Themenfolge

94

Arbeitshilfe

für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien

Reinhard Wunderlich

Umgang mit der Zeit

Ein Unterrichtsentwurf für die 8. Jahrgangsstufe

Didaktische Analyse und Kommentar zum Schülerheft

Herausgegeben von der
Gymnasialpädagogischen Materialstelle
der Evangelisch-Lutherischen Kirche
in Bayern

Umgang mit der Zeit
Eine Unterrichtseinheit für die 8. Jahrgangsstufe

Inhaltsübersicht Seite

I. THEORETISCHE BEZÜGE 6

0. SCHÜLERVORAUSSETZUNGEN 7

0.1 ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE VORAUSSETZUNGEN 7
0.2 SOZIOKULTURELLE VORAUSSETZUNGEN 8
0.3 (KINDER)PHILOSOPHISCHE VORAUSSETZUNGEN 10

1. FACHWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN 12

1.1 ZEIT IM SPEKTRUM DER WISSENSCHAFTEN 12
1.2 ZEIT IN THEOLOGISCHER PERSPEKTIVE 12
1.2.1 Zeit als Unterbrechung (Weinrich) 13
1.2.2 Zeit als Bedingung und Betätigungsfeld des Menschseins (Pannenberg) 14
1.2.3 Glaube als Bedingung wahrer Zeiterfahrung (Ebeling) 16
1.2.4 Zeit in der Schöpfung (Moltmann) 17
1.3 ZEIT IN DER BIBEL 18
1.3.1 Geschenkte Zeit 18
1.3.2 Verheißung und Erfüllung 19
1.3.3 Zeit und Geschichte 19
1.3.4 Messianische Zeit 20
1.3.5 Der Zukunft entgegen 20
1.4 ZEIT-VERHÄLTNISSE 21
1.4.1 Zeit-Begriffe 21
1.4.2 Zeit im Spannungsfeld von Physik und Theologie 21
1.4.3 Beschleunigte Zeiten 22
1.4.4 Symbolträchtige Beispiele 22
1.4.4.1 Life-long-learning oder Ende der Erziehung? 23
1.4.4.2 Berechenbare oder zugerechnete Zeit? 24

2. DIDAKTISCHE ANALYSE 26

2.1 GRUNDSÄTZLICHES ZUM AUFRISS DER UNTERRICHTSEINHEIT 26
2.2 DER LEHRPLANBEZUG DER UNTERRICHTSEINHEIT 28
2.3 ZWEI UNTERSCHIEDLICHE ALTERNATIVEN ZUM EINSATZ DER UNTERRICHTSEINHEIT IN DER 8. JAHRGANGSSTUFE 29
2.3.1 Geschlossene Unterrichtseinheit 29
2.3.2 Strukturierende Begleitung der gesamten Themenstellungen 29

		Seite
2.4	VERWENDUNGSMÖGLICHKEIT DER UNTERRICHTSEINHEIT IN DER KOLLEGSTUFE	30
2.5	ZUM PRAKTISCHEN UMGANG MIT DEM UNTERRICHTSMODELL "UMGANG MIT DER ZEIT" - Notwendige Hinweise nicht nur für Schnelleinsteiger	30
2.5.1	Der Lehrerkommentar	31
2.5.2	Das Schülerheft	31
2.5.3	Die Einstiegsphase	31
2.5.4	Die Foto-Collagen	32
2.5.5	Auswahlprobleme und ein absolutes Minimalprogramm	32
	II. LEHRERKOMMENTAR	34
1	ZEIT-ERFAHRUNGEN	34
1.1	ZEIT ERLEBEN	34
1.2	ZEIT MESSEN	37
1.3	ZEITSYMBOLE HEUTE Die Fernbedienung oder: Wieviel Gleichzeitigkeit verträgt der Mensch? Der Computer oder: Wieviel Zeit zum Erzählen braucht der Mensch?	39
2	GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT	42
2.1	DER GRAUE ALLTAG	42
2.2	DIE GRAUE FREIZEIT	44
3	KNÜPFEND AM NETZ DER ZEIT	45
3.1	DER BUNTE ALLTAG	45
3.2	DIE BUNTE FREIZEIT	46
4	ANFANG UND ENDE DER ZEIT	47
4.1	LEBENSZEIT	48
4.2	DAS ENDE DER ZEIT ALS ANFANG ZUM LEBEN	49
4.3	ALLES HAT SEINE ZEIT	50
4.4	GESCHENKTE ZEIT	52
4.5	ZEIT UND EWIGKEIT	52
5	WAS FANGE ICH MIT MEINER ZEIT AN UND EIN?	53
6	RUHEND IM NETZ DER ZEIT	54
6.1	WIR KNÜPFEN EINE "ZEIT-HÄNGEMATTE"	54
6.2	VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT AM FEIERABEND	55
6.3	VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT IM ALLTAG	56
6.4	MAN DIENT GOTT AUCH MIT RUHEN	56
6.5	ZEIT DER RUHE - ZEIT VON GOTT: SABBAT UND SONNTAG	57
6.6	FÜNFEINHALB STUNDEN	59
6.7	MUSSE	59
7	MEIN EIGENES ZEITNETZ	59
Literaturverzeichnis		60

Die Materialien des Schülerheftes im Überblick

1 ZEIT-ERFAHRUNGEN

1.1 ZEIT ERLEBEN

1.1.1 Zeitlupe - Zeitraffer
1.1.2 Zeit schätzen
1.1.3 Zeit werten
1.1.4 Gespräch (Zeitbestimmung ohne Uhr)
1.1.5 Ein Tag ... eine Schulwoche ohne Uhr
1.1.6 Rollenspiel (Zeit in unterschiedlichen Lebensbedingungen)
1.1.7 Mein "Rad der Zeit"
1.1.8 Ein Flug mit dem Zeit-Raum-Schiff
1.1.9 Redewendungen zur Zeit - Zeiterfahrungen - Zeit-Geschichte

1.2 ZEIT MESSEN - EIN AUSFLUG IN DIE GESCHICHTE DER UHR

1.2.1 Messen mit den Augen
1.2.2 Messen mit der Sonnenuhr
1.2.3 Messen mit der Sanduhr
1.2.4 Messen mit der Wasseruhr, der Kerzenuhr und der Luntenuhr
1.2.5 Messen mit der mechanischen Uhr

1.3 ZEITSYMBOLE HEUTE

1.3.1 Die Fernbedienung oder: Wieviel Gleichzeitigkeit verträgt der Mensch?
1.3.2 Der Computer oder: Wieviel Zeit zum Erzählen braucht der Mensch?

2 GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT

2.1 DER GRAUE ALLTAG

2.1.1 Stundenpläne
2.1.2 Arbeitsordnungen
2.1.3 "Zeit ist Geld"
2.1.4 "Zeit ist Leben"
2.1.5 Ich habe keine Zeit!

2.2 DIE GRAUE FREIZEIT

2.2.1 "Freizeitstreß"
2.2.2 "Freizeitindustrie"
2.2.3 Leistungssport: Kampf gegen die Uhr

3 KNÜPFEND AM NETZ DER ZEIT

3.1 DER BUNTE ALLTAG

3.1.1 Zeitinseln
3.1.2 Zeitverläufe
3.1.3 Das Telefon als Instrument der Zeitplanung zur Terminabsprache
3.1.4 Erfüllte Zeit mitten in der Hetze

3.2 DIE BUNTE FREIZEIT

3.2.1 Freizeit ohne festes (Fernseh-) Programm
3.2.2 Freiheit in der Freizeit?
3.2.3 Freizeit mit freiem Programm
3.2.4 "Im Verein ist Sport am schönsten!"
3.2.5 Die bunte Fülle der Zeit

4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT

4.1 LEBENSZEIT

4.2 DAS ENDE DER ZEIT ALS ANFANG ZUM LEBEN

4.2.1 Abschied für lange - Abschied für immer

4.2.2 Der Abschiedsblick

4.2.3 Auf die Einstellung kommt es an

4.3 ALLES HAT SEINE ZEIT

4.4 GESCHENKTE ZEIT

4.5 ZEIT UND EWIGKEIT

5 WAS FANGE ICH MIT MEINER ZEIT AN UND EIN?

5.1.1 Die Weihnachtsuhr des Baltus Kern

5.1.2 Zwölf Rippenstöße

6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT

6.1 WIR KNÜPFEN EINE "ZEIT-HÄNGEMATTE"

6.2 VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT AM FEIERABEND

6.3 VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT IM ALLTAG

6.4 MAN DIENT GOTT AUCH MIT RUHEN

6.5 ZEIT DER RUHE - ZEIT VON GOTT: SABBAT UND SONNTAG

6.5.1 Der Ruhetag - Gottes besonderes Geschenk

6.5.2 Gott schützt sein kostbares Geschenk

6.5.3 Sonntag - Zeit für Gott

6.5.4 Streit um den Sonntag

6.6 FÜNFEINHALB STUNDEN

6.7 MUSSE

7 MEIN EIGENES ZEITNETZ

Umgang mit der Zeit
Eine Unterrichtseinheit für die 8. Jahrgangsstufe

*I. THEORETISCHE BEZÜGE**

Im Folgenden geht es zunächst um den bescheidenen Versuch, den Leser und Praktiker für die theoretischen Bezüge des Themas zu interessieren.
Das Thema "Umgang mit der Zeit" in didaktischer Perspektive für Schüler der 8. Jahrgangsstufe verlangt auf allen Ebenen der Bearbeitung eine generelle *Unterscheidung von Zeit-Erkenntnis-Problemen (kognitiver Lernbereich) und Zeit-Gestaltungs-Problemen (pragmatisch-affektiver Lernbereich).*
Das eine hängt mit dem anderen eng zusammen, eine genaue Verhältnisbestimmung, gar ein gesetzmäßiges induktives oder deduktives Überführen des einen Problems in das andere dürfte aber m.E. nicht durchführbar sein.
Bereits Augustinus hat auf den Unterschied zwischen (gestaltetem) Selbstvollzug von Leben in der Zeit und (erkenntnisheischender) Erklärungsbedürftigkeit des Zeitphänomens hingewiesen: "Was ist also 'Zeit'? Wenn mich niemand danach fragt, weiß ich es; will ich einem Fremden es erklären, weiß ich es nicht."[1]
Beide Problembereiche der Erkenntnis und der Gestaltung von Zeit partizipieren an dem mit Phänomenen des Lebens stets gegebenen *Prinzip einer unendlichen Abstrahierungsmöglichkeit* (vgl. etwa die Rede von der "Kategorie" der Zeit entsprechend der "Kategorie" Raum) und dem Prinzip eines irreduziblen So-seins in der konkreten Situation menschlicher Erfahrung. Zwischen entsprechenden Systematisierungsversuchen und pluralen Erfahrungsberichten muß sich also auch unser Nachdenken über Zeit in didaktischer Perspektive bewegen.
Hinzu kommt die für Lernvorgänge aller Art konstitutive, selbst wiederum auf das Thema Zeit verweisende *Unterscheidung von (beobachtbarem) Ist-Stand und (angestrebtem) Soll-Stand* im Haltungsbereich der Lernenden. Diese setzt allerdings einen dynamischen Prozeß frei, der alle möglichen handhabbaren Kristallisationsstrukturen als stets veränderliche im Bewußtsein zu halten verlangt.

Zum Vorgehen im Theorieteil - ein Kurzüberblick:

Um nun einen Lernprozeß im Hinblick auf einen verantwortlichen Umgang mit der Zeit bei Schülern unserer Zeit zu initiieren, ist es angebracht,

- zunächst einige Voraussetzungsdaten zu referieren,
- didaktische Konsequenzen zu diskutieren und
- bestimmte, ausgewählte Lernziele zu antizipieren.

* *Wer alles schon weiß bzw. nichts wissen will bzw. nichts wissen wollen kann, lese wenigstens die Abschnitte 2.1 und 2.5 des Theorieteils.*

[1] A. Augustinus, Confessiones, hg. von J. Bernhart, München 1955.

Auf einer mittleren Abstraktionsebene soll eine Zustandsbeschreibung eines wahrscheinlichen gegenwärtigen Umgangs von Schülern der 8. Jahrgangsstufe mit Zeit versucht werden (0), eine hohe Abstraktionsebene verlangt die fachwissenschaftliche Rekapitulation bestimmter, besonders auch christentumsrelevanter Modelle der Zeitvorstellung und -erkenntnis (1), in einer didaktischen Analyse sollen schließlich Zeitgestaltungsvorschläge und Zeitwahrnehmungsmöglichkeiten für Schüler in einer unterrichtlichen Situation in Evangelischer Religionslehre kurz reflektiert und auf ihre Operationalisierungsmöglichkeiten hin überprüft werden (2).
Kurze Zusammenfassungen vor den jeweiligen Abschnitten *(kursiv gesetzt)*, die auch mit didaktischen Ausblicken versehen sind, sollen eine erste Orientierung ermöglichen.

0 SCHÜLERVORAUSSETZUNGEN

0.1 ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGISCHE VORAUSSETZUNGEN[2]

Bei Schülern der 8. Jahrgangsstufe ist das Zeitbewußtsein normalerweise voll entwickelt. Dabei tritt die aktive Rolle des Schülers in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt heutzutage immer stärker in den Vordergrund - das läßt Möglichkeiten für Lernprozesse zum Thema 'Umgang mit der Zeit' vermuten!

Lange Zeit wurden die jeweilige Zeitbegrifflichkeit und Zeitempfänglichkeit von Kindern und Jugendlichen als phasen- und reifungsbedingte Produkte betrachtet, die einander quasi naturgesetzmäßig ablösen. Vor allem Heinrich Roth hat in seinem Buch "Kind und Geschichte" (München 1955, zahlreiche Neuauflagen) der Zeitbegriffsentwicklung einschlägige Untersuchungen gewidmet. Für die uns interessierende Altersstufe des 8. Jahrgangs (Zeit der beginnenden Pubertät) setzt er die Phase der Zeiterfahrung und -reflexion an. Anders als in der Phase des naiven Zeiterlebens, wo Zeitmoment und Erfahrungsinhalt noch nicht getrennt seien, anders auch als in der Phase des Zeitwissens, wo die Kombination von Zeit und Zahl erste Ordnungsmuster freisetze und damit Gestaltungsmöglichkeiten thematisch werden, beginne nun erstmals eine echte kognitive Auseinandersetzung mit der Zeit: *"Zuerst, so könnte man sagen, wird die 'psychologische Zeit' entdeckt, die Zeitlichkeit des eigenen Lebens, dann die 'Philosophische Zeit', die Zeitlichkeit allen Lebens. Zeit ist nun nicht mehr naives Erleben und durch Zahlen bestimmtes Wissen oder Erfahrung im Umgang mit Lebenszeiten von Dingen, Tieren und Menschen, sondern schmerzen- und freudeerfüllte Erfahrung an sich selbst."*[3]
Eine deutliche Zäsur zur Phasentheorie begann mit Piagets Untersuchung zur Entwicklung des Zeitbegriffs von 1946[4]. Zwar lassen sich nach Piaget weiterhin deutlich unterscheidbare Stadien voneinander abheben, doch wird nun der aktiven Rolle des Kindes im Wechselspiel von Assimilation und Akkomodation eine entscheidende Funktion zuerkannt. Im Unterschied zu Roth, der seine Untersuchungen in den

[2] Vgl. zum Folgenden G. Schorch, Kind und Zeit. Entwicklung und schulische Förderung des Zeitbewußtseins, Bad Heilbrunn/Obb. 1982, S.44-84.

[3] H. Roth, Kind und Geschichte, München ^{5}1968, S.69f.

[4] J. Piaget, La Génése du Temps chez l'Enfant; vgl. die deutsche Taschenbuchausgabe suhrkamp taschenbuch wissenschaft 77, Frankfurt 1974.

Horizont geschichtlichen Verstehens stellte, bezieht sich Piaget ausschließlich auf einen physikalischen Zeitbegriff, der das Verhältnis von Zeit und Raum und damit vor allem kinetische Vorgänge thematisiert. Zwar läßt der etwa ab dem 11. Lebensjahr entwickelte "logische Zeitbegriff" (aufgrund der erreichten Denkperiode der sog. "formalen Operationen") ein allmähliches Absehen von der Bindung an konkrete räumliche Wahrnehmung erkennen (Bsp.: Kleine Kinder werden nicht mehr automatisch für jünger gehalten), nun aber wird Zeit durch das Gesamtsystem der Kausalität konstruiert: *"Der Begriff der Zeit beruht in seiner ausgebildeten Form auf drei Arten von Operationen: 1. eine Aneinanderreihung der Ereignisse, die die zeitliche Reihenfolge begründet; 2. eine Einschachtelung der Zwischenräume zwischen den punktförmigen Ereignissen als Ursprung der Dauer; 3. eine zeitliche Metrik [...], die mit der räumlichen Metrik isomorph ist."*[5]
Der empirische Zugriff zur Entwicklung des Zeitbegriffs bei Kindern brachte in der neueren entwicklungspsychologischen Diskussion verstärkt das Moment des Lernens und damit die didaktische Verstärkung bestimmter Entwicklungsschritte ins Bewußtsein.[6] Darüber hinaus wird erkannt, daß das Zeitbewußtsein gerade auch schon der Kinder "weitgehend soziokulturell bestimmt" ist.[7]
Somit muß die entwicklungspsychologische Feststellung einer weitgehend erreichten, ausgebildeten Zeitbegrifflichkeit bei Schülern der 8. Jahrgangsstufe um gegenwärtige, gesellschaftlich-geschichtlich bedingte Zeit-Erfahrungs-Räume erweitert werden.

0.2 SOZIOKULTURELLE VORAUSSETZUNGEN

> *In einer modernen Industriegesellschaft sind die Zeitraster und Zeitrhythmen sehr abstrakt geworden, man spricht von 'verselbständigter Zeit'. Die Natur ist eine kaum mehr wahrgenommene Bezugsgröße für das Zeitempfinden. Das hat enorme Auswirkungen auch auf den Umgang mit der Zeit durch unsere Schüler, der zwischen herrlichen Freiheiten und erschreckenden Zwängen täglich hin- und herpendelt. Unverzichtbar bleibt aber weiterhin die Aufgabe, die verschiedenen Zeiträume inhaltlich verantwortet zu füllen!*
> *Didaktisch gewendet bedeutet das, daß man hier allerdings nur äußerst behutsam Vorgaben der Zeitgestaltung vermitteln kann, vielmehr vorsichtig eine Umgangskompetenz mit Zeit anbahnen muß!*

Die Entwicklung der Neuzeit hat das Phänomen der Verselbständigung von Zeit hervorgebracht, eine "Abtrennung der Zeit von dem, was in ihr ist und geschieht."[8] Indem sich immer mehr einzelne Lebensfunktionen aus einem Lebenszusammenhang herausgelöst und ausdifferenziert haben, hat man in der modernen Welt im Begriff der "sozialen Zeit" ein Medium (ähnlich dem des abstrakten Geldes), das es erlaubt, die vielen unterschiedlichen Lebensvollzüge miteinander zu vernetzen. Waren während der

[5] J. Piaget/B. Inhelder, Die Psychologie des Kindes, München 1986 (dtv 15021), S.109f.

[6] Vgl. Schorch, a.a.O., S.50ff.

[7] H. Günther-Arndt, Zeitperspektiven und Geschichtsbewußtsein in der Grundschule, in: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung 1975, S.65-77, hier: S.68.

[8] Vgl. H. Zeiher, Verselbständigte Zeit - selbständigere Kinder?, in: Neue Sammlung 28, 1988, S.75-92, hier S.75. Im Folgenden wird aus diesem Aufsatz, der eine gute Zusammenfassung der wissenschaftlichen Erforschung der Zeitproblematik im Hinblick auf Kinder bietet, im Text selbst zitiert. Frau Helga Zeiher arbeitet mit ihrem Mann Hartmut J. Zeiher am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin.

Genese der verselbständigten Zeit zunächst nur bestimmte Bereiche des gesellschaftlichen Lebens davon betroffen, besonders industrielle Arbeitsprozesse, Verwaltungsbürokratien und militärische Organisationen, so wurde spätestens seit den sechziger Jahren gerade auch der private Alltag nun unter genauer Beachtung eines kalkulierten Umgangs mit der Zeit bewältigbar (Beispiele: Privatmotorisierung; Telefon; Fernsehen; rationalisierte Haushaltsführung; Frauenerwerbstätigkeit; spezialisierte Freizeitprogramme; Zunahme von Betreuungseinrichtungen für Kinder; rationalisierte Bildungsprogramme etc.). *"So stellt sich jetzt auch die Frage nach dem Eindringen moderner Zeit in die Lebensbedingungen von Kindern und nach Auswirkungen auf das Leben von Kindern"* (S.76).
Um verselbständigte Zeiten für Kinder verdeutlichen zu können, untersucht Helga Zeiher drei wichtige ***Zeitraster*** der Kindheit.
(1) *Schule* und andere Kinderbetreuungsinstitutionen markieren einen eigenen, abgegrenzten Bereich menschlichen Lebens, der durch starr festgelegte Zeiten - seien es globale Bildungsprogramme, seien es Mikrostrukturen der Organisation kleinster, festgelegter Lern- und Handlungsabläufe - formelle Zeitnormen prägen. Daneben entwickeln sich auch informelle Zeitnormen, die etwa eine "feste Sequenz von Säuglingsvorsorgeuntersuchungen bis hin zum Schulreifetest" etablieren und damit "normale" Vollzüge menschlichen Lebens suggerieren (S.76f.).
(2) *Familien* entbehren heute traditioneller Vorgaben an Zeitrhythmen, wie etwa jahreszeitlicher Klimawechsel und damit einhergehender Wechsel in der Ernährung, feste Mahlzeittermine oder kontinuierliche Präsenz eines Erziehungsberechtigten. Abgesehen vom Programmschema des Fernsehens, das oft als festes Korsett im Familienleben wirkt - selbst allerdings durch die Technik der Kameraführung die zeitliche Wahrnehmung künstlich transformiert -, entsteht eine meist unübersehbare, hochkomplexe Gemengelage an oft willkürlich erscheinenden Zeitabläufen (S.77f.).
(3) *Freizeittätigkeiten* sind spezialisiert und schon räumlich aus Schule und Familie ausgegrenzt. Erfordert diese Situation bereits einen kalkulierten Umgang mit Terminen, sind die Freizeittätigkeiten selbst - vor allem im Sport - wiederum zeitlich festgelegt, weil professionell gesteuerten Trainingsprogrammen unterworfen (S.78f.).
Alle drei Zeitraster der Kindheit bedingen die ***Tempi der Kindheit***, die vor allem durch zweierlei charakterisiert sind:
(1) *"Zum einen beruht die Zuweisung einer Zeitdauer zu einem Prozeß auf der Erwartung, wie schnell er vollzogen werden soll."*
(2) *"Zum anderen (grenzen) Zeitvorgaben [...] auch Zeiträume für davor und danach Stattfindendes aus, die sich dann im Einzelfall als zu kurz oder zu lang erweisen können"* (S.79).
Zeiher spricht in diesem Zusammenhang vom "Sog der antizipierten Zukunft", der die Kindheit letztlich zur "Durchgangsphase" degradiere (S.80) und in vielen Bereichen kindlicher Entwicklung normabweichendes Verhalten als möglichst rasch zu überwindendes auffasse (S.79f.).
Gleichwohl muß die beschriebene Situation auch als "Herausforderung zu rationalem Umgang mit der eigenen Lebenszeit, zu selbständiger Disposition" (S.80) gesehen werden, die oft schon in sehr frühen Jahren (vgl. etwa Telefonkontakte) in souveräner Weise angenommen und gestaltet wird.
Dabei fördert der Vorgang der *Antizipation* von Kontakten oder Tätigkeiten, die vorab termingerecht verabredet werden müssen, nicht nur die *eigene Kombinationsgabe* bestimmter Zeiten und dabei ein potentielles Durchbrechen kollektiver Vorgaben, sondern auch die notwendige *eigene Entscheidung*, etwas zu tun oder zu lassen. Immer aber bleibt das Eingebundensein in und die Berücksichtigungspflicht von mindestens

vier Zeitmuster(n): Familie - Kinderinstitution - Nachbarschaftsgruppe - selbstgeknüpfte Terminnetze (S.83-85).
Als *Veränderungstendenzen in den letzten beiden Jahrzehnten* hält Zeiher zweierlei fest:
(1) Eine *"dichtere und lebensgeschichtlich früher einsetzende Ausstattung der Kinderumwelt mit Elementen verselbständigter Zeit"*.
(2) Das *"Nebeneinander von Erfahrungen starr und unausweichlich von außen gesetzter Zeitbedingungen und von Erfahrungen, zum Zeitdisponieren implizit aufgefordert zu sein"* (S.82).
Am Ende ihrer Ausführungen weist Zeiher darauf hin, daß die Aufforderung zu einem selbständigen Umgang mit der Zeit niemals absehen könne von damit verbundenen "Intentionen", also dem "Finden, Aufnehmen und Setzen von inhaltlichen Zielen." Unter diesem Aspekt ist ihre Schlußbemerkung gerade in didaktischer Perspektive weiterzuentwickeln:
"Gegen einengende Zeitstrukturen und Planungszwänge zeitliche Spontaneität zum Wert an sich zu erklären, ist kein Ausweg, und zwar nicht nur, weil ein gewisses Maß an Terminmachen und Termineinhalten in modernen Gesellschaften unabdingbar ist, sondern weil damit ebenfalls nur Zeitliches gegenüber dem Inhalt des Tuns verselbständigt wird. Dagegen wäre wohl eher eine Selbständigkeit im Umgang mit Zeit zu setzen, die sich nicht im bloßen Manipulieren von Zeitbedingungen erschöpft, sondern sich im Durchsetzen des inhaltlich notwendigen Zeitbedarfs gegenüber den verselbständigten Zeiten zeigt, soweit dies in den Bedingungen des Lebens möglich ist, die also Zeitdisposition dem Inhaltlichen unterordnet. [...] Im Zeitdisponieren aber auch Herr seiner eigenen Zeit sein zu können, kann nicht am bloßen Zeitgebrauch erworben werden, sondern geht aus der Art der persönlichen Beziehung zu den Zielen und Inhalten des eigenen Tuns hervor" (S.90).

0.3 (KINDER)PHILOSOPHISCHE VORAUSSETZUNGEN

> *Kinder und Jugendliche sind fähig, sich auf abstrakte metaphysische Fragen des Lebens und seine entsprechende Begrifflichkeit einzulassen. Der Religionsunterricht sollte diese Dimension nützen und das christlich unabdingbare Miteinander von Denken und Glauben durch alle Jahrgangsstufen hindurch pflegen.*
> *Der unablässige Dialog, die Wechselrede, wird auch in der Unterrichtseinheit über die Zeit selbst zentrale Methode sein; die entsprechenden Fragen zielen dann folglich auch auf keine eindeutige Antwort, sondern auf ein Weiterfragen im Sinne des einkreisenden Problematisierens; der Unterrichtende sollte hier behutsam vorgehen, um allzu pragmatische Schnellösungsverfahren und allzu eindeutiges Aufsichberuhenlassen der Zeitproblematik zu verhindern!*
> *Die am Ende dieses Abschnitts abgedruckten Fragen lassen sich im Unterricht selbst ohne großen didaktischen und methodischen Aufwand einsetzen.*

In seinem Buch "Kinder sind Philosophen" (Weinheim/Berlin 1989) plädiert der Berliner Pädagogikprofessor Hans-Ludwig Freese für die Erziehung zu philosophischer Urteilsbildung bereits bei Kindern im Alter von 8-14 Jahren, mit denen er selbst seit 1984 Philosophie-Kurse außerhalb der Schule hält. Gegen Piaget, der dem Kind erst etwa ab dem 12. Lebensjahr ein vollständig abstraktes, hypothetisches Denken, also formale Operationen zubilligt (vgl. auch den entsprechenden Zeitbegriff ab dieser Altersstufe), versucht Freese unter Zuhilfenahme meist älterer Entwicklungspsycholo-

gen aus den 20er und 30er Jahren, aber auch unter Berufung auf jüngste Forschungsergebnisse, den Nachweis der kompetenten Selbstreflexionsmöglichkeiten schon jüngerer Kinder. Für die kognitiven Lernziele des Religionsunterrichts im allgemeinen, besonders aber auch für die Erkenntnis-Dimension des Themas "Umgang mit der Zeit" scheinen mir die Überlegungen Freeses äußerst bedenkenswert und ermutigend, die Möglichkeiten im weitesten Sinne metaphysischen Denkens mit Kindern (vgl. dazu die Ss. 47-51) im ohnehin im Religionsunterricht stets geführten Gespräch (Dialog) neu auszuloten.

"Wenn man herausfinden will, zu welchen Denkleistungen Kinder in der Lage sind, dann sollte man ihnen nicht in einer künstlichen Situation kontextfreie, konstruierte Denkaufgaben stellen, an denen selbst Erwachsene leicht scheitern, sondern den Mut zu einem Gespräch mit ihnen über schwierige Fragen aufbringen, die lebendiges, produktives und relevantes Denken auslösen können. Außerdem sollte nicht vergessen werden, daß philosophisches Denken nicht gleichzusetzen ist mit der Ausführung formaler logischer Operationen, etwas, was man heute ohnehin lieber dem Computer überläßt, weil er darin unschlagbar ist. Kinder haben ihre Stärke vielmehr im bildhaften, analogischen Denken im Medium der Umgangssprache. Und schließlich gibt der Nachweis der Trainierbarkeit der Fähigkeiten des formalen Denkens denjenigen Recht, die dazu in der Beschäftigung mit philosophischen Problemen einen ausgezeichneten Weg sehen" (S.62). Wichtig ist dabei nur, daß die Normen neuzeitlich-rationalistischer Weltdeutung nicht die Andersartigkeit kindlichen Denkens als defizitär entwerten.

In einem eigenen Kapitel mit veranschaulichenden exemplarischen Themen für ein Philosophieren mit Kindern wird auch die "Zeit" verhandelt:

"'Wenn ich mich frage', sagte Einstein zu Franck, 'woher es kommt, daß gerade ich die Relativitätstheorie gefunden habe, so scheint es an folgendem Umstand zu liegen: Der normale Erwachsene denkt nicht über Raum-Zeit-Probleme nach. Alles was darüber nachzudenken ist, hat er nach seiner Meinung bereits in der frühen Kindheit getan. Ich dagegen habe mich derart langsam entwickelt, daß ich erst anfing, mich über Raum und Zeit zu wundern, als ich bereits erwachsen war'.

Ob das, was Kinder an dem Phänomen Zeit interessiert, sich deckt mit dem Interesse der Entwicklungspsychologen daran, wie und in welchen Etappen sich der physikalische Zeitbegriff in der individuellen Entwicklung entfaltet, ist fraglich. Schon gar nicht darf man das Wissen, das Kinder über die Zeitmessung besitzen, als einen Gradmesser ihres Verständnisses fundamentaler Aspekte des Zeitbegriffs oder gar ihrer metaphysischen Betroffenheit über das Phänomen Zeit ansehen. Mir scheint, daß Kinder für einige 'bewußtseinserweiternde' gedankliche Vergegenwärtigungen in diesem Zusammenhang ein besonderes Interesse zeigen:

Ist die Welt von Ewigkeit her oder hat sie einen Anfang gehabt? Was war vor diesem Anfang? Wie lang ist die Gegenwart, eingeklemmt zwischen der Ewigkeit des Vergangenen und der Ewigkeit des Zukünftigen? Wie kann ich das, was nicht mehr oder noch nicht ist, also 'unwirklich' ist, fassen? Gibt es die 'Zeit an sich', unabhängig von irgendwelchen Bewegungen? Manchmal kommt es uns so vor, als 'verginge' die Zeit 'im Flug', dann scheint sie dahinzukriechen - wieso? Ist die Zeit wirklich oder ist sie nur in unserer Erinnerung und Erwartung des Kommenden, mit anderen Worten: ist sie nur in unseren Gedanken? Existiert 'nur jeder Augenblick, den wir erleben, dagegen nicht ihr imaginärer Zusammenhang?' (Borges). Was hat es mit Zeitmaschinen auf sich? Warum ist Zeit das kostbarste Gut, das wir besitzen?" (S.138)

1. FACHWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN

1.1 ZEIT IM SPEKTRUM DER WISSENSCHAFTEN[9]

Ein knapper Überblick über biologisches, historisches, soziologisches, ökonomisches und psychologisches Zeitverständnis, auf den die Unter-richtseinheit selbst aber keinen bedeutsamen Bezug mehr nimmt.

"Zeit kann als allgemeine Bedingung unseres Daseins und unserer Erkenntnis nicht als fachspezifischer 'Inhalt' einer bestimmten wissenschaftlichen Disziplin zugeordnet werden. Jede Fachwissenschaft vermag aber, von ihrer speziellen Fragestellung aus, einen eigenen Beitrag zu leisten, der die Auseinandersetzung mit dieser Thematik intensiviert und vorantreibt.

Eine Aufarbeitung der vielfältigen und in sich stark differenzierten fachlichen Zeitaspekte [...] ergibt folgende Schwerpunkte:

BIOLOGISCHE Forschung zeigt, daß sich viele Abläufe in der belebten Natur rhythmisch vollziehen. Als äußere und innere Merkmalsysteme (Biorhythmen beobachtbarer Naturvorgänge bzw. Biorhythmen des menschlichen Körpers) dienen diese periodisch ablaufenden Vorgänge der (groben) zeitlichen Orientierung und haben darüber hinaus aber selbst qalitativ strukturierende Bedeutung für das Zeiterleben des Menschen.

HISTORISCHE Untersuchungen gebrauchen Zeit, in Form eines 'chronologischen Rasters', als Einordnungsschema und Verständigungshilfe. Als 'Geschichtszeit' unterliegt Zeit fachspezifischen, inhaltsgebundenen Inhaltskriterien.

SOZIOLOGISCH gesehen sind Zeitvereinbarungen ein prägender Faktor gesellschaftlichen Zusammenlebens. Unterschiedliche zeitliche Konventionen sozialer Gruppen, der normierende Charakter von Regelungen der 'öffentlichen Zeit', das Spannungsverhältnis zwischen persönlicher Freiheit und zeitlicher Selbstbestimmung stellen gesellschaftspolitische Probleme dar und führen zu Entscheidungen, die kritischer Überwachung bedürfen.

ÖKONOMISCH wird Zeit als Voraussetzung des Produktionsablaufs verstanden, als Planungsfaktor eingesetzt und mit materiellen Werten in Beziehung gebracht.

PSYCHOLOGISCH betrachtet man Zeit als eine Gegebenheit, zu und in der sich das Individuum verhält, indem es Zeit(folgen und -dauern) wahrnimmt, Zeit(strecken) schätzt und sich in der Zeit orientiert. Die Spannweite zeitlichen Erlebens ('Zeitperspektive') übt als 'psychologische Variable' selbst Einfluß auf das Verhalten aus."

1.2 ZEIT IN THEOLOGISCHER PERSPEKTIVE

In genauer Spiegelung der drei grundlegenden Modi der Zeit als Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft wird das Thema Zeit in der gegenwärtigen theologischen Diskussion an unterschiedlichen Stellen im System der systematischen Theologie verortet.

[9] Der folgende Abschnitt ist wörtlich übernommen aus: G. Schorch, Kind und Zeit. Entwicklung und Förderung des Zeitbewußtseins, Bad Heilbrunn 1982, S.19f. Eine Auseinandersetzung mit der Theologie ist dort nicht thematisiert.

Bezüge und Nähe der jeweiligen Argumentationen sind bei allen Unterschieden tröstlich. Gleichwohl wird sich jeder Unterrichtende seiner jeweiligen Position redlich vergewissern müssen.
Der Unterrichtsentwurf selbst verhehlt nicht, daß er der gegenwärtigen Mächtigkeit des Schülers im Umgang mit der Zeit relativ viel zutraut und die Aspekte der Vergangenheit und Zukunft etwas vernachlässigt. Theologisch und religionsdidaktisch fühlt sich der Entwurf einem anthropologischen Ansatz in christlicher Thematisierung verbunden.

Jürgen Moltmann verhandelt die "Zeit der Schöpfung" in seiner Schöpfungslehre [10], Gerhard Ebeling stellt "Zeit und Ewigkeit" in die eschatologische Dimension des dritten Teils seiner Dogmatik mit dem Titel "Der Glaube an Gott, den Vollender der Welt"[11], Wolfhart Pannenberg thematisiert "Zeit, Ewigkeit, Gericht" im Rahmen der "Anthropologie der Gegenwart"[12] und Michael Weinrich fokussiert die Zeit völlig punktuell im "Augenblick der Offenbarung"[13].
Alle Autoren betonen, daß mit dem Thema Zeit letztlich immer das Ganze der Theologie in bestimmter Form zum Ausdruck kommt. So ergeben sich bei jedem möglichen Ausgangspunkt Bezüge zu den anderen Modi der Zeit bzw. zu den Themenkreisen der anderen Stellen im System der Theologie. Das macht Überschneidungen unumgänglich. Gleichwohl ist theologische Positionalität, also eine bestimmte theologische Vorgehensweise, deutlich zu markieren.
D i e theologische Vorstellung der Zeit dürfte - nicht erst gegenwärtig - zum Glück für produktive theologische Gespräche und menschliche Lebensgestaltung nicht zu etablieren sein!

1.2.1 Zeit als Unterbrechung (Weinrich)

Ein theologisch qualifizierter Zeitbegriff kann nach dieser Position nur im 'Augenblick' festgemacht werden, der allen Kontinuitätserfahrungen der Menschen widerspricht. Nur so auch geschieht und geschah wahre Offenbarung des christlichen Gottes.
Religionsdidaktisch dürfte diese Position nur schwer in einem RU an einer öffentliche Schule umsetzbar sein!

Ganz in der unmittelbaren Gegenwart angesiedelt ist der offenbarungstheologisch 'zugespitzte' Zeit-Begriff bei M. Weinrich. Dabei gibt es allerdings keinerlei vermittelnde Assimilation "an die volltönenden Botschaften und kurzweiligen Bedürfnisse der sogenannten pluralistischen Gesellschaft", solches Eingehen und Aufnehmen von allgemeine(n) Wirklichkeitserfahrungen erniedrige die Theologie zu einem "Durchlauferhitzer" (S.144), der die Furcht Gottes völlig außer Acht lasse. "Es geht ums Ganze" (S.143) - und das ist für Weinrich nur im Augenblick der Offenbarung

[10] J. Moltmann, Gott in der Schöpfung. Ökologische Schöpfungslehre, München 1985, S.116-150.

[11] G. Ebeling, Dogmatik des christlichen Glaubens II, Tübingen ^{2}1982, S.408-436.

[12] W. Pannenberg, Was ist der Mensch? Die Anthropologie der Gegenwart im Lichte der Theologie, Göttingen ^{5}1976, S.49-68.

[13] M. Weinrich, "Mache unsere Augen hell". Systematisch-theologische Zuspitzungen zum Augenblick der Offenbarung, in: C.W. Thomas/H. Holländer (Hg.), Augenblick und Zeitpunkt. Studien zur Zeitstruktur und Zeitmetaphorik in Kunst und Wissenschaften, Darmstadt 1984, S.143-164.

gegeben. Wie in vielen seiner Veröffentlichungen[14] verwahrt sich Weinrich gegen alle Kontinuitätsbeteuerungen des Menschen in seiner Zeit, die allemal in die Irre führen müssen: die "rationale Selbstermächtigkeit" [sic!] der Aufklärung, die "irrationale Selbstermächtigkeit des nationalen Bürgertums" (bis hin zum Kaiserkult am Ende des 19. Jahrhunderts) (S.146), aber auch alle religiösen Versuche, das Inkommensurable und die Antagonismen der Wirklichkeit so mit der Vernunft des Menschen zu versöhnen, daß zumindest die Verläßlichkeit des Diesseits nicht prinzipiell ins Schwanken gerät" (S.153). Deutlicher Bezugspunkt und Gewährsmann seiner Argumentation ist S. Kierkegaard, der in seinem Buch "Der Begriff der Angst" (1844) die Grenzzeitlichkeit des Augenblicks abgrenzt gegen die Bestimmung der Gegenwart als Trennungsmoment von Zukunft und Vergangenheit. Danach hat das "Leben, welches in der Zeit ist und allein der Zeit zugehört, [...] nichts Gegenwärtiges". Vielmehr ereigne sich der Augenblick zwar in der Zeit, aber er sei bestimmt von "dem schicksalschwangeren Zusammenstoß, in dem sie berührt wird von der Ewigkeit"[15]. Nur durch solche 'Atome der Ewigkeit' in der Zeit werde Geschichte bewegt - ohne Bezug auf die horizontale Zeitachse (S.148f.).
In offenbarungstheologischer Begrifflichkeit bedeutet das für Weinrich, daß Gott sich nur durch Gott schauen läßt, durchaus konkret, aber immer in der "Einmaligkeit eines prinzipiell unvergleichlichen Ereignisses, das eben deshalb nicht einreihbar ist in eine Reihe von Offenbarungsereignissen (S.157), das "dem intentionalen Zugriff des Menschen" entzogen ist (S.162). Und nur durch solche Offenbarung "hic et nunc" (S.162), als wahre Selbstmitteilung Gottes (S.160) erschließt sich für den Menschen die Zeit als "Krise der selbstbeschlossenen Geschichte des Menschen, indem sie deren Zirkelhaftigkeit und Fantasielosigkeit in der engen Bedingungslogik der Kausalität erkennbar macht" (S.160).
Nur im radikalen Widerspruch zu aller menschlicher Zeiterfahrung als grundsätzlich entfremdeter ereignet sich - jetzt und in erhoffter zukünftiger Gegenwart - der Augenblick, theologisch qualifiziert als Offenbarung und zwar als die "Praxis Gottes, die uns einen Begriff von Offenbarung gibt" (S.164).

1.2.2 Zeit als Bedingung und Betätigungsfeld des Menschen (Pannenberg)

> *Diese Position setzt an bei den menschlichen Erfahrungen von Kontinuität in der Zeit. Den Gegensatz dazu bildet die punktuelle 'Zeiterfahrung' der Tiere, aber auch Gottes Gleichzeitigkeit zu aller Zeit. Im Verfügenkönnen des Menschen über die Zeit zeigt sich seine Gottebenbildlichkeit; seine zeitliche Begrenztheit ist nur in der antizipierenden Vergegenwärtigung von Gottes Ewigkeit zu überwinden. Religionsdidaktisch kann dieses Verfügenkönnen positiv mit den Schülern thematisiert werden, das Grenzbewußtsein öffnet für religiöse Dimensionen der Zeit.*

Mit der Praxis des Menschen - und damit auch ganz der Gegenwart verpflichtet - setzt sich Pannenberg in seinen anthropologisch 'zugespitzten' Überlegungen zum Zeitbegriff auseinander. Dabei bemüht er sich um eine faire Würdigung humanwissenschaft-

[14] Vgl. neben den in seinem Aufsatz erwähnten Veröffentlichungen vor allem ders., Geschichtsproblem und Problemgeschichte in der Religionspädagogik. Überlegungen zur Bedeutung der Geschichte für die Religionspädagogik, in: Pastoraltheologie 72, 1983, S.224-240.

[15] S. Kierkegaard, Der Begriff der Angst, in: Gesammelte Werke, 11 u. 12. Abt., übersetzt von E. Hirsch, Düsseldorf 1965, S.88 und 89. Zitiert bei Weinrich, S.148.

licher und naturwissenschaftlicher Erfahrungen und Erkenntnisse. Ganz seiner Methode der Thematisierung theologischer Dimensionen an anthropologischen Phänomenen verpflichtet, geht es Pannenberg also gerade nicht um Anknüpfung an eigentlich völlig fremde Wirklichkeitsfelder.
Zunächst gilt - im Gegensatz zu Position 1.2.1, die wirkliche Gegenwart nur im Augenblick zu erkennen vermag -, daß Kontinuitätserfahrungen in der Zeit gemacht werden können. Das "Jetzt" ist nicht nur ein Punkt: "Das, was jeweils 'jetzt' sich ereignet, wechselt mit jedem Augenblick, und doch beharrt das Jetzt selbst im Wechsel seiner Inhalte. Alles Leben vollzieht sich, wie man gesagt hat, in zeitüberbrückender Gegenwart" (S.51 mit Berufung auf F.J.J. Buytendijk und Viktor v. Weizsäcker). Die Möglichkeiten des Menschen zu handeln, zu reagieren, zu ändern und Stellung zu nehmen definieren das Gegenwartsbewußtsein. Wo solches Verhalten *endgültig ausgeschlossen* ist, setzt *Vergangenheit* ein, wo es *noch nicht absehbar* ist, eröffnet sich *Zukunft*. "Alles, was zur Situation gehört, in der ich handele, ist gegenwärtig" (S.52). Im Gegensatz zum Bewußtsein früherer Jahrhunderte, wo mit der Annahme eines räumlichen Mittelpunktes auch die Vorgänge ihre eindeutige Gerichtetheit hatten, muß man - mit den Erkenntnissen der Relativitätstheorie (S.52) - die Relativität der Richtungen in Raum und Zeit auf den jeweiligen Betrachter annehmen. Nur von den zeitlichen Ereignissen her werden Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft unterscheidbar und als eine unumkehrbare Folge von Früherem zu Späterem erkennbar. Erst ein Standpunkt außerhalb der Zeit ließe alle Unterschiede in einer einzigen Gegenwart zusammenschauen (S.50f.). Das aber kann nur Gott selbst zukommen, der in der Ewigkeit - als der Zeit Gottes - aller Zeit gegenwärtig ist. Dabei begreift der lebendige Gott der biblischen Überlieferung alles Besondere, Einmalige und Zufällige des zeitlichen Lebens in sich selbst ein - im Gegensatz zur Ewigkeitsvorstellung der griechischen Philosophie, die das Vergängliche und Veränderliche aus sich selbst ausschloß (S.53f.).
Der *Mensch* nun steht *zwischen* dem tierischen, *rein punktuellen Erfassen der Gegenwart* und Gottes *Gegenwärtigkeit zu aller Zeit*. In dieser seiner spezifischen Zeitlichkeit spiegelt sich die "Spannung der Ichbezogenheit gegen die Weltoffenheit des Menschen". Auf der einen Seite ist er offen für einen sachlichen Umgang mit der Fülle der Wirklichkeit durch sein "erweitertes Gegenwartsbewußtsein", das "vielerlei auf einmal erfassen kann" (S.54) - und darin zeigt sich seine Bestimmung zur Gottebenbildlichkeit. Auf der anderen Seite verzerrt "die Perspektive ichbezogener Zeiterfahrung die weltoffene Sachlichkeit" (S.55), indem wir ständig der Vergangenheit nachtrauern oder die Zukunft verplanen und dabei die Gegenwart in ihrer bedeutsamen Bezogenheit auf Gottes Gleichzeitigkeit vernachlässigen und die damit gegebene Offenheit einseitig ichbezogen abschließen, "als das Jetzt des Ich" (S.55). Dagegen setzt Pannenberg das Jetzt der ewigen Gegenwart, denn "jeder Augenblick wird dem Menschen von Gott her als ein neues Lebensmoment erschlossen, und es gibt keinen tiefergreifenden Augenblick, der nicht als Gegenwart der Ewigkeit erfaßt würde" (ebd.). In Gänze ist diese Erfahrung allerdings nur nach der Auferstehung der Toten zu machen, wo sich nichts anderes ereignet "als das, was die ewige Tiefe der Zeit bereits jetzt ausmacht und was für die Augen Gottes - für seinen Schöpferblick! - bereits jetzt Gegenwart ist" (S.57). Diese Zukunft aber ist nicht ichbezogen zu sichern, sondern nur im Modus der Antizipation im gegenwärtigen zeitlichen Leben *anzunehmen*.

1.2.3 Glaube als Bedingung wahrer Zeiterfahrung (Ebeling)

In gut reformatorischer Intention entfaltet diese Position zentral an der christologischen "simul"-Formel die menschliche Unmöglichkeit, einen wahren Zeit-Begriff aufzubauen, es sei denn die Perspektive des Glaubens stellt sich menschlichem Zeitvollendungswahn entgegen. Die Konvergenz zur Position 1.2.2 ist groß, doch wird hier Glaube als Voraussetzung beansprucht.
Religionsdidaktisch ist diese Position insofern interessant, als allen theologischen Aussagen stets menschliche Erfahrungsmuster als Veranschaulichung dienen.

Während Pannenberg möglichst streng an anthropologischen Strukturen entlang argumentiert, setzt Ebeling theologisch ein, indem er die menschlichen Erfahrungen von objektivierter und internalisierter Zeit in ihrer alles durchwirkenden Strittigkeit *an theologischen Themen entlang buchstabiert: "Für das Geschenk der Zeit ist dem Schöpfer zu danken. An ihrer unerwarteten Gewährung wird man der Geduld Gottes bewußt. Am gestörten Verhältnis zur Zeit sind die Konkretionen der Sünde erkennbar. An dem Zeitdruck und der Versklavung unter die Zeit, an dem Übermaß der Forderungen und an der Last der vertanen Zeit erfährt man die Macht des Gesetzes, an der Freiheit und Vollmacht gegenüber der Zeit die Stimme des Evangeliums und das Wirken des Geistes"* (S.413). Es geht also auch hier um das Ganze der Theologie, allerdings mit dem erklärten Ziel, "das kategoriale Medium eschatologischer Wirklichkeit" zu profilieren und zwar im Hinblick auf den futurischen Sinn von Ewigkeit (S.408), der besonders im 20. Jahrhundert mit seiner Distanzierung vom Begriff der Ewigkeit neu wiedergewonnen werden muß (S.410).
Was den Zeit-Erfahrungsraum des Menschen betrifft, so macht Ebeling ihn in der Identitäts- und Gewissenserfahrung des Menschen fest. Die Nötigung des Menschen, trotz aller leiblichen und sonstigen Konstanten der Individualität, stets neu das Selbstsein in einem bestimmten Sosein Gestalt gewinnen zu lassen, ist für Ebeling Hinweis auf das "Pathos der Ewigkeit" (S.415 mit dem Nietzsche-Zitat "Weh spricht: Vergeh!/Doch alle Lust will Ewigkeit -,/- will tiefe, tiefe Ewigkeit!"). Der Gefahr einer (manchmal geradezu perversen) Zeitverfallenheit entgeht der Mensch aber dabei nicht, wenn er nicht - mit ganzem Ernst besonders in der Gewissenserfahrung - seine Identität (und Ruhe) in Gott findet (S.416f.)
Diese Gleichzeitigkeit des Menschen mit Gott, als "Problem der Lebensganzheit" (S.419), kann für Ebeling begrifflich nur gedacht werden, wenn "Ewigkeit als das Zugleich aller Zeiten" definiert wird - eine Formulierung, die wir schon bei Pannenberg kennenlernten und die im übrigen gute theologische Tradition hat. Ebeling entwickelt sie an der theologisch-reformatorischen Formel des "simul", die ihre Zuspitzung schließlich im christologischen Zugleich von (zeitlichem) Menschen und (ewigem) Gott ein für alle Mal in der Geschichtszeit gefunden hat (S.420 und 422). Nur der Glaube selbst freilich vermag die Teilhabe an der Ewigkeit als "Gleichewigkeit der Erlösten mit Gott" zu qualifizieren, die Welt in ihrer zeitlichen Begrenztheit durch einen Anfang und ein Ende bleibt der Ewigkeit Gottes gegensätzlich (gegen Origines und seine Häresie der Gleichewigkeit der Welt mit Gott).
Für den Glaubenden aber zeigt sich an der Erfahrung der Vergänglichkeit des Lebens und bereits vieler einzelner Lebensmomente, daß die Erfüllung der Ganzheit seines Lebens nur in Ewigkeitsaussagen verheißen werden kann, die als "Ausdruck der Überlegenheit der Ewigkeit über die Zeit notwendig futurischen Richtungssinn" haben (S.424).

1.2.4 Zeit in der Schöpfung (Moltmann)

Diese Position entschränkt die theologische Diskussion des Zeitbegriffs in eine globale Vernetzung der Zeiten bis hin zu Weltzeit und Naturzeit. Der Ansatz in der Schöpfungstheologie erlaubt eine biblische Würdigung und Wahrnehmung von Zeitlichkeit. Die ökologischen Implikationen werden geltend gemacht und als radikale Kritik an neuzeitlicher Fortschrittsgläubigkeit formuliert, die ein ebenso radikales Umdenken erforderlich mache.
Religionsdidaktisch gesehen sprengen Moltmanns Auslassungen jedoch den gesteckten Rahmen einer Unterrichtseinheit über den Umgang mit der Zeit. Sie können nur partiell berücksichtigt werden, ohne das komplexe Gesamtkonzept auch nur aufscheinen zu lassen.

Gerade die Verortung der theologischen Zeitreflexionen in der Schöpfungslehre läßt Moltmann die bei Ebeling vorausgesetzte Vernachlässigung der natürlichen Weltzeiten als massiv zu korrigierende Vorstellung aufheben. Als Ziel seiner Überlegungen fordert Moltmann zwei Synchronisierungen. Dabei versteht er unter "Synchronisierung der geschichtlichen Zeiten" (S.146f.) die Überwindung des partikularen Denkens, das seine jeweils eigene (Zeit)kultur für das Ganze hält. Als "Synchronisierung der Geschichtszeit und der Naturzeit" (S.147-150) bezeichnet er die Überwindung des grenzenlosen Wahns, Lebensgesetzlichkeiten und Naturrhythmen aus der Erfahrung eigener Leiblichkeit und des Ökosystems Erde verbannen zu können. Für letzteres sieht Moltmann die Ablösung einer neuzeitlichen, geschichtsphilosophischen Anthropozentrik durch eine neue kosmologische Theozentrik für dringend geboten. Als unmittelbare lebensgestalterische Konsequenz folgt daraus: "Der Streß der modernen Geschichte macht Menschen nervös und krank. Sie können nur gesund werden, wenn sie natürliche Gelassenheit mitten in ihren Aktivitäten lernen" (S.150).
Schöpfungsgemäß ist dies aus der Frei-Zeit des Sabbats - der "Krone der Geschichte" (ebd.) - zu lernen, der als Fest der Erlösung in der Zeit die Vollendung, Segnung und Heiligung der Schöpfung in den Blick nehmen läßt (S.279-298).
Damit wehrt Moltmann einer allzu raschen Zernichtung der Strukturen des Zeitlichen angesichts der Strukturen der Ewigkeit. In Auseinandersetzung mit Augustinus geht er der Frage nach, ob Gott die Welt *in* der Zeit oder *mit* der Zeit geschaffen hat. Für Augustin fällt der Anfangspunkt der Zeit in die Ewigkeit, denn es gibt ja keine Schöpfung ohne Zeit (vgl. S.125). Das Problem dabei steckt in der Vermittlung von Zeit und Ewigkeit. Moltmann versucht es zu lösen im Rückgriff auf die jüdisch-kabbalistische Lehre vom Zimzum, also eines Sich-zurück-nehmens Gottes als Gewährung von Raum und Zeit für seine Schöpfung aus dem Nichts (S.98-105; vgl. vor allem die Vorstellung vom schöpferischen Sein-lassen, S.101). Danach nimmt Gott "seine Ewigkeit in sich zurück, um seiner Schöpfung ihre Zeit zu geben [...] Gott schuf die Welt mit *ihrer* Zeit - in *seiner* Zeit. Mundus factus cum tempore creata in tempore Dei" (S.128).
Bei aller Zeit geht es also fundamental immer um eine von Gott gesetzte und eröffnete, "erfüllte" Zeit, die aber gerade als Zeit des Geschöpfes nicht als Zeit des Todes zu qualifizieren ist, sondern in der "Spuren dieser eschatologischen Zukunft" (S.145) zu erkennen sind: Die "Zeit selbst (also ist) ein Realsymbol des Zukünftig-Ewigen" (ebd.). Dies ist jedoch nicht zu verstehen im Sinne des Futurs, das mit der Form des Werdens und im Verwendungszusammenhang der Extrapolation zu qualifizieren ist (S.143 und 144), sondern im Sinne des Adventus, der Gottes Zu-kunft als "Paradigma der Transzendenz" (S.140) im antizipierenden Bewußtsein (S.145) wahrnimmt.

Wenn man zukünftige Geschichte radikal als "Zukunft der Geschichte" (S.140) faßt, bekommen alle Modi der Zeit ihre vernetzten Bezüge, "in denen lineare und zyklische Zeitbegriffe kombiniert werden" (S.139; als Aufhebung der Aporien des neuzeitlichen Konzeptes von Geschichte im Singular) und wird der Blick sensibel für die noch unabgegoltenen Zukünfte der vergangenen Gegenwarten (S.142; als Aufhebung der Aporien des modernen Historismus).
Zeit wird so zum Gegenkonzept zu dem Bild des einlinigen Fortschritts, wie es in der europäischen Neuzeit so gewaltig etabliert wurde: ein Ziel, ein Weg, ein Fortschritt! (S.135) Sie führt - schöpfungsgemäß wahrgenommen - zu einer überlebensnotwendigen Vernetzung der Zeitmodi mit 'Wechselbeziehungen', 'Mehrfachwirkungen' und 'Rückkoppelungsprozessen', wobei die hinterhereilende Erfahrung und Deutung durch die Zukunft der Geschichte Gottes überholt und immer wieder neu eingebunden wird."[16]

1.3 ZEIT IN DER BIBEL

Das biblische Zeitverständnis ist vor allem geprägt durch erzählbare Erfülltheit, die dem Menschen nicht vollständig zuhanden ist, und durch die göttlichen Verheißungen, die eine ganz spezifische Dynamik in das Geschichts- und Erlösungsverständnis der Bibel hineintragen.

1.3.1 Geschenkte Zeit

"Abends, um die Zeit, wo die Frauen herauszugehen pflegten, Wasser zu schöpfen" heißt es in der Geschichte von Jakob am Brunnen (Gen.24,11).
Verallgemeinert und dabei das konkrete Zentrum des biblischen Zeitverständnisses treffend heißt dies: *Zeit wird immer vom inhaltlichen Geschehen her verstanden,* das sich in der Zeit ereignet; sie ist keine formale Kategorie, sondern *sie ist immer "erfüllt".*
Entsprechend werden Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft über Geschehensaussagen qualifiziert: "Und ich werde ins Haus des Herrn gehen alle Tage" (Ps.23,12). Insgesamt kann es deshalb auch keinen einheitlichen Begriff von Zeit geben; Israel sprach von "Zeiten" im Plural. Das impliziert dann auch die Erkenntnis aus Prediger 3,1, daß alles Geschaffene seine Zeit hat - von menschlichen Situationen in ihrer zeitlich linearen Abfolge her gedacht; und von der Natur her gedacht weist Gen. 8,22 auf die Adäquanz unterschiedlicher Zeiten der Natur im - naturzyklischen - Gesamtgeschehen der Welt (vgl. Noah-Bund).
Moltmann versucht diesen fundamentalen Zusammenhang von Geschehen im rechten Augenblick mit der Vorstellung vom "kairologischen Verständnis der Zeit" zusammenzufassen.[17]

[16] G. Altner, Das Verhältnis von Theologie und Ökologie. Schwerpunkte, Tendenzen, Defizite, in: JRP 3(1986), Neukirchen-Vluyn 1987, S.71-82, hier: S.75f. mit Bezug auf Moltmann. Vgl. auch "Zum Entwurf einer 'postmodernen' Schöpfungstheologie" insgesamt Klaus A. Baier, "Der Sinn der Welt ist nicht der Mensch", in: Deutsches Pfarrerblatt, 86. Jg. 1986, S.418-420.

[17] Moltmann, a.a.O., S.129f. und 134. Vgl. zum biblischen Zeitverständnis auch S. Herrmann, Zeit und Geschichte, Stuttgart u.a. 1977, S.96-128, und Fr. Keienburg, Eschatologischer Schöpfungsauftrag und unser Zeitverständnis aus theologischer Sicht, in: K.H. Potthast (Hg.), Eschatologischer Schöpfungsauftrag, Bielefeld, Ev. Kirche von Westfalen 1986, S.38-46.

1.3.2 Verheißung und Erfüllung

Das in Gen. 12,1-3 angelegte Schema von Verheißung und Erfüllung ist eine biblische "Zeitkategorie, die sich in Ankündigung und Vollendung eines geschichtlichen Weges oder einer geschichtlichen Entwicklung empirisch erweisen soll."[18] Stellt man der Abrahamverheißung noch die Verheißungen an Isaak und Jakob, aber besonders auch das Exodusgeschehen zur Seite und bedenkt die sog. "heilsgeschichtlichen Summarien" (Gerhard von Rad) in Dt.26,5ff. und Jos.24,3ff., so wird erstens klar, daß Zeit in Israel tatsächlich kein Abstraktum ist, zweitens, daß im israelitischen Denken das unberechenbare Schicksal stets eingebettet blieb in die Vollendungszusage Gottes, drittens aber, daß der Modus, in dem Zeit in der Bibel verhandelt wird, nur das Erzählen, nie die verallgemeinernde Begrifflichkeit sein kann.[19]
Moltmann faßt dieses "verheißungsgeschichtliche(s) Verständnis der Zeit" so zusammen: "Die geschichtliche Zeit wird durch das Ergehen der Verheißung und durch die Ereignisse der Treue Gottes bestimmt."[20]

1.3.3 Zeit und Geschichte

Die beiden herausgestellten - in der Forschung unumstrittenen israelitischen Zeitbegriffsmomente stehen in einem auffälligen Gegensatz zum archaischen, zyklischen Zeitverständnis des Alten Orients: "Die Erfahrung der Zeit ist hier nicht die Erfahrung der Individualität und der Irreversibilität ihres Geschehens, sondern der Erfahrung der Wiederholung" als "Erfahrung der Ewigkeit" in zyklisch wiederkehrenden Festen der Erneuerung als Aufhebung von Geschichte in Ewigkeit.[21] Der Gegensatz wird herkömmlich mit den geometischen Figuren des Kreises und der (endlos fortschreitenden) Linie markiert. Dabei wird Israel an den Beginn eines historischen Bewußtseins im eigentlichen Sinn gestellt und dieser Bewußtseinsstand mit G. von Rad aus den kultischen Begehungen Israels entwickelt: In "der Festfeier am Heiligtum" habe Israel "seiner früheren Geschichte gedacht, habe in feierlicher Form den Bund erneuert, habe im Königsritual das davidische Erbe gepflegt, habe im kultischen Rahmen sich das Gesetz vom Gottesberg mit liturgischen Mitteln vergegenwärtigt. So habe die zyklische Wiederkehr der Feste mit ihrer jeweils damit verbundenen Erinnerung an Heilstaten Gottes - man vergleiche etwa die Festkalender mit ihren Begründungen Ex.23,14-17; Dtn.16,1-17 - dazu beigetragen, Israels Geschichte als eine Abfolge göttlicher Akte zu verstehen. Dies wiederum schuf ein israelitisches 'Geschichtsbewußtsein und also allmählich auch die Vorstellung einer linear verlaufenden Zeit."[22]
Mag die These G. von Rads auch umstritten sein, festzuhalten ist, daß nicht die Ordnung der Natur der primäre Bezugspunkt für Zeiterfahrung in Israel war, sondern die von Gott "erfüllte" Zeit.

[18] Herrmann, a.a.O., S.101.

[19] Hermann, a.a.O., S.102; Moltmann, a.a.O., S.130f.; Kreienburg, a.a.O., S.40.

[20] Moltmann, a.a.O., S.130 und S.134.

[21] Moltmann, a.a.O., S.116-120, hier S.119f. und 117.

[22] So die Zusammenfassung Herrmanns, a.a.O., S.108f.

1.3.4 Messianische Zeit

Umstritten ist die Festlegung des israelitischen Zeitbewußtseins auf ein lineares im modernen Sinne. Moltmann regt an, dagegen vielmehr von einem "messianische(n) Zeitverständnis" zu reden, "das Vergangenheit und Zukunft qualitativ unterscheidet und gerade nicht auf eine Linie bringt."[23] Er entwickelt diese biblische 'Zuspitzung' aus der prophetischen Zeiterfahrung, wo nun - angesichts des evidenten Traditionsbruches Israels - keine Wiederkehr des Ursprungs oder eine Fortschreibung der Vergangenheit mehr möglich sei, sondern nur noch die "Verheißung des qualitativ Neuen".[24]
Dabei wird - im Gegensatz zur apokalyptischen Literatur - quasi eine Kontinuität nach rückwärts gestiftet, wie das ja noch in der Rede vom 'Gesetz und den Propheten' zum Ausdruck kommt.
Im Neuen Testament wird zwar - auf dem Hintergrund der apokalytischen Literatur - die Äonenwende und der erfolgte Wechsel des alten zum neuen Menschen durch Christus (Röm. 6,4) behauptet. Damit werden tödliche Vergangenheit und ewige Zukunft kontrastiert und distanziert. Aber insgesamt nimmt das "messianische Evangelium [...] die Verheißungen und die Erfahrungen der Hoffnung Israels auf und breitet sie weltweit aus".[25]

1.3.5 Der Zukunft entgegen

Wie immer man den Unterschied zwischen linearem und messianischem Zeitverständnis beurteilen mag, ob man also mehr auf die Kontinuitäts- oder Diskontinuitätserfahrungen verweist, - festzuhalten bleibt für den gesamten biblischen Kanon, daß in der Geschichte Gottes mit den Menschen "die Zeiten und Zeiterfahrungen durch das bestimmt (werden), was jeweils von Gott her geschieht."[26]
Damit aber fließt Zeit nicht aus der Zukunft in die nichtigende Vergangenheit, sondern wird "erfüllt" in der vollendenden Zukunft durch erfüllte Gegenwart aus verheißender Vergangenheit.

[23] Moltmann, a.a.O., S.134.

[24] Moltmann, a.a.O., S.131: Der "neue Exodus" (Deuterojesaja), der "neue Bund" (Jeremia), der "neue Gottesknecht" (Deuterojesaja), die "neue Landnahme", das "neue Jerusalem", der "neue Himmel und die neue Erde" (Tritojesaja).

[25] Moltmann, a.a.O., S.133.

[26] Moltmann, a.a.O., S.135.

1.4 ZEIT-VERHÄLTNISSE

Zum Abschluß der fachwissenschaftlichen Analysen seien noch - informierend und orientierend - einige Zeit-Verhältnisse angesprochen, die für eine zeit-gemäße Auseinandersetzung mit dem Thema notwendig erscheinen.

1.4.1 Zeit-Begriffe

Neben der grundlegenden *Unterscheidung von subjektiver und objektiver Zeit* als Ausdruck für den Gegensatz individueller Relationen der Zeiterfahrung und meßbarer Abstraktionen der Zeit in den Naturwissenschaften sei noch auf die vor allem in der Freizeitpädagogik und -soziologie[27] aufgekommene Unterscheidung von frei verfügbarer, einteilbarer und selbstbestimmbarer *Dispositionszeit*, verpflichtender, bindender und verbindlicher *Obligationszeit* und festgelegter, fremdbestimmter und abhängiger *Determinationszeit* hingewiesen - als wichtiges Raster zur ersten Bestimmung von subjektiver Zeiterfahrung in der gegenwärtigen Gesellschaft.

1.4.2 Zeit im Spannungsfeld von Physik und Theologie

Die postmechanistische Physik des 20. Jahrhunderts eröffnet für den Menschen Spiel- und Gestaltungsräume, die so auch von einem theologischen oder biblischen Zeitverständnis her formuliert werden können.

Der naturwissenschaftliche Aspekt der Zeitbetrachtung wurde in unserem Analysen-Referat letztlich völlig ausgeblendet, weil er in diesem Zusammenhang nur in äußerster, leider mißverständlicher Allgemeinheit kommunizierbar bliebe. Für Einzelheiten muß auf einschlägige Zusammenfassungen verwiesen werden.[28] Was das Gespräch mit der Theologie betrifft, so läßt die Erkenntnis der Naturwissenschaft *als Wissen über die Natur in seiner Begrenztheit* durchaus Konvergenzen erkennen:

"Für den Menschen als ein - aus naturwissenschaftlicher Sicht - extrem offenes System ist [...] von der Physik her wieder ein Spielraum für freie Entscheidung eröffnet, den es aus der Sicht der klassischen Theorien (Mechanik, Elektrodynamik) nicht zu geben schien, der aber notwendige Voraussetzung ist für verantwortliches menschliches Handeln. Damit kann dem Menschen nun auch von der modernen Naturwissenschaft her die Möglichkeit zugesprochen werden, in das Geschehen gestaltend einzugreifen; so kann er am 'eschatologischen Schöpfungsauftrag' teilhaben und ihn wahrnehmen. Er kann das, stets der Gefahr schwerwiegenden Irrtums ausgesetzt, in gutem und in bösem Sinne, in positiver wie in negativer Richtung, die Erde bebauend und bewahrend oder sie ausbeutend und zerstörend, handelnd als Mitarbeiter wie auch als Gegenspieler Gottes. Dabei verbleibt der Mensch freilich verhaftet dem linearen Ablauf der Zeit wie auch dem dreidimensionalen Raum seiner Anschauung, in denen sich die 'neue Schöpfung' nur in vielfältigen Brechungen abbildet, in die sie, die beides transzendiert, aber doch hineinwirken kann. In diesem Sinne ist die ganze Natur als offenes System, mit einer jedenfalls im Detail stets offenen Zukunft, anzusehen.

[27] Vgl. den 'Klassiker' H.W. Opaschowski, Pädagogik der Freizeit, Bad Heilbrunn 1976.

[28] Vgl. z.B. K.-Fr. Sauer, "Zeit" aus physikalischer Sicht, in: Eschatologischer Schöpfungsauftrag, a.a.O., S.47-67; wichtig vor allem Sauers "Thesen", a.a.O., S.68-70, von denen die letzte, 9., im Folgenden zitiert wird.

Diese Sichtweise ist vereinbar mit dem christlichen Verständnis, daß die Natur nicht aus sich selbst ('sui generis'), sondern eben Schöpfung ist."

1.4.3 Beschleunigte Zeiten

Die folgenden Punkte (1.4.4 und 5) verweisen beide in besonderer Weise auf eine Beschleunigung der Zeit(en) hin und eine damit einhergehende Veränderungsdynamik, die ein von jedermann erfahrbares Phänomen darstellen, das in letzter Zeit immer häufiger auch Kritik und Ablehnung erfuhr. Dabei ist gerade das Christentum mit seinem Zeitverständnis ein wichtiger Katalysator dieser Entwicklung gewesen.

P. Sloterdijk hat in seinem Buch "Eurotaoismus" (Frankfurt 1989) eine scharfe, polemische "Kritik der politischen Kinetik" verfaßt; allein die vielen abgebildeten Rolltreppen verweisen ironisch auf die selbstgenügsame automobile Gesellschaft. Auch mit theologisch-therapeutischen Ratschlägen wurde andernorts nicht gespart: Widerstand gegen Temporausch und Grenzenlosigkeit! *"Die Retardierung, die man auch das Tempolimit nennen könnte, ist empfehlenswert nicht nur für den Straßenverkehr und den materiellen Konsum pro Zeiteinheit. Auch beim kulturellen Wandel ist eine verlangsamte, eine bedächtigere Gangart ratsam. Gemach! Gemach! Daß neu und schneller automatisch auch besser sei, weil ihm die immer rasantere Zukunft gehöre, ist ein Werbeslogan, der der Autobranche entstammt und der dorthin auch zurücküberwiesen werden sollte. Zur kulturphilosophischen Verallgemeinerung eignet er sich nicht. Im Gegenteil!"*[29]

Diese rasante Beschleunigung der Zeit-Verhältnisse hat nun sicherlich *eine* ihrer Wurzeln in einer spezifisch christlichen "Akzeleration der Zeit". Ernst Benz, der in einer eingehenden Studie diesem "geschichtliche(n) und heilsgeschichtliche(n) Problem" nachgegangen ist, verweist vor allem auf die Auffassung der eigenen Zeit als der Zwischenzeit zwischen dem in Jesus Christus bereits erfolgten Anfang und dem nahe bevorstehenden Ende der Heilsgeschichte.[30] Sorgfältig weist er auf viele Beispiele einer "merkwürdigen Hast" bei den überlieferten heilsgeschichtlichen Ereignissen im NT und in der Urgemeinde hin.[31] Dann auch nimmt er die eigentümliche Rolle des Satans in den Blick: "Der Teufel weiß, daß er wenig Zeit hat".[32]

1.4.4 Symbolträchtige Beispiele

Das Problem einer Beschleunigung der Zeit(en), das heute ganz allgemein als eine rasante Kulturdynamik zu fassen (bzw. nur noch kaum zu fassen) ist, der geschichtlich so keine Beispiele an die Seite gestellt werden können, dieses Problem soll an zwei - symbolträchtigen - Beispielen veranschaulicht werden: der Erziehung und dem Computer. Beide sind im Hinblick auf die Unterrichtseinheit äußerst relevant: das erste Beispiel als der notwendig zu beachtende

[29] H. Timm, Das ästhetische Jahrzehnt. Zur Postmodernisierung der Religion, Gütersloh 1990, S.97f.

[30] E. Benz, Akzeleration der Zeit als geschichtliches und heilsgeschichtliches Problem, Mainz 1977, S.4f.

[31] Benz, a.a.O., S.5-8.

[32] Benz, a.a.O., S.8-11. Vgl. hierzu auch den kulturkritischen Essay von Jürgen Dahl, "Die Eile hat der Teufel erfunden" (in: Scheidewege 19, 1989/90, S.171-181).

pädagogische Gesamtzusammenhang heutigen Unterrichtens; das zweite Beispiel als für Schüler immer selbstverständlicher werdender Gebrauchsgegenstand, dessen Zeiterfahrungsimplikationen aber meist nicht bewußt sind.

1.4.4.1 Life-long-learning oder Ende der Erziehung?

Geht man mit H. Lübbe davon aus, daß "die temporale Extension der Gegenwart schrumpft"[33], weil die Beschleunigung des zivilisatorischen Wandels die Vergangenheit immer abrupter distanziert ("Gegengifte" sind kompensatorisch in einer zunehmenden Musealisierung und Regionalisierung anzutreffen) und so auch die Zukunft der Gegenwart immer rapider näherrückt, dann hat diese Kulturdynamik gerade für Schule und Erziehung beträchtliche Auswirkungen.
Im Verhältnis der Generationen ist die Ratgeberfunktion von Eltern und Lehrern in vielen Bereichen geschwächt, *"mit der Folge, daß die Ansprüche an unsere moralische Selbstbestimmungsfähigkeit sich erhöht haben, sofern wir ihr gemäß leben wollen. Daß Lebensglück tugendabhängig ist - diese Einsicht gilt, so alt sie ist, unverändert auch heute. Aber die Spielräume der Freiheit in ihrer Charakteristik als Freiheit, seines eigenen Unglücks Schmied sein zu können, haben sich in der Konsequenz gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse erweitert; und wie nie zuvor hängt es daher, anstatt vom Zwang sozial und kulturell fixierter Umstände, vom Subjekt selber ab, wie es sich selbst verwirklicht. Es ist daher kein Zufall, daß 'Selbstverwirklichung' zum Thema aktueller Lebensprogrammatik avanciert ist".*[34] Lübbe sieht natürlich den Preis dieses Fortschritts: *"Wichtig ist aber zu sehen, daß Selbstverwirklichungsdefizite das Subjekt in seiner Identität elementarer als Entbehrungen traditioneller Art treffen müssen. Selbstverwirklichungsambitioniert lebt man prekär: chancenreich, aber riskant. Väter können da nur wenig helfen. Das wissen natürlich alle Beteiligten, die Ambitionierten wie die Besorgten, und im Verhältnis der Generationen verstärken sich Erfahrungen epochaler Distanzen."*[35]
Dieser Preis ändert aber nichts an der pädagogischen und didaktischen Notwendigkeit, auf diese Situation einzugehen und die Schüler für ihren unvermeidbaren Weg eines life-long-learning zu befähigen - und sie mit der raschen Überfälligkeit des Gelernten zu konfrontieren. Oder sollte man gar nicht mehr erziehen können?
In dieser ambivalenten pädagogischen Situation scheint die Anbahnung einer Umgangs-Kompetenz immer dringlicher erforderlich, wie Lübbe am Beispiel "Umgang mit der Zeit" - bezogen auf Informationsverarbeitungsstrategien - sehr konkret veranschaulicht: *"So genügen familien(und unterrichts-; R.W.)erziehungsabhängige Differenzen in der Fähigkeit zur produktiven Nutzung der sich ausdehnenden Tage-, Jahres- und Lebenszeiten, in denen wir Mechanismen der sozialen Kontrolle so gut wie gar nicht mehr unterworfen sind, und schon potenzieren sich die Unterschiede in der Prägung der Persönlichkeiten in Abhängigkeit von diesen Unterschieden im Umgang mit Zeit. Wer begriffen hat, daß der weitaus größere Teil des allwöchentlichen Informationsangebots in Montags- oder Donnerstagsmagazinen, in Reports und Nachtprogrammen, bezogen auf unsere jeweilige individuelle Adresse, keinerlei Nötigkeit hat, vielmehr nichts als Unterhaltungsstoff ist, darf hoffen zu lernen, wie man den Kopf über der steigenden Informationsflut hält. Auf der*

[33] H. Lübbe, Zeit-Verhältnisse. Zur Kulturphilosophie des Fortschritts, Graz u.a. 1983, S.37.

[34] Lübbe, a.a.O., S.81.

[35] Lübbe, a.a.O., S.82.

kognitiven Ebene betrachtet ist es natürlich trivial, daß mit dem Zuwachs an dispositiver Zeit, der für unser Leben in modernen Gesellschaften charakteristisch ist, der Umgang mit der Zeit für unsere Lebensführung eine entscheidende Bedeutung gewinnt. Aber die praktischen Konsequenzen dieser Einsicht sind alles andere als trivial."[36]

Die Konsequenz aus der hier nur angedeuteten Situation im Bereich von Schule und Erziehung angesichts einer rasenden Akzeleration in der Kulturentwicklung läge m.E. in der präzisen Ausarbeitung einer nichtaffirmativen Pädagogik[37]. Sie wird angesichts einer immer stärkeren Austauschbarkeit berechtigter, aber genuin unterschiedlicher Normen und ihrer Ansprüche unumgehbar. Das Problem, das sich in diesem Zusammenhang jedoch ergibt, liegt in dem dabei vorausgesetzten "Selbst" des Kindes und des Jugendlichen. Ihnen wird zugemutet, sich je individuell 'selbst' zu verwirklichen, was am Ende auf eine völlige Ununterscheidbarkeit pädagogischer Prozesse hinausliefe - mit der Gefahr völliger Beliebigkeit.

Religionspädagogisch hilfreich ist dabei nun m.E. die theologisch qualifizierte und korrektive Rede von der "Bestimmung des Menschen", die von der offenen Situation meines je gegenwärtigen Menschseins, meines "Ichs", ausgeht, die "Selbstverwirklichung" aber in christlich antizipatorischer Weise Gott selbst anheimstellt und auf diese theonome Selbstverwirklichung im Glauben hoffend vertraut.

1.4.4.2 Berechenbare oder zugerechnete Zeit?

Sind die eigentümlich veränderten Generationenverhältnisse in Schule und Erziehung bereits aussagekräftiges Symbol für gegenwärtige Zeit-Verhältnisse, so scheint der *Computer* fast schon so etwas wie der "Begriff" unserer Zeit zu sein.

Computer *"bringen dank ihrer Kapazität, die alles auf einmal zu erledigen scheint, Zeit eher zum Verschwinden als ins Bewußtsein. Die Symbole, mit denen sie Zeit ausdrücken, sind nicht wie bei Räderuhren 'analoge', stufenlos vorrückende Zeiger 'rund um die Uhr', sondern wechselnde 'digitale' Signale, die auf Abruf in abgehackten Zeilen aufleuchten. Wie die Zifferblätter nicht mehr der runden Erde, ihre Zahlen nicht mehr den zehn Fingern ähneln, so verliert der Zeitpunkt die Entsprechung zum Augenblick, der Zeitablauf die Analogie zur Lebensgeschichte des Menschen. Auch die Bindung der Zeit an Bewegungen von Himmelskörpern, an Sternstunde, Erdentag, Mondmonat und Sonnenjahr wurde aufgekündigt, als die Perfektion der neuen Uhren die von Leibniz vermuteten Schwankungen der Erdumdrehung enthüllte: Man mißt die Sekunde seit 1974 nach Atomschwingungen und unterteilt jede in eine Milliarde Nanosekunden, die mit Computern gezählt werden können. Sind das noch Zeitsymbole, die von Menschen auf ihre sozialen Beziehungen zugeschnitten wurden? Wir leben in einer Atomzeit, nicht mehr in einer Kalenderzeit. [...] Die globale Vernetzung der Gegenwart, eingeleitet durch Atombombe und Computer, habe [so Julius T. Fraser; R. W.] im letzten Menschenalter immer dichtere kollektive und atomisierte Gleichzeitigkeiten erzwungen, immer mehr von der Vielschichtigkeit vergangener Zeitordnungen vernichtet, die Variationsbreite zwischen Arbeitstag und Feierabend, Jugend und Alter, biologischer, geistiger und sozialer Entfaltung verengt.*

[36] Lübbe, a.a.O., S.69.

[37] Vgl. den Aufsatz von D. Benner, Bildsamkeit und Bestimmung. Zu Fragestellung und Ansatz nicht-affirmativer Bildungstheorie, in: Neue Sammlung 28, 1988, S.460-473.

Die Menschheit sei auf dem Weg, die Spielräume ihrer Humanität zu verlieren und zum Ameisenhaufen zu werden."[38]

Arno Borst fällt dieses im Gegensatz zu H. Lübbe eher trostlose Urteil auf dem Hintergrund der (europäischen) Geschichte der Zeitmessung, die er im frühmittelalterlichen "computus" kulturgeschichtlich fokussiert. Damals, im 6./7. Jahrhundert n.Chr., ging es darum, die Hauptfeste des Kirchenjahres, vor allem den Osterzyklus, zuverlässig zu berechnen, denn die "Kenntnis der Zyklen half den Menschen, ihr Erdenleben zu ordnen, nicht auf eine mögliche Zukunft hin, sondern von der feststehenden Vergangenheit her."[39] Cassiodor, geistiger Führer im Kloster Vivarium, und seine Schüler entwickelten im 6. Jahrhundert ein arithmetisches Verfahren der Zeit*rechnung*, da das Verfahren der Zeit*messung* (etwa Sonnen- und Wasseruhren) die "Vermenschlichung des Alltagsgeschehens und Vergegenwärtigung der Heilsgeschichte" *nicht* zum Ausdruck bringen konnte. Demgegenüber fixierte der computus als "Oster*berechnung*" die Fleischwerdung und die Auferstehung als heilsgeschichtlichen Beginn aller seitdem verflossenen Zeit bis auf den gegenwärtigen Zeitpunkt.[40]

Gerade aber der computus umkleidete sich niemals "mit dem Nimbus eines Symbols [..], das den Menschen ihre Welt ersetzen sollte", wie das durch die tendenzielle abermalige Erschaffung der Welt nach dem Bilde des Computers durchaus im Bereich des Möglichen liegt.[41]

Borst hat den sprachlichen Umschlag von computus zu dem heutigen Begriff "Computer" im Jahr 1897 festmachen können, wo erstmals in einer englischen Ingenieurszeitschrift eine neu erfundene Rechenmaschine den Namen "Computer" erhielt. Im gleichen Jahr schlugen die Astronomen des Papstes Leo XIII. vor, die noch immer praktizierte Komputistik ganz abzuschaffen.[42]

Heute ist der Computer "mittlerweile zu einem historisch bedeutsamen Zeichen des späten 20. Jahrhunderts, zum Sinnbild für logischen Durchblick inmitten sinnloser Informationen geworden."[43] Für Borst bedeutet das allerdings die Notwendigkeit, eine fundamentale Unterscheidung zwischen *berechenbarer und zugerechneter Zeit* anzustreben, da der Computer "nur berechenbar, nicht zurechnungsfähig" sei. Dagegen wird das Wort "computus" (computare = zusammenrechnen, an den Fingern abzählen; in der Antike dann als 'computatio' speziell verwendet für die astrologische Ausdeutung errechneter und beobachteter Planetenbahnen[44]) zum Sinnbild für die Grunderfahrung der (gelassenen) Zurechenbarkeit auch all dessen, womit man nicht gerechnet hat.

Borst schließt seine - historisch exakt recherchierten - kulturphilosophischen Überlegungen mit einem Bachmann-Zitat:

"Dein Blick spurt im Nebel:
die auf Widerruf gestundete Zeit
wird sichtbar am Horizont."[45]

[38] A. Borst, Computus. Zeit und Zahl in der Geschichte Europas, Berlin 1990, S.105 und 107.

[39] A. Borst, a.a.O., S.24.

[40] A. Borst, a.a.O., S.28f.

[41] A. Borst, a.a.O., S.106.

[42] A. Borst, a.a.O., S.100.

[43] A. Borst, a.a.O., S.105.

[44] A. Borst, a.a.O., S.20f.

[45] A. Borst, a.a.O., S.108, zitiert aus dem Gedicht Ingeborg Bachmanns "Die gestundete Zeit".

2 DIDAKTISCHE ANALYSE

2.1 GRUNDSÄTZLICHES ZUM AUFRISS DER UNTERRICHTSEINHEIT

Schaut man sich vorhandene Untrrichtsentwürfe zum Thema "Umgang mit der Zeit" an (wobei auffällt, daß es derer nicht viele gibt und sie interessanterweise meist in der Berufschule angesiedelt sind), so macht sich eine eigentümliche Tendenz zu gottesdienstlichen Elementen und Entwürfen bzw. zu meditativen Texten und Gebeten bemerkbar.
Auf der einen Seite scheint es die adäquateste Ausdrucksform zu sein, sich mit Schülern diesem Thema zu nähern, das sich in seinem eigentlichen Kern so sehr der Objektivierung entzieht und sich einer curricularen Operationalisierung gegenüber sperrt.
Auf der anderen Seite aber wird suggeriert, im Religionsunterricht an einer öffentlichen Schule könne man ohne weiteres auf Formen oder Formelemente kirchlicher Binnenfrömmigkeit zurückgreifen, und zwar *innerhalb* der ja meist sehr heterogenen Religionsgruppen eines Jahrgangs.
Um nun beiden Problemaspekten gerecht werden zu können und darüber hinaus sinnenfällige Anschaulichkeit in die von Grund auf höchst abstrakte Sache 'Zeit' zu bringen, versucht der folgende Entwurf **Symbole** zu schaffen. Sie sollen zum einen die an oberflächliche Reize gewöhnten Jugendlichen ansprechen (Design als Ausdruck jugendlicher Lebenskultur), und zwar möglichst ohne irgendwelche Voraussetzungen religiöser oder christlicher Art - entsprechend der vorherrschenden Haltung einer Mehrheit der Religionsgruppenteilnehmer. Zum anderen aber soll der Verweisungscharakter, der ja konstitutive Bedingung eines echten Symbols ist, Bezüge erkennen lassen, die auf Dimensionen der Zeit aufmerksam machen, die sowohl inhaltliche Aspekte der Zeit betreffen als auch ihre religiös-christlichen Implikationen.
Die entstandenen **Fotocollagen** basieren auf zwei Elementen: der Armbanduhr als Meßinstrument der Zeit (wobei das unvollständige Zifferblatt bereits Einschränkungen einer absoluten Zeitmessung signalisiert) und den Wollfäden, die als Symbole für die ganz unterschiedlichen Verständnisebenen von Zeit einzustehen haben. Die sieben Variationen dieser Elemente sind sicher nicht allein aus sich heraus verständlich, doch eröffnen die beigesellten Titel symboldidaktisch zu erschließende Zugänge.
Methodisch bietet sich hier allererst das auf Nuancen achtende offene Unterrichtsgespäch ohne einengende Gängelung oder weitere Vorgaben an. Wer will, kann danach schon auf die meditativen Kon-Texte zugehen, die die Symbolhaltigkeit ausdifferenzieren und gleichzeitig eine inhaltliche Zusammenfassung der dann jeweils folgenden Unterrichtsmaterialien und Arbeitsanweisungen darstellen. Möglich wäre aber auch, diese Kon-Texte als abrundende Schlußsentenz aufzufassen. Der durchaus offene Charakter der Texte will dem Schüler ja keine Merksprüche oder Katechismussätze bieten, sondern Denkanstoß sein.
Entsprechend sind auch die ausgebreiteten Materialien keine Gürtel für ein Zeitkorsett, dem sich ein Christ mit notwendiger Konsequenz aus seinem bzw. aus dem christlichen Glauben fügen müßte. Wie gerade die Analyse der Schülervoraussetzungen zeigte, ist vielmehr eine Umgangskompetenz als solche gefordert, die die individuellen Möglichkeiten der Schüler weckt und sie zu eigenständigen Konkretisierungen ermutigt. Religiöse und christliche Einlassungen werden als wichtige Kriterien verstanden und präsentiert, an denen man diese Entscheidungen überprüfen kann.

Zusammenfassend muß betont werden, daß die "kognitive(r) Koordinierung von subjektiv erlebter und objektiv-meßbarer Zeit" nicht lehrbar ist. *"Lehrbar und demonstrierbar sind nur die Problemstellungen (und für diese findet das Kind in den ihm präsentierten Lebensformen mannigfache Anlässe). Das jeweilige Problem aber muß das Kind selber lösen, durch seine eigene geistige Tätigkeit."*[46]

Im Folgenden soll der **Duktus der einzelnen Kapitel** paraphrasierend verfolgt werden:

In unserer pluralen (postmodernen) Kultur macht jeder Mensch ganz unterschiedliche und vielfältige Erfahrungen mit der Zeit.
Jeder hält ein ganzes Bündel von Zeit"fäden" in seiner Hand oder wird von ihnen umgarnt **(bunte Fäden; KAPITEL 1 ZEIT-ERFAHRUNGEN)**. Dabei sollen die Schüler spielerisch dem eigenen subjektiven Erleben von Zeit nachspüren, aber auch den geschichtlichen Entwicklungen der Versuche objektiver Zeitmessung nachgehen (kleiner kulturgeschichtlicher Überblick). Schließlich soll mit Hilfe heutiger Zeitsymbole das radikal gewandelte Zeitverständnis der (Post)Moderne thematisiert werden. Dies soll die Schüler mit der oft unbewußt erlebten Komplexität der Zeitverhältnisse konfrontieren.
Es gibt Fäden der Determinationszeit **(blaue Fäden; KAPITEL 2 GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT)** und Fäden der Dispositionszeit **(gelbe Fäden; KAPITEL 3 KNÜPFEND AM NETZ DER ZEIT)**. Die Schüler sollen mit Hilfe der Kontrastmethode ("grauer" versus "bunter" Alltag bzw. "graue" versus "bunte" Freizeit) die Probleme und Potentiale der jeweiligen Zeitdimenson kennenlernen.

Manchmal können uns auch Fäden durch die Hand gleiten, die uns den Anfang und das Ende der bzw. unserer Zeit bedenken und uns so über das Wesen von Zeit und Ewigkeit nachdenken lassen **(bunte Fäden mit Knoten; KAPITEL 4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT)**. Im besonderen Rückgriff auf das biblische Zeitverständnis sollen die Schüler sensibel gemacht werden für die prinzipielle Unverfügbarkeit von Zeit, die gleichwohl stets gefüllte Zeit mit inhaltlichen Maßgaben für den Menschen bleibt.
Alle diese bunten Zeitfäden bestehen wiederum aus mehreren Fasern, von denen einige uns auf die geschichtliche Bedingtheit unserer Zeiterfahrungen aufmerksam machen können: Manchmal schimmern sie licht und hell und können unseren Umgang mit der Zeit glanzvoll intensivieren, manchmal scheinen sie dunkel und dumpf und verdüstern oder verhindern gar ein lebendiges Knüpfen am Zeitnetz **(alle Farben; KAPITEL 1-6)**.

Jeder kann und soll mit seinem Zeitnetz etwas anfangen, er kann und soll überlegen, was er in seinem Zeitnetz einfangen will. Die Nadel will auf die Gestaltungsaufgabe hinweisen, ohne doch schon bestimmte Vorgaben zu verabsolutieren, wie es eben der sog. *Obligationszeit* entspricht **(roter Faden; KAPITEL 5 WAS FANGE ICH MIT MEINER ZEIT AN UND EIN?)**. Wichtig ist dabei nur, daß das eigene Zeitnetz vor lauter Aktivität nicht reißt! Inwieweit bestimmte Zeitraster eine Hilfe zur inhaltlichen Füllung der Zeit sein können, soll mit den Schülern offen und in aller Ambivalenz diskutiert werden. Jeder darf in dieser Situation aber auch wissen, daß er sich in sein eigenes Zeitnetz fallen lassen darf, um zu ruhen und so dem Muße-Aspekt des Umgangs mit der Zeit zu entsprechen **(buntes Fadennest; KAPITEL 6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT)** - so wie Gott selbst nach der priesterlichen Schöpfungserzählung das Zeitnetz knüpfte (Anspannung), damit es dem zweckfreien Da-Sein diene (Ent-

[46] K. Mollenhauer, Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung, München 1983, S.115.

spannung). Sabbat und Sonntag werden unter dem Gesichtspunkt der Ruhe mit dem in besonderem Maße den Alltag durchdringenden Muße-Begriff verknüpft, um so die religiösen Schwerpunkte des Feiertags und seiner Heiligung der flexiblen Zeitgestaltung unserer Gesellschaft und damit den meisten unserer Schüler im guten Sinne zu akkomodieren.

In einem abschließenden "Kapitel" (leere Uhr; **KAPITEL 7 MEIN EIGENES ZEIT-NETZ**) werden die Schüler zur eigenen Gestaltung aufgefordert.

Als **Grobziel** der hier vorgelegten Unterrichtseinheit "Umgang mit der Zeit" sei daher zusammenfassend formuliert:
Jeder achte genau auf die Zeitfäden, die ihn umgeben, halte Ausschau nach solchen, die ihm fehlen und solchen, die er nur geschenkt bekommen kann, und knüpfe ruhig und gelassen am hoffentlich bunten Netz seiner eigenen Lebens-Zeit!

2.2 DER LEHRPLANBEZUG DER UNTERRICHTSEINHEIT

Die bisherigen Überlegungen, fachwissenschaftlichen Analysen und didaktischen Folgerungen wurden *allein und ausschließlich* aus den themenspezifischen Problemstellungen heraus entwickelt. Von da aus hat sich eine verallgemeinerbare, lehrplanunabhängige Relevanz der vorgelegten Themabearbeitung ergeben. Es ist nun aber m.E. überaus erhellend, daß der an dieser Stelle religionsunterrichtlich erforderliche Blick auf die *Vorgaben des Lehrplans* (Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachlehrplan Evangelische Religionslehre. Bekanntmachung am 18. November 1991. Jahrgangsstufe 8, Themenbereich 5: Umgang mit der Zeit) eine erfreuliche Kongruenz in Zielsetzung und materialer Strukturierung ergibt!
Unser gerade formuliertes Grobziel bildet eine symbolisch aufgeladene Umschreibung der **Ziele** des Lehrplanabschnittes 8.5, der dort folgendermaßen lautet:

> *"Beim Nachdenken über Erfahrungen und über bewußten Umgang mit Zeit sollen die Schüler die Bedeutung von Zeit für das Leben der Menschen wahrnehmen und Zeit als Gabe mit ihren Chancen und Grenzen kennenlernen. Dies kann zu einer sinnvollen Nutzung des Freizeitangebots der Gesellschaft, nicht zuletzt zu einem kritischen Umgang mit dem Medienangebot beitragen, aber auch dazu helfen, mit der als fremdbestimmt erfahrenen Zeit sinnvoll umzugehen. Durch die Besinnung auf biblisches Zeitverständnis können sich die Schüler der Geschöpflichkeit menschlichen Lebens bewußt werden."*

Eine entsprechende Kongruenz ist auch im **Inhaltsbereich** festzustellen:

"Unterschiede zwischen Uhrzeit und Erlebniszeit"	↔ Kapitel 1 des UEs
"Unterschiede zwischen frei verfügbarer und fremdbestimmter Zeit"	↔ Kapitel 2 und 3 des UEs
"Elemente eines biblischen Zeitverständnisses"	↔ Kapitel 4 und 6 des UEs
"Verantwortlicher Umgang mit der von Gott geschenkten Zeit"	↔ Kapitel 5 (und in Teilen bereits Kapitel 2 und 3)

Insofern kann global festgestellt werden, daß die vorgelegte Unterrichtseinheit den Lehrplan vollständig abdeckt!
Die vorgegebenen, mehr oder weniger verbindlich gemachten *Bibelstellen*, die ja stellvertretend für eine weit umfassendere biblische Traditionsbildung stehen, wurden der durchaus intendierten Vollständigkeit des Lehrplanbezugs halber explizit in die

Schülermaterialien eingearbeitet. Auch das im Hinblick auf "sinnvolle Freizeitgestaltung" zitierte *Beispiel* "Sport ... einzeln oder in Vereinen" wurde direkt aufgenommen, um den im alten Lehrplan der Jahrgangsstufe 8 enthaltenen wichtigen Themenbereich "Die Christen und der Sport" nicht gänzlich der Vergessenheit anheimzugeben. Neben vielen weiteren, hier nicht näher auszuführenden Übereinstimmungen sei abschließend noch auf das *Muße*-Phänomen hingewiesen, dem in der gegenwärtigen Diskussion um Zeitgestaltung eine hohe Priorität zukommt, so daß auf seine unterrichtliche Behandlung (gemäß seiner Lehrplannennung) nicht verzichtet werden sollte.

2.3 ZWEI UNTERSCHIEDLICHE ALTERNATIVEN ZUM EINSATZ DER UNTERRICHTSEINHEIT IN DER 8. JAHRGANGSSTUFE

2.3.1 Geschlossene Unterrichtseinheit

Das Unterrichtsmodell bzw. die vorgelegten Schülermaterialien sind zunächst einmal als *geschlossene Unterrichtseinheit* gedacht. Angesichts der Gesamtanforderungen des Lehrplans der 8. Jahrgangsstufe ist es notwendig, durch entsprechende pädagogische und didaktische Auswahl etwa 12 Unterrichtsstunden (etwa je 2 Stunden für die Kapitel 1 bis 6) zu konzipieren. Einige Auswahlkriterien und methodische Hinweise zum Umgang mit dem Schülerheft sind unter 2.5 zusammengestellt.

2.3.2 Strukturierende Begleitung der gesamten Themenstellungen

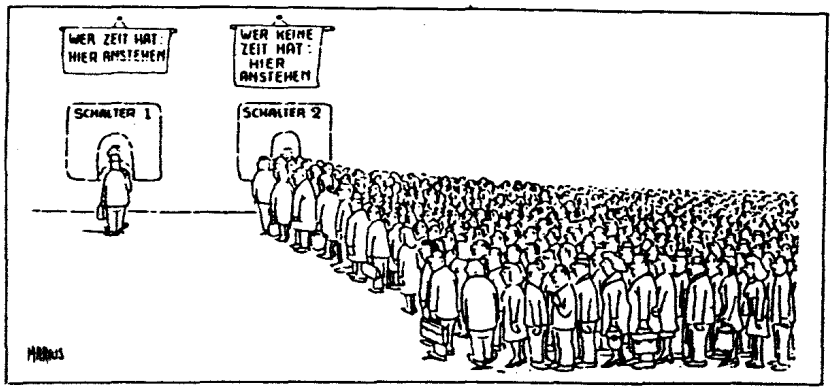
Die besondere Themenverteilung der 8. Jahrgangsstufe des neuen bayerischen Lehrplans für Evangelische Religionslehre und die prinzipielle anthropologische und theologische Allgemeinheit des Themas "Umgang mit der Zeit" eröffnen aber auch noch eine bedenkenswerte Alternative, die das vorgelegte Unterrichtsmodell gleichsam als *strukturierende Begleitung der gesamten Themenstellungen* des 8. Jahrgangs Verwendung finden läßt. Diese Alternative ergibt sich aus den erstaunlich konkreten Verknüpfungs- und Überschneidungsbereichen, die an dieser Stelle zusammengestellt werden sollen. (Im Lehrerkommentar sind an den entsprechenden Stellen nochmals Hinweise gegeben, die dort natürlich auch als Vor- oder Rückverweise auf bereits erfolgten oder noch zu haltenden Unterricht aufzufassen sind.)
Demnach könnte man mit **KAP. 1 ZEITERFAHRUNGEN** beginnen und schon hier die Schüler für geschichtliche Rückgriffe und vorauseilende, zukünftige Gestaltungsphantasien innerhalb der Themenbereiche der 8. Jahrgangsstufe sensibilisieren.
Während der Bearbeitung von **KAP 2 und 3** ergäben sich dann direkte Bezüge zu den Erfordernissen eines Projektunterrichtes ("mit der als fremdbestimmt erfahrenen Zeit sinnvoll um[zu]gehen"; vgl. SH vor allem 3.1.2 und 3.2.3), die direkt für den Themenbereich 8.6 ("Diakonisches Handeln der Kirche in der Gegenwart" - "kann - ganz oder teilweise - als Projektunterricht durchgeführt werden") eine sinnlich erfahrbare Praxisrelevanz bekämen.
Im Nachdenken über **KAP. 4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT** hätte man eine existentielle Eröffnungsphase für den Themenbereich 8.1 ("Die Welt als Schöpfung Gottes"), die dazu nötigt, einer Rede vom Anfang ("Mythos") gerade auch im Hinblick auf Zeit nachzugehen und sich den daraus ergebenden, erheblich erweiterbaren Problemen ("Zusammenhang von Weltbild und Lebensgefühl") zu stellen. Entsprechend könnte der Themenbereich 8.4 ("Der Prophet Jeremia") eröffnet werden durch

ein Problematisieren der Rede vom Ende ("Eschatologie"), um so zu der auch weltgeschichtlich bedeutsamen Wende in der Zeit-Erfahrung der Propheten zu gelangen.
Mit dem Baustein 6.5 aus **KAP. 6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT** könnte man direkt in die zentrale Fragestellung der Rechtfertigungslehre Luthers einsteigen und hätte so eine wichtige Motivation für einen kirchengeschichtlichen Unterricht über den Themenbereich 8.3 ("Reformation"). Ebenso ergäben sich aus einer Beschäftigung mit den Chancen und Risiken heutiger Sonntagskultur wie in einem Brennspiegel die entscheidenden Problemstellungen für die aktuelle Diskussion um "Familie, Erziehung, Autorität" (Themenbereich 8.2). Dies könnte auch noch einmal zurückführen zu den konkreten Gestaltungsaufgaben im Alltag und in der Freizeit.
"Umgang mit der Zeit" könnte so zum Leitmotiv im Religionsunterricht der 8. Jahrgangsstufe gerinnen, das die grundlegende Kategorie der Zeit zum Schlüssel für die anthropologische Relevanz aller anderen Themen erhebt und so ein Stück weit der Kohärenz unseres notwendigerweise fragmentarischen Unterrichtens dient.

2.4 VERWENDUNGSMÖGLICHKEITEN DER UNTERRICHTSEINHEIT IN DER KOLLEGSTUFE

In erheblich modifizierter Form und unter Heranziehung entsprechender anthropologischer Grundlagentexte könnte das vorliegende Modell eine thematisch interessante Schneise durch den anthropologischen Teil des Grundkurses, 12. Jahrgangsstufe, schlagen. Diese Möglichkeit findet ihren lehrplangemäßen Anhalt in 12.4 ("Die Frage nach dem Menschen"), wo "unterschiedliche Ansichten vom Menschen, seiner Freiheit und Gebundenheit" explizit unter dem - wahlweisen - Problemkreis "der Mensch in der Zeit" verhandelt werden können. Es wäre durchaus denkbar, in die vorliegende Kapiteleinteilung und Titelei unseres Zeit-Modells auch die Themenbereiche 12.5 ("Christliches Menschenverständnis") und 12.6 ("Christliches Menschenverständnis vor den Herausforderungen der Gegenwart") einzubauen und so unter dem Leitmotiv "Umgang mit der Zeit" eine sachgemäße, (post)moderne Anthropologie in christlicher Perspektive zu entfalten.

2.5 ZUM PRAKTISCHEN UMGANG MIT DEM UNTERRICHTSMODELL "UMGANG MIT DER ZEIT" - Notwendige Hinweise nicht nur für Schnelleinsteiger



[47]

[47] Martin Patzek/Fred Marcus, Augenblick mal! Ein- und Ausblicke, Bonifatius Verlag 1985, S.51.

2.5.1 Der Lehrerkommentar

Im *Lehrer*kommentar ist fast jedem einzelnen Baustein des Schülerheftes ein kurzer Kommentar zugeordnet. Diese Kommentare enthalten sowohl knappe Einleitungen in die verschiedenen Kapitel als auch kurze inhaltliche und/oder methodische Hinweise und Ergänzungen zu den einzelnen Bausteinen des Schülerheftes.

2.5.2 Das Schülerheft

Jedem *Schüler* und jeder *Schülerin* sollten sowohl ein Schülerheft als auch ein 'normales' (Religions)Heft vorliegen. Schriftliche Aufträge des Schülerheftes sind grundsätzlich im Religionsheft auszuführen. Das Schülerheft ist - im Klassensatz - zur mehrmaligen Verwendung bestimmt. Ein entsprechend pfleglicher Umgang ist anzumahnen. (Wer nicht in der Lage ist, das Schülerheft als Klassensatz anzuschaffen, kann sich selbstverständlich mit ausgewählten Kopien behelfen. Er gibt damit freilich die Attraktivität und die zur Selbsttätigkeit einladende Anschaulichkeit des Schülerheftes preis.)

2.5.3 Die Einstiegsphase

Die *Eröffnungs- und Einstiegsphase* sollte zunächst *ohne Schülerheft* mit einer freien Auswahl der in Kap. 1 angebotenen Zeiterfahrungsspiele beginnen. (Eine Testgruppe für die Aufgabe 1.1.5 müßte einige Religionsstunden vor dem Beginn der Unterrichtseinheit instruiert werden!)
In der Erprobungsphase des Modells hat sich herausgestellt, daß aufgrund der angebotenen Impulse eigentlich alle relevanten Fragestellungen der späteren Themenblöcken im freien Unterrichtsgespräch anklingen oder auch vom Lehrer leicht und spielerisch ansteuerbar sind. Der Lehrer sollte sich also mindestens einen groben Überblick über die folgenden Themenblöcke und ihre Materialien verschaffen, um so bereits im Vorfeld vertiefende Anknüpfungen anbieten zu können bzw. um unnötige Wiederholungen zu vermeiden.
Erst in der *2. oder 3. Stunde* soll dann das *Schülerheft ausgegeben* werden. Um eine für die folgenden Stunden einigermaßen einheitliche Begrifflichkeit zu generieren, müßte die *erste Fotocollage* "meditiert" werden (ob mit oder ohne Kon-Text ist situationsspezifisch zu entscheiden.) Erst danach empfiehlt es sich, anhand des *Inhaltsangebotes* (S.2 und 3) einen Überblick über die Schwerpunkte der Unterrichtseinheit zu geben und aufgrund von evtl. deutlich artikulierten Schülerprioritäten eine gemeinsam verantwortete weitere Vorgehensweise zu beschließen. Einen solchen Überblick kann man auch mit Folien der Fotocollagen vermitteln, die evtl. durch die Meditationstexte erläutert werden. Eine solche *Vereinbarung* könnte auch noch nach der weiteren Erarbeitung des 1. Kapitels erfolgen.
Grundsätzlich ist jede denkbare Reihenfolge möglich, wenn auch zuzugeben ist, daß die vorliegende Gliederung einer gewissen inneren Argumentationslinie folgt. Auch verhindert eine evtl. schülerfreundliche Vereinbarung einerseits das flexible Wechseln zu einem aus der Unterrichtsdynamik sich ergebenden anderen Inhaltsbereich (in den Kommentaren sind solche Schnittstellen und Verweisungszusammenhänge jeweils vermerkt). Andererseits erschwert eine solche Übereinkunft das Bearbeiten zwar von den Schülern nicht gewünschter, unter Umständen aber zentraler, lehrplanmäßig und sachlich unumgehbarer Inhaltsbereiche (z.B. Kapitel 4).

2.5.4 Die Foto-Collagen

Die *Fotocollagen* bilden - wie in 2.1 bereits ausgeführt - die symboldidaktischen Klammern der ganzen Unterrichtseinheit und waren der gliedernde Filter zum hier präsentierten Material.
Die überblicksartige Zusammenstellung der Bilder auf den beiden "Inhalt"-Seiten im Schülerheft bietet eine gute Möglichkeit, die Symbolisierung der verschiedenen Zeitaspekte im Vergleich und im Zusammenhang vorzunehmen. Dazu ist es freilich nötig, die zwei Grundanliegen der Collage - nämlich den Aspekt der objektiven Zeit samt ihrer Messung in ihrer Begrenztheit einerseits und die vielfältigen Zeiterfahrungen in ihrer subjektiven "Vernetzung" andererseits - deutlich herauszuarbeiten. Wer mit der Symbolisierung von Zeit verstärkt und gruppenspezifisch weiterexperimentieren möchte, könnte bereits in der Einstiegsphase eine Schwarz-Weiß-Folie der 'leeren' Uhr (vgl. Kap. 7) erstellen und zusammen mit einer darübergelegten Leerfolie und bunten Folienstiften andersartige Zeiterfahrungen zu gestalten versuchen.
Da die *Kon-Texte der Collagen* nicht nur freie Assoziationen enthalten, sondern auch informative Inhaltsschwerpunkte zum Schülermaterial vorwegnehmen, sollten diese erst dann zum Einsatz kommen, wenn die einzelnen Themenblöcke verhandelt werden.

2.5.5 Auswahlprobleme und ein absolutes Minimalprogramm

Grundsätzlich versteht sich das Schülerheft mit seinen Texten, Bildern, Fragen, Aufgaben und Diskussionsvorschlägen als *freies Angebot, aus dem pädagogisch und didaktisch verantwortet auszuwählen ist.*
Als eine vorläufige, orientierende Schneise durch die ausgebreitete Materialfülle (die bereits einer starken Vorauswahl unterlag), sei dennoch auf *einige unaufgebbar erscheinende Bausteine* verwiesen, deren Bearbeitung im übrigen einem verantwortlichen Lehrplanbezug genügen. Koppelt man diese Bausteine mit den jeweils entsprechenden Foto-Collagen und den dazugehörenden meditativen Kon-Texten, könnte ein *absolutes Minimalprogramm* nach der beschriebenen Eröffnungsstunde folgendermaßen aussehen:

1. Stunde:	1.1.1	ff. Zeiterfahrungen
2. Stunde:	1.1.9	Redewendungen zur Zeit - Zeiterfahrungen - Zeit-Geschichte
3. Stunde:	1.3.1	Die Fernbedienung oder: Wieviel Gleichzeitigkeit verträgt der Mensch?
4. Stunde:	2.1.1	Stundenpläne
	2.2.1	"Freizeitstreß"
5. Stunde:	3.1.3	Das Telefon als Instrument der Zeitplanung zur Terminabsprache
	3.2.1	Freizeit ohne festes (Fernseh-) Programm
6. Stunde:	4.1	Lebenszeit. Dritter Spiegelstrich: Vergleich verschiedener "Sand"-Uhren!
	4.3	Alles hat seine Zeit!
	4.4	Geschenkte Zeit
7. Stunde:	5	Was fange ich mit meiner Zeit an und ein?
8. Stunde:	6.4	Man dient Gott auch mit Ruhen
	6.7	Muße

Dieses Minimalprogramm bedeutet allerdings einen weitgehenden Verzicht auf die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler, die zahlreiche andere Materialien anzuregen versuchen. Gerade für die Behandlung des Themas "Umgang mit der Zeit" gilt: **Nehmen Sie sich Zeit, damit Gestalt und Gehalt dieser Unterrichtseinheit sich nicht gegenseitig konterkarieren!**

In diesem Sinne dürfte eine gute Auswahl, die sowohl dem lehrenden Benutzer als auch der jeweiligen Lerngruppe adäquat ist, erst nach einem zweiten oder dritten Durchgang (mit jeweils wechselnden Lerngruppen) gelingen.

Aber um eine *Auswahl* kommt man auch dann nicht herum ... in der Beschränkung zeigt sich erst der Meister! Dies gilt vor allem auch deshalb, weil gerade jeder einzelne schülerorientierte Baustein nach den bisherigen Erfahrungen leicht eine ganze Unterrichtsstunde füllen kann! (Verwiesen sei - pars pro toto - auf die Loriot-Szene 6.2, die bei allen Erprobungsversuchen am beliebtesten war und am stärksten im Gedächtnis haften blieb.)

II. LEHRERKOMMENTAR

1 ZEIT-ERFAHRUNGEN

Der *Kon-Text zur Fotocollage* hat hier - wie zu Beginn jedes weiteren Kapitels! - sowohl einen meditativen wie einen informativen Aspekt. Zum einen soll er dazu verhelfen, die versuchte Zeit-Symbolisierung zu erläutern (und also ein Verstehen der zunächst wunderlichen, komischen und fremd anmutenden Bilder anzubahnen). Zum anderen faßt er die wichtigsten Lerninhalte des jeweiligen Themenblocks und der dabei ausgebreiteten Materialien zusammen und versteht sich so als eine durchgängige Argumentationshilfe, als ein Angebot sprachlicher Bewältigung eines christlichen Umgangs mit der Zeit.
Der Probier-Charakter solcher kohärenter Satz-Weisheiten scheint in der gegenwärtigen geistigen Situation allerdings unhintergehbar, so daß manche Antwort-Versuche ihren fragenden, offenen Charakter behalten.
Methodisch gibt es zwei Möglichkeiten des Einsatzes: Solch ein Kon-Text ist entweder einleitend und motivierend oder abschließend und bilanzierend mit den Schülern zu lesen.
Davon unbenommen ist ein frei assoziierender und meditierender Umgang mit den Foto-Collagen möglich, ja wünschenswert!
Zu den Fotocollagen selbst sei auf die Erläuterungen in 2.1 und 2.5.4 des Theorieteils verwiesen, wo alles Notwendige zum Verstehen dieser Zeit-Symbolisierungen gesagt ist.
Zu beachten sind von Beginn an auch die Möglichkeiten einer vom Uhren-Bild bei Kapitel 7 abzunehmenden Leerfolie. Sie kann - als Projektion - alle Meditationen begleiten oder - als "Arbeitsblatt" - den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten eigener Gestaltung der Zeit-Fäden geben. (Dies sollte zumindest zum Abschluß der Arbeit in diesem Themenbereich geschehen!)

1.1 ZEIT ERLEBEN (zu S.6ff.)

In den Spielen und Aufgaben der Eröffnungsphase sollen die Schüler erkennen, daß Zeit für jeden von ihnen eine unterschiedliche Bedeutung hat. Damit sind zugleich auch Überlegungen verbunden, wofür man sich mehr Zeit nehmen sollte oder auch mehr Zeit haben möchte.
Gerade die in diesem Kapitel angebotenen Spielideen erwiesen sich in der Erprobungsphase bei den Schülern als überaus beliebt - und sehr zeitintensiv! Eine Auswahl ist also unbedingt erforderlich.

1.1.1 Die pantomimischen Vorgänge sollten auch realistisch unterstützt werden (etwa: mit Wasser vollgefüllte Gläser vorbereiten; oder: ein Pausenbrot verzehren lassen).

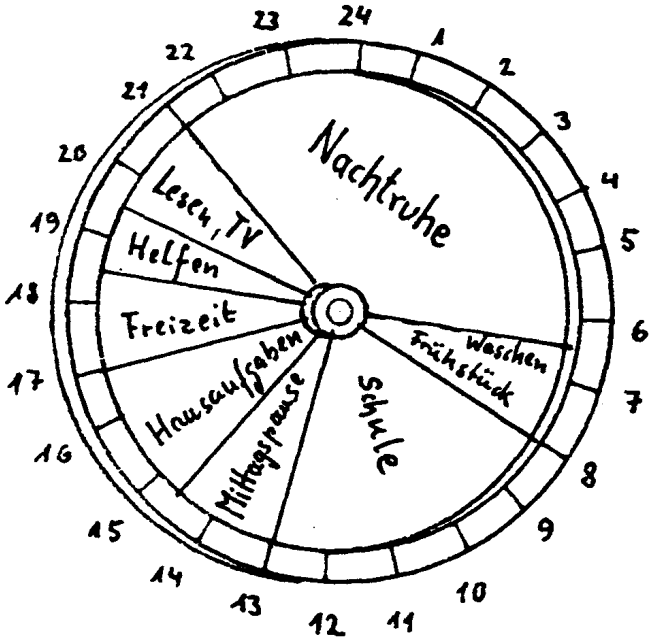
1.1.3 Der Lehrer/die Lehrerin hält die unterschiedlichen Zeiten protokollarisch fest und kann so einzelne Schülerinnen oder Schüler im folgenden Gespräch von ihren Erfahrungen berichten lassen. Wichtig ist dabei, daß die Schüler und Schülerinnen sich nicht gegenseitig stören.

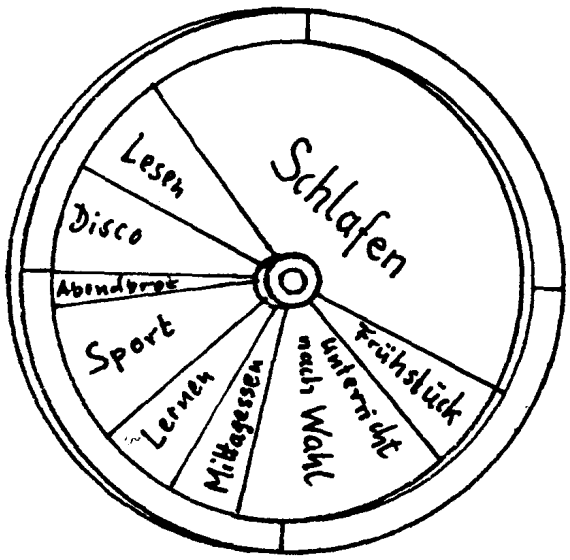
1.1.4 Im Gespräch sollte erfaßt werden, daß Zeit auch ohne Zeitmesser spürbar wird (Hunger, Müdigkeit, Dunkelheit etc.) und daß es sehr verschieden ist, wie wir das Vergehen der Zeit wahrnehmen, je nach den Tätigkeiten, die wir gerade ausführen. Zeit-Erfahrung ist stets inhaltsbezogen!

1.1.5 Diese Aufgabe sollte einige Religionsstunden vor dem Beginn der Unterrichtseinheit an eine Testgruppe als Arbeitsauftrag gegeben werden. Ihre Erfahrungen können dann in die Auswertung von 1.1.4 mit einfließen.

1.1.6 Interessant ist hier vor allem das Herausarbeiten der Personen mit einem sehr großen Vorrat an Zeit und die Profilierung von personentypischen Situationen, die die unterschiedlichen Zeitraster deutlich machen. Eventuell sollte für alle Spieler auch eine vergleichbare Situation vorgegeben werden, etwa das Ende des Frühstücks.

1.1.7 Diese Aufgabe zeigt für die Schüler sehr deutlich den Unterschied zwischen "Wunschtag" und Realität. Eventuell kann man ausgewählte Alltags- bzw. Wunschräder auf (Überdeck-)Folie übertragen lassen und dann allgemein besprechen.
Beispiel:

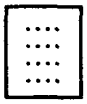




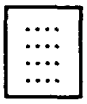
Wegen des u.U. großen Zeitaufwands empfiehlt es sich, den Arbeitsauftrag als Hausaufgabe zu stellen.
NB: Im Kapitel 2 (GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT) wird unter 2.1.1 eine ähnliche Aufgabe (Stundenpläne!) angeboten. Ein rascher Übergang in dieses Kapitel wäre also von dieser Aufgabe 1.1.7 aus möglich.

1.1.8 Im Hintergrund dieses Spiels steht natürlich unausgesprochen die Frage: Was *ist* Zeit?
Gerade der Wunsch, Uhr oder Kalender zurückzudrehen oder in die Zukunft zu extrapolieren, führt bei konzentriertem Unterrichtsgespräch zur realistischen Wahrnehmung menschlicher Endlichkeit! Falls bei diesem Spiel engagiertes Interesse und beim Unterrichtsgespräch eine entsprechende Tiefe zu beobachten sind, könnte zusammen mit der Klasse beschlossen werden, bereits zu diesem frühen Zeitpunkt die Unterrichtseinheit Kapitel 4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT zu bearbeiten, eventuell auch einzelne Aspekte aus diesem Kapitel.
Möglich wäre hier auch (evtl. in Zusammenarbeit mit dem Kunst-Kollegen) eine *gemalte* oder *collagierte* Botschaft, die dann auch gleichzeitig eine gegenwärtige Situation, der die Botschaft gilt, versinnbildlichen könnte.

1.1.9 a) Die Bearbeitung des Blattes ("Widersprüchliches über die Zeit") ist als Einstieg nicht geeignet; sie sollte unbedingt als Hausaufgabe erfolgen.



b) Die Geschichten/Erzählungen kann man auf vorher ausgeteilte Blätter ("Meine Zeit-Geschichte") schreiben lassen. Sie werden dann eingesammelt und - unter systematischen Gesichtspunkten kommentiert -, zum Abschluß der ersten Unterrichtseinheit (ZEIT-ERFAHRUNGEN) in die Klasse eingebracht. Eventuell kann man einige prägnante Erzählungen vervielfältigen und den Schülern und Schülerinnen austeilen. Erst nach der Auswertung sollten sie - entsprechend kommentiert - in das Schülerheft aufgenommen werden.
NB: Die Aufgabenstellung erfordert bei den Schülern eine gewisse Freude am und die Fähigkeit zum selbständigen Formulieren. (Gattung: Schilderung!)



c) Die Beschäftigung mit den Redewendungen (vgl. a)) kann in einer Zuordnungsaufgabe weitergeführt werden. Sie sollte mit der Auswertung der Geschichten verbunden werden, und sie dient einer vorläufigen Systematisierung unseres Umgangs mit der Zeit, wie er in den weiteren Kapiteln vertieft wird.

1.2 ZEIT MESSEN[1] (zu S.10ff.)

Die kleine Geschichte der Zeitmessung kann den Schülern das Phänomen der Zeit bewußt machen. Der etwas längere Text eignet sich sehr gut für ein Schülerreferat, das dann als Grundlage zur Erläuterung der Bilder und zur Beantwortung der folgenden Fragen dient:

a) An welche Zusammenhänge wurden die Menschen vergangener Jahrhunderte bei ihren Zeitmeßmethoden immer wieder erinnert?

[1] Der folgende Abschnitt wurde gestaltet in Anlehnung an Gernot von Hahn, Jahre, Tage und Stunden, S.17ff. (vgl. Literaturverzeichnis).
Das Zitat bei 1.2.1 steht a.a.O., S.17; bei 1.2.2 a.a.O., S.18 u. 20; Bauernsonnenuhr aus: Wir haben Zeit (vgl. Literaturverzeichnis), Bl. 85-09-144;
bei 1.2.3 Hahn, a.a.O., S.22; "Ein Sand-Uhr" aus: Impulse aus der Hauptabteilung Schule und Hochschule des Erzbistums Köln, 8/89, S.11; bei 1.2.5 Hahn, a.a.O., S.28f.

b) Was könnten Menschen früherer Zeiten empfunden haben, woran wurden sie erinnert, wenn sie auf das Vergehen der Zeit achteten?
Was bedeutete für sie Zeit, wenn sie auf i h r e Uhr schauten (oder hörten)? (Hinweise kann das "Wortbild" Sand-Uhr geben! [vgl. S.14].)

Hinweise zu den Antworten u. zu S.16f.!

1.2.4 Erläuterungen

Wasser-Uhr:
Durch ein kleines Loch am Boden eines Gefäßes fließt Wasser ab. An der Gefäßinnenwand machen Markierungen die abgelaufene Zeit deutlich.
(Gefahr des Einfrierens. Notwendigkeit des Nachfüllens.)

Kerzen-Uhr:
Einkerbungen an der Kerze lassen das "Schmelzen" der Zeit deutlich werden.
(Nur einmalige Verwendung.)

Lunten-Uhr:
In regelmäßigen Abständen werden Fäden um die Lunte gebunden.
(Schwelbrandgefahr.)

1.2.5 Bei einer ausführlichen Interpretation der Astronomischen Uhr kann ein ganzes Welt-Zeit-Bild entwickelt werden, in dem Zeit das bestimmende Element ist. Gerade nach einer Interpretation des erläuternden "Gedichtes" (vor allem Strophe 3!) bietet sich ein Übergang zu Kapitel 4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT an.

Zu den Fragen und Denkanstößen (S.16f.):

a) Zunächst werden Naturvorgänge beachtet: Bewegung der Gestirne, Tag- und Nachtwechsel, der erste Hahnenschrei, Jahreszeiten.
Kulturelle Erfindungen machen die Zeitmessung dagegen unabhängig von der Natur. Durch sie wird das Gleichmaß der Zeit meßbar und so das Vergehen (zunehmend abstrakter) versinnbildlicht.

b) Deutlich wurde das Eingebundensein in den Kreislauf der Natur.
Das unentrinnbare Vergehen der Zeit wird von Menschen als Endlichkeits- oder Vergänglichkeitserfahrung empfunden.

f) Zyklische Zeiterfahrung:
Zeit wird erfahren im immerwährenden Rhythmus und Zyklus der Natur.
Lineare Zeiterfahrung:
Zeit wird erfahren als ununterbrochenes und zielstrebiges Ablaufen einer naturunabhänigen Ordnung bzw. eines Vorgangs.
Punktuelle Zeiterfahrung:
Zeit wird erfahren als Abfolge oft unzusammenhängender Momente, die relativ geschlossen für sich Geltung beanspruchen.

g) NB: Die Zeitangaben der marokkanischen Münzen folgen nicht der "offiziellen" islamischen Zeitrechnung, die 622 n.Chr. mit der Hedschra beginnt. Der Anfang scheint hier mit der Geburt Mohammeds (um 580 n.Chr.) gesetzt zu sein.

1.3 ZEITSYMBOLE HEUTE (zu S.18ff.)

Die Fernbedienung oder: Wieviel Gleichzeitigkeit verträgt der Mensch?
Der Computer oder: Wieviel Zeit zum Erzählen braucht der Mensch?

Um ganz nahe an gegenwärtiges Zeitempfinden heranzukommen, wie es sich in zunehmendem und selbstverständlichem Maße auch und gerade bei Schülern widerspiegelt - wenn auch oft unreflektiert und unproblematisiert -, sollen die *Fernbedienung* und der *Computer* in ihrer Bedeutung als zentrale zeitgenössische Alltagssymbole für unseren Umgang mit Zeit erarbeitet werden.
Wichtig ist hier, die Schüler und Schülerinnen zur Reflexion zu bringen über die Fragen: Was machen wir eigentlich mit unserer Zeit? Wie gehen wir mit unseren Möglichkeiten um? Damit das Gespräch nicht gehemmt wird, sollte jede Art von "moralischem Zeigefinger" vermieden werden.

1.3.1 Die Fernbedienung soll vor allem dazu dienen, das Phänomen der potentiellen *Gleichzeitigkeit* von diversen, oft konträren Erfahrungen und Handlungen herauszuarbeiten. Der Videorecorder kann als Mittel und Möglichkeit verstanden werden, Zukünftiges, Gegenwärtiges und Vergangenes jederzeit verfügbar zu machen. Eine größere Auseinandersetzung mit den Fernsehgewohnheiten allgemein ist unbedingt zu vermeiden, damit die "Zeit"-Frage im Blick bleibt.

Zu den Fragen und Aufgaben:

1. Gedacht ist etwa an das Vokabellernen während des Religionsunterrichts bei gleichzeitiger Nebenkommunikation mit der Banknachbarin und dem Auflisten der

"Äh's" der Lehrkraft. Aufmerksam machen kann man darauf, indem man den Unterricht an einer beliebigen Stelle unvermutet unterbricht und die Schüler beauftragt - evtl. schriftlich - genau zu beschreiben, was sie in den vorausgegangenen fünf Minuten gedacht und getan haben.

2. Gedacht ist an einen *trinkenden* Fernsehzu*schauer,* dessen *Mahlzeit* in der Mikrowelle *zubereitet* wird, dessen *Wäsche* in der Waschmaschine *gereinigt* wird, dessen *Korrespondenz* gerade vom Computer *ausgedruckt* wird, der am Telefon einen *Termin bestätigt* und dabei seinem Mitmenschen bedeutet, den Zeitungsausschnitt, den er gerade hereinbringt, auf dem Schreibtisch liegenzulassen.

3. Ich kann mir den Film des ZDF aufnehmen, während ich die Sportschau der ARD sehe.
   Ich kann meinen Recorder auf den Film im Kanal 3SAT am Dienstagabend programmieren, weil ich da auf die Schulaufgabe lernen muß. Ich überlege mir, daß ich meine Freunde zum Samstagnachmittag einlade, um den Film mit ihnen gemeinsam anzuschauen. Wenn sich's ergibt, kann ich dann auch noch einen anderen Film vom gleichen Regisseur, mit dem gleichen Hauptdarsteller oder zum selben Problem anschauen, den ich im Vorjahr aufgenommen habe.

   Das Lied von Gerhard Schöne, einem in Ostdeutschland bekannten und beliebten Liedermacher, greift eine alte Geschichte auf und aktualisiert sie.
   Man könnte die Schülerinnen und Schüler fragen, mit welcher der beiden Personen sie sich eher identifizieren können und möchten. Auch wir Lehrerinnen und Lehrer können uns dabei fragen und mit den Schülern darüber sprechen, was sie und wir gewinnen bzw. versäumen, wenn wir uns in der Rolle des Jüngeren oder des Älteren vorstellen.
   Bei der abschließenden Fragestellung geht es um die Beurteilung des Satzes "Im Fernsehzeitalter umgibt uns eine zunehmend künstliche Welt." Gemeint ist dabei der Gegensatz Natur - Kultur/Zivilisation.

1.3.2 Der Computer soll vor allem dazu dienen, das Phänomen der *Sprachlosigkeit* heutiger Zeiterfahrungen herauszuarbeiten.
Eine größere Auseinandersetzung mit Computergewohnheiten allgemein ist an dieser Stelle unbedingt zu vermeiden. (Sie könnte eventuell im Rahmen der Freizeit-Frage [2.2 bzw. 3.2] erfolgen.)

Im letzten Abschnitt wird ein Vergleich zwischen dem Computer und dem mittelalterlichen computus der Mönche angesprochen. (Vgl. dazu unbedingt die informierenden Ausführungen im Theorieteil; S.22ff., bes. S.24f.!)
Hier könnte man - gerade auch im Hinblick auf die Überschrift "Der Computer - oder: Wieviel Zeit zum Erzählen braucht der Mensch?" einen Übergang suchen zu den Kapiteln 4 ANFANG UND ENDE und/ oder 6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT. Denn im Zusammenhang mit dem computus ließe sich auch über das Kirchenjahr sprechen, das für die Christen die Heilsereignisse vergegenwärtigt, nicht zuletzt durch Singen, Lesen und Erzählen. (Schon die Erinnerung an die Adventskalender bietet dazu einen Ansatzpunkt.)

"Um Erfahrungen zu ermöglichen, müssen Raum und Zeit ausgedehnt werden auf eine dem menschlichen Bewußtsein gerecht werdende Strömungsgeschwindigkeit von Informationsflüssen."[2] Vgl. dazu auch Wolfgang Welschs Einspruch gegen die 'Technologisierung der Sprache':

"Wenn sich der Postmodernismus gegen Totalisierungen aller Art zur Wehr setzt, dann heute gegen die technologische im besonderen. Denn sie ist gesamtgesellschaftlich auf dem Vormarsch. Unter ihrer Ägide werden Gedicht und Anklage, Bericht und Hymnus, Analyse und Erzählung allesamt gleich, indem sie als bloße Informationsformen traktiert werden. Austausch von Informationen aber - handfest und reflexionslos, zeitsparend statt zeitverbrauchend, Bit um Bit - das ist der Prozeß, in dem die Sprache zum Geschäft wird und ihre Träger und Gehalte zu Waren verkommen. Die postmoderne Philosophie ist gegenüber Sprachuniformierung äußerst sensibel. In bezug auf die technologische Entwicklung hakt sie daher an diesem Punkt der Etablierung eines neuen Universalidioms ein und kehrt ihr sprachkritisches Instrumentarium gegen diese aktuelle Hegemonie einer Diskursart über alle anderen. ... Gegen das neue Universalidiom - das technologisch formiert ist und ökonomisch gefordert wird - gilt es Widerstand zu leisten: gegen die Eliminierung von Erwartung, Ereignis, Wunder, gegen die Aufhebung des Inkommensurablen, gegen die pseudognostische Auflösung alles Opaken in telematische Informationssequenzen."[3]

[2] W. Schmid, Die Widersprüchlichkeit der Zeit, in: BRU Nr. 15, 1992, S.10.

[3] W. Welsch, Unsere postmoderne Moderne, Weinheim ²1988, S.220f.

2 GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT

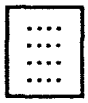
Im ersten Kapitel ZEIT-ERFAHRUNGEN ist es um vielfältige und unterschiedliche Möglichkeiten und Formen der Begegnung mit und der Erfahrung von Zeit gegangen. Das Ziel war, den Schülern das Phänomen Zeit überhaupt bewußt zu machen.
Das zweite Kapitel GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT und das dritte Kapitel KNÜPFEND AM NETZ DER ZEIT behandeln unsere unterschiedlichen Beziehungen zur Zeit:

- das Eingebundensein in *vorgegebene, feste* Zeitmuster und Zeitstrukturen;
- die Möglichkeit, Zeitmuster und Zeitstrukturen *selbst zu bestimmen,* über Zeit also zu *verfügen.*

Die "Zeitfäden" können - als vorgegebene Gitter bzw. als frei zu knüpfendes Netz - zum vertiefenden, anschaulichen Symbol werden.
Für die Unterrichtsgestaltung sind eine Auswahl aus den angebotenen Problemfeldern und exemplarisches Arbeiten unabdingbar. Das Schülerheft bietet dazu die Möglichkeit eines orientierenden Gesprächs mit der Klasse.

2.1 DER GRAUE ALLTAG (zu S.24ff.)

2.1.1 Hier soll der Übergang von der stundenplanlosen Zeit voller Erwartungen und überraschender Energien hin zum Unterricht nach Stundenplan und mit seinen Eintönigkeiten und oft lähmenden abstrakten Fächerwechseln thematisiert werden, der Wechsel von spontanen, unvorhersehbaren Erlebnissen zum regelmäßigen, geplanten Ablauf.



Eine gute Möglichkeit zur Bewertung von bestimmten Schultagen ist das unangekündigte und deshalb überraschende Austeilen des aktuellen Stundenplans, dessen gute und schlechte Tage farbig markiert werden sollen. Auf dem gleichen Arbeitsblatt wird ein leerer "Ideal-Stundenplan" abgedruckt. Dieser wird individuell ausgefüllt und dann bewertet.

2.1.2 Es handelt sich hier um einen weiteren Beitrag aus der Geschichte der Zeitmessung, der aber aus systematischen und inhaltichen Gründen dem Problemkreis des 'Zeitkorsetts' zugewiesen wurde. Die Bedeutung gerade dieses Problemfeldes kann darin liegen, den Jugendlichen den Blick für die Zwänge zu öffnen, denen Erwachsene, vor allem ihre Eltern, unterliegen. Der Slogan von 2.1.5 ("Ich habe keine Zeit") wird gerade in der Familie ja oft sehr schmerzlich erfahren. (Vgl. auch Themenbereich "Familie"!)

Zusätzliche Erschließungsfragen kann man aus 1.2 a) und b) übernehmen.

Wenn die Frage der Arbeitszeit vor allem auch der Schicht-, Gleitzeit-, Wochen- und Wochenendarbeit angesprochen wird, wäre ein Übergang zu Kapitel 6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT (besonders 6.5.4 "Streit um den Sonntag") möglich!

2.1.3 Unter dem Stichwort "Wandel eines Symbols als Zeit-Anzeige" wäre an dieser Stelle ein Vergleich der unterschiedlichen Sand-Uhren mit ihren jeweiligen Aussagen möglich (vgl. 1.2.3 und 4.1).
Diese Aufgabe wird als Arbeitsauftrag allerdings im Schülerheft explizit unter 4.1 angeregt. Man muß also genau überlegen, welche Verknüpfungen man anstrebt.

2.1.4 Alternativ zur Lektüre könnte man die Aufgabenstellung ändern: Entwerft eine Hörspielfassung!
Spielt eine Pantomime zum Text!
Entwerft ein Comic!
Dramatisiert mit Handpuppen etc.!
Zentral für die hier zu thematisierende Zeitproblematik ist vor allem das sechste Kapitel "Die Rechnung ist falsch und geht doch auf", in dem Herr Fusi, der Friseur, sich dem Agenten Nr. XYQ/384/b der Zeit-Spar-Kasse anvertraut und nicht merkt, daß er bei aller *Zeitersparnis* immer mehr *Zeit verliert.*[4]
Grundsätzlichere Fragen zum Wesen der Zeit werden im Gespräch zwischen Momo und Meister Hora behandelt: Zwölftes Kapitel "Momo kommt hin, wo die Zeit herkommt" (S.144-166).
Interessant wäre auch eine *Charakteristik der Schildkröte Kassiopeia,* die ab S.119 für Momo eine Art Helferrolle übernimmt. In Ergänzung dazu könnte man das "Gebet einer Schildkröte" von C.B. de Gasztold anschließen und hätte so eine Überleitung zum Thema RUHEND IM NETZ DER ZEIT (vgl. 6.3 VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT IM ALLTAG).

2.1.5 Das Problem ist hier, inwieweit der Satz "Ich habe keine Zeit!" wirklich stimmt und inwieweit er nur als Ausrede dient, weil etwas anderes wichtiger erscheint.
In einem nachfolgenden Gespräch wird meist sehr klar formuliert, was eigentlich dahinter steht: Stehen die

[4] In: Michael Ende, Momo oder Die seltsame Geschichte von den Zeitdieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte, Stuttgart 1973 (K. Thienemanns Verlag), S.57-72.

Menschen wirklich unter dem Diktat der Zeit? Unterwerfen sie sich freiwillig? Akzeptieren sie dieses Diktat, um einem anderen (sozialen Zwängen!) zu entkommen?
Das Gedicht könnte - evtl. statt der Annonce - als (zusätzlicher) Impuls dienen oder als Grundlage einer Transfer-Aufgabe bei der Lernkontrolle.

Man sollte im Zusammenhang mit dem behandelten Abschnitt noch einmal zum NETZ DER ZEIT (o.S. 22ff.) zurückkehren!

2.2 DIE GRAUE FREIZEIT (zu S.29ff.)

Ein wesentlicher Aspekt des Themenbereichs "Zeit" im Lehrplan ist die Freizeit.
In den Abschnitten 2.2 und 3.2 geht es deshalb darum, mit den Schülern über ihre Freizeitgestaltung und die damit verbundenen Probleme ins Gespräch zu kommen. Auf diese Weise können sie für einen sinnvoll(er)en Umgang mit ihrer Freizeit sensibilisiert werden. (Vgl. dazu die entsprechenden Stichworte im Lehrplan: "sinnvolle Nutzung der Freizeitangebote der Gesellschaft"; "kritischer Umgang mit den Medienangeboten"; "sinnvoller Umgang mit fremdbestimmter Freizeit"!)

Zu beachten ist dabei, daß bei einer intensiven Behandlung des Aspekts "Freizeit" das eigentliche Zeit-Problem in den Hintergrund tritt! Auch wenn dies vom Lehrplan ausdrücklich so vorgegeben wird, sollte man sich dieses Umstandes vor allem bei der Grobplanung des Unterrichts bewußt sein. (Es gilt dabei vor allem zu überlegen, ob man nach den Gesprächen über Freizeit noch einmal zum Zeit-*Problem* zurückkehren will und kann.)

2.2.2 Die Fragen a)-c) sollten im Plenum bearbeitet werden; d) und e) sind dagegen sehr individuell und reichen in die Privatsphäre. Auf eine Erörterung im Plenum sollte verzichtet werden. Vielleicht muß der Hinweis auf eine freiwillige und geheime Lösung der Aufgabe gegeben werden.

2.2.3 Bei der Verbindung von Zeit und Sport muß unterschieden werden zwischen Leistungssport, in dem *Zeit ein bestimmendes Kriterium* ist, und Sport als *Freizeitgestaltung.*
Zeit als Element des Leistungssports wiederum ist austauschbar durch andere Elemente, wie es der olympische Wahlspruch zeigt. Deshalb muß man sich,

wenn man die Einheit im Unterricht behandeln will, sorgfältig die Zielsetzung überlegen.
Im Rahmen des Abschnitts GEFANGEN IM NETZ DER ZEIT geht es dann darum, wirklich herauszuarbeiten, wie die Orientierung an der Zeit den Menschen deren Diktat unterwirft und welche Ziele Sportler haben, die ihre Leistungsfähigkeit an der Zeitmessung orientieren. (Eindrucksvoll schildert dies der mehrfache deutsche Langstreckenmeister Manfred Letzerich: *"Unsere nur wenige Schritte vom Wald entfernte Wohnung bot sich ideal zum Alleintraining an. Und so trainierte ich erst einmal alleine. Mein einziger Gegner war die Uhr."*[5]) Noch einmal sei dazu Wolfgang Welsch zitiert:
"Der kritische Punkt liegt nicht in der Anwendung von Technologien, sondern in der vorausgehenden technologischen Perzeption auch solcher Phänomenbereiche, die von sich her keinesweg techno-logisch verfaßt sind, weshalb sie in technologischer Betrachtungsweise pervertieren müssen. Beispielsweise hat Thierry Chaput sehr zu Recht darauf hingewiesen, daß der Stundenweltrekord des Radprofis Francesco Moser nicht in die Geschichte des Sports, sondern in die der technologischen Wissenschaft gehört: In mehr als einjähriger Vorbereitungszeit hatten Computerprogramme das Leistungsoptimum des Athleten festgelegt und diesen zum präzisen Erfüllungsgehilfen ihrer triumphalen Prognosen gemacht. Das ist die technologische Perversion des Phänomens Eigenleistung, das für Sport gerade auch in der Gegenwart essentiell sein sollte."[6]

3 KNÜPFEND AM NETZ DER ZEIT

3.1 DER BUNTE ALLTAG (zu Seite 34)

3.1.1 Nicht nur an individuelle Lösungen ist hier gedacht, sondern auch daran, auf bestimmte Möglichkeiten der Schule als Lebensraum zu sprechen zu kommen, der uns auffordert, an so etwas wie Schulkultur bewußt zu partizipieren bzw. sie aktiv und produktiv zu fördern.

[5] Rolf Müller, Fünf Ringe und ein Kreuz, Weltsportler als Christuszeugen. Bekenntnisse und Berichte, Wuppertal, Aussaat Verlag 1971, S.84.

[6] W. Welsch, Unsere postmoderne Moderne, Weinheim ²1988, S.223f.

3.1.2 Bei Religionsgruppen aus verschiedenen Klassen kann die Aufgabenstellung etwa im Hinblick auf einen Projekttag oder zur Vorbereitung einer bestimmten aktuellen Aktion im Rahmen des Religionsunterrichts abgewandelt werden.

3.1.4 Gedacht ist etwa an das Zubereiten von Gerichten (Gegensatz: Fertiggerichte), an handwerkliche Tätigkeiten (Gegensatz: Fachleute bestellen), an künstlerische Gestaltungen (Gegensatz: fertig kaufen), etc.

3.2 DIE BUNTE FREIZEIT (zu S.35ff.)

Zu diesem Abschnitt gilt im Hinblick auf die Beziehung und Abgrenzung von "Zeit" und "Freizeit" das bereits oben zu 2.2 (DIE GRAUE FREIZEIT) Gesagte!

3.2.1 Ein Ziel der hier vorgeschlagenen Aufgabe ist es, den *Prozeß selbst* (einer kreativen, in Ansätzen künstlerischen Auseinandersetzung mit möglichen Freiräumen der Zeit) bereits als *eine Antwort* zu werten: die bewußte, (formale) aktive eigene Gestaltung statt des Konsums fremder Gestaltungsinhalte.

3.2.2 Die Geschichte "Oliver und sein Computer" zeigt an einem (in anderem Zusammenhang bereits angesprochenen) Beispiel, wie auch Freiräume sehr rasch von neuen Zwängen bestimmt sein können. Insofern bietet sie die Möglichkeit, die Frage nach der "sinnvollen Freizeitgestaltung" (Lehrplan!) zu stellen. Freilich sollen die Schüler selbst die Kriterien dafür entwikkeln, was "sinnvoll" ist!

3.2.4 *Vereinssport* als Möglichkeit gemeinsamer Freizeitgestaltung dient hier selbstverständlich nur als *Beispiel,* das sich fast beliebig gegen andere (schülernahe!) austauschen läßt. Entscheidend ist der Aspekt *gemeinsamer Freizeitgestaltung.*
Bei der Durchführung dieses Beispiels im Unterricht ist darauf zu achten, daß Rücksicht genommen wird auf Einzelgänger, Außenseiter und - aus welchen Gründen auch immer - "Unsportliche".

3.2.5 Zum *Kontrast* ließe sich evtl. das Stichwort *"Langeweile"* an die Tafel schreiben, als Impuls für ein Gespräch über diese sicher den meisten Kindern bekannte Erfahrung.

4 ANFANG UND ENDE DER ZEIT

Die Bewußtwerdung "der Geschöpflichkeit menschlichen Lebens", die Einsicht in die "Endlichkeit menschlichen Lebens" und die reflektierte Gestaltung einer "Verantwortung für die Lebenszeit" sind sicherlich die anspruchsvollsten Ziel- bzw. Inhaltselemente des Themenbereichs "Umgang mit der Zeit", wie sie der Lehrplan gerade auch im Zusammenhang mit biblischem Zeitverständnis zur Behandlung nahelegt.
Es handelt sich hier um fundamentale Aspekte des Menschseins in christlicher Perspektive, die bei den Schülern eine bewußte Selbstdistanzierung und eine relative Abstraktionsleistung in der Begrifflichkeit voraussetzen. Deshalb ist gerade für dieses Kapitel die jeweilige Klassensituation genau abzuschätzen und dann eine verantwortete didaktische Auswahl des vorliegenden Materials zu treffen, bis hin zur möglichen Einsicht, diese spezielle Thematik (vorläufig) auszuklammern.

4.1 LEBENSZEIT erfordert Mut zur existentiellen Rede; 4.2 DAS ENDE DER ZEIT ALS ANFANG ZUM LEBEN läßt sich nur bei entsprechender Bereitschaft zu kognitiven Experimenten durchführen; 4.3 ALLES HAT SEINE ZEIT! und 4.4 GESCHENKTE ZEIT sind am stärksten mit dem gesamten Thema verbunden, decken den erforderlichen biblischen Bezug weitgehend ab und bewegen sich didaktisch in "unauffälliger Normallage"; 4.5 ZEIT UND EWIGKEIT ist nur für "kunstgewandte" Gruppen zu empfehlen.
Insgesamt bedarf dieses Kapitel wohl am intensivsten des sensiblen Sprechens und bildhaften Assoziierens, und es entbehrt am meisten einer am Konkreten orientierten Gestaltungsabsicht.

Fünf mögliche Aspekte wurden bei der Auswahl und Anordnung der Schülermaterialien zu Kapitel 4 bewußt *vernachlässigt:*

- Der wichtige biblische Aspekt der je und jäh erfüllten Zeit (Anklänge in Prediger 3,1-8) - ihm ist hoffentlich *im gesamten Vollzug des Unterrichts* Genüge getan!
- Die gesamte Thematik um Tod und Ewigkeit, also der Zeit-Vorstellung nach der Zeit - hier kann nur summarisch auf den Themenbereich *10.2 (Tod und Leben)* in der 10. Jahrgangsstufe verwiesen werden.
- Das spezifische Moment des *καιρος* im Sinne eines Rufes in die Entscheidung -dieser Aspekt würde m.E. *den Rahmen eines Unterrichts an einer öffentlichen Schule sprengen.*

⇒

- Das Nachdenken über den Anfang der Zeit im Sinne einer Zeit-Schöpfung (wobei dahingestellt bleibt, ob dies *in* der Zeit oder *vor* aller Zeit zu denken ist) - der Themenbereich *8.1 (Die Welt als Schöpfung Gottes)* könnte wichtige Ergänzungen zu dieser Problematik liefern.

⇒

- Das Nachdenken über das Ende der Zeit im Sinne der prophetischen Wende vom mythischen Reden von gründender Urzeit zum eschatologischen Ausblick auf zukünftige Vollendung - der Themenbereich *8.4 (Der Prophet Jeremia)* könnte auch für diesen Zusammenhang eine wesentliche Erweiterung anbieten ("wache Hoffnung")!

4.1 LEBENSZEIT (zu S.40f.)

Bei einer durchschnittlichen Lebenserwartung in einer industrialisierten Wohlstandsgesellschaft von z.B. 80 Jahren, entsprächen 10 Jahre etwa 1 ½ Stunden.
Die Bandbreite von den 'Normallagen' etwa eines vierzehnjährigen Jungen ("Es ist 2 Uhr.") bis hin zu ökologisch oder anders begründeter Existenzangst ("Es ist 5 vor 12!") sollte in aller Ernsthaftigkeit vorgestellt und begründet, aber noch nicht bewertet werden; dies sollte im Zusammenhang mit der Reflexion auf Ps 90,12 (vierter Spiegelstrich) geschehen und im übrigen insbesondere das Kriterium "Bewußtsein der Endlichkeit" den vielen legitimen Lebenseinstellungen konfrontiert werden. Ob dieses Lernziel aber letztlich erreicht werden kann, ist fraglich. Gerade wenn - mit Nipkow - Lebenszeit als Lernzeit im Glauben aufgefaßt werden muß, bleibt es zumindest offen, ob ein 14jähriger Schüler seinen augenblicklichen Zeit-Raum so transzendieren kann, daß dieser aus der Gesamt-Perspektive der Endlichkeit wahrgenommen und so auch eingeschränkt wird. (Diese didaktische Überlegung gilt auch für 4.2.).
Eine Kurz-Variante auf eher deskriptiver, neutraler Ebene wäre der schlichte Vergleich der Sanduhren (dritter Spiegelstrich).
Eine Variante für musik(geschichtlich) begeisterte Schüler bietet die Betrachtung der Texte des Requiems, etwa in der Vertonung von Brahms oder Mozart. Besonders intensiv könnte man dies mit dem Ausschnitt aus dem Mozartfilm "Amadeus" gestalten, wo Mozart auf seinem eigenen Sterbebett zusammen mit seinem Feind und Freund Salieri sein Requiem komponiert und im Hintergrund die tatsächliche Komposition eingespielt wird.

4.2 Das Ende der Zeit als Anfang zum Leben (zu S.41ff.)

Diese Überschrift wurde formuliert in Anlehnung an Dietrich Bonhoeffers Diktum "Dies ist das Ende - für mich der Beginn meines Lebens!" (nach dem Bericht eines Mitgefangenen, als Dietrich Bonhoeffer aus dem Gefangenentransport heraus zur - von ihm richtig vorausgeahnten - Hinrichtung abgeholt wurde).
Die Überschrift versucht in einer knappen Formel die Intention vieler Psalmen (hier exemplifiziert am Psalm 90) zum Ausdruck zu bringen, die Ingo Baldermann folgendermaßen umschreibt: Die *"Vergänglichkeit unseres Lebens (ist) kein Makel, sondern gerade sie unterstreicht seine Einzigartigkeit. (...) Mein Leben ist eingebunden in eine bestimmte Spanne Zeit, aber diese Zeit ist geschenkte Zeit, und zu leben heißt, Zeit zu haben. Dies zu erfahren ist nur möglich, wo die Zeit befristet ist. (...) Erst in Sicht des Abschieds begreifen wir, was wir besaßen, erst im Augenblick der Trennung die Größe der uns geschenkten Liebe, erst im Angesicht ihrer Zerstörung die unermeßliche Güte der Schöpfung."*[7]
Um diesen Blick des Abschieds zu vergegenwärtigen, verweist Baldermann auf *W. Borcherts Kurzgeschichte "Die Küchenuhr"*. Sie deckt intentional zwar das anvisierte Lernziel ab, bedarf aber einer umfänglichen historischen Einordnung (Evtl. parallel im Deutschunterricht behandeln!).
Hier wurde ein direkterer Weg gewählt, der allerdings auf einer *zusammenhängenden Arbeit* an 4.2.1-3 basiert.

4.2.1 Zur Aufgabenstellung:

Eventuell muß der Lehrer hier eigene Erfahrungen schildern.
Wichtig für die Aufgabe 4.2.3 ist der Hinweis an die jeweiligen "Führer", gerade auch solche Objekte und Lokalitäten der Schule für die 'letzten' Bilder auszusuchen, die gewöhnlich und alltäglich mit eher schlechten Assoziationen verbunden sind (z.B. schmutzige Toiletten; Fahrschülerzimmer; Lehrerzimmer etc.). Gerade an solchem Wider-ständigen, ja Wider-wärtigen kann die Bedeutung einer neuen Perspektive bzw. das Umschlagen in diese neue Perspektive besonders intensiv erfahren werden.

[7] I. Baldermann, Ich werde nicht sterben, sondern leben. Psalmen als Gebrauchstexte, Neukirchen-Vluyn 1990, S.56.

4.3 ALLES HAT SEINE ZEIT (zu S.44)

Der historisch zu erhebende Verstehenshorizont des Abschnittes Prediger 3,1-8 scheint in seiner deterministischen Hoffnungs- und Zukunftslosigkeit klar zu sein: Der Mensch hat *"keine andere Möglichkeit, als sich den fallenden Zeiten zu unterwerfen. Hinter allem steht der fürchterliche Gott mit seiner unbegreiflichen Weltordnung. (...) Jede Geborgenheit zerbricht, die sonst den alttestamentlichen Menschen aufrechterhält."*[8]

Die ansonsten ja harmonikal verstandene traditionelle Schul-Weisheit im AT wird skeptisch hinterfragt, die Weisheit Kohelets zerbricht allen Optimismus und beharrt auf Ungerechtigkeit und sinnloser Vergänglichkeit. Der Schlüsselterminus הבל ("häbäl" ≙ Abel) bezeichnet einen "Windhauch" im Kontext von Flüchtigem, Nichtigem und Hinfälligem.

Anders scheint eine gegenwärtige, durchaus populäre Lesart diesen Text aufzufassen: Hier wird die je und je erfüllte Zeit betont, die Dignität aller Wechselfälle des Lebens, grundiert durch den Hinweis auf die von Gott geschenkte Zeit. Das fügt sich natürlich besser in die "Zeiten der privatisierten pluralen Lebensstile", und die Weisheit Kohelets findet sich schließlich als *"postmoderne Akzeptanzbeschaffungswissenschaft"* wieder.[9]

Wir sind den Schülern beide Lesarten schuldig, die Doppelüberschrift ("Es ist alles eitel, nichtig und umsonst" bzw. "Unsere Zeit in Gottes Händen") möchte das zum Ausdruck bringen lassen.

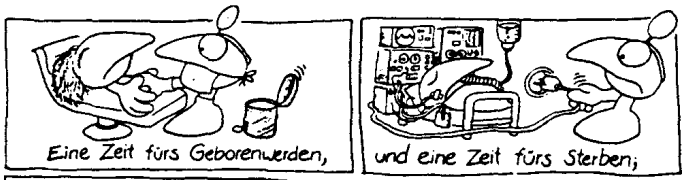
Die Küstenmachersche Textpräsentation rahmt allerdings mehr im Hinblick auf eine gegenwärtige Lesart. Um die Überschriften-Entscheidung nicht vorschnell zu suggerieren, wurde das Plakat W. Küstenmachers nicht im Schülerheft abgedruckt, sondern dem Lehrerkommentar beigegeben (s.S.51).

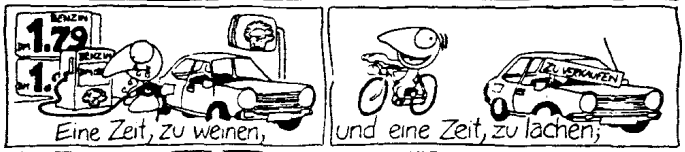
Da die Intention der Psalmen in ähnliche Richtung wies (die "zweite" Überschrift ist Zitat aus Psalm 13,16) und die neutestamentliche Perikope Mt 6,25-34 ebenfalls die Dignität augenblicklicher Zeitstrukturen und -erfordernisse betont, ist in diesem Entwurf die didaktische Entscheidung zugunsten einer unhistorischen Interpretation von Prediger 3,1-8 gefallen.

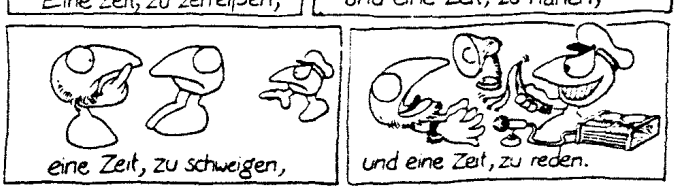
[8] Aarre Lauha, Kohelet, Neukirchen-Vluyn 1978 (BKAT XIX), S.71.

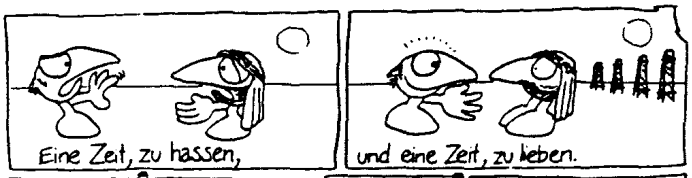
[9] vgl. Uwe Gerber, Was ist an der Zeit?, in: BRU Nr. 15, 1992, S.8f.

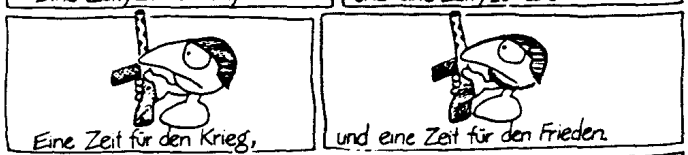
Alles hat seine Zeit:

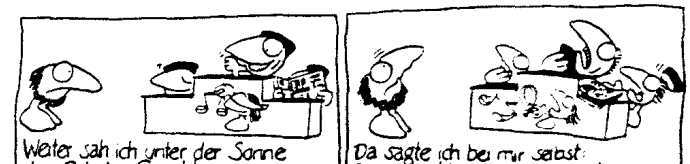


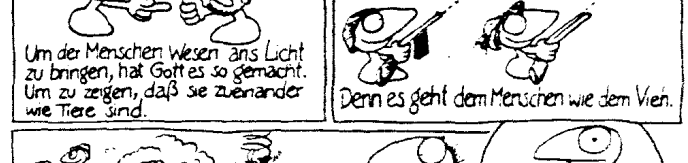


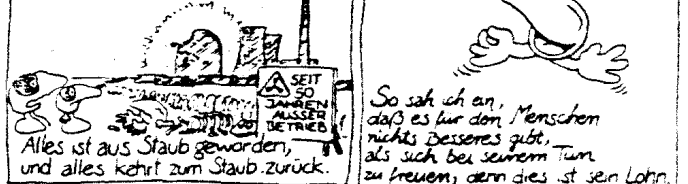












Text: Prediger Salomo Kapitel 3
nach der Übersetzung
des Jerusalemer Bibel

Bild ©TH

4.4 GESCHENKTE ZEIT (zu S.44f.)

Das Bild dieser eigenartig-eindrucksvollen Kirchturmuhr ist als Postkarte zu beziehen bei der Evang. Dom-Gemeinde, Am Anger 9, W-6330 Wetzlar.
Auf der Karte ist auch noch der nebenstehende Lied-Text abgedruckt.

4.5 ZEIT UND EWIGKEIT (zu S.45ff.)

Das Bild - als Diapositiv! - und der nachstehende Text entstammen dem untengenannten Arbeitsheft von B. Grom und H.-W. Schillinger. Wenn man das Bild betrachten und interpretieren will, das Dia aber nicht zur Verfügung hat, läßt sich evtl. eine vom Bild abgenommene Farbfolie verwenden!
"Der untere Bildteil zeigt einen breiten Strom mit einem Boot. Am linken Ufer und am Horizont stehen die Häuser und Türme einer Stadt - vielleicht Chagalls Heimatstadt Witebsk in Weißrußland oder eine beliebige andere Stadt. Am rechten Ufer umarmt sich ein Liebespaar. Es ist eine Landschaft und Situation, wie sie überall sein könnte: realistisch, menschlich, alltäglich. Auffallend ist nur, daß hier alle Dinge und Figuren in Blautönen gehalten sind und gleichsam im atmosphärischen Blau des Himmels und seines grenzenlos weiten Raumes stehen.
Doch in diese 'normale', vertraute Welt bricht überraschend eine andere Wirklichkeit herein, die unsichtbar zu ihr gehört, sich aber nur in Sinnbildern kundtut und wie eine Wolke heranschwebt: Die dunkelbraune Wanduhr mit einem golden leuchtenden Perpendikel, der so kraftvoll nach links ausschlägt, daß er das ganze Gehäuse mitreißt. Die Uhr (die Chagall in anderen Bildern mit einem Liebespaar, einer Geige oder einem Flügel gemalt hat) will vielleicht zeigen: Das Leben, besonders die Liebe ist eine intensive, erfüllte Zeit, nichts Langweiliges, nichts Leeres. Darüber ein grünlich leuchtender Fisch mit rot flackernden Flügeln. Während diese Flammen-Schwingen fast erschrecken, verbreitet die Hand mit der Geige eher eine fröhliche Atmosphäre, als spiele sie zu einem Fest.
Chagall hat hier wohl ein Lebensgefühl ausgedrückt, das ihn seit seiner Jugend in seiner tiefgläubigen jüdischen Familie bestimmte: Das Leben und als sein Höhepunkt die Liebe, ist trotz aller Armut und Not, die wir vielleicht erleiden müssen - Chagalls Vater war ein armer Arbeiter in einem Heringslager - nichts Banales, sondern ein Fest. Wenn wir glücklich sind und die Zeit ganz intensiv und erfüllt erleben, tauchen wir gleichsam (wie der Fisch) in die Welt des Ewigen und Unsichtbaren ein, die uns wie ein Meer umgibt und wie Luft in unsere Lebenswelt einströmt. Der Fluß, das Land, die Menschen und der Himmel - alles sind Schattierungen des einen Blaus, das alles durchdringt und verbindet. 'Die Zeit (des Menschen) ist ein

Fluß ohne Ufer' und geht in die Grenzenlosigkeit und Fülle Gottes über: an ihr dürfen wir mitten im Alltag teilnehmen."[10]

Das *"Neujahrslied"* Jochen Kleppers sollte besprochen (und gesungen) werden, wenn das Unterrichtsgespräch in der dazu notwendigen Ernsthaftigkeit geführt werden konnte. Dann allerdings kann dieses Lied, vor allem wenn biographische Hinweise dazukommen, diesem Kapitel einen guten und tiefen Ausklang geben.

5 WAS FANGE ICH MIT MEINER ZEIT AN UND EIN? (zu S.50ff.)

Dieses Kapitel wendet sich nun ausschließlich dem Problem konkreter und inhaltlicher Zeitgestaltung zu, also dem *Verhalten* der Menschen in der Zeit. Insofern ist auch die Zeit-Symbolik des Zifferblattes und der Zeitfäden um das neue Element der Nadel erweitert, das auf alltägliche und individuelle Konkretionen unseres Tuns und Handelns abzielt.
Bewußt wurde hier auf Materialfülle und allzu deutliche inhaltliche Vorgaben verzichtet (die immerhin in Kap. 2 und 3 und auch 6 zu finden sind), damit von vorneherein den individuellen und situationsgebundenen Spielräumen keine tugendkatalogmäßigen Grenzen gesetzt werden.
Die Weihnachts"uhr" des Baltus Kern hat eine rein katalysatorische Funktion zur Diskussion letztlich ethischer Zusammenhänge, doch macht sie sehr deutlich, daß alles menschliche Tun und Lassen in der Zeit abläuft.
Der Problematisierung moralischer Impulse ("Rippenstöße") sollte durchgängig breiter Raum gegeben werden (5.1.1 und 5.1.2); gleichwohl kommt gerade auch der Jugendliche um die Frage nach den Kriterien *eigener* Zeitgestaltung nicht herum.
Bei allen Vorzügen gewisser regelmäßiger Abläufe jedoch dürfen die Vorzüge situationsspezifischer Einfälle und dynamischer Wechsel nicht vergessen werden! Die aber verlangen um so mehr eine *inhaltliche* Prioritätendiskussion: *Was* fange ich mit meiner Zeit an und ein?

[10] B. Grom/H.-W. Schillinger, An Gott glauben - Was heißt das? Düsseldorf, Patmos Verlag 1987, S.27f.

6 RUHEND IM NETZ DER ZEIT (zu S.56ff.)

Das letzte Kapitel der Unterrichtseinheit "Umgang mit der Zeit" versucht noch einmal (wie schon das 4. Kapitel) die religiöse und näherhin die christliche Dimension menschlicher Zeiterfahrung herauszupräparieren.
Das anthropologische Grundbedürfnis nach Ruhe hat eine Erfahrungsqualität des Zusammenspiels von aktiver Vorbereitung und passivem Genuß, die sich methodisch im Knüpfen der Zeithängematte möglicherweise so verdichten läßt, daß diese Erfahrung didaktisch am komplexen Aspekt der Sonntags-Ruhe fruchtbar gemacht werden kann und so Sensibilität weckt für den (eschatologischen) Ausblick in Hebr. 4,9 "Es ist noch eine Sabbatruhe zu erwarten für das Volk Gottes." Nicht jedoch eschatologisches Gedankengut soll vermittelt werden, vielmehr der daraus unmittelbar erwachsende Geschenk-Charakter der Ruhe-Zeit (und damit in konzentrierter Form der Geschenk-Charakter unseres ganzen Lebens). In unserem Symbol des Zeit-Nestes, das uns Ruhe gewähren möchte und damit Anteil gibt an der Ruhe Gottes, liegt vielleicht ein entscheidendes Geheimnis des Lebens verborgen, insofern dieses Ruhe-Nest metaphorisch als die Unruhe bzw. Feder der Uhr "gelesen" werden kann, also als das, was die Zeit (und damit unser ganzes Leben) entscheidend prägt und vorantreibt. Ein kleines Stück dieser Dialektik sollte in den Gedankenkreisen zur "Sonntagsheiligung" deutlich werden, wobei sowohl Nähe als auch Distanz zum Sabbat nicht verschwiegen werden dürfen. Der Begriff der Muße scheint mir - wenn auch ganz auf anthropologische Argumentation begrenzt - den postmodernen Erfordernissen einer Zeitflexibilität entgegenzukommen. Er spielt zunehmend auch in praktisch-theologischen Reflexionen eine Rolle.[11]

6.1 WIR KNÜPFEN EINE "ZEIT-HÄNGEMATTE" (zu S.56f.)

Das Knüpfen der Hängematte ist sicher sehr zeitaufwendig. Es bietet aber eine gute Möglichkeit methodischen Wechsels und kommunikativen Handelns in der Klasse. Das Ergebnis kann - zumindest von einigen - wirklich erfahren werden.
Im anschließenden Gespräch ließe sich herausarbeiten, daß Ruhe-Räume der Vorbereitung bedürfen und daß andere - auch Gott?! - das Netz halten (müssen), in dem wir ruhen.

[11] Vgl. dazu Jutta Krauß-Siemann, Von der Freizeit zur Muße. Grundlagen und Perspektiven freizeitbewußter kirchlicher Praxis, Neunkirchen-Vluyn 1989.

6.2 VOM GELASSENEN UMGANG MIT DER ZEIT AM FEIERABEND (zu S.58ff.)

Das Stichwort vom "Feier-Abend" hat eine lange Tradition. Viel stärker als in gegenwärtiger Zeiterfahrung wurde der (meist kurze) Übergang vom Tag zur Nacht bewußt gelebt, genossen und bedacht. Viele Abendlieder, etwa Paul Gerhardts 1647 verfaßtes Lied "Nun ruhen alle Wälder ..." lassen noch heute etwas von der Freiheits-Erfahrung verspüren, die im bewußten Beenden aller Tätigkeit liegt, und sie antizipieren in dieser endlichen Erfahrung ein Stück der verheißenen Ruhe Gottes, "Aus-Zeit" inmitten der Zeit.
Der Loriot-Szene geht diese religiöse Transparenz zwar ab; allein das Unverständnis der "Sie" dem unmittelbaren Bedürfnis des "Er" gegenüber, zeigt zumindest die heutige Problemlage deutlich auf und spielt unaufdringlich das urmenschliche Bedürfnis nach Ruhe bei. *Methodisch* bietet es sich an, die Loriot-Szene von zwei schauspielerisch begabten Schülern vorbereiten zu lassen, um die dann in der nächsten Stunde der Klasse "vorzuführen". - Den abgewogenen Wechsel von aktiver und passiver Zeit, von Tag und Nacht, bringt unübertroffen E. Mörike in eine (abgerundete) Form:

Um Mitternacht

Gelassen stieg die Nacht ans Land,
Lehnt träumend an der Berge Wand,
Ihr Auge sieht die goldne Waage nun
Der Zeit in gleichen Schalen stille ruhn;
Und kecker rauschen die Quellen hervor,
Sie singen der Mutter, der Nacht, ins Ohr
Vom Tage,
Vom heute gewesenen Tage.

Das uralt alte Schlummerlied,
Sie achtet's nicht, sie ist es müd;
Ihr klingt des Himmels Bläue süßer noch,
Der flücht'gen Stunden gleichgeschwungenes Joch.
Doch immer behalten die Quellen das Wort,
Es singen die Wasser im Schlafe noch fort
Vom Tage,
Vom heute gewesenen Tage.[12]

Für eine 8. Jahrgangsstufe scheint das Gedicht im allgemeinen aber doch zu schwer erschließbar!

[12] Harry Maync, Mörike Gesamtausgabe, ²1914.

6.3 Vom gelassenen Umgang mit der Zeit im Alltag (zu S.60)

Das Gebet der Schildkröte ist so etwas wie die formelhafte Kurzfassung des Romans "Die Entdeckung der Langsamkeit" von Sten Nadolny (München und Zürich 1983), der die Langsamkeit als menschenfreundliches Prinzip entdecken läßt, die bedächtige Gelassenheit als dem vorsichtigen, postmodernen Umgang mit sich selbst und den Dingen. (Leider dürfte die didaktische Umsetzung dieses hinreißenden Romans in die Gegebenheiten eines RU als ordentlichem Schulfach nicht realisierbar sein.)
Darüber hinaus verknüpft dieses Gebet jedoch die Gelassenheit mit der Beziehung zu Gott, aus der die "Schildkröte" bei aller deutlichen Markierung einer Beziehungsstörung doch eine wichtige Kraft der Akzeptanz der eigenen Natur gewinnt.
Gerade so ermuntert das Gebet zur Identifikation mit der Schildkröte und ihrer gelassenen Haltung im Umgang mit der Zeit im Alltag.
Der Intention nach eignet sich für diesen Zusammenhang auch die Böllsche Kurzgeschichte "Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral" - möglicherweise zu behandeln im parallel laufenden Deutschunterricht![13]

6.4 Man dient Gott auch mit Ruhen (zu S.60)

Die Luther-Anekdote wurde rekonstruiert aus WA Br. 5,317,40: "Deo etiam servitur otio, imo nulla re magis quam otio." In Anmerkung 15, aaO. S.318, wird die von Mathesius überlieferte Begebenheit in Torgau zitiert: *"Als er von Coburg wider heim zeucht und beim Herrn Spalatino mit seinen geferten einkert, und Herr Philippus stetigs mit sein gedancken von der Apologia umbging und unterm essen schriebe, stehet er auff und nimpt im die feder: Man kan Gott nicht allein mit arbeyt, sondern auch mit feyren und ruhen dienen, drumb hat er's dritte Gebot gegeben und den Sabbath geboten."* Schon in seinem Lied "Dies sind die heilgen zehn Gebot" hat Luther 1524 diesen Gedanken ausformuliert: *"Du sollst heilgen den siebten Tag, daß du und dein Haus ruhen mag; du sollst von deim Tun lassen ab, daß Gott sein Werk in dir hab. Kyrieleis."*

[13] Vgl. H. Böll, Aufsätze, Kritiken, Reden, Köln und Berlin 1967, S.464-466.

⇒

Die Anekdote spricht sehr direkt den Zusammenhang von Ruhe und Gottesbeziehung an. Sie bietet gleichzeitig ein anschauliches Beispiel für die Intention von Luthers Rechtfertigungslehre (→ Anknüpfungsmöglichkeit zum Themenbereich "Reformation"). Eine kurzatmige Aktualisierung sollte an dieser Stelle vermieden werden.

6.5 ZEIT DER RUHE - ZEIT VON GOTT SABBAT UND SONNTAG (zu S.61ff.)

Das Material zum Thema ZEIT DER RUHE - ZEIT VON GOTT ist im Verhältnis zum gesamten Kapitel relativ umfangreich. Eine gewisse Auswahl - möglichst zusammen mit den Schülern - ist unabdingbar.

6.5.1 Der Ruhetag - Gottes besonderes Geschenk und
6.5.2 Gott schützt sein kostbares Geschenk

Über die biblischen Grundlagen zu Sabbat und Sonntag hinaus wurden die kirchengeschichtlichen Basisinformationen in enger Anlehnung an den RGG[3]-Artikel "Sonntag" entwickelt.
Gerade der Angebotscharakter des biblischen Gebotes zur Beachtung des Ruhetages läßt eine unmittelbare Beschäftigung mit biblischen Texten in der gegenwärtigen Situation als unproblematisch erscheinen.
Zum besseren Verständnis besonders des Stichwortes "heiligen" ist die Übersetzung von 2. Mose 20,8-10 in der "Gute Nachricht"-Bibel hier abgedruckt:

> *Vergiß nicht den Tag der Ruhe; er ist ein besonderer Tag, der dem Herrn gehört. Sechs Tage in der Woche hast du Zeit, um deine Arbeit zu tun. Der siebte Tag aber soll ein Ruhetag sein. An diesem Tag sollst du nicht arbeiten, auch nicht deine Kinder, deine Sklaven, dein Vieh oder der Fremde, der bei dir lebt. In sechs Tagen hat der Herr Himmel, Erde und Meer mit allem, was lebt, geschaffen. Am siebten Tag aber ruhte er. Deshalb hat er den siebten Tag der Woche gesegnet und zu seinem Tag erklärt.*

Wichtig scheint der Hinweis, daß Jesu anthropologische Begründung des Ruhetages (Mark 2,23-28) eingebettet bleibt im genuin jüdischen Verständnis des Sabbats. Eine bloße Karikatur des Pharisäismus ist unbedingt zu vermeiden.

6.5.3 Sonntag - Zeit für Gott

Zum Verständnis der Feiertagsheiligung hat M. Luther mit seiner Auslegung des Dritten Gebotes im Kleinen Katechismus einen gerade auch kulturgeschichtlich wichtigen Beitrag zur (gottesdienstlichen) Konzentration der Thematik geliefert:

> ***Du sollst den Feiertag heiligen.***
> *Was ist das?*
> *Wir sollen Gott fürchten und lieben,*
> *daß wir die Predigt und sein Wort nicht verachten,*
> *sondern dasselbe heilig halten, gerne hören und lernen.*

Eine (kritische) Auseinandersetzung mit dieser an sich guten lutherischen Tradition wäre sicherlich lohnend. Die hier vorgelegten Überlegungen und Aufgaben versuchen - ansatzweise - einen mehr anthropologisch akzentuierten Weg, indem aktive und passive (möglichst zukunftsweisende) Gestaltungsversuche einer bewußt ästhetisch angelegten Rahmung einer Ruhezeit für Gott zur Diskussion gestellt werden. Neben diesem *formalen* Aspekt, der kulturtheoretisch auch rein funktional zu erklären ist, soll *inhaltlich* statt Luthers Hören auf das Wort das Phänomen des Erinnerns und Hoffens zum Tragen kommen, das mehr umfaßt, als eine Anleitung zum Predigthören vermitteln könnte. M.E. ist dieser Weg auch ekklesiologisch noch zu verantworten.

6.5.4 Streit um den Sonntag

Der Abschnitt wurde nach dem immer noch erstaunlich aktuellen RGG^3-Artikel "Sonntagsruhe" entwikkelt!

Die Schlagzeilen sind - aus didaktischen Gründen - frei erfunden. Ähnlichkeiten mit gegenwärtigen politischen und ökonomischen Diskussionen sind beabsichtigt!

Zur Vertiefung der Problematik (auch in Zusammenhang mit 6.5.3 und 6.6) empfiehlt sich das Tonbild "Ist der Sonntag noch zu retten?"[14] *"Christliche Gemeinde ist aufgerufen, an der Entwicklung einer neuen Sonntagskultur unter heutigen Bedingungen mitzuarbeiten."*[15]

[14] Text: J. Schymura und W.J. Bock; Studio-Union im Lahnverlag, Limburg 1989.

[15] a.a.O., Textheft, S.10.

6.6 FÜNFEINHALB STUNDEN (zu S.65)

Die Episode vom Skizzenblatt möchte an einem extremen Beispiel etwas von der unendlich reichen Tiefenerfahrung vermitteln, die von dem *ruhigen Verweilen* auf Dingen (und natürlich auch Menschen) ausgehen kann.
Aufmerksam gemacht werden sollte auf den dialektischen Zusammenhang von scheinbar passivem Zuschauen bzw. Zuhören und der tatsächlich äußerst aktiven Rolle, die Menschen dabei spielen können. Gerade dieser Aspekt des Ruhens im Netz der Zeit ist gegen allen Quietismus zu markieren.

Als Impuls zur Stellungnahme könnte man einen Vergleich durchführen lassen: fünfeinhalb Stunden Blick aus dem ICE bei 250 Stundenkilometern - fünfundfünfzig Minuten Blick auf eine Fichte.

6.7 MUSSE (zu S.66)

Mit der Aufgabe einer Umformulierung des Muße-Begriffs für unsere Gegenwart könnte ein Stück weit eine Lernzielkontrolle über den gesamten Unterricht zum Thema "Umgang mit der Zeit" geleistet werden. Die Steigersche Karikatur weist noch einmal anschaulich auf das heute unabdingbare Erfordernis von Flexibilität gegenüber gerade auch den individuellen Ruhe-Zeiten hin und stellt insofern eine Fixierung auf prinzipielle Regelmäßigkeitsapologie in Frage.

7 MEIN EIGENES ZEITNETZ

Das Gedicht von Elli Michler soll - in sehr persönlicher und existentieller Weise - die Schüler anregen, sich über ihr eigenes Zeitnetz klar zu werden und so ihr individuelles Resumée aus der Unterrichtseinheit zu ziehen.
Gestalterisch könnte dieser letzte Impuls münden in dem Arbeitsauftrag, mit ein paar bunten Wollfadenresten ein persönliches Zeitnetz auf die - evtl. fotokopierte - Uhr aufzukleben; dabei sind auch weitere Symbolisierungen (vgl. Nadel) möglich.
Bei vertrauter Atmosphäre in der Klasse könnten die eigenen Entwürfe gegenseitig vorgestellt und erläutert werden.

Literaturverzeichnis

Altner, G., Das Verhältnis von Theologie und Ökologie. Schwerpunkte, Tendenzen, Defizite, in: JPP 3 (1986), Neukirchen-Vluyn 1987, S.71-82

Augustinus, A., Confessiones, hgg. von J. Bernhart, München 1955

Baldermann, Ich werde nicht sterben, sondern leben. Psalmen als Gebrauchstexte, Neukirchen-Vluyn 1990

Benner, D., Bildsamkeit und Bestimmung. Zu Fragestellung und Ansatz nicht-affirmativer Bildungstheorie, in: Neue Sammlung 28, 1988, S.460-473

Benz, E., Akzeleration der Zeit als geschichtliches und heilsgeschichtliches Problem, Mainz 1977

Borst, A., Zeit und Zahl in der Geschichte Europas, Berlin 1990

Dahl, J., "Die Eile hat der Teufel erfunden", in: Scheidewege 19, 1989/90, S.171-181

Ebeling, G., Dogmatik des christlichen Glaubens II, Tübingen ^{2}1982

Freese, H.-L., Kinder sind Philosophen, Weinheim/Berlin 1989

Gerber, U., Was ist an der Zeit, in: BRU Nr. 15, 1992, S.8f.

Grom, B./H.W. Schillinger, An Gott glauben - Was heißt das?, Düsseldorf 1987

Günther-Arndt, H., Zeitperspektiven und Geschichtsbewußtsein in der Grundschule, in: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung 1975, S.65-77

Hermann, S., Zeit und Geschichte, Stuttgart u.a. 1977

Keienburg, Fr., Eschatologischer Schöpfungsauftrag und unser Zeitverständnis aus theologischer Sicht, in: Potthast, K.H. (Hg.), Eschatologischer Schöpfungsauftrag, Bielefeld: Ev. Kirche von Westfalen 1986, S.38-46

Krauß-Siemann, J., Von der Freiheit zur Muße. Grundlagen und Perspektiven freizeitbewußter kirchlicher Praxis, Neukirchen-Vluyn 1989

Lauha, A., Kohelet, Neukirchen-Vluyn 1978 [= BKAT XIX]

Lübbe, H., Zeit-Verhältnisse. Zur Kulturphilosophie des Fortschritts, Graz u.a. 1983

Mollenhauer, K., Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung, München 1983

Moltmann, J., Gott in der Schöpfung. Ökologische Schöpfungslehre, München 1985

Müller, R., Fünf Ringe und ein Kreuz. Weltsportler als Christuszeugen. Bekenntnisse und Berichte, Wuppertal 1971

Opaschowski, H.W., Pädagogik der Freizeit, Bad Heilbrunn 1976

Pannenberg, W., Was ist der Mensch? Die Anthropologie der Gegenwart im Lichte der Theologie, Göttingen ^{5}1976

Piaget, J./B. Inhelder, Die Psychologie des Kindes, München 1986

Piaget, J. La Génése du Temps chez l'Enfant; vgl. die deutsche Taschenbuchausgabe suhrkamp taschenbuch wissenschaft 77: Die Bildung des Zeitbegriffs beim Kind, Frankfurt 1975

Roth, Hch., Kind und Geschichte, München 1955

Sauer, K.Fr., "Zeit" aus physikalischer Sicht, in: Potthast, K.H. (Hg.), Eschatologischer Schöpfungsauftrag, Bielefeld: Ev. Kirche von Westfalen 1986, S.47-67

Schmid, W., Die Widersprüchlichkeit der Zeit, in: BRU Nr. 15, 1992, S.10f.

Schorch, G., Kind und Zeit. Entwicklung und schulische Förderung des Zeitbewußtseins, Bad Heilbrunn/Obb. 1982

Timm, H., Das ästhetische Jahrzehnt. Zur Postmodernisierung der Religion, Gütersloh 1990

Weinrich, M., "Mache unsere Augen hell". Systematisch-theologische Zuspitzungen zum Augenblick der Offenbarung, in: Thomas, C.W./H. Holländer (Hg.), Augenblick und Zeitpunkt. Studien zur Zeitstruktur und Zeitmetaphorik in Kunst und Wissenschaften, Darmstadt 1984

Welsch, W., Unsere postmoderne Moderne, Weinheim ^{2}1988

Zeiher, H., Verselbständigte Zeit - selbständigere Kinder?, in: Neue Sammlung 28, 1988, S.75-92

Hinweis auf zwei jüngst erschienene großangelegte kulturgeschichtliche Werke zur Zeit, die nicht mehr eingearbeitet werden konnten:

Aveni, A., Rhythmen des Lebens. Eine Kulturgeschichte der Zeit, Stuttgart 1991

Dohrn-Van Rossum, G., Die Geschichte der Stunde. Uhren und moderne Zeitordnungen, München 1992

Arbeitshilfe für den evangelischen Religionsunterricht an Gymnasien

Herausgegeben von der Gymnasialpädagogischen Materialstelle der Evang.-Luth. Kirche in Bayern

(Für den internen Gebrauch als Manuskript gedruckt)

Herausgeberkreis:

Fachberater Süd		StD Erich Spanner
Fachberater Nord		StD Wolfgang Müller
ISB-Referent		StD Konrad Fikenscher
Leiter der GPM		OStR Karl Friedrich Haag
Leiter der GPM-Außenstelle		StD Dr. Helmut Anselm
Arbeitsgemeinschaft:	1. Vors.	OStR Ingrid Grill
	2. Vors.	Pfarrer Harald Klemm

Redaktion:
OStR Karl Friedrich Haag (Schriftleiter)
StD Klaus Heumann, StD Gerhard Hofmann, StR Christina Spitzenpfeil

Redaktion:
Marquardsenstr. 2, 8520 Erlangen, Tel. 09131/24001

Druck:
Druckerei Jürgen Sieland, Wilhelmstr. 2a, 8520 Erlangen

Ausgaben der ARBEITSHILFE (in unregelmäßiger Folge):

Gelbe Folge, Themenfolge
Unterrichtsentwürfe und -materialien verschiedener Thematik, Literatur- und AVM-Hinweise, Diskussionsbeiträge zum Religionsunterricht

Grüne Folge, Themenfolge
Entwürfe und Materialien für Unterricht und Information des Lehrers zu **einem** Thema bzw. Themenbereich

Blaue Folge, AKTUELLE INFORMATION
Materialien und Informationen zu aktuellen Zeitfragen

Bezug der ARBEITSHILFE:
- evang. Religionslehrer an bayerischen Gymnasien ohne Berechnung
- andere Bezieher gegen Schutzgebühr

Nachdruck und Vervielfältigung von Beiträgen:
- Für die Verwendung im Unterricht frei, soweit es sich um Originalbeiträge und Materialien handelt, die nicht aus anderen Veröffentlichungen entnommen wurden.
- Für die Verwendung in Veröffentlichungen wird um Benachrichtigung, genaue Quellenangabe und um Überlassung von zwei Belegexemplaren gebeten.

Werbeanzeigen und -prospekte
werden nicht in die ARBEITSHILFE aufgenommen.

Bestellungen und Schutzgebühren: kein Bezug über den Buchhandel

Gymn.-Päd. Materialstelle 8520 Erlangen Marquardsenstraße 2 · Tel. (09131) 24001

Konten: 11989 Sparkasse Erlangen (BLZ 76350000) · 6204-855 PSchA Nürnberg (BLZ 76010085)