalten? Für ein Geheimnis, das der Mensch ja immerhin ist, ein erregendes Rätsel, das auszuhalten wir müde geworden sind. Man macht sich ein Bildnis. Das ist das Lieblose. Das ist der Verrat.“ (Tagebuch 1946-49, Frankfurt 1985, S. 27.)

Es ist schwer, sich kein Bild zu machen. Es ist schwer auszuhalten, dass der andere Mensch ebenso wie Gott ein Geheimnis ist, etwas, das ich nicht verstehe und über das ich nicht verfüge. Aber jeder Mensch ist ein Geheimnis.

Es ist doch so: Je mehr man über einen Menschen erfährt, desto weniger weiß man von ihm, desto mehr Fragen tauchen auf und Widersprüche und Ungereimtheiten. Außerdem ist er heute ganz anders als er gestern war. Er verändert sich. Will ich dem entsprechen, so muss ich immer wieder neu hinschauen, werde immer wieder konfrontiert mit dem Gefühl, ihn nicht wirklich zu kennen. Ich müsste immer wieder nachfragen, mich selbst neu ausrichten, um ihm zu begegnen. Das ist anstrengend. Auf so jemanden ist ja kein Verlass. Nie weiß man Bescheid und woran man ist. Immer wieder diese Enttäuschungen und Überraschungen.

Da ist es nachvollziehbar, dass der Wunsch auftaucht, etwas Festes und Gewisses zu haben. ./.

### Ergebnisse der historischen Bibelforschung zum Bilderverbot

- ▶ Das Bilderverbot ist das Resultat einer längeren Geschichte → vorher gab es Bilder, die den Gott Israels darstellen sollten – das Bilderverbot ist eine Reaktion darauf.
- ▶ Die bildhafte Darstellung von Göttern, meist als Statuen, ist ein Grundelement altorientalischer Religion → diese Götter wurden verehrt und angebetet (Die Statue galt als lebendige Inkarnation des Gottes & als ihr Stellvertreter auf der Erde.)
- ▶ Das Bilderverbot schließt an das Verbot der Fremdgötterverehrung an (Vers 3) – vermutlich gehören beide Gebote (Fremdgötterverbot und Bilderverbot) eng zusammen: Es sollen keine anderen Götter verehrt werden und Gott soll nicht in ein Bild gepresst werden.
- ▶ Der Mensch als Ebenbild Gottes (1 Mose 1,26-28) tritt an die Stelle der Kultstatue: Er nimmt in seiner Vielfalt die Rolle des Stellvertreters und Statthalters ein.

Quelle: Bauks, Michaela, 2007: Bilderverbot (AT)  
In: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibelllexikon im Internet.



**M1****Du sollst dir kein Bildnis noch Gleichnis machen! (Fortsetzung)**

Wir machen uns Bilder voneinander; wir nageln einander fest auf eine Vorstellung und quälen einander damit. „Ich wusste, dass Du wieder zu spät nach Hause kommen würdest! Du denkst immer nur an Dich!“ „Und Du machst mir immer nur Vorwürfe. Ich bin anders als Du denkst!“ Wer sich ein Bild von der anderen macht, der legt sie fest auf einen bestimmten Aspekt und grenzt andere Aspekte aus.

Als Gott immer nur männlich vorgestellt wurde, wurde er dazu benutzt, die männliche Dominanz in der Gesellschaft zu verstärken. Das war die Kritik der Frauenbewegung. Sie wies darauf hin, dass Gott noch weitere, ganz andere Aspekte haben könnte.

Wie stark die Macht der Bilder ist, wurde daran deutlich, dass Männer wie Frauen es unerhört fanden, von Gott als Mutter oder Frau zu sprechen. Da folgerten die Frauen, dass es viele, viele Gottesbilder braucht und nicht nur eines, um Gott näher zu kommen.

Es braucht aber vor allem das Bewusstsein dafür, dass all diese Bilder nicht Gott sind, sondern nur unsere Bilder. Gott, unser Schöpfer, bleibt ein Geheimnis; unser Ursprung ist uns entzogen. Es ist unsere eigene Begrenzung, wenn wir uns Gott nur auf eine bestimmte Weise vorstellen können.

Wie ein Mensch Gott sieht, ist abhängig von der Weise, wie er ihn zu sehen vermag. Wir nehmen auch von der Welt nur das wahr, was wir wahrnehmen können. Was Petra über Paula sagt, sagt mehr über Petra als über Paula.

Das Bilderverbot verlangt etwas Unmögliches. Dadurch lässt es uns aufhorchen, wachwerden für die Gefahr, die darin liegt, dass wir uns Bilder machen von Gott und von andern Menschen, auch von uns selbst. Es durchkreuzt die Arroganz des Bescheidwissens und den Drang, über jemanden zu verfügen.

Da fehlt aber noch etwas: Es ist im Bilderverbot nicht nur von Gott und von Menschen die Rede, sondern auch von dem, was unten auf Erden und von dem, was im Wasser unter der Erde ist. Sind das nicht auch die andern Lebewesen? Die Tiere, die Pflanzen, alles, was auf der Erde lebt und im Wasser unter der Erde, in der Tiefe unter uns? Das Bilderverbot wird immer nur auf Gott und die Menschen bezogen, aber da steht ja noch mehr! Du sollst Dir kein Bild vom Lebendigen machen. Alle Lebewesen sind ein Geheimnis und Du sollst nicht über das Lebendige verfügen. So möchte ich den Sinn des Gebotes erweitern.

Anne Reichmann

[https://www.pastoralpsychologie-im-norden.de/fileadmin/user\\_upload/baukasten/Baukasten\\_BK\\_Reserve09/Dokumente/Anne-Reichmann-Du-sollst-Dir-kein-Bildnis-machen.pdf](https://www.pastoralpsychologie-im-norden.de/fileadmin/user_upload/baukasten/Baukasten_BK_Reserve09/Dokumente/Anne-Reichmann-Du-sollst-Dir-kein-Bildnis-machen.pdf)

**Aufgaben:**

1. Lesen Sie den Text, markieren Sie noch nichts!
2. Lesen Sie den Text ein zweites Mal und markieren Sie **Absätze zum menschlichen Bedürfnis nach Bildern grün, die Problematik bzw. Gefahr von Bildern rot und Absätze zu Bildern als persönliche Konstruktion oder Aussage über sich selbst blau.**
3. Begründen Sie nun mit Hilfe des Textes folgende Aussagen:
  - a. „Der Mensch braucht Bilder!“
  - b. „Starre Bilder haben Konsequenzen für die Beziehung zwischen Mensch und Mensch sowie zwischen Mensch und Gott.“
  - c. „Das Gottesbild eines Menschen sagt mehr über ihn selbst als über Gott aus.“
  - d. „Das Bilderverbot kann als Warnung verstanden werden.“
4. Formulieren Sie nach der Auseinandersetzung mit diesem Text ein persönliches Fazit zum Bilderverbot aus 2. Mose 20,2-4.

**Zum Weiterdiskutieren:** Diskutieren Sie mit einem anderen Schüler, einer anderen Schülerin über das Bilderverbot und seine Bedeutung für Beziehungen:

- ▶ Welche persönlichen Erfahrungen haben Sie selbst mit starren und reduzierenden Bildern gemacht?
- ▶ Welche Gottesbilder kennen Sie, die Gott eingrenzen und reduzieren?

Ein Jahr lang (1930/31) lebt der 24 Jahre alte Bonhoeffer in New York. Hier studiert er am Union Theological Seminary und lernt durch seinen Kommilitonen Albert Franklin Fisher die Schwarze Kirche kennen. In der Abyssinian Baptist Church – gelegen in Harlem, dem Schwarzen kulturellen und politischen Zentrum der USA – besucht Bonhoeffer nicht nur jede Woche den Gottesdienst, sondern engagiert sich in der Arbeit mit Jugendlichen und Frauen. (...)

Zunächst erkennt Bonhoeffer mit Schwarzen Menschen das wahre Anliegen des dominanten Christentums: Weiße Menschen nutzen das Evangelium zum Rechtfertigen ihrer Vorherrschaft, indem sie das Bild eines weißen Christus erfinden. Damit erschaffen Weiße eine wirkmächtige Ideologie, die das Göttliche mit Weißsein verbindet und Schwarze Menschen zum Gehorsam gegenüber weißen Normen zwingt. Durch die Lektüre Schwarzer Literatur und das Mitwirken in den Harlemer Gottesdiensten lernt Bonhoeffer dagegen die Vorstellung eines Schwarzen Christus kennen. Dieser Christus, so die Schwarze religiöse Tradition, identifiziert sich als Gekreuzigter mit den Gewalterfahrungen Schwarzer Menschen und entlarvt Rassismus als Sünde. Als Auferstandener ist dieser Christus in der Arbeit an einer anderen gesellschaftlichen Ordnung gegenwärtig, in der ein freies gutes Leben Schwarzer Menschen möglich ist. In Harlem beginnt nun Bonhoeffers lebenslanges Ringen damit, den *weißen* Christus loszuwerden und seine theologische Praxis zu verändern – hin zu einer Praxis der Verantwortung gegenüber einer gerechten gesellschaftlichen Ordnung in der Solidarität mit marginalisierten Menschen. Bonhoeffer, so erklärt Williams, vollzieht durch die Begegnung mit der Schwarzen Kirche die Wendung zum Schwarzen Christus. Dies wird etwa darin deutlich, dass er kurz nach seiner Rückkehr nach Deutschland fordert, die nationalsozialistische Gewalt gegenüber dem deutschen Judentum nicht hinzunehmen, sondern ihr als Kirche zu widersprechen.

Dominik Gautier: Was tun, um den *weißen* Christus loszuwerden?  
Rassismuskritisches Lernen mit dem jungen Dietrich Bonhoeffer.<sup>7</sup>

### **Aufgaben:**

Lesen Sie den Text und bearbeiten Sie folgende Fragen:

1. Wie ist der Titel „Bonhoeffers Wendung vom weißen zum Schwarzen Christus“ zu verstehen?
2. Suchen Sie Beispiele aus der Geschichte oder der Gegenwart, die den Satz „Weiße Menschen nutzen das Evangelium zum Rechtfertigen ihrer Vorherrschaft, indem sie das Bild eines weißen Christus erfinden.“ erläutern und veranschaulichen. Schauen Sie dafür folgendes Video auf You-Tube: *What Did Jesus REALLY Look Like?*  
<https://www.youtube.com/watch?v=mPRnrFTheL4> (Video ist englischsprachig).
3. Laut dem Autor ringt Bonhoeffer ein Leben lang damit den weißen Christus loszuwerden und seine theologische Praxis zu verändern. Beschreiben Sie die theologische Praxis, die Bonhoeffer gewinnen möchte.

# Noachidischer Bund

## oder die Grundlegung menschlicher Zivilisation

*Dorothea Hettich-Magenau, Religionspädagogin*



Die Arche Noah ist eine Kindergarten-Erzählung, behaupten manche, weil so viele Tiere vorkommen und die Arche schön visualisiert werden kann. Doch gerade bei der Noah-Perikope ist Vorsicht geboten, zu leicht gräbt sich das missverstandene Bild eines unbarmherzigen und rachsüchtigen Gottes in die Köpfe von Kindern ein, und zu leicht entsteht ein dualistischer Blick auf die Welt der Guten und der Bösen und der Rechtfertigung von grausamer Strafe, weil der Mythos historisiert wird und die Sinnenebene verwässert. Das Elementare der Erzählung, Gottes Zusage im Angesicht von Bedrohung, Schrecken und Gewalt, die als leuchtender Bogen über der Welt und allen Menschen gleichermaßen steht, kann dabei schnell verloren gehen.

Doch gerade diese Hoffnungsperspektive ist für Kinder und Jugendliche bedeutsam, die in eine Welt hineinwachsen, die (scheinbar) komplexer und unsicherer wird, und auf eine Zukunft der Bedrohung zusteuert. Michael Blume, der Antisemitismusbeauftragte des Landes Baden-Württemberg, fordert nicht ohne Grund emotionale, religiöse Bildung mit Hoffnungsperspektive, die Kinder und Jugendliche befähigt, Verantwortung für die Zukunft zu übernehmen und die sich, angesichts von Bedrohungen durch Rassismus oder Antisemitismus, für die Demokratie einsetzen. Gestützt wird Blumes These durch Ergebnisse der Mitte-Studie der Friedrich-Ebert-Stiftung, nach denen Personen besonders dann zu menschenfeindlichen Einstellungen, wie beispielsweise Rassismus, neigen, wenn sie die Gegenwart und Zukunft als bedrohlich wahrnehmen, wenig Hoffnung und Zuversicht haben und selbst nicht aktiv für eine Veränderung zum Besseren eintreten.

Der alttestamentliche Mythos der Sintflut-Erzählung mit Gottes Zusage zum Menschen enthält Potential, um Zusage, Zutrauen und Hoffnung im Angesicht von Bedrohung zuzusprechen. Diese werden im Bund Gottes mit der universalen Menschheit und durch das Bild des Regenbogens deutlich und stehen im Zentrum der folgenden Materialimpulse. Um das Wesentliche in den Mittelpunkt zu stellen, ist in den nachfolgenden Unterrichtsimpulsen nicht die gesamte Noah-Perikope im Blick. Zudem sind diese bewusst für die SEK I und die SEK II und nicht für die Grundschule konzipiert.

### Theologische Vorbemerkungen

Bei der weltbekannten biblischen Erzählung von der Sintflut (1 Mose 6-9) handelt es sich nicht um eine historisch belegbare Flut, doch aber um einen jahrhundertealten Mythos. Die alttestamentliche Sintflut-Erzählung steht in Verbindung mit altorientalischen Überlieferungen wie dem Gilgamesch-Epos, der auf die zweite Hälfte des

2. Jahrtausends vor Christus datiert wird und auf Tafel 11 (wobei die Datierung von Tafel 11 vermutlich in den Zeitraum um 1800 v. Chr. fällt) eine Erzählung festhält, die frappierende Parallelen zu der Fluterzählung im Alten Testament aufweist. Aus dem Vorderen Orient sind noch weitere Fluterzählungen bekannt.

Es ist anzunehmen, dass den Verfassenden der biblischen Sintflut-Erzählung die alt-orientalischen Flutgeschichten vor Augen standen und sie diese mit ihren eigenen Glaubenserfahrungen verknüpften. Zentrale Elemente des Menschseins und des menschlichen Miteinanders werden dort thematisiert: Der Mensch ist mit Bedrohungen konfrontiert, der Mensch verursacht selbst Bedrohliches in hohem Maße, dem Bösen muss entgegengetreten werden, dabei darf auf Gott vertraut werden. Gott bleibt seinen Geschöpfen treu und weist auf eine gute und hoffnungsvolle Zukunft hin. Mit der Person des Noah (1 Mose 6,9) wird eine richtungsweisende Entscheidung getroffen: Noah ist ein Gerechter und Gerechtigkeit ein grundlegendes Motiv der Erzählung. Die Bedeutung des hebräischen Namens Noah zeigt, welche Art von Gerechtigkeit zu Grunde gelegt wird: Trost, Ruhe schaffen, der/die Tröstende, der/die Beruhigende. Wo zuvor Chaos und Gewalt herrschten, sollen nun Gerechtigkeit, Trost und Ruhe sein. Und die Basis für diese Veränderung ist der neue Bund Gottes, dessen Zeichen als Mahnung und gleichzeitig als Hoffnungssymbol den Himmel immer wieder überspannen wird.

Im Judentum spricht man noch heute beim Anblick eines Regenbogens folgendes Gebet: *„Baruch atta adonai, elohenu melech ha-olam, socher ha-brit wene’eman biwrito wekajam be-ma’amaro. Gepriesen seist du, Ewiger, unser G’tt; du regierst die Welt. Du erinnerst dich an deinen Bund und bleibst ihm treu. Du stehst zu deinem Wort.“* Dieser Bund ist von göttlicher Seite geknüpft und vom Menschen nicht auflösbar. Gott ist hier der Initiator, er behält die Macht über seine Schöpfung.

Der Regenbogen ist fragil, nicht zu greifen, nur aus der Ferne sichtbar. Im Regenbogen kann man sechs bzw. sieben Farben erkennen (von innen nach außen): Violett, Indigo/Blau, Grün, Gelb, Orange und Rot. Die Farben sind nicht voneinander abgegrenzt, sie gehen nahtlos ineinander über, bilden in ihren Spektren ein Ganzes. In der Vielfalt der Farben, in seiner Zartheit, in der Fragilität, in seinem „Brückenschlag“ liegen die Faszination und die Kraft, die uns heute noch bei seinem Erscheinen in den Bann ziehen. Die Farben des Regenbogens bilden eine Einheit in Vielfalt. Vielleicht sollte dieses Motto über dem Bibeltext stehen Gott offenbart sich als Begleitender für den Menschen in all seiner Schwachheit. Die Menschen sind geliebt, trotz und mit ihren Unzulänglichkeiten. Gott traut der Menschheit und allen Kreaturen zu, diese, seine Schöpfung zu beleben. Unter dem Bund Gottes stehen die Menschen als universale und einander gleichberechtigte Gemeinschaft.

Viele verschiedene, auch in ihren Ansichten konträre, Gruppen haben sich den Regenbogen zum Zeichen gewählt. Von Thomas Müntzer, der die Regenbogenfahne im Bauernkrieg als Symbol etablierte, bis hin zur LGBTQIA+-Bewegung entdeckten verschiedenste Gruppen über Kulturen und Jahrhunderte hinweg die Zuversicht auf eine bessere Zukunft und die Bereitschaft für diese Hoffnung in den Farben des Regenbogens einzustehen. So steht der Regenbogen als Symbol für Veränderung, Hoffnung und Frieden in einer Welt der Verschiedenheit und Vielfalt.

Dass der Bund Gottes mit den Menschen deutlich für ein Zusammenleben aller Menschen in Vielfalt steht, wird auch in den sieben noachidischen Geboten deutlich. Nach

jüdischer Tradition sind alle Menschen im noachidischen Bund Kinder Gottes, die verpflichtet werden, sich an die sieben Gebote des Noah-Bundes zu halten. Hierzu gehören das Verbot von Mord, Diebstahl, Götzenanbetung, Unzucht, der Gotteslästerung und das Verbot, das Fleisch eines noch lebenden Tieres zu essen, beispielsweise Froschschenkel oder Muscheln, sowie die Einführung von Gerichten als Ausdruck der Wahrung des Rechtsprinzips – also sechs allgemeine, menschliche Verbote, wovon eines den Respekt gegenüber dem Glauben sichert und ein Gebot die Rechtsstaatlichkeit, das das menschliche Zusammenleben der Verschiedenen gewährleisten soll. Michael Blume, Antisemitismusbeauftragter des Landes Baden-Württemberg, führt hierzu treffend aus: „Das ist also nach jüdischem Glauben keine Kindergeschichte, diese Noah-Geschichte, sondern die Grundlegung menschlicher Zivilisation.“

Die Noah-Erzählung macht die Überlebenden der Sintflut zu den Stammeltern der weiteren Menschengeschlechter, die mit göttlicher Zusage hoffnungsvoll einen neuen Aufbruch wagen. Umso irritierender ist es, dass gerade sie zum Symbol für rassistische Konzepte werden. Von Genesis 1 ausgehend wurde die Menschheit nach den drei Söhnen Noahs in drei Rassen eingeteilt, Japhetiten (Menschen mit heller Hautfarbe), Semiten (Menschen mit „gelblicher“ Hautfarbe) und Hamiten (Menschen mit dunkler Hautfarbe). Seitdem folgten unzählige weitere Versuche, die Menschheit zu kategorisieren. Diese Einteilungen in Gruppen unterschiedlicher Wertigkeiten dienten der Rechtfertigung des Sklavenhandels und des Imperialismus. Die Nachwirkungen dieses Rassismus sind bis heute spürbar. Es gibt jedoch keine wissenschaftlichen Erkenntnisse, die eine Einteilung der Menschen in verschiedene Rassen rechtfertigen würden. Die genetischen Unterschiede sind zwischen den als „Rassen“ bezeichneten Populationen nicht größer als zwischen den einzelnen Mitgliedern derselben Population. Unterschiede in Kultur, Tradition, Aussehen und Verhalten sind Ausdruck der außerordentlichen Anpassungsfähigkeit des Menschen an verschiedenste Lebensbedingungen und Lebensräume und somit ein positives Merkmal der Menschheit.

## Bildungsplanbezug

*Die Schüler:innen können*

- 2.2.4 den Geltungsanspruch biblischer und theologischer Texte erläutern und sie in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen.
- 2.3.5 im Zusammenhang einer pluralen Gesellschaft einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und ihn argumentativ vertreten.
- 2.4.1 sich auf die Perspektive eines Anderen einlassen und sie in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen.

### Inhaltsbezogene Kompetenzen evangelische Religion

#### Klasse 5/6: SEK I und allg. Gymnasium

*Die Schüler:innen können*

- 3.1.2.2 die Bedeutung/Relevanz biblischer Weisungen in ihrem biblischen Kontext darstellen/die Bedeutung biblischer Weisungen für gerechtes Handeln erläutern/entfalten
- 3.1.2.3 an Beispielen den verantwortlichen Umgang mit der Schöpfung entfalten (allg. Gym.) oder
- 3.1.2.3 die Deutung der Welt als Schöpfung und den Auftrag an den Menschen beschreiben/erläutern/sich auseinandersetzen mit (SEK I).

#### Klasse 9 SEK I

*Die Schüler:innen können*

- 3.2.2.2 G: ethische Herausforderungen unter den Aspekten Nächstenliebe und Solidarität erläutern/M: Möglichkeiten für einen christlich verantworteten Umgang mit ethischen Herausforderungen erläutern/E: Kriterien für einen christlich verantworteten Umgang mit ethischen Herausforderungen erläutern (2 Mose 22,20-26; 3 Mose 19,18; Mt 25,31-46).

## Unterrichtsimpulse

### Rassismus als Bedrohung wahrnehmen

#### Bedrohungen wahrnehmen

Die Schüler:innen werden aufgefordert, aktuelle Bedrohungen für Menschen individuell und für die Gesellschaft als Gesamtes zu sammeln. Dies kann entweder als Online-Kartenabfrage in Partner:innenarbeit beispielsweise über [Oncoo.de](https://www.oncoo.de) geschehen oder im Rahmen eines Schreibgesprächs an der Tafel. Dabei sind folgende Fragen leitend:

- ▶ Was bedroht einzelne Menschen heute?
- ▶ Was bedroht die Menschheit heute?

Die Ergebnisse werden im Plenum von den Schüler:innen wahrgenommen und in einem Unterrichtsgespräch die Gefühle, die die Schüler:innen bei der Betrachtung der Begriffe bewegen, geäußert. Eventuell können Adjektive an der Tafel oder in der Kartensammlung ergänzt werden.

Im Gespräch kann zudem vertieft werden, was oder wer die Bedrohungen auslöst. Die Lehrkraft kann in Folge dessen darauf hinweisen, dass sich Menschen heute eher menschlich verursachten Bedrohungen gegenübersehen, in der Antike aber eher die Natur als bedrohlich wahrgenommen wurde und sie sich dieser hilflos ausgeliefert sahen. Deshalb erzählen alle alten Kulturen der Welt eine Geschichte der Sintflut. Sie erzählen, wie eine große Flutwelle die Erde überspült und alles vernichtet. Die Flut stellt die Bedrohungen der damaligen Zeit dar. Die Bibel erzählt, was Gott im Angesicht der Flut zusagt.

Eine Auseinandersetzung mit Gottes Zusage des neuen Bundes kann sich ebenso anschließen wie eine vertiefende Auseinandersetzung mit Rassismus als Bedrohung.

#### Was mich bedroht – was die Gesellschaft bedroht? Rassismus als Bedrohung

Die nachfolgende Idee ermöglicht Schüler:innen eine Erarbeitung von Rassismus als Bedrohung für die Betroffenen, aber auch für eine demokratische Gesellschaft.

##### 1. Schritt: „Ich weigere mich“

Anaëlle Koschnike-Nguewo beschreibt in ihrem Gedicht „Ich weigere mich!“ Bedrohungen, deren Akzeptanz sie verweigert, die sie aber dennoch an einem freien und gleichberechtigten Leben hindern. Die Schüler:innen lesen das Gedicht (erneut, falls sie dieses in Schritt „Sehen“ schon erarbeitet hatten), markieren alle Bedrohungen, erstellen ggf. ein Cluster zu Rassismus als Bedrohung und bearbeiten alleine oder in Partner:innenarbeit, inwiefern Rassismus als Bedrohung bezeichnet werden kann.

Das Gedicht findet sich unter **M6**, S. 35, im Schritt „Sehen“.

##### 2. Schritt

Rassismus ist ohne Frage eine Bedrohung für Menschen, die diskriminiert, bedroht oder angegriffen werden. Rassismus bedroht aber auch alle anderen innerhalb der Gesellschaft.

Plakate mit folgenden Statements werden im Klassenzimmer ausgelegt. Die Schüler:innen bewegen sich alleine oder zu zweit zwischen den Plakaten hin und her. Ihre Aufgabe ist es, die Aussagen zu kommentieren und zu begründen. In einem Gallery Walk werden die Kommentare und Begründungen von den Schüler:innen betrachtet



und in einem sich anschließenden Unterrichtsgespräch vertiefend erörtert, inwiefern Rassismus alle Menschen einer Gesellschaft bedroht. Ebenso kann Gottes Wille für die Welt und die Menschen aufgenommen werden, um anschließend zur Noah-Erzählung oder dem Noachidischen Bund überzuleiten.

- ▶ Rassismus sorgt dafür, dass manche mächtig und andere ohnmächtig sind.
- ▶ Rassismus bedroht die Demokratie! Alternativ: Rassismus bedroht das friedliche Zusammenleben!
- ▶ Rassismus bedroht alles, was Gott für die Welt und die Menschheit will!
- ▶ Rassismus geht jeden einzelnen Menschen in einer Gesellschaft etwas an.

## Gottes Versprechen und Zusage – Begegnung mit dem Bibeltext

### Begegnung mit dem Bibeltext

Gemeinsames Lesen von 1 Mose 9,8-17. Jede Person liest den Text in ihrer Lautstärke, in ihrem Tempo, mit ihren Betonungen ... Eine Murrengruppe entsteht. Gerne darf der Text auch mehrmals gelesen werden.

Eine Phase der Texterschließung schließt sich an. Verschiedene Möglichkeiten werden vorgegeben. Von den Personen wird jeweils nur ein Element umgesetzt. Die Schüler:innen entscheiden selbst in welcher Sozialform (Einzelarbeit, Tandemarbeit oder Gruppenarbeit) sie tätig werden.

- ▶ Die Schüler:innen wählen den für sie wichtigsten Vers aus, sie gestalten den Vers auf einem weißen Blatt, indem sie die Worte in verschiedenen Schriftarten als Bible-Lettering schreiben und kolorieren.
- ▶ Aus einem längeren Text ist es häufig schwierig, die Kernaussage herauszufiltern. Durch bewusste Reduktion der im Text gemachten Aussage bleibt am Ende eine Hauptaussage übrig. Die Schüler:innen lesen den Text durch und schwärzen alle Worte und Sätze, die nicht zur Kernaussage des Textes gehören. Sie verbinden nun die übrigen Sätze und Wörter miteinander, indem sie kurze Zwischensätze einfügen und formulieren zuletzt den Hauptgedanken des Textes in einem Satz.
- ▶ Der Bibeltext wird mit der Västerås-Methode bearbeitet. Die Västerås-Methode ist ein strukturiertes Verfahren für Kleingruppen in vier Schritten:
  - 1) Text vorlesen;
  - 2) Text mit vereinbarten Zeichen markieren;
  - 3) Text mit Blick auf die Markierungen besprechen und
  - 4) Text nochmals vorlesen.

Weitere Informationen zur Västerås-Methode unter

<https://homilia.de/2017/04/vaesteras-methode/>

Exemplarische Ergebnisse aus der Texterschließungsphase werden im Plenum vorgestellt und mögliche Rückfragen oder Impulse aus der Auseinandersetzung geklärt und diskutiert. Im Abschlussgespräch dieser Phase wird überlegt, welche Impulse im Bibeltext immer noch aktuell sind. Die Ergebnisse können in einer Wortwolke festgehalten und ausgedruckt werden.



**Auseinandersetzung mit dem  
Bibeltext als Mythos:  
Was niemals war und immer ist**

Viele Schüler:innen stehen biblischen Texten auch deshalb kritisch gegenüber, weil sie einen naturwissenschaftlichen Wahrheitsbegriff an die Texte herantragen und feststellen, dass diese mit ihrer Vorstellung von Wahrheit als Übereinstimmung von Aussagen mit der beobachteten Realität nicht übereinstimmen. Erzählungen, insbesondere Mythen, die über naturwissenschaftliche Gesetzmäßigkeiten hinausgehen, gelten so als Lügengeschichte, bloße Erfindung oder Märchen. Um deshalb die Bedeutung eines Mythos erschließen zu können, muss entweder durch den Zugang deutlich werden, dass es sich nicht um einen naturwissenschaftlichen Bericht handeln kann, oder der Mythos muss als Textart mit Tiefe erschlossen werden. Die nachfolgenden Impulse verfolgen zweitgenannte Herangehensweise:

Die Schüler:innen sammeln verschiedene Textarten, die sie kennen, etwa über eine Methode des Think-Pair-Share und ordnen dann der Noah-Erzählung eine bestimmte Textart zu. Im Plenum wird die Wahl begründet und gegebenenfalls Merkmale, die den Text prägen, herausgearbeitet.

Anschließend erarbeiten sich die Schüler:innen mittels einer kurzen Erklärung zum Begriff des Mythos dessen Bedeutung. Die kurze Begriffsbestimmung arbeitet mit dem Satz: „Was niemals war und immer ist.“ Die Schüler:innen erarbeiten sich die Bedeutung des Mythos nun anhand dieser Sätze und wenden sie auf den Arche-Noah-Mythos an. Text und Aufgabenstellung sind unter **(M1)** zu finden.

**Gott gibt ein Versprechen –  
Gott steht zu seinem Bund**

Die Zusage Gottes und das Symbol des Regenbogens stehen im Zentrum des Bibeltextes. Gott offenbart sich darin als begleitend für den Menschen in all seiner Schwachheit. Die Menschen sind geliebt, trotz und mit ihren Unzulänglichkeiten. Gott traut der Menschheit und allen Kreaturen zu, diese, seine Schöpfung zu beleben. Unter dem Bund Gottes stehen die Menschen als universale und einander gleichberechtigte Gemeinschaft.

1. Schritt: Ich und meine Versprechen

Anhand eines Arbeitsblattes **(M2)** setzen sich die Schüler:innen mit dem Begriff des Versprechens auseinander. Das Arbeitsblatt wird zuerst in Einzelarbeit bearbeitet und dann mit einem Partner oder einer Partnerin verglichen. Über die Methode des Lerntempoduetts finden sich Paare. Das Arbeitsblatt umfasst folgende Impulse:

- ▶ Beim Wort „VERSPRECHEN“ denke ich an: ...
- ▶ Was verstehe ich unter einem Versprechen?
- ▶ Was erwarte ich, wenn mir jemand etwas verspricht?
- ▶ Wem verspreche ich etwas?
- ▶ Was verspreche ich?
- ▶ Halte ich mein Versprechen?

2. Schritt: Was Gott verspricht

Noch heute ist es im Judentum üblich folgendes Gebet zu sprechen, wenn als Zeichen des Bundes Gottes ein Regenbogen gesichtet wird:

*„Baruch atta adonai, elohenu melech ha-olam, socher ha-b'rit wene'eman biwrito we-kajam be-ma'amaro. Gepriesen seist du, Ewiger, unser G'tt; du regierst die Welt. Du erinnerst dich an deinen Bund und bleibst ihm treu. Du stehst zu deinem Wort.“*

Das Gebet, die zugehörige Erklärung und ein Regenbogen werden für die Schüler:innen visualisiert, im Plenum betrachtet und gemeinsam erschlossen.

Die Schüler:innen sammeln entweder zuerst in Partner:innenarbeit oder direkt an

der Tafel im Schreibgespräch, was Gott in seinem Bund verspricht und wozu er steht. Eine Verbindung mit der Auseinandersetzung der Noah-Perikope als Mythos ist hier möglich. Im Unterrichtsgespräch werden die Stichworte aufgegriffen und weiter vertieft. Mögliche Leitfragen können sein:

- ▶ Wie erfahren oder erleben Menschen, dass Gott zu seinem Versprechen steht?
- ▶ Hat das Versprechen Gottes eine Konsequenz für das Zusammenleben der Menschen?
- ▶ Warum ist ausgerechnet der Regenbogen zum Zeichen für Gottes Versprechen geworden?

## Noachidische Gebote: Schritte hin zu Menschlichkeit und einem Miteinander

Nach jüdischer Überlieferung geht die gesamte Menschheit auf Noah und seine Familie zurück – alle Menschen sind Kinder Noahs. Die sieben noachidischen Gebote gelten dabei als universale, menschliche Gebote, die ein friedliches Miteinander in Verschiedenheit ermöglichen sollen.

Michael Blume, Antisemitismusbeauftragter des Landes Baden-Württemberg, führt im Rahmen eines Vortrags zu den Wurzeln des Semitismus die Bedeutung der Noah-Geschichte und der Gebote für die jüdische Tradition aus. Anhand eines Auszugs aus dem Vortrag, erarbeiten die Schüler:innen die noachidischen Gebote und beziehen diese auf die heutige Welt und unsere Gesellschaft (**M3**).

### Ideen zur Weiterarbeit und Vertiefung

- ▶ In Bezug auf die noachidischen Gebote liegt ein Vergleich mit der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte nahe. Die Schüler:innen können untersuchen, in welchen Menschenrechtsartikeln die Gebote wiederzufinden sind und vergleichen die darüber hinausgehenden Artikel mit ihren eigenen Ergänzungen aus Aufgabe 4 der Textarbeit.  
Bildungsmaterialien zu den Menschenrechten sind außerdem im Rahmen der EKD-Initiative #freundgleich entstanden. Auf der Homepage finden sich neben Portraits Hinweise zum Bildungsrucksack und Planspiele zu verschiedenen Themen: <https://freundgleich.info/materialien/>
- ▶ Michael Blume als Person steht mit seinem privaten, beruflichen und politischen Engagement authentisch für ein friedliches Zusammenleben in Verschiedenheit. Hörfunkjournalist und evangelisch-freikirchlicher Theologe Andreas Malessa hat die Biographie von Michael Blume in der Erzählung „Eine Blume für Zehra“ verarbeitet. Im Februar 2019 veröffentlichte er bei Chrismon einen Online-Artikel mit Auszügen aus dem Buch, der in Form einer erzählenden Kurzbiographie, Blumes interreligiöse Ehe und sein Familienleben, sein Engagement für interreligiöses, gesellschaftliches Zusammenleben und seine Verantwortung im „Sonderkontingent Nordirak“ über welches 1100 besonders schutzbedürftige, hauptsächlich jesidische Frauen und Mädchen aus dem Nordirak nach Deutschland geholt wurden, beschreibt. In mehreren Missionen reiste Blume in den Irak, um die Flucht der Jesiden und Jesidinnen zu ermöglichen:  
<https://chrismon.evangelisch.de/artikel/2019/42709/christlich-muslimische-familie>  
Die Schüler:innen können mit Hilfe des Artikels ein Portrait zu Blume erstellen und sein Engagement für ein friedliches Zusammenleben herausarbeiten.

- ▶ „Rassismus ist Gotteslästerung.“ EKD-Ratsvorsitzender Heinrich Bedford-Strohm bezeichnete mehrfach Rassismus als Gotteslästerung, unter anderem im Kurzvideo „Selig sind die Friedenstifter“, indem er Bezug zum Attentat auf George Floyd nimmt. Ideen zu diesem Video finden sich im Beitrag zur Gottebenbildlichkeit auf S. 47.

## Im Zeichen des Regenbogens Verantwortung für Gegenwart und Zukunft übernehmen

### Verantwortung übernehmen für die Gegenwart und die Zukunft: Alexander Gerst und die Erde, als der uns anvertraute Planet

Die Zusage, die Gott in 1 Mose 9,8-17 gibt, ist ausdrücklich an alle Menschen und Lebewesen gerichtet. Alexander Gerst macht mit seinem Videobeitrag: „Nachricht an meine Enkelkinder“ deutlich, wie wunderbar die Erde ist und welche Verantwortung in den Händen der derzeitigen und der künftigen Generationen liegt.

Alexander Gerst ermöglicht eine Außenansicht. Mit ihm blicken die Schüler:innen auf den einmaligen Planeten Erde. Zusätzlich wird die Aufmerksamkeit auf das Leben auf der Erde gelenkt. Einige zentrale Aspekte werden in den Mittelpunkt gestellt. Alle Aussagen sind positiv formuliert. Es sind keine Sätze, die anklagen, sondern Sätze, die motivieren wollen.

Die Schüler:innen setzen sich im ersten Schritt mit der Person von Alexander Gerst auseinander. Sie recherchieren Informationen über seine Biographie und erstellen einen Blogbeitrag, der auf die gemeinsame Lernplattform, bspw. Moodle, eingestellt wird oder an eine Pinnwand im Klassenzimmer geheftet wird.

Die Klasse schaut sich gemeinsam das Video von Alexander Gerst „Nachricht an meine Enkelkinder“ auf You-Tube an: <https://www.youtube.com/watch?v=4UfpkRFPIJk> (Zeit: 5:39 min). Im Anschluss an das Video können sich die Schüler:innen spontan äußern, ansonsten moderiert die Lehrkraft ein Unterrichtsgespräch mit folgenden Leitfragen:

- ▶ Was bewegt dich / euch gerade?
- ▶ Wen möchte Alexander Gerst neben seinen Enkelkindern noch ansprechen? Begründe deine Antwort.
- ▶ Welche Aussagen formuliert Alexander Gerst im Video? (Diese Aussagen können eventuell an der Tafel gesammelt werden.)
- ▶ Welche Aussage würdest du noch ergänzen?

Die Schüler:innen bearbeiten im Anschluss das Arbeitsblatt mit den Hauptaussagen von Alexander Gerst. Sie priorisieren die Aussagen in Einzelarbeit oder auch in Partner:innenarbeit und tauschen sich mit Mitschülern und Mitschülerinnen über diese aus. Im Plenum wird die Priorisierung der Schüler:innen mit Blick auf Chancen für Veränderung in der Gesellschaft und im persönlichen Leben diskutiert.

In einem letzten Vertiefungsschritt formulieren die Schüler:innen einen Brief an ihre Elterngeneration mit Anliegen, Forderungen und eigener Bereitschaft an Veränderung mitzuwirken.

## Anmerkungen

### 1 Quellen

- Paganini, Simone: Von Evas Apfel bis Noahs Stechmücken, Herder, Freiburg, 2019.
- Baumgart, Norbert Clemens: Sintflut / Sintfluterzählung, 2005. In: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet: <https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/das-bibellexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/sintflut-sintfluterzaehlung/ch/f81f1be43433664677166ee3b317e7b1/>
- Rüterswörden, Udo: Bund (AT), 2006. In: WiBiLex. Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet: <https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/das-bibellexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/bund-at/ch/d5ea9cb53dcd1cea1a0ae76b4cb0b37e/>
- Flury, Andre: Sintflut – oder die Veränderung des Gottesbildes, 2018. Online abrufbar unter: <https://glaubenssache-online.ch/2018/07/11/sintflut-oder-die-veraenderung-des-gottesbildes/>

**M1****Die Noah-Geschichte – ein Mythos****Was ist ein Mythos?**

Ein Mythos ist eine Geschichte, die zu Beginn häufig mündlich weitererzählt wurde. Mythen sind Sagen, Legenden oder Märchen sehr ähnlich, weil in ihnen Unglaubliches und über die Naturgesetze hinausgehendes geschieht. Es passiert Märchenhaftes. Anders als Sagen, Legenden oder Märchen können Mythen, Menschen Halt, Orientierung oder sogar einen Sinn im Leben geben.

Die Bedeutung von Mythen kann in dem Satz „Was niemals war und immer ist.“ zusammengefasst werden, denn Mythen erzählen Geschichten, die so niemals passiert sind. Sie sind also kein Bericht von einem tatsächlich geschehenen Ereignis. Der Mythos will aber durch seine Geschichte etwas Wichtiges zum Ausdruck bringen. In Mythen stecken tiefe Bedeutungen, die Menschen zu allen Zeiten Halt geben oder Orientierung bieten können – daher der zweite Teil des Satzes: „Was immer ist!“. Die Bedeutung ist über die Zeit hinweg gültig und kann für Menschen heute oder in der Zukunft wichtig werden.

**Aufgaben:**

1. Lies den Text.
2. Lies den Text noch einmal und markiere in einer Farbe alles, was zu „Was niemals war“ gehört und in einer anderen Farbe alles, was zu „... und immer ist“ gehört.
3. Erstelle nun eine kleine Tabelle zu den beiden Satzteilen und erkläre sie in der oberen Zeile.
4. Beziehe die Satzteile auf den Mythos der Arche Noah:  
Was war bei der Noah-Erzählung niemals? Was vom Noah-Mythos bleibt immer?  
Tausche dich mit deinem Partner oder deiner Partnerin aus.

„Was niemals war ...“	„... und immer ist.“

M2

Versprechen

Wem verspreche ich etwas?

Beim Wort VERSPRECHEN denke ich an ...?

Was verspreche ich?

# Versprechen

Was verstehe ich unter einem Versprechen?

Halte ich meine Versprechen?

Was erwarte ich, wenn mir jemand etwas verspricht?

## M3

## Die noachidischen Gebote – eine erste Grundlegung menschlicher Zivilisation



Dr. Michael Blume  
© Staatsministerium Baden-Württemberg

Michael Blume ist Beauftragter der Landesregierung Baden-Württemberg gegen Antisemitismus. Er hat Religionswissenschaften studiert, ist bekennender Christ und mit einer Muslima verheiratet.

Michael Blume engagiert sich für den interreligiösen Dialog. Er hat im Auftrag des Ministerpräsidenten Winfried Kretschmann die Leitung des „Sonderkontingents Nordirak“ übernommen, über das 1100 besonders schutzbedürftige, hauptsächlich jesidische Frauen und Mädchen aus dem Nordirak nach Deutschland geholt wurden.

Auf Noah, seine drei Söhne und deren Partnerinnen geht nach jüdischer Überlieferung die gesamte Menschheit zurück. Wir alle hier sind Kinder Noahs. Das ist der Grund, weshalb das Judentum nicht missioniert. Falsch ist deshalb auch die Behauptung, das Judentum sei eine Rasse und man könne infolgedessen nur durch Geburt und Abstammung jüdisch sein. Das ist vollkommen verkehrt. Das Judentum ist keine Rasse, es gibt überhaupt keine Menschenrassen. Das Judentum ist eine Religionsgemeinschaft und es gibt Jüdinnen und Juden aller Hautfarben und Nationalitäten, es gibt chinesisches und afrikanisches Judentum, und wenn Sie einmal nach Israel reisen, werden Sie sehen: die Menschen dort sind so bunt wie die Welt. Das Judentum ist eine Religionsgemeinschaft, der man beitreten kann, aber eben nicht muss. Wenn Sie zur Synagoge gehen und sagen, Sie möchten jüdisch werden, um Anteil zu haben an der kommenden Welt, wird man Ihnen sagen: Das ist möglich, aber du bist ja bereits Teil des noachidischen Bundes, des allerersten Bundes, von dem in der Bibel die Rede ist. Wenn Du also als Kind Noahs die sieben noachidischen Gebote einhältst – das ist das Verbot von Mord, von Diebstahl, von Götzenganbetung, von Unzucht, der Gotteslästerung und das Verbot, das Fleisch eines noch lebenden Tieres zu essen, beispielsweise Froschschenkel oder Muscheln, sowie die Einführung von Gerichten als Ausdruck der Wahrung des Rechtsprinzips – also sechs allgemein menschliche Verbote.

Darunter ist nicht einmal ein Glaubensgebot, sondern lediglich der Respekt gegenüber dem Glauben, sowie ein Gebot zur Rechtsstaatlichkeit, damit Menschen in Verschiedenheit in Frieden zusammenleben können. Ihr könnt auch dem mosaischen Bund beitreten, aber dann habt ihr 613 Ge- und Verbote zu beachten. Sieben oder 613, wähle weise! Beides ist möglich. Das ist also nach jüdischem Glauben keine Kindergeschichte, diese Noah-Geschichte, sondern die Grundlegung menschlicher Zivilisation.

Michael Blume: Auszug aus dem Vortrag: Warum der Antisemitismus uns alle bedroht. Tübingen, Januar 2020

### Aufgaben zum Text:

1. Lies den Text aufmerksam durch. Markiere alles Wichtige.
2. Folgende Aussagen zum Text sind falsch. Korrigiere sie und begründe die richtigen Aussagen mit Hilfe des Textes.
  - a. Das Judentum ist eine Rasse
  - b. Nur wer Jude oder Jüdin ist, darf auf ewiges Leben hoffen.
  - c. Die Noah-Geschichte ist eine Geschichte für Kinder.
3. Michael Blume schreibt: Die noachidischen Gebote sind die ersten Gebote, die Gott gibt, damit Menschen in Verschiedenheit zusammenleben können. Untersuche die sieben Gebote auf ihre Bedeutung für ein friedliches Zusammenleben heute.
4. Ergänzt die noachidischen Gebote mit Ge- und Verboten, die ihr zusätzlich für wichtig für ein friedliches Zusammenleben ohne Diskriminierung haltet.

**Unzucht** meint sexuelle Handlungen, auch innerhalb von Beziehungen, die gegen das, was in einer Gesellschaft als angemessen betrachtet wird, verstoßen. Verbot von Unzucht kann aber auch als Verbot gelesen werden, das sexuelle Beziehungen beurteilt, die gegen den Willen einer Person sind.

Das Verbot der **Götzenganbetung** bezeichnet das Verbot, eine bildliche Darstellung von Gott herzustellen und diese anzubeten. Das Judentum glaubt an einen Gott, der größer ist als alle Bilder, die von ihm erschaffen werden könnten. Jedes Bild wäre damit ein falsches Bild.

**Gotteslästerung** meint die Beleidigung, Verhöhnung oder Beschimpfung von Gott und damit der Religion. Immer wieder werden fremde Götter oder Religionen beschimpft oder ins Lächerliche gezogen.

# M4

## Alexander Gerst, einer von uns



Dr. Alexander Gerst  
 Von sebaso from Berlin, Germany - re:publica 2015  
 Day Gerst, CC BY-SA 4.0,  
<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=40031761>

### Aufgaben:

1. Auf unserer (fiktiven) Schulhomepage wird es eine neue Rubrik geben: Eine von uns – Einer von uns. Als erste Person in diesem Blog wird Alexander Gerst vorgestellt. Dein Auftrag: Sammle Informationen zu dieser Person und schreibe einen ansprechenden und inhaltlich wahren Blogbeitrag. Dieser Link liefert die nötigen Informationen.  
[https://www.esa.int/Space\\_in\\_Member\\_States/Germany/Biographie\\_von\\_Alexander\\_Gerst](https://www.esa.int/Space_in_Member_States/Germany/Biographie_von_Alexander_Gerst)
2. Suche zwei bis vier lizenzfreie Bilder, die deinen Beitrag veranschaulichen.
3. Stelle deinen Blogbeitrag der Klasse vor bzw. in unsere Religionsgruppe ein. Vergiss nicht, deine Quellen und deinen Namen zu nennen.

### Nachricht an meine Enkelkinder

Sätze, die Alexander Gerst in seinem Video „Nachricht an meine Enkelkinder“ formuliert hat

1.	„Dass ein Blick von außen immer hilft.“
2.	„Das dieses zerbrechliche Raumschiff Erde sehr viel kleiner ist als die allermeisten Menschen sich das vorstellen können.“
3.	„Wie zerbrechlich seine Biosphäre ist und wie limitiert seine Ressourcen.“
4.	„Dass es sich lohnt mit seinen Nachbarn gut auszukommen.“
5.	„Dass Träume wertvoller sind als Geld und dass man ihnen eine Chance geben muss.“
6.	„Dass Jungen und Mädchen Dinge genauso gut können, aber dass doch jeder von euch eine Sache hat, die er besser kann als alle anderen.“
7.	„Dass die einfachen Erklärungen oft die falschen sind. Und, dass die eigene Sichtweise eigentlich immer unvollständig ist.“
8.	„Dass die Zukunft wichtiger ist als die Vergangenheit und dass man niemals vollständig erwachsen werden soll.“
9.	„Dass Gelegenheiten immer nur einmal kommen.“
10.	„Und dass man für Dinge, die es wert sind, auch einmal ein Risiko eingehen muss.“
11.	„Dass ein Tag an dem man etwas Neues entdeckt hat, über seinen Horizont hinausgeschaut hat, ein guter Tag ist.“

### Aufgaben:

1. Gewichte die Sätze von Alexander Gerst: Der deiner Ansicht nach wichtigste Gedanke erhält die Ziffer 1, der am wenigsten wichtige Gedanke die Ziffer 11. Arbeite gerne mit einem Partner/einer Partnerin zusammen und tausche dich mit ihm/ihr aus.
2. Schreibe einen Brief an die Generation deiner Eltern. Formuliere darin Anliegen, die dir wichtig sind. Formuliere auch, inwiefern du selbst zu Veränderung beitragen möchtest. Nimm dir dafür 10 bis 15 Minuten Zeit. Stelle deinen Brief oder Auszüge daraus in unserer Gruppe ein.



# „Du sollst sie lieben wie dich selbst“ –

Vom Umgang mit Nächsten und Fremden

Bausteine für einen Religionsunterricht in Grundschule  
und Sekundarstufe

Frauke Liebenehm, Studienleiterin im Büro des Schuldekans, Ulm



„Die deutsche Gesellschaft ist kulturell vielfältig und das nicht erst seit kurzem. Unterschiedliche Religionen, Traditionen und Sprachen sind schon lange fester Bestandteil unseres Landes. Vielfalt ist in Deutschland gelebte Normalität.“<sup>1</sup> Die Vielfaltsgesellschaft ist Realität und gleichzeitig Herausforderung. Aus verschiedenen Gründen wurde und wird immer noch unterschieden zwischen „Einheimischen“ und „Fremden“. Diese oft auch unbewusste Unterscheidung ist eine der Ursachen von Vorurteilen, Diskriminierung und Ablehnung der „Anderen“. In der rassismuskritischen Bildungsarbeit ist deshalb die Arbeit an und mit eigenen Anteilen an diesen Unterscheidungen und Vorurteilen wichtig und grundlegend.

Schon in der hebräischen Bibel wird an zahlreichen Stellen auf den richtigen Umgang mit Fremden hingewiesen. Dabei wird im 3. Mose, im „Heiligkeitgesetz“ ausdrücklich die Liebe zum Nächsten erweitert auf die Liebe zu Fremden. Die Begründung ist erstaunlich aktuell: „er ist wie du.“<sup>2</sup> Die Exklusivität des israelitischen Volkes als Gottes Volk bleibt bestehen – und gleichzeitig sollen die in Israel lebenden Fremdlinge weder bedrückt noch benachteiligt werden. Allen kulturellen und traditionellen Unterschieden zum Trotz werden die Fremden als Nächste gesehen und deshalb weitgehend gleichberechtigt. Grundlagen der Gesetze zum Umgang mit Fremden sind die Idee von der Gottebenbildlichkeit aller Menschen und des noachidischen Bundes. War also auch in Israel zur biblischen Zeit das Leben in einer Gesellschaft der Vielfalt sowohl Realität als auch Herausforderung?

## Wer entscheidet, was fremd ist?

Trotz der schon im Heiligkeitgesetz geforderten Gleichberechtigung aller israelitischen Bürger:innen inklusive der Besitzlosen und Fremdlinge wird unterschieden zwischen „Einheimischer“ und „Fremdling“. Es ist die Mehrheit der Bevölkerung, die entscheidet, wer oder was fremd ist. Alles und alle, die von außen dazukommen, die in anderen Sprachen, Kulturen, Traditionen beheimatet sind, gelten als fremd. Das ist heute bei uns in Deutschland nicht anders. Ist es überhaupt möglich, von Fremden zu Geschwistern zu werden? Ist es dazu notwendig, die Kultur und Traditionen der Mehrheitsgesellschaft zu übernehmen? Oder bleibt ein Fremdling immer fremd? Und schließlich entscheidend: muss Fremdsein immer negativ besetzt sein in einer Gesellschaft der Vielfalt?

Wer in der Fremde lebt, für den oder die wird Fremdsein auch Teil der eigenen Identität.

## Theologische und methodisch-didaktische Gedanken

### 3 Mose 19

<sup>2</sup> Rede mit der ganzen Gemeinde der Israeliten und sprich zu ihnen: Ihr sollt heilig sein, denn ich bin heilig, der HERR, euer Gott.

<sup>10</sup> Auch sollst du in deinem Weinberg nicht Nachlese halten noch die abgefallenen Beeren auflesen, sondern dem Armen und **Fremdling**<sup>3</sup> sollst du es lassen; ich bin der HERR, euer Gott.

<sup>13</sup> Du sollst deinen Nächsten nicht bedrücken noch berauben. Es soll des Tagelöhners Lohn nicht bei dir bleiben bis zum Morgen.

<sup>18</sup> Du sollst dich nicht rächen noch Zorn bewahren gegen die Kinder deines Volks. Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst; ich bin der HERR.

<sup>33</sup> Wenn ein **Fremdling** bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. <sup>34</sup> Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, **und du sollst ihn lieben wie dich selbst**; denn ihr seid auch **Fremdlinge** gewesen in Ägypten land. Ich bin der HERR, euer Gott.

### 3 Mose 25,35

Wenn dein Bruder neben dir verarmt und sich nicht mehr halten kann, so sollst du dich seiner annehmen wie eines Fremdlings oder Beisassen, dass er neben dir leben könne.<sup>4</sup>

### Die Fremdlingsgebote

Der Fremdling (Ger) ist in der Bibel im Heiligkeitsgesetz unter den Schutz der Gemeinschaft gestellt, weil er auf diesen Schutz besonders angewiesen ist.

„Und einen Fremdling sollst du nicht kränken und nicht bedrücken, denn Fremdlinge wart ihr im Land Mizraim (...).“ Diese Aufforderung wird in der Tora 36-mal wiederholt. Immer wieder werden die Israeliten daran erinnert, dass sie selbst Fremde waren und sich deshalb Fremden gegenüber entsprechend verhalten sollen.<sup>5</sup>

Im Gegensatz zu den Gegebenheiten in anderen Staaten in der Antike sind Fremdlinge per Gesetz unter den unbedingten Schutz Gottes gestellt. Diese Gesetze werden mit den Erfahrungen des Volkes Israel begründet: *denn ihr seid ja selbst Fremdlinge im Land Ägypten gewesen: Ich bin der HERR, euer Gott!* 3 Mose 19,35

*Weil ich Euch aus Ägypten befreit habe: liebt die Fremden wie ihr auch Eure Nächsten liebt* (3 Mose 19,13) *und wie ihr euch selbst liebt* (3 Mose 19,18). Der hebräische Wortlaut des Gebotes der Nächstenliebe ist „we-ahavta le-reacha kamocho“. Die möglichst genaue Übersetzung dieser drei Worte wäre: „Und du wirst deinen Nächsten/Nachbarn lieben, er ist wie du“.<sup>6</sup>

Das Volk Israel, dessen Identität von der Gefangenschaft und Befreiung durch Gott aus Ägypten geprägt ist, erinnert sich gemeinsam an die Situation des Fremdseins. Deshalb sollen die Menschen in Israel die Fremdlinge in ihrer Mitte bei sich wie Einheimische aufnehmen. „Israels Gott erweist das eigene Gott-Sein darin, den aus der

Knechtschaft entflohenen Sklavinnen und Sklaven zum Gott der Befreiung geworden zu sein.“<sup>7</sup>

In Israel leben zur biblischen Zeit Fremdlinge aufgrund der Flucht vor Hungersnot (Rut, Elia u.a.), vor Krieg (Jes 16,2-4; 21,14-15) oder vor politischer Verfolgung. Diese Fremdlinge (Gerim) werden in die Volksgemeinschaft aufgenommen und leben mit den kulturellen Traditionen und den gemeinsamen Werten.

Fremdlinge bekommen per Gesetz Rechte zugesprochen und werden gemeinsam mit den einheimischen Armen, Witwen und Waisen unter Schutz gestellt.<sup>8</sup>

Die Sozialgesetze gelten für Fremdlinge, ohne dass sie als Gegenleistung dafür ihre Volkszugehörigkeit oder ihren eigenen Glauben aufgeben müssen. Sie profitieren von den Geboten der Sabbatruhe und dürfen sich vollständig in die israelitische Gemeinschaft integrieren. Sie profitieren von den Schutzbestimmungen für Fremdlinge und sollen auf gleicher Augenhöhe wie die Menschen der eigenen Gruppe gesehen und behandelt werden.<sup>9</sup>

Aus den eigenen Erfahrungen der Unterdrückung und Diskriminierung in der Fremde folgt eben nicht ein „Wie du mir so ich dir“. Der Blick auf Fremde wird zum Blick auf Menschen, die so sind wie du und ich.

Jesus von Nazareth bezieht sich auf die Gebote der Nächsten und der Fremdenliebe, wenn er zur Veranschaulichung das Gleichnis vom helfenden Samariter erzählt, der dem Überfallenen zum Nächsten wird (Lk 10,30-35) und schließlich in der Goldenen Regel (Mt 7,12) ein Handeln am anderen fordert, das vom eigenen Wohlergehen ausgeht.

### Wer ist der Fremde?

Luther übersetzt das hebräische Wort ger (pl. gerim) mit „Fremdling“. Es bezeichnet Menschen aus anderen Ländern, die jetzt im Ort leben und dort auch in das soziale Gefüge eingebunden sind. Andere Übersetzungen wählen den Begriff „Fremder“.

Der Unterschied scheint gering zu sein. Was genau ist ein „Fremdling“?

Der Duden beschreibt das Wort „Fremdling“ mit „Fremder, der sich auch innerlich fremd fühlt oder seiner Umgebung besonders fremd vorkommt.“<sup>10</sup>

„Fremdling“ meint also nicht nur eine fremde Person, einen Reisenden oder jemanden aus einem anderen Ort oder Land. Ein Fremdling fühlt sich auch fremd. Er oder sie ist in einer besonderen Lage, zunächst ohne Zugehörigkeit zu einer Familie oder den Schutz der Gruppe, gewissermaßen dem guten Willen der anderen ausgeliefert. Der Fremdling kennt sich nicht aus in dem Bezugsrahmen, in dem er oder sie jetzt lebt, und auch die Mehrheit kennt sich nicht aus mit diesem Fremdling.

### Zur aktuellen Lebenswelt der Schüler:innen

In den Schulen wie in unserer direkten Nachbarschaft leben Menschen mit unterschiedlichen kulturellen, traditionellen und sprachlichen Hintergründen. Die biblischen Gebote und Gesetze zum Umgang mit Fremdlingen treffen auf aktuelle Fragestellungen: Wie erlebe ich als Ursprungsdeutsche Menschen unterschiedlicher Herkunft? Wie gehen sogenannte „Einheimische“ mit Fremden um? Und auch: Wel-

che Fremdheitserfahrungen habe ich vielleicht als Zugezogene selbst? Wie bin ich heimisch geworden in einem anderen Ort, in einem anderen Land, in einer neuen Situation? Wie gelingt es, dass wir uns alle auf Augenhöhe begegnen? Was kann in einer Schulklasse und in einer Schulgemeinschaft getan werden, dass aus Fremden Freunde und Freundinnen werden?

## Empathie und Perspektivwechsel und Gespräche

Die folgenden Unterrichtsbausteine zum Fremdlingsgebot stellen Erfahrungen der Schüler:innen mit dem Fremdsein an den Anfang.<sup>11</sup>

Alle kennen sicher Situationen und damit verbundene Gefühle des Fremdseins, der Nichtzugehörigkeit, der Ablehnung und können durch eine empathische Perspektivübernahme die Bedeutung des Fremdlingsgebots aus Sicht der Fremden besser nachvollziehen.

Die Bausteine geben Anregungen zu Einstiegsimpulsen, Spielen und Übungen zum „Fremdsein“ sowie zur Auseinandersetzung mit dem Gesetzestext im 3. Buch Mose in Grundschule und Sekundarstufe.

Gespräche **mit** unseren „Nächsten“, die selbst aus unterschiedlichen Gründen nach Deutschland gekommen sind (z.B. Mitschüler:innen, Lehrer:innen, Nachbarn und Nachbarinnen, Eltern und Großeltern) sollen in den Religionsunterricht miteinfließen.

Fächerübergreifende Aktionen und eine Öffnung und Vernetzung der Religionsgruppe zum Ethikunterricht und zu den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern sind für eine gelingende Beschäftigung mit dem Thema wünschenswert.

## Unterrichtsbausteine zum Thema: Fremdsein

### Das Thema in der Grundschule

Bezüge zum Bildungsplan für  
Baden-Württemberg 2016

#### Evangelische Religion

##### Prozessbezogene Kompetenzen

2.4.2 sich in Gedanken, Gefühle und Sicht beziehungsweise Verhaltensweisen anderer Menschen (Mitmenschen, biblische Figuren, Vorbilder) hineinversetzen

##### Welt und Verantwortung

2.5.3 aus dem Nachdenken über biblische Texte und Personen aus Vergangenheit und Gegenwart Impulse für verantwortungsvolles Handeln entwickeln

##### Inhaltsbezogene Kompetenzen

3.2.2 (4) aufzeigen, wie biblische Texte zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit anderen und der Welt anleiten (zum Beispiel Zehn Gebote in Auswahl, 2 Mose 20; Gebot der Nächstenliebe, Mk 12,31)

### 1) Über Gefühle des Fremdseins in Gespräch kommen

**Perspektivenwechsel ermöglichen**  
Die Sicht des Fremdlings einnehmen

Kinder wissen, wie es sich anfühlt, fremd zu sein, sich nicht auszukennen, neu in einer Gruppe oder Klasse anzukommen. Der Einstieg über ein Wimmelbild (z.B. aus Reli-Reise 3/4, S. 11<sup>12</sup>) lässt Kinder über Fremdsein und Vertrautsein ins Gespräch kommen. Im Gesprächskreis erzählen Kinder von eigenen Erlebnissen und Situationen.

Die Kinder werden durch Spiele und Übungen ermutigt, auch auf Kinder zuzugehen, mit denen sie sonst wenig Kontakt haben. In allen Schulklassen fühlen sich einige Kinder fremd. Da hilft es, wenn andere auf sie zugehen.

► Übung

„Suche ein Kind, das ...“ (Ich, ich nicht ...), siehe S. 150.

Im anschließenden Auswertungsgespräch wird den Kindern deutlich: vieles habe ich von meinen Mitschüler:innen nicht gewusst. Einige oder viele haben mich gekannt, aber ich war nicht mit allen vertraut, für manche war und bin ich fremd. Trotzdem können wir zusammen spielen und lernen.

► Lied

Beim Lied „Ich gebe dir die Hände“ werden die Kinder aufgefordert, sich anzusehen und zu entdecken, dass „wir so ganz verschieden sind, das stört uns beide nicht.“

► Übung

„Gemeinsam unterwegs“ – sich unterschiedlich begegnen

Ziel ist eine spielerische Auseinandersetzung mit dem „als anders erkannt werden“ in einer Gruppe. Wie fühlt es sich an, als „anders“ wahrgenommen zu werden? Welchen Reiz hat es, diese Reaktionen auch selbst zu provozieren? Siehe S. 143.

▶ Klassenaktion

In jeder Klasse und Religionsgruppe gibt es Kinder, deren Familien in der ersten oder zweiten Generation zugezogen sind. Die Kinder tauschen sich aus und zeigen Bilder aus den Herkunftsorten der Familie. Sie dürfen Lieder oder Bilderbücher in ihrer Muttersprache mitbringen und vorstellen.

▶ Weitere Möglichkeiten

Im Schulbuch Reli-Reise 3/4<sup>14</sup> bietet in verschiedenen Kapiteln Anregungen zur Arbeit am Miteinander, zum Gebot der Nächstenliebe, zu den Kinderrechten, zur Erfahrung des Fremdseins des Volkes Israel in Ägypten oder zur weltweiten Ökumene. In der Reli-Reise 1/2 wird das Thema auf den Seiten „Wir gehören zusammen, jeder gehört dazu“ aufgegriffen, das Thema „Fremdsein“ kann am Beispiel der Abrahams- oder Josefgeschichte verdeutlicht werden.

▶ Bilderbuch „Alle da!“



Das Bilderbuch „Alle da!“<sup>15</sup> bietet zahlreiche Ideen und Möglichkeiten.

▶ Fächerübergreifende Aktionen

Auch in den Fächern Musik, Deutsch, Sachkunde lernen und erarbeiten die Kinder das Miteinander in der Klasse und der Schulgemeinschaft fächerübergreifend mit Aktionen, Geschichten und Liedern. Der Religionsunterricht kann hier anknüpfen und unterstützen.

## 2) Wer entscheidet, was fremd ist? Vom Erleben des Fremdseins

### Arbeit mit einem Bilderbuch Der Schaurige Schusch<sup>16</sup>



Die Tiere vom Dogglspitz sind entsetzt, als sie erfahren, dass der Schusch zu ihnen auf den Berg ziehen will. Obwohl sie ihn noch nie gesehen haben, wissen sie genau über ihn Bescheid. Er ist einfach schaurig. So einen wollen die Tiere nicht bei sich wohnen haben. Aber er kommt, zieht ein und als er schließlich alle zu sich zur Einweihungsparty einlädt, lehnen alle ab. Nur der Partyhase geht hin. Alle sind in großer Angst um ihn...

„Tschusch“ ist ein österreichischer, abwertender Ausdruck für einen Fremden, besonders für Angehörige eines südosteuropäischen oder orientalischen Volkes. Diese Geschichte vom Schusch eignet sich nicht nur in der Grundschule zur Auseinandersetzung mit Vorurteilen, Fremdenangst und Rassismus.

Nach dem Vorlesen in der Gruppe können sich Gespräche über die Vorurteile der Tiere im Buch über den schaurigen Schusch anschließen und darüber, welches Bild sie am Schluss von ihm haben. An mehreren Stellen bietet sich eine Unterbrechung an, um mit den Kindern gemeinsam zu überlegen, wie der Schusch wohl wirklich ist, wie die Tiere dem Schusch gegenüber auftreten, wie die Geschichte wohl ausgeht und was mit dem Partyhasen geschieht. Eine ausführliche Unterrichtsidee ist in der

Handreichung „Friedensbildung in Schule und Gemeinde“<sup>17</sup> beschrieben.

[https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user\\_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018\\_materialien\\_friedenspaedagogik/Geiger\\_Liebenehm\\_FP\\_GS\\_Bilderbuecher.pdf](https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/einzelhomepageseite/Friedenspaedagogik/2018_materialien_friedenspaedagogik/Geiger_Liebenehm_FP_GS_Bilderbuecher.pdf)

Wie aber geht es eigentlich dem Schusch selbst? Weiß er, was die anderen von ihm denken? Was zieht ihn trotzdem auf den Berg? Wie erlebt er die Ablehnung der Dorfbewohner? Wie fühlt er sich, als alle seine Einladung ablehnen?

Ältere Schüler:innen können den Schusch ein Tagebuch führen lassen, die Absagen der Tiere in Briefen beantworten und Ideen entwickeln, wie er den Vorurteilen gegenüber treten kann.

### Neue Aufgaben zum Bilderbuch „Der schaurige Schusch“

#### ▶ Schuschs Tagebuch

Schusch will auf den Dogglspitz ziehen. Im Tal ist es ihm zu warm geworden. Er schreibt in sein Tagebuch über seinen Entschluss, dort hinzuziehen, über seinen Umzug, über die geplante Einweihungsparty und die Absagen der Tiere. Der letzte Tagebucheintrag beschreibt die Party und den Ausgang.

*Besprecht miteinander, was der Schusch denkt und wie es ihm geht.*

#### ▶ Schusch antwortet den Tieren

Der Schusch lädt zur Einweihungsparty ein. Alle Tiere sagen ab, nur der Partyhase will kommen.

*Schreibe Schuschs Antwortbrief an eins der Tiere.*

*Vergleicht eure Ergebnisse. Hat Schusch eine Chance, im Dorf aufgenommen zu werden?*

#### ▶ Unsere Tipps für Schusch

Schusch hört, was die anderen Tiere von ihm denken: ist groß wie ein Cola-Automat, zottelig wie eine alte Zahnbürste, stinkt wie ein alter Hund, klaut Eier, isst am liebsten Hasenbraten und küsst wie ein Wilder.

*Hat Schusch eine Chance aufgenommen zu werden? Was kann Schusch gegen diese Vorurteile tun? Sammelt Tipps für Schusch und besprecht sie in der Gruppe.*

#### ▶ Aufgabe für die Klasse

Wie gut, dass es den Partyhasen gibt!

*Was können wir in der Klasse dagegen tun, damit sich auch Fremde und Neue bei uns wohlfühlen?*



## Begegnung und Arbeit mit dem Bibeltext 3 Mose 19 für die Grundschule Kl. 3-4

**Ziel** Das Fremdlingsgebot erklären und sich damit auseinandersetzen.

**Didaktische Überlegungen** Für diese Unterrichtsidee sollte die Klasse mit der Geschichte von Mose und dem Auszug aus Ägypten vertraut sein.

Das Impulsbild auf dem Arbeitsblatt **M1** zeigt eine Gruppe von Kindern mit unterschiedlichen Gefühlen. Sind alle miteinander vertraut? Die Kinder betrachten zunächst das Bild und sprechen über die Gesichter und möglichen Gefühle der Figuren. Die vier beispielhaften Aussagen von Kindern zu unterschiedlichen Erfahrungen des Fremdseins bieten Gesprächsanlässe für eigene ähnliche Erfahrungen der Schüler:innen. Der kurze Gesetzestext aus der Bibel ist auf drei Sätze aufgeteilt. In der Erarbeitungsphase beschäftigen sich die Kinder in Gruppen mit je einem Satz. Durch die Zusammenschau aller Ergebnisse in der Präsentation und das auswertende Unterrichtsgespräch erschließt sich den Kindern der Zusammenhang von eigenen Fremdheitserfahrungen und dem Verhalten gegenüber Fremden. Gemeinsam kann die Bedeutung des Satzes: „Denkt daran, dass auch ihr in Ägypten Fremde gewesen seid“ als Grundlage verstanden werden. Weil wir alle wissen, wie es ist, wenn man sich fremd fühlt, sollen wir alle, die fremd sind, so behandeln, wie es uns guttun würde. Die Brücke zur Goldenen Regel ist somit geschlagen.

## Medien und Material für die Grundschule

**Bilderbücher** Habersack, Charlotte: Der schaurige Schusch, Ravensburger Buchverlag 2016 – auch als Kamishibai-Kartenset, don bosco Verlag.  
Tuckermann, Anja: Alle da! Unser kunterbuntes Leben. Klett-Kinderbuch 2015, 4. Aufl.  
Stalfelt, Pernilla: So bin ich und wie bist du? Klett-Kinderbuch.

**Materialien zum Thema Fremdsein** Grundschule religion: Nr. 54 1. Quartal 2016, Kinder auf der Flucht, Friedrich Verlag  
Darin: Schmitt, Carmen: „Biete den Flüchtlingen Schutz“. Mit Kindern die Bedeutsamkeit von Jesajas Aufruf erschließen – zu Jesaja 16,3f mit einem Erzählheft  
RU kompakt Grundschule Klassen 3/4 Heft 1, Calwer Verlag 2017.  
Darin: Hank, Karin: Fremdsein ist wie ... vom Umgang mit Fremden und Fremdem, S.49ff.

## Tipps für den Umgang mit Kinderbüchern zum Thema Flucht in der Praxis

[https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2020/02/Handreichung\\_Kinderbü\\_Flucht\\_fin\\_Jan19.pdf](https://situationsansatz.de/wp-content/uploads/2020/02/Handreichung_Kinderbü_Flucht_fin_Jan19.pdf), aufgerufen 01.04.2021

ptz, Handreichung Friedensbildung in Schule und Gemeinde, Friedenspädagogik in der Grundschule, Stuttgart 2019.

## Das Thema im Bildungsplan der Sekundarstufe

Wie gehen wir miteinander um? Wie sollen wir miteinander umgehen? Was ist gerecht? Gerade in den unteren Klassen der Sekundarstufe sind solche Fragen im Bereich soziales Lernen für die Klasse als Gemeinschaft wichtig. Dabei geht es auch um den Umgang mit Ausgrenzung, der Macht Einzelner und Rollenzuschreibungen. Wie ist es, fremd zu sein? Wie gehen wir in unserer vielfältigen Schulgemeinschaft damit um, dass wir alle unterschiedliche Herkunft, kulturelle und sprachliche Hintergründe haben?

Der Religionsunterricht kann auf biblische Grundlagen wie das jüdisch-christliche Menschenbild und die Bedeutung von Regeln für ein gutes Leben verweisen: auch in der Wahrnehmung unserer Verschiedenheit wissen alle, was jedes Kind und jeder Menschen für ein gutes Leben braucht.

Wenn im Gemeinschaftskundeunterricht z.B. die Grund- und Menschenrechte, der Minderheitenschutz in Deutschland, oder Probleme der globalen Entwicklung und Ressourcenverteilung behandelt werden, kann der Religionsunterricht daran anknüpfen, indem er auf biblische und theologische Grundlagen verweist und auch die Frage nach der Verantwortung von Christen und Christinnen und der Kirchen stellt.

**Aus dem Bildungsplan der Sekundarstufe Ev. Religion** mit Verweisen auf die Fächer Gemeinschaftskunde und Geografie in der Sekundarstufe Kl. 7-10

### *Prozessbezogene Kompetenzen evangelische Religion in der Sekundarstufe*

2.2.4 den Geltungsanspruch biblischer und theologischer Texte erläutern und sie in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen

2.3.5 im Zusammenhang einer pluralen Gesellschaft einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen und ihn argumentativ vertreten

2.4.1 sich auf die Perspektive eines anderen einlassen und sie in Bezug zum eigenen Standpunkt setzen

### *Inhaltsbezogene Kompetenzen evangelische Religion*

Klasse 6: 3.1.2.2 Die Bedeutung biblischer Weisungen in ihrem biblischen Kontext darstellen / die Bedeutung biblischer Weisungen für gerechtes Handeln erläutern / entfalten

(2 Mose 20 – Zehn Gebote)

Klasse 9: 3.2.2.2 G: ethische Herausforderungen unter den Aspekten Nächstenliebe und Solidarität erläutern / M: Möglichkeiten für einen christlich verantworteten Umgang mit ethischen Herausforderungen erläutern / E: Kriterien für einen christlich verantworteten Umgang mit ethischen Herausforderungen erläutern

(2 Mose 22,20-26; **3 Mose 19,18**; Mt 25,31-46)

F: GK 3.1.2.3 Grundrechte (3) die Ausgestaltung des Minderheitenschutzes am Beispiel der Sinti und Roma beschreiben

GK 3.1.4.1 Frieden und Menschenrechte (2) Ursachen und Folgen von kriegerischen Konflikten nennen

GEO 3.2.3.2 Phänomene globaler Disparitäten (1) Entwicklung und räumliche Verteilung der Weltbevölkerung beschreiben / erläutern / darstellen

## Unterrichtsbausteine für die Sekundarstufe

### 1) Ins Gespräch kommen über Gefühle des Fremdseins

#### Sich fremd fühlen

Bilder von einem gepackten Koffer, einem Straßenschild in fremder Sprache oder Menschen am Bahnhof eignen sich als stumme Impulse zum Einstieg in das Thema. **(M2)**

Die Schüler:innen erarbeiten Impulsfragen zu einer Collage **(M3)**: Fremdsein in Deutschland

In kurzen Videos nehmen Menschen Stellung zu ihren Alltagserfahrungen in Deutschland:

- ▶ „Wer ist fremd in Deutschland? Kein Ausländer – und doch ein Fremder: Alltagsrassismus in Deutschland“ | DW deutsch (Deutsche Welle) 9'50. In: [https://www.youtube.com/watch?v=3K\\_AMkqFvyM](https://www.youtube.com/watch?v=3K_AMkqFvyM), aufgerufen 16.12.2020
- ▶ „Rassismus in Deutschland“ In: <https://www.youtube.com/watch?v=mP64SY9pYnE>, aufgerufen 16.12.2020

Die Schüler:innen arbeiten an eigenen Fremdheitserfahrungen, sammeln sowohl positive und negative Erlebnisse und Situationen des Fremdseins und vergleichen diese mit Aussagen von Geflüchteten, Zugewanderten, Nachkommen von Einwandernden in ihrer Klasse.

Dazu können auch weitere Mitschüler:innen, aber auch Eltern, Verwandte, Großeltern, nach ihren eigenen Erfahrungen, z.B. in der Fremde, nach einem Umzug, bei einem Auslandsjahr, als Geflüchtete oder Aussiedler:innen befragt werden.

Vielleicht entsteht auch eine Fotowand der Religruppe/Schulklasse/Schule mit Aussagen zum eigenen Fremdsein in Sprechblasen nach der Idee der Gesichter-Collage. Wer entscheidet, was fremd ist? Vom Erleben des Fremdseins

### 2) Wer entscheidet, was fremd ist? Vom Erleben des Fremdseins

Nachfragen und reflektieren: Wo stehe ich? Wer bin ich? Woher komme ich?

#### Übungen

Die genannten Übungen sind im Methodenteil ab S. 133 in dieser Broschüre ausführlich beschrieben. Bei allen Übungen ist eine gründliche Auswertung mit einem Blick auf die Ziele wichtig, um sich in der Diskussion nicht zu weit vom Focus zu entfernen:

## ▶ Landkarte

Wo ist deine Großmutter geboren? Die Aufstellübung „Landkarte“ ermöglicht, sich gegenseitig sowie die kleinen und großen Migrationsprozesse innerhalb der Familien kennenzulernen. Die Teilnehmenden machen durch ihre Positionierung im Raum deutlich, wo sie selbst, ihre Eltern und Großeltern geboren sind. Innerhalb der Gruppe wird sichtbar, dass Wanderungsbewegungen zur Familienbiographie vieler Teilnehmender gehören. Siehe S. 164.

*Themen:* sich kennenlernen, Migrationsprozesse in der Familienbiographie

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8

## ▶ Das schwarze Schaf oder „Wie fühlt es sich an, anders zu sein?“

Was verbindest du mit dem Begriff des schwarzen Schafs und wie fühlt es sich an das „schwarze Schaf“ zu sein? Die Übung „Das schwarze Schaf“ widmet sich Assoziationen um die Farbe schwarz und eigenen Erfahrungen des anders sein. Ein schwarzes Schaf kann nicht *weiß* werden – was aber kann sich stattdessen verändern?

*Themen:* Assoziationen rund um die Farbe schwarz, eigene Erfahrungen des Andersseins und -fühlens, Vielfalt. Siehe S. 156.

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 5

## ▶ Drei Freiwillige

Wie verhältst du dich, wenn du nicht dazugehörst? Was tust du, wenn du die Sprache und „Codes“ einer Gruppe nicht verstehst? Die Übung „Drei Freiwillige“ legt Mechanismen von Zugehörigkeit und Ausgrenzung offen und reflektiert die Macht und Verantwortung der Mehrheitsgruppe. Siehe S. 157.

*Themen:* Ausgrenzungserfahrungen, Macht und Ausgrenzung, Kultur des Willkommens

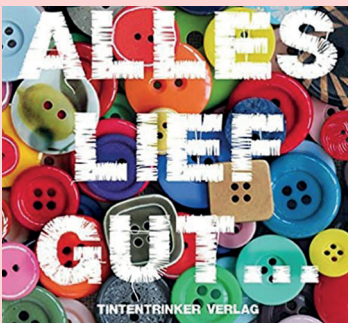
*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8

### 3) Zum Umgang mit Fremden und vom Erleben des Fremdseins

#### Arbeit mit einem Bilderbuch

Franck Prévot

Alles lief gut<sup>18</sup>



#### Ein Spiel mit Knöpfen nach dem Bilderbuch

Was verändert sich in einer Gruppe, wenn Neue dazukommen? Alle Knöpfe sind gleich: rot. Was passiert, wenn andere dazu kommen? Sich reindrängeln? Immer mehr werden?

Auf 15 Bildern mit 15 kurzen Sätzen wird eine Dynamik gezeigt, die auch in der Realität beobachtet werden kann. Im Spiel wird diese Dynamik deutlich erlebbar.

## Begegnung und Arbeit mit dem Text 3 Mose 19 für die Sekundarstufe

### Didaktische Überlegungen

Der Text aus 3 Mose 19 wird in Anlehnung an die Methode Bibliolog mit der Klasse in einem Dreischritt bearbeitet.

1. Die Lehrkraft liest zunächst die Hinführung und den Bibeltext vor.
2. Anschließend beantworten die Schüler:innen Impulsfragen aus der Sicht einzelner Personen zu den Textabschnitten und fügen diese in einer Gruppenarbeit in die Geschichte ein.
3. Gemeinsam überlegen die Schüler:innen in der Gruppe mögliche Aussagen der biblischen Personen zum Gebot der Fremdenliebe.

Die Ergebnisse werden der ganzen Klasse vorgestellt und, wie oben beschrieben, besprochen.

### Hinführung und Bibeltext

*In der Familie von Simon, dem Großbauern, leben er, seine Frau Rahel, die Kinder und eine Magd aus Moab. Seit vielen Jahren arbeitet sie für die Familie des Bauern. Sie hilft in der Küche, im Garten und im Haushalt. Damals ist sie aus Moab weggegangen. Nach Jahren des Krieges waren die Felder verwüstet. Die Ernte fiel aus. Es gab nichts mehr zu essen für sie und ihr Kind. Ihr Mann war gestorben und sie wusste sich nicht anders zu helfen, als mit dem kleinen Sohn in das Nachbarland Israel zu fliehen. Zum Glück hatten Simon und seine Familie Hilfe gebraucht und sie als Magd bei sich aufgenommen. Sie hatte sich inzwischen gut eingelebt. Aber vieles war ihr immer noch fremd. Die Sprache, die Lieder, die Traditionen, der Glaube in Israel waren anders als zu Hause. Im Dorf und in der Familie nannten alle sie immer nur „Magd aus Moab“. An einem Freitagabend sitzen alle zusammen am Tisch. Die Kerzen sind angezündet. Der älteste Sohn der Familie, Benjamin, darf aus der Tora vorlesen. Er liest aus dem Heiligkeitsgesetz, so heißt der Abschnitt im 3. Buch Mose.*

*Alle hören zu und alle machen sich einzeln so ihre Gedanken.*

Die Schüler:innen erarbeiten die Aufgaben **M4-M7**.

## 4) Vertiefung, Auseinandersetzung und Aktualisierung Die Sozialgesetze und die Erklärung der Menschenrechte

### Die Sozialgesetze und die Erklärung der Menschenrechte

Die Schüler:innen vergleichen die Sozialgesetze in Israel mit den Menschenrechten und finden dort ähnliche Artikel, z.B. Art. 2: Verbot der Diskriminierung, Art. 3: Recht auf Leben und Freiheit, Art. 4: Verbot der Sklaverei und des Sklavenhandels, Art. 14: Asylrecht, Art 18: Gedanken-, Gewissens-, Religionsfreiheit, Art. 22: Recht auf soziale Sicherheit. <https://www.amnesty.de/alle-30-artikel-der-allgemeinen-erklarung-der-menschenrechte>

### Auseinandersetzung mit aktuellen Ereignissen, Meldungen und Meinungen

Fremdenfeindliche Ereignisse, verbale und tätliche Übergriffe sind an der Tagesordnung ebenso wie Meinungen und Äußerungen von Politiker:innen verschiedener Parteien. Ein Blick in Tageszeitungen und in aktuelle Medien genügt, um viele Beispiele zu finden, international, deutschlandweit und auch in der Nähe zu den Wohnorten der Schüler:innen.

## Projekte und Aktionen

Demokratieerziehung und Anti-Rassismusbearbeitung können nicht nur die Aufgaben des Religionsunterrichtes sein. Fächerübergreifend und verbindend für die Schulgemeinschaft können vom Fach Religion aus Projekte und Aktionen initiiert werden, zum Beispiel eine Vernetzung und Zusammenarbeit mit den Fächern Ethik, Gemeinschaftskunde, Geschichte und Geographie.

In der Unterrichtsidee „Der Andere bin ich“<sup>19</sup> wird beschrieben, wie das gehen kann. Zu einer Projektwoche können auch Fachleuten aus der Flüchtlingsberatung zum Beispiel der Diakonie angefragt werden: Interkulturelle Beratungsstellen der Diakonie, Ansprechpersonen. In: <https://www.diakonie-wuerttemberg.de>  
Interessant ist auch das Angebot Chat der Welten. Weitere Informationen: <https://www.epiz.de/projekte/chat-der-welten/>

## Bücher, Material und weitere Unterrichtsideen für die Sekundarstufe

Prévo, Franck: Alles lief gut. TintenTrinker Verlag, 2016.

Religion 5 bis Heft 10, 2. Quartal 2013

Was geht mich das Fremde an? Mit Materialpaket, Friedrich Verlag, 2013.

darin: Dan, Harmjan/Michel, Bettina: Der Andere bin ich – Der Umgang mit dem Fremden in einer multireligiösen Gesellschaft, S. 8-11.

Religionsunterricht in Kooperation mit dem Fach Ethik

Religion 5 bis 10 Heft 24,4. Quartal 2016, Willkommen in der Fremde?

Mit Materialpaket, Friedrich Verlag

Darin: Weißenfeld, Brigitte: Ich bin immer ich – Unterrichtsbausteine zum Bilderbuch „Zuhause kann überall sein“.

:in Religion Nr.4 / 2008 Unterrichtsmaterialien SEK I, darin:

Reissen, Markus/Großmann, Markus: Den Fremden sollst du nicht betrüben

Ex 22,20, Bergmoser und Höller, Schwerpunkt Interkulturelle Sensibilisierung.

Unterrichtsmaterialien Exilgeschichten (Gymnasium Klasse 5/6)

Freier Download auf dem Bildungsserver Baden-Württemberg:

[https://lehrerfortbildung-bw.de/u\\_gewi/religion-ev/gym/bp2016/fb4/4\\_exil/](https://lehrerfortbildung-bw.de/u_gewi/religion-ev/gym/bp2016/fb4/4_exil/)

Aufgerufen 12.07.2021

Verschiedene Exilgeschichten aus der hebräischen Bibel und aktuelle Berichte von Flüchtlingen aus Syrien werden mehrperspektivisch im Unterricht umgesetzt.

WIR SIND VIELFALT! Methodenvorschläge für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen: [Alleandersallegleich.at](http://Alleandersallegleich.at)

[https://jugendrotkreuz.de/fileadmin/user\\_upload/Mediathek\\_Materialien/](https://jugendrotkreuz.de/fileadmin/user_upload/Mediathek_Materialien/Unterrichtsmaterial/Unsere_Vielfalt_-_Unsere_Staerke_.pdf)

[Unterrichtsmaterial/Unsere\\_Vielfalt\\_-\\_Unsere\\_Staerke\\_.pdf](https://jugendrotkreuz.de/fileadmin/user_upload/Mediathek_Materialien/Unterrichtsmaterial/Unsere_Vielfalt_-_Unsere_Staerke_.pdf)

Aufgerufen 12.07.2021

Schüler 2017 – Wissen für Lehrer, Fremdheit, Friedrich Verlag.

## Anmerkungen

- 1 Siehe <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/unsere-projekte/vielfalt-leben>.  
Aufruf 01.04.2021
- 2 Nemtsov, Jascha: Kamocha! Er ist wie du: Gedanken zum biblischen Gebot der Nächsten- und Fremdenliebe 26.05.2020. In:  
<https://www.juedische-allgemeine.de/religion/kamocha-er-ist-wie-du>. Aufruf 01.04.2021
- 3 Anmerkungen im Bibeltext durch die Autorin
- 4 Bibelübersetzung: Luther 2017.
- 5 Rabbiner Pal, Konstantin: Weil wir Sklaven waren. 21.02.2020.  
In: <https://www.juedische-allgemeine.de/religion/weil-wir-sklaven-waren>.
- 6 Nemtsov, Jascha: Anm. 2
- 7 Siehe: [https://jugend.ekir.de/Bilderintern/20160310\\_Flucht\\_VortragEbach.pdf](https://jugend.ekir.de/Bilderintern/20160310_Flucht_VortragEbach.pdf)  
Aufruf 14.01.2021
- 8 Zehnder, M.: In: <https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/18557/> (Dauerlink)
- 9 Nemtsov, Jascha: Anm. 2.
- 10 Siehe <https://www.duden.de/rechtschreibung/Fremdling>. Aufruf 01.04.2021
- 11 Wir können uns sicher nicht anmaßen, auch nur im Geringsten die Erfahrungen und Gefühle der Geflüchteten aus Krisen- und Kriegsgebieten früher und heute nachzuvollziehen. Welche schrecklichen Erlebnisse diese Menschen mit sich tragen, welche Not der Vertreibung vorausgegangen ist, können wir uns nur schwer vorstellen.
- 12 Die Reli-Reise 1/2 und Die Reli-Reise 3/4, Klett Verlag.
- 13 Edelkötter, Ludger/Krenzer, Rolf: Ich gebe dir die Hände, Liederheft Impulse Musikverlag.
- 14 Anm. 12
- 15 Tuckermann, Anja/Schulz, Tine: Alle da!. Klett-Kinderbuch, 2014.
- 16 Habersack, Charlotte: Der schaurige Schusch a.a.O.
- 17 ptz, Handreichung Friedensbildung in Schule und Gemeinde, Friedenspädagogik in der Grundschule, S. 64f, Stuttgart 2019.
- 18 Prévot, Franck: Alles lief gut. TintenTrinker Verlag, 2016.
- 19 In: Was geht mich das Fremde an? Friedrich Verlag, 2013.



## M1



Leni, 4 Jahre:

*Ich weiß noch, am ersten Tag im Kindergarten war für mich alles neu...*

*Da hab' ich mich blöd gefühlt. Aber jetzt habe ich viele Freunde.*

Jasper, 6 Jahre:

*Zum Glück sind drei aus meiner Kita-Gruppe mit mir in dieselbe Klasse gekommen.*

*Aber hier ist vieles anders.*

Steffi, 9 Jahre:

*Wir sind vor drei Wochen hierhergezogen. Ich kenne mich überhaupt nicht aus. Ich will lieber wieder zurück.*

Jonah, 8 Jahre:

*Für mich ist das schwierig in Deutschland. Ich verstehe die anderen nicht. Manche schauen mich so seltsam an.*

### Aufgaben:

1. Überlege und besprich mit den anderen:

- ▶ Was haben die Kinder erlebt?
- ▶ Kennst du auch solche Situationen? Hast du dich schon mal fremd gefühlt?
- ▶ Was wünschen sich die Kinder? Wie kann man helfen?

2. In der Bibel steht:

*Unterdrückt nicht die Fremden, die bei euch im Land leben, sondern behandelt sie genau wie euresgleichen. Jeder von euch soll Fremde lieben wie sich selbst.*

*Bildet Gruppen und sucht euch einen Satz aus.*

- ▶ Spielt dazu eine kleine Szene oder stellt ein Standbild.
- ▶ Male eine Bildergeschichte zu einem der Sätze.
- ▶ Erkläre den Satz: Denkt daran, dass auch ihr in Ägypten Fremde gewesen seid.

**Aufgaben:**

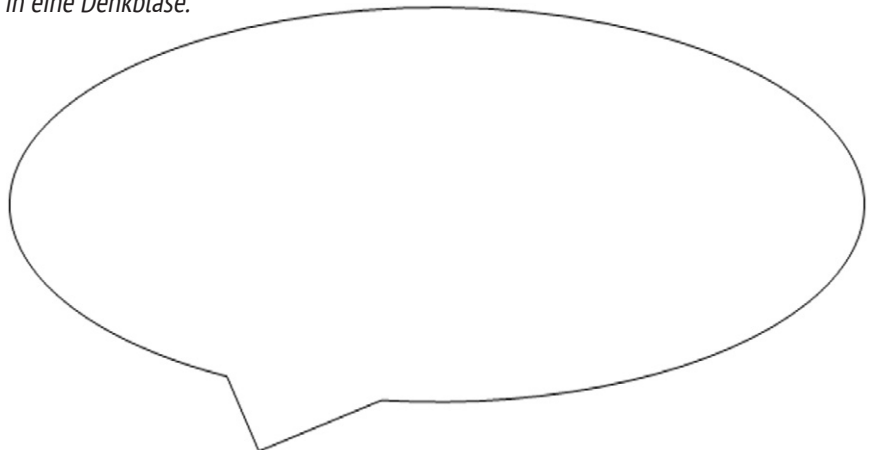
Was siehst du? Erzähle eine Geschichte zu dem Bild.

Mit welchen Gefühlen siehst du das Bild? Erkläre!

Ergänze den Satz: Das ist ein Bild über .....

.....

Was wünscht sich das Kind? Schreibe in eine Denkblase.





**M3****Fremdsein in Deutschland****Aufgaben:**

*Was siehst du? Was fällt dir auf?*

*Suche Bilder zu dem Begriff „fremd“ und erkläre.*

*Finde Fremdes und Vertrautes in den Gesichtern und erzähle davon.*

*Welche Geschichten könnten die Personen erzählen?*

### 3 Mose 19 „Von der Heiligung des Lebens“

<sup>9</sup> Wenn du dein Land aberntest, sollst du nicht alles bis an die Ecken deines Feldes abschneiden, auch nicht Nachlese halten.

<sup>10</sup> Auch sollst du in deinem Weinberg nicht Nachlese halten noch die abgefallenen Beeren auflesen, sondern **dem Armen und Fremdling sollst du es lassen**; ich bin der HERR, euer Gott.

<sup>17</sup> Du sollst deinen Bruder nicht hassen in deinem Herzen, sondern du sollst deinen Nächsten zurechtweisen, damit du nicht seinetwegen Schuld auf dich lädst.

<sup>18</sup> Du sollst dich nicht rächen noch Zorn bewahren gegen die Kinder deines Volks. Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst; ich bin der HERR.

<sup>32</sup> Vor einem grauen Haupt sollst du aufstehen und die Alten ehren und sollst dich fürchten vor deinem Gott; ich bin der HERR.

<sup>33</sup> Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. <sup>34</sup> Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland. Ich bin der HERR, euer Gott.

#### Aufgaben:

1. Lest den Bibeltext

2. Verteilt die Rollen:

- ▶ Simon, der Großbauer
- ▶ Rahel, seine Frau
- ▶ Benjamin, sein Sohn
- ▶ Magd aus Moab

Beantwortet in Einzelarbeit die Fragen an eure Rolle aus der Sicht der Person auf der Rückseite der Fragekarte. (M5)

Übertragt oder klebt eure Antworten in das gemeinsame Arbeitsblatt. (M6)

3. Lest gemeinsam den Text mit euren eingefügten Antworten.

4. Jetzt könnt ihr zusammen überlegen und aufschreiben, was die Personen vom letzten Satz in dem Bibelabschnitt halten (Arbeitsblatt Teil 2 M8).

Stellt die Antworten in eurer Klasse vor.

**M5****Fragekarten zum Text 3 Mose 19****Frage an Simon**

Nach der Ernte sollt ihr nicht alles aufsammeln, sondern etwas auf dem Feld liegen lassen für die Armen und Fremdlinge.  
Großbauer Simon, was hältst du von dieser Regel?

**Frage an Rahel**

Die Nächsten, die Nachbarn lieben wie mich selbst? Immer wieder gibt es Streit, gerade mit der Nachbarin. Wegen der Wäsche auf der Leine, wegen der Ordnung vor der Haustür, wegen dem Lärm der Kinder.  
Was denkst du dazu, Rahel?

**Frage an Benjamin**

Die Alten ehren. Ja, das sollen wir.  
Warum eigentlich?

**Frage an die Magd aus Moab**

Du sollst den Fremdling nicht bedrücken ... wie ein Einheimischer soll er bei euch wohnen.  
Magd aus Moab, du horchst auf bei diesem Satz.  
Wie geht es dir, wenn du das hörst?

### 3 Mose 19 „Von der Heiligung des Lebens“

<sup>9</sup> Wenn du dein Land aberntest, sollst du nicht alles bis an die Ecken deines Feldes abschneiden, auch nicht Nachlese halten. <sup>10</sup> Auch sollst du in deinem Weinberg nicht Nachlese halten noch die abgefallenen Beeren auflesen, sondern dem Armen und Fremdling sollst du es lassen; ich bin der HERR, euer Gott.

Nach der Ernte sollt ihr nicht alles aufsammeln, sondern etwas auf dem Feld liegen lassen für die Armen und Fremdlinge.

► Großbauer Simon, was hältst du von dieser Regel?

Hier fügst du Simons Antwort ein:

---

---

---

---

---

<sup>17</sup> Du sollst deinen Bruder nicht hassen in deinem Herzen, sondern du sollst deinen Nächsten zurechtweisen, damit du nicht seinetwegen Schuld auf dich lädst.

<sup>18</sup> Du sollst dich nicht rächen noch Zorn bewahren gegen die Kinder deines Volks. Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst; ich bin der HERR.

Die Nächsten, die Nachbarn lieben wie mich selbst? Immer wieder gibt es Streit, gerade mit der Nachbarin. Wegen der Wäsche auf der Leine, wegen der Ordnung vor der Haustür, wegen dem Lärm der Kinder.

► Was denkst du dazu, Rahel?

Hier fügst du Rahels Antwort ein:

---

---

---

---

<sup>32</sup> Vor einem grauen Haupt sollst du aufstehen und die Alten ehren und sollst dich fürchten vor deinem Gott; ich bin der HERR.

Die Alten ehren. Ja, das sollen wir.

Warum eigentlich??

► Welche Gedanken kommen dir in den Kopf, Benjamin?

Hier fügst du Benjamins Antwort ein.

---

---

---

---

---

---

<sup>33</sup> Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. <sup>34</sup> Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid auch Fremdlinge gewesen in Ägyptenland. Ich bin der HERR, euer Gott.

Du sollst den Fremdling nicht bedrücken... wie ein Einheimischer soll er bei euch wohnen.

► Magd aus Moab, du horchst auf bei diesem Satz. Wie geht es dir, wenn du das hörst?

Hier fügst du die Antwort der Magd aus Moab ein:

---

---

---

---

---

**M7**

**Arbeitsblatt für die Gruppenarbeit . Teil2**

*Ihr seid selbst Fremdlinge gewesen in Ägypten.  
 Das hast du schon oft gehört. Das ist schon lange her. Und doch erinnern sich alle daran. Auch jetzt wieder.  
 Was denkt ihr darüber? Simon, Rahel, Benjamin und Magd aus Moab? Was bedeutet dieser Satz für euch?*

**Simon:**

.....

.....

.....

**Rahel:**

.....

.....

.....

**Benjamin:**

.....

.....

.....

**Magd aus Moab:**

.....

.....

.....



**Darf eine Pfarrerin Stellung zum Umgang mit Fremden beziehen?**

Im Gottesdienst predigt Pfarrerin Müller über 3 Mose 19 und die Sozialgesetze in Israel: *Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst.*

Beim anschließenden Kirchkafee sagt einer der Gottesdienstbesucher zu Pfarrerin Müller: „Alles schön und gut mit den Flüchtlingen! Aber Deutschland kann nicht die ganze Welt aufnehmen. Und es sind gar nicht alles **echte** Flüchtlinge.“

*Überlege mögliche Antworten der Pfarrerin. Wie geht das Gespräch weiter?*

**Darf eine Pfarrerin Stellung zum Umgang mit Fremden beziehen?**

Im Konfiunterricht erzählt Pfarrerin Müller über 3 Mose 19 und die Sozialgesetze in Israel:

*Wenn ein Fremdling bei euch wohnt in eurem Lande, den sollt ihr nicht bedrücken. Er soll bei euch wohnen wie ein Einheimischer unter euch, und du sollst ihn lieben wie dich selbst.*

Ein Jugendlicher sagt dazu: „Alles schön und gut mit den Flüchtlingen! Aber Deutschland kann nicht die ganze Welt aufnehmen. Und es sind gar nicht alle echte Flüchtlinge.“

*Überlege mögliche Antworten der Pfarrerin. Wie geht das Gespräch weiter?*

**Sollten Kirchengemeinden zu Veranstaltungen über Fremdenfeindlichkeit und Rassismus einladen?**

Eine evangelische Kirchengemeinde hat in mehreren Veranstaltungen auf einen gewaltsamen Übergriff auf eine 46-köpfige Romafamilie in einem Teilort reagiert.

Was war passiert?

Fünf Jugendliche, die dem rechten Milieu angehören und auch polizeibekannte Gewalttäter sind, hatten das Romalager zunächst bedroht und Tage später eine Fackel auf einen der Wohnwagen geworfen. In einem Gerichtsurteil wurden die Täter wegen Nötigung zu Freiheitsstrafen auf Bewährung verurteilt. Die Staatsanwaltschaft war von versuchtem Mord ausgegangen.

Nach dem Fackelwurf hat die evangelische Kirchengemeinde Informationsabende zum Thema Antiziganismus veranstaltet, und auch in Gottesdiensten Ausländerfeindlichkeit und Rassismus thematisiert.

Die Meinungen der Einwohner:innen zu den Veranstaltungen sind unterschiedlich.

Einige Gemeindemitglieder kommen zu den Veranstaltungen und Gottesdiensten, um ein Zeichen gegen rassistische Gewalt und rassistisches Denken zu setzen.

Andere lehnen eine Auseinandersetzung ab mit der Begründung: „Das waren ein paar Jugendliche, das kann man nicht ernst nehmen.“ „Die haben das so nicht gemeint.“ „Die wollten die Z... nur erschrecken.“ Und auch: „das ist im Dorf doch normal, rechts zu sein.“

*Sollte in Kirchengemeinden die Gewalt gegen Fremde ein Thema sein?*

*Begründe deine Meinung.*

*Was weißt du über Antiziganismus? Informiere dich.*

**M8****Aktuelle Ereignisse, Meldungen, Meinungen . Fortsetzung****Zuwanderer als Belastung für die Sozialsysteme?**

Zeitungsartikel vom 14.01.2021

Die Kanzlerkandidaten tauschen sich im Fernsehen aus.  
Sie reden fast schon eineinhalb Stunden.

Da liest die Moderatorin die Frage eines Zuhörers vor: „Was wollen Sie tun, um die Schere zwischen Arm und Reich in unserer Gesellschaft zu verkleinern?“

Zuerst antwortet Armin Laschet, Nordrhein-Westfalens Ministerpräsident, dann Außenpolitiker Norbert Röttgen, (Friedrich) Merz hat viel Zeit, sich eine Antwort zu überlegen.

Er könnte erzählen, wie er Armen helfen möchte, ob er höhere Löhne will. Aber er macht etwas anderes: „Man muss allerdings auch mal sagen, wenn wir die Zuwanderung in den Jahren 2015 und 2016 in die Sozialsysteme nicht gehabt hätten, hätten wir heute in Deutschland eine Million Hartz-IV- Empfänger weniger. Das, schiebt er nach, werde leider häufig unterschlagen.“

*Auszug aus: Auf den Kanzler kommt es an von Sabine am Orde und Ulrich Schulte, taz, die tageszeitung, Berlin, 14.01.2021*

*Erkläre als Moderatorin den Politikern in der Runde die Sozialgesetze aus der Bibel und stelle dazu eine Frage an die Politiker.*



# „Ich bin kein Opfer“ – der barmherzige Samariter

## Unterrichtsbausteine für den Religionsunterricht an der Grundschule und der Sekundarstufe

Daniela Brändle, Studienleiterin im Büro der Schuldekanin, Balingen



### Methodisch-didaktischer Kommentar

„Ich bin kein Opfer!“ Kinder und Jugendliche wollen nicht Opfer sein und sich in der Regel nicht mit Opfern identifizieren müssen, denn Opfer sind schwach, hilflos und passiv. Opfer werden bemitleidet, aber nicht anerkannt. Daher kann eine Auseinandersetzung mit negativ von Rassismus Betroffenen als Schwache und Hilflose Gegenteiliges bewirken und die Perspektive einseitig auf Mitleid verengen.

Die Beispielerzählung vom barmherzigen Samariter kehrt die Verhältnisse um: Der als fremd Markierte, der mit Vorurteilen Belegte ist es, der aktiv handelnd eintritt, einem anderen Schwachen hilft und das alte Gesetz erfüllt, von dem er ausgeschlossen ist.

Die nachfolgenden Unterrichtsbeispiele bieten mit dem barmherzigen Samariter Kindern und Jugendlichen somit eine Identifikationsfigur für tätige Nächstenliebe, die über die Grenzen der Vorurteile hinausgeht, sowie die Möglichkeit diese Geschichte aus einer neuen Perspektive zu hören und zu bearbeiten.

Die Beispielerzählung vom barmherzigen Samariter ist ein Klassiker und wird vielen Schüler:innen aus anderen Kontexten bekannt sein. Mit dieser Vertrautheit geht die Gefahr einher, dass sich verzerrende Bilder von Priester und Levit bereits in den Köpfen der Schüler:innen festgesetzt haben. Dies könnte beispielsweise folgende antijudaistische Vorstellung sein: Sie, die gesetzlich-frommen Juden brauchen den liebenden Jesus, um zu lernen, was wahre Nächstenliebe ist. Solche Vorstellungen müssen im Unterricht aufgenommen und korrigiert werden.

### Theologischer Kommentar

Im 10. Kapitel des Lukasevangeliums steht die vertraute Beispielerzählung vom barmherzigen Samariter, der längst ein geflügeltes Wort zum Appell für Nächstenliebe ist. Gerade aber weil die Beispielerzählung so vertraut erscheint, lohnt ein neuer Blick auf das Geschehen zwischen Jericho und Jerusalem.

Die Beispielerzählung ist relativ lang, so dass der Erzählrahmen oft außer Acht gelassen wird. Ein Schriftgelehrter fragt Jesus, wie er das ewige Leben erlangen kann. Eine Frage, die häufig in der Bibel gestellt wird. Will der Schriftgelehrte Jesus auf die Probe stellen oder rechnet er vielleicht mit einer typisch jüdischen Erklärung, das Gesetz zu erfüllen?<sup>1</sup> Als Antwort erzählt Jesus eine Beispielerzählung, um ihn zum Nachdenken zu bringen, so dass er dann selbst eine Antwort auf seine Frage finden kann. Durch die Feindschaft zwischen Juden und Samaritern war gerade diese Beispielerzählung für die Juden eigentlich undenkbar und muss den Schriftgelehrten geradezu geschockt haben.

## Die verkehrte Opferrolle

Die Beispielerzählung zeigt dem Schriftgelehrten, dass jeder für jemanden zum Nächsten werden kann und soll. Die Beispielerzählung präsentiert einen Perspektivwechsel und führt vor, dass es an beiden Enden einer Beziehung einen Nächsten gibt. Sie korrigiert die Ausgangsfrage des Schriftgelehrten „Wer ist mein Nächster?“, indem sie die Perspektive des Opfers einnimmt und dieses vorrangig im Blick hat. Daher muss die Frage zusätzlich lauten „Wem kann ich zum Nächsten werden?“

Was zeichnet nun gerade den Samariter als Inbegriff für Barmherzigkeit aus? Sicherlich ist hier die umgekehrte Opferrolle eine Besonderheit. Der Mann aus Samarien, der Fremde, ist es, der dem Überfallenen hilft. Die anpackende Hilfe, das „Tun“, wird von demjenigen ausgeführt, den man mit dem Schlechtesten verknüpft. Er ist es, der sich von dem Schicksal des überfallenen Menschen im Herzen berühren lässt und von Mitleid ergriffen wird.<sup>2</sup> Er hilft über das Maß hinaus: Er verbindet, transportiert und beherbergt den Verletzten. In einem Wort: Er „sorgt“ für ihn und lebt vor, „dass jeder Mensch ohne Grenze von Rasse oder Land unser Nächster ist.“<sup>3</sup> Der Fremde nimmt in der Beispielerzählung nicht die ihm zugeschriebene Opferrolle ein, sondern er hat die Macht. Die Macht zu helfen.

Die Samariter, oder auch Samaritaner genannt, hassten die Juden und die Juden hassten die Samariter. Niemals hätte ein Samariter einem Juden geholfen und niemals ein Jude einen Samariter wie sich selbst geliebt. Wie kam es zu dieser Feindschaft? Durch die Eroberung des Nordreichs, Deportationen ins Exil und Zuwanderung entstand ein buntes Völkergemisch, das auch die Ausübung der Religion beeinflusste. Zwischen den Vorfahren der Samariter kam es zu Mischehen mit Andersreligiösen. D.h. sie waren jüdisch, beteten aber auch die heidnischen Götter und deren Götzenbilder an. Als die ersten Juden Samarias aus dem Exil kamen, verschlechterte sich die Beziehung zwischen Samaritern und Juden. Die Rückkehrer boten ihre Hilfe beim Wiederaufbau des Jerusalemer Tempels an. Dieses Angebot wurde aber abgelehnt, da die Rückkehrer nicht als vollwertige Juden angesehen wurden. Im Buch Esra 4,1-3; 8 ff ist zu lesen, dass jeglicher Kontakt zwischen Juden und Samaritanern verweigert wurde.<sup>4</sup>

## Priester, Levit und die Vorurteile

Die christliche Wirkungsgeschichte hat im Lauf der Jahrhunderte auch Priester und Levit mit antijudaistischen Vorurteilen belegt: Sie, die gesetzestreuen Juden, bräuchten Jesus und den Samariter, um zu lernen, was Nächstenliebe wirklich bedeutet. Offen oder indirekt wurde oder wird dann das Judentum als Gesetzesreligion dem Christentum als Liebesreligion gegenübergestellt, offensichtlich welche die scheinbar höherwertige sein soll. Nicht beachtet wird in dieser antijudaistischen Verzerrung, dass sich Jesus von Nazareth als Jude in einem innerjüdischen Gespräch befindet und mit seiner Erzählung anknüpft an Kultkritik, die Propheten wie Hosea oder Amos lange vor ihm äußerten.

Was ist nun Jesu Kritik – warum haben Priester und Levit dem Verwundeten nicht geholfen? Eine Erklärung kann sein, dass sie Angst um ihr eigenes Leben hatten, und dass sie sich von Verstorbenen und deren Umfeld fernhalten mussten (3 Mose. 21,1: „Ein Priester soll sich an keinem Toten unrein machen.“). Hatten sie also Sorge, der Verletzte könne ihnen unter den Händen wegsterben? Unreinheit hätte für einen Priester und Levit ernsthafte Folgen gehabt, bis hin zum Tod. So war es bereits bei Nahab und Abihu geschehen (3 Mose 10,1-2). Die beiden ältesten Söhne Aarons waren zu Priestern bestimmt und sollten Aaron bei der Einweihung einer Stiftshütte

helfen. Dabei entzündeten sie ein verbotenes Feuer vor dem HERRN, das Gott ihnen nicht befohlen hatte. Daraufhin „fuhr ein Feuer aus dem Hause des Herrn und verzehrte sie, so dass sie vor dem HERRN starben“ (3 Mose 10,2). Um dem zu entgehen, hätte der Priester aufwändige Reinigungsrituale durchführen müssen, um seine kultische Reinheit wiederherzustellen. Auch der Levit hätte sieben Tage lang keinen Dienst verrichten dürfen (4 Mose 19,11 ff).<sup>5</sup> An dieser Stelle ist Vorsicht geboten, um nicht selbst Vorurteile gegenüber Priester und Levit zu erzeugen. Beide steckten in einem echten Dilemma zwischen dem Reinheitsgebot und dem Gebot der Nächstenliebe: Vielleicht dachten sie auch, der Verwundete sei eine Probe Gottes und sie müssten standhaft bleiben?

Jesus stellt mit seiner Beispielerzählung nun nicht die Gebote an sich in Frage, aber ihre Priorisierung: Wann haben Gebote ihre Grenze erreicht und wann muss das System durchbrochen werden, um Menschen zu helfen?

## Bildungsplanbezug und Kompetenzerwerb

### Grundschule

*Die Schüler:innen können*

- 3.1.1 *Mensch* (3) beschreiben, dass für Gott jeder Mensch wertvoll, wichtig und einmalig ist.
- 3.2.2 *Welt und Verantwortung* (4) aufzeigen, wie biblische Texte zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit anderen und der Welt anleiten (zum Beispiel Zehn Gebote in Auswahl, 2 Mose 20; Gebot der Nächstenliebe, Mk 12,31)
- 3.2.5 *Jesus Christus* (6) aus dem Handeln und Reden Jesu Christi Ermutigung und Orientierung für das Zusammenleben entwickeln (Doppelgebot der Liebe, Mk 12,28-34; Gleichnis vom barmherzigen Samariter, Lk 10,25-37 sowie zum Beispiel Elisabeth von Thüringen und andere bedeutsame Persönlichkeiten).

### Sekundarstufe I

*Die Schüler:innen können*

- 3.1.1. *Mensch* (3) biblische Aussagen über den Menschen (Gottesebenbildlichkeit, Geschöpflichkeit, Geschlechtlichkeit, Schuld, Einzigartigkeit) und deren mögliche Auswirkungen auf den Umgang miteinander entfalten.
- 3.1.2 *Welt und Verantwortung* (2) die Bedeutung biblischer Weisungen (z.B. Dekalog, Goldene Regel, Doppelgebot der Liebe) in ihrem biblischen Kontext darstellen.
- 3.1.3 *Bibel* (4) die mögliche Bedeutung biblischer Texte für die Gegenwart untersuchen.
- 3.1.5 *Jesus Christus* (3) sich mit Jesu Sicht auf Gott und die Menschen (z.B. in Gleichnissen, Begegnungs- oder Berufungsgeschichten) auseinandersetzen.
- 3.2.2. *Welt und Verantwortung* (2) ethische Herausforderungen (Armut, Reichtum, Sexualität, Krieg und Frieden, Online-Verhalten, Lebensanfang und -ende) unter den Aspekten Nächstenliebe und Solidarität erläutern.
- 3.3.1 *Mensch* (2) auf der Grundlage der biblischen Sichtweise des Menschen Perspektiven für ein gelingendes Zusammenleben entwickeln.

## Arbeitsvorschläge und Unterrichtsbausteine

### Meinungsbarometer

Die nachfolgende Übung „Meinungsbarometer“ eignet sich, um über Haltungen und Sichtweisen, die häufig durch Stereotypisierungen beeinflusst sind, reflexiv ins Gespräch zu kommen. Auf S. 153 der Online-Version wird diese Übung ausführlich beschrieben. Die Beispiele können gegebenenfalls für eine Auseinandersetzung mit dem barmherzigen Samariter angepasst werden:

- ▶ Das Kopftuch ist ein Symbol für die Unterdrückung von Frauen! Stimmt du zu oder nicht?

Im „Meinungsbarometer“ sind die Teilnehmenden aufgefordert, im Raum Position zu beziehen und diese zu begründen. Die Reflexion über die eigene Haltung und die dahinter liegenden Denkmuster regt zu einer Auseinandersetzung mit Vielfaltsaspekten an.

*Themen:* Position beziehen und begründen, unterschiedliche Haltungen wahrnehmen und hören

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 3;

Fragen müssen auf den jeweiligen Vielfaltsaspekt und die Klassenstufe angepasst werden

### Vorurteile-Satzanfänge vervollständigen

Die Schüler:innen werden aufgefordert, die folgenden Satzanfänge zu vervollständigen. Dabei können sie wie bei der Positionierungsübung ins Gespräch kommen, welche Bilder die Schüler:innen im Kopf haben und welche Vorurteile mitschwingen. Frage: Woher kommen meine Bilder im Kopf und stimmen sie überhaupt mit der Realität überein? – Und noch weitergedacht: Was richten sie im schlimmsten Fall an?

- ▶ Alle Jungs sind ...
- ▶ Alle Mädchen sind ...
- ▶ Alle Deutschen sind ...
- ▶ Alle Katzen sind ...
- ▶ Alle Lehrer:innen sind ...

### Arbeit am Bibeltext

Die Schüler:innen bekommen den Bibeltext (Lk 10, 30-37) (M1), lesen ihn durch und geben ihn in ihren Worten wieder.

Annäherung an den Inhalt und die Kernaussage durch Textstreichen

Aus einem längeren Text ist es häufig schwierig, die Kernaussage herauszufiltern. Durch bewusste Reduktion der im Text gemachten Aussage bleibt am Ende die/eine Hauptaussage übrig.



**An den Vorurteilen  
der Beispielerzählung arbeiten**

Die Schüler:innen setzen sich in Vier-Gruppen zusammen. Jede Gruppe bekommt einen A3 Bogen (Vorlage **M2**). In der Mitte des Bogens steht die Frage, die die Schüler:innen beantworten sollen. Um die Frage gibt es vier Felder, in die jede:r Schüler:in seine/ihre Antworten und Gedanken, vielleicht auch Fragen, schreiben kann.

Nun kann der Bogen im Uhrzeigersinn gedreht werden, damit jede:r die Antworten der anderen einmal durchliest, ergänzt und kommentiert. In der letzten Phase stellt jede Gruppe ihre Frage und ihre Antworten vor und es kann sich eine Diskussion im Plenum anschließen.

Fragen für die einzelnen Gruppen:

- ▶ Was denkst du über Priester und Levit?
- ▶ Was denkst du über den Samariter?

Hinweis: Die Gegenüberstellung von Priester/Levit und Samariter kann leicht in einen gut-schlecht-Dualismus münden. Dieser wird durch die Aufgabenstellung provoziert, weil dieser Dualismus häufig schon in den Vorstellungen der Schüler:innen besteht, muss aber in der weiteren Bearbeitung aufgebrochen werden.

Die Ergebnisse werden im Plenum besprochen. Voraussichtlich werden Priester und Levit sehr negativ beurteilt werden: Sie helfen bewusst nicht, gehen vorüber, sind gemein, sie sollten es machen wie der Samariter. Falls bereits Vorwissen vorherrscht, kann auch vorurteilsbehaftetes Wissen zu Tage treten: Ihnen sind die Reinheitsgebote wichtiger als der Mensch. Sie haben sich an die Reinheitsgesetze gehalten und nicht an die Nächstenliebe, das ist gemein. Der Samariter wird sehr positiv bewertet werden. Er ist ein Vorbild und macht es richtig.

Aus zwei Infoboxen (**M3**) arbeiten die Vierergruppen nun arbeitsteilig (je zwei Schüler:innen setzen sich mit Priester/Levit und zwei mit dem Samariter auseinander) Informationen über Priester/Levit und die Samariter heraus und stellen sie sich gegenseitig vor.

Im Plenum kann sich ein Gespräch über Vorurteile in der Beispielerzählung vom barmherzigen Samariter anschließen. Alternativ können ältere Schüler:innen auch versuchen, die Beispielerzählung in die Gegenwart zu übersetzen. Folgende Kriterien müssen dabei beachtet werden:

- ▶ Diejenigen Personen, die vorüber gehen, stecken in einem echten, inneren Konflikt: Helfen oder vorübergehen?
- ▶ Diejenige Person, die hilft, ist jemand von der man es niemals erwarten würde. Sie wird von vielen Menschen mit negativen Vorurteilen belegt.

Eine solche Geschichte zu entwickeln, ist eine echte Herausforderung und macht die Genialität von Jesu Beispielerzählung deutlich.

**Quadrat-Methode:  
Beziehe Stellung**

Die Lehrkraft teilt die Schüler:innen in Vierer-Gruppen ein. Jede Gruppe erhält ein Positionierungsquadrat (**M4**) und die Positionierungskärtchen (**M5**). Die Gruppe legt nun immer eine These in die Quadratmitte und die Schüler:innen nehmen nun mit einem der vier Satzanfänge Stellung zu der These und begründen ihre Stellungnahme. Sind alle Positionierungskärtchen durchgespielt, schließt sich ein Austausch im Plenum an.

## Der barmherzige Samariter heute

Die Schlagzeile in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 18.06.2020 lautet:  
„London: Schwarzer Aktivist rettet rechten Gegendemonstranten – der früher Polizist war.“

Zwei Großväter – zwei verschiedene Hautfarben – Feinde?! Der 49-jährige Patrick Hutchison trägt den verletzten 55-jährigen Bryn Male, einen von hunderten rechtsradikalen Aktivisten, aus der Menge. In London war es zu Zusammenstößen der „Black Lives Matter“-Bewegung mit rechtsradikalen Aktivisten gekommen. Hierbei ging Bryn Male zu Boden und Patrick Hutchinson sah das Leben von Bryan Male in Gefahr und brachte ihn deshalb in Sicherheit.

### Text- und Bildbetrachtung

Die Schüler:innen bekommen das Bild mit Patrick Hutchison und Bryn Male (**M6a**). Sie betrachten es schweigend. Dann liest die Lehrkraft das Gleichnis vom barmherzigen Samariter vor.

- ▶ Wer ist wer?
- ▶ Das hat mich erstaunt.
- ▶ Das hat mir gefallen
- ▶ Das hat mir nicht gefallen.
- ▶ Das reizt mich zum Widerspruch.

Nun wird das Bild von van Gogh (**M6b**) dazugelegt.

→ Vergleiche die beiden Bilder – die beiden Geschichten miteinander. Wo finden sich Parallelen?

Im Plenum erfolgt anschließend eine Aufklärung zum Zeitungsbild und der „Black Lives Matter“-Bewegung durch die Lehrkraft.

### Annäherung an die Bilder: Bildbetrachtung

Um das Bild nachhaltig zu erleben und emotional zu verstehen, können sich die Schüler:innen in das Bild hineinversetzen.

#### Aufgaben:

- ▶ Spüre dich in das Bild hinein.
- ▶ In welcher Körperhaltung bist du bei der Bildbetrachtung?
- ▶ Welche Worte möchtest du, dass die Menschen sagen, fragen, rufen, schreien, etc.?
- ▶ Was hörst und siehst du um die Menschen herum?
- ▶ Was wird wohl gleich passieren?
- ▶ Was befürchtest du?
- ▶ Was freut dich?

### Dialog zum Bild

Die Schüler:innen entwerfen einen Dialog zum Bild, in dem die Personen auf dem Bild zur Sprache kommen, was sie denken, fühlen und was sie innerlich bewegt. Hierzu kann eine Überschrift für den Dialoginhalt gewählt werden. Z.B. „Entwirf ein Gespräch über Vorurteile zwischen dem Samariter und dem Opfer.“  
Oder: „Entwirf ein Gespräch über Ausländerhass zwischen Bryn Male, den Demonstranten und Patrick Hutchinson.“

### Weiterführende Aufgabe

→ Sammle noch weitere Beispiele für barmherzige Samaritergeschichten heute.

Kreative Auseinandersetzung mit den Bildern – Collage

Nachdem sich die Schüler:innen mit der Bildthematik von Van Gogh und dem Zeitungsfoto auseinandergesetzt haben, gestalten sie daraus ein neues Bild unter dem Titel „Nächstenliebe“. Dabei zerschneiden sie beide Bilder, setzen sie neu zusammen und ergänzen sie durch Zeitungsausschnitte, eigene Zeichnungen, Sätze und Worte. Das Bild kann auch unter die Fragestellung „Wer ist mein Nächster?“ gestellt und zusätzlich noch durch eigene Erlebnisse und Erfahrungen ergänzt werden.

Präsentiert werden die Bilder im Museumsgang und die Schüler:innen machen sich zu den anderen Bildern Notizen:

- ▶ Was verstehe ich nicht?
- ▶ Welche Fragen habe ich an die Herstellenden der jeweiligen Plakate?
- ▶ Welches Plakat spricht mich besonders an?

### Gedichtinterpretation

Die Schüler:innen erarbeiten anhand von **M7** weitere Perspektiven zum Thema.

### Gedicht: Schlagzeile

Das gesamte Gedicht bzw. Wortspiel ist dem Wort „Schlagzeile“ entnommen. Das Wortspiel (**M8**) reduziert das Gleichnis des barmherzigen Samariters schlagzeilenhaft und betont den Schlag. Es spielt darauf an, dass die Medien sich häufig vorwerfen lassen müssen, sensationslüstern, auf „Schlagzeilen“ aus zu sein und die „Geschlagenen“ zu filmen, zu fotografieren, zu begaffen, statt zu helfen. Hier schließt sich die Frage an: „Müssen sich das nur die Medien vorwerfen lassen oder auch wir Passantinnen und Passanten?“<sup>6</sup>

### Identifikationsangebot durch Rollenspiel

Das Ziel des Identifikationsangebots und des Rollenspiels ist es, die Beispielerzählung des barmherzigen Samariters in die heutige Zeit zu übertragen und sich in die Thematik „Vorurteile und Zivilcourage“ hinein zu spüren.

Die Schüler:innen werden mit der Beispielerzählung des barmherzigen Samariters vertraut gemacht. Je nach Altersstufe kann dies durch Erzählen oder Lesen geschehen.

Leitfragen

- ▶ Mit welcher Person aus der Geschichte kann ich mich am ehesten identifizieren?
- ▶ Mit welcher Person aus der Geschichte kann ich mich gar nicht identifizieren?

Rollenwahl

Für das Rollenspiel sind mindestens vier Rollen nötig: Verletzter, Priester, Levit und Samariter. Am Anfang ist es sinnvoll, das Rollenspiel auf die wesentlichen Rollen zu beschränken. Danach kann das Rollenspiel durch die Räuber als auch den Esel und den Wirt ergänzt werden. Auch fantasierte Rollen sind möglich, wie z.B. ein Stein am Wegesrand.

Nun versetzten sich die Schüler:innen in ihre jeweilige Rolle. Dazu können folgende Fragen hilfreich sein:

- ▶ Wie fühle ich mich an diesem Ort?
- ▶ Was habe ich an?

- ▶ Welche Körperhaltung habe ich?
- ▶ Welche Gedanken gehen mir durch den Kopf?

Das Einfühlen in die Rollen wird im Plenum besprochen oder kann schriftlich festgehalten werden.

Die Schüler:innen, die keine Rolle bekommen haben, erhalten den Auftrag, eine Person zu beobachten und später der Klasse die Eindrücke mitzuteilen.

Nach dem Rollenspiel haben alle, auch die Zuschauenden, die Zeit über ihre Wahrnehmung und Erfahrung zu sprechen.

### Weiterführendes Unterrichtsgespräch

Leitfragen

- ▶ Wann hast du dich schon einmal hilflos gefühlt?
- ▶ Wann hast du schon einmal weggeschaut, anstatt hingeschaut?
- ▶ Wann fühlst du dich zugehörig?
- ▶ Kennst du jemanden, der oder die ausgegrenzt wird?

Identifizierungsangebot

Die Schüler:innen vervollständigen die Satzanfänge unter der Rubrik „sehen, denken, fühlen“:

- ▶ Wenn ich der Samariter wäre, dann...
- ▶ Wenn ich der Levit wäre, dann....
- ▶ Wenn ich der Priester wäre, dann....
- ▶ Wenn ich der Verletzte wäre, dann....

### Zusatzmaterial: „Du bist schon fertig?“

Zivilcourage-ABC

Die Schüler:innen finden zu jedem Buchstaben des Alphabets ein Wort, das sie mit Zivilcourage in Zusammenhang bringen.

Zivilcourage-Akrostichon

Bei einem Akrostichon werden die Buchstaben des themenvorgebenden Worts senkrecht untereinander geschrieben. Jeder dieser Buchstaben bildet den Anfang eines neuen Wortes oder Satzes.

*Aufgaben:*

- ▶ Schreibe ein Zivilcourage-Akrostichon.
- ▶ Notiere dazu das Wort „ZIVILCOURAGE“ in Großbuchstaben untereinander.
- ▶ Überlege zu jedem Buchstaben des Wortes ein neues Wort, das zum Thema Zivilcourage und dem Gleichnis des barmherzigen Samariters passt.

### Geh und tue es auch so!

### Anmerkungen

- 1 Bovon, François: EKK III/2, Das Evangelium nach Lukas. Benzinger / Neukirchner, S. 87.
- 2 Bovon, François: EKK III/2, Das Evangelium nach Lukas. Benzinger / Neukirchner, S. 81-82, 89-90.
- 3 Bovon, François: EKK III/2, Das Evangelium nach Lukas. Benzinger / Neukirchner, S. 98.
- 4 Die Bibel und ihre Welt, Band 2. Gustav Lübbe Verlag GmbH 1988, S. 1249.
- 5 [https://de.wikipedia.org/wiki/Barmherziger\\_Samariter](https://de.wikipedia.org/wiki/Barmherziger_Samariter)
- 6 Macht, Siegfried: Große Themen, kurze Texte. Patmos Verlag, 2002. S. 31.
- 7 Kuppig, Kerstin: Das große Werkbuch Religion. Herder Verlag, 2011. S. 27-28.

**M1****Der barmherzige Samariter – Lk 10,25-37**

<sup>25</sup>Da kam ein Schriftgelehrter und wollte Jesus auf die Probe stellen. Er fragte ihn: „Lehrer, was soll ich tun, damit ich das ewige Leben bekomme?“<sup>26</sup>Jesus fragte zurück: „Was steht im Gesetz? Was liest du da?“<sup>27</sup>Der Schriftgelehrte antwortete: „Du sollst den Herrn, deinen Gott, lieben mit deinem ganzen Herzen, mit deiner ganzen Seele, mit deiner ganzen Kraft und mit deinem ganzen Denken.“ Und: „Liebe deinen Mitmenschen wie dich selbst.“<sup>28</sup>Jesus sagte zu ihm: „Du hast richtig geantwortet. Halte dich daran und du wirst leben.“

**Das Beispiel des barmherzigen Samariters**

<sup>29</sup>Aber der Schriftgelehrte wollte sich verteidigen. Deshalb sagte er zu Jesus: „Wer ist denn mein Mitmensch?“  
<sup>30</sup>Jesus erwiderte: „Ein Mann ging von Jerusalem nach Jericho. Unterwegs wurde er von Räubern überfallen. Sie plünderten ihn bis aufs Hemd aus und schlugen ihn zusammen. Dann machten sie sich davon und ließen ihn halb tot liegen.“<sup>31</sup>Nun kam zufällig ein Priester denselben Weg herab. Er sah den Verwundeten und ging vorbei.<sup>32</sup>Genauso machte es ein Levit, als er zu der Stelle kam: Er sah den Verwundeten und ging vorbei.<sup>33</sup>Aber dann kam ein Samariter dorthin, der auf der Reise war. Als er den Verwundeten sah, hatte er Mitleid mit ihm.<sup>34</sup>Er ging zu ihm hin, behandelte seine Wunden mit Öl und Wein und verband sie. Dann setzte er ihn auf sein eigenes Reittier, brachte ihn in ein Gasthaus und pflegte ihn.<sup>35</sup>Am nächsten Tag holte er zwei Silberstücke hervor, gab sie dem Wirt und sagte: „Pflege den Verwundeten! Wenn es mehr kostet, werde ich es dir geben, wenn ich wiederkomme.“

<sup>36</sup>Was meinst du: Wer von den dreien ist dem Mann, der von den Räubern überfallen wurde, als Mitmensch begegnet?“

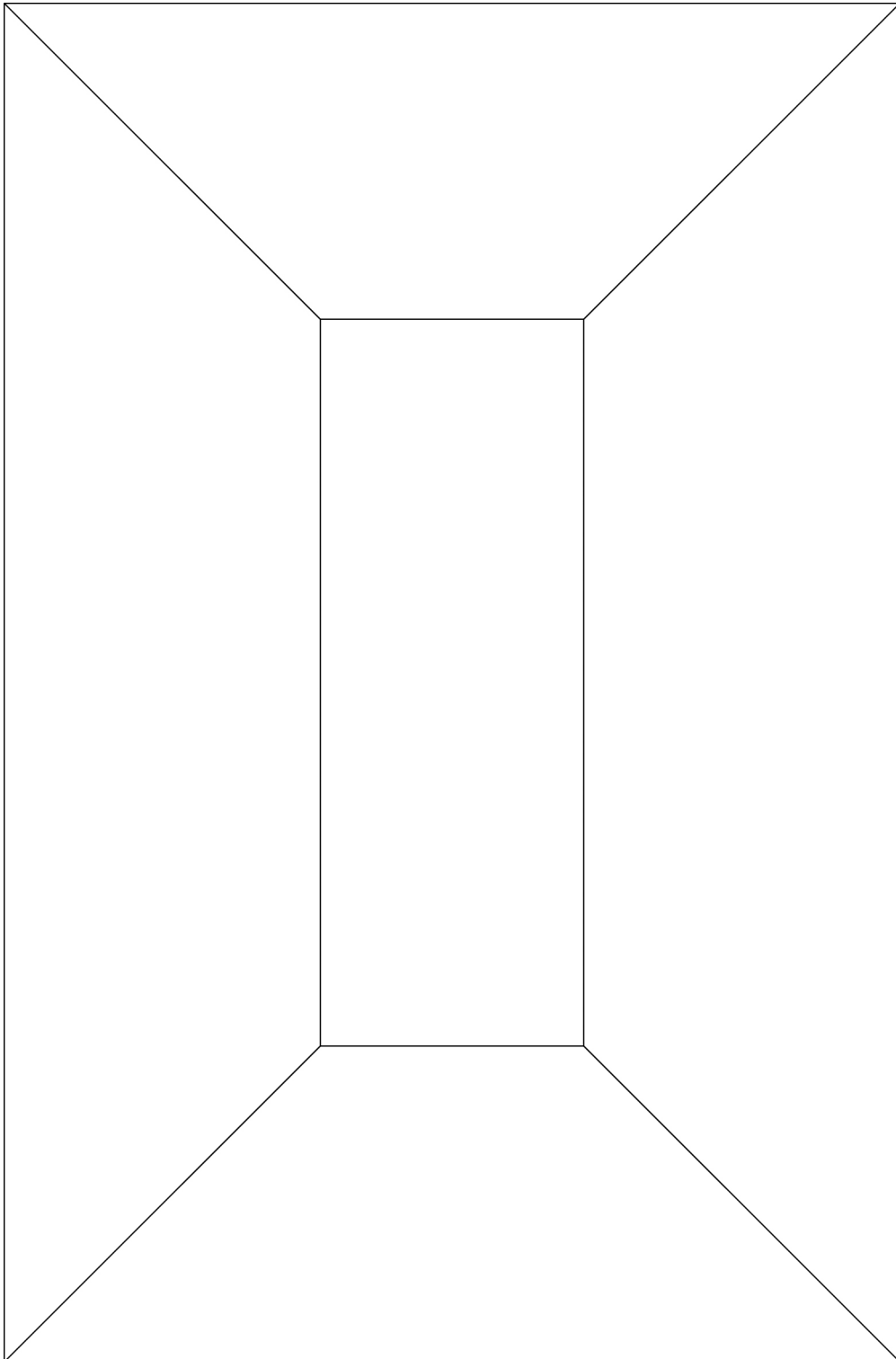
<sup>37</sup>Der Schriftgelehrte antwortete: „Der Mitleid hatte und sich um ihn gekümmert hat.“ Da sagte Jesus zu ihm: „Dann geh und mach es ebenso.“

**Aufgaben:**

- ▶ Lies die Beispielerzählung vom barmherzigen Samariter durch.
  - ▶ Schwärze alle Worte und Sätze, die nicht zur Kernaussage des Textes gehören.
  - ▶ Verbinde nun die übrigen Sätze und Wörter miteinander, indem du kurze Zwischensätze einfügst.
  - ▶ Formuliere zuletzt den Hauptgedanken des Textes in einem Satz.
- Überlege nun, was die Geschichte mit Vorurteilen, Opferrolle und Zivilcourage zu tun haben könnte.
- Nach einiger Zeit geht es dem Verletzten in der Herberge besser. Er greift zu einem Blatt und einem Stift und schreibt das Erlebte auf.

M2

Vorlage Placemate (auf A3-Format kopieren)



**M3****Infoboxen: Priester / Levit und Samariter**

Für den **Priester** und den **Levit** war die Begegnung mit dem Verwundeten eine große Schwierigkeit. Priester und Leviten arbeiteten in Jerusalem am Tempel. Sie waren heilige und geweihte Männer. Besonders für sie galten Reinheitsgebote. Dazu gehörte, nicht mit Blut in Berührung zu kommen und auf keinen Fall einen toten Menschen zu berühren. Ihr ganzes Leben haben sie gelernt sich immer an diese Gebote zu halten. Vielleicht dachten sie sogar: „Der Verwundete ist eine Probe von Gott, vielleicht will Gott überprüfen, ob ich mich an die Gebote halte.“

**Aufgaben:**

1. *Versetze dich in den Priester hinein und schreibe ein Streitgespräch, das in seinem Kopf stattfindet: Rein bleiben oder helfen?*
2. *Überlege: Warum wählt Jesus für seine Geschichte ausgerechnet einen Priester und einen Leviten? Was will er den Menschen dadurch sagen?*

Niemals hätte ein **Samariter** einem Juden geholfen und niemals ein Jude einen Samariter wie sich selbst geliebt. Warum war das so? Die Samariter waren ursprünglich auch Juden gewesen und lebten im Nordreich. Durch eine Bevölkerungsvermischung mit anderen Kulturen und Religionsgruppen distanzierten sie sich immer weiter von den Juden aus dem Südreich. Die Juden aus dem Südreich verurteilten die Samariter für die Mischehen mit Nicht-Juden und wollten ihre Hilfe nicht, um den Tempel in Jerusalem wiederaufzubauen. Diese Konflikte entwickelten sich mit der Zeit zu echter Feindschaft. Zur Zeit von Jesus waren die Samariter verhasste, fremde Menschen. Sie wurden mit vielen Vorurteilen belegt.

**Aufgaben:**

1. *Versetze dich in den Samariter hinein und schreibe ein Streitgespräch, das in seinem Kopf stattfindet: Einem Juden helfen oder nicht?*
2. *Überlege: Warum wählt Jesus für seine Geschichte ausgerechnet einen Samariter? Was will er den Menschen dadurch sagen?*



M4

Positionierungsquadrat

Nein, weil ...

Nein, aber...

Ja, aber ...

Ja, weil ...

**M5****Positionierungskärtchen** (zwei leere Kärtchen für eigene Meinungen)

Jede und jeder kann zum Nächsten /  
zur Nächsten werden.

Zivilcourage ist immer möglich.

Jede und jeder hat Vorurteile.

Vorurteile können überwunden  
werden.

Ich kann verstehen, warum der  
Priester und der Levit nicht  
geholfen haben.

Ich habe Vorurteile.

Ich habe schon einmal Zivilcourage  
gezeigt.

Schweigen macht mich  
zum Mittäter /zur Mittäterin.

# M6

## Der barmherzige Samariter heute

M6a: © picture alliance/REUTERS | Dylan Martinez



M6b: Vincent van Gogh, Der barmherzige Samariter



## M7

## Ich bin kein Opfer . Aicha Soro

Ich bin kein OPFER  
 Ich stehe hier nicht als Opfer  
 Mit deinem Hass möchtest du aus mir ein Opfer machen  
 Aber in der Tat bist du das Opfer:  
 Opfer deines Gefängnisses; Gefängnis deines Hasses

Du vergeudest Zeit mich zu hassen  
 Du machst dich krank  
 Du verbrauchst deine Kraft  
 Du grenzt dich sozial aus

Und jetzt frage ich dich: Ist es die Sache wert?

Ob du es willst oder nicht  
 Ob du es magst oder nicht  
 Mich gibt es  
 Und mich wird es immer geben  
 Also hat dein Hass einen Wert?

Ich träume nicht von einer besseren Welt  
 Eine Welt wo meine Kinder, meine Generation und die  
 meiner Eltern sich sicher fühlen  
 Ich träume nicht von einer Welt,  
 wo Lächeln Leben verändert  
 wo Kultur mit Respekt betrachtet wird und auch Körper  
 wo Menschen respektiert werden und damit auch Gott  
 in den Menschen

Ich träume nicht von dieser Welt  
 Sondern ich erschaffe sie  
 Das ist meine Stellung  
 Ich erschaffe diese Welt  
 In der deine Kinder sich sicher fühlen und mit meinen  
 Kindern spielen  
 Dieser Welt in der deine Generation und die deiner Eltern  
 sich frei fühlt; frei von Hass  
 Ich erschaffe diese Welt

Also wie begegne ich Rassismus?  
 Indem ich dir mit Liebe begegne  
 Indem ich dich anlächle  
 Indem ich für dich bete  
 Indem ich dich respektiere  
 Ich werde dich nie hassen  
 Wenn du mich brauchst, werde ich da sein  
 Wenn du fällst, helfe ich dir aufzustehen  
 Ich bin für dich da  
 Deinem Hass begegne ich mit Liebe

Mein Name ist Aicha  
 Ich bin Christin, ich bin schwarz, ich bin ein Mensch  
 Keinesfalls bin ich dein Opfer

Mit Liebe und In Liebe  
 Aicha SORO

**Aufgaben:**

1. Lies das Gedicht von Aicha Soro durch und beschreibe, was sie zum Thema Opfer und Täter schreibt.
2. Was ist die Aussage des Textes?
3. Was ist das Verblüffende an dem Gedicht?
4. Die Überschrift lautet „Opfer“. Wer wird in dem Gedicht zum Opfer?
5. Welche Erlebnisse könnte Aicha gehabt haben, dass sie so ein Gedicht verfasst hat?
6. Beschreibe die Grundhaltung von Aicha Soro.
7. Was hat das Gedicht mit der Beispielerzählung des barmherzigen Samariters zu tun? Was verbindet die beiden Texte miteinander?
8. Welche Botschaft hat das Gedicht (für dich)?

SCHLAG

LAG

EILE

LAG

EILE

LAG

Schlagzeile

**Aufgaben:**

1. Welche biblische Geschichte kannst du in dem Wortspiel wiedererkennen?
2. Wie geht die Geschichte hier aus? Wie geht die Geschichte in der Bibel aus?
3. Welche Beziehung hat der Titel „Schlagzeile“ zum Wortspiel?
4. Warum steht der Titel „Schlagzeile“ am Ende von dem Gedicht?
5. Welche Kritik verbirgt sich in dem Wortspiel?
6. Du bist selbst in der Redaktion einer Zeitung. Überlege dir, wie unterschiedlich die Schlagzeilen einzelner Zeitungen, Onlineseiten und Magazine zum barmherzigen Samariter lauten könnten.

<b>Biblische Geschichte</b>	Bildzeitung	Instagram	Bravo	Ärzteblatt	Christliche Zeitung	Wissenschafts-Zeitung
<b>Der barmherzige Samariter</b>						

**Weiterführende Gedanken:**

Gedanken des Samariters: „Das gibt es doch nicht! Da gehen zwei vorbei, ohne zu helfen!“

Der Samariter beobachtet die Szene vielleicht. Er ist bestürzt. Er selbst ist es nämlich, der es als Ausländer gewohnt ist, dass man ihn links liegen lässt. Aber dass man einen verletzten Menschen einfach liegen lässt, ihn noch angafft, das geht zu weit. Sind das nur Schaulustige?

Wann würdest du einem anderen Menschen helfen?

# HANDELN



Was kann ich gegen Rassismus tun – in meinem Kopf, bei rassistischen Aussagen und Handlungen Anderer oder an meiner Schule? Die Schüler:innen können konkrete Aktionen gegen Rassismus in ihrer Lebenswelt planen und umsetzen und Reaktionen auf Alltagsrassismen einüben.





# Handeln – Was kann ich gegen Rassismus tun?

Daniela Brändle, Studienleiterin im Büro der Schuldekanin, Balingen

Hannah Geiger, Referentin im ptz



Was kann ich gegen Rassismus tun – in meinem Kopf, bei rassistischen Aussagen und Handlungen Anderer oder an meiner Schule?

Im Kontext einer rassismuskritischen Religionspädagogik sollen Schüler:innen nicht nur Sach- und Urteilskompetenzen ausbilden, sondern auch zu einem rassismuskritischen Handeln innerhalb einer pluralen Gesellschaft befähigt werden.

Die neuere Moralforschung hat in diesem Kontext gezeigt, dass sich die Motivation zu moralischem Handeln unabhängig von moralischem Wissen entwickelt. Während Kinder beispielsweise sehr früh ein moralisches Regelwissen entwickeln, hängt die Selbstbindung an dieses Wissen von mehreren Performanzfaktoren ab, die als Personalkompetenzen unter dem Begriff der Ich-Stärke zusammengefasst werden können und sowohl Selbstbewusstsein und -sicherheit wie auch Handlungswissen und die Fähigkeit zur Selbststeuerung umfassen. Deutlich wurde, dass positive Erfahrungen von Verantwortungsübernahme zu weiterem sozialem und moralischem Handeln motivieren. Dies bedeutet, dass aus moralischem Wissen nicht zwingend die Konsequenz einer moralischen Handlung folgt, sondern Handlungen angebahnt und eingeübt werden müssen.

Rassismuskritische Bildung muss demnach sowohl auf den Erwerb von Wissen und die Bildung von moralischem Urteil als auch auf die Entwicklung von Handlungskompetenzen ausgerichtet sein, um die Selbstbindung an eine rassismuskritische Haltung bei Kindern und Jugendlichen zu stärken. Insofern ist dieser letzte Schritt bewusst dem rassismuskritischen Handeln in verschiedenen Beziehungen gewidmet. Die nachfolgenden Unterrichtsimpulse ermöglichen es daher Schüler:innen eigene Alltagspraktiken zu überdenken, Reaktionen und Verhaltensmuster in fiktiven Situationen von Alltagsrassismus einzuüben, und konkrete Aktionen gegen Rassismus zu planen und umzusetzen. Vorgestellt werden zudem externe Partner:innen, die als Experten und Expertinnen Workshops zu Rassismuskritik an Schulen anbieten.

## **Handeln: Ich fange bei mir an!**

Gegen Rassismus aktiv zu werden, beginnt bei der eigenen Person: Wen sehe ich als vermeintlich anders oder fremd an? Trage ich dazu bei, dass sich andere als nicht zugehörig fühlen? Wie kann ich das ändern? Die nachfolgenden Empfehlungen regen *weiße* Schüler:innen dazu an, eigene Praktiken zu überdenken und zu ändern.

## 20 Empfehlungen, um weniger rassistisch zu sein

„Es geht nicht um Schuld, sondern um Verantwortung“, so führen Vanessa Vu, Amna Franzke und Hasan Gökkaya ihre „20 Empfehlungen, um weniger rassistisch zu sein“ ein. Die Verfassenenden haben in ihrem Text 20 Empfehlungen formuliert, die zu einem veränderten Blick und Handeln im Alltag von weißen Menschen führen können. Zehn der 20 Empfehlungen wurden auf dem Arbeitsblatt **M1** ausgewählt und für Schüler:innen aufbereitet.

Bevor das Textblatt **M1** mit den ausgewählten Empfehlungen gelesen wird, können die Schüler:innen eine eigene Liste mit beispielsweise „Zehn Empfehlungen, um weniger rassistisch zu sein“ aufstellen, um sie anschließend mit ihren Mitschüler:innen und dem Text zu vergleichen. Für eine solche Liste benötigen sie die Erkenntnisse aus den vorhergehenden Schritten „Sehen“ und „Urteilen“, die wiederum auf das Alltagsgeschehen transferiert werden.

Die Aufgaben regen die Schüler:innen an, nachzufragen, ins Gespräch zu kommen und Impulse für das eigene Handeln im Alltag mitzunehmen.

## Handeln: Ich setze mich für andere ein!

Die nachfolgenden Übungen üben die Positionierung und Handlung gegen sowie die Reaktion auf rassistische Alltagssituationen ein. Sie ermöglichen Schüler:innen einen Erprobungsraum, um verschiedene Haltungen einnehmen, Argumente testen und eigene Reaktionsmöglichkeiten erkunden zu können. Die Reflexion der Prozesse mit Hilfe von Handouts zu angemessenen Reaktionen stärkt die Handlungskompetenz der Schüler:innen. Diese Übungen ermöglichen es Schüler:innen in tatsächlichen Alltagssituationen bewusster handeln und auf erprobte Handlungsmuster zurückgreifen zu können. Die ausführliche Beschreibung der Übungen findet sich in der Online-Version dieser Broschüre ab Seite 133.

### Parolen Paroli bieten

Im Reliunterricht wird über den Islam gesprochen. Ein Schüler sagt halblaut: „Das sind doch alles Terroristen, die ihre Frauen unterdrücken.“ Was jetzt? Die Übung „Parolen Paroli bieten“ regt an zur schlagfertigen Reaktion auf rassistische, populistische und menschenfeindliche Parolen. Ausprobiert und eingeübt werden verschiedene Strategien, die im Anschluss mit Hilfe des Handouts „Wie reagieren bei rassistischen oder populistischen Aussagen?“ reflektiert werden können. Siehe S. 169

*Themen:* Rassismus, Populismus und Menschenfeindlichkeit begegnen, Zivilcourage, Handeln, schlagfertig Reagieren

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7

### Misch dich ein! Rollenspiele

Was tun, wenn Muslime und Musliminnen auf der Straße angepöbeln und beleidigt werden. In Form eines Rollenspiels werden Möglichkeiten des gelingenden Eingreifens möglichst realitätsnah erprobt und reflektiert: Wie kann Unterstützung eingefordert werden? Wie kann den Pöbelnden begegnet und eine klare Grenze gezogen werden? Wie können die Angegriffenen geschützt werden? Das Handout „Theorie der Interaktion in Gewaltsituationen“ unterstützt mit einer kurzen Einführung und Übersicht. Siehe S. 172.

*Themen:* Zivilcourage, Rassismus, Populismus und Menschenfeindlichkeit begegnen, Handeln

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7



## Hinweis

Die obengenannten Übungen sind für eine Zielgruppe ab der 7. Klasse vorgesehen. Selbstverständlich können Rollenspiele auch mit Grundschulkindern durchgeführt werden. Folgende Fallbeispiele könnten sich anbieten:

Ella und Tom sind befreundet. Sie erzählen sich gegenseitig alles. Tom hat Ella erst kürzlich gesagt, dass er es gar nicht mag, wenn andere Kinder oder Erwachsene ihm in die Haare fassen. Viele fragen noch nicht einmal vorher. Toms Haare sind lockig und kraus. Das ist so, weil Tom eine dunkle Hautfarbe hat, weiß Ella. Auf dem Nachhauseweg kommt ihnen eine alte Frau entgegen. Sie bleibt stehen und sagt zu Tom: Du hast aber tolle Haare. Und schon fasst sie ihn auf den Kopf. Wie kann Ella jetzt reagieren? Wie kann Tom jetzt reagieren? Spielt die Situation im Rollenspiel nach.

Selbstverständlich können auch die Alltagssituationen aus dem Schritt „Sehen“ beispielsweise von Daniel, Pia und Tom (Seite 29) sowie die Beispielsituationen aus dem Schulalltag: „Rassismus, oder nicht?“ (Seite 28) nochmals aufgegriffen werden. Insgesamt sollten sowohl das Opfer der Situation als auch Beobachtende in eine aktive Rolle kommen und handelnd gegen Rassismus eintreten.

### Spiel der radikalen Höflichkeiten – interaktive Internetseite

Der Verein „Kleiner Fünf/Tadel verpflichtet! e.v.“ will Menschen, die mit den Positionen von Rechtspopulisten nicht einverstanden sind, mit konkreten Handlungsoptionen motivieren und unterstützen. Im digitalen „Spiel der radikalen Höflichkeit“ können Teilnehmende testen, wie sie auf populistische Kommentare reagieren würden und welche Wirkung diese Reaktion vermutlich hätte: <https://spiel.kleinerfuenf.de/>

Auf der Internetseite werden sechs Fallbeispiele vorgestellt. Zu jedem Fallbeispiel gibt es Reaktionsmöglichkeiten, von denen eine ausgewählt werden muss. Die gewählte Reaktion und ihre wahrscheinliche Wirkung werden in einem kurzen Text anschließend ausgewertet. Auch die anderen Reaktionen können ausprobiert werden. Die verschiedenen Reaktionsmöglichkeiten, die angeboten werden, eröffnen ein Spektrum an Möglichkeiten und geben Positiv- und Negativbeispiele vor.

Die Seite bietet auch konkrete Argumentationstipps für unterschiedliche Situationen an: „Mit Verunsicherten das Gespräch suchen“, „Provokateuren Paroli bieten“ und „Haltung gegen Menschenfeindlichkeit“. Diese drei Handouts können zur Reflexion der Fallbeispiele dienen: Wie ist die Situation? Was beabsichtigt das Gegenüber? Wie muss deshalb reagiert werden?

Die Zielgruppe des Spiels sind (junge) Erwachsene, dennoch eignen sich einige Beispiele auch für die Bildungsarbeit mit Jugendlichen und berühren ihre Lebenswelt: „Heiner, dein Onkel“ oder „Der Mann im Bus“.

Wie kann mit der Seite im Unterricht gearbeitet werden?

Die Lehrkraft führt in die Seite ein und gibt ggf. einzelne Fallbeispiele vor, mit denen sich die Schüler:innen beschäftigen sollen.

In einem ersten Schritt setzen sich die Schüler:innen zu zweit mit den Fallbeispielen auseinander und probieren verschiedene Reaktionen aus. Sie notieren ausgehend von den Auswertungstexten auf was bei welchem Fallbeispiel jeweils geachtet werden sollte.

Im Plenum werden die Erfahrungen der Schüler:innen mit der Seite besprochen und die Notizen der Schüler:innen zusammengetragen und möglichst logisch geordnet. Anschließend werden die drei Handouts der konkreten Argumentationstipps gelesen und die Fallbeispiele mit Hilfe der Handouts analysiert: Um welche Art von Situation handelt es sich? Was will das Gegenüber bewirken? Was sollte das Ziel der Reaktion sein?

## Handeln: Wir verändern etwas bei uns

### „Schule ohne Rassismus! Schule mit Courage!“

Jede Schule kann eine „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ werden. Courage-Schule bezeichnet Schulen, an denen sich mindestens 70% der Schulmitglieder verpflichten, sich aktiv gegen Diskriminierung, insbesondere Rassismus, einzusetzen, regelmäßig Projekte, Aktionen und Veranstaltungen zu den Themen Diskriminierung und Rassismus durchzuführen und einen offenen und gemeinsamen Weg im Umgang mit Diskriminierung und für den respektvollen Umgang zu finden. Jede Schule wird von externen Paten und Patinnen unterstützt.

Alle notwendigen Informationen und Materialien unter <https://www.schule-ohne-rassismus.org/>

Die Initiative wird der Klasse vorgestellt und die Selbstverpflichtung gemeinsam erarbeitet: Was bedeutet die Selbstverpflichtung für mich und für unsere Schule? Möchten wir Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage werden? Wie können wir eine Courage-Schule werden?

### Sich von Kirchengemeinden inspirieren lassen und Schulaktionen anregen

Es gibt verschiedenste Möglichkeiten, um sich in der Schule und auch darüber hinaus gegen Rassismus zu positionieren. Die Beispiele der Evangelischen Arbeitsgruppe gegen Rassismus in Balingen zeigen, welche Wege beschritten werden können und können zu eigenen Aktionen anregen. Beispielsweise können sich die Schüler:innen mit den Beispielen auseinandersetzen und eine eigene Aktion oder ein eigenes Projekt initiieren. Kooperationen mit örtlichen Kirchengemeinden, Vereinen, Jugendwerken, anderen Schulen oder der Kommune sind möglich, siehe S. 123..



## Handeln: Workshops und Projektstage externer Partner:innen

### **Demokratiezentrum Baden-Württemberg**

Das Demokratiezentrum bietet neben Beratung auch verschiedenste Workshops und Planspiele an. Hierzu gehört beispielsweise das Planspiel „To Le Do“, das die Teilnehmenden in das weltoffene Toledo des 13. Jahrhunderts führt und in verschiedensten Rollen ein friedliches Zusammenleben trotz verschiedenster Konflikte entwickeln lässt.

Weitere Informationen: <https://demokratiezentrum-bw.de>

### **Netzwerk für Demokratie und Courage**

Das Netzwerk für Demokratie und Courage bietet Projektstage für Kinder und Jugendliche ab Klasse 5 an, beispielsweise den Projekttag: „Das geht uns alle an“ – Projekttag zu Diskriminierung, von Rassismus betroffenen Menschen und couragiertem Handeln.

Weitere Informationen: <https://www.netzwerk-courage.de/web/2105.html>

### **Schritte gegen Tritte**

Der Projekttag „Schritte gegen Tritte“ thematisiert ethnische, strukturelle und personale Gewalt und bietet in altersgerechter Form Methoden des gewaltfreien und wertschätzenden Umgangs miteinander. Der Projekttag wird vom Evangelischen Jugendwerk in Württemberg angeboten.

Weitere Informationen:

<https://www.schuelerarbeit.de/arbeitsfelder/schritte-gegen-tritte/>

### **Team meX: Mit Zivilcourage gegen Extremismus (Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg)**

In dem Projekttag „Soundcheck“ steht das Erkennen von rechtsextremistischer Propaganda und das Erarbeiten von zivilcouragierten Handlungsmöglichkeiten, wenn man im eigenen Umfeld mit rechtsextremen Einstellungen und Argumentationsmustern konfrontiert wird, im Vordergrund. Planspiel ab Klasse 8.

Weitere Informationen: <https://www.team-mex.de>

### **Anmerkung**

**1** <https://www.zeit.de/campus/2018-05/rassismus-empfehlungen-alltag-diskriminierung-erfahrungen>

**Es geht nicht um Schuld, sondern um Verantwortung.**

„War nur ein Witz? Vielleicht. Aber man kann sich rassistisch verhalten, ohne dass man es will. Und dann? Ein paar Punkte zum Weiterdenken.“

1. Wenn du Menschen beim Smalltalk fragst, woher sie kommen, und sie antworten München – dann ist das vermutlich einfach so. Frag bitte nicht (sofort) nach ihren Eltern, Großeltern und Urgroßeltern.  
Frag lieber dich: Warum ist dir das so wichtig? Kann das weg?
2. War nur'n Witz und nicht böse gemeint? Vielleicht für dich. Bei Betroffenen kommt das oft nicht so rüber. Viele verbinden rassistische Witze mit gewaltvollen Erfahrungen. Und ganz ehrlich: Wer Witze auf Kosten ohnehin benachteiligter Menschen macht, ist einfach nicht lustig.
3. Wenn du miterlebst, dass Menschen rassistisch behandelt werden: Frag die Betroffenen diskret, was du für sie tun kannst. Tu nichts, was Betroffene nicht wollen.
5. Deine Freunde oder Verwandte machen rassistische Bemerkungen oder sie posten rassistische Inhalte? Du kannst dich ausloggen, andere können es nicht. Überlasse deshalb die Reaktion nicht jenen, die sich ständig damit herumschlagen müssen. Sich immer wehren zu müssen, ist sehr anstrengend.
7. Die Frage nach Rassismus-Erfahrungen ist sehr persönlich. Viele haben schlechte Erfahrungen in sich vergraben. Respektiere die Tatsache, dass nicht jeder und zu jeder Zeit mit dir darüber sprechen möchte.
11. Menschen, die Rassismuserfahrungen gemacht haben und sie anprangern, sind nicht pauschal dumm, hysterisch oder verrückt. Ihre Erfahrungen sind vielleicht kein Allgemeinwissen. Aber sie sind deswegen nicht falsch.
15. Es gibt für dich keine Hautfarben, weil alle Menschen gleich sind? Menschen, denen eine dunkle Hautfarbe zugeschrieben wird, machen wegen dieser zugeschriebenen Hautfarbe andere Erfahrungen. Das kann man einfach so akzeptieren.
16. Wenn dich jemand darauf hinweist, dass eine Bemerkung verletzend war, atme tief durch und zähle im Kopf bis mindestens zehn, am besten bis 100, bevor du zum Gegenangriff übergehst. Vielleicht hat sich der Gegenangriff bis dahin verflüchtigt. Dann hättest du nur einmal verbal verletzt, das reicht.
17. Fühl dich bei Debatten über Rassismus oder Weiße nicht persönlich angegriffen. Es geht um den gesellschaftlichen Missstand, nicht um dich.
19. Nur weil du niemanden mit Rassismuserfahrungen kennst, heißt das nicht, dass es keinen Rassismus gibt.“

Auszug aus © Zeit Campus.

Ein Beitrag von Vanessa Vu, Amna Franzke und Hasan Gökkaya

21. Juni 2018, 11:15 Uhr, aktualisiert am 3. Juni 2020, 14:09 Uhr

<https://www.zeit.de/campus/2018-05/rassismus-empfehlungen-alltag-diskriminierung-erfahrungen>

**Aufgaben:**

1. Lies dir die Empfehlungen durch.
2. Zu welcher der Empfehlungen hast du eine Frage?  
Schreibe dir die Nummer der Empfehlung auf und dahinter deine Frage. Klärt die Fragen in der Klasse.
3. Welche drei Empfehlungen möchtest du dir zu Herzen nehmen? Begründe deine Auswahl und tausche dich mit einem/einer Mitschüler:in aus.
4. Zusatz: Die Autoren und Autorinnen haben 20 Empfehlungen formuliert.  
Recherchiere auf der Internetseite von Zeit Campus die zehn anderen Empfehlungen.



## Evangelische Arbeitsgruppe gegen Rassismus in Balingen – Aktiv gegen Rassismus

Am Beispiel der Evangelischen Arbeitsgruppe gegen Rassismus in Balingen, die es seit Juni 2020 gibt, kann exemplarisch gezeigt werden, wie Aktionen gegen Rassismus aussehen können. Schon beim Austausch von Erfahrungen und Gedanken kann ein anderes Bewusstsein entstehen.

Die aufgeführten Ideen können auch im Kontext Schule und Jugendarbeit umgesetzt werden.

Im Zuge der „Black Lives Matter“-Bewegung und Erlebnissen einiger Gemeindemitglieder von Alltagsrassismus hat sich in der Kirchengemeinde Balingen die Evangelische Arbeitsgruppe gegen Rassismus zusammengefunden. In der Gruppe arbeiten das evangelische Bildungswerk Balingen-Sulz, das evangelische Jugendwerk Balingen, das evangelische Schuldekanat Balingen-Tuttlingen, die evangelische Stadtkirchengemeinde mit StadtpfarrerIn und die Antirassismusgruppe FürMitEinAnder zusammen. Sie haben sich zum Ziel gesetzt, sich als Kirche und als Christinnen und Christen gegen Rassismus zu stellen und sich auf die christlichen Wurzeln zurückzubedenken. Die Gruppe hat einen festen Kern und ist offen für alle Menschen, die sich gegen Rassismus engagieren wollen.

### Aktionen

#### a. Mittagsgebet

„Meine Würde kommt von Gott“

Ein großes Ziel, das mit kleinen Schritten begann, und zwar mit einem 30-minütigen Mittagsgebet an einem Freitag um 13:00 Uhr in der Stadtkirche in Balingen. Eingestimmt wurde auf das Mittagsgebet mit dem eindringlich dargebotenen Lied „We Shall Overcome“ – „Wir werden (es) überwinden“, einem Protestlied der US-Bürgerrechtsbewegung. In die darauffolgende Stille hinein sprachen die Initiatorinnen von ihren Plätzen aus ihre persönlichen Gedanken zu „Meine Würde kommt von Gott, das bedeutet für mich.“ Ein biblischer Impuls, Gebete und Fürbitten folgten und beendet wurde das Mittagsgebet mit den Worten „Mein guter Gott, schenke uns den Mut, nicht zu schweigen.“

#### b. Abendgottesdienst

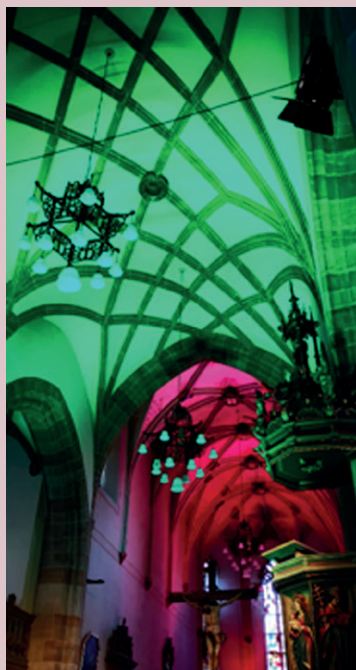
„Miteinander und Füreinander“

Nach der großen Resonanz auf das Mittagsgebet folgte die Planung für einen thematischen Abendgottesdienst „Miteinander und Füreinander“.

Der Abendgottesdienst sollte vor allem ein positives Zukunftsbild ohne erhobenen Zeigefinger setzen. Im Zentrum stand die Frage, wie alle Menschen unabhängig von Glauben, Herkunft, Aussehen und Lebensumständen miteinander in Balingen leben können. Und mehr noch, den Mut haben aufeinander aktiv zuzugehen, neugierig auf den anderen zu sein und eine lebendige Alternative zu Ausgrenzung, Beleidigungen und Vorurteilen zu schaffen.

Eingetaucht in ein besonderes Licht (siehe Foto) wurde der Gottesdienst mit bewegenden, auch schmerzenden und berührenden Alltagsrassismuserfahrungen einiger der Arbeitsgruppenmitglieder begonnen. Die Darbietungen machten aber nicht nur betroffen, sondern zeigten auch Frauen mit starkem Selbstbewusstsein, die kein vorurteilsbehaftetes Mitleid möchten und auch keine übergestülpte Opferrolle wie es in dem Gedicht von Aicha Soro „Ich bin kein OPFER“ zum Ausdruck kommt. (Siehe Seite 113.)

Die Predigt um die Textstelle Kolosserbrief 3,12-15 rief dazu auf, über ein Leben





Miteinander und füreinander nachzudenken. Am Ende der Predigt waren die Gottesdienstbesucher:innen aufgefordert, Puzzleteile zu einem gelingenden Miteinander und füreinander in Balingen unter den Fragestellungen „WAS GELINGT? Dafür sind wir dankbar.“ und „WAS STEHT NOCH AUS? – Dafür brauchen wir Kraft.“ zu beschriften. Das Ergebnis wurde dann bei der Aktion „Baum des Miteinanders“ auf dem Marktplatz ausgestellt.

### c. Interkulturelle Woche „Baum des Miteinanders“



Wie kommt eine Linde im Topf Anfang Oktober mitten auf den Balingen Marktplatz? Die evangelische Arbeitsgruppe gegen Rassismus griff das Motto der interkulturellen Woche 2020 „Zusammenleben, zusammenwachsen“ wörtlich auf. Der Baum ist hierbei ein schönes Symbol des Zusammenwachsens, er gibt hoffnungsvolle Ausblicke auf die Zukunft und symbolisiert das Zusammenwachsen der Menschen füreinander und miteinander.

Am Sonntag in der interkulturellen Woche kam die Arbeitsgruppe gegen Rassismus zwischen 14:30 und 16:30 Uhr mit den Balingen Bürgerinnen und Bürgern ins Gespräch. Leitend war hierbei die Frage „Was bedeuten Vielfalt und Miteinander in Balingen für mich?“ Hierzu durften die Bürger:innen der Stadt unter Hygienebedingungen Papierblätter beschriften, um den „Baum des Miteinanders“ damit zu schmücken. Umrahmt wurde die Aktion von Livemusik und die von der Gruppe aufgestellten Stühle luden zum Verweilen ein.

Damit die Aktion nachklingt, wurde die Linde einen Tag später mit dem Oberbürgermeister der Stadt Balingen in der Innenstadt eingepflanzt. Dort soll sie weiterwachsen und an ein friedliches und gelingendes Zusammenleben und Zusammenwachsen in Vielfalt erinnern.

### d. Weihnachtsaktion „Licht des Miteinanders“

Alle Fotos © Evang. Arbeitsgruppe gegen Rassismus in Balingen



Aufgrund der Corona-Auflagen fiel die Weihnachtsaktion „Licht des Miteinanders“ kleiner als geplant aus. Der ursprünglich gefasste Plan sah an einem Freitag bei Einbruch der Dunkelheit Livemusik auf dem Marktplatz vor. Hierzu sollten noch unzählige Lichter in Gläsern angezündet werden und die Arbeitsgruppe wollte das Licht des Miteinanders an Passanten verschenken und ins Gespräch kommen.

Zu dem täglich begehbaren Adventskalender in der Stadtkirche, der von Institutionen und Gemeindemitgliedern liebevoll gestaltet wurde, forderte am 18.12.2020 ein Korb mit Plakat dazu auf, sich ein „Licht des Miteinanders“ mit nach Hause zu nehmen.

Die Menschen waren eingeladen, bei Einbruch der Dunkelheit ihre Lichter anzuzünden und ein Gebet für alle Menschen zu sprechen, die wegen ihrer Hautfarbe und Herkunft rassistische Erfahrungen erleben mussten, verfolgt werden oder gar um ihr Leben fürchten. Gemeinsam sollte für ein friedliches Miteinander gebetet werden, in dem jeder Mensch angenommen wird, wie er ist, und die Vielfalt der Menschen als Bereicherung und Schatz wahrgenommen werden.

An diesem Tag war auch der Adventskalender passend zum Thema gestaltet mit dem bekannten Zitat von Martin Luther King „I have a dream“ – „Ich habe einen Traum“: den Traum, dass eines Tages kein Mensch mehr wegen seiner Herkunft oder seiner Hautfarbe diskriminiert, verfolgt oder unterdrückt wird.

### e. Vortragsreihe

Begleitet wurden die Aktionen von einer Vortragsreihe zum Thema „Antirassismus“ durch das evangelische Bildungswerk Balingen-Sulz.



# Rassismus

## Ausgewählte Filme für alle Schularten

Margit Metzger, Dozentin im ptz



### Geschichten von Ausgrenzung und Fremdsein

#### Der wunderbarste Platz auf der Welt

Rey Sommerkamp / Matthias Bruhn  
Deutschland 2014

Mediennummer: DVK1444 + Online  
7 Min, f., Animationsfilm

Geeignet ab: 6 Jahre

Nach dem gleichnamigen Bilderbuch von Jens Rasmus. Gerade noch scheint die Welt für Frosch Boris in Ordnung, da taucht der Storch auf und will ihn verschlingen. Boris entkommt und muss sich nun auf die Suche nach einem neuen Zuhause machen. Im Karpfenteich will man ihn nicht und auch die Kröten nehmen ihn nicht auf. Zusammen mit dem Molch trickst er schließlich den Storch aus und kehrt an seinen Teich zurück, dem wunderbarsten Platz der Welt.

Mit umfangreichem Begleitmaterial auf der ROM-Ebene.

**Schlagworte:** Freundschaft, Märchen, Asyl, Rassismus, Vertreibung

#### Du nicht!

Isabel Pin © Hinstorff Verlag GmbH,  
Rostock 2017. Eingesprochen von  
Martin Baltscheit, ca. 3'16" Min.,  
Produktion: Spurenelemente GmbH i.A.  
von Evangelisches Medienhaus GmbH  
2019. Auf der DVD: Freunde, Frösche  
und fremdelnde Pinguine

Mediennummer: DVK1791 + Online  
DVD mit 3 Bilderbuchkinos (mit und  
ohne Sprecher)

Geeignet ab: 6 Jahre

In allen drei Bilderbuchkinos geht es um ein gutes Miteinander für Grundschulkiner. „Du nicht!“ erzählt eine Geschichte von drei Pinguinen, die einem Seehund, Kautschuk, gegenüber fremdeln und ihn ausgrenzen. Nachdem sie gemeinsam bereits viel Spaß beim Spielen hatten, ändert sich alles beim Bau eines Schnee-Pinguins. Was sie bisher überhaupt nicht wahrgenommen haben, erkennen sie plötzlich deutlich: Kautschuk sieht anders aus als sie, lacht anders und spricht nicht Pinguinisch. Als er aber verschwindet, merken sie, wie sehr er ihnen fehlt, suchen und finden ihn, können gemeinsam Neues spielen.

Die DVD komplett enthält Informationen zur Autorin und Illustratorin des Bilderbuchs Isabel Pin sowie eine methodisch vielseitige Lernsequenz zum Bilderbuchkino: „Du nicht! – Genau Du!“. Diese enthält auch das Lied: „Anders als du“ von Robert Metcalf.

**Schlagworte:** Freundschaft, Fremdsein, Anderssein, Ausgrenzung

#### Teebeben (OmU)

Marc Fouchard  
Frankreich 2014

Mediennummer: DVK1749 + Online  
21 Min., f., Kurzspielfilm mit Untertiteln  
Geeignet ab: 14 Jahre, FSK: 12

Eine Kleinstadt in Nordfrankreich: Alex, ein junger Skinhead, betritt Maliks Lebensmittelladen. Aus der Begegnung zweier grundverschiedener Individuen entwickelt sich durch eine Teezeremonie eine ungewöhnliche Beziehung.

Ein filmisches Plädoyer für Toleranz, Respekt und den Mut, ungewöhnliche Lösungen zu finden, um den Kreislauf von Vorurteil, Gewalt und Hass zu durchbrechen.

**Schlagworte:** Vorurteile, Rassismus, Toleranz, gewaltfreie Konfliktbewältigung, Respekt, Dialog, Feindesliebe

## Business as usual – Der Prophet fliegt mit

Lenn Kudrjawizki  
Deutschland 2014  
Mediennummer: DVK1486 + Online  
10 Min., f., Kurzspielfilm  
Geeignet ab: 14 Jahre

## Geschichte der USA: Frauen gegen Rassismus

### Der Bus von Rosa Parks

Markus Müller  
Deutschland 2013  
Mediennummer: DVK1258 + Online  
19 Min., f., Animationsfilm  
Geeignet ab: 10 Jahre



### Harriet – Der Weg in die Freiheit

Kasi Lemmons  
USA 2019  
Mediennummer: DVS1174 + Online  
121 Min., f., Spielfilm  
Geeignet ab: 14 Jahre, FSK: 12

11. September, viele Jahre nach dem schrecklichen Tag, der die Welt veränderte: Moinul, ein Araber, ist an Bord eines voll besetzten Flugzeugs. Als Eva sich weigert, den letzten noch freien Platz neben Moinul einzunehmen, droht der Konflikt zu eskalieren.

*Schlagnote:* Vorurteile, Rassismus, Klischees, Islamophobie, Fremdenfeindlichkeit, Angst, Terrorangst, Toleranz, Xenophobie, Islamfeindlichkeit

Nach dem gleichnamigen Bilderbuch von Fabrizio Silei und Maurizio Quarello Ein über 80-jähriger Großvater fährt mit seinem Enkelsohn in das bekannte Henry-Ford-Museum in Detroit, um ihm einen alten, gelben Bus zu zeigen. Auf einem bestimmten Platz lässt er den Jungen sitzen und erzählt ihm die Geschichte von Rosa Parks, die 1955 genau auf diesem Platz saß und sich weigerte, ihren Sitzplatz einem Weißen zur Verfügung zu stellen.

Mit diesem Handeln riskierte sie eine Verhaftung, löste jedoch den Busstreik der Schwarzen und schließlich das Ende der Rassentrennung in den USA aus. Der Großvater, der damals im Bus dabei war, sich aber zurückhielt, berichtet von seinen damaligen und heutigen Gefühlen.

Begleitmaterial: Vier historische Filmclips und drei Tonclips (u.a. Martin Luther King, Ku-Klux-Klan), Bildergalerie, Hintergrund- und Unterrichtsmaterialien.

*Schlagnote:* Ausgrenzung, Rassismus, Solidarität, Zivilcourage, Martin Luther King, Menschenrechte, Menschenwürde, Widerstand, Außenseiter, Mut, Biografien, Politik, Minderheiten, Freiheit, Apartheid, Angst, Gerechtigkeit

Harriet (Cynthia Erivo) gelingt die Flucht aus der Sklaverei. Doch der Gedanke an all die Menschen, die sie zurücklassen musste, lässt sie nicht ruhen. Also wagt die junge Frau eine Befreiungsmision, die in die Geschichte eingehen wird: Mit Verbündeten wie dem Sklaverei-Gegner William Still (Leslie Odom, Jr.) und der Unternehmerin Marie Buchanon (Janelle Monáe) riskiert Harriet Gefangennahme und Tod, um mit der Organisation Underground Railroad Hunderte von Menschen in Sicherheit zu bringen und ihnen die Freiheit zu schenken.

Basierend auf dem bewegenden und inspirierenden Leben einer der größten Heldinnen Amerikas, erzählt „Harriet“ die außergewöhnliche Geschichte von Harriet Tubman, der berühmten Freiheitskämpferin, die allen Hindernissen zum Trotz den Verlauf ihres Lebens und das Schicksal der Nation änderte.

Hinweis: Der Film weckt Interesse am Leben von Harriet Tubman, eine weitergehende Recherche verdeutlicht auch Filmzuschauenden außerhalb Amerikas eindrücklich ihre geschichtliche Bedeutung. Aktuelles Beispiel (Frühjahr 2021): in den USA wird der unter der Präsidentschaft von Barack Obama 2016 gefasste Beschluss und dann verschobene Plan neu angegangen, dass der neue 20-US-Dollar-Schein ihr Porträt zeigen soll.

*Schlagnote:* Freiheit, Rassismus Menschenrechte, Gewalt





### Hidden Figures – Unerkannte Heldinnen

Theodore Melfi

USA 2017

Mediennummer: DVS993 + Online

122 Min., f., Spielfilm

Geeignet ab: 14 Jahre



Katherine Johnson,  
Mathematikerin und Physikerin

### „Normal?": Perspektivenwechsel

#### Der barmherzige Samariter – Jesus und Zachäus –

#### Die Segnung der Kinder (Egli-Figuren)

Gerhard Stahl

Deutschland 2019

Mediennummer: DVK1786 + Online

11 Min., f., Trickfilm

Geeignet ab: 6 Jahre

#### Downside up (OmU)

Peter Ghesquiere

Belgien 2017

Mediennummer: DVK1751 + Online

14 Min., f., Kurzspielfilm mit Untertiteln

Geeignet ab: 14 Jahre



© Downside up  
Katholisches Filmwerk

Katherine, Dorothy und Mary sind Freundinnen und Kolleginnen bei der NASA. In den 60er-Jahren ist es für Frauen, noch dazu für afroamerikanische, alles andere als selbstverständlich, eine höhere Schulbildung zu haben und als Mathematikerinnen zu arbeiten. Dann wird Katherine sogar ins Team von Al Harrison aufgenommen, das den ersten US-Astronauten den Flug ins All ermöglichen soll - und wird mit Missachtung behandelt. Doch sie ist hartnäckig und einfach besser. Auch Dorothy und Mary bekommen anspruchsvollere Posten.

Hinweis: Auch bei diesem Film ist eine ergänzende Recherche zum historischen Hintergrund zu empfehlen, so wurde zum Beispiel Katherine Johnson 2015 von US-Präsident Barack Obama mit der Presidential Medal of Freedom ausgezeichnet (Q: [https://www.deutschlandfunk.de/letzte-der-unerkannten-heldinnen-gestorben-kathy-johnson.732.de.html?dram:article\\_id=475863](https://www.deutschlandfunk.de/letzte-der-unerkannten-heldinnen-gestorben-kathy-johnson.732.de.html?dram:article_id=475863)).

Arbeitshilfe: <https://www.kinofenster.de/Online/hidden-figures-fh2-pdf>.

**Schlagworte:** Arbeitswelt, Frauen, Rassismus, Diskriminierung, Vorurteile, Rollenbilder, Mut, Gleichberechtigung, Vorbilder, Ziele, Zukunftsvisionen, Freundschaft, Träume, Emanzipation, Vorbilder, Technik

Egli-Figuren stehen stellvertretend für Menschen oder biblische Gestalten. Mit diesen Figuren kann ein Moment oder eine Situation sehr eindrücklich dargestellt werden. Die DVD zeigt: „Der barmherzige Samariter“ (5 Min.) – „Jesus und Zachäus“ (4 Min.) – „Die Segnung der Kinder“ (2 Min.).

Sie bietet umfangreiches, didaktisches Begleitmaterial als PDF-Datei.

Diese Geschichten sind auch als Bibel-Geschichten für Kinder mit Gebärdensprache (DGS) und Untertitel (UT), erstellt im Auftrag der Deutschen Arbeitsgemeinschaft für Evangelische Gehörlosenseelsorge (DAFEG), veröffentlicht:

[www.youtube.com/results?search\\_query=kinder-geb%C3%A4rden-bibel](http://www.youtube.com/results?search_query=kinder-geb%C3%A4rden-bibel).

**Schlagworte:** Neues Testament, Gleichnisse, Jesus Christus

Stellen Sie sich eine Welt vor, in der jeder Mensch Trisomie 21 hat.

Als Eric geboren wird, ist allen klar, dass er anders ist. Denn ihm fehlt ein Chromosom. Ein Film aus einer konsequent anderen Perspektive, der die Frage nach dem „Normalen“ stellt. So eröffnet er einen spannenden Perspektivenwechsel, gerade auch im Themenbereich „Rassismus“.

Preise /Auszeichnungen: 2016: Humo Award for Best Short Film – Short Film Festival Leuven (BE); Public Award for Best Short Film – Short Film Festival Leuven (BE); 2017: Interfilm Kurzfilmfestival Berlin: Bester Kurzspielfilm

**Schlagworte:** Außenseiter, Identität, Normalität, behinderte Menschen, Toleranz, Identitätsfindung, Inklusion

## Das neue Evangelium

Milo Rau

Deutschland/Schweiz/Italien 2020

Mediennummer: DVK 1992 + Online

103 Minuten, f., Spielfilm

Geeignet ab: 14 Jahre, FSK: 12



In einem ungewöhnlichen Mix aus Spielfilm, Dokumentarfilm und „Making of“ verschränkt Milo Rau die Jesusgeschichte mit dem Schicksal der afrikanischen Migranten, die (nicht nur) in Süditalien als rechtlose, ausgebeutete Erntehelfer um ihr Überleben kämpfen. Diese neuen ‚Armen‘ gehören zu den Benachteiligten und Ausgegrenzten, denen Jesu besondere Zuwendung gegolten hat. Anlässlich der Auszeichnung Materas als Europäische Kulturhauptstadt 2019 realisierte Milo Rau eben dort sein engagiertes Plädoyer für Menschenwürde, Gerechtigkeit und Solidarität aus dem Geist des Evangeliums.

Der Film wurde vom kfw 2021 für die Bildungsarbeit zugänglich gemacht; weitere Infos und Trailer: <https://dasneueevangelium.de>.

Filmkritik: <https://www.epd-film.de/filmkritiken/das-neue-evangelium> sowie <https://www.katholisch.de/artikel/28013-das-neue-evangelium-wenn-passion-auf-politischen-aktivismus-trifft>

**Schlagworte:** Neues Testament, Jesus Christus, Migration, Globalisierung, Gerechtigkeit, Menschenwürde, Solidarität, Armut

## Judentum in Deutschland: Identität, Zuschreibungen, Antisemitismus

### Masel Tov Cocktail

Arkadij Khaet/Mickey Paatzsch

Deutschland 2021

Mediennummer: DVK1970 + Online

30 Minuten, f., Kurzspielfilm

Geeignet ab: 12 Jahre, FSK: 12



Preisträger des Deutschen Menschenrechts-Filmpreises 2020 in den Kategorien „Hochschule“ und „Bildung“.

Aus der Begründung der Jury, Kategorie „Bildung“:

„Dimitrij Liebermann, 19 Jahre alt, Jude und Hauptprotagonist in der 30-minütigen Satire Masel Tov Cocktail hat es satt, immer wieder mit Klischees und Fremdzuschreibungen über jüdisches Leben in Deutschland konfrontiert zu sein. Davon gibt es jede Menge und sie werden von ihm alle auf die Schippe genommen: Ob es der Mitschüler ist, der ihm versichern muss, dass es in seiner Familie keine Nazis gegeben hat oder die verständnisvolle Lehrerin, die Israel ganz toll findet und ihn in ihre Klasse einlädt, damit er über die Geschichte seiner Familie im Holocaust erzählt.

Die Jury in der Kategorie Bildung war sich sofort einig: Dieser Film ist ein Glücksfall, erfrischend frech, und hervorragend für Schule und politische Bildung geeignet. Er überzeugt als Jugendfilm genauso wie als Bildungsfilm mit starken Charakteren, ohne moralischen Zeigefinger, und ohne gefällig zu sein. Im Zentrum steht die Identitätssuche des Jungen Dimitrij (Dima) in all ihrer Ambivalenz und mit all den Zuschreibungen, mit denen sich Juden und Jüdinnen heute herumschlagen müssen. Die Story ist schnell erzählt und für junge Juden in Deutschland viel zu oft Alltag: Dima, dessen Familie im Ruhrgebiet lebt und aus der ehemaligen Sowjetunion eingewandert ist, wird mit plump antisemitischem Gestus beleidigt und wehrt sich. Er schlägt zu, bricht seinem Mitschüler die Nase, wofür er sich, so fordert es mit viel pädagogischem Pathos der Schulleiter, entschuldigen soll. Dazu kommt es nicht. Stattdessen spricht Dima uns als Publikum direkt an: Wie soll er damit umgehen? Was würden wir machen? Wie würden wir reagieren, wenn sich Leute immer wieder ein Bild von uns machen, das ihnen passt, aber mit der Realität nichts zu tun hat?“

(Q: <https://www.menschenrechts-filmpreis.de/preistraeger/preistraeger-2020>)

Diesen Preisträgerfilm hat das FWU 2021 als didaktische DVD veröffentlicht. Das Arbeitsmaterial wurde im Auftrag des Zentralrats der Juden in Deutschland erstellt, ergänzt durch Hinweise auf pädagogische Module der Kreuzberger Initiative gegen Antisemitismus.



Hinweis: Außerdem veröffentlicht die religionspädagogische Zeitschrift „entwurf“ in ihrer Ausgabe 3-2021 einen Beitrag und Unterrichtsmaterial (Arbeitsheft) zu diesem Film.

*Schlagnote:* Identität, Judentum, Antisemitismus, Vorurteile, Rassismus, Diskriminierung

### Antisemitismus in Deutschland

Adrian Oeser

Deutschland 2019

Mediennummer: DVK1824 + Online

21 Min., f., Dokumentarfilm

Geeignet ab: 14 Jahre

Die Produktion behandelt folgende Aspekte: Antisemitismus im Alltag, Antisemitismus und Muslim:innen, Antisemitismus und Rechtspopulismus, Antisemitismus und Israel. Und geht dabei unter anderem diesen Fragen nach: Wie leben Menschen jüdischen Glaubens in Deutschland? Fühlen sie sich aufgrund ihrer Religion bedroht? Wie antisemitisch sind die in Deutschland lebenden Muslime? Welche Auswirkungen hat der Rechtspopulismus auf Antisemitismus in der Gesellschaft? Wann ist Kritik an Israel antisemitisch?

Das Arbeitsmaterial differenziert in Mittel- und Oberstufe.

*Schlagnote:* Gewalt, Judentum, Antisemitismus, Vorurteile, Rassismus, Diskriminierung

Weitere Kurzfilme zum Themenbereich „Antisemitismus“ finden Sie unter:

[https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user\\_upload/ptz/Das\\_Insitut/publikationen/2019\\_Gesamt\\_Handreichung\\_Antisemitismus.pdf](https://www.ptz-rpi.de/fileadmin/user_upload/ptz/Das_Insitut/publikationen/2019_Gesamt_Handreichung_Antisemitismus.pdf)

## Drama und Informationen: Propaganda und Rassismus

### Stilles Land Gutes Land

Johannes Bachmann

Schweiz 2019 (Schwyzerdütsch mit hochdeutschen Untertiteln)

Mediennummer: DVK1854 + Online

25 Min., f., Kurzspielfilm

Geeignet ab: 14 Jahre

Sybille ist Schulleiterin, Politikerin und alleinerziehende Mutter eines jugendlichen Sohnes. Sie steht kurz davor, die Wahl zur Gemeinderatspräsidentin zu gewinnen, weil ihre rechtspopulistische Politik gut ankommt in der kleinen ländlichen Schweizer Gemeinde. Auch ihr geliebter Sohn Luca wird von ihr eingebunden, soll die Online-Aktivitäten der Wahlkampagne unterstützen. Entsprechend sieht seine Einstellung zu Ausländern aus. Aber erst, als eine albanische Mitschülerin behauptet, Luca hätte sie sexuell misshandelt, wird Sybille klar, welche Werte sie vorlebt. Glaubt sie dem Mädchen oder ihrem Sohn? Wofür sie sich entscheidet, wird maßgeblich ihre politische Karriere bestimmen. Sybilles Leben und ihre Werte geraten ins Wanken.

Der Film erhielt den Publikumspreis Kurzfilm am Filmfestival Max Ophüls Preis 2019.

*Schlagnote:* Rechtsextremismus, Politik, Wahrheit, Propaganda, Ausländerfeindlichkeit, Moral, Werte, Lügen, Rechtspopulismus, Rechtsradikalismus

### Nation – Rasse – Heimat

Didactmedia

Deutschland 2019

Mediennummer: DVK1839 + Online

18 Min., f., Dokumentarfilm

Geeignet ab: 14 Jahre

Gezeigt wird, wie Rechtsradikale und Rechtspopulisten die Begriffe Rasse, Volk, Nation und Heimat ideologisch besetzen und Jugendliche bei der Suche nach Identität und Zugehörigkeit beeinflussen, um diese für ihre Ziele zu gewinnen. Ausgehend von den Grund- und Menschenrechten als Basis unserer Gesellschaft und unseres Staates erklärt die Produktion den Unterschied zwischen dem Staatsvolk und dem von Rechtsextremen propagierten Welt- und Menschenbild, wonach die Zugehörigkeit zu einer Ethnie, Nation oder Rasse entscheidend für den Wert eines Menschen sei. Völkischer Nationalismus wird in seiner Entstehung und ideologischen Ausprägung dargestellt. Dabei wird deutlich, dass die genetisch-biologische Einteilung in menschliche Rassen wissenschaftlich längst widerlegt ist. Die Produktion geht darauf ein, dass die Nationalsozialisten ihren Rassismus pseudowissenschaftlich untermauer-

ten, um den Holocaust zu begründen und vorzubereiten. In einem letzten Kapitel versucht die Produktion, den Begriff Heimat in seiner individuellen Vielfalt positiv zu besetzen, und zeigt, wie Rechtsextreme Heimat als Kampfbegriff gegen alles Fremde, Moderne und Andersartige missbrauchen und unter der Überschrift „Heimatschutz“ sogar Straftaten begehen.

*Schlagerworte:* Gesellschaft, Menschenrechte, Politik, Rassismus, Rechtsradikalismus

## Wurzeln des Rassismus

Neues Medium, noch keine Angaben

16 Min., f., Dokumentarfilm

Geeignet ab: 14 Jahre

Das Medium zeichnet Sklaverei von der Antike bis zur Kolonialisierung und dem Sklavenhandel in die Überseekolonien und in die USA nach. Es zeigt das Bild, das die Kolonialherrschaft seiner Zeit von der dortigen Bevölkerung hatte, und thematisiert Völkerschauen wie beispielsweise das sogenannte „Negerdorf“ im Hamburger Tierpark Hagenbeck. Das Medium geht auch auf Verbrechen wie Ausbeutung, Vertreibung und Raub von Kultur- und Kunstgütern in den Kolonien ein.

Es thematisiert die längst widerlegte Rassenlehre aus dem 19. Jahrhundert und des Nationalsozialismus und geht der Frage auf den Grund, weshalb diese gesellschaftlich und politisch immer wieder Bedeutung erlangen. Wieso werden Menschen aufgrund ihres Aussehens oder der kulturellen oder religiösen Herkunft auch heute noch bestimmte Eigenschaften zugeschrieben?

Das Medium zeigt aber auch die Entwicklung zu den allgemeinen Menschenrechten und den Prozess der Gleichstellung. Es verweist dabei auf die amerikanische Bürgerrechtsbewegung mit Martin Luther King und die Überwindung der Apartheid in Südafrika. Am Ende werden aktuelle Fragen zur „Black Lives Matter“-Bewegung und zur Rückgabe von Kunst- und Kulturgütern in ihre Ursprungsländer zur Diskussion gestellt.

## Filmzugänge

Die Signaturen beziehen sich auf den Verleih des Ökumenischen Medienladens in Stuttgart, der für den räumlichen Bereich Württemberg zuständig ist:

Ökumenischer Medienladen

Augustenstraße 124

70197 Stuttgart

Tel.: 0711/222 76-68 bis -70, Fax -71

[info@oekumenischer-medienladen.de](mailto:info@oekumenischer-medienladen.de)

[www.oekumenischer-medienladen.de](http://www.oekumenischer-medienladen.de)

Hier stehen bei württembergischer Mitgliedschaft auch Filme online zur Verfügung. In anderen Landeskirchen und Diözesen erfolgt der Zugang zum Download direkt über das Online-Portal der Evangelischen und Katholischen Medienzentralen: [www.medienzentralen.de](http://www.medienzentralen.de).

Für die pädagogische Arbeit stehen über den ÖML und das Medienportal Online-Medien zum Teilen bereit.

Infos und Nutzungsbedingungen:

<https://www.oekumenischer-medienladen.de> (Württemberg) sowie

[https://femz.de/download/Medienportal\\_Userinfo\\_Heilsbronn\\_Teilnehmerlinks.pdf](https://femz.de/download/Medienportal_Userinfo_Heilsbronn_Teilnehmerlinks.pdf) (Medienportal).

## Internetadressen

Alle hier angegebenen Internetadressen wurden zuletzt am 13.4.2021 aufgerufen.



# HUMAN

## International Culture Project

[www.human-project.net](http://www.human-project.net)



### **Menschenrechtsbildung an der Schule Unterricht, Projekttag oder Projekt- woche im Schuljahr 2021/22 oder 2022/23**

Der Initiator, Komponist Helge Burggrabe, möchte mit seiner Initiative vor allem junge Menschen begeistern, ein visionäres, kraftvolles und bewegendes Zeichen für mehr Menschlichkeit, für ein Miteinander in Respekt, Toleranz sowie Mitverantwortung zu setzen.

Als „Grundmelodie“ des Projektes komponierte er daher die HUMAN Musik für Orchester und Percussion. Diese Komposition zu 13 Grundthemen des Mensch-Seins folgt einem Lebenskreis: Sie beginnt mit der Geburt und bringt in kurzen Musikstücken Lebens-Werte wie Freiheit, Gleichheit, Geschwisterlichkeit, Liebe, Heimat, Schutz und Gemeinschaft zum Klingen. Auch Dimensionen des Rechts auf Arbeit, Erholung oder Kreativität und den unvermeidlichen Tod drückt die Musik aus. HUMAN thematisiert damit Lebens-Bedürfnisse und Sehnsüchte, die Menschen aller Generationen, Kulturen, Lebensumstände und Weltanschauungen auf dieser Erde miteinander verbinden. Leitlinien sind dabei die UN Menschenrechte und die „Erd-Charta“; diese versteht sich als inspirierende Vision für die Entwicklung einer gerechten, nachhaltigen und friedfertigen globalen Gesellschaft im 21. Jahrhundert.

Am 10. Dezember 2023 jährt sich zum 75. Mal die Deklaration der UN Menschenrechte. Daher laufen viele HUMAN Aktivitäten auf dieses Datum zu.

### **Wie kann Ihre Schule bei HUMAN mitwirken?**

Es gibt zahlreiche Ansatzpunkte für eine Beschäftigung mit Grundthemen des Mensch-Seins: vom einzelnen Projekttag über den (fächerübergreifenden) Unterricht mit einer inhaltlichen Verzahnung zu Menschenrechtsthemen bis zu einer Schul-Projektwoche, die beispielsweise in einer Tanz-Aufführung, einem Konzert oder einer Konzertlesung münden kann. Eine Beteiligung an HUMAN ist jederzeit und ohne Bewerbung möglich. Entstehende sowie durchgeführte Schul-Projekte können namentlich auf der HUMAN Website als Inspiration für andere veröffentlicht werden.

### **Welche Zugänge bietet HUMAN?**

- ▶ HUMAN Musik  
als kreativ-thematischer Einstieg, als Inspiration im Fach Bildende Kunst, für musikpädagogische Themen, als Konzert-Projekt für das Schulorchester ...
- ▶ HUMAN Musik und Tanz  
Community Dance-Projektwoche mit einer schulinternen oder öffentlichen Aufführung, eigene Choreografie-Gestaltung oder mit dem HUMAN Choreografie-Team („Five-days-to-dance-Woche“)
- ▶ HUMAN und Menschenrechtsbildung  
forschende, erfahrungsbasierte Reflexion der HUMAN Themen im (fächerübergreifenden) Unterricht, an einem Projekttag, in einer Projektwoche.

## Welche HUMAN Materialien gibt es?

### HUMAN Musik und Tanz

- ▶ Die HUMAN Website ([www.human-project.net](http://www.human-project.net)) bietet Musikvideos zu ausgewählten Stücken der HUMAN Musik sowie Film-Clips mit ersten Ideen des HUMAN Choreograf:innenteams zur Verbindung von HUMAN Musikstücken mit Tanz.
- ▶ Überlegungen von Helge Burggrabe zu den 13 HUMAN Musikstücken finden sich unter „Musik“ in deutscher und in englischer Sprache auf der HUMAN Website.
- ▶ Die HUMAN CD kann über das Kulturbüro Burggrabe bezogen werden ([kontakt@burggrabe.de](mailto:kontakt@burggrabe.de)); Schulen, Orchester und Theater erhalten die CD zum Sonderpreis von 12,00 €/CD zzgl. Porto).
- ▶ Die HUMAN Partitur für Dirigent:innen von Schulorchestern können ab August 2021 über das Kulturbüro Burggrabe bezogen werden.

### HUMAN Skripte für die Schule

Drei Skripte stehen ab August 2021 *kostenfrei* als *Download* auf der HUMAN Website zur Verfügung:

- ▶ Das Skript „HUMAN Community Dance“ fächert – nach einer Einführung zum Community Dance – pädagogisch-praktische Hinweise auf, um mit Schüler:innen durch Bewegung/Community Dance Grundthemen von Mensch-Sein auszudrücken.
- ▶ Das Skript „HUMAN Menschenrechtsbildung“ enthält pädagogisch-didaktische Anregungen für den schulischen Kontext und verweist auf inhaltlich passende Texte, Übungen und Materialien, wie sie beispielsweise im „KOMPASS. Handbuch zur Menschenrechtsbildung“ und anderen Veröffentlichungen enthalten sind.
- ▶ Das Skript „Menschlichkeit. Jetzt!“ bietet methodisch-didaktische Anregungen und Unterrichtsvorschläge für die Arbeit mit dem Buch „Menschlichkeit JETZT!“ von Pierre Stutz und Helge Burggrabe. Die kurzen Buch-Texte mit zahlreichen Bezügen zu Initiativen oder Filmen sind auch für Jugendliche gut lesbar. Das Skript ist vor allem auf die geisteswissenschaftlichen Fächer „Religionen“, „Ethik“ sowie „Philosophie“ ausgerichtet.

Menschlichkeit JETZT!

ISBN 978-3-8436-1251-7, Patmos Verlag

10,00 €/Exemplar, Klassenrabatt wird gewährt,

Bestellung: Buchhandel und Kulturbüro Burggrabe

<https://human-project.net>

[https://www.youtube.com/channel/UCX\\_OcqDRsQmKUgpVJWdCmZQ](https://www.youtube.com/channel/UCX_OcqDRsQmKUgpVJWdCmZQ)

# ÜBUNGEN





# Woher komme ich?

## Reflexive und methodische Ansätze für eine rassismus- und machtkritische Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen

Hannah Geiger<sup>1</sup>, Referentin im ptz

### Theologische und didaktische Vorbemerkungen: Rassismuskritische Bildungsarbeit in der Religionspädagogik

Religiöse Bildung ist getragen vom jüdisch-christlichen Menschenbild, das allen Menschen als Gottes Ebenbilder die gleiche Würde, die gleichen Rechte und Pflichten zusichert. Sie geht aus von einem Menschenbild, das Hierarchien zwischen den Menschen ablehnt und stattdessen jeden Menschen demokratisiert und royalisiert, indem jeder Mensch gleichermaßen Gottes Ebenbild ist und als Gottes Stellvertreter:in agieren soll. Dass der Mensch mit dieser Aufgabe überfordert ist oder er seine Macht einsetzt, um eigene Interessen zu verfolgen und anderen Leid zuzufügen, beschreibt die biblische Tradition in vielen Erzählungen. Dennoch bleibt die Vision einer Gemeinschaft, die sich in ihrer Unterschiedlichkeit und Vielfalt anerkennt und allen Menschen gleiche Rechte und Teilhabe ermöglicht. In Jesu Reich-Gottes-Gleichnissen wird diese Vision lebendig und konkret.

Als Ziel religiöser Bildung kann formuliert werden, dass Kinder und Jugendliche Verschiedenheit und Vielfalt respektieren, sie Widersprüche aushalten können und Absichten und Handlungen zurückweisen, die sich gegen die Gleichwertigkeit Aller richten.

Die Gleichwertigkeit Aller wird bedroht durch eine Ideologie der Ungleichwertigkeit, die sich als Rassismus, Antisemitismus, Sexismus oder in der Abwertung von Wohnungslosen, Hartz-IV-Berechtigten oder Behinderten, kurz als gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit, äußert. Aufgabe von Religionspädagog:innen ist es somit, in der Interaktion mit Kindern und Jugendlichen eine Kultur der Achtung und Wertschätzung von Vielfalt zu gestalten und rassismus- und machtkritische Bildungsprozesse anzuregen.

Die nachfolgend vorgestellten Übungen aus der rassismus- und machtkritischen Bildungsarbeit bieten vielfältige Impulse und Anregungen, um gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen kritisch auf gesellschaftliche Situationen der Ungleichwertigkeit zu blicken und um eigene Haltungen und Denkweisen zu hinterfragen. Die Arbeit mit den Übungen beginnt dabei zuallererst bei den Leitenden und Lehrkräften selbst. Sie sind eingeladen und aufgefordert zur „Mediation des Fehlers“: Wo und wann neige ich selbst zu rassistischen oder machtideologischen Vorurteilen und Aussagen? Wo und wann bleibe ich in menschenfeindlichen Situationen stumm und greife nicht aktiv ein?

### Übungen als Türöffner

Jede Übung dieses Beitrags dient als Türöffner, um rassismuskritische und vielfaltspädagogische Bildungsprozesse anzustoßen. Durch die Übungen sollen die Teilnehmenden ins Gespräch kommen, eigene Haltungen wahrnehmen, sich bewusst machen sowie reflektieren, dass und inwieweit sie selbst Teil von Ungleichverhältnissen sind. Verhaltensänderungen und neue Möglichkeiten der Reaktion können erprobt werden. Während und im Anschluss an die Übungen können Widerstände bei den Teilnehmenden

den auftreten – die durch Schuld- und Schamgefühle, aber auch durch einen bagatellisierenden und eingeschränkten Blick auf Ungleichverhältnisse in unserer Gesellschaft ausgelöst werden. Den eigenen Anteil an ungerechten Verhältnissen wahr- und anzunehmen kann ein schmerzhafter Prozess sein, der behutsam begleitet werden muss.

Die ideale Voraussetzung für viele der Übungen ist eine wertschätzende Atmosphäre, in welcher neue Erkenntnisse gewonnen und Konflikte konstruktiv – ohne zu beschuldigen – ausgehandelt werden können. In vielen Schulklassen ist eine solche Atmosphäre leider nicht gegeben. Gerade in diesen Klassen sollten vielfaltspädagogische Bildungsprozesse Priorität haben. Mangelnde Anerkennung und Wertschätzung sowie ungewisse Zukunftsperspektiven können eine Ursache für Menschenfeindlichkeit und Unterstützung von Ungleichverhältnissen sein oder werden. Die Förderung von Anerkennung und Wertschätzung ist daher ein erster und wichtiger Schritt des rassismus- und machtkritischen Lernens. In solchen Gruppenkontexten kann es sinnvoll sein, wenn persönliche Erfahrungen anonymisiert mitgeteilt werden oder wenn deutlich wird, dass eine Mehrheit Ausgrenzungserfahrungen kennt und unter diesen gelitten hat. Bloßstellungen müssen unbedingt vermieden werden. Insgesamt ist bei allen Übungen darauf zu achten, prozessorientiert und flexibel zu arbeiten und auf aktuelle Störungen und Bedürfnisse einzugehen.

## Reflexionen als zentraler Bestandteil

Alle Übungen laden zur Selbstreflexion ein. Die Auseinandersetzung mit eigenen Haltungen ist somit immer ein wesentlicher Bestandteil des Bildungsprozesses und kann nicht losgelöst werden von der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und politischen Bedingungen. Die Teilnehmenden gestalten als Mitglieder der Gesellschaft diese Bedingungen mit.

Zentraler Bestandteil jeder Übung ist die anschließende Reflexion und Auswertung der Übung. Selten spricht eine Übung für sich, vielmehr müssen in der Regel die Erfahrungen und angebahnten neuen Erkenntnisse sprachlich erfasst und in der Gruppe reflektiert, häufig auch auf gesellschaftliche oder persönliche Situationen bezogen werden. Für jede Übung werden eine Auswahl von Reflexionsfragen angeboten. Diese Reflexionsfragen müssen aber auf die jeweilige Gruppensituation sowie auf den Gruppenprozess und die spezifischen Ziele angepasst werden: Wo steht die Gruppe jetzt? Was sollen die Teilnehmenden und die Gruppe durch diese Übung erlernen?

Für gelingende Reflexionsprozesse sind in hohem Maß die Leitenden verantwortlich. Bevor sie daher eine Übung durchführen, sollten sie sich diese intensiv aneignen. Übung und Erfahrung sowie eine klare Moderation tragen zum Gelingen bei, daher sollte eine Übung immer wieder durchgeführt und Varianten erprobt werden.

Der Reflexionsprozess selbst sollte flexibel und offen gelenkt werden, sodass die Teilnehmenden Raum haben, ihre eigenen Erfahrungen und Erkenntnisse einzubringen, durch gezielte Fragen aber auch auf bisher nicht Wahrgenommenes oder Unbewusstes gestoßen werden.

## Aufbau des Materials

Alle Übungen sind nachfolgend kurz beschrieben und verschlagwortet. Die Gliederung folgt den Altersangaben innerhalb der einzelnen Übungen, beginnend mit Übungen für Kinder im Grundschulalter.

## Anmerkungen

**1** Die Übungen wurden zusammengestellt und bearbeitet von Hannah Geiger auf Grundlage der Handreichung „Woher komme ich? Reflexive und methodische Anregungen für eine rassismuskritische Bildungsarbeit“ der Diakonie Württemberg: [https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie/Arbeitsbereiche\\_Ab/Migranten\\_Mg/Mg\\_Rassismuskritische\\_Broschuere\\_vollstaendig.pdf](https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie/Arbeitsbereiche_Ab/Migranten_Mg/Mg_Rassismuskritische_Broschuere_vollstaendig.pdf).

# Übungen im Überblick

## Bingo S. 141

Bist du mit zwei oder mehreren Sprachen aufgewachsen? Die Kennenlernübung „Bingo“ macht verschiedene Vielfaltsaspekte in der Gruppe sichtbar. Die Teilnehmenden spielen mittels eines Blattes, das unterschiedliche Vielfaltsaspekte abfragt, Bingo. Wer zwei Reihen füllen konnte, gewinnt und hat Menschen mit verschiedenen Identitätsmerkmalen kennengelernt.

*Themen:* sich kennenlernen, Vielfaltsaspekte wahrnehmen und reflektieren

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 3; Bingobogen muss je nach Klasse variiert werden

## Gemeinsam unterwegs S. 143

Wie fühlt es sich an, als „anders“ erkannt zu werden? Welchen Reiz hat es, diese Reaktion auch selbst zu provozieren? Die Wahrnehmungsübung „gemeinsam unterwegs“ ermöglicht eine spielerische Auseinandersetzung mit dem „als anders erkannt werden“ (geoutet werden) in einer Gruppe.

*Themen:* anders sein, als anders erkannt werden

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 3

## Schritt nach vorn – Take a step forward S. 144

Wie wäre dein Leben und wie wären die Chancen, die dir dein Leben bietet, wenn du als Kind einer aus Syrien geflüchteten Familie in Deutschland leben würdest? Während der Übung versetzen sich die Teilnehmenden mittels Rollenkarten in verschiedene Menschen unserer Gesellschaft. Wer einer Aussage bezogen auf Lebensstandard, Freizeitgestaltung, Zukunftsmöglichkeiten, ... zustimmen kann, geht einen Schritt nach vorn. Im Klassenzimmer ergibt sich ein Bild gesellschaftlicher Ungleichheit und ungerechter Chancenverteilung.

*Themen:* Chancenungleichheit, Lebensbedingungen verschiedener gesellschaftlicher Gruppen

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 4; zwei Varianten für jüngere und ältere Schüler:innen

## Ich – ich nicht S. 150

Eine Positionierungsübung, die aufgrund von bunt gemischten Fragestellungen neue Gruppenzugehörigkeiten evoziert und Gemeinsamkeiten aufzeigt, wo scheinbar keine sind. Weitergearbeitet werden kann mit dem Clip „All that we share“ eines dänischen Fernsehsenders, der die Übung mit verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen durchführt und eine einzigartige Botschaft der Zugehörigkeit trotz Unterschiedlichkeit entfaltet.

*Themen:* Gruppenzugehörigkeit – mehrfache Gruppenzugehörigkeit, Mehr- und Minderheitszugehörigkeit

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8; mit variierten Fragen auch mit Grundschüler:innen



## Meinungsbarometer

S. 153

Das Kopftuch ist ein Symbol für die Unterdrückung von Frauen! Stimmt du zu oder nicht? Im „Meinungsbarometer“ sind die Teilnehmenden aufgefordert, im Raum Position zu beziehen und diese zu begründen. Die Reflexion über die eigene Haltung und die dahinter liegenden Denkmuster regt zu einer Auseinandersetzung mit Vielfaltsaspekten an.

*Themen:* Position beziehen und begründen, unterschiedliche Haltungen wahrnehmen und hören

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 3; Fragen müssen auf den jeweiligen Vielfaltsaspekt und die Klassenstufe angepasst werden

## Das schwarze Schaf oder

### „Wie fühlt es sich an, anders zu sein?“

S. 156

Was verbindest du mit dem Begriff des „schwarzen Schafs“ und wie fühlt es sich an das „schwarze Schaf“ zu sein? Die Übung „Das schwarze Schaf“ widmet sich Assoziationen rund um die Farbe schwarz und eigenen Erfahrungen des Andersseins. Ein schwarzes Schaf kann nicht weiß werden – was aber kann sich stattdessen verändern?

*Themen:* Assoziationen rund um die Farbe schwarz, eigene Erfahrungen des Andersseins und Andersfühlens, Vielfalt

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 5

## Drei Freiwillige

S. 157

Wie verhältst du dich, wenn du nicht dazugehörst? Was tust du, wenn du die Sprache und „Codes“ einer Gruppe nicht verstehst? Die Übung „Drei Freiwillige“ legt Mechanismen von Zugehörigkeit und Ausgrenzung offen und reflektiert die Macht und Verantwortung der Mehrheitsgruppe.

*Themen:* Ausgrenzungserfahrungen, Macht und Ausgrenzung, Kultur des Willkommenseins

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8

## Selbsterfahrungsübung

S. 159

Wie ist es, im Matheunterricht zu sitzen, ohne die Sprache oder das Alphabet zu kennen? Wie ist es, sich mit einem Rollstuhl durch die Stadt zu bewegen? Die Methode der Selbsterfahrung ermöglicht Teilnehmenden, einen kleinen Einblick in die Behinderungs- und Einschränkungserfahrungen von Zugehörigen benachteiligter Gruppen zu erhalten. In der Auswertung wird der Blick auf mögliche weitere Herausforderungen, die nicht selbst erfahren werden können, und die Leistung der Personengruppen, mit diesen umzugehen, gelenkt.

*Themen:* Herausforderungen und Leistungen von Zugehörigen benachteiligter Gruppen, Perspektivenübernahme

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7; kleinere Selbsterfahrungsübungen sind auch mit jüngeren Schüler:innen denkbar

## Alles lief gut – ein Spiel mit Knöpfen

S. 163

Ein paar Knöpfe, ein Bleistift und schon entwickelt sich die spielerische Geschichte rund um Andersartigkeit, Vorurteile, Ängste und Zusammenwachsen. Das Spiel mit den Knöpfen zum Bilderbuch „Alles lief gut“ von Frank Prévot ermöglicht eine spielerische Auseinandersetzung mit der Dynamik von Ausgrenzung und eröffnet Reflexionsperspektiven.

*Themen:* Ausgrenzung und ihre Dynamik, Ausgrenzungserfahrungen, Macht und Ausgrenzung

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7

**Landkarte**  
S. 164

Wo ist deine Großmutter geboren? Die Aufstellübung „Landkarte“ ermöglicht, sich gegenseitig sowie die kleinen und großen Migrationsprozesse innerhalb der Familien kennenzulernen. Die Teilnehmenden machen durch ihre Positionierung im Raum deutlich, wo sie selbst, ihre Eltern und Großeltern geboren sind. Innerhalb der Gruppe wird sichtbar, dass Wanderungsbewegungen zur Familienbiographie vieler Teilnehmender gehören.

*Themen:* sich kennenlernen, Migrationsprozesse in der Familienbiographie

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8

**Der andere Blick**  
S. 166

Angenommen, du heiratest einen Juden oder eine Jüdin – wie wäre das für dich, deine Familie oder deine Freunde? In der Übung „Der andere Blick“ erhalten die Teilnehmenden ein neues Identitätsmerkmal und reflektieren, ob und wie sich ihr Leben verändern würde, wenn sie Kontakt zu Jüdinnen und Juden, Wohnungslosen, Transsexuellen, ... hätten. Die Übung kann auf konkrete Anforderungssituationen bezogen werden.

*Themen:* Perspektivenübernahme und Empathie, Diskriminierungsbedingungen wahrnehmen und nachvollziehen

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8, mit konkreten Anforderungssituationen als Perspektivenübernahme auch früher

**In den Taschen meines Lebensmantels**  
S. 168

Welche Botschaften, Zuschreibungen und Vorurteile tragen wir in den Taschen unseres Lebensmantels über Sinti und Roma mit uns herum? In der Übung „In den Taschen meines Lebensmantels“ reflektieren die Teilnehmenden Botschaften und Zuschreibungen, die sie über eine bestimmte oder mehrere Gruppen erhalten haben. Sie (hinter)fragen, woher die Botschaften stammen und welche Wirkung sie entfalten.

*Themen:* Vorurteile und Botschaften über Gruppen, Reflexion der Wirkung

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8

**Parolen Paroli bieten**  
S. 169

Im Reliunterricht wird über den Islam gesprochen. Ein Schüler sagt halblaut: „Das sind doch alles Terroristen, die ihre Frauen unterdrücken.“ Was jetzt? Die Übung „Parolen Paroli bieten“ regt an zur schlagfertigen Reaktion auf rassistische, populistische und menschenfeindliche Parolen. Ausprobiert und eingeübt werden verschiedene Strategien, die im Anschluss mit Hilfe des Handouts „Wie reagieren bei rassistischen oder populistischen Aussagen?“ reflektiert werden können.

*Themen:* Rassismus, Populismus und Menschenfeindlichkeit begegnen, Zivilcourage, Handeln, schlagfertig Reagieren

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7

**Misch dich ein! Rollenspiel**  
S. 172

Was tun, wenn Muslim:innen auf der Straße angepöbelt und beleidigt werden? In Form eines Rollenspiels werden Möglichkeiten des gelingenden Eingreifens möglichst realitätsnah erprobt und reflektiert: Wie kann Unterstützung eingefordert werden? Wie kann den Pöbelnden begegnet und eine klare Grenze gezogen werden? Wie können die Angegriffenen geschützt werden? Das Handout „Theorie der Interaktion in Gewaltsituationen“ unterstützt mit einer kurzen Einführung und Übersicht.

*Themen:* Zivilcourage, Rassismus, Populismus und Menschenfeindlichkeit begegnen, Handeln

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 7

## Vier Seiten der Diskriminierung

S. 174

Hast du schon einmal jemanden benachteiligt und ausgegrenzt? Wurdest du schon einmal benachteiligt und ausgegrenzt? In „Vier Seiten der Diskriminierung“ reflektieren die Teilnehmenden ihre persönlichen Erfahrungen mit Diskriminierung als Angegriffene, Angreifende oder Beobachtende und teilen diese anonym oder in Kleingruppen mit der Gruppe.

*Themen:* Diskriminierungserfahrungen, Interaktion in Diskriminierungssituationen

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 8, auch anonym möglich, sodass individuelle Erfahrungen nicht einzelnen Personen zugeordnet werden können.

## weiße Privilegien

S. 176

Bist du schon häufiger auf deine Hautfarbe, etwa dein *weißsein*, angesprochen worden? Die Übung „weiße Privilegien“ fordert wie das Meinungsbarometer auf, im Raum Position zu beziehen – Ja oder Nein. Durch die Fragen werden die Privilegien, die weiße Menschen qua Geburt mit auf ihren Lebensweg bekommen, provoziert und sichtbar gemacht. Anschließend werden sie im Verhältnis zu Benachteiligungen Schwarzer Menschen reflektiert. Die Fragen können für die Reflexion von anderen Gruppen mit Macht, beispielsweise für die Privilegierung von Männern, variiert werden. Diese Übung kann nur in homogenen Gruppen stattfinden, die sicher und ausnahmslos der privilegierten Gruppe angehören!

*Themen:* Rassismus, Alltagsdiskriminierung, Privilegien von Gruppen mit Macht

*Zielgruppe:* ab Klassenstufe 9; eher für SEK II und berufliche Schularten

## Bingo

### Ziel

Die Übung dient dem Kennenlernen bzw. dem besseren Kennenlernen.

Die Kinder und Jugendlichen können

- ▶ das Prinzip der Reziprozität (der Gegenseitigkeit) erleben; hier bedeutet dies, sowohl gefragt zu werden, wie auch zu fragen.
- ▶ nach gesellschaftlichen Unterschieden fragen und diese wahrnehmen.
- ▶ individuelle Unterschiede akzeptieren.
- ▶ über einfache Unterschiede (wie Geschmack) und Unterschiede, die mit Dominanzverhältnissen verknüpft sind, reflektieren.

### Zeit und Zielgruppe

10-20 Minuten

Geeignet ab Klassenstufe 3. Die Aussagen müssen entsprechend variiert werden.

### Material

Vorbereitete Bingo-Zettel und Stifte

### Anleitung

1. Zunächst erklärt die/der Moderierende die Übung: „Ihr stellt anhand des Bingo-Zettels den Anderen aus der Gruppe Fragen. Wenn ihr jemanden findet, der/die eine der vorliegenden Fragen mit JA beantworten kann, schreibt ihr seinen/ihren Namen in das betreffende Feld. Jeder Name darf nur einmal vorkommen.  
Zugleich werdet ihr von den Anderen nach demselben Prinzip befragt. Wenn eine Person zwei Reihen mit vier Feldern voll hat, ruft derjenige/diejenige „Bingo“. Die Reihen ergeben sich längs, quer und diagonal.“
2. Wenn die Erklärung abgeschlossen ist, bekommt jede:r einen Zettel, und es kann losgehen.
3. Wenn jemand „Bingo“ ruft, wirft die Moderation einen kurzen Blick auf den Zettel, um zu schauen, ob das Spiel wirklich schon beendet ist oder, ob nicht zum Beispiel ein Name doppelt vorkommt. Ist das Spiel beendet, können sich alle setzen und der bzw. die Gewinnende liest seine bzw. ihre Reihen vor. Auch andere können noch Reihen vorlesen, wenn sie möchten.

### Variante

Die Fragen sollten auf die Gruppe zugeschnitten sein.

- ▶ „Bingo“ kann auch erst beendet werden, nachdem die dritte Person zwei Reihen ausgefüllt hat. Das hängt von der Lust ab, mit der die Teilnehmenden die Fragen in den Kästchen beantworten.
- ▶ Abwandlung (von Kathrin Huxel): Die Seminarleitung liest Fragen vor, die Teilnehmer:innen stehen auf oder bleiben sitzen. Vorteil: Alle lernen sich kennen, nicht nur Kleingruppen; Nachteil: keine Reziprozität (fragen und gefragt werden) sowie Zwang, sich vor der Gruppe zu „outen“.

### Auswertung

Mögliche Impulsfragen:

- ▶ War es einfacher, zu antworten oder zu fragen?
- ▶ War es schwierig, manche Fragen zu stellen? Welche?
- ▶ War es schwierig, manche Fragen zu beantworten? Welche?
- ▶ Wurden Frage-Reihen verlassen, um manche Fragen nicht stellen zu müssen?
- ▶ Worin unterscheiden sich Fragen z.B. in Bezug auf das Lieblingsgericht von denjenigen, die z.B. danach fragen, ob der- oder diejenige bei einem alleinerziehenden Elternteil aufwächst?

## Fortsetzung

- ▶ Bei den Fragen „Finde jemanden, die / der in der Klasse / Gruppe auf die anderen Mitschüler:innen und ihre Bedürfnisse achtet“ und „die / der sich schon einmal für einen anderen Menschen eingesetzt hat“ kann nachgefragt werden, wer dies sei und mit Beispielen erklärt werden, warum der bzw. die Schüler:in sich für diese Frage auszeichnet. Durch die Benennung werden positive Vorbilder innerhalb der Klasse geprägt.

## Quelle / Autor:in

Übung angelehnt an:

Dissens: Institut für Bildung und Forschung e.V.: <http://www.dissens.de/>

Portal Intersektionalität: Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen: <https://www.portal-intersektionalitaet.de>.

## Beispiel für einen Bingo-Zettel

Finde jemanden ...			
... mit der / dem du schon einmal eine Gruppenarbeit gemacht hast.	... die / der in der Klasse / Gruppe auf die anderen Mitschüler:innen und ihre Bedürfnisse achtet.	... in dessen / deren Verwandtschaft jemand im Ausland lebt.	... die / der kein Handy besitzt.
... die / der 10 Liegestützen kann.	... in dessen / deren Familie zwei oder mehr Sprachen gesprochen werden	... die / der das gleiche Lieblingsgericht hat wie du.	... die / der mehr als zwei Geschwister hat.
... die / der Freunde oder Freundinnen mit unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten hat.	... der / die schon mindestens zweimal umgezogen ist.	... die / der bei einem alleinerziehenden Elternteil aufwächst.	... die / der sich nicht als „typischer“ Junge oder als „typisches“ Mädchen fühlt.
... die / der sich schon einmal für einen anderen Menschen (nicht Freund:in) eingesetzt hat.	... der / die schon einmal in einer Moschee war.	... die / der unterschiedlichen Cliques / Kleingruppen innerhalb der Klasse angehört.	... dessen / deren Familie kein eigenes Auto hat.

## Gemeinsam unterwegs

### Ziel

Ziel ist eine spielerische Auseinandersetzung mit dem „als anders erkannt werden“ (geoutet werden) in einer Gruppe. Wie fühlt es sich an, als „anders“ erkannt zu werden? Welchen Reiz hat es, diese Reaktionen auch selbst zu provozieren?

### Zeit und Zielgruppe

15 Minuten  
Geeignet ab Klassenstufe 3

### Material

Großer Raum, in dem sich die Teilnehmenden frei bewegen können.

### Anleitung

**Phase 1** Zunächst laufen alle Kinder in ihrem eigenen Tempo durch den Raum. Niemand spricht. Jeder läuft für sich. Bei einem vereinbarten Signal bleiben alle stehen. Nach Ansage laufen alle in verschiedenen Tempi weiter. Weitere Ansagen können sein: Schau die Kinder, die dir begegnen, freundlich an; Nicke ihnen zu; Dreh dich weg; Weiche aus; usw.

**Phase 2** In einer zweiten Phase gibt die Lehrperson kein Signal vor. Jetzt kann ein Kind aus der Klasse aus eigenem Impuls einfach stehenbleiben. Wer das merkt, bleibt auch stehen. Wenn alle stehen, geht das Kind, das als Erstes stehengeblieben ist, weiter und alle machen sich wieder auf den Weg, bis der Nächste stehenbleibt.

**Phase 3** Wenn die vorhergehende Phase gelingt, geht es weiter. „Wenn jetzt jemand stehenbleibt, dann bleibe auch stehen und zeige mit dem Finger auf diese Person.“

### Auswertung

Die Teilnehmenden berichten von ihrem Erleben:

- ▶ Wie ist es, wenn mir jemand freundlich begegnet oder wenn mir alle anderen ausweichen (zu Phase 1)?
- ▶ Wie ist es, wenn ich stehen bleibe und andere auf mich zeigen?
- ▶ Wie ist es, wenn ich auf andere zeige?
- ▶ Häufig konnte der echte Auslöser nicht entdeckt werden: Wie ist es als unschuldiger Auslöser benannt zu werden?
- ▶ Kennt ihr diese Erfahrung aus dem Alltag, dass jemand zu Unrecht benannt wird?
- ▶ Welche Gründe kann es geben, dass jemand benannt wird, obwohl es nicht sicher ist?

### Quelle / Autor:in

Übungen aus den Jeux Dramatiques nach einer Idee von Frauke Liebenehm

## Schritt nach vorn (Take a step forward)

### Ziel

Diese Übung dient dazu, gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse, Privilegien und Benachteiligungen zu verdeutlichen und für ungleiche Chancenverteilung in der Gesellschaft zu sensibilisieren.

- ▶ Einfühlung in die realen Lebensbedingungen gesellschaftlicher Minderheiten oder kultureller Gruppen
- ▶ Förderung von Empathie mit Menschen, die nicht zur Mehrheitsgesellschaft gehören
- ▶ Sensibilisierung für die ungleiche Chancenverteilung in der Gesellschaft
- ▶ Reflexion der eigenen Position in der Gesellschaft
- ▶ Reflexion und Verstehen gesellschaftlicher Verhältnisse

### Zeit und Zielgruppe

45-60 Minuten

Nachfolgend werden zwei Varianten der Übung vorgestellt, die sich durch ihre Fragestellungen und Rollenkarten unterscheiden.

Variante 1 eignet sich für Schüler:innen ab Klassenstufe 4

Variante 2 eignet sich für Schüler:innen ab Klassenstufe 8

### Material

Rollenkarten, Fragen, großer Raum

### Anleitung

1. Schaffen Sie mit ruhiger Hintergrundmusik eine entspannte Atmosphäre. Oder bitten Sie einfach um Ruhe.
2. Geben Sie jeder Person wahllos eine Rollenkarte, welche sie für sich behalten und niemandem zeigen sollte.
3. Alle setzen sich hin (am besten auf den Boden) und lesen für sich die Rollenkarte.
4. Nun bitten Sie die Teilnehmenden, sich in die Rolle hineinzusetzen. Um ihnen dabei zu helfen, lesen Sie einige der folgenden Fragen laut vor. Machen Sie nach jeder Frage eine Pause, damit alle Zeit haben, sich ein Bild von sich selbst und ihrem Leben zu machen:
  - ▶ Wie war deine Kindheit? In was für einem Haus hast du gewohnt? Was für Spiele hast du gespielt? Was haben deine Eltern gearbeitet?
  - ▶ Wie sieht dein Alltag heute aus? Wo triffst du dich mit deinen Freunden und Freundinnen? Was machst du morgens / nachmittags / abends?
  - ▶ Wie sieht dein Lebensstil aus? Wo lebst du? Wie viel verdienst du im Monat? Was machst du in deiner Freizeit? Was machst du in den Ferien?
  - ▶ Was findest du aufregend und wovor fürchtest du dich?
5. Bitten Sie dann die Teilnehmenden, ganz still zu sein und sich nebeneinander in einer Reihe aufzustellen (wie an einer Startlinie).
6. Erklären Sie, dass Sie nun eine Liste von Situationen und Ereignissen vorlesen werden. Jedes Mal, wenn die Teilnehmenden auf eine Aussage mit „Ja“ antworten können, sollen sie einen Schritt nach vorn machen. Wenn nicht, sollen sie bleiben, wo sie sind, und sich nicht von ihrem Platz fortbewegen.
7. Lesen Sie eine Situation nach der anderen vor. Machen Sie danach jedes Mal eine Pause, damit die Teilnehmenden ihre Schritte nach vorn machen und sich umsehen können, wie sie im Vergleich zu den anderen stehen.
8. Am Ende sollen sich alle ihre Schlussposition vergegenwärtigen. Dann geben Sie ihnen ein paar Minuten Zeit, aus der Rolle zu schlüpfen, bevor sie im Plenum zusammenkommen.



## Fortsetzung

### Varianten

Jüngere Schüler:innen brauchen ggf. weitere Hilfestellung, um sich in ihre Rolle hineinzudenken und -fühlen. Dies kann geschehen, indem

- ▶ sich die Schüler:innen einen Namen geben und diesen auf ein Namensschild schreiben, sodass sie wissen, wer sie jetzt sind.
- ▶ sie neben ihren Namen auf ihr Namensschild ein Bild von sich in ihrer Rolle malen.
- ▶ sie zusätzlich das Haus, Zimmer oder die Straße, in der sie wohnen, malen.
- ▶ sie so im Raum umhergehen als wären sie dieses Kind der Rollenkarte.

### Hinweis:

Die Übung reproduziert und arbeitet mit den Vorurteilen der Teilnehmenden über ihre jeweiligen Rollen. Wie weit eine Person gehen kann, hängt davon ab wie viele Chancen die teilnehmende Person ihrer Rolle zugesteht. Diese Entscheidung – ein Schritt nach vorn oder nicht – kann niemals wertfrei und niemals frei von Vorurteilen sein. Dies kann in der Gruppe angesprochen und reflektiert werden. Die Übung spiegelt damit nicht nur die gesellschaftliche Situation, sondern auch das Denken der Teilnehmenden über gesellschaftliche Möglichkeiten und Hürden.

### Auswertung

Fragen Sie die Teilnehmenden zu Beginn nach ihren Meinungen zu der Übung. Was ist in dieser Aktivität geschehen?

- ▶ Wie leicht oder wie schwer war es, eure Rolle zu spielen?
- ▶ Wie habt ihr euch die dargestellte Person vorgestellt?
- ▶ Kennt ihr so jemanden?
- ▶ Was war das für ein Gefühl, sich vorzustellen, ihr wärt diese Person?

Dann sprechen Sie über die aufgeworfenen Fragen und was sie gelernt haben.

Fragen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene:

- ▶ Was für ein Gefühl war es, einen Schritt vorwärts zu kommen bzw. zurückzubleiben?
- ▶ Wenn ihr oft einen Schritt nach vorn gemacht habt, wann ist euch aufgefallen, dass andere nicht so schnell vorwärts kamen wie ihr?
- ▶ War die von euch dargestellte Person vorne mit dabei oder nicht? Warum?
- ▶ Hattet ihr das Gefühl, dass irgendetwas ungerecht war?
- ▶ Was hat die Aktivität mit der Wirklichkeit zu tun?
- ▶ Warum haben manche Menschen mehr Chancen als andere? Oder weniger als andere?

Fragen für Jugendliche und Erwachsene:

- ▶ Hatte jemand irgendwann das Gefühl, dass seine grundlegenden Menschenrechte missachtet wurden?
- ▶ Kann jemand die Rollen der anderen erraten? (In dieser Phase dürfen die Rollen bekannt gegeben werden.)
- ▶ Spiegelt die Übung die Gesellschaft wider? Inwiefern?
- ▶ Welche Menschenrechte sind für die einzelnen Rollen jeweils in Gefahr? Kann jemand sagen, dass seine Menschenrechte nicht respektiert wurden oder dass er/sie davon ausgeschlossen war?
- ▶ Welche Schritte müssten als Erstes unternommen werden, um gegen die Ungleichheiten in der Gesellschaft anzugehen?

## SCHRITT NACH VORN: Variante 1

### Rollenspielkarten (ab Klassenstufe 4)

Hinweis: Die Rollenspielkarten sollten jeweils auf die Situation und Erfahrungen der Zielgruppe angepasst werden. Nachfolgendes dient lediglich als Anregung.

<p>Du bist acht Jahre alt. Du und deine zwei Brüder wohnen in einem schönen Haus mit großem Garten und Schwimmbad. Euer Vater ist Bankdirektor in eurer Stadt. Eure Mutter kümmert sich um das Haus und die Familie.</p>	<p>Du bist in dieser Stadt geboren, aber deine Eltern sind aus Asien eingewandert. Sie betreiben ein schönes Restaurant und du wohnst mit deiner Schwester in den Räumen darüber. Nach der Schule helfst ihr beide im Restaurant. Du bist dreizehn Jahre alt.</p>
<p>Du bist zehn Jahre alt. Du lebst in einem Bauernhaus auf dem Land. Dein Vater ist Landwirt und deine Mutter kümmert sich um Kühe, Gänse und Hühner. Du hast drei Brüder und eine Schwester.</p>	<p>Du bist ein Einzelkind. Du wohnst allein mit deiner Mutter in einer Stadtwohnung. Deine Mutter arbeitet in einer Fabrik. Du bist sehr gut in Musik und Tanz. Du bist neun Jahre alt.</p>
<p>Du hast von Geburt an eine Behinderung und sitzt im Rollstuhl. Du wohnst mit deinen Eltern und zwei Schwestern in einer Stadtwohnung. Deine beiden Eltern sind Lehrer. Du bist zwölf Jahre alt.</p>	<p>Du bist elf Jahre alt. Du lebst in einem Waisenhaus, seit du ein Baby warst. Du weißt nicht, wer deine Eltern sind.</p>
<p>Du bist ein Kind aus einer Romafamilie und zwölf Jahre alt. Du wohnst am Rand eines kleinen Dorfes in einem kleinen Haus ohne Badezimmer. Du hast sechs Brüder und Schwestern.</p>	<p>Du und dein Bruder/deine Schwester seid Zwillinge und seht genau gleich aus. Ihr seid neun Jahre alt und wohnt mit eurer Mutter in einer Stadtwohnung. Eure Mutter arbeitet im Kaufhaus. Euer Vater ist im Gefängnis.</p>
<p>Du bist neun Jahre alt und ein Einzelkind. Du lebst mit deinen Eltern in einer Stadt in einem Mietshaus. Dein Vater ist Bauarbeiter und deine Mutter Postbotin. Du bist sehr gut in Sport</p>	<p>Deine Eltern sind mit dir in dieses Land gekommen, um sich vor dem Krieg in eurem afrikanischen Heimatland in Sicherheit zu bringen. Du bist jetzt elf Jahre alt und seit drei Jahren hier, also seit du acht warst. Du weißt nicht, wann ihr wieder nach Hause könnt.</p>
<p>Du bist elf Jahre alt. Seit du klein bist, lebst du bei verschiedenen Pflegeeltern, weil deine Eltern sich nicht um dich kümmern konnten. Deine Pflegeeltern sind nett. In demselben kleinen Haus wie du leben noch vier weitere Pflegekinder.</p>	<p>Deine Eltern haben sich scheiden lassen, als du noch ein Baby warst. Jetzt bist du zwölf Jahre alt. Du wohnst mit deiner Mutter und ihrem Freund zusammen. An den Wochenenden besuchst du deinen Vater und seine neue Frau und ihre beiden kleinen Kinder.</p>
<p>Du bist dreizehn Jahre alt und das älteste von sechs Kindern. Dein Vater ist Lastwagenfahrer und viel unterwegs. Deine Mutter ist Kellnerin und muss oft nachts arbeiten. Du musst oft auf deine kleinen Geschwister aufpassen.</p>	<p>Du bist acht Jahre alt. Du wohnst mit deiner Schwester bei euren Großeltern in einer Kleinstadt auf dem Land. Deine Eltern sind geschieden und deine Mutter arbeitet als Sekretärin in der Großstadt. Deinen Vater siehst du selten.</p>
<p>Du hast eine Lernbehinderung und bist deshalb in der Schule zwei Jahre zurück. Du bist zehn Jahre alt und größer als die anderen Kinder, die erst acht sind. Deine Eltern arbeiten beide und haben nicht viel Zeit, um dir bei den Hausaufgaben zu helfen.</p>	<p>Deine Mutter ist bei deiner Geburt gestorben. Dein Vater hat wieder geheiratet und du lebst mit ihm, deiner Stiefmutter und ihren zwei Töchtern zusammen. Sie sind Teenager und du bist acht Jahre alt. Dein Vater ist Rechtsanwalt.</p>
<p>Du bist acht Jahre alt und das jüngste von drei Kindern. Deine Familie wohnt in einer kleinen Wohnung in einer großen Stadt. Dein Vater ist Mechaniker, aber zurzeit ist er arbeitslos. Deshalb habt ihr nicht viel Geld. Aber dein Vater hat mehr Zeit, um mit dir zu spielen.</p>	<p>Du bist in dieses Land gekommen, als du ein Baby warst. Jetzt bist du zehn Jahre alt. In eurem Wohnviertel, wo dein Vater einen Laden hat, leben viele Einwanderer. Du sprichst die Sprache deines Herkunftslandes und die Sprache des Landes, in dem du jetzt lebst, und übersetzt oft für deine Mutter und deine Großmutter.</p>
<p>Du bist elf Jahre alt. Du wohnst mit deinen Eltern und zwei jüngeren Geschwistern, einem Bruder und einer Schwester, in einem Dorf auf dem Land. Deine Eltern betreiben eine Bäckerei. Manchmal wirst du gehänselt, weil du ziemlich dick bist.</p>	<p>Du hast Asthma und versäumst oft den Unterricht, weil du krank bist, besonders im Winter. Du verbringst viel Zeit zu Hause im Bett, siehst fern, surfst im Internet und spielst Computerspiele. Es ist einsam, weil deine Eltern beide arbeiten gehen. Du bist dreizehn Jahre alt.</p>
<p>Du bist das Kind des amerikanischen Botschafters in deinem Land. Du gehst auf die internationale Schule. Du trägst eine dicke Brille und stotterst ein bisschen. Du bist elf Jahre alt</p>	<p>Du und dein älterer Bruder seid sehr begabt in Mathematik, Physik, Sprachen und eigentlich in fast allem. Deine Eltern sind Professoren an der Universität. Zur Vorbereitung auf Wettbewerbe schicken sie euch andauernd in Spezialkurse und Trainingslager.</p>

## SCHRITT NACH VORN: Variante 1

### Aussagen zu Situationen und Ereignissen (ab Klassenstufe 4)

#### Situationen und Ereignisse:

Lesen Sie die folgenden Aussagen laut vor. Machen Sie danach jedes Mal eine Pause, damit die Kinder ihre Schritte nach vorn machen und sich umsehen können, wo sie im Vergleich zu den anderen stehen.

1. Du und deine Familie habt immer genug Geld, um eure Bedürfnisse zu erfüllen.
2. Du lebst in einem anständigen Haus mit Telefon und Fernsehen.
3. Du wirst nicht gehänselt oder ausgeschlossen, weil du anders aussiehst oder eine Behinderung hast.
4. Die Menschen, mit denen du zusammenlebst, fragen dich bei wichtigen Entscheidungen, die dich betreffen, nach deiner Meinung.
5. Du besuchst eine gute Schule und gehst nachmittags in Vereine und machst Sport.
6. Du bekommst nach der Schule zusätzlichen Unterricht in Musik und Zeichnen.
7. Du hast keine Angst, von der Polizei angehalten zu werden.
8. Du lebst mit Erwachsenen zusammen, die dich lieben und immer nur dein Bestes wollen.
9. Du hast nie das Gefühl, dass du diskriminiert wirst, weil du oder deine Eltern woanders herkommen, einer anderen Kultur angehören, einen anderen Hintergrund oder eine andere Religion haben.
10. Du gehst regelmäßig zum Arzt und zum Zahnarzt, auch wenn du nicht krank bist, z.B. zu den Kontrolluntersuchungen beim Kinderarzt.
11. Du kannst einmal im Jahr mit deiner Familie zusammen verreisen und Urlaub machen.
12. Du kannst Freundinnen und Freunde zum Essen oder Übernachten zu dir nach Hause einladen.
13. Wenn du älter bist, kannst du auf die Universität gehen oder eine Arbeit oder einen Beruf wählen, der dir zusagt.
14. Du hast keine Angst, auf der Straße, in der Schule oder in deinem Wohnviertel gehänselt oder angegriffen zu werden.
15. Du siehst im Fernsehen oder in Filmen oft Menschen, die so aussehen und leben wie du.
16. Du gehst mindestens einmal im Monat mit deiner Familie ins Kino, in den Zoo, ins Museum, aufs Land oder irgendwo anders hin, wo es Spaß macht.
17. Deine Eltern, Großeltern und sogar Urgroßeltern sind alle in diesem Land geboren.
18. Du bekommst immer neue Kleidung und Schuhe, wenn du welche brauchst.
19. Du hast reichlich Zeit und Freunde zum Spielen.
20. Du hast Zugang zu einem Computer und kannst im Internet surfen.
21. Du wirst für das, was du kannst, anerkannt und ermutigt, all deine Fähigkeiten weiterzuentwickeln.
22. Du gehst davon aus, dass es dir gut gehen wird, wenn du erwachsen bist.

## SCHRITT NACH VORN: Variante 2

### Rollenspielkarten (ab Klassenstufe 8)

Hinweis: Die Rollenspielkarten sollten jeweils auf die Situation und Erfahrungen der Zielgruppe angepasst werden. Nachfolgendes dient lediglich als Anregung.

Du bist eine arbeitslose, alleinerziehende Mutter.	Du bist die Tochter des örtlichen Bankdirektors
Du bist ein junger Mann und benutzt einen Rollstuhl. Du studierst Wirtschaftswissenschaften.	Du bist eine Sexarbeiterin mittleren Alters.
Du bist eine 24-jährige Frau und aus Afghanistan geflüchtet.	Du bist Vorsitzende einer parteipolitischen Jugendorganisation (deren „Mutterpartei“ jetzt an der Macht ist).
Du bist der Sohn des amerikanischen Botschafters des Landes, in dem du jetzt lebst.	Du warst Arbeiter in einer Schuhfabrik und bist jetzt in Rente.
Du bist 22 Jahre alt und lesbisch.	Du bist ein wohnungsloser junger Mann und 27 Jahre alt.
Du bist 80 Jahre alt und lebst in einem Pflegeheim. Du bist Muslim.	Du bist Soldatin bei der Bundeswehr und hast dich für fünf Jahre verpflichtet.
Du bist eine 17-jährige junge Frau, die die Schule nicht abgeschlossen hat.	Du machst eine Ausbildung in einer Autowerkstatt. Du hast eine familiäre Migrationsgeschichte.
Du bist eine Uni-Absolventin, die auf ihre erste Anstellung wartet. Du bist Jüdin.	Du bist der Betreiber eines erfolgreichen Schnellimbisses.
Du bist Inhaber einer erfolgreichen Import-Export-Firma. Du bist vor fünf Jahren in das Land, in dem du jetzt deinen Lebensmittelpunkt hast, migriert.	Du bist ein junger Künstler. Du konsumierst regelmäßig Kokain.
Du bist ein 31-jähriger Mann und machst gerade das Abitur nach.	Du bist der 19-jährige Sohn eines Landwirtes in einem abgelegenen Dorf in den Bergen.

## SCHRITT NACH VORN: Variante 2

### Aussagen zu Situationen und Ereignissen (ab Klassenstufe 8)

#### Situationen und Ereignisse:

Lesen Sie die folgenden Aussagen laut vor. Machen Sie danach jedes Mal eine Pause, damit die Teilnehmenden ihre Schritte nach vorn machen und sich umsehen können, wo sie im Vergleich zu den anderen stehen.

1. Du hast nie in ernsthaften finanziellen Schwierigkeiten gesteckt.
2. Du lebst in einem Haus mit Telefon und Fernsehen.
3. Du hast das Gefühl, dass deine Sprache, Religion und Kultur in der Gesellschaft, in der du lebst, respektiert wird.
4. Du hast das Gefühl, dass deine Meinung über soziale und politische Fragen eine Rolle spielt und dass man dir zuhört.
5. Andere Menschen holen zu verschiedenen Problemen deinen Rat ein.
6. Du hast keine Angst, in eine Polizeikontrolle zu geraten.
7. Du weißt, wohin du dich wenden kannst, wenn du Rat und Hilfe brauchst.
8. Du wurdest nie aufgrund deiner Herkunft benachteiligt.
9. Deine sozialen und medizinischen Bedürfnisse werden ausreichend abgedeckt (Arztbesuche, Kontakt zu Freunden und Familie, Besuch von Vereinen, ...).
10. Du kannst einmal im Jahr verreisen und Urlaub machen.
11. Du kannst Freunde und Freundinnen nach Hause zum Essen einladen.
12. Du hast ein interessantes Leben und bist zuversichtlich, was deine Zukunft betrifft.
13. Du hast das Gefühl, du kannst studieren und deinen Wunschberuf ergreifen.
14. Du hast keine Angst, auf der Straße oder in den Medien belästigt oder angegriffen zu werden.
15. Du kannst bei nationalen und kommunalen Wahlen deine Stimme abgeben.
16. Du kannst die wichtigsten religiösen Feste mit deinen Verwandten, Freunden und Freundinnen feiern.
17. Du kannst an einem internationalen Seminar im Ausland teilnehmen.
18. Du kannst mindestens einmal pro Woche ins Kino oder ins Theater gehen.
19. Du hast keine Angst um die Zukunft deiner Kinder.
20. Du kannst mindestens alle drei Monate einmal neue Sachen zum Anziehen kaufen.
21. Du kannst deine romantische Beziehung in der Öffentlichkeit ausleben.
22. Du hast das Gefühl, dass dein Wissen und deine Fähigkeiten in der Gesellschaft, in der du lebst, Anerkennung finden.
23. Du hast Zugang zum Internet und profitierst davon.
24. Du hast keine Angst vor den Folgen des Klimawandels.
25. Du kannst ohne Angst vor Zensur jede beliebige Website besuchen und dort Kommentare hinterlassen.

# Ich – ich nicht

## Ziel

- ▶ Kennenlernen
- ▶ Sichtbarmachen verschiedener Gruppenzugehörigkeiten
- ▶ Sichtbarmachen von gesellschaftlich abgewerteten und aufgewerteten Zugehörigkeiten
- ▶ Sensibilität für Wirkungsmechanismen von Zugehörigkeiten zu gesellschaftlichen Minder- oder Mehrheitsgruppen
- ▶ Akzeptieren von Mehrfachzugehörigkeiten
- ▶ Verstehen der Motivationen der Menschen, die sich unterschiedlichen Gruppen zugehörig fühlen

## Zeit und Zielgruppe

30-60 Minuten

Geeignet ab Klassenstufe 8; Auch für jüngere Schüler:innen möglich, allerdings müssen die Fragen deutlich variiert werden.

## Material

Zwei Flip-Charts oder zwei DIN A3-Zettel beschriftet mit „Ich“ und „Ich nicht“ (S. 152).

## Anleitung

1. Markieren Sie eine Seite des Raumes mit „Ich“ und die andere Seite mit „Ich nicht“.
2. Die Teilnehmer:innen sollen sich entsprechend ihrer Antwort auf die Fragen auf eine der beiden Seiten stellen. Weisen Sie darauf hin, dass es in dieser Übung kein dazwischen gibt, wohl aber die Möglichkeit zu lügen. Außerdem entscheidet jede:r selbst, ob sie oder er sich einer Gruppe zugehörig fühlt oder nicht. Fremdzuschreibungen durch Andere sind verboten.
3. Beginnen Sie mit der ersten Frage (siehe Fragen am Ende). Nach jeder Frage ist es wichtig, einen Moment in der Konstellation, in der die Frage beantwortet worden ist, zu verweilen. Beachten Sie, wer jeweils zu der „Ich“- und der „Ich nicht“-Gruppe gehört. Richten Sie die Aufmerksamkeit der Teilnehmer:innen auf die sich ändernden Zugehörigkeiten. Fragen Sie bei den Teilnehmenden nach, wie sich das Gefühl je nach Frage und Konstellation ändert. Unterschiedliche Zugehörigkeiten zu verschiedenen Gruppen werden deutlich.
4. Nachdem Sie als Moderation Ihre Fragen gestellt haben, bekommen die Teilnehmer:innen die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Betonen Sie, dass die Fragen in der Gruppe akzeptiert werden müssen und daher angemessen sein sollten.
5. Es sollten insgesamt nicht zu viele Fragen gestellt werden, um bis zum Ende die Aufmerksamkeit aufrecht zu halten.

Ein dänischer TV-Sender hat die Übung zum Anlass eines TV-Spots genommen. Im Anschluss an die Übung kann dieser Spot gemeinsam angeschaut werden.

Unter <https://www.youtube.com/watch?v=jD8tjhVO1Tc> (TV 2 All that we share) kann er bei You-Tube gestreamt werden.

Der TV-Spot kann mit der Übung der Schüler:innen verglichen werden. Verglichen werden können außerdem die Gruppen, zu denen sich die Menschen zu Beginn des Spots zugehörig fühlten, mit denjenigen, zu denen sie sich im Lauf des Clips bekannten. Gemeinsam wird die Botschaft des Clips herausgearbeitet.

Auch der WDR hat das Experiment nachgestellt. Ein kommentierter Clip kann unter <https://www.youtube.com/watch?v=JjuR3uCuDzM> auf You-Tube abgerufen werden. Dieser kann besonders für Gruppen, die den englischen Kommentar und die Untertitel im dänischen Spot nicht so schnell bewältigen können, geeignet sein.

### Hinweis

„Ich – Ich nicht“ arbeitet mit persönlichen Fragen, so dass es schwierig sein kann, sie vor anderen zu beantworten. Betonen Sie, dass es in dieser Methode ausdrücklich erlaubt ist, zu „lügen“. Es ist wichtig, vorher eine gute Atmosphäre geschaffen zu haben. Daher sollten die ersten Fragen „Eisbrecher-Fragen“ sein, die Zutrauen zur Übung und zur Gruppe schaffen.

In dieser einfach erscheinenden Methode ist es möglich, dass sehr persönliche Statements gemacht werden. Die Moderation sollte in der Lage sein, damit umzugehen und sie einzuordnen, wenn es nötig erscheint. Es muss bedacht werden, dass die Fragen sehr persönliche (und unter Umständen schmerzhaft) Erfahrungen ansprechen. Nicht mitzumachen, bei einzelnen Fragen auszusteigen, sollte immer wieder als Möglichkeit angeboten werden.

### Auswertung

1. Wie war es, alleine auf einer Seite zu stehen?
2. Wie war es, in einer großen Gruppe auf einer Seite zu stehen?
3. Was ist euch besonders aufgefallen?
4. Was hat euch überrascht?
5. Was war die Motivation, am Ende noch selbst Fragen zu stellen?
6. Hatten alle Fragen für euer Leben dieselbe Bedeutung?
7. Gibt es weitere Zugehörigkeiten, die in den Fragen gar nicht berührt worden sind, die aber eine besondere Bedeutung für euch haben?
8. Warum sind welche Zugehörigkeiten von Bedeutung?
9. Gibt es Unterschiede zwischen den individuellen und den gesellschaftlichen Bewertungen der verschiedenen Zugehörigkeiten?

### Quelle / Autor:in

Übung angelehnt an:  
Portal Intersektionalität: Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen: <https://www.portal-intersektionalitaet.de>.



### Mögliche Fragen für „Ich – Ich nicht“

Dies sind nur Vorschläge, die für die jeweilige Gruppe ausgewählt und ergänzt werden können.

Diese Fragen müssen je nach Alter, Kontext und Gruppensituation ggf. neu formuliert werden. Es darf nicht passieren, dass einzelne Kinder und Jugendliche aufgrund der Übung blamiert oder gedemütigt werden.

1. Wer ist ein Morgenmuffel?
2. Wer spielt ein Musikinstrument?
3. Wer besucht regelmäßig ein Gotteshaus?
4. Wer hat die Staatsangehörigkeit des Landes, in dem er/sie lebt?
5. Wer hat mehr als zwei Geschwister?
6. Wer hat zu Hause mehr als 50 Bücher?
7. Wer glaubt an ein Leben nach dem Tod?
8. Wer hat schon einmal jemanden gemobbt?
9. Wer fährt jedes Jahr in den Urlaub?
10. Wer tanzt gerne?
11. Wer wurde schon einmal gemobbt?
12. Wer hat einen Stiefvater oder eine Stiefmutter?
13. Wer fühlt sich manchmal einsam?
14. Wer war schon einmal von Hate Speech in den sozialen Netzwerken betroffen?
15. Wer möchte einmal heiraten und Kinder bekommen?
16. Wer hat Höhenangst?
17. Wer hat schon einmal etwas geklaut?
18. Wer wünscht sich, dass die Menschen friedlich miteinander umgehen?

## Meinungsbarometer

<b>Ziel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ sich der eigenen Position bewusst werden</li> <li>▶ Unterschiede in der Gruppe sichtbar machen</li> <li>▶ (kontroverse) Positionen anderer kennenlernen</li> <li>▶ die eigene Position aufgrund von Argumenten von außen überdenken und eventuell verändern</li> </ul>
<b>Zeit und Zielgruppe</b>	<p>20 Minuten</p> <p>Die Übung ist für nahezu alle Klassenstufen geeignet, sofern die Aussagen entsprechend den Erfahrungen der Schüler:innen angepasst werden.</p>
<b>Material</b>	<p>Plakate mit „Ja“ und „Nein“, „Stimme zu“ und „Lehne ab“ oder „0%“ und „100%“, Moderationskarten, angemessene Raumgröße</p>
<b>Anleitung</b>	<p>Die Teilnehmenden positionieren sich auf einer Skala zwischen „Ja“ und „Nein“ oder „0%“ und „100%“ oder „Stimme zu“ und „Lehne ab“ in Bezug auf Fragen oder Thesen. Wenn die Positionen eingenommen worden sind, werden sie – freiwillig – begründet. Die Leitung moderiert und achtet darauf, dass alle angehört werden. Denkbar ist danach eine erneute Aufstellung, um veränderte Positionen sichtbar zu machen.</p>

### Ideen für Aussagen zur Positionierung am Beispiel des Geschlechts

#### Grundschule

- ▶ Jungen sind stärker als Mädchen.
- ▶ Mädchen interessieren sich stärker dafür wie sie aussehen, als Jungen.
- ▶ Jungen sollen auch mit Puppen spielen.
- ▶ Es gibt Farben für Jungen, und es gibt Farben für Mädchen.
- ▶ Jungen können besser rechnen.
- ▶ Mädchen können mit Jungen befreundet sein und Jungen mit Mädchen.

#### Sek I

- ▶ Es sollten mehr homosexuelle Menschen in der Werbung, in Serien oder in Büchern vorkommen.
- ▶ Auf You-Tube gibt es Channels für Frauen und für Männer. Es ist schade, dass Influencer häufig „typisch männlich“ oder „typisch weiblich“ sind.
- ▶ Das Geschlecht ist mitentscheidend, welchen Beruf jemand ergreift.
- ▶ Männer sind technisch begabter als Frauen.
- ▶ Es sollten sich mehr Männer um die Erziehung der Kinder kümmern und mehr Frauen berufstätig bleiben.
- ▶ Frauen können besser reden und sind sozialer.

#### Sek II

- ▶ Frauen werden in unserer Gesellschaft immer noch benachteiligt.
- ▶ Menschen sind entweder Mann oder Frau.
- ▶ Männer haben in unserer Gesellschaft Privilegien, nur weil sie männlich sind.
- ▶ Attribute, die als weiblich (z.B. zuhören und reden) oder als männlich (z.B. logisch und rational denken) gelten, sind ausschließlich sozial konstruiert. Das bedeutet, dass sie nicht natürlich angeboren sind, sondern erlernt werden.
- ▶ Werbung ist oftmals sexistisch und frauenfeindlich.
- ▶ Die Influencer auf You-Tube, Instagram und Co. transportieren mehrheitlich Geschlechterstereotype.

## Fortsetzung

### Varianten

#### Ja-Nein-Spiel

Die Methode kann auch so gestaltet werden, dass es nur möglich ist, mit „Ja“ oder „Nein“ zu antworten. Der Raum wird mit Klebeband quer geteilt. Eine Seite des Raumes steht für „Ja“, die andere für „Nein“. Die Variante bietet sich an, wenn Positionen zugespitzt werden sollen.

#### Vier-Ecken-Spiel

Vier verschiedene Thesen (z. B. vier unterschiedliche Erklärungen für Rassismus) werden den Ecken eines Raumes zugeordnet und dort gut lesbar aufgehängt. Die Schüler:innen stellen sich in die Ecke der These, der sie am meisten zustimmen.

#### Rassismus-Skala

Aussagen oder Begebenheiten werden auf DIN A4-Papier gedruckt und zwei Schilder mit der Aufschrift 0% Rassismus und 100% Rassismus als Pole auf gegenüberliegenden Seiten des Raumes ausgelegt. Alle Teilnehmenden bekommen eine der Aussagen oder Begebenheiten. Nacheinander werden die Texte vorgelesen und von der Gruppe unkommentiert auf der Skala zugeordnet. Nach der ersten Zuordnung folgt eine Gruppendiskussion, aufgrund welcher die Position der einzelnen Aussagen oder Begebenheiten verändert werden kann. Die Gruppe einigt sich auf eine gemeinsame Reihenfolge. Im Anschluss kann reflektiert werden, was unter Rassismus verstanden wird und eine gemeinsame Definition festgelegt werden. In der Auseinandersetzung mit Rassismus sollten Begriffe wie Othering, Mikroaggressionen, Alltagsrassismus und Extremismus erarbeitet und auf die Beispiele angewandt werden.

### Mögliche Aussagen oder Begebenheiten:

- ▶ Vier Neonazis verprügeln an einer Bushaltestelle einen Mann vietnamesischer Herkunft.
- ▶ Einige Schüler:innen behaupten in einem Klassengespräch, Juden seien geldgierig.
- ▶ In den USA durften bis in die 1960er-Jahre schwarze Menschen nur in bestimmten Bereichen im Bus, in Restaurants, Cafés, ... sitzen.
- ▶ Die Mehrheit der Kinder an Förderschulen in Baden-Württemberg hat einen Migrationshintergrund.
- ▶ Björn Höcke, Sprecher der AfD Thüringens, hat in Thüringen eine „erinnerungspolitische Wende um 180 Grad“ gefordert, was ebenfalls heißt, die Zeit des Nationalsozialismus positiv zu betrachten.
- ▶ Alexander Gauland, Vorsitzender der Bundesfraktion der AfD, über Jérôme Boateng: „Die Leute finden ihn als Fußballspieler gut. Aber sie wollen einen Boateng nicht als Nachbarn haben.“
- ▶ Vier muslimische Jugendliche greifen einen jungen Mann an, der sich kleidet wie ein Skinhead.
- ▶ Der jugendliche Straftäter Mehmed wird nach seiner Haft in die Türkei abgeschoben, obwohl er dort nie gelebt hat.
- ▶ In einem Zugabteil sind noch zwei freie Plätze. Ein Platz befindet sich neben einem weißen Mann, der andere neben einem schwarzen Mann. Eine weiße Frau setzt sich zu dem weißen Mann.
- ▶ Thomas, ein gebürtiger Pole, fehlt morgens in der Klasse. Auf Nachfrage des Lehrers, ob jemand etwas über Thomas wisse, folgt die Antwort: „Der schiebt noch Autos über die Grenze.“
- ▶ Ein Schüler beschimpft einen anderen Schüler im Streit mit „Du Jude“.
- ▶ In Deutschland nehmen alle Schulen Kinder von Migranten und Migrantinnen auf.
- ▶ Bei einer Eingangskontrolle in eine Disko wird Minderjährigen sowie beleidigenden und pöbelnden Jugendlichen und jungen Erwachsenen der Zugang verweigert, alle anderen dürfen hinein.
- ▶ Ein schwarzer, in Deutschland geborener Jugendlicher, wird von einer Frau gelobt: „Du sprichst aber gut Deutsch.“
- ▶ Auf der Speisekarte findet sich ein Schnitzel mit Paprikasauce, es wird als „Z-Schnitzel“ bezeichnet.
- ▶ Susanne meint, alle Juden würden sich Palästinensern gegenüber ungerecht verhalten.
- ▶ Frank kritisiert die israelische Regierung für ihren Siedlungsbau im Westjordanland.

**Hinweis**

Als Einstiegsmethode empfiehlt sich eine eher nicht so provozierende Aussage. Die Methode eignet sich für vielerlei Themen. Die Begründungen der Schüler:innen können schriftlich erfasst werden. Mit diesen kann weitergearbeitet werden.

**Auswertung**

Eine Auswertung ist nicht unbedingt erforderlich, falls gewünscht, sind folgende Fragen denkbar:

- ▶ War es leicht, eine Position zu finden? Warum (nicht)?
- ▶ Was war überraschend? Was ist euch aufgefallen?

**Quelle / Autor:in**

Übung angelehnt an:

Dissens: Institut für Bildung und Forschung e.V.: <http://www.dissens.de/>

Portal Intersektionalität: Forschungsplattform und Praxisforum für Intersektionalität und Interdependenzen: <https://www.portal-intersektionalitaet.de>.

DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit:

<http://www.baustein.dgb-bwt.de/Inhalt/index.html>;

<http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/B6-Meinungsbarometer.pdf>

## Das Schwarze Schaf oder „Wie fühlt es sich an, anders zu sein?“

### Ziel

Die Teilnehmenden

- ▶ erkennen, was es bedeutet, „aus der Rolle zu fallen“ und anders zu sein.
- ▶ reflektieren eigene Erfahrungen, in denen sie sich als „schwarzes Schaf“ gefühlt haben.
- ▶ erkennen, dass Erfahrungen des Andersseins von anderen geteilt werden.

### Zeit und Zielgruppe

30 Minuten

Geeignet ab Klassenstufe 5

### Material

Flipchart-Papier, Stifte und Papierbögen zum Zeichnen

### Anleitung

Zum Begriff des „schwarzen Schafes“ werden in der großen Gruppe Assoziationen gesammelt. Dabei kann auch überlegt werden, woher der Begriff kommt. Schwarz in der Bedeutung von „schlecht“ finden wir in zahlreichen Redewendungen, wie z. B. auch bei „sich schwarzärgern“ oder „schwarzfahren“. Die möglicherweise rassistischen Wurzeln der Redewendung können zur Sprache kommen.

Anschließend zeichnen die Schülerinnen und Schüler eine Situation, in der sie sich selbst als „schwarzes Schaf“ gefühlt haben.

Nach einem Austausch zu zweit oder in der Triade erfolgt eine tiefergehende Auswertung und Diskussion in der großen Gruppe. Zentraler Gegenstand der Auswertung ist die Aussage: „Das schwarze Schaf wird nicht *weiß* werden!“

### Auswertung

- ▶ Wie ist es, selbst das „schwarze Schaf“ zu sein?
- ▶ Wird überwiegend Negatives mit dem „schwarzen Schaf“ verbunden: Was ist positiv daran, anders zu sein?
- ▶ Ein schwarzes Schaf kann nicht *weiß* werden! : Was muss sich stattdessen verändern?

Die Gruppe kann Veränderungsmöglichkeiten für die Familien, die Gruppe oder die Schule sammeln.

### Quelle / Autor:in

Österreichische Kinder- und Jugendvertretung im Rahmen der Jugendkampagne für Vielfalt, Menschenrechte und Partizipation, 2007: Wir sind Vielfalt! Methodenvorschläge für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, S. 21.

Abrufbar unter: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/wir-sind-vielfalt-methodenvorschlaege-fur-die-padagogische-arbeit-mit-kindern-und-jugendlichen>

## Drei Freiwillige

### Ziel

Die Teilnehmenden

- ▶ erkennen, wie Minderheiten sich in Situationen verhalten, in denen sie ausgegrenzt werden.
- ▶ entwickeln Empathie für die Ausgrenzungserfahrungen von Minderheiten und Fremden.
- ▶ entwickeln ein Bewusstsein für den Umgang mit Macht.

### Zeit und Zielgruppe

30 Minuten

Geeignet ab Klassenstufe 8

### Material

Kein Material notwendig.

### Anleitung

Es werden zunächst drei Freiwillige ausgewählt, die den Raum verlassen, noch bevor weitere Informationen über das Spiel erläutert werden. Die Freiwilligen sollen nicht erfahren, was im Raum vor sich geht. Wichtig ist, dass bei der Auswahl tatsächlich auf Freiwilligkeit geachtet wird und dass nicht gerade diejenigen die Rolle bekommen, die ohnehin schon eine Außenseiterposition in der Gruppe einnehmen.

Die Klasse wird nun gebeten, sich gemeinsame Gesten und Codewörter beziehungsweise Tabus zu überlegen, ein Diskussionsthema zu finden, dessen Schlüsselbegriffe durch andere Begriffe ersetzt werden und sich auf ein gemeinsames Gruppensymbol zu einigen.

### Beispiele

Ein Tabuthema könnte Zeit sein und alles, was damit zu tun hat. Demzufolge dürfen auch Uhren nicht sichtbar getragen werden. Wenn jemand über die Zeit spricht, fangen alle an, empört zu zischen.

Fällt das Wort „wir“, schütteln alle den Kopf; Bei dem Wort „aber“ lachen alle lautlos; Husten wird von den anderen mit Kopfnicken beantwortet.

Die Gruppe diskutiert über das Thema Taschengeld und ersetzt dabei die Begriffe Geld durch Müll, Eltern durch Müllabfuhr, Geldbörse durch Mülltonne usw.

Die Klasse beginnt mit der Diskussion über das gewählte Thema. Die Freiwilligen können gemeinsam oder einzeln in den Raum geholt werden und werden gebeten, sich in die Gruppe zu integrieren. Die Mitglieder der Gruppe werden sich wahrscheinlich auf der Basis ihrer Erfahrungen mit ähnlichen Spielen verhalten. So werden sie annehmen, dass sie die vereinbarten Codes den Freiwilligen nicht verraten dürfen, weil es zu solch einem Spiel gehört, dass die Freiwilligen selbst herausfinden müssen, was in der Gruppe anders ist.

### Folgendes kann passieren

- 1 Die Freiwilligen werden ausgeschlossen. Sie verstehen nicht, worüber die Gruppe spricht und machen auch keinen Versuch, sich zu integrieren. Sie bleiben entweder isoliert oder beginnen, untereinander zu kommunizieren.
- 2 Die Freiwilligen versuchen, mit Mitgliedern der Gruppe Kontakt aufzunehmen, werden aber entweder nicht beachtet oder zurückgewiesen.
- 3 Oder der Integrationsversuch seitens der Freiwilligen hat Erfolg. Sie beteiligen sich an der Diskussion.

Nach etwa 15 Minuten wird das Spiel beendet, die vereinbarten Codes der Gruppe aufgeklärt und das Geschehene reflektiert. Die drei Freiwilligen haben das erste Wort, mit dem Hinweis an die Gruppe, das individuelle Erleben und die Gefühle aller Personen zu hören und nicht zu kommentieren.

In der Auswertung über das Geschehene werden die Integrationsstrategien und die Reaktionen der Gruppe festgehalten und diskutiert. Der Blick vom Geschehen im Spiel sollte dabei auf die Realität und den Umgang mit Neuen und Fremden bei uns in der Gruppe und der Gesellschaft gerichtet werden.

## Auswertung

- ▶ Welche Strategien wurden angewandt, um in die Gruppe integriert zu werden?
- ▶ Wie hat die Gruppe jeweils auf die Strategien reagiert?
- ▶ Versucht die Übung auf unsere Gesellschaft zu übertragen: Wie wird mit Fremdem umgegangen? Wie wird mit Menschen umgegangen, die „anders“ sind?
- ▶ Welche „Codes“ gibt es in unserer Gesellschaft, ohne die man nicht mitmachen kann?
- ▶ Wie kann es gelingen, dass alle die „Codes“ kennen?

## Quelle / Autor:in

Österreichische Kinder- und Jugendvertretung im Rahmen der Jugendkampagne für Vielfalt, Menschenrechte und Partizipation, 2007: Wir sind Vielfalt! Methodenvorschläge für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, S. 22.

Abrufbar unter: <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/wir-sind-vielfalt-methodenvorschlaege-fur-die-padagogische-arbeit-mit-kindern-und-jugendlichen>



## Selbsterfahrungsübung

<b>Ziel</b>	<p>Die Teilnehmenden</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ erleben eine Situation, die einen Transfer der Gefühle und Erfahrungen von Mitgliedern benachteiligter Gruppen ermöglicht und somit Empathie und Perspektivenübernahme stärkt.</li> <li>▶ erkennen, welche Anforderungen an Mitglieder benachteiligter Gruppen gestellt werden und lernen, die Leistungen wertzuschätzen.</li> </ul>
<b>Zeit und Zielgruppe</b>	<p>Zeitungsumfang variiert je nach Selbsterfahrung: „Mathestunde“ – zehn Minuten und „körperliche Behinderung“ – 60 Minuten bis mehrere Stunden. 15-30 Minuten für die Auswertung Geeignet ab Klassenstufe 7, kleinere Selbsterfahrungsübungen auch in der Grundschule</p>
<b>Material</b>	<p>„Mathestunde“: Arbeitsblätter mit Matheaufgaben; die Tische stehen hintereinander, kein Stuhlkreis „Körperliche Behinderung“: Rollstühle – wenn möglich; Augenbinden oder Brillen, die eine Sehkrankheit simulieren; Gehörschutzstöpsel in Kombination mit Kapselgehörschützern, um eine Hörschwäche zu simulieren.</p>
<b>Anleitung Mathestunde</b>	<p>Die Teilnehmenden erleben eine Mathestunde mit unbekanntem Schriftbild (Kyrilisch in der Kopiervorlage, auch Griechisch ist möglich). Sie bekommen ein Aufgabenblatt mit Rechenvorgängen und sollen die Lösungen erarbeiten und eintragen. Dafür haben sie zehn Minuten Zeit. Die Leitung achtet darauf, dass kein Kontakt zwischen den Teilnehmenden stattfindet. Sie können keine Fragen stellen, da sie ja die Sprache nicht beherrschen. Nach Ablauf der Zeit werden (eventuell die Blätter eingesammelt) die Lösungen an der Tafel/an der Dokumentenkamera gemeinsam erarbeitet.</p>
<b>Körperliche Behinderung</b>	<p>Die Teilnehmenden finden sich zu Paaren zusammen. Pro Paar wird eine Person durch einen Rollstuhl, eine Binde oder Brille, durch Ohrschützer oder ähnliches behindert/beeinträchtigt. Die jeweils andere Person begleitet sie und unterstützt notfalls. Zuerst müssen sich die, in ihrer Wahrnehmung und Mobilität beeinträchtigten, Teilnehmenden mit ihren Möglichkeiten vertraut machen. Anschließend sollen sich die Paare nun in der Schule und im Sozialraum bewegen. Je nach Alter und Zeitressourcen können sie im Supermarkt einkaufen, öffentliche Verkehrsmittel nutzen, in ein Café gehen oder Bekleidungsläden besuchen und versuchen, ein Kleid oder eine Hose anzuprobieren. Die Paare sollten unabhängig von anderen Paaren unterwegs sein. Nach der Hälfte der Zeit kann gewechselt werden.</p>
<b>Hinweise</b>	<p>Keine Selbsterfahrungsübung, die eine Beeinträchtigung versucht zu simulieren, kann die Erfahrungen, die Zugehörige benachteiligter Gruppen machen, identisch abbilden. Die Selbsterfahrung kann lediglich eine Hilfestellung sein, um einen Zugang zu den Gefühlen und Erfahrungen der Betroffenen zu erhalten. Beispielsweise wird jemand, der/die sich ein bis zwei Stunden im Rollstuhl durch das öffentliche Leben bewegt hat, Barrieren in der Infrastruktur und in Gebäuden erleben. Die unsichtbaren Barrieren, die beispielsweise in sozialen Interaktionen, in der Teilhabe in</p>

Schule und Arbeitswelt, im Aufbau und der Gestaltung von Beziehungen bestehen, werden aber nicht deutlich werden. Dies muss mit den Teilnehmenden reflektiert werden, da sonst die Gefahr besteht, dass die Erfahrungen der Behinderung der Betroffenen durch die Mehrheitsgesellschaft negiert oder bagatellisiert werden.

### Hinweis Mathetest

Diese Methode setzt idealerweise eine Leitung mit Kenntnissen in einer Sprache mit einem anderen Alphabet als dem Lateinischen voraus; der angefügte Fragebogen „Mathetest“ ist aber auch durchführbar, wenn die Leitung diese Sprache nicht spricht.

Bei den Aufgaben geht es um Aufrunden, Dividieren und Bruchrechnen/Multiplizieren – die Lösungen und Wege sollten präsent sein. Da sie sich durch Logik und Mathekenntnisse erschließen lassen, gibt es vermutlich Teilnehmende, die richtige Lösungen vorweisen können. In der Auswertung kann auf andere Schulfächer eingegangen werden.

### Varianten

Es sind weitere Selbsterfahrungsübungen außer den oben genannten denkbar: Beispielsweise können zwei männliche bzw. zwei weibliche Teilnehmende Händchen haltend durch die Fußgängerzone des Ortes gehen. Sie selbst sowie zwei Beobachter:innen können beobachten, wie die Umgebung reagiert. Die Selbst- und Fremdbeobachtungen der Kleingruppen werden im Plenum ausgewertet.

### Auswertung

- ▶ Wie hast du dich gefühlt?
- ▶ Was hat dich am meisten überrascht? Was ist dir besonders aufgefallen?
- ▶ Wie bist du mit der Herausforderung / den Herausforderungen umgegangen?
- ▶ Was hat dir besondere Schwierigkeiten bereitet?
- ▶ Welche anderen Einschränkungs- oder Benachteiligungssituationen können entstehen, die in der Erprobungsphase nicht deutlich wurden?
- ▶ Welche Möglichkeiten gibt es, um Barrieren abzubauen?

### Quelle / Autor:in

Idee und Vorlage „Mathetest“ von Amanda Litschkovskij / Renate Hirsch

## МАТЕМАТИКА

Задание 1.

Сократить десятичные дроби до третьего знака после запятой.

Пример:

$$0,786543 \quad 0,787$$

$$4,876591; 6,0004; 0,9998356;$$


---

Задание 2.

Повести деление как указано в примере

 Пример:  $48756 : 62$ 

$$48756 : 62$$

$$\begin{array}{r} 434 \\ \underline{535} \\ 496 \\ \underline{396} \\ 372 \\ \underline{24} \end{array}$$

Ответ: 786      остаток 24

$$567 : 11; 54365 : 10$$


---

Задание 3.

Сократить простые дроби

Пример:

$$\frac{2}{5} \cdot \frac{15}{64} \cdot \frac{8}{3} \quad \text{ответ: } \frac{1}{4}$$

$$\frac{3}{44} \cdot \frac{7}{12} \cdot \frac{11}{14}$$

$$\frac{22}{25} \cdot \frac{5}{4} \cdot \frac{8}{11}$$

## MATHEMATIK

Aufgabe 1.

Reduzieren Sie die Dezimalstellen auf die dritte Dezimalstelle.

Beispiel:

0,786543      0,787

4,876591; 6,0004; 0,9998356;

---

Aufgabe 2:

Dividieren Sie schriftlich.

Beispiel:  $48756 : 62$

$$\begin{array}{r} 48756 : 62 \\ \underline{434} \phantom{00} \\ 535 \phantom{00} \\ \underline{496} \phantom{00} \\ 396 \phantom{00} \\ \underline{372} \phantom{00} \\ 24 \phantom{00} \end{array}$$

Ergebnis 786      Rest: 24

$567 : 11 = 51$       Rest: 6

$54365 : 10 = 5436$  Rest: 5

---

Aufgabe 3:

Multiplizieren Sie die Brüche:

Beispiel:

$$\frac{2}{5} \cdot \frac{15}{64} \cdot \frac{8}{3} \quad \text{Ergebnis: } \frac{1}{4}$$

$$\frac{3}{44} \cdot \frac{7}{12} \cdot \frac{11}{14} \quad \text{Ergebnis: } \frac{1}{32}$$

$$\frac{22}{25} \cdot \frac{5}{4} \cdot \frac{8}{11} \quad \text{Ergebnis: } \frac{4}{5}$$

## Alles lief gut – ein Spiel mit Knöpfen nach dem Bilderbuch

<b>Ziel</b>	<p>Die Teilnehmenden</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ erleben spielerisch die Dynamik von Ausgrenzung.</li> <li>▶ entwickeln Empathie für die Ausgrenzungserfahrungen von Minderheiten und Fremden.</li> <li>▶ entwickeln ein Bewusstsein für den Umgang mit Macht</li> </ul>
<b>Zeit und Zielgruppe</b>	<p>20-30 Minuten Geeignet ab Klassenstufe 7</p>
<b>Material</b>	<p>Bilderbuch „Alles lief gut“ von Franck Prévot, pro Paar: 15 unterschiedlich große weiße Knöpfe, 15 rote oder andersfarbige Knöpfe, 1 Bleistift, 1 besonderer Knopf und ein Spielfeld, z.B. ein Tischset oder ein Tablett</p>
<b>Anleitung</b>	<p>Das Bilderbuch „Alles lief gut“ wird zunächst gezeigt und vorgelesen.</p> <p>Dann beginnt das Spiel. Die Schülerinnen und Schüler spielen paarweise. Die oben genannten Materialien liegen bereit.</p> <p>Immer zwei Spieler:innen teilen sich ein Spielfeld. Auf dem Spielfeld liegen unterschiedlich große weiße Knöpfe und ein Bleistift. Die roten Knöpfe liegen außerhalb des Spielfeldes. Ein Spieler bewegt die weißen Knöpfe, die schon auf dem Tablett liegen, der zweite bewegt die roten Knöpfe. Der Bleistift liegt als Grenze auf dem Tablett. (Ob und wer den Bleistift bewegt, kann man – muss man aber nicht – vorher festlegen.)</p> <p>Die Sätze 1-15 aus dem Bilderbuch sind die Spielimpulse. Die Spielleiterin liest langsam die Sätze vor und gibt Zeit zum Spielen. Bei Satz 15 legt sie einen ganz anderen Knopf auf jedes Spielfeld. Eine anschließende Auswertung zum Spielverlauf ist wichtig.</p>
<b>Auswertung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Was haben die Spieler:innen erlebt, welche Dynamik ist entstanden?</li> <li>▶ Gibt es Parallelen zum Verhalten von Gruppen in der Realität?</li> </ul>
<b>Quelle / Autor:in</b>	<p>Nach einer Idee von Ulrike Havers-Dietrich, Ausbilderin für Jeux Dramatiques, Kassel Buchquelle: Prévot, Franck: Alles lief gut (Tout allait bien..., 2003). Aus dem Französischen von Julie Cazier, mit Fotografien von Catherine Large. Köln: TintenTrinker 2016.</p>

## Landkarte

### Ziel

Migration als selbstverständlichen Prozess der eigenen Familiengeschichte wahrnehmen.  
Diese Übung zeigt, wie viel Wanderung in den Familien der Teilnehmenden stattgefunden hat. Migration wird dadurch nicht als Phänomen und Problem von anderen wahrgenommen, sondern als selbstverständlicher Prozess in vielen „normalen“ Familiengeschichten erfahren. Dabei geht es nicht nur um internationale, sondern auch um regionale Migration und die damit verbundene Erfahrung.

### Zeit und Zielgruppe

ca. 20 Minuten, bei größeren Gruppen (mehr als 15 Personen) auch deutlich länger  
Geeignet ab Klassenstufe 8, ungefähre geographische Kenntnisse müssen vorhanden sein.

### Material

Moderationskarten mit aufgemalten Himmelsrichtungen

### Anleitung

Die Teilnehmenden stellen sich eine imaginäre Landkarte vor. Die Leitung gibt den Seminarort als Fixpunkt an und legt die Karten mit den Himmelsrichtungen aus. Anschließend werden durch die Leitung verschiedene Vorgaben gemacht; geographische Genauigkeit oder gar Maßstabstreue sind nicht notwendig.

- ▶ Als erstes begeben sich alle Teilnehmenden an ihren jetzigen Wohnort. Dabei können alle gleichzeitig laufen. Der Reihe nach werden die Orte von den Teilnehmenden kurz benannt.
- ▶ Danach begeben sich alle an ihren Geburtsort. Wieder werden die Orte kurz benannt. Wer hat sich bewegt und wohin?
- ▶ Nach diesem Muster gehen sie an den Geburtsort des Vaters oder der Mutter.
- ▶ Ganz zum Schluss begeben sich die Teilnehmenden an den Ort, an dem eine:r ihrer Großväter bzw. Großmütter geboren ist. Hier wählen sie den am weitesten entfernten Ort.

### Weiterführung:

Im Anschluss an die Übung „Landkarte“ können mit einem Blick auf die eigene Wanderung, vor allem die Situation des Fremdseins und die damit verbundenen Gefühle erarbeitet und vertieft werden. Jede Person sucht sich dann einen Ortswechsel aus, der als besonders wichtig und einschneidend erlebt wurde. Wer nicht umgezogen ist, überlegt eine besondere Situation im Leben, wie Übergang in eine neue Schule oder eine neue familiäre Situation.

Nach dieser individuellen Auseinandersetzung werten die Teilnehmenden in der Kleingruppe aus: Woher kenne ich das Gefühl des Fremdseins? Was hat das Ankommen schwermgemacht? Was hat geholfen, um sich einzuleben? Was waren die Herausforderungen? Welche Strategie habe ich entwickelt? (Was habe ich daraus gelernt, wie mache ich das seither?)

Die Strategien werden in der Gruppe festgehalten und anschließend dem Plenum präsentiert.

### Variante

- ▶ Es kann noch ein Ort eingefügt werden, an dem die Teilnehmenden gerne in zehn Jahren leben würden.
- ▶ Je nach Gruppengröße dürfen nicht zu viele Orte abgefragt werden, da die Übung sonst zu lange dauert.
- ▶ Wenn in umgekehrter Reihenfolge verfahren wird (Geburtsort der Großeltern,

Geburtsort der Eltern, Geburtsort, Wohnort), kommt die Gruppe am Ende symbolisch zusammen.

### Hinweise

- ▶ Es gibt immer wieder Teilnehmende, die Schwierigkeiten mit der Geographie haben. Hier sollte man schnell helfend eingreifen. Wenn jemand völlig falsch steht, muss man abwägen, ob es für die Person unangenehm ist, korrigiert zu werden. Hilfreich sind Moderationskärtchen mit Ländern und Erdteilen, die zur Groborientierung im Raum verteilt werden.
- ▶ Die Übung kann auch diskriminierend erlebt werden, weil die Maßstäbe meist sehr verschoben sind. Je größer die Entfernung, desto undeutlicher werden Unterschiede. Manchen Teilnehmenden ist es unangenehm, sich als Person mit Migrationsbiographie zu „outen“. In anderen Gruppen ist es Teilnehmenden peinlich, über Generationen aus der gleichen Region zu kommen oder nicht zu wissen, wo die Eltern bzw. Großeltern geboren worden sind. Solches Unbehagen sollte thematisiert werden.
- ▶ **Achtung!** Bei Teilnehmenden mit Fluchterfahrung, starkem Heimweh o.ä. kann die Übung schmerzliche Gefühle auslösen und Traumata triggern.

### Auswertung

Im Plenum kann noch im Raum stehend ein Hinweis auf einige migrationsgeschichtliche Daten gegeben werden, die sich in der Bewegung der Gruppe abgebildet haben.

Die Teilnehmenden äußern sich je nach Impuls zu ihrer persönlichen „Migrationsgeschichte“ und zu ihrer Wahrnehmung des Gruppenprozesses.

Mögliche Impulsfragen:

- ▶ Was ist euch während der Übung aufgefallen?
- ▶ Möglich ist eine Abfrage:
  - Wer hat sich bei jeder Frage bewegt?
  - Wer hat sich mehrmals bewegt?
  - Wer hat sich nur einmal bewegt?
  - Wer hat sich gar nie bewegt?
- ▶ Welche Erfahrungen habt ihr oder eure Familienmitglieder während und nach einem Umzug gemacht?
- ▶ Wie war es, an einem Ort neu anzukommen?
- ▶ Migration bedeutet: „Wanderung oder Bewegung von Menschen an einen neuen Ort.“ Was könnt ihr nach dieser Übung neu über den Begriff Migration aussagen? (Kann von Jugendlichen auch schriftlich erledigt werden.)

### Quelle / Autor:in

Evangelischer Migrationsdienst Württemberg: Wir machen uns auf den Weg. Stuttgart 2006, S. 34/35 und

Foitzik, Andreas, im Auftrag der Universität Stuttgart: Interkulturelle Qualifizierung, Stuttgart 2004, S. 36/37



## Der andere Blick

### Ziel

In der Regel verfügen Schüler:innen über wenige persönliche Begegnungen mit Menschen, die diskriminierten Gruppen angehören, beispielweise Juden und Jüdinnen, Menschen mit Behinderung, Homo- und Transsexuelle, Wohnungslose oder Hartz-IV-Berechtigte. Den nahezu vollständig fehlenden persönlichen Kontakten steht eine unverhältnismäßige mediale Präsenz gegenüber: Juden und Jüdinnen sind medial sowohl im historischen Kontext als Opfer der Schoa als auch im politischen Kontext als israelische Soldatinnen und Soldaten präsent; Wohnungslose und Hartz-IV-Berechtigte werden medial häufig als faule Schmarotzer diffamiert. Das Anliegen dieser Übung ist die Sensibilisierung der Schüler:innen für die Existenz und Wirksamkeit von Vorurteilen, aber auch die Reflexion der eigenen Haltung. Perspektivenwechsel und Empathie werden gestärkt.

### Zeit und Zielgruppe

45-60 Minuten

Geeignet ab Klassenstufe 9

Gebunden an konkrete Anforderungssituationen (siehe Variante) ist die Methode als Perspektivenwechsel auch schon früher geeignet.

### Material

Stuhlkreis und ausreichend Raum für die Arbeit in Kleingruppen.

Je ein Merkmal für jede:n Teilnehmer:in sowie visualisierte oder als Arbeitsblatt ausgeteilte Leitfragen.

### Anleitung

Nachfolgend wird die Methode anhand von Juden und Jüdinnen exemplarisch aufgezeigt. Wie einleitend ausgeführt, kann sie aber auch auf andere Zugehörige diskriminierter Gruppen angewandt werden.

### Einführung

Die Seminarleitung verteilt die Rollen an die Teilnehmenden. Die Aufgabe lautet: Das neue Merkmal soll für eine kurze und definierte Zeit zum Bestandteil der eigenen Identität werden. Die Übung vollzieht sich zuerst als Einzelarbeit, dann als Kleingruppenarbeit und anschließend im Plenum.

- ▶ Ich bin Jude / Ich bin Jüdin.
- ▶ Mein:e Partner:in stammt aus Israel und ist Jude / Jüdin.
- ▶ Meine Tochter / Mein Sohn will einen jüdischen Mann / eine jüdische Frau heiraten.
- ▶ Meine Schwester / Mein Bruder ist zum Judentum übergetreten.
- ▶ Meine Oma ist im KZ ermordet worden, sie war Jüdin.
- ▶ Ich bin zum Judentum übergetreten.

### Einzelarbeit

Die Aufgabe der Beteiligten in dieser Arbeitsphase besteht darin, sich auf die neue Rolle einzustimmen. Folgende Fragen können helfen, eigene Reaktionen, aber auch die eventuellen Reaktionen des Umfeldes wahrzunehmen und zu reflektieren.

### Einfühlungsfragen

- ▶ Wie geht es dir mit diesem neuen Identitätsmerkmal?
- ▶ Was denkst du, wie wird deine Familie darauf reagieren – Mutter, Vater, Geschwister, Tanten und Onkel?
- ▶ Was würden deine Freunde dazu sagen – enge Freunde, entferntere Bekannte, Partner oder Partnerin?
- ▶ Wird es Veränderungen in der Schule geben – Reaktion der Klasse, von

Kleingruppenarbeit	<p>Lehrer:innen, auf dem Pausenhof?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Wird es Veränderungen in deinem sonstigen Leben geben – Freizeitgestaltung und Vereine, beim Sport, in der Musik oder auf der Straße?</li> <li>▶ Wie würdest du die Berichte und Beiträge über Juden und Jüdinnen im Internet oder im Fernsehen jetzt wahrnehmen?</li> </ul>
Präsentation der Ergebnisse und Diskussion	<p>Nach der Phase der Einzelarbeit werden Kleingruppen gebildet. Ihr Auftrag besteht darin, sich über die ausgeteilten Merkmale sowie die damit einhergehenden Gedanken, Gefühle und Veränderungen auszutauschen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Berichtet euch gegenseitig von euren Identitätsmerkmalen.</li> <li>▶ Berichtet euch gegenseitig von euren Gedanken zu den Fragen.</li> <li>▶ Was fällt euch auf? Wobei gibt es Gemeinsamkeiten, wobei Unterschiede?</li> <li>▶ Notiert eure Kleingruppenergebnisse.</li> </ul>
Variante	<p>Die Gruppen lösen sich auf und die Schüler:innen legen ihre Rolle ab. Ein Ritual für die Rollenverabschiedung ist sinnvoll (Rolle abschütteln). Anschließend präsentieren die Kleingruppen ihre Ergebnisse und diskutieren im Plenum. Ergebnisse aus dem Plenumsgespräch können gesichert werden.</p>
Hinweis	<p>Die Methode kann an eine bestimmte Anforderungssituation geknüpft werden und der Perspektivenwechsel als Teil der Bearbeitung der Anforderungssituation erfolgen.</p> <p>Der Rollenwechsel und die Übernahme des neuen Identitätsmerkmals ist herausfordernd, dadurch kann es zu indifferenten Resonanzen auf die Rolle kommen („Ist doch egal, ob ich zum Judentum übertrete.“). Durch eine differenzierte Moderation der Kleingruppenphase – die Fragen laut und langsam stellen und durch sie Erfahrungs- und Assoziationsräume eröffnen – und Nachfragen, kann der Blick auf das neue Identitätsmerkmal freigemacht werden.</p>
Auswertung	<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Wie verlief der Austausch in den Arbeitsgruppen?</li> <li>▶ Konntest du einen Zugang zu der Übung finden?</li> <li>▶ Von welchen Gefühlen war die Arbeit an der Übung begleitet?</li> <li>▶ Welche Aspekte konnten in den Arbeitsgruppen reflektiert werden?</li> <li>▶ Welche Vorurteile gehen mit diesen Merkmalen einher?</li> <li>▶ Aus welchen Quellen hast du das „Wissen“ über die Rollen bezogen?</li> <li>▶ Was waren die häufigen Assoziationen zu den Rollen?</li> <li>▶ Welche Fragen zu den Rollen sind offen geblieben?</li> </ul>
Quelle / Autor:in	<p>Perspektivwechsel. Theoretische Impulse. Methodische Anregungen. Materialien Nr. 173, Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland e.V. Frankfurt o.J., S. 91-93  <a href="http://www.zwst-perspektivwechsel.de/pdf/pw-broschuere-methodenbuch-web.pdf">http://www.zwst-perspektivwechsel.de/pdf/pw-broschuere-methodenbuch-web.pdf</a></p>

## In den Taschen meines Lebensmantels

### Ziel

Unser Umgang mit Fremden und Fremdem ist auch geprägt von den Botschaften, die wir dazu von Kindheit an gehört und aufgenommen haben. In der Übung reflektieren die Teilnehmenden empfangene Botschaften und Zuschreibungen über bestimmte Gruppen, die Herkunft der Botschaften und ihre Wirkung.

### Zeit und Zielgruppe

Ca. 30 Minuten; Geeignet ab Klassenstufe 8

### Material

Moderationskarten und Papier

### Anleitung

Stellt euch vor, ihr tragt einen großen Lebensmantel mit vielen Taschen. Manche Taschen sind euch gut bekannt, von anderen wisst ihr vielleicht noch gar nichts. Der Mantel ist zum einen ein Schutz, den ihr zum Leben braucht, zum anderen manchmal vielleicht auch eine Last. Einfach ablegen lässt sich der Lebensmantel nicht. In den Taschen sind Botschaften aus der Kindheit, aber auch aus der Jugend, von Eltern, Großeltern, Nachbarn und Nachbarinnen, Mitschüler:innen, aus den Medien, Warnungen, Verbote, aber auch Erlaubnisse und Aufforderungen. Suche in den Taschen deines Lebensmantels nach solchen Botschaften zum Umgang mit beispielsweise „Sinti und Roma“. Notiere die, die du erinnerst, stichwortartig auf Karten.

In Kleingruppen tauschen sich die Schüler:innen über die von ihnen gesammelten Botschaften aus:

- ▶ Welche Botschaften trage ich jeweils mit mir herum?
- ▶ Was fällt uns an den Botschaften auf?
- ▶ Was bewirken diese Botschaften?
- ▶ Von wem stammen die Botschaften?
- ▶ Welchen Einfluss hat der Sender der Botschaft auf die Botschaft selbst?

Im Plenum stellen die Kleingruppen die Ergebnisse ihrer Gruppenarbeit vor und reflektieren gemeinsam:

- ▶ Welche Botschaften und Zuschreibungen gab es?
- ▶ Von wem stammten die Botschaften und welchen Einfluss hat das auf die Botschaft?
- ▶ Wie wirken die Botschaften heute noch?

### Varianten

Die Übung kann dezidiert zu einer Gruppe durchgeführt werden: Muslime und Musliminnen, Juden und Jüdinnen, Schwarze Menschen, alte Menschen, Frauen, Homosexuelle, ... Die Übung kann aber auch zu einer Differenzkategorie mit mehreren Gruppen durchgeführt werden. Zum Beispiel zu Religionen, dann werden Botschaften über Christinnen und Christen, Musliminnen und Muslime, Jüdinnen und Juden, Buddhistinnen und Buddhisten und Hindus gesammelt. Die Botschaften können jeweils verglichen und reflektiert werden:

- ▶ Über welche Gruppen wird eher Positives und über welche Gruppen eher Negatives ausgesagt?
- ▶ Woher stammen diese Botschaften?

Die Übung kann auch bewusst ganz offen gehalten werden, indem nach dem Umgang mit „Fremden, dem Anderen“ gefragt wird.

### Quellen / Autor:in

in Anlehnung an eine Übung aus der Weiterbildung 3 x 3 des Fränkischen Bildungswerk für Friedensarbeit e.V., Trainings- u. Methodenhandbuch, Bausteine zur interkulturellen Öffnung, Diakon. Werk Württemberg 2001, B-36

## Parolen Paroli bieten

### Ziel

- ▶ Auf Parolen reagieren üben
- ▶ Eigene Sprachlosigkeit überwinden
- ▶ Grenzen des Reagierens kennenlernen und Alternativen diskutieren

### Zeit und Zielgruppe

40 Minuten  
Geeignet ab Klassenstufe 7

### Material

Wandzeitung, Stifte und Zettel

### Anleitung

Alle Teilnehmenden notieren rassistische, diskriminierende und menschenfeindliche Sprüche in einer Brainstormingphase auf einer Wandzeitung. Voraussetzung für diese Phase ist eine Sensibilität gegenüber abwertenden Parolen und eine ernstnehmende Gruppenatmosphäre. Die Leitungsperson macht deutlich, dass die Übung nicht dazu dienen soll, abwertende Sprüche zu sammeln, sondern sich ihrer Präsenz bewusst zu werden und um mit ihnen weiterzuarbeiten. Alle Teilnehmenden suchen sich zwei Sprüche aus der Sammlung heraus und schreiben diese jeweils auf einen Zettel. Die Zettel werden gefaltet, eingesammelt und neu verteilt. Die Teilnehmenden stellen sich in einem Kreis auf. Eine Person geht in die Mitte und liest ihre Parole vor. Nun müssen die anderen Teilnehmenden möglichst schlagfertig und kreativ reagieren. Weitere Personen lesen in der Mitte ihre Aussagen vor, die Gruppe reagiert jeweils.

### Varianten

- 1 In einer zweiten Runde werden dieselben Aussagen nochmals vorgelesen, dieses Mal werden gezielt verschiedene Ansätze der Reaktion ausprobiert: provozierend, ironisch, sachlich-erklärend, einfühlend, ... Die Wirkung der verschiedenen Ansätze wird mit ihren Grenzen und Möglichkeiten reflektiert:
  - ▶ Wie habt ihr die verschiedenen Ansätze erlebt?
  - ▶ Welchen Ansatz habt ihr als wirkungsvoll und welchen Ansatz als weniger wirkungsvoll erlebt?
  - ▶ Wo liegen die Chancen und Grenzen der einzelnen Ansätze?
- 2 Die Parolen können mit Übertummungsstrategien eingeleitet werden, die anschließend ebenfalls reflektiert werden. Übertummungsstrategien sind beispielsweise:
  - ▶ Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass ...
  - ▶ Ich bin ja nicht ausländerfeindlich, aber ...
  - ▶ Tatsache ist doch, dass ...
  - ▶ Es bedarf wohl keiner Begründung, dass ...
  - ▶ Du wirst schon sehen, in zehn Jahren ...
  - ▶ Du bist ja noch viel zu jung, um beurteilen zu können, dass ...

## Auswertung

- ▶ Wie erging es euch während der Übung?
- ▶ Wie habt ihr die Rolle der Reagierenden erlebt?
- ▶ Wie habt ihr die Rolle des Provozierenden / Parolen Aussprechenden erlebt?
- ▶ Welche Wirkungen hinterlassen die Reaktionen bei den Reagierenden einerseits und bei den Provozierenden andererseits?
- ▶ Was ist das Ziel von schlagfertigen Reaktionen?
- ▶ Wo seht ihr Grenzen des Reagierens?
- ▶ Welche anderen Handlungsmöglichkeiten neben der Reaktion seht ihr?

Im Anschluss an die Reflexion kann das Handout „Wie reagieren bei rassistischen oder populistischen Aussagen?“ gelesen und besprochen werden.

## Quellen / Autor:in

DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit:  
<http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/B4-Parolen.pdf>

## Handout zu Übung: Parolen Paroli bieten

### Wie reagieren bei rassistischen oder populistischen Aussagen?

Im Religionsunterricht wird über den Islam gesprochen. Ein Schüler sagt halblaut: „Das sind doch alles Terroristen, die ihre Frauen unterdrücken.“

Beim Gespräch mit der 80-jährigen Oma erzählt diese von der Überfremdung in Deutschland und dass die Ausländer den Deutschen die Arbeit wegnehmen würden. Was nun?

Menschen werden tagtäglich mit rassistischen und populistischen Aussagen konfrontiert und provoziert. Der richtige Umgang mit diesen Situationen ist herausfordernd. Er fordert innere Klarheit und Ruhe sowie die Wahrnehmung der Anliegen des Gegenübers und der Situation. Die nachfolgenden, nicht abgeschlossenen, Impulse können helfen, in Zukunft sicherer zu reagieren:

1. **Nicht reagieren, ist auch eine Reaktion.** Wer populistische und rassistische Aussagen ignoriert und sich nicht klar positioniert, duldet sie und signalisiert Zustimmung.
2. **Es gibt kein Patentrezept.** Die Reaktion ist abhängig von der jeweiligen Situation, dem Gegenüber und dem persönlichen Empfinden.
  - a. Will das Gegenüber provozieren oder treiben ihn/sie echte Sorgen, Verunsicherungen oder Ängste um?
  - b. Gibt es Zuhörende vor denen das Gesicht gewahrt und die Position verteidigt werden muss?
  - c. Bin ich ruhig und bereit für ein Gespräch, im Stress oder emotional aufgewühlt?

Je nach Situation ist es zielführender, seine eigene Position klar zum Ausdruck zu bringen und sich nicht auf eine Diskussion einzulassen. Wenn das Gegenüber beispielsweise provozieren will, eine Gruppe die Interaktion beobachtet oder man persönlich betroffen ist, ist es häufig besser, das Gespräch im Nachgang, in Ruhe und unter vier Augen zu führen. Im Moment genügt es, sich klar von der Aussage abzugrenzen.

3. **Im Gespräch: Ruhig bleiben, offen nachfragen und hinterfragen und höflich, aber klar bleiben.** Wem daran gelegen ist, ein ernsthaftes Gespräch zu führen mit dem Ziel populistische Aussagen aufzudecken und den oder die Andere:n zum Nachdenken anzuregen, muss ihn oder sie als Gesprächspartner:in ernstnehmen.
  - a. Ruhig bleiben: Provokation ist ein bewusstes oder unbewusstes Mittel des Populismus. Hier hilft nur, ruhig und sachlich zu bleiben und nicht auf die Provokation einzugehen.
  - b. Offene Fragen stellen: Häufig stecken hinter populistischen Aussagen pauschalisierende Aussagen ohne Belege. Durch offene Fragen können das Wissen und Verständnis des oder der Anderen aufgedeckt, Quellen und Belege eingefordert und das Gespräch gelenkt werden.
  - c. Höflich, aber klar bleiben: Soll die Kritik beim Gegenüber ankommen, so muss sie höflich, aber dennoch klar formuliert sein.

Quelle und Literaturtipp:

Philipp Steffan: Sag was. Radikal höflich gegen Rechtspopulismus argumentieren. Oettinger Taschenbuch, Hamburg: 2019.

Tipps und Übungen: <http://www.diskursiv.net/>

## Misch dich ein! Rollenspiel

### Ziel

- ▶ Reaktionen auf Rassismus und Menschenfeindlichkeit einüben
- ▶ Gewaltfrei agieren üben
- ▶ Reflexion von Handlungsstrategien

### Zeit und Zielgruppe

30 Minuten  
Geeignet ab Klassenstufe 7

### Material

Rollenkarten mit Rollenbeschreibungen, 11 Freiwillige als Rollenspielende; einfache Requisiten für das Rollenspiel: Einkaufstaschen, Flugblätter, etc.  
Großer Raum mit genügend Platz für ein Rollenspiel

### Anleitung

Die Gruppenleitung sucht bis zu 11 Freiwillige, die bereit sind in einem Rollenspiel mitzuwirken. Sie verteilt Rollenkarten an die Freiwilligen und führt die drei Gruppen einzeln in ihre Rollen ein:

- ▶ Drei Personen sitzen in einem Café um einen Tisch herum und unterhalten sich. Eine Person sitzt auf einer Bank und schaut auf ihr Handy, drei Personen schlendern mit ihren Einkäufen durch die Straße. Diese Personen sollen die Szene einfach nachspielen. Sie wissen lediglich, dass etwas geschehen wird und sie gewaltfrei reagieren sollen.
- ▶ Zwei Personen verteilen als Musliminnen und Muslime Flugblätter. Sie sprechen dafür Passantinnen und Passanten an.
- ▶ Zwei Personen beginnen die Musliminnen und Muslime auf der Straße lautstark anzupöbeln, sie zu beschimpfen und sich rassistisch über sie zu äußern.

Die Personen, die die Musliminnen und Muslime und die Pöbelnden spielen, sollten Selbstsicherheit mitbringen und über einen guten Status in der Gruppe verfügen.

Nach einem Signal startet das Rollenspiel. Diejenigen Gruppenmitglieder, die keine Rolle haben, beobachten das Geschehen. Das Rollenspiel wird solange gespielt, bis es entweder festgefahren ist, zu eskalieren droht oder vermeintlich eine Lösung gefunden wurde.

Die Rollenspielenden verlassen ihre Rolle, indem sie sie aus dem Körper schütteln und ggf. zugehörige Requisiten ablegen. Anschließend wird das Geschehene in der Gruppe ausgewertet. Die Rollenspielenden kommen dabei zuerst mit ihren Erfahrungen zu Wort, anschließend die Beobachtenden.

### Hinweis

Die Anzahl der Rollenspielenden kann variiert werden, mindestens fünf Personen sollten mitspielen: drei vermeintlich Unbeteiligte, ein:e Flugblattverteilende:r, ein:e Pöbelnde:r.

Die Szene sollte der Lebenswelt der Teilnehmenden entsprechen und kann entsprechend inhaltlich verändert werden. Beispiel: Zwei Schüler:innen unterhalten sich auf dem Schulhof auf Arabisch. Ein:e Schüler:in brüllt sie an, sie sollten gefälligst deutsch sprechen und beschimpft sie weiter rassistisch. Andere Schüler:innen stehen um das Geschehen herum.

Das Rollenspiel kann auf die Übung „Parolen Paroli bieten“ aufbauen. Die vorher reflektierten und eingeübten verbalen und nonverbalen Reaktionen können in der gespielten Alltagssituation Anwendung finden.



## Auswertung

### Quelle / Autor:in

DGB-Bildungswerk Thüringen e.V.: Baustein zur nicht-rassistischen Bildungsarbeit: <http://baustein.dgb-bwt.de/PDF/B4-MischDichEin.pdf>

- ▶ Wie erging es euch während der Übung in eurer Rolle?
- ▶ An die Rollenspielenden: Wie seid ihr mit der Situation umgegangen?
- ▶ An die Rollenspielenden: Wie beurteilt ihr euer eigenes Verhalten und das der Anderen?
- ▶ An die Zuschauenden: Was habt ihr beobachtet? Konntet ihr Gewalt beobachten?
- ▶ An die Zuschauenden: Welche Strategien des Eingreifens konntet ihr beobachten? Wie haben sie gewirkt?
- ▶ Welche Strategien der Reaktion haben gut geklappt, welche weniger? Wie erklärt ihr euch das?
- ▶ Gibt es Grenzen des Eingreifens?
- ▶ Welche Handlungsalternativen gibt es?
- ▶ Wie würdet ihr in einer echten Situation wahrscheinlich handeln?

Im Anschluss an die Reflexion kann das Handout „Theorie der Interaktion in Gewaltsituationen“ gelesen und besprochen werden. Gegebenenfalls wird das Rollenspiel mit den Hinweisen aus dem Handout noch einmal durchgeführt.

## Handout zu Übung: Misch dich ein! Rollenspiel Theorie der Interaktion in Gewaltsituationen

Soziale Rollen werden oft über Symbole erkannt, z. B. über Kleidung (wie Krawatte, Anzug) oder Gegenstände (modernes Handy o.ä.) oder das Auftreten einer Person (hängende Schultern, Blick nach unten, etc.). Über diese Symbole wird kommuniziert und Menschen werden bestimmten Rollen zugeordnet. „Wir alle spielen Theater.“ Die soziale Welt ist eine Bühne mit Publikum, Darsteller und Darstellerinnen, Zuschauerraum und Kulissen.

Eine Gewaltsituation besteht in der Regel aus zwei Rollen: aus Opfer und Täter:innen. Der Angreifende will die Kontrolle über die Rollenverteilung und drängt den Angegriffenen in seine Rolle. Durch die Kooperation mit dem Angreifenden (indem es so handelt, wie es der Angreifende erwartet) bestärkt ihn der Angegriffene in seiner Rolle und umgekehrt. Ein Drehbuch entsteht, an dem Opfer und Täter:in mitschreiben.

„Schreib dein eigenes Drehbuch!“ heißt darum das Motto, um diese Situation und die vom Angreifenden gewollten Rollen zu verändern. Ein alternatives Drehbuch soll entwickelt werden, das dem des Angreifenden entgegengesetzt ist.

Was ist wichtig beim Drehbuch?

- ▶ Ein alternatives Drehbuch hat einen Überraschungseffekt, es kommt unerwartet.
- ▶ Drehbücher schützen nicht vor einem Risiko, können jedoch deeskalieren und das Risiko eines gewaltsamen Übergriffs minimieren.
- ▶ Es gibt verschiedene Drehbücher für jede Situation.
- ▶ Ein Drehbuch muss für die Situation passen.
- ▶ Es ist ungünstig, das Drehbuch zu wechseln, denn es signalisiert Unsicherheit.
- ▶ Das Drehbuch lässt dem Angreifenden einen Rückzugsweg.
- ▶ Jedes Drehbuch sieht vor, dass man sich selbst nicht (unnötig) in Gefahr begibt.
- ▶ Günstig sind Drehbücher, die positiven Kontakt zum Gegenüber aufbauen bzw. die Situation menschlicher gestalten.

Häufig gehört zum Drehbuch noch eine dritte Rolle: Beobachtende. Auch sie entscheiden die Situation mit. Reagieren sie nicht und geben vor, die Situation nicht wahrzunehmen, unterstützen sie den Angreifenden. Sie billigen die Aussagen, die Tat und drängen das Opfer mit in seine bzw. ihre Rolle hinein. Reagieren sie und ergreifen Partei für das Opfer, wagen sie einen wichtigen Schritt dem Angreifenden die Macht zu nehmen.

Quelle: Schmitthenner, Ulrich/Wanie, Renate: Kursbuch für gewaltfreie und konstruktive Konfliktbearbeitung. Berlin: LIT Verlag, 2013, S. 86. (Der Originaltext wurde ergänzt.)

## Vier Seiten der Diskriminierung

### Ziel

Diese Methode dient dazu, über unterschiedliche Formen von Diskriminierung ins Gespräch zu kommen und deutlich zu machen, dass jeder Mensch in eine Situation kommen kann, in der er/sie diskriminiert wird oder in der er/sie sich diskriminierend verhält. Zudem wird herausgearbeitet, dass es wichtig sein kann, sich zu diskriminierenden Situationen zu positionieren und einzugreifen.

### Zeit und Zielgruppe

40 Minuten  
Geeignet ab SEK II

### Material

Arbeitsblatt mit den Fragen

### Anleitung

Schritt 1: (10-15 Minuten)

Einzelarbeit

Bitte erinnere dich an folgende Erfahrungen:

- ▶ Eine Erfahrung, in der du selbst jemanden diskriminiert hast.
- ▶ Eine Erfahrung, in der du selbst Opfer von Diskriminierung warst.
- ▶ Eine Erfahrung, in der du Zeuge von einer Diskriminierung oder Gewalttat warst und nicht eingegriffen hast.
- ▶ Eine Erfahrung, in der du Zeuge von einer Diskriminierung oder Gewalttat warst und eingegriffen hast.

Schritt 2: (15-20 Minuten)

Austausch in 2er bis 3er Gruppen.

Schritt 3:

Diskussion in der Gesamtgruppe. Eventuell Sicherung der Ergebnisse der Gesamtgruppendifkussion.

### Anmerkung

Der Begriff Diskriminierung und was darunter verstanden wird, sollte geklärt sein:

- ▶ Diskriminierung meint Benachteiligung, Ausgrenzung und die Herabwürdigung bestimmter Personen aufgrund von bewussten Wertvorstellungen oder unbewussten Einstellungen, Vorurteilen oder emotionaler Assoziationen.  
<https://de.wikipedia.org/wiki/Diskriminierung>
- ▶ Das Wort Diskriminierung kommt aus dem Lateinischen und bedeutet übersetzt „Unterscheidung“. Weitere Informationen: <https://www.kindersache.de/bereiche/wissen/natur-und-mensch/diskriminierung-was-bedeutet-das>

### Hinweis

Die Übung ist für sensible Klassen geeignet, sie kann ansonsten als Selbstreflexion in Einzelarbeit gestaltet werden. Die Schüler:innen können ihre Erfahrungen anschließend anonym über ein Online-Tool mitteilen. Dies ermöglicht verschiedene und breite Erfahrungen aufzunehmen, einzelne Schüler:innen müssen sich aber nicht offenbaren. Die Übung selbst darf Diskriminierung nicht bestärken.

### Auswertung

- ▶ Welche Formen der Diskriminierung wurden sichtbar?
- ▶ Was waren Umgangsformen mit Diskriminierung?
- ▶ Was sind mögliche Gegenstrategien?
- ▶ Was sind Möglichkeiten des Sich-Positionierens?

### Quelle / Autor:in

Variation angelehnt an: Dissens: Institut für Bildung und Forschung e.V.  
<http://www.dissens.de/>

## Arbeitsblatt: Vier Seiten der Diskriminierung

<p>Erinnere dich an: Eine Erfahrung, in der du selbst jemanden diskriminiert hast.</p> <p>Wie hast du dich in der Situation gefühlt?</p>	<p>Erinnere dich an: Eine Erfahrung, in der du selbst Opfer von Diskriminierung warst.</p> <p>Wie hast du dich in der Situation gefühlt?</p>
<p>Erinnere dich an: Eine Erfahrung, in der du Zeuge von einer Diskriminierung oder Gewalttat warst und nicht eingegriffen hast.</p> <p>Wie hast du dich in der Situation gefühlt?</p>	<p>Erinnere dich an: Eine Erfahrung, in der du Zeuge von einer Diskriminierung oder Gewalttat warst und eingegriffen hast.</p> <p>Wie hast du dich in der Situation gefühlt?</p>

## weiße Privilegien

### Ziel

- ▶ Die eigene Verortung auf der Differenzlinie *weiß*/Schwarz erleben.
- ▶ Anhand verschiedener Beispiele erleben, mit welchen Privilegien „*weißsein*“ verbunden ist.
- ▶ Erkennen, dass die Alltagserfahrungen von Schwarzen Menschen in Deutschland anders sind als die Alltagserfahrungen von *weißen* Menschen.

### Zeit und Zielgruppe

20 Minuten

Geeignet für SEK II und berufliche Schularten.

Zielgruppe dieser Übung sind *weiße* Gruppen.

### Material

Seil

### Anleitung

Die / der Trainer:in liest Aussagen vor und die Teilnehmer:innen haben die Aufgabe, sich zu dieser Aussage auf einer der beiden Seiten des Seils zu positionieren (z. B. „ja“ = linke Seite, „nein“ = rechte Seite). Die / der Trainer:in befragt je nach Gruppengröße alle oder ausgewählte Teilnehmer:innen zum Hintergrund ihrer Positionierung.

### Wichtig

Diese Übung sollte nur in Gruppen durchgeführt werden, die ausschließlich aus *weißen* und privilegierten Teilnehmenden bestehen. Sie soll *weiße* Privilegien aufzeigen und zur Selbstreflexion anregen, aber nicht gleichzeitig Diskriminierungserfahrungen triggern.

### Aussagen zur Priorisierung

- ▶ Meine Hautfarbe spielt in meinem Alltag häufig eine Rolle.
- ▶ Ich habe mich (in Deutschland) schon einmal (oder mehrmals) wegen meiner Hautfarbe unbehaglich gefühlt.
- ▶ Ich bin schon öfters auf mein *weißsein* angesprochen worden.
- ▶ Ich werde regelmäßig nach meiner ethnischen Herkunft befragt (Aus welchem Land kommst du?).
- ▶ Im Straßenbild begegnen mir häufig Menschen mit der gleichen Hautfarbe.
- ▶ Ich wurde schon häufiger aufgrund meines *weißseins* beleidigt oder angepöbelt.
- ▶ Wenn ich einen Friseursalon suche, gibt es viele verschiedene Geschäfte, die Erfahrungen mit meiner Haarstruktur und der passenden Pflege haben.
- ▶ Schlechte Angewohnheiten werden eher mir persönlich als meiner ethnischen Gruppe zugeschrieben.
- ▶ Ich falle in vielen Bereichen des öffentlichen Lebens wegen meiner Hautfarbe auf.
- ▶ Die Arbeitsplatz- oder Wohnungssuche wird nicht durch meine Hautfarbe beeinträchtigt.
- ▶ Menschen meiner Hautfarbe kommen in den Medien oder in der Werbung selten vor.
- ▶ Meine Fähigkeiten werden unabhängig von meiner Hautfarbe eingeschätzt.
- ▶ Die wichtigsten politischen Vertreter:innen haben die gleiche Hautfarbe wie ich.

**Hinweis**

Hintergrundinformationen zum Thema „weiße Privilegien“ vermittelt der Text von Peggy McIntosh: [https://nationalseedproject.org/images/documents/Knapsack\\_plus\\_Notes-Peggy\\_McIntosh.pdf](https://nationalseedproject.org/images/documents/Knapsack_plus_Notes-Peggy_McIntosh.pdf)

**Auswertung**

Die Schüler:innen werden befragt, ob sie einen Zusammenhang zwischen der Beantwortung der Fragen und ihrer Position als *weiße* Personen sehen. Es wird gemeinsam überlegt, welche Fragen eher mit „Ja“ beantwortet werden konnten (Privilegien) und welche Fragen eher mit „Nein“ beantwortet wurden (Benachteiligungen). Anschließend sollte auf das Thema „weiße Privilegien“ eingegangen werden.

**Quellen / Autor:in**

Ulrike Thrien, Fachdienst Migration der Universitätsstadt Tübingen



## Redaktionsteam und Autor:innen

### Redaktionsteam

**Daniela Brändle** ist Studienleiterin im Büro der Schuldekanin in Balingen.

**Hannah Geiger** ist Referentin für den Bereich Friedenspädagogik im Pädagogisch-Theologischen Zentrum (ptz) Stuttgart.

**Stefan Hermann** ist Direktor des Pädagogisch-Theologischen Zentrums (ptz) Stuttgart.

**Dorothea Hettich-Magenau** ist Religionspädagogin an verschiedenen Schulen.

**Frauke Liebenehm** ist Studienleiterin im Büro des Schuldekans in Ulm.

**Hans-Ulrich Probst** ist Referent in der Arbeitsstelle für Weltanschauungsfragen der Evang. Landeskirche in Württemberg.

### Weitere Autor:innen

**Yasna Crüsemann** und **Albrecht Knoch** sind Mitglieder im Bündnis Kirche für Demokratie und Menschenrechte Württemberg (bdkmwue). **Anaëlle Koschnike-Nguewo** ist Mitglied von FürMitEinander, der Interkulturelle Gruppe zur Förderung des Miteinanders in Balingen. **Margit Metzger** ist Dozentin für Medienpädagogik im Pädagogisch-Theologischen Zentrum (ptz) Stuttgart. **Carmen Rivuzumwami** ist Oberkirchenrätin im Dezernat Kirche und Bildung des Evang. Oberkirchenrats Stuttgart.

## Impressum

### Zusammen – Halt!

Praxisimpulse für eine rassismuskritische Religionspädagogik

Herausgegeben vom

**Pädagogisch-Theologischen Zentrum der Evang. Landeskirche in Württemberg**

Grüninger Str. 25 · 70599 Stuttgart · [www.ptz-rpi.de](http://www.ptz-rpi.de) · [ptz@elk-wue.de](mailto:ptz@elk-wue.de)



in Kooperation mit dem

**Bündnis Kirche für Demokratie und Menschenrechte Württemberg (BKDMWue)**



**bkdmwü**  
Bündnis Kirche für Demokratie &  
Menschenrechte in Württemberg

im Rahmen des Demokratieprojekts

**Demokratie stärken – Kirche zeigt Präsenz**



Titelfoto: Gerd Altmann, [www.pixabay.de](http://www.pixabay.de)

Layout und Satz: Christa Bächtle, ptz

Druck: saxoprint

Diese Broschüre liegt als Print- und als Onlineversion vor.

Die Printversion können Sie zum Preis von 5,- € beziehen über:

ptz Stuttgart · z.H. Frau Wolfram · Grüninger Str. 25 · 70599 Stuttgart · [silke.wolfram@elk-wue.de](mailto:silke.wolfram@elk-wue.de)

Die in der Onlineversion verfügbaren Links waren zum 1.8.2021 online zugänglich. Wir übernehmen keine weitere Gewähr. Die Onlineversion umfasst über die Printversion hinaus eine Sammlung von Übungen aus der rassismus- und machtkritischen Bildungsarbeit. Über nachfolgenden Link gelangen Sie zur Onlineversion mit Übungen:  
<https://www.ptz-rpi.de/ptz/publikationen/>.

Alle Rechte vorbehalten.

Es war uns nicht in allen Fällen möglich, die Rechteinhaber:innen von Texten und Bildern ausfindig zu machen. Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen der üblichen Vereinbarungen abgegolten.

August 2021





**bkd mwü**

Bündnis Kirche für Demokratie &  
Menschenrechte in Württemberg



**Demokratie stärken**  
Kirche zeigt Präsenz