

AUS DER ARBEIT DES PTZ

HAUPTSCHULTAG 1991

Dr. Friedrich Schweitzer ist Theologe und Pädagoge; bis 1991 war er Hochschulassistent am Evang.-Theol. Seminar der Universität Tübingen; seit 1982 Mitarbeit bei der Arbeitsstelle für Praktisches Lernen am Institut für Erziehungswissenschaft I in Tübingen.

Dem folgenden Beitrag liegt ein Referat auf dem Hauptschultag im Haus Birkach am 12. Juni 1991 zugrunde.

Er steht im Zusammenhang der von der Akademie für Bildungsreform mit Unterstützung der Robert-Bosch-Stiftung eingerichteten Arbeitsstelle für Praktisches Lernen sowie der dort tätigen Projektgruppe. Insbesondere in seinen allgemeinpädagogischen Teilen ist der Text weithin gemeinsamen Veröffentlichungen der Arbeitsgruppe verpflichtet (vgl. dazu den Literaturhinweis am Ende des Beitrags).

Praktisches Lernen

Aufgabe und Möglichkeit der Hauptschule und des Religionsunterrichts

Friedrich Schweitzer

Wer durch die hier im Hause aufgebaute Ausstellung zum Religionsunterricht an Hauptschulen geht, erhält ein ungewöhnliches Bild von diesem Unterricht. Die Projekte, die von Schulklassen oder von den Unterrichtenden für den Förderpreis „Praktisches Lernen und Religionsunterricht an Hauptschulen“ eingereicht worden sind, decken ein breites Feld von Themen und Arbeitsformen ab. Ich greife nur einige davon heraus:

□ Da ist etwa das *Müll-Projekt* an einer Schule in Göppingen, bei dem eindrücklich vorgeführt wird, welche Mengen an Müll in dieser Schule entstehen und wieviel davon vielleicht vermieden werden könnte.

□ Oder es gibt da mehrere Projekte, bei denen die Schüler und Schülerinnen versuchen, *alten Menschen* eine Freude zu machen. Von den Besuchen und der Zusammenarbeit profitieren offenbar nicht nur die Alten, sondern ebenso und vielleicht mehr noch die Jungen, die in einer Gesellschaft der Kleinfamilien sonst vielleicht nur selten wirklich mit alten Menschen zu tun haben.

□ „*Alle reden vom Frieden*“, so heißt ein weiteres Projekt (vgl. in diesem Heft S. 82), das schon durch seine ausgezeichnete Dokumentation besonders auffällt. Man kann sich natürlich streiten, ob der Inhalt dieses Projekttags sinnvoll ist und ob Kinder nicht allemal den Filmen im Fernsehen oder anderen aggressiven Einflüssen ausgesetzt bleiben. Unbezweifelbar scheint mir aber, daß die Jugendlichen, die diese Spielsachen umgebaut haben, dies nicht mehr vergessen werden: Sie haben etwas für den Frieden getan, und sie haben etwas unternommen, was bei ihnen selbst, bei der Schule und in der Öffentlichkeit Spuren hinterlassen hat. Daß solche Spuren entstehen und daß Schule und Religionsunterricht nicht nur vergessen werden oder Narben hinterlassen, daß sie zu den Erinnerungen führen, auf die man gerne zurückkommt, das scheint mir in der Tat sehr viel.

□ Schließlich, um ein letztes Beispiel herauszugreifen, sei noch das Projekt „*Die Karwoche gestalten*“ genannt. Aus Brettern, Gips und anderen Materialien wurden hier im fächerübergreifenden Unterricht Darstellungen zur Karwoche gestaltet. Entstanden sind so Plastiken, die zugleich originell und eindrücklich sind und die den Schülern wohl ebenfalls im Gedächtnis bleiben werden. – Soweit zu dieser Ausstellung.

Was ist nun von solchen Projekten und Unterrichtsbeispielen zu halten? Mancher wird sich fragen, ob hier nicht Rosinen herausgepickt und als Alltag der Schule ausgegeben werden. Andere werfen dieser Ausstellung vielleicht

umgekehrt vor, daß sie ganz Alltägliches hochspiele: Gebastelt habe man in der Schule doch schon immer. Die Verleihung von Preisen dafür sei deshalb kaum angemessen.

Ich denke, es ist richtig, solche Fragen zu stellen, und wer an solchen Vorhaben beteiligt ist, muß sich in der Tat immer wieder selbstkritisch prüfen, ob es dabei um mehr geht als bloße Werkelei oder darum, die Schüler bei der Stange zu halten.

Dennoch kommt den hier vorgestellten Beispielen m.E. eine weiterreichende Bedeutung zu – und zwar sowohl für den Religionsunterricht wie auch für die Schule im ganzen. Um dies zu verdeutlichen, möchte ich Ihnen zunächst einige Ergebnisse aus der Förderarbeit der Tübinger Arbeitsstelle für Praktisches Lernen berichten. Dabei ist allerdings noch nicht der Religionsunterricht im Blick, sondern die Hauptschule sowie das Bildungswesen im ganzen. In einem zweiten Schritt will ich deshalb noch einmal gezielt nach dem Religionsunterricht an der Hauptschule und nach Praktischem Lernen in und mit diesem Unterricht fragen.

1. Praktisches Lernen als Aufgabe und Möglichkeit der Schule

Zunächst zum *Begriff* des Praktischen Lernens:

Praktisches Lernen, wie ich es hier verstehe, ist kein Begriff, der sich aus einer bestimmten Theorie von Praxis herleitet. Es handelt sich vielmehr um einen bewußt offenen Begriff – einen Suchbegriff, wie wir es genannt haben. Mit diesem Begriff sollen bestimmte Erfahrungen aus der *Praxis der Schule* gesammelt und akzentuiert werden. Es geht darum, eine bislang vernachlässigte Seite des Lernens stärker ins Bewußtsein zu heben. Ihrer Unterstützungstätigkeit hat die Akademie für Bildungsreform eine Umschreibung Praktischen Lernens zugrunde gelegt, die sich an vier Schwerpunkten orientiert: am herstellenden Tun, am ästhetischen Gestalten, am sozialen Helfen und am forschenden Erkunden.

Wichtig ist dabei neben der Offenheit die große Weite, die dem Verständnis Praktischen Lernens demnach zu eigen ist. Praktisches Lernen geht weit hinaus über das Manuelle, Handwerkliche oder Technische. Es umfaßt alle Formen des Lernens, die einen ausgeprägten Bezug zum Leben und der Erfahrung der Schüler haben: zum Praktischen Lernen gehört, was Eigentätigkeit im Sinne eigenen Handelns verlangt und was über die Schule als herkömmliche Unterrichtsanstalt hinausweist.

In den rund zehn Jahren, in denen das Projekt Praktisches Lernen bislang tä-

(Fortsetzung Seite 76)

tig war, sind mehrere hundert Beispiele aus Schulen im ganzen Bundesgebiet gesammelt worden. Diese Beispiele wurden entweder bei der Ausschreibung von Förderpreisen eingereicht oder sind der Bosch-Stiftung mit der Bitte um Unterstützung vorgelegt worden. (Vgl. den Überblick in Zeitschrift für Pädagogik 6/88.)

Für das „Praktische Lernen im RU“ haben sich im Laufe der Zeit besonders drei Begründungsmöglichkeiten als stichhaltig erwiesen:

1) Die jugendtheoretische Begründung

Das jugendtheoretische Argument verweist zum einen darauf, daß Kinder und Jugendliche heute immer mehr Zeit in der Schule verbringen. Das gilt vertikal für die Dauer der Schulzeit, die auch für Hauptschüler selten vor dem 18. Lebensjahr endet. Die Zeit, in der mit 14 die Schule abgeschlossen war, ist endgültig vorbei. Entweder schließen sich daran andere Schulen an oder aber eine Ausbildung, die selbst wiederum in vieler Hinsicht schulischen Charakter besitzt. – Auch horizontal gesehen hat sich die Schule immer weiter ausgedehnt. Sie hat in unserem Jahrhundert erstmals alle Kinder erfaßt, und zwar für immer mehr Stunden am Tag, wobei auch etwa die Fahrzeiten mitzubedenken sind.

Auf der anderen Seite gibt es die Veränderungen in der außerschulischen Lebenswelt der Schüler. Der allgemeine Trend, der hier bestimmend ist, bedeutet, daß sich den Jugendlichen Möglichkeiten für eigenes Handeln und Erfahren immer weniger bieten. Stichworte wie Medienkindheit und Erfahrung aus zweiter Hand, Verstärkung, Trennung von Arbeit und Familie, Kleinfamilie weisen in die gemeinte Richtung: Sinnliche und soziale Erfahrungen werden gleichsam knapp. All dies führt zusammen dazu, daß Jugendliche die Erfahrungen, die sie für ihr Erwachsenwerden brauchen, in dieser außerschulischen Umwelt kaum mehr machen können.

In dieser Situation wird die Schule ihrer Aufgabe nur mehr gerecht, wenn sie den Jugendlichen mehr und anderes als den herkömmlichen Unterricht bietet. *Schule* muß zu einem *Lebens- und Erfahrungsraum* für Kinder und Jugendliche werden, zum einen weil sie selber zur Verschulung des Jugendalters beiträgt und zum anderen, weil die Jugendlichen keinen anderen Ort haben, an dem sie die entsprechenden Erfahrungen machen könnten.

1.1) Die schultheoretische Begründung

Das jugendtheoretische Argument schließt eine schultheoretische Begründung für Praktisches Lernen bereits in sich. Schule als Lebens- und Er-

fahrungsraum ist eine Bestimmung, die wesentlich vom herkömmlichen Schulbild abweicht. Die zentrale Aufgabe der Schule liegt dann nicht mehr bei der Vermittlung von Information oder Wissen, sondern verschiebt sich hin zur Ausgestaltung von Schule als einem Ort, an dem Kinder, Jugendliche und Erwachsene zusammen leben und gemeinsam Erfahrungen machen. Damit verändert sich die Aufgabe der Schule in grundlegender Weise: Bildungssoziologen wie James Coleman sprechen davon, daß es zu einem epochalen Wandel der Schulziele kommen müsse: Schule solle immer das vermitteln und eröffnen, was ohne sie für die Schüler nicht zugänglich wäre. Im 19. Jahrhundert als der Gründerzeit unserer heutigen Schule seien dies Information und Wissen gewesen – heute, im Zeitalter der Medien, seien es statt dessen vor allem praktisch-sinnliche oder soziale Erfahrungen, die außerhalb der Schule knapp werden. Die Schule müsse daher zu einer Jugend- und zu einem Ort gemeinsamer Erfahrung werden, wenn sie ihrer Aufgabe, Neues zu eröffnen, noch gerecht werden soll.

1.3) Die anthropologisch-bildungstheoretische Begründung

Auch die anthropologisch-bildungstheoretische Begründung kann ich hier nur andeuten. Entscheidend ist die Wiederentdeckung der Hand und des Körpers als Organ des Lernens. Ich zögere, an dieser Stelle das schwierige und nicht ungefährliche Wort ‚Ganzheitlichkeit‘ zu verwenden, obwohl es in die richtige Richtung zeigt. Es geht darum, ein einseitiges Bildungsverständnis zu überwinden, das sich allein auf Theorie und nicht auf Praxis, allein auf Begriffe und nicht auf Erfahrungen bezieht.

Praktisches Lernen bedeutet ein Lernen, das zur Bildung des Menschen in seinen vernachlässigten Seiten beitragen will. Es soll den Zusammenhang des Denkens mit dem Tun und der Theorie mit der Praxis wieder und neu herstellen.

Diese drei Begründungslinien gelten für alle Schulen. – Insofern schließen sie die Hauptschule ein, sind aber noch nicht hauptschulspezifisch. Dennoch hat gerade die Hauptschule für die Entwicklung des Praktischen Lernens eine bedeutsame Rolle gespielt. Hauptschulen waren mit die ersten, die sich um eine Neugestaltung der Schule im Sinne des Praktischen Lernens bemüht haben. Weiterhin sind Hauptschulen an den Erfahrungen mit Praktischem Lernen, von denen ich berichtet habe, nicht wenig beteiligt. Deshalb möchte ich jetzt fragen: Welche hauptschulspezifischen Gründe

sich für Praktisches Lernen anführen lassen.

Ich denke, für die Hauptschule haben vor allem zwei zusätzliche Gründe eine Rolle gespielt – zum einen ihre besondere Schülerschaft, zum anderen ihre Situation als Schulart: Dabei spreche ich bewußt von „zusätzlichen“ Gründen – die genannten jugend-, schul- und bildungstheoretischen Begründungen gelten auch für die Hauptschule!

□ Was die *Schülerschaft* der Hauptschule betrifft, so gibt es natürlich bis heute das Argument der Begabung: Hauptschüler seien praktisch begabt. Gerade dieses Argument ist aber pädagogisch höchst umstritten, so daß es m. E. kaum mehr zur Begründung einer Schulart herangezogen werden kann. Auf dieses unsichere Argument möchte ich hier deshalb nicht zurückgreifen. Sicher ist hingegen, daß die Schüler, die in die Hauptschule kommen, die Erfahrung des Scheiterns an schulischem Lernen hinter sich haben. Diesen Schülern ist deutlich gemacht worden, daß sie den vor allem gymnasialen Maßstäben eines sprachlich zentrierten, abstrakt-theoretischen Lernens nicht genügen. Es gehört deshalb zu den Ausgangsbedingungen der Hauptschule, daß sie die Schüler genau an ihrer verletzlichsten Stelle anfaßt, solange sie ihrerseits ein solches Lernen verlangt. Umgekehrt liegt es nahe, daß ein – im Blick auf das Gymnasium gesprochen – alternatives Lernverständnis wie das Praktischen Lernens für die Hauptschüler besonders attraktiv sein wird: Es begegnet den Schülern ohne die Erinnerung des Scheiterns und ist in sich selbst motivierend durch seine Handlungsstruktur.

Weiter ist, je nach Situation der einzelnen Schule, an die kulturelle Heterogenität der Schülerschaft zu denken. Besonders dort, wo sich die Hauptschule als Ausländerschule behaupten mußte, war sprachlich zentriertes Lernen sicher das am wenigsten geeignete Konzept. Klassen- und schichtspezifische Erziehungsstile weisen dabei ebenfalls in diese Richtung.

□ Damit sind wir bereits bei der besonderen *Situation der Hauptschule als Schulart*. Noch immer – und vielleicht auch immer mehr – gilt, daß die Hauptschule in der Konkurrenz mit Realschule und Gymnasium als der ewige Verlierer dasteht. Jahr um Jahr verliert die Hauptschule Anteile ihrer Schülerschaft, und noch immer ist der Drang nach mittlerer Reife und Abitur bei den Eltern ungebremst.

Was der Hauptschule in dieser Situation möglich war oder ist, könnte man vielleicht als pädagogische Offensive bezeichnen: Zumindest pädagogisch kann die Hauptschule die bessere

Schule sein, und in manchen Fällen hat sie dies wohl auch erreicht.

Geholfen hat der Hauptschule dabei der Rückgriff auf die eigene – reformpädagogische – Tradition, die in den 60er Jahren bei der Bildungsreform mit der allgemeinen Orientierung am Gymnasium auf der Strecke geblieben war. In dieser reformpädagogischen Tradition vor allem aus dem ersten Drittel unseres Jahrhunderts – man denke nur an Kerschensteiner oder Reichwein – gehörte das Praktische Lernen in zentraler Weise zum Bild der Volksschule, wie sie damals ja noch hieß.

Zusammenfassend beschließe ich diesen ersten Teil meiner Ausführungen mit der These, daß Praktisches Lernen heute für die Schule eine entscheidende Herausforderung darstellt, von der besonders auch die Hauptschule betroffen ist.

Praktisches Lernen ist dabei mehr als eine Methode oder ein didaktisches Rezept: Es steht vielmehr für die Anpassung der Schule an die veränderten Aufgaben!

2. Praktisches Lernen und Religionsunterricht

Was läßt sich sagen zum Verhältnis von Religionsunterricht und Praktischem Lernen? Kennzeichnend für dieses Verhältnis scheint mir derzeit folgende Situation: Die Schule hat einen mehr oder weniger tiefgreifenden Wandel erfahren, der sich jedenfalls in Teilen als eine Öffnung für Praktisches Lernen und im Sinne einer bewußten Ausgestaltung der Schule zum Lebens- und Erfahrungsraum verstehen läßt. Die Religionspädagogik als wissenschaftliche Disziplin hat darauf insgesamt noch wenig reagiert. Der Religionsunterricht als schulische Praxis sieht sich durch die genannten Veränderungen der Schule herausgefordert und hat zum Teil begonnen, entsprechende Impulse aufzunehmen. Als Hindernis für eine weitergehende Verbindung von Religionsunterricht und Praktischem Lernen werden dabei einerseits die Rahmenbedingungen des Faches wahrgenommen: Als ein- bis zweistündiges Fach könne sich der Religionsunterricht kaum auf zeitaufwendige Vorhaben einlassen. Dem stehen andererseits Erfahrungsberichte gegenüber, die auf beachtliche Möglichkeiten auch des Religionsunterrichts selbst, aber auch der fächerübergreifenden Zusammenarbeit mit dem Religionsunterricht oder von Veranstaltungen im Rahmen Erweiterten Bildungsangebots hinweisen. Solche Erfahrungen belegen zumindest die Möglichkeit Praktischen Lernens auch für den Religionsunterricht. Insgesamt aber ist das Verhältnis zwi-

schon Praktischem Lernen und Religionsunterricht als noch offen und klärungsbedürftig anzusehen. Angesichts dieser Ausgangslage möchte ich im folgenden zunächst auf zwei religionspädagogische bzw. theologische Anknüpfungsmöglichkeiten hinweisen und möchte dann fragen, an welchen Punkten mir Praktisches Lernen für den Religionsunterricht an der Hauptschule weiterführende Impulse zu versprechen scheint.

Zunächst gibt es auch in der neueren Theologie deutliche Anzeichen für ein Bemühen um eine veränderte Sicht des Menschen. Es geht um eine solche Sicht des Menschen, die ihn theologisch nicht als Seele ohne Leib oder als Geist ohne Körper identifiziert. Namentlich die theologische Anthropologie und die Schöpfungstheologie verweisen heute auf die alttestamentliche Sicht des Menschen, für die der Mensch immer als ganzer vor Gott steht. Körper und Geist, Leib und Seele gehören hier untrennbar zusammen – der Mensch als ganzer ist Leib und als ganzer ist er auch Seele. Die Aufspaltung in Körper und Geist oder in Theorie und Praxis wird dabei immer mehr nicht als Auffassung christlicher Theologie, sondern als Erbe besonders der neuzeitlichen Philosophie in der Tradition von Descartes erkannt – mit der Folge, daß auch von der Theologie her ein neues Interesse an solchen Lebensformen entsteht, die nicht nur einen Teil des Menschen betreffen. – In Verlängerung dieses Interesses könnte man die These vertreten, daß Praktisches Lernen als Ausdruck der theologisch geforderten Wieder- und Neuaneignung der Körperlichkeit des Menschen angesehen werden kann. Zumindest steht Praktisches Lernen in derselben kultur- und zivilisationskritischen Spur wie die entsprechenden Bemühungen der Theologie. Liegt demnach ein erster Anknüpfungspunkt für Praktisches Lernen im Religionsunterricht bei der neueren Theologie und deren Sicht der Menschen, so sehe ich eine zweite Anknüpfungsmöglichkeit in der Geschichte der Religionspädagogik. Auch in der Religionspädagogik ist die Forderung nach Praktischem Lernen ja nicht neu. Ein erfahrungsbezogener Religionsunterricht, der praktisch-handelnde Elemente ebenso einschließt wie Meditation und Stilleübungen wurde bereits in der religionspädagogischen Reformpädagogik der 20er Jahre angestrebt. Auch eine Öffnung des Unterrichts hin zu außerschulischen Erfahrungsfeldern in Kirche und Gesellschaft stand in dieser Zeit auf der Tagesordnung. Allen voran hat damals Otto Eberhard einen reformpädagogischen Religionsunterricht gefordert, der sich als „lebendiger Religionsunterricht“ versteht. – Es ist für mich

immer wieder eindrucksvoll, die in den 20er Jahren gesammelten und später vergessenen Unterrichtsbeispiele zu lesen: Sie reichen vom Erzählen über das ästhetische Gestalten bis hin zur gemeinsamen Feier, zu Andacht und Gebet, von der dramatischen Gestaltung über die Pflege von Schul- und Klassengemeinschaften bis hin zu heimatgeschichtlichen Nachforschungen. Hier wäre wohl noch mancher Schatz zu heben, was ich jedoch im Moment nicht versuchen werde. Ich springe statt dessen zurück in unsere Gegenwart und frage, was und an welchen Punkten Praktisches Lernen zur Verbesserung des Religionsunterrichts beitragen kann. Dabei beziehe ich mich nicht einfach auf theoretische Überlegungen, sondern gehe aus von der religionsunterrichtlichen Praxis, wie sie sich mir in den bislang gesammelten Beispielen Praktischen Lernens im Religionsunterricht darstellt. In den mir bekannten Beispielen aus der religionspädagogischen Praxis sind vor allem vier Bereiche, in denen Praktisches Lernen für den Religionsunterricht wichtig wird und zusätzliche Impulse verspricht:

Erstens ist das der Bereich der *Moral-erziehung* bzw. der *Diakonie*. Zu Denken ist dabei an ökologisches Lernen einerseits und an Projekte mit Behinderten und alten Menschen oder auch an Hilfsprojekte etwa für die Dritte Welt andererseits.

Bei ökologischen Vorhaben ist das Spektrum natürlich nicht auf den Religionsunterricht begrenzt, schießt diesen jedoch ein. Es reicht von Gewässeruntersuchung über verschiedene Müllvermeidungsaktionen bis hin zu öffentlichen Präsentationen und Ausstellungen, die dem ökologischen Bewußtsein dienen wollen. Leitend ist dabei in der Regel der Wunsch, ökologische Probleme aus erster Hand zu erfahren sowie für die bedrohte Mitwelt aktiv zu werden.

Bei den *sozialdiakonischen Projekten* handelt es sich interessanterweise um eine besondere Stärke des Religionsunterrichts. Vorhaben wie etwa das 1989 mit einem ersten Preis ausgezeichnete Projekt „Mit Behinderten leben“ haben außerhalb des Religionsunterrichts nur wenig Parallelen. Hier, wie bei der Ökologie oder der Werterziehung insgesamt gilt, daß Praktisches Lernen ungleich mehr Möglichkeiten für den Aufbau von Werthaltungen bietet als der herkömmliche Unterricht in seiner Begrenzung auf das bloße Nachdenken über solche Probleme. – Schon Herbart wußte, daß sich der Charakter des Menschen im Handeln bildet; Moralerziehung allein durch Theorie bleibt ein Notbehelf. – Wobei die Betonung auf dem bloß Nachdenken liegt, denn auch die kritische Einsicht in die

gesellschaftlichen Hintergründe gehört beim Praktischen Lernen mit dazu. Praktisches Lernen steht nicht im Gegensatz zu Theorie!

Als *zweiten* Bereich, in dem sich Praktisches Lernen und Religionsunterricht fruchtbar verbinden können, nenne ich das Feld der *Lokalgeschichte* bzw. der *Kirchengeschichte*. Bestimmend ist hier der Versuch, geschichtliche Zusammenhänge in der eigenen Lebenswelt und vor der eigenen Haustür aufzufinden. Geschichte wird den Schülern dadurch persönlich bedeutsam.

Sehr eindrücklich ist hier etwa ein Hamburger Kirchenprojekt, bei dem Kirchengeschichte anhand der Hamburger Hauptkirchen von den Schülern selbst entdeckt werden kann (vgl. ru 3/87).

Daneben bieten – ebenfalls in Hamburg, aber auch an verschiedenen anderen Orten – Friedhofserkundungen eine Gelegenheit zur Entdeckung sowohl von Geschichte wie von Theologie. Eine Besonderheit sind hierbei eine Reihe von Vorhaben im Blick auf jüdische Friedhöfe, die zum Teil von den Schülern wiederhergerichtet und ins Bewußtsein der Öffentlichkeit gerückt wurden. In einem Fall verband sich dies sogar mit weitreichenden Recherchen in lokalen Archiven, in denen nach der Geschichte der dort ehemals ansässigen Juden geforscht wurde.

„Kirche im 3. Reich“ wäre ein weiteres Beispiel aus dem geschichtlichen Bereich, für das neben Archivmaterialien, beispielsweise aus der eigenen Schule, vor allem Interviews mit Zeitzeugen herangezogen werden.

Als *dritte* Schnittstelle von Praktischem Lernen und Religionsunterricht kann die sog. *Symboldidaktik* gelten. Das Praktische Lernen gibt dem Umgang mit Symbolen allerdings eine Akzentuierung, die in dieser Deutlichkeit in den bekannten symboldidaktischen Ansätzen nicht immer hervortritt.

Praktisches Lernen legt hier den Schwerpunkt auf das eigene Gestalten oder die ästhetische Praxis von Kindern und Jugendlichen selbst. Die Herstellung von Bildern zum Thema Schöpfung, die Gestaltung einer Weihnatskrippe, die kreative Darstellung von Themen der Karwoche, all das sind bekannte Möglichkeiten, die noch einmal einen veränderten Sinn erhalten, wenn sie im Horizont des Praktischen Lernens gesehen werden.

Daneben ist hinzuweisen auf weniger häufig begangene Wege – wie etwa die Erfahrung beispielsweise mit Bäumen als Teil der Natur, die zeichnerisch oder photographisch dokumentiert werden kann, oder auch das Gestalten mit Ton oder anderen Materialien.

Didaktisch geht es dabei um ein *dreifaches Ziel*:

□ es geht um die Gewinnung und Wiedergewinnung der ästhetischen Dimension religiöser Erziehung

□ es geht um einen kindgemäßen Zugang im Sinne einer aktiven Aneignung von Symbolen

□ und es geht um die Sprach- und Ausdrucksfähigkeit der Schüler, die selbst Symbole hervorbringen sollen. Bei den „Bauplänen Religion“ wird in diesem Sinne mit Recht von einer Symbolisierungsdidaktik gesprochen.

Der *vierte* Bereich, in dem Praktisches Lernen und Religionsunterricht zueinander finden, schließt an die Symboldidaktik an und führt diese weiter zum Thema *Liturgie* oder *Gottesdienst*. Die Gestaltung von Gottesdiensten in Zusammenarbeit mit den Schülern kann zumindest dann als Praktisches Lernen gelten, wenn die Schüler nicht nur vorgefertigte Rollen oder Teile übernehmen. Ch. Bizer hat die These vertreten, daß man auch bei der Liturgie nur das wirklich verstehe, was man selbst tun und gestalten kann (vgl. JRP 5/89). In der aktiven Teilhabe der Schüler an der Gottesdienstgestaltung sieht er deshalb eine wesentliche Lernmöglichkeit. – Entsprechende Ansatzpunkte dazu bieten sich bei Schulgottesdiensten, aber beispielsweise auch bei gemeinsamen Projekten von Konfirmanden- und Religionsunterricht, die allerdings noch selten sind.

Zusammenfassend sind es also die vier Bereiche von Moralerziehung, Kirchengeschichte, Symboldidaktik und Liturgie, die in der heutigen Praxis Beispiele für eine Verbindung von Religionsunterricht und Praktischem Lernen liefern. Als einen fünften Bereich, aus dem es noch vergleichsweise wenig einschlägige Beispiele gibt, der aber ebenfalls in Richtung Praktisches Lernen akzentuiert werden könnte und sollte, ließe sich noch das *ökumenische* und *interreligiöse Lernen* nennen. Denn auch hier sind wesentliche Impulse nicht aus der bloß theoretischen Bearbeitung zu erwarten. Wichtig wären vielmehr eigene Begegnungen und Erkundungen sowie gemeinsame Feste und Darbietungen innerhalb und außerhalb der Schule.

Für alle der genannten Bereiche gilt, daß der Religionsunterricht hier seine Ziele auf dem Wege des Praktischen Lernens besser erreichen kann als auf anderen Wegen.

Schluß

Die Grundthese meines Referats ist bereits im Titel enthalten. Demnach stellt Praktisches Lernen eine Aufgabe und Möglichkeit sowohl der Schule als auch des Religionsunterrichts dar. Ge-

rade die Hauptschule ist hier einerseits besonders herausgefordert, und sie verfügt andererseits aufgrund ihrer pädagogischen Tradition auch über besondere Möglichkeiten. Das übergreifende Ziel liegt in einer Ausgestaltung von Schule zum Lebens- und Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche, die gerade in der Hauptschule zunehmend auf diesen Raum angewiesen sind.

Für den Religionsunterricht brechen damit eine Reihe von Fragen auf, die nun weiter zu bearbeiten sind. Ich nenne zum Schluß vier solche Fragen:

1. Wie kann Praktisches Lernen in einem Fach verwirklicht werden, das mit der Begrenzung auf zwei Wochenstunden leben muß?

2. Wann ist Praktisches Lernen religionspädagogisch als gelungen zu bezeichnen, und wann handelt es sich um bloßen Aktivismus?

3. Wie weit reicht Praktisches Lernen im Religionsunterricht, und welche Themenbereiche erfordern eine andere Vorgehensweise?

4. Wie ist das Verhältnis von Glaube und Praktischem Lernen zu buchstabieren?

Unabhängig von der Antwort auf diese Fragen besteht aber kein Zweifel daran, daß sich der Religionsunterricht – an der Hauptschule und an anderen Schulen – um Lernformen bemühen muß, wie sie hier zusammenfassend als Praktisches Lernen bezeichnet worden sind. Wenn unser heutiger Hauptschultag ein Stück weit dazu beitragen könnte, so wäre darin ein großer Erfolg zu sehen!

Literaturhinweis

- Zum Praktischen Lernen vgl. bes. P. Fauser/K.-J. Fintelmann/A. Flitner (Hg.): *Lernen mit Kopf und Hand*. Weinheim 1983.
- J. Gidion/H. Rumpf/F. Schweitzer (Hg.): *Gestalten der Sprache*. Weinheim 1987.
- P. Fauser/F.-M. Konrad/J. Wöppel (Hg.): *Lern-Arbeit*. Weinheim 1988.
- Friedrich-Jaresheft IV: *Lernen. Ereignis und Routine*. Velber 1986.
- P. Fauser u. a.: *Praktisches Lernen und Schullehrform*. In: Z. f. Päd. 1988.
- Projektgruppe Praktisches Lernen: *Erfahrungen mit Praktischem Lernen*. In: Z. f. Päd. 1988.
- Projektgruppe Praktisches Lernen: *Praktisches Lernen und Ökologie*. In: Ev. Erz. 1991.
- Weitere Veröffentlichungen des Autors u. a. zur religiösen Entwicklung im Kindes- und Jugendalter (*Lebensgeschichte und Religion*. München 1991) und zum Praktischen Lernen (*Praktisches Lernen auch im Religionsunterricht?* In: ru 2/91; *Moralerziehung und Praktisches Lernen in der Schule*. In: P. Fauser/H. Muszyński, Hg., *Lebensbezug als Schulkonzept?* Weinheim/München 1988).