

Methoden im integrativen Religionsunterricht

Anna-Katharina Szagun

| Einleitung

Eine didaktisch solide Unterrichtsplanung, die den Religionsunterricht nicht auf den Spaß- und Erlebnisfaktor verkürzt, wird Methodenentscheidungen jenseits der Entscheidungen über Ziele und Inhalte des Unterrichts treffen (vgl. Klafki: Primat der Didaktik vor der Methodik), auch wenn unbestritten ist, dass Methoden keineswegs als ziel- oder inhaltsneutral anzusehen sind. Die Entscheidungen über Ziele und Inhalte wird eine pädagogisch verantwortungsvolle Lehrkraft bei allem Respekt gegenüber Richtlinien/Lehrplänen in Hinblick auf ihr spezifisches Bedingungsfeld – d.h. die konkrete Integrationsgruppe mit den je spezifischen Lernvoraussetzungen der behinderten bzw. nichtbehinderten Kinder – selbst treffen.

Die unterschiedlichen Fähigkeiten und Förderbedürfnisse innerhalb der konkreten Lerngruppe erfordern – gerade weil im integrativen Unterricht die Heterogenität der Lerngruppe als Chance begriffen wird und der Respekt vor den je spezifischen Möglichkeiten und Grenzen jedes Einzelnen und dessen individuellspezifische Förderung im Mittelpunkt stehen – in jedem Fall ein methodisches Vorgehen, das den gleichen Bildungsinhalt bei abgestuften Zielen binnendifferenziert so angeht, dass den unterschiedlichen Leistungsfähigkeiten und Lerngeschwindigkeiten Rechnung getragen wird.

Da neben der Förderung jedes Einzelnen das Erleben und bewusste Gestalten von Gemeinsamkeit, von Kooperation trotz Verschiedenheiten wesentliche Ziele des integrativen Religionsunterrichts bilden, kann es nicht darum gehen, sich um der optimalen Förderung des Einzelnen willen auf individualisierende Lernformen zu beschränken. Vielmehr muss die Lehrkraft über ein breites Repertoire von individualisierenden und interaktiven Zugangs- und Verarbeitungsweisen verfügen und geübt sein, diese sowohl binnendifferenziert flexibel einzusetzen als auch die hinsichtlich Form und Niveau je unterschiedlichen Beiträge dann zu einem Gesamtergebnis zusammenzubinden: Solch ein Gesamtergebnis sollte die Form einer Komposition haben, welche die unterschiedlichen Beiträge durchaus sichtbar macht (jedes Kind/jeder Jugendliche möchte auf seine Leistung stolz sein), aber durch das kompositorische Arrangement zugleich den Wert einer Vielfalt in den Blick rückt, die durch die Unterschiedlichkeit von Niveau und Umfang der Einzelleistung nicht beeinträchtigt wird.

Die Praxis einer subjektorientiert-flexiblen Binnendifferenzierung auch in Hinblick auf erfahrungsbezogene und kreativ-gestaltende Zugänge und Verarbeitungsweisen ist eine hohe Kunst, die jahrelanger Übung bedarf: Mit der vermehrten Umsetzung von reformpädagogischen Ansätzen auch an Regel-

schulen (Projekte mit jahrgangsübergreifenden Lerngruppen, Ausbreitung von offenen Lernformen usw.) werden solche Kompetenzen zukünftig voraussichtlich von einer wachsenden Zahl von Lehrkräften erworben, was die Bereitschaft und Fähigkeit zu (partiell oder auch durchgehend) integrativem Religionsunterricht von behinderten und nichtbehinderten Kindern/Jugendlichen in Schulen und Gemeinden erheblich fördern könnte.

Aus dem oben Gesagten wird deutlich, dass es keine spezifische Methodik für den integrativen Religionsunterricht geben kann, weil grundsätzlich das gesamte methodische Repertoire der Fachdidaktik einsetzbar ist und auch eingesetzt werden sollte: Es erscheint in einem durchgehend integrativen Unterricht nicht vertretbar, sich wegen der eingeschränkten (physischen, kognitiven und/oder auditiven bzw. visuellen) Fähigkeiten eines Teils der Lerngruppe grundsätzlich auf Lernwege zu beschränken, die dem kleinsten gemeinsamen Nenner entsprechen, d. h. allen ein mehr oder weniger gleichwertiges Mittun ermöglichen. Die für ein selbst gesteuertes lebenslanges Lernen unverzichtbare Förderung und Einübung von Methodenkompetenz der »nichtbehinderten« Kinder/Jugendlichen darf nicht um der Gemeinsamkeit willen vernachlässigt werden: d. h., die Methodenkompetenz jedes Einzelnen muss im Rahmen der je individuell-spezifischen Möglichkeiten und Grenzen schrittweise erweitert und vertieft werden. Dies beinhaltet, dass im durchgehend integrativen RU legitimerweise auch Methoden der Auseinandersetzung mit Inhalten erprobt und eingeübt werden, bei der ein Teil der Lerngruppe nicht aktiv beteiligt sein kann. Das binnendifferenzierte didaktische Arrangement wird für die Förderung der punktuell und partiell »ausgeschlossenen Subjekte« andere Formen der Auseinandersetzung mit Inhalten einplanen.

Bei durchgehend integrativem Religionsunterricht stellt sich so die Methodenfrage anders als bei zeitlich begrenzten, eher punktuellen Kontakten in Form von gemeinsamen Nachmittagen, Freizeiten o.Ä.; die Frage nach möglichen gemeinsamen Nennern hat bei punktuellen Begegnungen ein weitaus größeres Gewicht als bei langfristiger Integration. Das Erleben von Gemeinsamkeiten sollte hier Priorität besitzen vor der Förderung der individuell-spezifischen Methodenkompetenz. Die nachfolgenden Ausführungen beschränken sich auf die Thematisierung der Methodenfrage bei punktuellen Begegnungen bzw. mittelfristigen Partnerschaften.

Zum methodischen Arrangement von punktuellen Begegnungen bzw. mittelfristigen Partnerschaften

Welche Methoden sind zu reflektieren? Im Religionsunterricht haben wesentlich die auch sonst für institutionelles Lernen grundlegenden Methoden der Auseinandersetzung mit Sachverhalten Platz (»Vermittlungs-, Such- und Finde-, Kreativ- und Konstruktions-, Speicher- und Verarbeitungswege«, Schulte 2001, 1337). Eine Akzentuierung in Richtung auf erfahrungsbezogene und kreativ-ganzheitliche Verfahren ergibt sich aus dem Bestreben, im

religionspädagogischen Handeln möglichst durchgehend Wege eines mehrdimensionalen, Herz, Kopf und Hand umfassenden Lernens zu realisieren, da solche Lernwege besonders geeignet erscheinen, »den Erfahrungshorizont der Schüler/innen zu erweitern und sie zu einem reflektierten Umgang mit eigenen und fremden Erfahrungen des Glaubens und Lebens anzuregen (...) Die Vielfalt der Methoden hat (...) mit einem religiösen Lernen zu korrespondieren, bei dem sich im Dialog über Glauben und Leben das Selbstsein, Mitsein und In-der-Welt-Sein der Heranwachsenden orientierend erschließen und entwickeln wird« (ebd.). Dies gilt auch für punktuelle Begegnungen bzw. mittelfristige Partnerschaften von behinderten und nichtbehinderten Heranwachsenden.

Welches didaktisch-methodische Arrangement hinsichtlich bestimmter Intentionen und Inhalte im o.g. Sinne geeignet ist, lässt sich auch hier nur in Hinblick auf eine konkrete Lerngruppe und deren spezifische Lernvoraussetzungen entscheiden. Insofern kann nur an Beispielen gezeigt werden, auf was z. B. bei nur punktueller und partieller Integration (z. B. einer integrativen Konfirmandenfreizeit mit geistigbehinderten Jugendlichen oder Partnerschaftstreffen zwischen RegelschülerInnen und geistigbehinderten oder blinden Kindern) methodisch hinsichtlich der Vorbereitung und Durchführung besonders geachtet werden sollte.

Grundregeln für das Arrangement von Begegnungen, exemplarisch thematisiert an Kontakten zu geistigbehinderten Kindern/Jugendlichen

Grundsätzlich gilt für die Anbahnung, Einübung und (mittelfristige) Pflege von Partnerschaften in verstärktem Maße, was auch sonst für unterrichtliche Arrangements gilt: Die atmosphärische Gestaltung bestimmt wesentlich darüber, ob und wie eine individuelle bzw. auch gemeinsame Auseinandersetzung mit Sachinhalten erfolgt. In Hinblick auf die Gestaltung der Lernsituation sollten nachfolgende Aspekte bedacht und berücksichtigt werden:

a) Die *richtige Altersstufe* für Partnerschaften/Begegnungen wählen: Richtig ist die Altersstufe der Regelschulkinder, in der einerseits die größtmögliche Übereinstimmung hinsichtlich der vitalen Bedürfnisse, Spiel-, Lern- und Freizeitgewohnheiten mit den geistigbehinderten Partnern vorliegt, in der andererseits eine gewisse körperliche Stabilität sowie kognitive, soziale und kreative Kompetenzen ausgebildet sind, um die Erfahrungen angemessen verarbeiten und vor allem die Begegnungen verantwortlich mitgestalten zu können. Günstig erscheint die Altersgruppe der 8- bis 12-Jährigen, ideal die Klassen 4–5. Die geistigbehinderten Partner können durchaus 5–10 Jahre älter sein. (Begegnungen/Partnerschaften mit blinden Kindern sind auch mit jüngeren Grundschulkindern konstruktiv zu gestalten, ebenso Begegnungen/Partnerschaften mit nicht auffallend entstellten bzw. zusätzlich geistigbehinderten körperbehinderten Kindern.)

b) Die *möglichen Schnittmengen* gemeinsamer Bedürfnisse, Interessen und Aktionsmöglichkeiten sowie methodischer Kompetenzen auf beiden Seiten gilt es in ausreichendem zeitlichen Abstand zur Begegnung zu erkunden: Diese Kenntnisse sind für die Gestaltung des didaktischen Arrangements zentral. Erfahrungsgemäß kann Gemeinsamkeit besonders gut im Bereich der Vitalsphäre und der kreativen Betätigung gestaltet werden (z. B. gemeinsam kochen, rodeln, tanzen, malen, szenisch spielen).

c) Im Vorfeld der geplanten Begegnung in wechselseitigen Absprachen gezielt die *Schnittmengen der beiden Partnergruppen vergrößern*, z. B. die gleichen Lieder¹ und Spiele einüben bzw. korrespondierende Inhalte absprechen (z. B. beide Gruppen behandeln »Jesus in seiner Zeit und Umwelt«: Bei einem gemeinsamen Unterricht hat man später auf beiden Seiten einen etwa gleichen Hintergrund. In Absprache kann jede Gruppe z. B. ein speziell vorbereitetes Rollenspiel/Bastelarbeit o. Ä. zu diesem Bereich in die Begegnung einbringen). Wichtig ist, solche vorbereitenden Absprachen langfristig zu treffen, da die geistigbehinderte Lerngruppe längere Übungsphasen benötigt.

d) *Mögliche Überforderungssituationen* für alle Beteiligten antizipieren und vermeiden: Deshalb z. B. die Erstbegegnung auf dem »sicheren« Terrain der Regelschule stattfinden lassen (die Hemmungen und Ängste von RegelschülerInnen vor geistigbehinderten SchülerInnen sind in der Regel höher als umgekehrt) und den ersten Kontakt auch vergleichsweise kurz halten.

e) Auf ein *gleichgewichtiges* (nicht unbedingt gleichartiges) *Investieren von Kraft und Mühe* bei beiden Partnergruppen achten, damit ein wechselseitiges Geben und Nehmen gewährleistet ist. Zum einen kann dadurch ein Wahrnehmen und Würdigen der spezifischen Möglichkeiten jedes Partners wachsen. Zum anderen wird durch die eigenen Investitionen in die Begegnung/Partnerschaft diese auch bewusstseinsmäßig aufgewertet.

f) Den Rahmen der geistigbehinderten SchülerInnen möglichst positiv gestalten (Körperpflege, Outfit, Umgangsformen, Essmanieren), um körperliche bzw. schichtspezifische Abweichungen nicht übermäßig bestimmend für die Wahrnehmungsweise werden zu lassen und unter Umständen zusätzliche Barrieren aufzurichten.

g) *Vorhandene Hemmungen/Abwehr* weder abwerten noch gewaltsam aufzubrechen versuchen. Vielmehr spielerisch-offene Kommunikationssituationen (Spiel, Tanz) anbieten, in denen das Mittun wie das Zusehen freiwillig geschieht. Hinsichtlich des Abbaus der Barrieren im Körperkontakt Spielformen entwickeln, in denen schrittweise mehr Körperkontakt praktiziert wird. Geeignet sind Spiele wie Blinzeln, Die Reise nach Jerusalem, Katze und Maus o. Ä., d. h. einfache Gesellschaftsspiele, die punktuellen Körperkontakt mit sich bringen. Es versteht sich von selbst, dass die dafür vorgesehenen Spiele in der Gruppe der geistigbehinderten SchülerInnen vorher so einge-

1. Unter dem Gesichtspunkt des Teilhabe-Interesses von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung sollte dabei Liedgut gewählt werden, das auch sonst in Schule und Gemeinde gängig ist; eventuell kann man den Text vereinfachen.

führt und geübt werden, dass Ablauf und Regeln bekannt sind und die geistigbehinderten SchülerInnen für die Regelschulkinder bei der Begegnung wirkliche Spielpartner sein können.

h) *Signale eines Abdriftens/Umkippens* der Partnerschaftsbeziehung in ein Betreuungsverhältnis sorgsam aufnehmen und die zu Grunde liegenden Störungen aufzuarbeiten versuchen.

i) Die *Erstbegegnung* in einem möglichst festlichen Rahmen stattfinden lassen: Für die Personwahrnehmung ist die positive Atmosphäre der ersten Begegnung besonders wichtig.

j) Zentral für die *Personwahrnehmung* ist auch, dass die behinderten Partner im Vorfeld nicht von ihren Defiziten her ins Blickfeld der Heranwachsenden gerückt werden, sondern von ihren positiven Möglichkeiten bzw. von ihren Interessen und Vorlieben her. Falls man sich also im Vorfeld mit einem Steckbrief miteinander bekannt macht, sollte dies für die Kinder mit Behinderungen sorgsam beachtet werden. Ein gutes Mittel, die Gemeinsamkeiten, d. h. die geteilten Vorlieben (Speisen, Musik, Stars, Fernsehsendungen usw.) und Interessen bei der *Erstbegegnung* bewusst zu machen, besteht in einer Art Fan-Klub-Spiel: Die Leitung ruft mit dem Hochhalten eines entsprechenden Pappschildes z. B. die Fans von »Nudeln mit Tomatensoße« auf. Darauf versammeln sich alle Kinder, die für dieses Gericht schwärmen, unter dem Schild. Ein Foto wird von der Gruppe geschossen, vielleicht den Fans noch ein Fan-Klub-Button (bedruckte Klebeetiketten) angeheftet, dann der nächste Fan-Klub aufgerufen. Durch dieses simple Spiel wird für die Heranwachsenden sichtbar, wie viel Gemeinsamkeiten es bei aller Verschiedenheit doch gibt. Anhand der vergrößerten Fotos, zur Wandzeitung zusammengestellt, kann diese Tatsache leicht immer wieder ins Bewusstsein gerufen werden.

k) Bezüglich der *Erstbegegnung* bewusst offen lassen für alle Beteiligten (auch wenn man für die eigene Lerngruppe eigentlich mindestens eine mittelfristige Partnerschaft anstrebt), ob und was sich aus dieser Erstbegegnung ergeben kann und soll: Nur wenn sich beide Seiten ohne moralischen Druck für eine Fortsetzung des Kontaktes entscheiden, wird die nachfolgende Begegnung konstruktiv sein können.

l) Für die gesamte Vorbereitungs- und Durchführungsphase gilt, dass der Kontakt zwischen den beteiligten Lehr- und Betreuungskräften sowie zu den Eltern insbesondere der geistigbehinderten Heranwachsenden sorgsam gepflegt werden muss: Integrative Begegnungen stellen – bei allem Gewinn, den die Heranwachsenden daraus ziehen können – für die beteiligten Lehrkräfte und die Eltern der geistigbehinderten Heranwachsenden eine nicht zu unterschätzende zusätzliche Investition an Zeit und Kraft dar. Wird in diesem Bereich der kontinuierlichen Information und Kontaktpflege etwas versäumt, kann daran die Begegnung und die Chance weiteren gemeinsamen Lernens und Lebens ganz scheitern.

| Geeignete Handlungsmuster für integrative Arrangements

Unter integrativen Arrangements werden hier »didaktische Kompositionen/Partituren« verstanden, welche die unterschiedlichen Möglichkeiten der Lernenden zur Bearbeitung des gleichen Inhalts ergänzend-kombinatorisch so miteinander verbinden, dass ein für alle Beteiligten fruchtbares und persönlich befriedigendes Endergebnis² daraus entsteht. Die skizzierten Beispiele beziehen sich auf integrative Arbeit mit geistigbehinderten Kindern und Jugendlichen. Da auch geistigbehinderte Heranwachsende sehr unterschiedlich sind hinsichtlich ihrer Möglichkeiten, können die Beispiele lediglich zeigen, was bei bestimmten Gruppen möglich war, sollten aber nicht als in allen Gruppen umsetzbare »Rezepte« missverstanden werden. Die Beispiele stammen sämtlich aus der Arbeit mit biblischen Erzähltexten, weil Thematisierungen mit narrativer Struktur von geistigbehinderten Kindern und Jugendlichen am ehesten geleistet werden können.

| *Standbilder*

Einfache Standbildarbeit zu einem Erzähltext ist mit geistigbehinderten Heranwachsenden fast immer möglich: Gemeinsam wird zu jedem Abschnitt der Erzählung ein Denkmal/Bild gestellt und als Dia fotografiert. Nach und nach entsteht so eine Bildreihe z. B. zu einer biblischen Geschichte. Die ergänzende (zeitlich möglicherweise versetzt: Diaentwicklung) Leistung der Nichtbehinderten könnte darin bestehen, Verklänglichungen kombiniert mit Textbearbeitungen zu den Abschnitten der Erzählung zu erstellen und auf Kassette aufzunehmen. Die unterschiedlichen Bearbeitungen des gleiches Textes werden dann in einer Tonbildshow zusammengeführt.

| *Bilder malen*

Manche geistigbehinderten Heranwachsende können sehr expressive Bilder zu biblischen Geschichten malen, sei es mit Farbstiften (auf Papier, Folie oder Diagläschen), sei es mit Streichhölzern/Nägeln als Ritzzeichnungen auf geruften Diagläschen. Diese Bildreihen können wie oben mit entsprechenden Text- oder Klanggestaltungen kombiniert werden. Denkbar ist bezüglich der Verklänglichung von Bildreihen auch, dass von den nichtbehinderten Pastoren eine Partitur in Form einer grafischen Partitur erstellt wird, die dann durch die Gesamtgruppe in Klänge umgesetzt wird. Die gemalten Bild-

2. Da punktuelle Begegnungen (z. B. auch Konfirmandenfreizeiten) bzw. mittelfristige Partnerschaften häufig mit Projektberichten, Elternabenden, Vorstellungsgottesdienst o. Ä. verbunden sind, wurden hier vor allem Arrangements skizziert, die auch für solche Präsentationen des gemeinsamen Arbeitens geeignet sind.

reihen – vorgeführt mit einem Nudelkino³, einem Overhead- bzw. einem Diaprojektor – können auch jeweils ergänzt werden durch eine Rahmen-erzählung z.B. zur literarischen Ursprungssituation der Erzählung, die in Bilder mit bewusst anderen Stilmitteln umgesetzt wurden. Eine weitere Möglichkeit der ergänzenden Verknüpfung von ästhetischen Gestaltungen besteht darin, die gemalte Bildreihe zum Originaltext – als Wandzeitung aufgeklebt – mit Verfremdungen bzw. Aktualisierungen (Übertragung in andere Kontexte) des Textes durch Fotocollagen zu kontrastieren.

| *Szenisches Spiel*

Sofern eine biblische Erzählung nachdrücklich, wiederholt und in stets gleicher sprachlicher Fassung geistigbehinderten Kindern und Jugendlichen nahe gebracht wurde, können sie diese Erzählung meist gut szenisch darstellen, in der Regel jedoch nur als Erzählpantomime, d. h., andere Personen müssen den dazugehörigen Text sprechen und dadurch auch gewisse Erinnerungshilfen einspielen, damit die Orientierung nicht verloren geht, an welcher Stelle der Erzählung man sich gerade befindet. In integrativen Gruppen, so kann die sprechende und den roten Faden garantierende Funktion jeweils von nichtbehinderten Mitspielerinnen und Mitspielern übernommen werden. Denkbar ist auch, dass die sprechenden und die nichtsprechenden Rollen (z.B. die Volksmenge o.Ä.) von vornherein gemäß sprachlicher Kompetenz verteilt werden.

| *Schattenspiel*

Auch das Schattentheater eignet sich gut zu gemeinsamen Aktionen bei unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten, da es sehr verschiedene Niveaus und Formen der Mitwirkung bietet: Pantomimisches Spiel hinter der Leinwand, Einblenden von Bühnenbildern und Zusatzfiguren, dazu passende Text- bzw. Klanggestaltung, live oder als eingespielte Kassettenaufnahme,

3. Das Nudelkino besteht aus einem festen Karton, in dessen Vorderwand ein Sichtfenster von DIN A4, Querformat, eingeschnitten ist. Oberhalb und unterhalb des Sichtfensters ist jeweils ein Stück Besenstiel eingezogen, das auf beiden Seitenwänden oben und unten ca. 10 cm weit heraussteht. Oben und unten wird jeweils ein Besenstielse mit einer Kurbel (umgebogener großer Nagel o.Ä.) versehen. Die Rückwand ist offen. Die gemalten Bilder werden in Textfolge, versehen mit einem Überschriftsblatt vorn und einem Endblatt hinten, sorgfältig mit Tesaband aneinander geklebt (Querformat – Seitenränder der Rolle mit Tesaband verstärken!), sodass eine Rolle entsteht. Diese Rolle wird mit Tesaband innen so an den Besenstielstücken festgeklebt, dass man durch Drehen der Kurbel nacheinander alle Bilder der Reihe betrachten kann, jedes Bild einzeln im Sichtfenster. Zur Unterstützung des optischen Eindrucks kann in die offene Rückwand eine Lampe geklemmt werden, welche die Bilder – diaähnlich – von hinten erhellt.

eventuell Videomitschnitt. Gebraucht werden eine Leinwand von mindestens 3x4 m Größe, aufgespannt mit einer Wäscheleine, dazu mindestens ein Overheadprojektor (zwei Apparate sind komfortabler, weil sie zum einen den einfacheren und schnelleren Szenenwechsel, zum anderen zusätzliche optische Effekte durch Doppelbelichtungen ermöglichen) sowie ein gut verdunkelbarer Raum von ausreichender Größe. Zwischen dem Overheadprojektor und der Leinwand muss ein Abstand von mindestens 3 m sein. Die Heranwachsenden müssen sich – bevor es an die Bearbeitung einer biblischen Erzählung geht – ausreichend mit den Techniken dieses szenischen Spiels vertraut machen, insbesondere mit dem Einblenden von Requisiten bzw. Bühnenbildern über den Overheadprojektor.

Die Herstellung (Kulissen aus Pappe oder Naturmaterialien bzw. Schrottgegenständen, Buntfolie usw.) und Handhabung von wechselnden beweglichen Bühnenbildern und eventuellen Zusatzfiguren ist eine relativ anspruchsvolle Tätigkeit, die seitens der geistigbehinderten Kinder und Jugendlichen nur in sehr elementarer Form möglich ist, während das Spiel hinter der Leinwand in integrativer Zusammensetzung der Spielenden gut möglich ist: Nichtbehinderte Spieler hätten hier neben der pantomimischen Darstellung auch die Rolle der »Regieflüsterer« zu übernehmen. In der Vorbereitungsphase wird sich aus der sorgfältigen Auseinandersetzung mit dem Text eine Art Regiebuch mit einzelnen Szenen ergeben, vermutlich vorwiegend von den leistungsstärkeren Heranwachsenden gestaltet. Die Ausgestaltung erfolgt dann integrativ mit Funktionsübernahme je nach Leistungsvermögen. Ein wachsender Videomitschnitt der einzelnen Szenen ermöglicht eine »fließende Gesamtschau«, auch wenn die geistigbehinderten Partner überfordert sind, die Erzählung »am Stück« aufzuführen, was die Regel sein dürfte.

Die skizzierten Beispiele von integrativen Arrangements aus der Arbeit mit Geistigbehinderten (Szagun 1991) wollen ermutigen, in Abstimmung mit den jeweiligen geistigen, körperlichen und kommunikativen Möglichkeiten der Integrationsgruppen selbst kreativ zu werden im Entdecken und Erproben von didaktischen Kompositionen/Partituren im breiten Feld der Handlungsmuster, die Heranwachsenden helfen, ihren Erfahrungshorizont nicht nur in der Auseinandersetzung mit geschriebenem, sondern auch mit gelebtem Evangelium ein Stück zu erweitern. Ein Leib – viele Glieder, verschieden und doch gleich viel wert von Gott her: Im Erleben und konstruktiven Bewältigen von Verschiedenheit kann vielleicht diese unserer Gesellschaft so zuwiderlaufende Botschaft des Evangeliums zu einer Erfahrung des Glaubens und Lebens werden.

Literatur

- SCHULTE, ANDREA, Methoden, in: Mette, Norbert/Rickers, Folkert, Lexikon der Religionspädagogik, Bd. 2, Neukirchen 2001, Sp. 1334–1340.
- SZAGUN, ANNA-KATHARINA, Partnerschaftliches Verhalten von Behinderten und Nichtbehinderten. Möglichkeiten und Grenzen religionspädagogischer Bemühungen in Schule und Kirche zu seiner Anbahnung, Erprobung und Einübung, Münster 1991.