

Friedrich Schweitzer

WAS BEDEUTET PROJEKTORIENTIERTES LERNEN FÜR EVANGELISCHE SCHULEN?

Schulprofil - Begründungsmöglichkeiten - Perspektiven der Weiterentwicklung

Die Berichte und Reflexionen zum projektorientierten Lernen, die im vorliegenden ersten Heft der neuen Birkacher Beiträge für Bildung und Erziehung zusammengestellt sind, belegen, daß projektorientiertes Lernen an Evangelischen Schulen einen wichtigen Stellenwert besitzt. Aufbauend auf diesen Berichten soll nun weiter gefragt und geklärt werden, was projektorientiertes Lernen für Evangelische Schulen im Blick auf ihr besonderes Profil bedeuten kann, wie diese Form des Lernens vor allem in der evangelischen Tradition begründet ist und welche Weiterentwicklung zu wünschen wäre.

1. Projektorientiertes Lernen als Merkmal guter Schulen

Die Auffassung, daß projektorientiertes Lernen zu den Merkmalen guter Schulen gehört, findet heute weithin Zustimmung. Unter verschiedenen, miteinander verwandten Begriffen wie *Praktisches Lernen*, *Handlungsorientierung*, *Community Education*, *Erfahrungslernen* usw. ist ein solches Lernen in der Schulpraxis ebenso wie in der pädagogischen Theorie gefordert und zum Teil auch realisiert worden. Auf die zahlreichen pädagogischen - schul- und lerntheoretischen sowie jugendtheoretischen - Gründe, die für eine solche Form des Lernens sprechen, soll hier jedoch nicht erneut eingegangen, sondern lediglich verwiesen werden.¹ Im Zentrum stehen im folgenden die Evangelischen Schulen und damit die Frage, wie sich projektorientiertes Lernen im Zusammenhang dieser Schulen verstehen und begründen läßt.

Als Merkmal guter Schulen ist projektorientiertes Lernen allerdings auch ein Kennzeichen Evangelischer Schulen, die ja - wie alle oder jedenfalls viele andere Schulen auch - zunächst einmal im Sinne guter Schulen Schulqualität realisieren und ausweisen wollen. Projektorientierte Gestaltung des Lernens ist damit eine erste, keineswegs geringzuschät-

zende Verwirklichung des Auftrags Evangelischer Schulen.² Dies ist auch dann festzuhalten, wenn gleichermaßen gilt, daß sich die Identität Evangelischer Schulen naturgemäß nicht in den allgemeinen Merkmalen guter Schulen erschöpfen kann. Das heute vielfach nachgefragte besondere Profil Evangelischer Schulen wird sich mit dem Verständnis guter Schulen stets überschneiden, muß aber zugleich als Eigenprofil ausweisbar sein. Evangelische Schulen teilen die Merkmale anderer (guter) Schulen, aber es muß auch Merkmale geben, die die zusätzliche (Selbst-)Bezeichnung als evangelisch rechtfertigen. Diese Frage nach dem Profil oder Eigencharakter Evangelischer Schule soll hier am Beispiel des projektorientierten Lernens sowie in Aufnahme der im vorliegenden Heft gesammelten Berichte und Darstellungen weiter geklärt werden.

Für eine solche Klärung bieten sich zwei Möglichkeiten an: Zum einen kann geprüft werden, ob sich im Bereich der evangelischen Religionspädagogik Argumentationsperspektiven zur Würdigung projektorientierten Lernens finden lassen. In diesem Falle wird eine Klärung des evangelischen Schulprofils von der religiösen Erziehung und deren theologisch-pädagogischer Reflexion her gesucht. Zum anderen kann gefragt werden, ob sich das projektorientierte Lernen an Evangelischen Schulen bei genauerer Analyse, wenn nicht nur allgemein von projektorientiertem Lernen gesprochen, sondern auch inhaltlich auf die einzelnen Vorhaben eingegangen wird, von den Vorhaben anderer Schulen unterscheidet. Das Frageinteresse zielt hier dann auf eine induktive, von der (Schul-)Erfahrung ausgehende Klärung des evangelischen Schulprofils.

2. Projektorientiertes Lernen in religionspädagogischer Sicht

Wenn nach „Projekt“ und „Projektorientierung“ in der Religionspädagogik gefragt wird, ist zunächst festzustellen, daß solche Lernformen in der Religionspädagogik eher ein Schattendasein führen. Es gibt nur wenige Veröffentlichungen, die eigens dieser Form des Lernens gewidmet

¹ S. z.B. P. Fauser u.a.: Praktisches Lernen und Schulreform. Eine Projektbeschreibung. In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988), 729ff.

² Vgl. K.E. Nipkow: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990, 496ff., auf den ich mich hier sowie im folgenden beziehe. Nipkow spricht von Evangelischen Schulen als „Freien“ und „Guten“ Schulen sowie von „Schulen einer Welt-Anschauung aus dem Glauben“. S. auch grundsätzlich K.H. Pottthast: Was ist eine gute Schule? Anmerkungen zur erziehungswissenschaftlichen Diskussion aus der Sicht Freier Schulen. In: R. Preul/Ch.Th. Scheilke/F. Schweitzer/A.K. Tremml (Hg.): Bildung - Glaube - Aufklärung. Zur Wiedergewinnung des Bildungsbegriffs in Pädagogik und Theologie, Gütersloh 1989, 352ff.

sind, und in den Lehrbüchern wird der Frage nach Projekten in der Regel keine größere Aufmerksamkeit geschenkt.³ Sodann war es besonders in den letzten Jahren eher die katholische Religionspädagogik, die sich um eine verstärkte religionspädagogische Würdigung des Projektgedankens bemüht hat.⁴ Aus den 70er Jahren liegen allerdings zwei, zwar inzwischen weithin vergessene, aber doch gewichtige Monographien⁵ aus dem evangelischen Bereich vor, und neuerdings wird die Bedeutung praxis- und handlungsorientierter Lernformen an zentraler Stelle - in der EKD-Denkschrift „Identität und Verständigung“ - nachdrücklich hervorgehoben.⁶

Hinter der religionspädagogischen Zurückhaltung gegenüber projektorientiertem Lernen steht wohl in erster Linie die Erfahrung, daß ein einzelnes Schulfach mit wenigen Wochenstunden und zum Teil Lehrpersonen, die nur dieses eine Fach unterrichten, für eine projektorientierte Ausgestaltung wenig geeignet erscheint. Die Warnung vor möglicher Überforderung liegt hier nahe. Daß die gewiß begrenzten Möglichkeiten des Religionsunterrichts gleichwohl kein prinzipielles Hindernis für projektorientierte Arbeitsformen sein müssen, belegen neuere Versuche vor allem in der Haupt-, Sonder- und Berufsschule, die auf eine durchweg praxis- und handlungsbezogene Gestaltung des Religionsunterrichts zielen.⁷

Das eher distanzierte Verhältnis, das die evangelische Religionspädagogik gegenüber projektorientierten Arbeitsformen einnimmt, ist aber nicht zuletzt auch durch die Geschichte der Religionspädagogik im 20. Jahrhundert bedingt. Vor allem die an Offenbarung und Verkündigung ausgerichtete Evangelische Unterweisung, wie sie im Anschluß an die theologischen Neuaufbrüche der 20er Jahre aufkam, lehnte den Einsatz von Lernformen ab, die auf Erfahrung und Handeln beruhen. In zum Teil mißverständlicher theologischer Wendung gegen sinnvolle didaktische Ansätze einer Arbeitsschulpädagogik wurde argumen-

tiert, daß sich die Offenbarung Gottes nicht erarbeiten lasse und daß der Heilige Geist wichtiger sei als alle Methode.⁸ Beabsichtigt war also eine Aufwertung des göttlichen Wortes - als Folge ergab sich jedoch eine didaktische Verarmung, die weder theologisch noch pädagogisch damit begründet werden kann, daß der Offenbarungsbezug des christlichen Glaubens ernst zu nehmen sei. Immerhin hat schon ein Hauptvertreter der Evangelischen Unterweisung, H. Kittel, diese Gefahr erkannt - allerdings erst am Ausgang dieser Epoche: In einer vergleichsweise unbekannt gebliebenen Monographie⁹ setzte er sich deshalb in den 40er Jahren für eine Aufnahme der Reformpädagogik im Religionsunterricht ein - allerdings ohne größeren Erfolg.

Vor allem der Religionspädagoge O. Eberhard¹⁰ hat in den 20er Jahren eine breite Palette didaktischer Möglichkeiten entwickelt, die auf den Zusammenhang projektorientierten Lernens verweisen. Es ist heute noch eindrucksvoll, die von ihm damals gesammelten Unterrichtsbeispiele zu lesen. Sie reichen vom Erzählen über das ästhetische Gestalten bis hin zur gemeinsamen Feier, zu Andacht und Gebet, von der dramatischen Darstellung über die Gestaltung von Schul- und Klassengemeinschaft bis hin zu heimatgeschichtlichen Nachforschungen.

Wenn Evangelische Schulen heute Projekte und Projektorientierung realisieren, so übernehmen sie deshalb gegenüber der Religionspädagogik eine Impulsfunktion: Sie erinnern die Religionspädagogik an deren eigene - weithin vergessene - reformpädagogische Tradition. Beide, Religionspädagogik und Evangelische Schulen, stoßen dabei aber - über den historischen Zusammenhang hinaus - auf Fragen des Menschenbilds sowie der theologischen und pädagogischen Anthropologie des Kindes. Bevor diesen Fragen weiter nachgegangen wird, sollen zunächst die Ansätze projektorientierten Lernens in Evangelischen Schulen genauer betrachtet werden.

³ Vgl. allerdings Ch. Reents: Projektunterricht. In: G. Adam/R. Lachmann (Hg.): Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht, Göttingen 1993, 72-80.

⁴ S. besonders E. Groß (Hg.): Alternativen zum vertexteten Religionsunterricht. Methodische Maßnahmen, Düsseldorf 1979, ders.: Mit Schülern neu zur Sache kommen. Unterricht als Spurensicherung. Beispiel: Religion in Schule und Gemeinde, Heinsberg 1985, ders.: Projekt-Didaktik Religion. Historisch-strukturelle Grundlegung und exemplarische Praxis, Bad Heilbrunn 1996, E. Rauscher: Religion im Dialog. Fächerverbindung, Projektstruktur, Religionsunterricht, Frankfurt/M. u.a. 1991.

⁵ B. S. de Boutemard: Projektunterricht: Beispiel Religion, Düsseldorf 1973, H. Weber: Projektgruppen im Religionsunterricht. Grundlegung und Modelle, Heidelberg 1973.

⁶ EKD: Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 1994, bes. 50ff.

⁷ Vgl. meine früheren Überlegungen zum Verhältnis zwischen Religionsunterricht und Praktischem Lernen: Lernverständnis und biblisches Menschenbild - Theologisch-anthropologische Überlegungen zum praktischen Lernen. In: GEE-Rundbrief Ostern 1988, 15-23; Praktisches Lernen. Aufgabe und Möglichkeit der Hauptschule und des Religionsunterrichts. In: entwurf 3/1991, 73-78, Praktisches Lernen auch im Religionsunterricht? In: ru 21 (1991), 47-50 sowie allgemein: Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters, Gütersloh 1996, bes. 164ff. (zum Religionsunterricht). Aus diesen Überlegungen übernehme ich im folgenden auch einzelne Passagen, ohne sie weiter zu kennzeichnen.

⁸ Besonders deutlich tritt dies bei Th. Heckel: Zur Methodik des evangelischen Religionsunterrichtes, München 1928 hervor. Dort heißt es u.a.: „Die Bitte um den heiligen Geist, der durch das Wort zum Glauben ruft, ist schlechthin wichtiger als alle Methodik“ (S.29). Als Darstellung unter dem Aspekt der Frage nach dem Kind s. F. Schweitzer: Die Religion des Kindes. Zur Problemgeschichte einer religionspädagogischen Grundfrage, Gütersloh 1992, bes. 300ff.

⁹ H. Kittel: Evangelische Unterweisung und Reformpädagogik. Eine Untersuchung zur Methodenlehre evangelischer Unterweisung, Lüneburg 1947; gleichzeitig, aber ohne entsprechende Zuspitzung, ders.: Vom Religionsunterricht zur Evangelischen Unterweisung, Wolfenbüttel 1947.

¹⁰ S. vor allem O. Eberhard (Hg.): Arbeitsschulmäßiger Religionsunterricht. Gesammelte Stundenbilder aus pädagogischer Werkstatt, Stuttgart 1924, teilweise wiederabgedruckt bei K.E. Nipkow/F. Schweitzer (Hg.): Religionspädagogik. Texte zur evangelischen Erziehungs- und Bildungsverantwortung seit der Reformation. Bd.2/2: 20. Jahrhundert, Gütersloh 1994, 66ff.

3. Ansätze projektorientierten Lernens in Evangelischen Schulen im Vergleich zu anderen Schulen

Projektorientiertes Lernen, so haben wir eingangs festgestellt, ist kein Spezifikum Evangelischer Schulen, sondern ein wichtiges Merkmal guter Schulen überhaupt. Im Blick auf die Qualität von Schule treten die Gemeinsamkeiten zwischen allen - Evangelischen und anderen - Schulen hervor, die den pädagogischen Herausforderungen in der Gegenwart gerecht werden wollen. In weiteren Schritten kann gleichwohl gefragt werden, ob sich bei genauerer Betrachtung - wenn nicht mehr nur allgemein nach projektorientiertem Lernen gefragt wird, sondern wenn die Vorhaben im einzelnen ins Auge gefaßt werden - auch Unterschiede zwischen den Schulen und Schultypen festzustellen sind. Für die im vorliegenden Zusammenhang leitende Frage nach dem evangelischen Profil sind solche Unterschiede naturgemäß von besonderem Interesse.

M.E. können Unterschiede zwischen projektorientiertem Lernen an Evangelischen und an anderen Schulen zumindest in Form einer Hypothese tatsächlich konstatiert werden. Sie betreffen zunächst die Themen oder Inhalte, um die es bei den Vorhaben geht. Fragt man bei den im vorliegenden Heft dokumentierten Vorhaben nach solchen Themen, die sich wohl nicht oder zumindest nicht ohne weiteres in vergleichbarer Weise bei anderen Schulen finden ließen, so treten besonders die Bezüge zu Diakonie, Liturgie sowie Selbstvergewisserung im Blick auf die christliche Tradition hervor. Im einzelnen sind dies dann folgende Projekte:

- **Diakonie:** Projektstage mit Schwerstbehinderten, Diakoniepraktikum, gemeinsamer Sportunterricht von Gymnasium und Heimsonderschule, Projekte zur Obdachlosigkeit;
- **Liturgie:** Beatmesse, Adventsmesse, Andachtsfenster;
- **Selbstvergewisserung:** Historische Spurensuche („Mütter und Väter christlicher Erziehung“).

Daß diese Themenauswahl, die nicht erschöpfend gemeint sein kann, keineswegs zufällig ist, sondern eine gewisse Repräsentativität besitzt, läßt eine österreichische (katholische) Zusammenstellung zu Projekten im Religionsunterricht bzw. in dessen Umkreis erkennen. E. Rauscher¹¹ stellt fest, daß die dort behandelten „Themen... fachbedingt (eine) soziale und caritative Ausrichtung“ besitzen:

- „Unterrichtsprinzipien und Erziehungsanliegen werden in konkretisierter Form in ... meist fächerübergreifendem Unterricht in Projekten thematisiert.
- Der Problembereich 'Dritte Welt' wird nicht nur durch Informationen, Filme und Vorträge reflektiert, es werden

auch Aktionen gestartet, die einen kleinen Beitrag der persönlichen Mithilfe zur Linderung der Probleme leisten wollen.

- Der Problembereich 'Behinderung' wird nicht nur im biblischen Verständnis der gleichen Würde jedes Menschen vor Gott dargestellt, es werden auch konkrete Möglichkeiten der Integration von Behinderten in die gesellschaftliche Umwelt gesucht.
- Zumeist caritative und sozial ausgerichtete Jahres- oder zumindest über einen längeren Zeitraum andauernde Aktionen werden gestartet und durch den Religionslehrer innerhalb und außerhalb der Unterrichtszeit betreut...
- Das sinnbildliche Verständnis religiöser Gegenstandssymbole wird geweckt, religiöse Erfahrung wird durch eigenes Erleben gewonnen.
- 'Erziehung zum Sinn' wird als eigenständiger Themenbereich in variierenden projektorientierten Unterrichtsformen vermittelt und eingeübt...
- Unterricht als 'Spurensicherung' will der reproduktiven Annahme von Fertigwahrnehmungen die Dimensionen des Erlebens und Erfühlens gewähren...
- In Zusammenarbeit mit bildnerischer Erziehung werden religiöse Motive interpretiert und künstlerisch oder handwerklich bearbeitet“.

Eine weitere Parallele stellen die Einsendungen zum Gestaltungspreis „Praktisches Lernen im RU-Hauptschule“ dar.¹² Auch bei diesen Vorhaben spielen diakonische Perspektiven („Wir begegnen alten Menschen“, „Alten Menschen eine Freude machen“, „Wir helfen im Kindergarten und im Seniorenheim“, „Projekt Soziale Dienste“) sowie liturgisch-ästhetische Dimensionen („Die Karwoche gestalten“, „Textile Altarbilder“, „Christliche Pop- und Rockmusik“) eine wichtige Rolle.

Zusammenfassend kann demnach sowohl im Blick auf die Vorhaben Evangelischer Schulen als auch bei den Projekten aus dem (evangelischen und katholischen) Religionsunterricht festgehalten werden, daß die dabei aufgenommenen Themen und Inhalte bzw. Zielsetzungen in besonderer Weise mit der christlichen Ethik und Ästhetik verbunden sind. Damit leisten sie zugleich einen Beitrag zur weiteren Entwicklung von Schule überhaupt: Denn auch dort, wo sich andere Schulen oder Fächer für Praxisorientierung oder Praktisches Lernen öffnen, spielen liturgische, meditative, religiös-ästhetische und symbolische sowie diakonische Praxisformen in der Regel kaum eine Rolle.

Die These, daß der Bezug auf christliche Ethik und Ästhetik tatsächlich auf ein besonderes evangelisches oder zumindest

¹¹ E. Rauscher: Religion im Dialog, aaO., 92-94.

¹² Vgl. den entsprechenden Thementeil in: entwurf 3/1991, 79ff.

christliches Profil verweist, läßt sich anhand des hier sowie in der zitierten Literatur versammelten Materials freilich noch nicht verifizieren. Die dazu erforderlichen repräsentativen Angaben stehen bislang nicht zur Verfügung. Zumindest unterstützen läßt sich diese Hypothese jedoch durch den Vergleich mit einer breit angelegten Auswertung von Vorhaben Praktischen Lernens.¹³ Trotz der beeindruckenden Vielfalt und thematischen Breite der dabei berücksichtigten Projekte sind dort diakonische oder liturgiebezogene Vorhaben nicht oder kaum festzustellen.

Wenn die hier vertretene Annahme, daß sich ein evangelisches Profil besonders durch die thematisch-inhaltliche Schwerpunktsetzung ausweisen läßt, zutreffen sollte, dann kommt den im vorliegenden Heft dokumentierten Vorhaben nicht nur, wie bereits oben festgestellt, eine Impulsfunktion im Blick auf den Religionsunterricht zu. Ähnliche Impulse sind vielmehr auch hinsichtlich des Schulwesens im ganzen zu erwarten. Die als besonderer Schwerpunkt Evangelischer Schulen herausgestellten thematischen Bezüge sind ja keineswegs einfach als konfessioneller oder religiöser Fremdkörper in der Schule anzusprechen, sondern sie erinnern an soziale Aufgaben und ästhetische Dimensionen von Bildung und Schule im ganzen. Zusammenfassend scheint daher die These berechtigt, daß projektorientiertem Lernen an Evangelischen Schulen heute eine doppelte Impuls- und Anregungsfunktion zukommt - hinsichtlich des Religionsunterrichts ebenso wie hinsichtlich der staatlichen Schule. Und daraus ergibt sich auch die Bedeutung der vorliegenden Dokumentation: Indem sie die Ergebnisse entsprechender Vorhaben zusammenführt und dokumentiert, macht sie diese für eine (schulische) Öffentlichkeit zugänglich - als Voraussetzung dafür, daß diese Vorhaben die ihnen zukommende Anregungsfunktion tatsächlich erfüllen können.

4. Projektorientiertes Lernen und evangelisches Profil im weiteren Zusammenhang: Schultradition, Menschenbild, Schulkultur

Bestimmte inhaltliche Schwerpunkte machen nach heutigem pädagogischem Verständnis noch kein Profil von Schule aus, und auch aus evangelischer Sicht stellen die Inhalte für sich allein genommen noch keine zureichende Antwort auf die Frage nach einem evangelischen Profil von Schule dar. In einem weiteren Schritt soll deshalb nach historischen Wurzeln (4.1) und systematischen Zusammenhängen vor allem hinsichtlich des Menschenbilds (4.2) gefragt werden. Eine weitere zentrale Dimension der Profilbildung, nämlich

die der Schulkultur (4.3), kann dabei nur gestreift werden, da die vorliegenden Berichte eine entsprechende Interpretation kaum zulassen.

4.1 Projektorientiertes Lernen und evangelische Schultradition

Der Projektgedanke im engeren Sinne verdankt sich nicht einer evangelischen oder christlichen Schultradition. Manchmal wird sogar ein Gegensatz zwischen dieser Tradition und den für den Projektgedanken maßgeblichen philosophischen Auffassungen des amerikanischen Pragmatismus (J. Dewey u.a.) gesehen.¹⁴ Diese historische Sicht soll hier nicht weiter problematisiert werden, auch wenn die (Ab-)Wertung des Pragmatismus durchaus eine eigene Betrachtung wert und auf frühere religionspädagogische Ansätze im Umkreis Deweys in den USA hinzuweisen wäre.¹⁵ Warum es im folgenden statt dessen gehen soll, sind solche Verbindungen mit der evangelischen Schultradition bzw. mit einer der evangelischen Tradition verbundenen Pädagogik, die sich - längst vor Dewey und dem 20. Jahrhundert - zumindest im weiteren Sinne als Voraussetzungen des Projektgedankens verstehen lassen.

Dazu einige Erinnerungen in Stichworten:

Für die *reformatorische Pädagogik* spielte Projektorientierung im Sinne von Erfahrungs- und Handlungsbezug des Lernens noch keine Rolle. Dies geht freilich nicht auf die reformatorisch-theologischen Grundentscheidungen zurück, sondern auf die damals ganz allgemein verbreitete Auffassung der lerntheoretischen Vorordnung der Worte (*verba*) gegenüber den Sachen (*res*).¹⁶ Eine Aufwertung der Sachen wird dann allerdings bereits in der *pietistischen Pädagogik* des frühen 18. Jahrhunderts deutlich¹⁷ - abzulesen etwa an der Wertschätzung sog. Realien in der Bildung (vgl. später: Real-Gymnasium, Real-Schule usw.). Erst mit der *Aufklärung* rückt der Erfahrungsbezug ganz ins Zentrum, und dies gerade nicht im Zeichen der christlichen Erziehung (Rousseau). Zumindest im protestantischen Geist hingegen nehmen dann vor allem J.H. Pestalozzi im 18. und J.H. Wichern im 19. Jahrhundert den Zusammenhang von *Erziehung, Lernen und Arbeit* auf. Weniger im Blick auf den Handlungsbezug als hinsichtlich der sozialen Dimension von Schule und des *Schullebens* ist auch der Theologe und Pädagoge F. Schleiermacher hier zu nennen. Und obwohl vielfach im Gegensatz zu Projektorientierung gesehen, müssen auch J.F. Herbart und die Herbartianer angeführt werden - etwa auf

¹³ Projektgruppe *Praktisches Lernen*: Erfahrungen mit praktischem Lernen. Eine Übersicht. In: Zeitschrift für Pädagogik 34 (1988), 749ff.

¹⁴ Vgl. zuletzt W. Böhm: John Dewey - oder die Vergottung von Wissenschaft und Technologie. In: M. Heitger/A. Wenger (Hg.): Kanzel und Katheder. Zum Verhältnis von Religion und Pädagogik seit der Aufklärung, Paderborn u.a. 1994, 351ff.

¹⁵ Erste Hinweise hierzu bei F. Schweitzer: Religiöses Lernen als kreative Rekonstruktion. Übergangene Anstöße aus der amerikanischen Reformpädagogik. In: U. Becker/Ch.Th. Scheilke (Hg.): Aneignung und Vermittlung. Beiträge zu Theorie und Praxis einer religionspädagogischen Hermeneutik. Für Klaus Goßmann zum 65. Geburtstag, Gütersloh 1995, 35ff.

¹⁶ Näheres hierzu bei F. Schweitzer: Die Religion des Kindes, aaO., 31ff. Dort auch Hinweise zu den im folgenden genannten Autoren und Epochen; s. daneben K.E. Nipkow/F. Schweitzer: Religionspädagogik, aaO. (auch Bde. 2/1 und 2/2); im Blick auf die Geschichte Evangelischer Schulen M. Schreiner: Im Spielraum der Freiheit. Evangelische Schulen als Lernorte christlicher Weltverantwortung, Göttingen 1996.

¹⁷ Auch an J.A. Comenius könnte hier gedacht werden. Zur Einschätzung seiner (Zwischen-)Stellung vgl. F. Schweitzer: Die Religion des Kindes, aaO., 76ff.

Grund ihrer im protestantischen Geist gedachten fächerverbindenden Idee der *Konzentration* sowie des durchgängigen Bezugs auf die *Bildung des Charakters*.

Freilich: All dies ist nicht exklusiv zu verstehen - so als wäre projektorientiertes Lernen allein oder auch nur *in erster Linie* das Erbe evangelischer Schultradition. Aber selbst wenn schon der Hinweis auf Rousseau oder, im 20. Jahrhundert, auf die Polytechnik in der sozialistischen Erziehung solche verfehlten Ansprüche widerlegen - berechtigt bleibt doch die Einsicht, daß Evangelische Schulen eigenen Traditionen treu bleiben, wenn sie heute verstärkt projektorientierte Ansätze ausbilden und unterstützen.

Seine systematische Begründung erfährt dieses Argument freilich erst dann, wenn auch der Zusammenhang zwischen Lernverständnis und Menschenbild in die Beschreibung einbezogen wird.

4.2 Lernverständnis und Menschenbild¹⁸

Eine Verbindung zwischen einem auf Praxis und Handeln bezogenen Lernverständnis und dem christlichen Menschenbild liegt heute nahe. Verwiesen wird dann auf die im umfassenden Sinne zu begreifende, also nicht auf die sprachlich-geistige und intellektuelle Seite des Menschseins zu verengende Geschöpflichkeit sowie auf den Gedanken der Inkarnation in der Christologie. Auch wenn diese Hinweise richtig bleiben, darf allerdings nicht vergessen werden, daß in der Vergangenheit gerade die religiöse Erziehung und der Religionsunterricht als bloße „Zungendrescherei“ (Pestalozzi) kritisiert worden sind. Buchdruck und Reformation hätten gemeinsam dazu geführt, daß wir nur noch mit „Buchstabenaugen“ erkennen und uns selbst als „Buchstabenmenschen“ verstehen wollen.¹⁹

Eine unmittelbare Verbindung zwischen der theologischen Tradition und einem sog. ganzheitlichen Lernverständnis bliebe deshalb leicht an der Oberfläche. Vielversprechender sind hingegen solche theologischen Perspektiven, die sich auch kritisch und selbstkritisch mit einer einseitig ausgerichteten Tradition befassen - wie dies heute beispielsweise mit der neuen Diskussion über das Welt- und Menschenbild geschieht.²⁰

Im vorliegenden Zusammenhang können die entsprechenden Argumente wiederum nur stichwortartig angedeutet werden:

Leibhaftiges Lernen: In der theologischen Tradition ist zunächst nicht vom Leib, sondern von der Seele die Rede.

Diese wird vielfach platonisch als unsterbliche (Ideen-)Seele verstanden, ist biblisch aber als Einheit mit dem Leib anzusehen. Besonders im Alten Testament wird der Mensch nicht getrennt als Leib und Seele betrachtet, sondern als ein ganzer Mensch und als eine Einheit geschichtlichen Lebens.²¹ Ihre heutige Schärfe erhielt die Trennung von Leib und Seele bzw. Geist nicht im Altertum und auch nicht im Mittelalter, sondern erst in der neuzeitlichen Philosophie (R. Descartes). Gegenüber der neuzeitlichen Geist- und Subjektphilosophie muß sich die theologische Anthropologie auf ihre eigenen Grundlagen besinnen - in der kritischen Wendung gegen die neuzeitliche Subjekt-Objekt-Spaltung. Damit wird auch der Weg frei für eine neue Bestimmung des Lernverständnisses. Wenn die biblische Anthropologie nicht von einer Seele ausgeht, die einem geringerwertigen Leib gegenübersteht, und wenn sie den Geist des Menschen nicht als Ort der Wahrheit vom Körper abtrennt, dann ist es auch nicht zu rechtfertigen, ein Lernverständnis als biblisch auszugeben, das auf körperlose Seelen und auf einen leibfernen Geist zielt. Statt dessen gewinnt das biblische und besonders das alttestamentliche Menschenbild eine kulturkritische Bedeutung, wie sie in der Rede vom leibhaftigen Lernen zum Ausdruck kommt. Gemeint ist ein Lernen, das den Leib nicht ausschließt, sondern in konstitutiver Weise einbezieht, sowie eines wirklichkeitsbezogenen, lebensbedeutsamen und in diesem Sinne praktischen bzw. projektorientierten Lernens.

Gegenwartslernen: Was mit diesem etwas eigenwilligen Begriff gemeint ist, kann der Vergleich mit dem Lernen in der herkömmlichen Schule zeigen. Das Lernen dort ist bis heute weithin ein Lernen geblieben, dessen Sinn für die Schüler in der Gegenwart nicht zu erfahren ist. Was gelernt wird, ist in dem Sinne Zukunftslernen, daß es sich erst im Erwachsenenalter als brauchbar und nützlich oder als persönlich bereichernd erweisen soll. Es ist ein Vorratslernen, auf das erst in künftiger Not zurückgegriffen werden soll. - Ein solches Lernen ist nicht nur von der Motivation der Schülerinnen und Schüler her fragwürdig. Es beruht auch auf einem bestimmten Lebenszuschnitt und somit auf einem bestimmten Menschenbild. Das Leben wird hier als eine Art Spannungsbogen gedeutet, der sich in einer ersten Phase - in Kindheit und Jugendalter - allmählich aufbaut, der dann in einer zweiten Phase - dem Erwachsenenalter - seinen Höhepunkt erreicht, um dann in einer dritten und letzten Phase - im Alter - wieder abzufallen. Die Kindheit und damit auch das Lernen in der Schule geraten zu einer bloßen Vorbereitungszeit, die ihren Sinn keineswegs in sich selber trägt. - Mit F. Schleiermacher ist demgegenüber an das Recht des Kindes auf seine Gegenwart zu erinnern.²² Leben und Lernen müssen

¹⁸ In diesem Abschnitt beziehe ich mich besonders auf meinen o.g. Aufsatz: Lernverständnis und biblisches Menschenbild (s. Anm.7).

¹⁹ J.H. Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. In: ders.: Schriften aus den Jahren 1769-1804. Werke in 8 Bdn. Hg. v. P. Baumgartner, Erlenbach-Zürich 1946, 277, 205, 306ff.

²⁰ Stellvertretend genannt sei J. Moltmann: Gott in der Schöpfung. Ökologische Schöpfungslehre, München 1985.

²¹ Vgl. H.W. Wolff: Anthropologie des Alten Testaments, München ³1977, 40.

²² F. Schleiermacher: Pädagogische Schriften. Hg. v. Th. Schulze/E. Weniger, Bd. 1, Düsseldorf/München ²1966, 48.

miteinander verbunden sein. Das Lernen darf nicht so gestaltet sein, daß es das gegenwärtige Leben des Kindes behindert oder beeinträchtigt. Lernzeit muß immer auch als Lebenszeit erfahrbar sein. Dazu ist es erforderlich, daß sich der Sinn des Lernens für Kinder und Jugendliche schon in der Gegenwart erschließt. Dies bedeutet keinen Verzicht auf Zukunftsorientierung, wohl aber auf ein bloßes Vorratslernen.

Schon die damit angedeuteten systematischen Zusammenhänge zwischen Lernverständnis und Menschenbild unterstreichen, daß die Aufnahme projektorientierter Ansätze an Evangelischen Schulen gut begründet ist und daß sie sich auf ein christliches Menschenbild berufen kann. Weitere Aspekte - etwa die Sicht des Kindes in der Bibel bzw. die (theologische) Anthropologie des Kindes - könnten dies noch untermauern,²³ was hier freilich nicht mehr geschehen soll. Statt dessen ist noch ein anderer, nicht weniger bedeutsamer Gesichtspunkt zu bedenken:

4.3 Projektorientiertes Lernen und Schulkultur

In neuerer Zeit ist wiederholt hervorgehoben worden, daß Schule und Schulentwicklung im Sinne einer bestimmten Profilierung nicht von einzelnen Vorhaben abhängig sein können, sondern daß sie im Horizont einer umgreifenden Schulkultur oder Schumatmosphäre, eines durchgängigen Schulethos oder Schulklimas verstanden werden müssen. Angesichts der in der evangelischen Schultradition vorhandenen Bezüge auf den als entscheidend angesehenen „Geist“ einer Anstalt sowie angesichts der lange Zeit überhaupt als bestimmend zu bezeichnenden Konzentration des evangelischen Erziehungsdenkens auf die Persönlichkeit des „Evangelischen Erziehers“ liegt es nahe, gerade in diesem Bereich entscheidende Hinweise auf ein evangelisches Schulprofil zu erwarten.²⁴

Tatsächlich ist sehr leicht vorstellbar, daß das Ethos einer Schule und die Persönlichkeit von Lehrern und Lehrerinnen auch bei thematisch ähnlich gelagerten Projekten einen großen Unterschied machen. Dies gilt nicht nur bei den oben hervorgehobenen Themen von Diakonie, Liturgie und (geschichtlicher) Selbstvergewisserung. Es gilt auch für Fragen von Ökologie, Natur und Technik, selbst für das Berufsverständnis, die allesamt vom jeweils vorherrschenden Ethos mitbestimmt werden.

Die hier vorliegenden Dokumentationen und Berichte lassen freilich nur erahnen, welche personalen oder institutionellen Faktoren jeweils mit im Spiel sind. Wenn hier weiterreichende Einsichten gewonnen werden sollen, so müßten persönliche Gespräche geführt und eigene Nachforschungen in diesen Hinsichten angestellt werden. So kann an dieser Stelle nur festgehalten werden, daß die Frage nach der Schulkultur

- verstanden als Hinweis auf das Ethos der Institution und die Verwurzelung von Projekten in Lehrerpersönlichkeiten - auch für die Bestimmung des evangelischen Schulprofils eine wesentliche Rolle spielen muß.

5. Ausblick und Perspektiven der Weiterarbeit

Projektorientiertes Lernen, so ist deutlich geworden, ist ein Merkmal guter Schulen. Für Evangelische Schulen ist es zugleich und darüber hinaus noch mehr: ein inhaltlich gefüllter Aspekt der Profilbildung und eine Form der Weiterführung oder Verwirklichung evangelischer Schultradition in Entsprechung zum christlichen Menschenbild. Wo projektorientiertes Lernen durch ein christliches Ethos und durch die Persönlichkeit der Lehrerinnen und Lehrer unterstützt und ergänzt wird, kann es zu einem wichtigen Aspekt des evangelischen Schulprofils werden, das weiterentwickelt und verstärkt werden sollte.

Anregungen gehen von projektorientiertem Lernen allerdings nicht nur für die Evangelischen Schulen selber aus, sondern auch für den Religionsunterricht an anderen Schulen sowie für die Schulentwicklung allgemein. Indem die praxis- und handlungsbezogene Seite religiösen Lernens in Erinnerung gerufen und indem mit Diakonie, Liturgie und Selbstvergewisserung meist übergangene Dimensionen von Schulkultur wachgehalten werden, kann projektorientiertes Lernen an Evangelischen Schulen Impulse vermitteln, die allgemeine Aufmerksamkeit verdienen.

In diesem Sinne einer Impuls- und Anregungsfunktion sowie des weiteren Ausbaus projektorientierten Lernens sei zum Schluß noch auf zwei wichtige Perspektiven verwiesen, die in der vorliegenden Dokumentation - und sei es nur aus Zufall - noch nicht genügend vorkommen: Zum einen erschiene mir, auch im Anschluß an Versuche zur Öffnung von Schule und zur Schule in der Nachbarschaft, eine verstärkte Kooperation zwischen Schule und Kirchengemeinde wünschenswert. Auch die Kirchengemeinde gehört ja im Schulwesen heute eher zu den vergessenen Partnern möglicher Kooperation. Zum anderen wäre zu prüfen, ob ökumenisches und interreligiöses Lernen in den Evangelischen Schulen schon die Stellung einnehmen, die ihnen heute der Sache nach zukommt. M.E. eignet sich die Begegnung mit anderen Konfessionen und Religionen schon aus Gründen des Themas gut für projektorientierte Arbeit. In einem evangelischen Schulprofil jedenfalls darf sie nicht fehlen.

*Prof. Dr. Friedrich Schweitzer
Universität Tübingen
Evang.-theologisches Seminar
Liebermeisterstraße 12
72076 Tübingen*

²³ Hierzu genauer F. Schweitzer: Die Religion des Kindes, aaO., 394ff.

²⁴ Zu diesen Begriffen, insbesondere zum Begriff der „Schulkultur“, s. K.E. Nipkow: Bildung, aaO., 81ff., 514ff. Dort auch Hinweise auf die (schul-)pädagogische Literatur von H. Fend, P. Fauser u.a.