



Zeitschrift für Religionskunde
Revue de didactique des sciences des religions
www.zfrk-rdsr.ch · ISSN: 2297-6469

Franz-Klauser, O. (2020). Fasten und Feiern im Fernunterricht. Fachdidaktische Überlegungen zu einer Lektionsreihe über Fasnacht, Ostern und Ramadan. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 8, 87-103.

<https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2020.079>

Dieser Artikel ist unter einer *Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY-SA): <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



© Olivia Franz-Klauser, 2020

Fasten und Feiern im Fernunterricht

Fachdidaktische Überlegungen zu einer Lektionsreihe über Fasnacht, Ostern und Ramadan

Olivia Franz-Klauser

In diesem Artikel wird eine Lektionsreihe zu den Themen Ostern und Ramadan vorgestellt, welche im Rahmen des Fernunterrichts an einer altersdurchmischten Unterstufenklasse durchgeführt wurde. Es wird gezeigt, mit welchen Methoden, Tools und Lernarrangements religionskundlicher Unterricht im Fernunterricht stattfinden kann. In einer Reflexion werden die Chancen und Herausforderungen des Fernunterrichts dargestellt und mit Situationen des Präsenzunterrichts verglichen. Dies erfolgt zuerst allgemeindidaktisch und anschliessend fachspezifisch. Der Anhang bietet einige Fotos von digitalen Unterrichtssituationen und Lernspuren von Schüler_innen.

Dans cet article, une série de leçons sur Pâques et le Ramadan est présentée, qui a été réalisée dans le cadre de l'enseignement à distance dans une classe d'âge mixte de l'école primaire. Il est montré quelles méthodes, quels outils et quels dispositifs d'apprentissage peuvent être utilisés pour enseigner les cultures religieuses à distance. Dans une réflexion, les chances et les défis de l'enseignement à distance sont présentés et comparés à des situations d'enseignement en face à face. Cela se fait d'abord de manière didactique générale, puis de manière spécifique à chaque matière. L'annexe présente quelques photos de situations d'enseignement numérique et de parcours d'apprentissage des élèves.

This article presents a series of lessons on Easter and Ramadan, which were carried out in the context of distance learning in an age-mixed lower school class. It is shown with which methods, tools and learning arrangements religious studies can be taught at a distance. The opportunities and challenges of distance learning are presented and compared with situations of face-to-face teaching. This is done first in a general didactic way and then in a subject-specific way. The appendix offers some photos of digital teaching situations and learning tracks of pupils.

1 Einleitung

Am 13. März 2020 hob die Bildungsdirektion des Kantons Zürich aufgrund der Corona-Pandemie die Schulpflicht auf und beauftragte die Schulen, Fernunterricht einzurichten (Volksschulamt Zürich, 13.03.2020). In manchen Schulen forderten Schulleitung oder Behörde, nicht an Inhalten zu arbeiten – wobei offenblieb, was genau mit «Inhalt» gemeint war. Die überstürzte Situation verlangte eine kurzfristige und flexible Planung. Über den in der Folge erteilten Fernunterricht im Fach Religionen – Kulturen – Ethik (RKE) an einer Unterstufenklasse zu schreiben bedeutet, im Nachhinein ein Experiment in pädagogischer und fachdidaktischer Hinsicht zu reflektieren. Ein Experiment, das sich laufend den neuen Rahmenbedingungen der Bildungsdirektion und den Anweisungen der Schulgemeinde anzupassen hatte und dessen Konzept im Laufe des Fernunterrichts immer konkretere Formen annahm.¹

2 Begründungen für RKE als Teil der zu unterrichtenden Fächer

Wie lässt sich rechtfertigen, im Rahmen von notfallmässig verordnetem Fernunterricht ausgerechnet ein Fach in den Fokus zu nehmen, welches mit einer Wochenlektion dotiert ist (Volksschulamt Zürich, 2017)? Die meisten Schulen konzentrierten sich in der ersten Zeit auf die Fächer Deutsch und Mathematik, welche im Kanton Zürich auf dieser Stufe benotet werden. Viele Lehrpersonen bemühten sich zusätzlich um gestalterische und musische Anregungen. Wie es weitergehen würde und welche Bedingungen für den Fernunterricht gelten würden, war zu diesem Zeit-

¹ Ich danke an dieser Stelle Urs Schellenberg herzlich für die konstruktiven Anmerkungen.

punkt noch unklar. Für die Entscheidung, in dieser Situation das Fach RKE neben Mathematik zum Kernthema zu machen, gibt es drei Gründe:

Die Sprache als Hauptwerkzeug für das Fach

Der LP 21 benennt im Kompetenzbereich Natur-Mensch-Gesellschaft (NMG) 12 «Religionen und Weltansichten begegnen» die Kompetenzen, die in der Perspektive RKE zu erwerben sind (Kanton Zürich Bildungsdirektion, 2017a). Beim Durchgehen der Kompetenzstufen fällt auf, dass die verwendeten Verben Tätigkeiten beschreiben, welche mehrheitlich auf die Sprache als Grundlage angewiesen sind: entdecken, erkennen, benennen, beschreiben, erschliessen, erzählen, darstellen, zuordnen, vergleichen, erläutern. Wer diese Kompetenzen einüben will, kommt um Sprache nicht herum. Vielmehr ist das Arbeiten an ihnen eng mit Wortschatzerweiterung und mit Kompetenzen im Bereich Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben verbunden – also mit den vier ersten Kompetenzbereichen, welche der Lehrplan für Deutsch nennt (Kanton Zürich Bildungsdirektion, 2017b). Diese Feststellung betrifft nicht nur die Perspektive RKE, sondern die Denk- Arbeits- und Handlungsweisen aller NMG-Perspektiven bedürfen der Sprache. Die Entscheidung, RKE zu einem Schwerpunkt des Fernunterrichts zu machen, war eine Entscheidung für sprachliche Förderung an einem aktuellen Thema. Neben der Sprache waren die fachspezifischen Themen der Kompetenzbereiche NMG 11 und 12 im Fokus.

Der Lebensweltbezug und der günstige Zeitpunkt

Der Beginn des Fernunterrichts fiel mitten in die christliche Fastenzeit, Ostern stand bevor (je nach Konfession verschiedene Sonntage im April) und ebenso der muslimische Fastenmonat Ramadan (24. April bis 24. Mai 2020). Diese Themen waren ohnehin für das 4. und den Anfang des 5. Quintals vorgesehen, da sich die zeitliche Nähe der beiden Fastenzeiten zu einem Vergleich anbot. Kinder aus Familien, welche die betroffenen religiösen Traditionen praktizieren, waren viel stärker mit ihnen konfrontiert, da sie ganztags zu Hause waren. Für sie waren die gewählten Festtraditionen mit vielen Emotionen verknüpft. Sie konnten in einem für sie bedeutungsvollen Lerngegenstand begleitet werden (Brandenberger & Hascher, 2016, S. 296). Kinder, für die dies nicht zutraf, konnten diese Verbundenheit bei ihren Mitschüler_innen online miterleben. Sie lernten dadurch nicht nur vom gebotenen Unterrichtsmaterial, sondern auch von den Mitschüler_innen, was religiöse Traditionen Menschen bedeuten können. Die Kinder lernten so miteinander und voneinander.

Passende Methoden und vorhandene Materialien

Sowohl zu den Frühlingsfesten Fasnacht, Sechseläuten, Chalandamarz und Ostern als auch zum Ramadan liegt diverses Filmmaterial online vor, auf das bei geschlossenen Bibliotheken zurückgegriffen werden konnte. Zusätzlich bietet das Lehrmittel Blickpunkte 1 Texte und Arbeitsblätter zu diesen Traditionen (Pfeiffer & Schmid, 2012).

3 Rahmenbedingungen der Schule und der Klasse

Die Unterstufenklasse einer Kleinstadt im Kanton Zürich bestand aus 21 Schüler_innen mit je sieben Kindern der ersten, zweiten und dritten Klasse, welche altersdurchmischte unterrichtet werden. Altersdurchmischte zu lernen, ist im Schulprogramm als pädagogische Grundhaltung festgehalten², und die Kinder sind an Wahlmöglichkeiten und Selbständigkeit gewöhnt, was im Fernunterricht vermehrt zum Tragen kam. Die Schule hat den QUIMS-Status; das heisst es sind zusätzliche Ressourcen vorhanden, weil mehr als 40 % der Kinder eine andere Erstsprache als Deutsch (DaZ) sprechen (Kanton Zürich Volksschulamt, 2020). In dieser Klasse sprechen zwei Kinder mit beiden Eltern Schweizer Dialekt, eines mit einem Elternteil und die anderen Familien sprechen mehr oder weniger Mundart oder Standardsprache und weisen einen Migrationshintergrund sowie einen heterogenen Bildungshintergrund auf. Insgesamt sprechen die Kinder 14 verschiedene Sprachen: Deutsch, Arabisch, Türkisch, Kurdisch, Tamilisch, Thai, Russisch, Portugiesisch, Serbisch, Kroatisch, Albanisch, Französisch, Polnisch und Englisch.

Als der Präsenzunterricht eingestellt wurde, entschied diese Schulgemeinde, den Unterricht von Anfang an und für alle Stufen digital zu organisieren. Die Kommunikationskanäle und zu verwendenden Lernplattformen wurden für alle Klassen verbindlich festgelegt. Notwendige Informationen und Schulungsvideos wurden durch das PICTS-Team (Pädagogischer ICT-Support) auf einer speziell angelegten Webseite über das Wochenende bereitgestellt. Lehrpersonen erhielten am ersten Tag der geschlossenen Schulen eine Information über Livestream und Mails mit Zusatzinformation wie Logins, Passwörtern und weiteren Anweisungen.

² Das Schulprogramm basiert stark auf dem Ansatz von Ackermann & Gehri (2015).

Für den hier vorgestellten Unterricht sind folgende Informationen zur eingesetzten digitalen Technologie relevant: Zur Kommunikation mit den Schüler_innen wurde Zoom eingerichtet und zur Kommunikation mit den Eltern und zum Erteilen und Präsentieren von Aufträgen kam die Applikation ClassDojo zum Einsatz.³ Neben dem grossen Aufwand, alle Familien bei Bedarf mit zusätzlichen Geräten zu versorgen und beim Download und Login auf allen denkbaren Kommunikationskanälen zu helfen, lockten gleichzeitig ganz neue Möglichkeiten des Unterrichts.

4 Unterricht online

Anfänglich erhielten die Kinder pro Tag eine bis drei verschiedene Anregungen oder Aufträge über ClassDojo, gegen Ende der ersten Woche konnte die Mehrheit der Klasse um 9 Uhr den Tag mit ihrem gewohnten Morgenkreisritual beginnen, welches für die digitale Situation leicht angepasst wurde. Für die folgenden Wochen erwies sich ein Stundenplan als hilfreich, der tägliche Meetings für die Klassen zu gleichbleibender Zeit vorsah (siehe Abbildung 1).

	MO	DI	MI	DO	FR	
9.00	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	Morgenkreis	
10.00						
11.00	1. Kl.					
	2. Kl.					
13.30	3. Kl.					
	Einzel	Einzel	Einzel	Einzel	Einzel	
14.30						

Abb. 1: Stundenplan

Die Lehrpersonen behielten ihre übliche Fachverantwortung bei und so erteilte die eine Lehrperson Mathematik und die andere Deutsch beziehungsweise RKE. Die Klasse hatten im Schnitt jeden zweiten Tag eine Lektion RKE. Im Vergleich zu der sonst üblichen einen Wochenlektion war das eine komfortable Situation. Anfänglich fehlten meist eines oder mehrere Kinder, weil die Zeit vergessen ging, der Akku leer war, der Link nicht funktionierte, das Login vergessen oder der Papa gerade nicht da war etc. Es musste immer sehr flexibel auf die gerade anwesenden Kinder eingegangen werden und die angedachte Gestaltung der Zoom-Meetings unterlag andauernd allen möglichen Einschränkungen: nicht funktionierende Mikrofone, schwankende Verbindungen, Geschwister, die zuschauten oder halfen, Tasten und Knöpfe, welche die Kinder nicht fanden oder nicht bedienen konnten. Dies alles ist bei der folgenden Darstellung der Sequenz mitzudenken. In der dritten Woche waren bis auf zwei Kinder fast alle mindestens einmal am Tag online ansprechbar.

5 Erstellen digitaler Unterrichtsmaterialien

Als Mitte April klar war, dass der Fernunterricht auch nach den Ferien weitergehen würde, entschied die Schulgemeinde, mit Edulo (<https://www.edulo.com>) eine weitere Plattform einzuführen, um einen qualitativ guten und ressourcenschonenden Fernunterricht auch im Fall einer schrittweisen Rückkehr zum normalen Präsenzunterricht zu garantieren. Edulo ermöglicht es einem Team von Lehrpersonen, gemeinsam digitale Lerneinheiten zu erstellen und miteinander zu teilen, wobei die Aufgabenpakete – sogenannte Bücher mit Kapiteln und Seiten – mittels eines Codes sämtlichen angeschlossenen Klassen zur Verfügung gestellt werden können. Eine Anzahl von Lehrmitteln war bereits hinterlegt, allerdings fast ausschliesslich für die Sekundarstufe. Die Applikation unterstützt die Erstellung diverser interaktiver Aufgaben, welche die Schüler_innen lösen können. Bei gewissen Modulen wie Bildzuordnungen, Lückentexten, Kreuzworträtseln und anderen Textaufgaben besteht die Möglichkeit, Hilfe einzublenden. Nach Bearbeitung dieser Aufgaben wird durch die Farbe grün und gelb angezeigt, ob sie ohne oder mit der Hilfsfunktion gelöst wurde. Besonders attraktiv ist die Möglichkeit, die Aufgabenstellung als Audio- oder Videoaufnahme bereitzustellen. Da die Weitergabe der Aufgaben innerhalb eines geschlossenen Systems erfolgt, gelten die geteilten Materialien nicht als Publikation und somit entfällt das Einholen von Rechten und Zitieren von Quellen.⁴ Ebenso können Kinder ihre Ergebnisse als Text-, Audio- oder Videodatei hochladen. Die Schüler_innen haben auch

³ Bereits in Gebrauch waren die Plattformen: Multidingsda (<https://www.profaxonline.com/programs/multidingsda/>); Calcularis (<https://dybuster.ch/ch/calcaris/>) und Antolin (<https://antolin.westermann.de/>). Neu wurden noch Zugänge zu Leseludi (<https://leseludi.de/>) und Anton (<https://anton.app/>) erstellt.

⁴ Aus diesem Grund kann hier kein Einblick in die Aufgabenstellungen gegeben werden.

die Möglichkeit, mittels eines Daumensymbols zurückzumelden, ob die Aufgabe leicht, mittel oder schwierig für sie war. In einer anderen Ansicht haben Lehrpersonen die Möglichkeit zu prüfen, wer welche Aufgabe wie gut gelöst hat. Für die Einarbeitung in diese neue Technologie fanden in den Frühlingsferien Einführungen statt, und es bestanden Supportangebote seitens eines erweiterten PICTS-Teams. Es liegt auf der Hand, dass in dieser Situation wenig Zeit blieb, sorgfältige fachdidaktische Strategien im Hinblick auf die neue Software zu definieren, sondern die didaktischen Überlegungen gingen mit der Umsetzung einher.

6 Das Thema im Überblick

Die Sequenz thematisiert Fasnacht, christliche Fastentraditionen mit dem Abschlussfest Ostern und Traditionen der Fastenzeit Ramadan mit dem Abschlussfest *Id-al-fitr*. Zum Frühlingsfest Fasnacht werden weitere Frühlingsfeste kurz besprochen und das Gemeinsame herausgearbeitet. Traditionen und Speisen rund ums Essen und ums Verzicht werden besprochen und verglichen. Der folgende Überblick über die Sequenz ist etwas vereinfacht dargestellt, da in Realität nicht alle Klassen genau gleich viele Zoommeetings zum Thema hatten.

Der Fernunterricht setzte nach den Sportferien bei Lektion 2 ein, von Lektion 5 an ergänzten Aufgaben in Edulo den Unterricht in den Zoommeetings. Von Lektion 12 an fand wieder Präsenzunterricht in Halbklassen statt.

	Thema / Lerninhalte	Methode / Aktivität Schüler_innen (SuS), Schülerbuch Blickpunkt 1 (BP), Klassenmaterial zu Blickpunkt 1 (KM), Lehrperson (LP), Arbeitsblatt (AB)
1	<p>Einstieg Fasnacht</p> <p>Erhebung Vorwissen⁵</p> <p>Wozu dienen Masken?</p> <p>aufgehobene Regeln</p> <p>Vertreibung des Winters</p> <p>Begriffsbildung: Maske, Umzug, Guggenmusik, Narren</p>	<p>Klassengespräch</p> <p>Objektbetrachtung: Masken</p> <p>Präsentation der Lerntafel⁶</p> <p>3 Videos auf Youtube zur Fasnacht in der Schweiz: Hörverständnis, Gespräch</p> <p>Hefteintrag: Text abschreiben, Maske und Fastnachtsnarren zeichnen</p>
2	<p>Vertiefung Fasnacht</p> <p>Lernvideo 6 Min. entlang der Lerntafel⁷</p> <p>Morgestraich, Guggenmusik</p> <p>Masken – Verkleidung</p> <p>Fastnachtsgebäck – 40 Tage Fastenzeit, Formen des Verzichts</p>	<p>Auftrag über ClassDojo:</p> <p>Lernvideo ansehen, danach Aufträge selbständig ausführen:</p> <p>1. Klasse: Titel Fasnacht und passende Zeichnung ins Heft</p> <p>2. Klasse: Hörtext und AB (BP, S. 92f und KM)</p> <p>3. Klasse: Text lesen und AB (BP, S. 92f und KM)</p>
3	<p>Vergleich Frühlingsfeste</p> <p>Chalandamarz-Sechseläuten-Fasnacht</p> <p>Vorwissen und Erklärung Schellenursli</p> <p>Merkmale der Frühlingsfeste</p>	<p>Auftrag über ClassDojo:</p> <p>Vorbereitung: 3. Klasse BP, S. 94f Text lesen zu Chalandamarz und Sechseläuten, 2. Text lesen S. 94</p> <p>Klasse hört den Text durch die LP gelesen</p> <p>Bildbetrachtung Schellenursli, Gruppengespräch</p> <p>Stichworte sammeln auf geteiltem Whiteboard</p> <p>Gemeinsam einen Hefteintrag erstellen während des Meetings, Abgabe als Foto über ClassDojo</p>

5 Eine Drittklässlerin wusste bereits zu berichten, dass Fasnacht ein «Verkehrtfest» sei.

6 Eine Lerntafel ist ein Plakat, auf dem in Wort und Bild die Lernziele sichtbar sind – je nach Stufe mit mehr oder weniger Text. Diese Lerntafel zur Fasnacht enthält nur den Titel Fasnacht. Darum herum sind folgende Begriffe oder Themen mit Bild oder Symbol abgebildet: Kinderumzug, Guggenmusik, Masken, Jahreszeit Winterende, Christentum, Fasten, Festgebäck, Papierschlangen.

7 Das Lernvideo beginnt mit dem Vieruhrschlag des Basler Morgestraich mit Trommeln und Pfeifen. Dann folgen kurze mit Erklärungen unterlegte Abschnitte zu den auf der Lerntafel abgebildeten Themen. Ein Fokus liegt auf dem Maskieren und Frechsein. Das Video geht auf das Thema Fasten in Form von Verzicht ein und schliesst mit einem niveaudifferenzierten Arbeitsauftrag unter Verwendung von Material aus dem Lehrmittel Blickpunkte 1 (Pfeiffer & Schmid, 2012).

<p>4</p>	<p>Osterbräuche (2. Klasse)</p> <p>Vorwissen zu Ostern und Bräuchen</p> <p>Begriffe: Ostereier, Osterhase, Schokoladehasen, Osternest, Eiertütschen</p> <p>Geschichte vom Osterbrot</p>	<p>SuS sammeln ihr Vorwissen vor dem Meeting auf einem Notizzettel</p> <p>Vorlesen der Geschichte durch die LP (KM 97.1)</p> <p>Ausdrücke in der Geschichte klären</p> <p>SuS erzählen die Geschichte in eigenen Worten</p> <p>SuS beantworten Fragen zum Inhalt</p> <p>Aufgabe: KM 97.2 Rätsel zu Osterbroten lösen</p>
<p>5</p>	<p>Osterfest – Bräuche (3. Klasse)</p> <p>Gespräch über Bräuche</p> <p>LP: Rückblende Weihnachten Geburt von Jesus</p> <p>Input der LP: Jesus als Wanderlehrer, Geschichtenerzähler</p> <p>Ostern als Erinnerungsfest an den Tod von Jesus und was danach geschah</p> <p>Begriffe: Auferstehung, Jünger</p>	<p>Vorbereitender Auftrag über ClassDojo: Text Ostereier und Osterhasen (BP, S. 96f) lesen und eine Liste erstellen von Dingen, die zu Ostern gehören</p> <p>Gemeinsame Bildbetrachtung (BP, S.101) durch Bildschirmfreigabe</p> <p>Text zum Auferstandenen gemeinsam lesen (BP, S. 101)</p> <p>Aufgabe freier Hefteintrag zu Ostern: Was ist wichtig, was gehört dazu? Abgabe als Foto über ClassDojo</p>
<p>6</p>	<p>Ramadan Einstieg</p> <p>Tagesablauf im Ramadan, Dauer von 30 Tagen, Tätigkeiten einzelner Personen</p> <p>Begriffe: Sonnenaufgang, Sonnenuntergang, Datteln, Wasser, fasten</p>	<p>Vorbereitender Auftrag 1. Klasse</p> <p>Edulo: Formulieren von Sätzen zu Bildern aus dem Ramadan-Wimmelbuch (Hassan, 2008) als Audioaufnahme</p> <p>2. und 3. Klasse: Wissen vom Vorjahr mündlich aktivieren</p> <p>Gespräch anhand der Wimmelbilder</p> <p>Gruppe formuliert Sätze für Whiteboard</p> <p>Hefteintrag: Sätze abschreiben und mit einer passenden Zeichnung ergänzen</p>
<p>7</p>	<p>Fasten</p> <p>Fasten konkret, wie lernt ein Teenager das Fasten?</p> <p>Gebet und Essen in der Moschee</p> <p>Weitere Information zum Islam</p>	<p>Vorbereitung in Edulo: Film und Rätsel (3. Kl.)</p> <p>Das erste Mal fasten - Yasin erzählt (SRF, 24.08.2012; SRF, 31.08.2012)</p> <p>Gespräch über Film und Fragen klären (vgl. Anhang 2)</p> <p>Selbständige Recherche auf einer Webseite, Link und Auftrag über Edulo</p>
<p>8</p>	<p>Fastenbrechen</p> <p>Vorbereitung aufs Fest bei Melvin: (BP, S. 78 als Audiodatei)</p> <p>Süßes Gebäck</p>	<p>Vorbereitender Auftrag (2. Klasse)</p> <p>Audiodatei auf Edulo zum Fest des Fastenbrechen; Bilderrätsel zum Textverständnis</p> <p>Gemeinsames Lesen des Textes am Bildschirm</p> <p>SuS zeigen einander ihre Hefteinträge vom Vortag</p> <p>Ideenaustausch für fünf passende Bilder als Ergänzung</p>

9	<p>Fest</p> <p>Süßes essen und backen:</p> <p>Zutaten zu Süßigkeiten</p> <p>Begriffe: Mandeln, Pistazien, Kokosraspel, Zucker, Datteln, Baumnüsse, Pinien, Datteln, Griess</p> <p>Kritik des Zuckerkonsums an Ostern, Weihnachten, Ramadan (perspektivenübergreifend)</p>	<p>Vorbereitung Klasse in Edulo: Typische Süßigkeiten, Zuordnen von Beschreibungen zu Fotos</p> <p>LP zeigt eine Zutat via Kamera, SuS nennen den Namen, Austausch über die Kenntnisse der Kinder</p> <p>Gespräch über die typischen Ramadan-Süßigkeiten</p> <p>Ergänzung des Hefteintrags durch Zeichnungen und Bezeichnungen von Süßigkeiten</p> <p>Aufgabe auf Edulo für Interessierte, Link auf türkische Zeitung zum Zuckerkonsum</p>
10	<p>Fasten – Vergleich</p> <p>Fasten bei Muslim_innen, Christ_innen und Buddhist_innen: Dauer, Zeitpunkt, Formen des Verzichts, Spenden</p> <p>Ein buddhistischer Reporter besucht muslimische Gemeinde (SRF, 25.08.2011)</p>	<p>Vorbereitender Auftrag in Edulo: Bild-Text-Zuordnung zum Fasten bei Christen (Repetition der Inhalte im Lernvideo zur Fasnacht)</p> <p>Besprechen der Edulo-Aufgabe</p> <p>SRF Film Fastenbrechen gemeinsam sehen</p> <p>Hörverständnis: Wer erklärt was?</p> <p>SuS formulieren eigene Sätze, LP schreibt ans Whiteboard, SuS 2. Klasse schreiben die Sätze ins Heft.</p> <p>3. Klasse schreibt eigenen Text ins Heft.</p>
11	<p>Persönlicher Bezug</p> <p>Was bedeutet der Ramadan für Muslim_innen?</p>	<p>3. Klasse, vorbereitender Auftrag in Edulo: Interview mit einer muslimischen Person</p> <p>Gespräch über die Interviews</p> <p>Notizen an White Board durch LP</p> <p>Begutachtung und Ergänzung des eigenen Hefteintrags</p>
12	<p>Handlungsaspekt</p> <p>Wünsche zum Fest</p>	<p>Besprechen des Textes einer Glückwunschkarte</p> <p>Freiwillige Kartengestaltung</p>
13	<p>Reflexion zum Thema und zum Fernunterricht</p>	<p>Gespräch in der Halbkasse</p>

Tab. 1: Überblick Lektionen

7 Didaktische Verortung und Reflexion

Der Lehrplan 21 erwähnt für jeden Fachbereich Prozessschritte, Methoden, Modelle oder didaktische Vorgehensweisen, um den Kompetenzaufbau anhand optimaler Lernaufgaben zu modellieren. Für den Fachbereich NMG sind dies die vier Handlungsaspekte, welche dazu beitragen sollen, die Schüler_innen in ihrer Auseinandersetzung mit der Welt und den in ihr wahrnehmbaren Phänomenen zu unterstützen (Kanton Zürich Bildungsdirektion, 2017a). Diese vier Handlungsaspekte dienen im Folgenden dazu, Vorgehensweisen, Methoden und Ergebnisse aus dem Fernlernen im Fach RKE darzustellen.

Die Welt wahrnehmen

Die Wahrnehmung der Welt gestaltet sich hinsichtlich religiöser Phänomene im Unterricht in REK nicht immer einfach. Fachdidaktiker_innen mahnen immer wieder an, die jeweilige Umgebung, die Lebenswelten der Schüler_innen in den Fokus zu nehmen und nicht ferne Traditionen.⁸ Solange es um Objekte geht, ist diese Grundhaltung meist problemlos umzusetzen. Geht es um Rituale oder andere bewegte Phänomene, kann die direkte Anschauung schwierig sein. Filmmaterial bietet oft eine gute Lösung. Jedoch ist auch hier sorgfältig abzuwägen, inwiefern das

⁸ Dies rechtfertigt sich dann, wenn andere geografische Räume und Gesellschaften im Fokus des Unterrichts stehen. Wichtig bleibt, dass ein religiöses Phänomen, wie es sich in der Schweiz oder Anderswo zeigt, im Lauf des Kompetenzaufbaus als Möglichkeit einer vielgestaltigen Tradition erkannt wird. Eine Moschee muss nicht zwingend aussehen wie die blaue Moschee in Istanbul, aber es ist sinnvoll, den Kindern nicht den Eindruck zu vermitteln, Kirchen seien imposante prunkvolle Gebäude und Moscheen dagegen ein Gebetsschuppen im Hinterhof.

Filmmaterial an die Voraussetzungen der Lernenden anknüpft.⁹ Auch die vorliegende Lektionsreihe baut stark auf Filmmaterial auf und hätte dies im Präsenzunterricht ebenso getan. Ob ein Film im Klassenzimmer oder auf dem geteilten Bildschirm geschaut wird, scheint vorerst keinen Unterschied zu machen. Dennoch gibt es diesen: Im Klassenzimmer ist das «Wir» der Klasse die Realität und gemeinsam betrachtet man wie durch ein Fenster eine andere Welt – sei sie nah oder fern. Dazu ist weiterhin das Flüstern einzelner Kinder und das Knarren der Stühle zu hören, was eine Beeinträchtigung der Konzentration mit sich bringt. In der Situation des Fernunterrichts ist zwar jedes Kind den Geräuschen in seiner Wohnung ausgesetzt, aber diese sind für die andern nicht hörbar, wenn die Mikrofone stummgeschaltet sind. Verstärkt wäre dieser Aspekt durch das Tragen von Kopfhörern, was hier nur ein Kind gelegentlich tat. Die Aufmerksamkeit liegt nun auf der gemeinsamen Wahrnehmung des Films und bildet dadurch dieses «Wir». Arbeitet die Lehrperson nicht im Vollbildmodus, kann sie die Gesichter der Kinder beobachten, die gebannt dem Film folgen, denn dieser ist der einzige Faden zur Lehrperson, zu den Mitschüler_innen, zum Thema, zur Schule. In der geschilderten Situation fiel auf, dass die Kinder sehr aufmerksam dem Geschehen im Film folgten, auch bereitwillig ein zweites Mal, um die Gespräche besser zu verstehen. Ebenso gut funktionierte die Bildbetrachtung. Das Bild bildete damit einen Mittelpunkt zwischen den weit verstreut sitzenden Kindern und gab ihnen und der Lehrperson Gelegenheit, über den geteilten Bildschirm ästhetisch zu lernen und miteinander ins Gespräch zu kommen. Bemerkenswert waren die Äusserungen der Kinder zur Kontur des auferstandenen Jesus im Bild von Janet Brooks Gerloff «Unterwegs nach Emmaus» (Pfeifer & Schmid, 2012, S. 101; siehe Abbildung 2). Die Unsicherheit, ob hier nun zwei oder drei Personen unterwegs waren, erkannten die Zweitklässler_innen sogleich und konnten das auch formulieren. Anders als im Klassenzimmer finden in der Online-Situation keine Nebengespräche statt, sondern die einzige Möglichkeit sich auszutauschen, ist die Kommunikation über das gemeinsam betrachtete Bild im Mittelpunkt. Dadurch wurden die Gespräche intensiver und fokussierter.

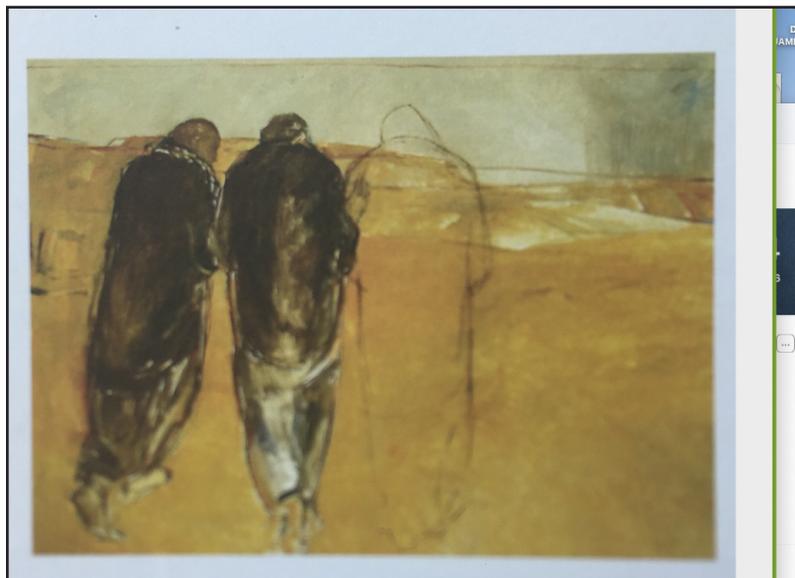


Abb. 2: Bildbetrachtung Auferstehung im Zoomeeting, Foto: Olivia Franz-Klauser

Sich die Welt erschliessen

Die Erschliessung im Sachunterricht findet u.a. durch Recherchieren, Experimentieren, Erkunden, durch Interviews, durch Filmbetrachtung und oft durch Lesen statt. Experimente fallen für die Perspektive RKE meist weg, Erkundungen sind manchmal möglich – jedoch nicht im Fernunterricht¹⁰. Es bleibt neben Filmen, Interviews, Tondokumenten und Bildern das Lesen. Dies ist auch im Präsenzunterricht eine der Herausforderungen des Fachs mit jungen Schüler_innen, die nicht oder oft nur langsam lesen. Erzählen und Erklären nehmen in dieser Stufe damit einen breiten Raum ein, während ältere Kinder selbst recherchieren können. Erklärt die Lehrperson im Präsenzunterricht einen Sachverhalt mündlich, sind die Lernenden gefordert, im richtigen Moment und für die geforderte Dauer aufmerksam zu sein – und die Nachbar_innen bei ebendieser Tätigkeit nicht zu stören. Sind die Schüler_innen nicht aufmerksam, verpassen sie Informationen und müssen entweder nachfragen oder können die verpassten Details nicht zur Lösung der nachfolgenden Aufgabe abrufen. Hier bietet der digitale Fernunterricht gute Möglichkeiten,

9 Mit der Wortwahl «entsprechen» ist offengelassen, ob der Film in der Schweiz oder in Europa gedreht wurde oder ob das Dargestellte zwar nicht in der Schweiz aufgenommen ist, jedoch der Situation in etwa entspricht. Ein hinduistisches Brautpaar in Sri Lanka etwa sieht punkto Kleidung und Pose einem srilankesischen Brautpaar, das in der Schweiz heiratet, ähnlich. Will man eine Hochzeit im christlich-säkular geprägten Europa mit einer Heirat aus dem Kontext der Hinduireligionen vergleichen, genügt ein solches Bild den fachdidaktischen Kriterien.

10 Eine Objektbetrachtung ist grundsätzlich möglich, aber weit weniger lustvoll als im Präsenzunterricht, wo alle Sinne miteinbezogen werden können.

Heterogenität zu berücksichtigen und differenziertes Material anzubieten. Informationen zum Erschliessen neuer Inhalte kann als Aufforderung im Videoformat, als Text oder als Audiodatei zur Verfügung gestellt werden. In Edulo können diese verschiedenen Formate einfach und intuitiv erstellt werden. In der Lektionsreihe gab es vier Aufträge, die gleichzeitig schriftlich und mit einer Audionachricht erklärt wurden. Auditive Information zur Aufgabe erhielten die Kinder im Auftrag zum Tageslauf im Ramadan (Lektion 6), zu den Süßigkeiten (Lektion 9) und zum Hefteintrag. Erschliessungsmöglichkeiten in Form eines Videos gab es drei Mal: Fasnacht-Fastenzeit (Lektion 2), Fasten (Lektion 6) und Fastenbrechen (Lektion 7). Im Unterschied zu einer Hörsituationen in Echtzeit bestimmten die Kinder hier den Zeitpunkt des Zuhörens und waren dadurch aufmerksamer. Sie hatten die Möglichkeit, die Information so oft anzuhören oder -sehen, bis sie alles verstanden hatten. Dies bietet für DaZ-Kinder einen Vorteil. Die Recherche zu den offenen Aufgaben zum Zuckerkonsum, zum Ramadan und generell zum Islam auf der Webseite www.religionen-entdecken.de konnten durch Verlinkung direkt aus den Aufgabenseiten in Edulo erfolgen. Auf diese Weise können auch jüngere Schüler_innen online Informationen suchen, ohne Gefahr zu laufen, beim Durchklicken im Internet den Pfad zu verlieren. Haben sie die gesuchten Inhalte gefunden, finden sie leicht zurück zur Aufgabenseite, wo sie direkt ihre Ergebnisse präsentieren können.

Die Möglichkeit, Antworten aufzunehmen, hilft jenen Kindern, denen das Schreiben und besonders das Tastaturschreiben schwerfällt – letzteres trifft für die meisten Kinder der Unterstufe zu.

Sich in der Welt orientieren

Zur Orientierung in der Welt gehört das Einordnen der neu erschlossenen Erkenntnis in die bereits vorhandenen Wissensbestände. Bereits im Lernvideo zur Fasnacht wurde erwähnt, dass Fasten im Sinne eines Verzichts unterschiedliche Bräuche beinhalten kann. Die im Lernvideo verwendeten Symbole zum Verzichten wurden in den Edulo-Aufgaben als Repetition wiederholt; die Icons mussten den passenden Begriffen zugeordnet werden. Die Aufgabe, Fastentraditionen aus christlichen mit solchen aus muslimischen Kontexten zu vergleichen, ist für Kinder dieses Alters anspruchsvoll. Dennoch haben neun Kinder die Vergleichsaufgabe mit drei Sternen gewählt. Gemeinsamkeiten und Unterschiede wurden im nächsten Zoommeeting vertieft, um sicher zu stellen, dass die Kinder die unterschiedlichen Kontexte der ähnlichen und dennoch unterschiedlichen Rituale verstanden haben. Die Aufgaben zu den Süßigkeiten waren der Binnendifferenzierung gewidmet; regionale und sprachliche Unterschiede wurden thematisiert, und die Kinder lernten, dass es auch Familien gibt, welche Weihnachtsgebäck fürs Zuckerfest zubereiten – eine Information, welche eine engagierte Mutter schelmisch lächelnd verriet, als sie gebeten wurde, der Klasse zwei einfache Lieblingsrezepte zu verraten. So konnte die idealtypische Vorstellung von Ramadangebäck mit Lokalbezug relativiert werden. Die Rezepte waren einfach zum Nachbacken, was ein paar Kinder auch ausprobierten. Ästhetisches Lernen über Festgebäck und seine Zutaten im digitalen Format ist natürlich ein Abstrich an der gustatorischen Wahrnehmung. Im Präsenzunterricht würden Zutaten gekostet, Gebäck probiert oder gebacken – respektvollerweise jedoch erst nach *Id-al-fitr*.

Eine Person, die Ramadan feiert, zu interviewen, passte gut in den Rahmen des Fernlernens. In der respektvollen Auseinandersetzung mit anderen Menschen gelingt die Orientierung oft besonders gut. Interviews brauchen Mut und man muss zeitlich und örtlich einen Weg finden, sich zu treffen. Dies zeigten auch die Rückmeldungen der Drittklässler_innen. Das Telefon bot hier eine willkommene Erleichterung. Ein serbisch-orthodoxer Junge rief die Mutter eines Mitschülers an und erfuhr von ihr, dass für sie das Kochen und Abschmecken der Speisen während des Fastens eine grosse Herausforderung sei. Einige Kinder führten das Gespräch auch mit ihren eigenen Eltern; hier führte die religionskundlich konzipierte Aufgabe zu einer familiären «teaching in religion»-Situation und hoffentlich zu guten Gesprächen zwischen Kindern und Eltern – angeregt durch die Schule. Es gehört zu den Chancen des Fachs RKE, eine Brücke zu den Eltern und ihrem religiösen und kulturellen Kontext zu schlagen und zu signalisieren, dass die Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt in der Schule als bildungsrelevant erachtet wird. Dies kann auch Türen öffnen in schwierigen Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus.

Bald nach Beginn des Fernunterrichts kristallisierte sich das Ziel heraus, jedes Kind seine Hefteinträge teilweise selbst schreiben und gestalten zu lassen. Die Kinder konnten sich im Thema zunehmend besser orientieren und hatten Fachbegriffe gelernt. Mit eigenen Hefteinträgen konnten sie ihre Lernspur zu Hause selbständig (oder mit Hilfe der Eltern) dokumentieren (vergleiche Anhang 1). Manche der interaktiven Aufgaben auf Edulo – genau jene, welche die Kinder besonders gerne machten – sind geschlossene Fragestellungen. Sie festigen das Wissen, aber die angestrebte Orientierung kann auf diese Weise wenig verfolgt werden. Stärkere Kinder zeigten sich von offenen Aufgaben schnell angesprochen und sie füllten ihr Heft mit langen Einträgen und sorgfältigen Zeichnungen. Es lag nahe, dass da und dort Eltern über die Schulter schauten und beim Formulieren mithalfen. Ob Kinder bei ihrem Tun etwas lernen oder nicht, hängt weniger davon ab, ob Eltern oder Lehrpersonen mit Formulieren helfen, sondern davon, ob die Kinder für die Sache motiviert sind (vgl. Helmke, 2015). So ergaben sich neue Lernsituationen zwischen Eltern und Kindern; Eltern befassten sich mit dem Fach und die Kinder präsentierten im nächsten Online-Morgenkreis, was sie notiert und illustriert hatten.

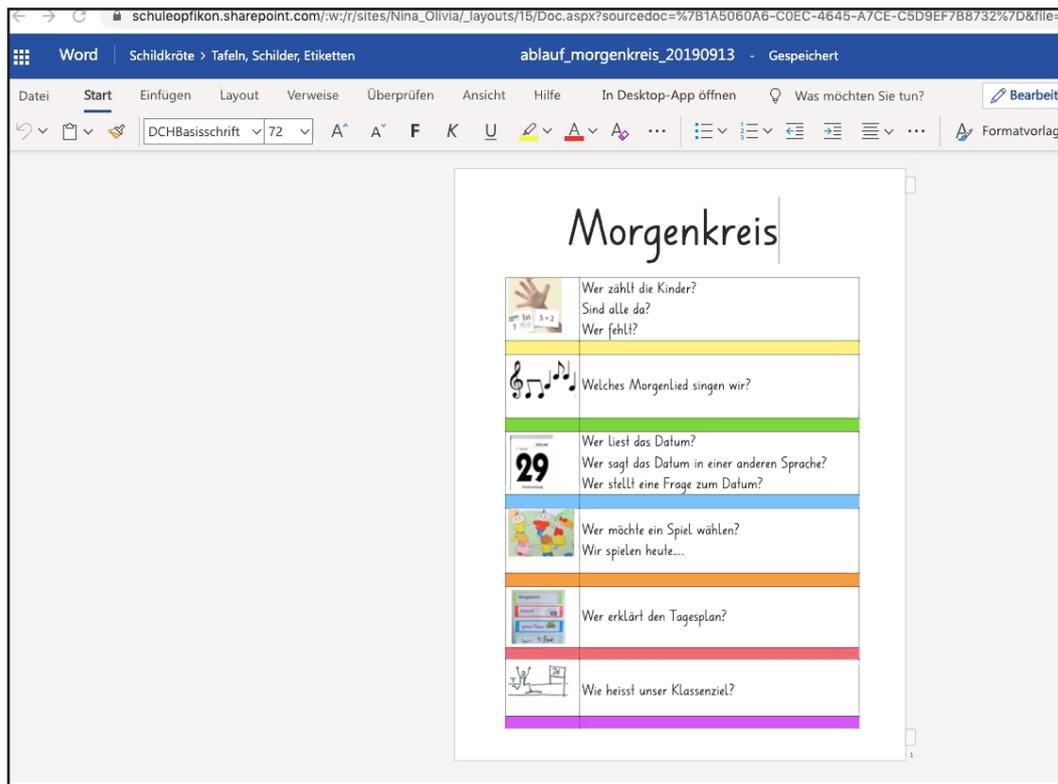


Abb. 3: Morgenkreis um Zoommeeting

Einige Beiträge wurden sehr ausführlich, was im Präsenzunterricht kaum geschieht, da meist eine zeitliche Limite besteht. Der Fernunterricht bot in dieser Situation einen entspannten Rahmen: alles was gelang, war ein Erfolg. Was nicht gelang, wurde niemandem als Misserfolg angelastet. Die Frage, was allein und was mit Hilfe geschrieben wurde, trat in den Hintergrund.

Bei einem Gespräch über das Fasten während des Ramadans schaltete sich auch einmal eine Mutter ein, die ihrem Kind stets mit der Technik half, jedoch meist still und unsichtbar daneben sass. Sie ergänzte die von den Kindern genannten Ziele des Fastens mit wertvollen Hinweisen.¹¹ Diese unerwartete Bereicherung des Themas war sehr wertvoll und wurde durch die spezielle Situation eines videobasierten Meetings ermöglicht. Im Präsenzunterricht hätte die Lehrperson bestenfalls nachträglich einen Hinweis erhalten und noch einflechten können. Dass die Schüler_innen diese Erklärungen direkt und gleichzeitig wie die Lehrperson hören, war über den Inhalt hinaus wesentlich: Die Schüler_innen waren gemeinsam mit der Lehrperson auf der Seite der Lernenden. Das Videogespräch wurde so zu einem authentischen Raum, welcher Lehrperson und Kindern zur gleichen Zeit eine originale Begegnung ermöglichte. Für Muslim_innen war dies ein Hinweis auf Deutungsmöglichkeiten der eigenen Religion und für alle anderen war es ein religionskundlicher Aspekt des Islam.

In der Welt handeln

Der Anlass dieser Lektionsreihe war der Kalender und die anstehenden nahe aufeinander folgenden christlichen und muslimischen Festtage. Gegen das Ende des Ramadans, als wieder Präsenzunterricht stattfinden konnte, bot sich die Gelegenheit, nach all dieser digital erfolgten Wahrnehmung, Erschliessung und Orientierung mit einer Fragestellung ein (analoges) Handeln in der Welt vorzuschlagen (vgl. Helbling, 2015). Während das Handeln in der Welt in den meisten übrigen Perspektiven des Sachunterrichts problemlos ist, stellt es in der Perspektive RKE eine besondere Herausforderung dar.¹² Die Inhalte des Fachs berühren persönliche Meinungen und Haltungen. Die angestrebten Kompetenzen, welche das respektvolle und reflektierte Verhalten in der multikulturellen Gesellschaft beinhalten, können in der Schule höchstens spielerisch vorweggenommen werden. Kontrollieren lässt sich diese letzte Kompetenzstufe – die Performanz – jedoch nicht, und vor allem wäre es ein Widerspruch in sich selbst, den Transfer ins Leben durch die Schule anzuordnen. Eine praktikable Lösung ist es – insbesondere für jüngere Kinder – Ideen zu sammeln, Angebote zu machen und falls nötig, Material, Zeit und Unterstützung zur Verfügung zu stellen. Mit

¹¹ Aufgrund des Films über das erste Fasten von Yasin und seinen diesbezüglichen Aussagen nannten die Kinder vor allem den Sinn, am eigenen Leib zu erleben, was Hunger haben bedeute, um dann mehr Mitgefühl für die armen Menschen zu haben. Die Mutter erklärte den Kindern, dass das Fasten auch eine Einkehr ermögliche, die Gedanken auf Gott zu richten, zu beten, den Koran zu lesen und ans Wesentliche im Leben zu denken.

¹² Ähnlich zeigt sich die Situation hinsichtlich der Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Gesundheitsförderung oder der politischen Bildung. Die Schule hat den Auftrag, Schüler_innen zu bilden, zu sensibilisieren, aber sie darf keine Werte vermitteln oder entsprechendes Verhalten einfordern bzw. benoten oder zensieren.

den Kindern wurden im Gesprächskreis folgende Fragen erörtert: «Was könntet ihr tun, wenn eure Nachbar_innen ein Fest feiern? Worüber freuen sich Menschen, wenn sie Feste feiern? Wie fühlt es sich an, wenn andere einem ein schönes Fest wünschen?» Die Kinder schlugen mehrheitlich vor, man könnte den Nachbar_innen Süßigkeiten backen und bringen, liessen sich dann aber auch für die Idee einer Karte gewinnen. An der Tafel wurden mögliche Festgrüsse auf arabisch, türkisch und deutsch gesammelt. Danach durften Kinder, die wollten, für Personen ihrer Wahl eine Glückwunschkarte zum Abschlussfest *Id-al-fitr* gestalten. Sie waren in Text, Gestaltung und Methode frei und auf Nachfrage erhielten sie Hilfe zur Rechtschreibung. Vorerst gestaltete etwa ein Viertel der Klasse eine Karte für die eigenen Eltern, für Verwandte und Freunde. Als die ersten Karten fertig waren, entschieden sich weitere Kinder, selbst eine zu gestalten. Sie realisierten erst in diesem Moment, dass ihre muslimischen Mitschüler_innen auch mögliche Empfänger_innen für eine Karte waren. Vermutlich nehmen diese Kinder ihre Klassenkamerad_innen mehr als Kinder und Freund_innen und erst in zweiter Linie als Angehörige einer Religion wahr.

8 Metakognition mit den Schüler_innen

Als der Präsenzunterricht in Halbklassen wieder stattfinden konnte, wurde mit den Kindern der Fernunterricht im Allgemeinen und diese Sequenz über den Ramadan reflektiert. Sie bearbeiteten vorerst zu zweit einige Fragen auf einem Blatt. Da diese Reflexion sowohl den Fernunterricht als auch den Fachinhalt betraf, war sie sehr anspruchsvoll. Die meisten Kinder konnten Inhalt und Methode bzw. Rahmenbedingungen nicht getrennt reflektieren. Im Kreisgespräch zeichnete sich bald ab, dass für die Kinder im Präsenzunterricht die Sozialkontakte im Vordergrund standen.

Von den Aufgaben stand für die Mehrheit der Schüler_innen der Film über das Fasten von Yasin (SRF, 24.08.2012; SRF, 31.08.2020) an erster Stelle. Einhellig waren sie der Ansicht, an diesem Film viel gelernt zu haben. Eine leistungsstarke Drittklässlerin formulierte von sich aus die oben erwähnte Beobachtung, dass die Ablenkung bei der Betrachtung eines Films im Online-Setting kleiner sei. Die meisten Kinder fanden, Filme sähen sie lieber gemeinsam im Klassenzimmer, der Ton sei besser und der Bildschirm auch grösser. Ein Junge erwähnte schelmisch, niemand sähe, was man nebenher tue; zu Hause Filme ansehen könne man nämlich auch im Bett. Die interaktiven Aufgaben auf Edulo gefielen den Kindern mehrheitlich. Die Möglichkeit Aufgabenstellungen zu lesen und zu hören, werteten mehrere Kinder als hilfreich, einige hatten davon Gebrauch gemacht. Ebenso gefiel ihnen die Eingabe ihrer Lernspuren als Foto-, Audio- oder Videodatei und sie merkten dazu auch an, das sei praktisch, wenn man noch nicht so gut schreiben könne.

9 Fazit

Das Fazit zum geschilderten Fernunterricht erfolgt im ersten Teil in allgemeindidaktischer Hinsicht und gliedert sich in vier Erkenntnisse, welche sich während der Auswertung der Sequenz ergeben haben: Lernen als Angebot, verstärkte Fokussierung, vorbereitende Aufgaben als effektive Aktivierung der Schüler_innen und audiogestützte Aufträge als Förderangebot. Ein Hinweis auf die sozioökonomischen Rahmenbedingungen beschiesst das allgemeine Fazit. Fachdidaktische Überlegen folgen in einem zweiten Teil, gestützt auf fachspezifische Merkmale des RKE-Unterrichts.

9.1 Reflexion aus allgemeindidaktischer Sicht

Lernen als Angebot

Eine grosse Sorge vieler Lehrpersonen in der Zeit des Fernunterrichts war die Frage, wie das Lösen von Aufgaben sichergestellt und kontrolliert werden kann. Die Haltung hinter dieser Lektionsreihe war eine andere: Die Kinder sollten durch ein attraktives Angebot motiviert werden, sich mit neuen Themen und zugleich mit neuen digitalen Möglichkeiten auseinanderzusetzen. Da die Schulpflicht bis zu den Frühlingsferien aufgehoben war, war die Strategie, Kinder für Lerninhalte zu gewinnen statt zu verpflichten, ohnehin situationsgemässer. Alle Kinder erhielten sämtliche Aufgaben zu einem Teilthema in Edulo, deren Niveau durch einen, zwei oder drei Sterne markiert war. Kaum waren die Seiten aufgeschaltet, war zu beobachten, wo die Kinder stöberten, welche Aufgaben sie vorab schon anschauten oder zu lösen begannen und teilweise auch weit im Voraus vollständig lösten.¹³ Wer interessiert ist, lässt sich nicht gerne vorschreiben, wann er oder sie was lesen darf. Eine Erfahrung, die Kinder mit schneller Auffassungsgabe im Präsenzunterricht leider öfters machen, wie Unterrichtsbesuche zeigen. Die im Voraus erwor-

¹³ Edulo würde auch das Ausblenden und gestaffelte zuweisen einzelner Seiten zulassen. Diese Arbeit ist aber relativ zeitaufwendig.

benen Kenntnisse störten den didaktischen Aufbau des Unterrichts nicht. Gelegentlich erzählte ein Kind stolz, es habe diese Aufgabe schon vorgestern gemacht und auch gleich noch jene mit einem Stern mehr. Diese Möglichkeit befähigte auch ein Kind, das sonst wenig mit Vorwissen oder Beiträgen glänzen kann, einmal etwas beizutragen, was andere noch nicht herausgefunden hatten. Die Situation des Fernlernens verschob den Fokus vom Anordnen und Kontrollieren auf das Anbieten und Würdigen. Daran schliesst die Frage an, wie eine Rückbesinnung auf dieses grundlegende Merkmal von Unterricht auch im Präsenzunterricht vermehrt zum Tragen kommen könnte (Helmke, 2015, S. 71).

Verstärkte Fokussierung

Bei der gemeinsamen Betrachtung von Bildern und Filmen, bei der Arbeit am freigeschalteten Whiteboard und besonders beim Klassengespräch fiel auf, dass sich die Kinder wenig gegenseitig ablenkten und konzentriert am gemeinsamen Gespräch teilnahmen. Die Metakognition mit den Kindern zeigte auch, dass diese Tatsache selbst aufgeweckten Kindern auffiel. Technisch gesehen liegt dies auf der Hand, praktisch könnte es aber auch so sein, dass die Kinder sich ins Wort fallen oder sonst undiszipliniert am Gespräch teilnehmen. Im vorliegenden Fall geschah dies nicht. Die Kinder hatten das Stumm- und Freischalten des Mikrofons schnell erfasst und machten davon zweckmässig Gebrauch. Vergassen sie es, konnten sie von der Lehrperson unauffällig stummgeschaltet werden, insbesondere dann, wenn die Hintergrundgeräusche zu laut wurden. Es wäre interessant zu wissen, ob diese Erfahrung vom generellen Gesprächsverhalten einer Klasse abhängt, oder ob die veränderte Situation, dass jedes Kind alleine vor dem Bildschirm sass, wesentlich zu einem konzentrierteren oder zumindest störungsfreieren Gespräch beitrug.

Was hingegen in der Onlinesituation wesentlich schwieriger war, war das «Holen» von Kindern, die gerade offensichtlich absent waren oder herumzappelten. In der physischen Nähe des Gesprächskreises oder generell des Klassenzimmers gibt es viele Möglichkeiten, Kinder nonverbal gedanklich zum Thema zurückzuholen: sich nähern, kurze Berührungen, Augenzwinkern oder andere vereinbarte Signale. Vor dem Bildschirm blieb nur die verbale Aufforderung, die nie diskret sein kann, sondern von allen mitgehört wird und dadurch auch alle anderen in ihrem Nachdenken stört.

Vorbereitende Aufgaben als effektive Aktivierung

Zu Hause konnten sich die Schüler_innen unabhängig vom Tempo der anderen Kinder den Aufträgen auf ihrem Niveau widmen. Der Stress und die Ablenkung der Präsenzsituation im Klassenzimmer fielen weg. Fragestellungen und Beobachtungsaufträge, welche Kinder im Hinblick auf den Austausch im Onlinemeeting erledigten, führten zu einem Austausch, der sprachlich und inhaltlich auf einem guten Niveau begann. Leistungs- oder sprachschwächere Kinder hatten die Chance, die Vorbereitungszeit dazu zu nutzen, im Gruppen- oder Klassengespräch wertvolle Beiträge machen zu können. Dies bestätigt die Erfahrung, dass vorbereitende Hausaufgaben vor allem bei jüngeren Kindern sinnvoller sind als nachbereitende (vgl. Grasedieck, 2008).

Audiogestützte Aufträge als Förderangebot

Die Möglichkeit, Arbeitsaufträge zusätzlich zum Lesen zu hören, als Video zu sehen und bei Bedarf mehrmals abzuspielen, war für alle Kinder hilfreich. Besonders leistete dies einen Beitrag zur Förderung von DaZ-Kindern sowie leistungsschwächeren und unkonzentrierten Schüler_innen. Diesen Vorteil erkannten die Kinder selbst und nannten ihn auch im gemeinsamen Auswertungsgespräch. Ähnliche Erfahrungen beschreibt der angehende Primarlehrer Florian Riesen, der in einem Praktikum in einer 5. Klasse mit der Methode "Flipped Classroom" experimentierte (Riesen, 2020). Wenn eine Klasse eine Webseite oder eine Anwendung benutzen kann, welche das einfache Aufnehmen und Hochladen von Audiodateien und Videos ermöglicht, wäre dies für Einzel- oder Gruppenaufträge sowie für Hausaufgaben auch im Rahmen des Präsenzunterrichts eine wertvolle Unterstützung.

Bei allen erwähnten Vorteilen des Unterrichts als Angebot und des selbstorganisierten Lernens gab es auch Kinder, welche von den Angeboten keinen Gebrauch machten, keine eigenen Hefteinträge erstellten und auch die erteilten Aufträge aus dem Morgenkreis bis zum nächsten Meeting nicht erledigten. Es waren einzelne Kinder der 1. und 2. Klasse, die wenig im Morgenkreis dabei waren und deren Aktivitäten auf den bereits bekannten Plattformen wie auch in den Heften gering waren. Allerdings waren das grösstenteils dieselben Kinder, die auch im Präsenzunterricht viel Unterstützung brauchen. Es liegt auf der Hand, dass ungünstige sozioökonomische Rahmenbedingungen bei einer Verschiebung des Unterrichts in die digitale Welt einen Einfluss ausüben. Teils wurden sie gemindert, weil ungenügend digital ausgerüstete Familien Leihgeräte der Schule bekamen. Gleichzeitig blieben sie bestehen, weil die Internetverbindung der Familie dadurch nicht besser wurde oder weil die Eltern die Kinder aus Gründen der Zeit, der Sprache und der technischen Kenntnisse zu wenig unterstützen konnten. Einige dieser Kinder gingen

der Schule in dieser Zeit fast gänzlich verloren. Diese Tatsache war das grösste Problem des Fernunterrichts. Es zeigte sich darin, wie wichtig eine Volksschule für die Chancengleichheit ist – ungeachtet all ihrer gegenwärtigen Systemmängel.

9.2 Reflexion aus fachdidaktischer Sicht

Die oben genannten lernwirksamen Lernarrangements des Fernunterrichts unterstützten das Arbeiten an den Fachinhalten. Es bleibt nun zu erläutern, welches die spezifischen fachdidaktischen Erfahrungen dieser Sequenz aus der Sicht der Autorin sind. Um dies auszuführen, wird von folgenden drei wichtigen Merkmalen des Faches RKE ausgegangen. Es sind Merkmale, welche diese Perspektive von den andern drei Perspektiven des Fachbereichs NMG unterscheiden.

1. Emotionale Verbundenheit und gesetzlicher Rahmen: Kinder, deren Familien religiöse Traditionen praktizieren, empfinden zu bestimmten Fachinhalten eine starke emotionale Verbundenheit, die auch von Abgrenzung gekennzeichnet sein kann. Der Verfassungsartikel über die Religions- und Meinungsfreiheit schützt diese Verbundenheit (BV, Art. 15).
2. Kontextabhängige Informationsqualität: Die Kontextualisierung von Information nimmt in RKE einen wichtigen Raum ein, sie könnte als eine Kernkompetenz bezeichnet werden. Das Einordnen von Informationen, die einer religiösen Quelle entspringen, einer religionskundlichen oder einer populären Quelle, ist eine grosse Herausforderung vorerst für viele Lehrpersonen aber auch für recherchierende Schüler_innen.
3. Nicht überprüfbare Performanz: Die in RKE angestrebten Kompetenzen sollen eine Orientierung über die verschiedenen Weltanschauungen ermöglichen, das ethische Hinterfragen und Beurteilen von Situationen und Werten fördern und letztlich die Basis legen für respektvolle Begegnungen in der multikulturellen Gesellschaft. Die Performanz, die höchste Stufe dieser Kompetenzen, kann nicht im Unterricht überprüft werden. Während der naturwissenschaftliche Unterricht Präkonzepte schonungslos zu Postkonzepten transformieren darf, sind in der Perspektive RKE allfällige Präkonzepte durch die Religionsfreiheit geschützt. Im Unterricht wird versucht, dem Kind immer wieder einen Perspektivenwechsel zu ermöglichen, um Haltungen, Werten und Vorstellungen anderer Menschen respektvoll zu begegnen. Die Performanz der erworbenen Kompetenzen findet im Schulalltag vielleicht manchmal statt (vgl. Franz-Klauser, 2018), jedoch geht es hier um einen langfristig angelegten Prozess, dessen Fortschritte im Unterricht schwierig abzurufen sind und die – gesetzlich flankiert – nicht benotet werden können¹⁴ – benotet werden lediglich die zugrunde liegenden Kompetenzen (Helmke, 2015, S. 57-58).

In Bezug auf diese drei Merkmale ergaben sich folgende Erkenntnisse:

Digital begünstigter Transfer von Ressourcen

Der videobasierte Fernunterricht gab Einblicke in häusliche Situationen, in denen den Kindern andere Ressourcen zur Verfügung standen als im Schulzimmer. Er unterstrich die Verbundenheit einzelner Menschen mit ihren eigenen Traditionen. Ein Zweitklässler zeigte, wie er Osternestchen für Pate und Patin herstellte. Ein Mädchen und ein Junge brachten Koranausgaben vor die Kamera, um sie den Mitschüler_innen zu zeigen. Die Mutter, welche der Klasse Gründe für das Fasten im Ramadan während eines Videomeetings erklärte, ergänzte den Unterricht mit Sachwissen und liess die Lernenden gleichzeitig an ihrer privaten Haltung teilnehmen. Andererseits ermöglichten religionskundliche Aufträge interessierten Eltern, die eigene – oder eine andere – Religion in dieser Perspektive zu betrachten und mit ihren Kindern darüber zu sprechen. Methoden des Unterrichts gelangen so über den Bildschirm nach Hause. Auch hier besteht eine Parallele zu den Vorteilen des "Flipped Classroom" (Riesen, 2020).

Die Aufträge, Filme zum Thema vorgängig anzusehen, würde sich für den Unterricht in RKE auch im Präsenzunterricht gut eignen, da hier, wie eingangs erwähnt, nicht immer die Möglichkeit besteht, Phänomenen in Echtzeit beizuwohnen. Die stets knappe Zeit in der Klasse von einer Wochenlektion kann so von längeren Filmsequenzen entlastet und für fruchtbare Gespräche genutzt werden. Hilfreich ist dabei sicher, wenn besonders jüngeren Lernenden das angebotene Filmmaterial auf einer Klassenwebseite oder in einer entsprechenden Anwendung so zu Verfügung gestellt wird, dass sie mit einem Klick das Video starten können. Solche Aufträge hätten mit grosser Wahrscheinlichkeit einen wünschenswerten Nebeneffekt: Geschwister und Eltern würden den Film vielleicht mit ansehen und es ergäbe sich da und dort ein Gespräch. Die Sensibilisierung weiterer Familienmitglieder auf den Gewinn religionskundlicher Fragestellungen kann für das Fach nur von Vorteil sein und würde dessen gesellschaftliche Akzeptanz begünstigen.

¹⁴ Im Kanton Zürich wird das Fach REK in der Unterstufe (1.-3. Kl.) nicht benotet; von der 4. Klasse an wird eine Note gesetzt, als promotionsrelevant wird diese jedoch kaum angesehen.

Die Notwendigkeit religionskundlicher Informationsquellen

Da die Kinder beim Lesen und Recherchieren von Meeting zu Meeting auf sich gestellt waren, war das Kontextualisieren aufgefundener Informationen erschwert – zumal Kinder auch immer wieder in Meetings fehlten. Die Herausforderung sicherzustellen, dass Schüler_innen ein korrektes religionskundliches Wissen aufbauten, war grösser als im Präsenzunterricht und führte auch zu selbst produzierten Informationsquellen. Der Wechsel zwischen interaktiven Übungen zur Wissensvertiefung und Klassengesprächen zum Aufbau der Orientierung war hingegen gewinnbringend. Beispielsweise verfolgten die Lernenden eine Figur aus dem Ramadan-Wimmelbuch (Hassan, 2008) durch die verschiedenen Tageszeiten und beschrieben in einer Audioeingabe, was die von ihnen gewählte Person auf dem Bild gerade tat. Dasselbe Setting könnte natürlich auch im Präsenzunterricht stattfinden. Wenn jedoch 20 Schüler_innen zu mehreren Bildern sprechen, dauert das viel zu lange. Im Onlinesetting hatte jedes Kind mehr aktive Sprechzeit und die Lehrperson konnte fokussiert jedem Einzelnen zuhören, ohne nebenher noch für Ruhe sorgen zu müssen. Das erworbene Grundwissen konnte später in die Gespräche über Traditionen und Bräuche im Ramadan einfließen. Die Möglichkeit, Aufbau und Vertiefung von Vokabular und Wissen durch interaktive Tools, insbesondere foto- audio- oder videobasiert, zu fördern, wäre für das Fach RKE eine attraktive Möglichkeit, den Präsenzunterricht zu ergänzen. So wie für Sprache und Mathematik zahlreiche Applikationen zur Verfügung stehen, wäre auch eine Applikation denkbar, welche die Vertiefung religionskundlichen Grundwissens anbietet. Dies wäre eine Alternative zu all den Webseiten für Kinder, welche Informationen über Religionen vermitteln, die aber selten eine religionskundliche Sicht auf religiöse Phänomene pflegen (wie z. B. zzzebra, o. J.; Ostern mit dem Osterhasen, o. J.).

Vorbereitung der Performanz

In dieser Lektionsreihe wurde den Schüler_innen am Schluss durch das Gestalten und selbstständige Verschicken einer Grusskarte zum Fest *Id-al-fitr* die Möglichkeit angeboten, ein wenig Performanz zu zeigen. Nicht jedes Thema, das in RKE besprochen wird, eignet sich für solche Angebote gleichermaßen. Eine vielseitige Möglichkeit, Wissen zu festigen und Performanz einzuüben, sind Rollenspiele (vgl. Franz-Klauser, 2016). Das spontane verbale und nonverbale Interagieren im Raum ist eine Tätigkeit, die nur in einer Gruppe und nur in Präsenz am selben Ort stattfinden kann. In der digitalen Einzelsituation in einem Lockdown ist das nicht möglich. Es zeigt sich hier, was Julia Nida-Rümelin und Klaus Zierer in ihrem Gastkommentar in der Neuen Zürcher Zeitung vom 8. Juni 2020 zur Wiedereröffnung der Schulen betonen: «Wenn es nicht nur ums Lernen geht, sondern um Bildung, dann braucht der Mensch den Menschen» (Nida-Rümelin & Zierer, S. 8.) Um Performanz in der Perspektive ERG zu zeigen, brauchen Menschen andere Menschen als Gegenüber.

10 Schlusswort

Das Fach Religionen-Kulturen-Ethik im Fernunterricht statt im Klassenzimmer zu unterrichten, war ein interessantes Experiment, welches gezeigt hat, dass dies mit Anpassungen sehr gut möglich ist. Lehren und Lernen kann digital erfolgen; einzig für die Performanz sind real präsente Menschen und spontane Interaktionen notwendig.

Digitale Informationsportale zu religionskundlichen Themen mit interaktiven Aufgaben sowie Informationen in Bild und Video zum Aufbau von Wissen und Können wären eine wertvolle Ergänzung des Präsenzunterrichts im Fach REK. Menschen bleiben jedoch für dieses Fach – unabhängig von einer digitalen oder analogen Vermittlung – im Mittelpunkt. Nur im Umgang mit anderen Menschen kommt zum Tragen, was in diesem Fach gelehrt, gelernt und geübt wird.



Über die Autorin

Olivia Franz-Klauser hat in Judaistik promoviert. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Zürich und Mitglied der Fachgruppe Natur- und Gesellschaftswissenschaften. Im Bereich Berufspraktische Kompetenzentwicklung ist sie als Mentorin tätig. Sie unterrichtet zudem an einer Primarschule im Kanton Zürich. O.Franz-Klauser@bluewin.ch

Literaturverzeichnis

- Ackermann, E. & Gehri, H. (2015). *Altersdurchmisches Lernen. Auf dem Weg zur individualisierenden Gemeinschaftsschule. Primarstufe*. Bern: Schulverlag plus.
- Brandenberger, C. & Hascher, T. (2016). Emotionen im Unterricht. In M. Huber & S. Krause (Hg.), *Bildung und Emotion* (S. 289-312). Wiesbaden: Springer.
- Franz-Klauser, O. (2016). Koscher, halal, vegan – mit Menschen und ihren Speiseregeln kompetent umgehen. *Zeitschrift für Religionskunde / Revue de didactique des sciences des religions* 3, 49-61.
- Franz-Klauser, O. (2018). Von Fischen, Schiffen und Elefantenköpfen. *erg.ch*. Am 20. August 2020 bezogen von <https://www.ethik-religionen-gemeinschaft.ch/Franz-Klauser-von-schiffen-fischen-und-elefantenkoepfen/?print=pdf>
- Grasedieck, D. (2008). Welchen Wert haben Hausaufgaben? - Plädoyer für individualisierte Hausaufgaben. *Neue Didaktik* 1, 25-40.
- Hassan, A. (2008). *Ramadan. Wimmelbuch*. Bern: al-waha.
- Helbling, D. (2015). «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» als Perspektive von «Natur, Mensch, Gesellschaft» im Lehrplan 21. In S. Bietenhard, D. Helbling & K. Schmid (Hg.), *Ethik, Religionen, Gemeinschaft. Ein Studienbuch* (S. 262–278). Bern: hep.
- Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Seeze-Velber: Klett-Kallmeyer.
- Kanton Zürich Bildungsdirektion (2017a). *Lehrplan Volksschule Kanton Zürich. Natur, Mensch, Gesellschaft (1./2. Zyklus)*. Am 20. August 2020 bezogen von <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=b|6|1>
- Kanton Zürich Bildungsdirektion (2017b). *Lehrplan Volksschule Kanton Zürich. Deutsch*. Am 8. Juni 2020 bezogen von <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=b|1|11>
- Kanton Zürich Volksschulamt (2020). *QUIMS*. Am 20. August 2020 bezogen von <https://www.zh.ch/de/bildung/informationen-fuer-schulen/informationen-volksschule/volksschule-schulinfo-unterricht/volksschule-schulinfo-unterrichtsentwicklung/quims.html>
- Nida-Rümelin, J. & Zierer, K. (8. Juni 2020). Die Debatte über die digitale Bildung ist entgleist. *Neue Zürcher Zeitung, Meinung und Debatte*, 8.
- Ostern mit dem Osterhasen (o. J.). *Was ist Ostern? Herkunft und Tradition*. Am 1. Juli 2020 bezogen von <http://www.ostern-mit-dem-osterhasen.de/ostern.html>
- Riesen, F. (2020). *Portfolio des Studiengangs Quest F18 an der PHZH*. Zürich: PH Zürich (unveröffentlicht).
- Pfeiffer, M. & Schmid, K. (2012). *Blickpunkt 1. Unterstufe. Religion und Kultur*. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2020). *Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. Vom 18. April 1999 (Stand am 1. Januar 2020)*. Am 20. August 2020 bezogen von <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19995395/index.html#a15>

Schweizer Radio Fernsehen SRF (25.08.2011). *Zum islamischen Fastenbrechen*. Am 4. April 2020 bezogen von <https://www.srf.ch/play/tv/bilder-zum-feiertag/video/zum-islamischen-fastenbrechen?urn=urn:srf:video:579d9a45-3c5d-4d45-92f1-4befd660409c>

Schweizer Radio Fernsehen SRF (24.08.2012). *«my Story» - mein erster Ramadan 1/2*. Am 4. April 2020 bezogen von <https://www.srf.ch/play/tv/mystory/video/mystory---mein-erster-ramadan-12?urn=urn:srf:video:334810a1-88e2-464a-9b03-ed5cc68e7e7>

Schweizer Radio Fernsehen SRF (31.08.2012). *«my Story» - mein erster Ramadan 2/2*. Am 4. April 2020 bezogen von <https://www.srf.ch/play/tv/mystory/video/mystory---mein-erster-ramadan-22?urn=urn:srf:video:b0338021-b6d6-47bc-a362-1cf71c2e0e12>

Volksschulamt Zürich (13.03.2017). Volksschule. Lektionentafel für die Kindergarten-, Primar- und Sekundarstufe. Am 4. Juni 2020 bezogen von <https://www.zh.ch/de/bildungsdirektion/generalsekretariat-der-bildungsdirektion/bildungsrat/suche-bildungsratsbeschuesse/2017-brb-5-volksschule-lektionentafel-fuer-die-kindergarten-primar-und-sekundarstufe.html>

Volksschulamt Zürich (13.03.2020). Leitungszirkular aus dem Volksschulamt Zürich vom 13.3.2020. Am 4. Juni 2020 bezogen von <https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/aktuell/leitungszirkular.html>

Zzzebba (o. J.). *Bräuche zu Ostern*. Am 4. Juni 2020 bezogen von <http://www.labbe.de/zzebba/index.asp?themaid=234&titelid=1027>

Anhang

Anhang 1: Hefteinträge zu Ostern und Ramadan

Hefteintrag zu Ostern: Illustration der Geschichte vom Osterbrot (2. Klasse)



Hefteinträge zu Ostern (3. Klasse)

Ostern
 Ostern Symbol sind Eier und Hasen.

Eier sind in vielen Kulturen ein Symbol der Wiedergeburt und steht für neues Leben. Der Osterhase bemalt an Ostern die Eier und versteckt sie im Garten aber nur symbolisch gedacht.

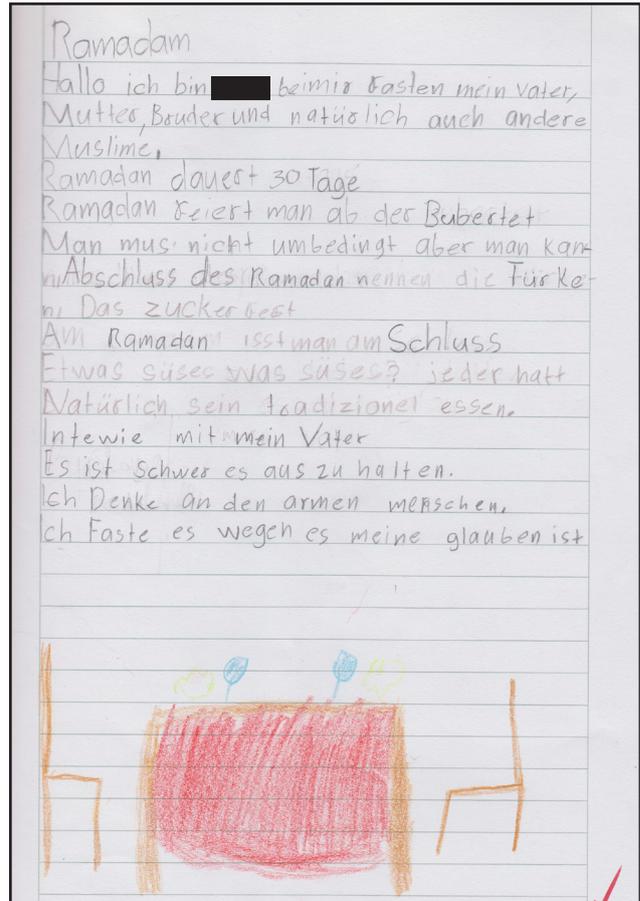
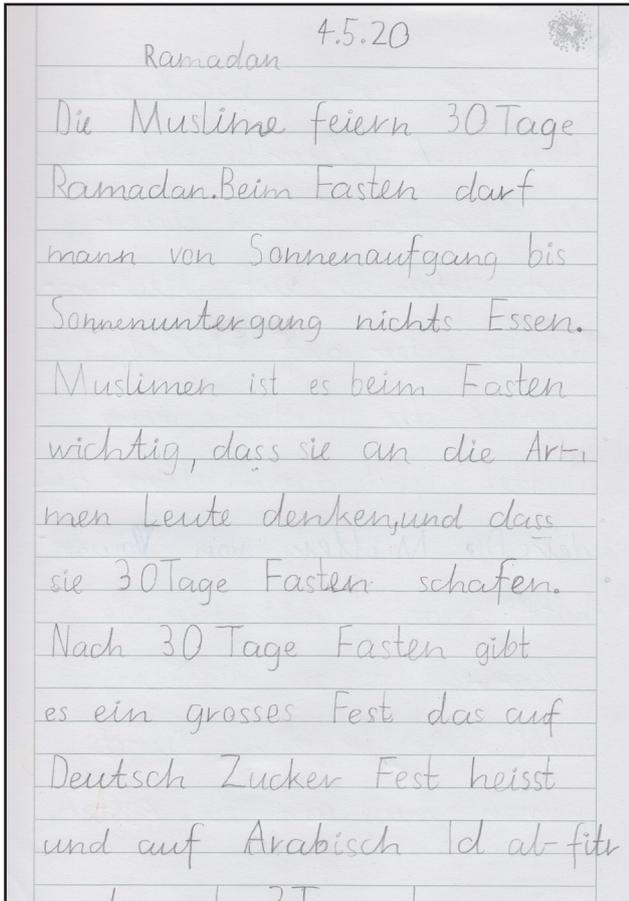
Ostern
 An Ostern am 13.4. Feiern die Christen die Erweckung von Jesus. An Ostern ist die Fastenzeit für die Christen fertig. Am Freitag ein Tag vor Ostern malt man die Eier an, und an Ostern macht man ein Eier Tütchen, dann schaut man wer das schwerste Ei hat. Ostern ist der grösste Feiertag der Christen, weil Jesus den Tod besiegt hat. ✓

Hefteintrag zum Ramadan-Wimmelbuch (1. Klasse)

Eine Familie feiert Ramadan

- Am nachmittag spielen die Kinder draussen auf der Schaukel
- Vor dem fest id al-fitr näht die Mutter ein kleid

Hefteinträge zum Ramadan (3. Klasse)



Anhang 2: Beobachtungen und Kommentare von Schüler_innen der 3. Klasse zum Film von Yasin

Yasin erzählt...

Wenn man krank ist, muss man nicht fasten. Man kann das Fasten nachholen.

Wenn Muslime beten, schauen sie immer nach Mekka.

Man macht ab der Pubertät mit. Nichts essen ist für kleine Kinder hart, sie können das nicht durchhalten. Konzentrieren in der Schule wäre dann schwierig.

Vor der Moschee waschen sich die Muslime.

Vor dem Gebet hört man den Gebetsruf, in Tunesien hört man das ganz laut.

Wenn der Ramadan fertig ist, machen sie ein grosses Fest. Die Türken nennen es Zuckerfest.

Wenn Sie Ramadan feiern, denken sie an arme Menschen.

Das Frühstück muss vor Sonnenaufgang sein.

Es gibt meistens ein grosses Nachtessen; wir haben Datteln, Butter, Erdnüsse, arabischer Salat, Couscous, arabische Suppe, Tajine

Warum gehen die Muslime abends in die Moschee?

Warum essen die Muslime im Ramadan so oft Datteln?

- > es ist eine Regel bei uns, man muss erst eine Dattel essen.

Wieso fasten nur Muslime und Christen nicht?

- > Christen fasten auch vor Ostern.
- > Christen fasten auch, sie fasten anders, sie verzichten auf verschiedene Sachen

Was tut Yasin, um das Fasten durchzustehen?

- > Filme schauen, schlafen, er spielt mit der Familie, er ist in der Nacht wach und schläft am Tag.