

Religion in der Grundschule: Zur pädagogischen Begründung und Gestaltung von Religionsunterricht

Es versteht sich heute nicht mehr von selbst, daß die Grundschulpädagogik oder auch die Pädagogik im ganzen etwas zu Religion, Religionsunterricht oder religiöser Erziehung sagen kann oder sagen will. Die meisten (grund-)schulpädagogischen Darstellungen bleiben entweder auf einer allgemeinen, den Schulfächern vorausliegenden Ebene, oder sie halten sich an Fächer wie Deutsch oder Sachunterricht, die aus pädagogischer Sicht wohl greifbarer erscheinen.

Noch bis vor etwa 25 Jahren war dies freilich anders. In einer der letzten großen Darstellungen zur Theorie der Schule, die sich auch auf die Frage nach den Lerninhalten einläßt, beschreibt der Pädagoge TH. WILHELM (1969) die Aufgabe einer religiösen Bildung in der Schule. Eine vergleichbar deutliche pädagogische Darstellung zu Religion und Lernen hat zwar unlängst auch H. VON HENTIG (1992) vorgelegt, nun aber nicht mehr im Rahmen allgemeiner schultheoretischer Erörterungen, sondern als spezielle Veröffentlichung in einem theologischen Verlag.

Die Zurückhaltung der Pädagogik gegenüber dem Religionsunterricht entspricht einer insgesamt veränderten Situation in Wissenschaft und Gesellschaft. Kirchliche oder konfessionelle Bindungen, die in der Vergangenheit für die Pädagogik vielfach prägend waren, sind mit dem heutigen Verständnis von Pädagogik als Wissenschaft schwerlich zu vereinbaren. Religion erscheint als Privatsache, die sich dann auch der Bindung an Kirche entzieht. Aus dieser Entkirchlichung von Religion erwächst auch die Konkurrenz unterschiedlicher Modelle von konfessionellem und nicht-konfessionellem, von kirchlichem und nicht-kirchlichem Religionsunterricht (s. den Beitrag von NIPKOW in diesem Band).

Die heutige Stellung des Religionsunterrichts in der Grundschule erklärt sich zunächst aus der Geschichte. Der Impuls zur Einrichtung von Schulen für das Volk («Volksschulen») ging in Deutschland vielfach von den Kirchen aus, weshalb etwa W. FLITNER (1954) das Christentum und besonders die Reformation als eine der Hauptquellen des Volksschulgedankens bezeichnen konnte. Der Hinweis auf die Geschichte kann aber nicht mehr genügen, wenn heute nach dem Recht von schulischem Religionsunterricht gefragt wird. Vielmehr ist zu prüfen, welche pädagogischen Gründe für diesen Unterricht sprechen.

Eine solche Begründung von Religionsunterricht schließt ein, daß sich der Religionsunterricht auch an pädagogischen Kriterien messen lassen muß. Als legitimer Teil von Grundschule kann er nur gelten, wenn er sich in seiner Gestaltung von grundschulpädagogischen Gesichtspunkten leiten läßt.

Warum Religionsunterricht in der Grundschule? Zur pädagogischen Begründung von Religionsunterricht

In der zum Teil kontrovers geführten Diskussion über das Recht von Religionsunterricht als Schulfach haben sich eine Reihe von Antwortmöglichkeiten herauskristallisiert (SCHMIDT 1982, S. 13ff., 27ff., ADAM/LACHMANN 1984, BARTHOLOMÄUS 1983, S. 184ff.), die im folgenden dargestellt werden sollen. Dabei versuchen wir durchweg, die allgemeinen schulart- und stufenübergreifenden Argumente **grundschulpädagogisch** sowie **im Blick auf das Kind** zuzuspitzen und sie durch weitere, in der Diskussion bislang noch nicht berücksichtigte Aspekte wie z. B. die Entwicklungspsychologie oder die moralische Erziehung zu ergänzen.

Die größte Zustimmung findet noch immer eine **kulturgeschichtliche Begründung** des Religionsunterrichts. Bei dieser Begründungsform wird auf die tragende Bedeutung des Christentums in der Kulturgeschichte Deutschlands und der Westlichen Welt überhaupt hingewiesen. Viele der Werte und Vorstellungen z. B. hinsichtlich der Menschenwürde und der Menschenrechte sind historisch ohne den Einfluß des Christentums gar nicht denkbar. Darüber hinaus sind ganze Bereiche wie etwa die Kunst im Mittelalter und zum Teil auch späterer Epochen ohne Kenntnis der christlichen und der biblischen Tradition nicht einmal zu verstehen – was im übrigen am Ende selbst die DDR-Regierung dazu bewogen hat, sich trotz aller Distanz zu Religion und Kirche für eine kulturgeschichtliche religiöse Bildung (Religionskunde) in der Schule einzusetzen. Weil die Kulturgeschichte das

I. Theoretische Grundlagen

Christentum konstitutiv einschließt, gehört eine geschichtliche religiöse Bildung unabdingbar zum Auftrag der Schule. Dem Kind erschließt sie Dimensionen und Aspekte der Wirklichkeit, die es sonst nicht verstehen oder überhaupt wahrnehmen kann.

Den heute in Deutschland aufwachsenden Kindern begegnen Religion und Kirche aber nicht nur geschichtlich, sondern in vieler Hinsicht auch in der Gegenwart. Zwar spielt Kirche im Alltag vieler Menschen kaum eine Rolle, aber die ganz überwiegende Mehrheit der Kinder wird doch nach wie vor getauft (zumindest in den alten Bundesländern, wo dies auf etwa 80–90% der Kinder zutrifft; für die neuen Bundesländer fallen vergleichbare Antworten noch schwer, doch kann von ca. 25% getauften Kindern ausgegangen werden). Kirchliche Eheschließungen, Kommunion, Firmung und Konfirmation, kirchliche Bestattungen gehören weithin zu der Wirklichkeit, mit der sich Kinder auseinandersetzen müssen. Zudem bezeichnen sich zum Beispiel politische Parteien als christlich, so daß Religion auch in die Politik hineinreicht. In islamischen Ländern, die den Kindern aus den Medien bekannt sind, ist dies noch deutlicher der Fall. Und schließlich haben viele Kinder innerhalb und außerhalb der Grundschule, die keine deutsche Staatsbürgerschaft besitzen, häufig auch eine andere, nicht-christliche Religion. Bei der Verarbeitung all dieser Begegnungen wie auch der kritischen Auseinandersetzung mit einem manchmal aggressiv-religiösen Markt, der von Gruppen aller Art betrieben wird, brauchen Kinder die Unterstützung der Schule. Zur kulturgeschichtlichen tritt deshalb als zweites die **gesellschaftlich-aktuelle Begründung** hinzu.

Die Notwendigkeit, Kinder im Umgang mit der ihnen begegnenden Religion zu unterstützen, ist selbst dann zu bejahen, wenn keine religiöse Erziehung im Sinne von Kirche oder Kirchlichkeit angestrebt wird. Eine Erziehung zur Kirchlichkeit durch die Schule ist in der gegenwärtigen Gesellschaft mit ihrer Tendenz zur Entkirchlichung nur schwer vorstellbar. Auf jeden Fall darf vom Religionsunterricht der Schule nicht erwartet werden, daß er für eine sonst nicht mehr gewährleistete kirchliche Sozialisation aufkommen soll. Zugleich kann aber das Ziel, mit der in der Gesellschaft begegnenden Religion umgehen zu können, auch die Fähigkeit zur Teilnahme an den entsprechenden gottesdienstlichen oder kirchlichen Vollzügen einschließen.

Der Verweis auf die Fähigkeit, der in Vergangenheit und Gegenwart wirksamen Religion reflektiert zu begegnen, gewinnt weiteres Gewicht vom Fächerkanon der Grundschule her. Wenn es die besondere Aufgabe der Grundschule ist, im Sinne **grundlegender Bildung in alle Bereiche der Wirklichkeit** einzuführen, dann schließt dies notwendig auch Religion und Kirche ein. Und in pädagogischer Hinsicht kommt dem Religionsunterricht insofern eine **hervorgehobene Bedeutung im Rahmen solcher Grundbildung** zu, als dieser Unterricht zu dem pädagogisch besonders zu stützenden und zu schützenden Bereich nicht-verwertungsbezogener Qualifikationen gehört.

Der Religionsunterricht kann dazu beitragen, daß die stets drohende Verzweckung und einseitige Leistungsorientierung in der Grundschule nicht überhand nehmen.

Damit sind anthropologische und bildungstheoretische Gesichtspunkte angesprochen, die weit über die Grundschule hinaus das Schul- und Bildungsverständnis im ganzen betreffen. Seit F. SCHLEIERMACHER (1799/1967) ist von Theologen und Pädagogen immer wieder vor einem Menschenbild gewarnt worden, das nur auf rationale Fähigkeiten im Sinne (natur-)wissenschaftlicher Bildung und auf eine der Gesellschaft nützliche (Leistungs-)Moral abhebt. Wenn Kinder nicht auf einen zweck- bzw. erfolgsorientierten Lebensentwurf und ein rationalistisches Weltbild festgelegt werden sollen, muß Bildung mehr einschließen als Wissenschaft und Moral. **Anthropologisch** und **bildungstheoretisch** gehört der Religionsunterricht deshalb zum Fächerkanon jeder Schule, die den Anspruch auf allgemeine Bildung nicht preisgeben will.

Die Unterscheidung zwischen Religion und Moral soll deutlich machen, daß Moralunterricht oder ethische Erziehung einen Religionsunterricht nicht ersetzen können, eben weil Religion nicht in Moral aufgeht. Umgekehrt bedeutet diese Unterscheidung nicht, daß der Religionsunterricht keinen Beitrag zur ethischen Erziehung leisten würde. In wohl allen Religionen erwächst aus den Glaubensüberzeugungen auch eine Ethik, die im Falle des Christentums in sehr weitreichender Weise auf die allgemeine Ethik z. B. bei der Formulierung von Menschenrechten gewirkt hat. Allerdings haben sich die ethischen Begründungen inzwischen vielfach von ihren religiösen Wurzeln gelöst und werden ganz unabhängig von religiösen Überzeugungen als gültig angesehen. Ein christlicher Religionsunterricht schließt deshalb z. B. die Menschenrechte notwendig ein, aber ein Unterricht über Menschenrechte ist noch kein Religionsunterricht. Jedenfalls ist er dies nicht im Sinne einer bestimmten Religion oder Konfession, sondern höchstens insofern, als er Informationen über den geschichtlichen Ursprung dieser Rechte bietet. Auf jeden Fall aber trägt der Religionsunterricht zur **Wert- und Moralerziehung** in der Grundschule bei, woraus eine weitere Begründung für diesen Unterricht erwächst.

Diese Begründung entspricht – wie bei der Moralerziehung auch sonst – zunächst einem gesellschaftlichen Interesse an der Aufrechterhaltung von gesellschaftlicher Ordnung und der Ermöglichung eines humanen Lebens. Soweit dabei keine überzogenen Ordnungsvorstellungen zum Zuge kommen, liegt dies auch im Interesse des Kindes. Darüber hinaus ist auf die moralische Entwicklung des Kindes zu verweisen (s. den Beitrag von BUCHER/OSER in diesem Band), die eine Begleitung durch Schule und Unterricht erforderlich macht.

Bei der Wert- und Moralerziehung handelt es sich allerdings nicht um eine Aufgabe, die an einen besonderen Fachunterricht delegiert werden kann. In der Gefahr, daß die Schule diese Aufgabe sonst nicht mehr wahrnimmt, wird manchmal ein Argument gegen den (bislang in der Grundschule praktisch nicht vertretenen) Ethikunterricht gesehen. Ähnlich wie etwa beim Deutschunterricht ist dieser Einwand allerdings nicht zwingend: Ethische Erziehung kann zugleich übergreifende Aufgabe der gesamten Schule und besonderer Schwerpunkt von (Religions- oder Ethik-)Fachunterricht sein. Recht verstanden und betrieben, können sich beide wechselseitig unterstützen und in ihrer Wirkung verstärken.

An dieser Stelle kann nun gefragt werden, ob das genannte Beispiel der Menschenrechte nicht zeige, daß jedenfalls ein **konfessioneller** Religionsunterricht aus pädagogischer Sicht überflüssig ist, weil auch ein allgemeiner, nicht an die Konfessions- oder Religionszugehörigkeit gebundener Religions- oder Ethikunterricht **Information über Religion** vermitteln kann. Aufgrund der schulorganisatorischen Schwierigkeiten, die ein nach Konfession und Religion getrennter Religionsunterricht mit sich bringt, findet dieser Einwand häufig zusätzliche Unterstützung. Dennoch sind zwei gewichtige Gegenstände zu bedenken, ein pädagogisch-didaktischer und ein rechtlicher. Es trifft zu, daß für die Vermittlung von Information über Religion eine Konfessions- oder Religionsbindung nicht erforderlich ist. Es stellt sich aber die Frage, ob die religiösen Traditionen nicht nur dann ihre Bildungsbedeutung entfalten können, wenn sie den Kindern in einer lebendigen, von einer selbst identifizierbar religiösen Person vertreten werden. Nicht im Glaskasten musealer Präparation und für den distanzierten Betrachter, sondern im Gespräch zwischen den Generationen begegnet Religion so, daß sie Bildung ermöglicht. Damit ist nicht Mission gemeint und schon gar nicht Indoktrination. Vielmehr geht es um eine solche Darstellung von Religion, bei der die Position der Unterrichtenden erkennbar und damit auch kritisierbar bleibt.

Zu einer solchen Bewertung der Konfessions- und Religionsbindung von Religionsunterricht führen auch die **rechtlichen Bestimmungen** zum Religionsunterricht, besonders wenn diese Bestimmungen pädagogisch reflektiert werden (ausführlich BRÜHL im vorliegenden Band). Die in Art. 7, 3 des Grundgesetzes gewählte Formulierung, die den Religionsunterricht an die «Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften» bindet, ist unter anderem im Sinne der Trennung von Staat und Kirche zu interpretieren. Ein moderner demokratischer Staat darf niemand diskriminieren. Deshalb ist ihm religiöse und weltanschauliche Neutralität auferlegt. Der Staat und mit ihm die staatliche Schule können deshalb von sich aus keinen Religionsunterricht veranstalten. Sie sind, um der Freiheit und um ihres eigenen demokratischen Charakters willen, auf nicht-staatliche Religionsgemeinschaften angewiesen, die dann für die religiösen Inhalte verantwort-

lich zeichnen können. Solche Religionsgemeinschaften gibt es bislang aber nur in jeweils konfessioneller Gestalt.

Die rechtlichen Bestimmungen begründen aber weder einen konfessionalistischen noch einen missionarischen Religionsunterricht. Sie erzwingen, zumindest in der Sicht mancher Juristen, auch keine Aufteilung in katholischen und evangelischen Religionsunterricht, sofern nur die Kirchen einen gemeinsamen Unterricht wünschen. Und schließlich erlaubt die Rede von «Religionsgemeinschaften» von vornherein keine Begrenzung auf die christlichen Kirchen, sondern schließt historisch und sachlich andere Formen von – jüdischem, islamischem usw. – Religionsunterricht ein.

Angesichts der Entwicklung der Schülerschaft und deren zunehmend internationaler und multikultureller Zusammensetzung ist heute zu fragen, ob nicht dringend zumindest ein Religionsunterricht für islamische Kinder eingerichtet werden müßte, wenn die im Grundgesetz beabsichtigte religiöse Bildung heute noch verwirklicht werden soll. Zudem wird in den Schulen weithin ein christlich-ökumenischer Religionsunterricht gefordert, auf dessen Ermöglichung deshalb von den Kirchen hingearbeitet werden sollte.

Während die bislang genannten Begründungsformen zum Teil weit verbreitet sind, hat eine **von den Kindern ausgehende, entwicklungspsychologische Begründung** noch kaum Beachtung gefunden. Dies mag daran liegen, daß die Psychologie streng genommen nicht den Nachweis einer anthropologisch gegebenen religiösen Entwicklung zu führen vermag. Sie kann entsprechende Entwicklungsprozesse nur empirisch, unter der Voraussetzung religiöser Erziehung und Sozialisation erfassen. Die empirischen Befunde der psychoanalytischen und kognitiv-strukturellen Entwicklungspsychologie (SCHWEITZER 1991) machen jedoch deutlich, daß sehr viele Kinder hierzulande bereits religiöse Vorstellungen und Verstehensweisen mitbringen, wenn sie in die Schule kommen. Diese Vorstellungen sind zum einen als Niederschlag religiöser Erziehung und Sozialisation anzusehen, zum anderen aber auch als Ausdruck einer Entwicklung und eines Entwicklungsstandes, auf den sich die Grundschule beziehen sollte. Denn vielfach leiden Kinder auch heute noch unter angstausslösenden Vorstellungen etwa von einem strafenden Gott, oder sie tragen sehr diffuse Bilder z. B. einer mythologischen Jenseitswelt mit sich herum, die der Klärung bedürfen. Dazu kommt, daß die religiöse Entwicklung im Grundschulalter eine wichtige Etappe durchläuft, die auf religionspädagogische Begleitung angewiesen ist. In entwicklungspsychologischer Sicht bedeutet Religionsunterricht für das Kind, daß seine religiöse Entwicklung Begleitung und Unterstützung findet (s. SCHWEITZER im vorliegenden Band).

Von den pädagogisch-schultheoretischen und rechtlichen Begründungen, die mit dem Anspruch auf allgemeine Geltung vertreten werden, sind als

weitere Möglichkeit solche **Begründungen** zu unterscheiden, **die von Kirchen oder Religionsgemeinschaften ausgehen**. Auch diese haben ein legitimes Interesse daran, daß die Kinder mit den religiösen Überlieferungen und der aktuellen Gestalt der jeweiligen Religion bekanntgemacht werden. Da es im vorliegenden Beitrag jedoch um eine **pädagogische** Begründung von Religionsunterricht geht, soll darauf nicht weiter eingegangen werden.

Zusammenfassend ist festzuhalten, daß Religionsunterricht in der Grundschule in dem Maße als pädagogisch begründet gelten kann, in dem er die mit den verschiedenen Begründungen genannten Erwartungen auch tatsächlich realisiert. Dies bedeutet, daß dieser Unterricht den Kindern eine kulturgeschichtliche Dimension sowie religiöse Aspekte von Wirklichkeit erschließen, sie zur reflektierten Begegnung mit heutigen Religionsformen befähigen und sie im Sinne eines nicht nur zweck- oder erfolgorientierten Lebensentwurfs im Horizont eines nicht rationalistisch verengten Weltbildes erziehen muß. Weiterhin ist zu fordern, daß die Kinder in diesem Unterricht in ihrer religiösen und moralischen Erziehung begleitet und unterstützt und daß für die Kinder belastende Erfahrungen aufgenommen und, soweit als möglich, bearbeitet werden. Ob und in welchem Maße es dem Religionsunterricht gelingt, diesen grundsätzlichen Erwartungen gerecht zu werden, hängt nicht zuletzt von seiner konkreten Gestaltung ab.

Welcher Religionsunterricht in der Grundschule? Grundschulpädagogische Anforderungen an den Religionsunterricht

In diesem Abschnitt soll nun aus grundschulpädagogischer Sicht gefragt werden, welchen Kriterien der Religionsunterricht als Teil der Grundschule verpflichtet ist und welche Anforderungen an seine Gestaltung zu richten sind.

Die Grundschule hat eine besondere Verantwortung für die Kinder. Deshalb wird sie auch als die «Schule der Kinder» bezeichnet. Als erste verpflichtende gesellschaftliche Bildungseinrichtung führt sie (fast) alle Kinder mit dem Auftrag einer Grundlegung von Bildung zusammen. Sie hat dafür Sorge zu tragen, daß jedes Kind seine Begabungen entfalten kann und daß zugleich die Fähigkeit und der Wille zu Verständigung und gemeinsamem Handeln wachsen. Wenn unterschiedliche religiöse und konfessionelle Bindungen, Indifferenz, auch religiöse Antihaltungen heute zur Alltagserfahrung der Kinder gehören, dann muß schon die Grundschule ihren Beitrag dazu leisten, daß Offenheit und Interesse der Kinder gestärkt und sie angeleitet werden, anderen mit Respekt und Verständnis zu begegnen.

Für das Kind ist die Grundschule ein wichtiger Bereich seines Lebens. In anthropologischer Sicht werden die Lernbereitschaft der Kinder, ihre Prägbarkeit und Verletzlichkeit sowie das Vertrauen, das sie im allgemeinen Erwachsenen entgegenbringen, betont (LICHTENSTEIN-ROTHER/RÖBE 1984, S. 93). Diese Haltungen verpflichten die Grundschule zu einer möglichst umfassenden Sorge um die Kinder. Es wäre deshalb zu kurz gegriffen, wenn die Grundschule nur oder in erster Linie als ein Ort für Unterricht aufgefaßt würde. Übergreifendes Kriterium muß es vielmehr sein, daß die Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden. Die Grundschule soll «Lebens- und Lernstätte» des Kindes sein (SCHWARZ 1994). Der Religionsunterricht als Teil der Grundschule steht daher unter dem Anspruch, nicht nur ein förderlicher, stimmiger Beitrag zum **Unterricht** in der Grundschule zu sein, sondern er ist auch gefragt als Bestandteil der **Schulkultur**. Aus beiden Zusammenhängen erwachsen Anforderungen, die im folgenden näher betrachtet werden.

Religionsunterricht als Unterricht

Damit Unterricht überhaupt möglich ist, muß eine elementare Voraussetzung erfüllt sein: Kinder müssen sich sicher und geborgen fühlen. Deshalb müssen die Lehrerinnen und Lehrer, insbesondere als Fachlehrer, versuchen, **alle Kinder anzunehmen**, d. h. ihnen offen zu begegnen, sie unabhängig von ihrer Leistung und ihrem Verhalten zu akzeptieren und ihnen als erwachsene Gesprächspartner zur Verfügung zu stehen.

Die meisten Grundschul Kinder interessieren sich für viele Themen, sie sind neugierig und lernbereit. Dies gilt allerdings nur unter der Voraussetzung, daß die Themen, Fragestellungen oder Aufgaben eine Bedeutung in ihrem Leben besitzen oder gewinnen können. Da Kinder vielen Phänomenen anders begegnen als Erwachsene, sind die Lehrerinnen und Lehrer täglich herausgefordert, sich in die Schüler hineinzusetzen und in verständlicher Sprache die Auseinandersetzung mit Aufgaben und Themen anzuregen. Der Unterricht soll die Erfahrungen und Auffassungen der Kinder allerdings nicht bloß wiederholen, sondern soll neue Horizonte eröffnen. Fruchtbare Grundschulunterricht greift die Fragen der Kinder auf, ermutigt die Kinder aber auch zu Fragen, die sie von sich aus nicht stellen würden (RAMSEGER 1993).

Die Themen des Religionsunterrichts müssen pädagogisch gerechtfertigt werden. Sie sollen sowohl **für das Kind neue Deutungen** bringen als auch mit den im Kontext des Faches wichtigen Sachverhalten vertraut machen. In

einer auch für Erwachsene ernsthaften Weise sollen Kinder zur Auseinandersetzung mit **elementaren Fragen** geführt werden. Dies schließt eine verfehlte Kindertümmlichkeit ebenso aus wie eine unangemessene Verfrühung. Noch allzu häufig orientiert sich der Grundschulreligionsunterricht bei Themen und Lernzielen einseitig an der Fachsystematik oder an der Weiterführung in der Sekundarstufe. Stofffülle und ungenügende Berücksichtigung kindlicher Weltzugänge können die Folge sein: Gründliches Lernen wird verhindert, und die Kinder werden mit Unterrichtsthemen konfrontiert, die sich ihnen kaum erschließen. Eine Kritik der Lehrpläne für den Religionsunterricht der Grundschule aus entwicklungspsychologischer Sicht steht weitgehend noch aus.

Kinder lernen am besten, wenn sie die Dinge, über die gesprochen wird, vor Augen haben oder sogar mit ihnen umgehen können. Lernen fällt ihnen leichter, wenn die Sachverhalte in konkrete Situationen eingebunden sind und die Schule ihre Handlungsfähigkeit in und außerhalb der Schule fördert. Dies kann gerade für den Religionsunterricht nicht bedeuten, daß nur sinnlich Erfahrbares behandelt werden dürfte, Kinder nicht zu Verallgemeinerungen fähig wären oder jeder Lernprozeß erst mit praktischen Umsetzungen enden dürfte. **Handlungs- und Situationsorientierung** sind jedoch wichtige Prinzipien der Grundschuldidaktik, die auch im Religionsunterricht berücksichtigt werden können.

In reformpädagogischer Tradition steht der Unterricht unter dem Anspruch, die Kinder zu «Subjekten ihrer Lernprozesse» zu machen. Dem **selbständigen Lernen**, z. B. in Wochenplanunterricht und Freier Arbeit, soll Raum gegeben werden. Kinder steuern ihr Lernen selbst, wenn sie die Lernsituation überblicken, in gewissem Maß über ihre Tätigkeiten entscheiden, ihr Lernen lehrerunabhängig vorantreiben und schließlich auch auswerten (WENZEL 1987). Entsprechend gestaltete Räume und Materialien sind dazu notwendig. Da die Möglichkeiten differenzierter und individualisierter Einzelarbeit im Religionsunterricht begrenzt sind, kommt es darauf an, daß die Kinder in den anderen Arbeitsformen zu aktiven, den Unterricht tragenden, kompetenten Partnern werden können. Auch in Gesprächen können Kinder «Subjekte» sein, indem sie das Gespräch vorantreiben, selbst Probleme aufwerfen und eigene Lösungen formulieren.

Kinder lernen in der Grundschule in Klassen. Als Gegengewicht zu den Individualisierungstendenzen in der modernen Lebenswelt wird der **Sozialerziehung** verstärkt Aufmerksamkeit geschenkt. Im Gegensatz zu den Konzepten des «Sozialen Lernens» in der Grundschulreformperiode, die die sozialen Kompetenzen der Kinder durch besondere Lernsituationen wie Spielstunden

oder eigene «soziale» Themen fördern wollten, steht heute der Unterricht selbst als ein soziales Lernfeld im Mittelpunkt. Hier können fortwährend das Verstehen der anderen, der kooperative Umgang miteinander, die Einigung auf gemeinsame Entscheidungen usw. geübt werden. Religionsunterricht, der sich diesem Verständnis anschließt, wird Wert darauf legen, die Kinder auch als Kinder einer Gruppe anzusprechen, sie miteinander ins Gespräch zu bringen und zusammen mit ihnen gemeinsame Aufgaben abzustecken und zu bewältigen.

Grundschulunterricht ist durch **Methodenvielfalt** gekennzeichnet. Dazu gehören Gesprächsformen (z. B. Morgenkreis, Kreis-, Kleingruppen- und Klassengespräch), Formen individueller und gemeinsamer Arbeit (neben Wochenplanunterricht und Freier Arbeit z. B. Lernzirkel, projektähnliches Arbeiten, Partner- und Gruppenarbeit, Rollenspiel), Lernen innerhalb und außerhalb der Schule (z. B. Lerngang, Klassenfahrt, Gäste im Unterricht), im Rahmen des normalen Stundenplans oder unabhängig davon (z. B. Arbeitsgemeinschaft, Projekt, Projektwoche, Schulversammlung, Aufführung, Ausstellung, Feier, Fest). Ein sach- und kindgerechter Methodeneinsatz wird sich von der Situation der Klasse und dem jeweiligen Thema leiten lassen. Idealerweise sollen standardisierende und freisetzende, individualisierende und Gemeinsamkeit stiftende, lehrer- und schülergelenkte Unterrichtsformen in einem «gemischten Lernsystem», das die Kinder vielfältig fordert, ausbalanciert werden (POPP 1985, S. 92ff.). Jeder uniforme Unterricht (etwa nach dem Muster: *Darbieten – Gespräch – Tafelanschrieb – Hefteintrag*) fällt demgegenüber ab. Religionsunterricht sollte die methodischen Kompetenzen der Kinder nutzen und seinerseits fördern. Religionsunterricht kann von den Methoden der Grundschule profitieren, und er kann das methodische Repertoire der Grundschule seinerseits um weitere Formen bereichern.

Spielen beansprucht und fördert vielfältige affektive, psychomotorische, kognitive und soziale Fähigkeiten. Es entspannt und bereitet Vergnügen, stiftet Gemeinschaft, regt Phantasie und Ausdrucksvermögen an und hilft Konflikte zu lösen. Kinder lernen im Spiel. Spielerische Arbeitsformen können Lernschritte erleichtern, beschwören aber auch die Gefahr herauf, die Spielbegeisterung der Kinder einseitig für schulische Zwecke einzusetzen (FLITNER 1986).

Ein Unterricht, der den Kindern gerecht werden, sie vielfältig fordern und fördern soll, setzt voraus, daß Religionslehrerinnen und -lehrer, die in der Grundschule unterrichten, dafür **besonders ausgebildet** werden. Weiterhin müssen sie bereit sein, von den Kindern und von Kolleginnen und Kollegen zu lernen.

Solange der Religionsunterricht als konfessioneller Unterricht erteilt wird, ist er notwendigerweise **Fachunterricht**. Grundschulunterricht ist jedoch nach dem gemäßigten Klassenlehrerprinzip organisiert, wobei die Klassenführung zum Teil von Teams übernommen wird, die dann zeitweise auch gemeinsam unterrichten. Wenn eine Lehrerin den Unterrichtsvormittag als ganzen gestaltet, bleiben die Kinder als Gruppe zusammen und lernen den Vormittag über in ihrem eigenen Klassenraum. Dadurch wird eine rhythmisierte Tagesgestaltung mit durchdachtem Wechsel von Arbeit und Entspannung, von darbietenden Unterrichtsformen und selbständiger Arbeit möglich. Die Kinder, aber auch die Lehrerinnen und Lehrer können flexibel mit Zeit umgehen, indem sie sich z. B. besonderen Problemen zuwenden, geplante Unterrichtsphasen verschieben, verlängern, verkürzen oder auch zu spontanen Unternehmungen aufbrechen. In den gemeinsamen Unterrichtsvormittagen erhalten die Klassenlehrerinnen und -lehrer eine Fülle von Informationen über die Kinder, Nähe und Vertrautheit wachsen, und man nimmt wechselseitig Anteil aneinander.

Diese Möglichkeiten hat ein Fachunterricht nicht. In der auf Klassenlehrerbasis organisierten Grundschule bleibt der Religionsunterricht als Fachunterricht in einer Außenseiterposition. Es kann für den Religionsunterricht belastend sein, daß die Lerngruppe nicht beisammen bleibt, das Klassenzimmer verlassen werden muß, der Religionslehrer oder die Religionslehrerin nur stundenweise mit den Kindern zusammen ist. Dies kann ansatzweise dadurch kompensiert werden, daß daraus ein besonderer Fachunterricht gemacht wird, indem der entsprechende Raum bewußt gestaltet wird und der Unterricht zu günstiger Zeit stattfindet; indem die Lehrerinnen und Lehrer für die Kinder offen sind, sich bewußt auf die Kinder einstellen und besondere methodische Formen pflegen, z. B. Stilleübungen am Anfang, Gebete oder Arbeitsformen mit reichhaltigem Material. Dies kann erfordern, daß bei den Schulleitungen auf günstige Bedingungen – bei Zeiten, Räumen und Materialien – hingewirkt werden muß. Außerdem sollte überprüft werden, ob nicht doch zeitweise normaler Klassenunterricht möglich ist, indem die Unterrichtenden ein Team bilden und gemeinsam der ganzen Klasse z. B. in fächerübergreifender Kooperation ökumenischen oder interreligiösen Religionsunterricht erteilen.

Religionsunterricht und Schulkultur

Grundschule erschöpft sich nicht in Unterrichtsstunden. Räumliche und zeitliche Ausgestaltung der Schule sowie das Miteinander aller Beteiligten schließen zahlreiche Aufgaben ein, aber sie gewähren auch eine Fülle von

Lernchancen. Zur Pflege des **Schullebens** gehört z. B. die überlegte Gestaltung aller Räume in den Schulgebäuden und im engeren Umfeld. Vorhaben verschiedenster Art führen die ganze Schule zusammen: Projekte oder projektähnliche Unternehmungen, von einzelnen Klassen oder Gruppen gestaltete Aufführungen, Feste und Feiern, sportliche Zusammenkünfte, Formen gemeinsamer Entscheidungsfindung und Beschlußfassung usw.

Die Gestaltung des Handlungs und Erfahrungsraumes Grundschule kann in Zusammenhang mit Bestrebungen gesehen werden, Schulen darin zu unterstützen, ein eigenes «Profil» auszubilden. Jede Schule findet in ihrem Umfeld besondere Bedingungen und Ressourcen vor. Schulen können darin eine Herausforderung sehen und sich entschließen, ihr pädagogisches **Schulprogramm** zu formulieren. Die einzelne Schule gewinnt dadurch einen eigenen Charakter. Vor allem aber kann der Versuch, sich über die pädagogischen Zielsetzungen und Orientierungen klar zu werden und sich auf gemeinsame Ziele und Vorgehensweisen zu einigen, Innovationskräfte in Kollegium, Elternschaft und im Verhältnis von Schule und Schulaufsicht freisetzen (WITTENBRUCH 1989).

Sowohl die Gestaltung des Schullebens als auch die Mitarbeit am Schulprogramm stellen auch Aufgaben für Religionslehrer und Religionslehrerinnen dar. Ihr Beitrag wird sich dabei nicht nur auf die spezifisch religionspädagogischen Elemente beschränken. Schulgottesdienste, die Mitwirkung an der Weihnachtsfeier, die Gestaltung einer Ausstellungswand zum Religionsunterricht, die Vorstellung von Religionsgruppen in der Schulzeitung, das Angebot von Arbeitsgemeinschaften mit einschlägigen Themen und von Lerngängen, Hinweise auf Gemeindeaktivitäten und fächerübergreifende Unterrichtseinheiten – das alles zählt zu den religionspädagogischen Elementen. Auch diese Aktivitäten geben der Schule ihr unverwechselbares Gesicht. Anteil nehmen heißt jedoch darüber hinaus, die Rolle des Außenstehenden zu überwinden und in selbstverständlicher Weise als eine Lehrerin oder ein Lehrer unter anderen **an der Weiterentwicklung der Schule mitzuarbeiten**.

Grundschulen sind heute vielerorts Institutionen, in denen eine sehr heterogene Schüler, Eltern und Lehrerschaft zusammenkommt. Heterogenität wird häufig nur als ethnisch, kulturell und sprachlich geprägte Verschiedenheit gesehen. Heterogenität hat aber auch eine – oft verdeckte, wenn nicht tabuisierte – religiöse Dimension. Dies betrifft die Kinder, aber auch die Eltern und das Kollegium. Den Religionspädagogen kommt in dieser Situation eine besondere Verantwortung dafür zu, daß die verschiedenen Gruppen und Individuen Interesse für die anderen aufbringen, miteinander ins Ge-

sprach kommen und sich gegenseitig als Bereicherung annehmen können. Interkulturelle Bildung und Erziehung sollten durch **interreligiöses Lernen** ergänzt werden. Hier könnte eine spezifische Möglichkeit des Religionsunterrichts zum Zuge kommen, sowohl im Unterricht als auch im Schulleben.

Religionslehrerinnen und lehrer sind auch Teil eines **Kollegiums**. Offene, partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen kann sowohl in beruflicher als auch in persönlicher Hinsicht beleben und bereichern. Ein Indiz, ob die Lehrerinnen und Lehrer für Religion in die Schule integriert sind, besteht z. B. darin, ob sie an den kleinen und größeren geselligen Anlässen teilnehmen, etwa dem Lehrerausflug, der Geburtstags oder Jubiläumsfeier, dem gemeinsamen Pausenfrühstück. Religionslehrerinnen und lehrer sollten auch bedenken, daß ihre fachliche Kompetenz möglicherweise besonders gebraucht wird, etwa wenn fachfremd unterrichtende Kolleginnen und Kollegen auf Unterstützung angewiesen sind, wenn Materialien anzuschaffen oder Entscheidungen zu treffen sind, bei denen religiöse Gesichtspunkte beachtet werden sollten. Daneben bestehen formellere Mitwirkungs und Mitentscheidungsrechte in den **Schulgremien**. Im allgemeinen werden auch Fachlehrkräfte zu den Gesamtlehrerkonferenzen eingeladen. Wer Aufmerksamkeit und Unterstützung der Schule für sein Fach wünscht, wird sich darum bemühen, auch den allgemeinen Schulangelegenheiten mit Interesse zu begegnen.

Die Zusammenarbeit mit den **Eltern** stellt ein weiteres Gestaltungsfeld für Religionslehrerinnen und lehrer dar. Durch ihre Bereitschaft zu Einzelgesprächen, zur Beteiligung an Elternsprechtagen und den Klassenelternabenden können sie deutlich machen, daß sie auch den Eltern offen und mit Interesse begegnen. Oft stellen sich auch selbstverständlich **Verbindungen zwischen Gemeinde und Schule** und zwischen der Schule und der Kinder- und Jugendarbeit in der Gemeinde her.

Religionslehrerinnen und lehrer arbeiten an den Schulen unter sehr verschiedenen Bedingungen. Teilweise sind sie Klassenlehrerinnen oder Klassenlehrer, die Religion wie auch andere Fächer unterrichten. Das andere Extrem bilden Fachlehrerinnen und Fachlehrer, die nur an einzelnen Tagen in die Schule kommen. Die Situation ist erneut anders, wenn Pfarrer oder andere in der Gemeinde Tätige diesen Unterricht erteilen. Vor allem von stundenweise tätigen Fachlehrerinnen und lehrern wird man schon aus Belastungsgründen kaum ein größeres Engagement erwarten dürfen. Viele Schulen werden jedoch auch deren Mitarbeit sehr begrüßen, vor allem, wenn die Religionslehrerinnen und lehrer dies nicht als missionarisches Eintreten für ihr Fach oder ihre Konfession verstehen.

Ausblick

Gemeinsam stehen Unterricht und Schulkultur heute vor Schlüsselproblemen wie Krieg, ökologischen Fragen oder sozialer Ungerechtigkeit, die auch die gegenwärtige und zukünftige Lebensgestaltung der Grundschul Kinder beeinträchtigen. Alle Fächer sind aufgerufen, an der Bewußtwerdung dieser Probleme und am Entwickeln und Einüben von Gegenstrategien mitzuwirken. Damit erfolgreich gearbeitet werden kann, sind Dialog zwischen den Fächern und den in der Schule Tätigen, Verständigung über Bildungsbemühungen der Schule sowie gemeinsame Anstrengungen notwendig. Zu diesem Prozeß kann und soll auch der Religionsunterricht seinen Beitrag leisten.

Literatur

- ADAM, G./LACHMANN, R.: Begründung des schulischen Religionsunterrichts. In: ADAM, G./LACHMANN, R. (Hrsg.): Religionspädagogisches Kompendium. Göttingen 1984, S. 66–76
- BARTHOLOMÄUS, W.: Einführung in die Religionspädagogik. Darmstadt 1983
- FLITNER, A.: Spielen – Lernen. Praxis und Deutung des Kinderspiels. München ¹⁹⁸⁶
- FLITNER, W.: Die vier Quellen des Volksschulgedankens. 3. erw. Aufl. Stuttgart 1954
- HENTIG, H. v.: Glaube: Fluchten aus der Aufklärung. Düsseldorf 1992
- LICHTENSTEINROTHER, I./RÖBE, E.: Grundschule. Der pädagogische Raum für Grundlegung der Bildung. Weinheim/Basel ¹⁹⁸⁴
- POPP, W.: Erfahren – Handeln – Verstehen. Zur Didaktik des Sachunterrichts. In: Beck, G. u.a. (Hrsg.): Zur Pädagogik des Heimat- und Sachunterrichts. Deutsches Institut für Fernstudien, Tübingen 1985
- RAMSEGER, J.: Unterricht zwischen Instruktion und Eigenerfahrung. Vom wiederkehrenden Streit zwischen Herbartianismus und Reformpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., H. 5/1993, S. 825–836
- SCHLEIERMACHER, F.: Über die Religion. Reden an die Gebildeten unter ihren Verächtern (1799). Hrsg. v. R. Otto. Göttingen ¹⁹⁶⁷
- SCHMIDT, H.: Religionsdidaktik. Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Erziehung in Schule und Unterricht, Bd. 1. Stuttgart u.a. 1982
- SCHWARZ, H.: Lebens- und Lernort Grundschule. Prinzipien und Formen der Grundschularbeit, Praxisbeispiele, Forderungen für die Weiterentwicklung. Frankfurt a. M. 1994
- SCHWEITZER, F.: Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. München ¹⁹⁹¹
- WENZEL, H.: Unterricht und Schüleraktivität. Probleme und Möglichkeiten der Entwicklung von Selbststeuerungsfähigkeiten im Unterricht. Weinheim 1987
- WILHELM, Th.: Theorie der Schule. Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften. Stuttgart ¹⁹⁶⁹
- WITTENBRUCH, W. (Hrsg.): Das pädagogische Profil der Grundschule. Impulse für die Weiterentwicklung der Grundschule. Heinsberg ¹⁹⁸⁹