

1 Einleitung

Der Religionsunterricht in der Grundschule hat sich in den letzten Jahrzehnten deutlich verändert. Seinen Arbeits- und Gestaltungsformen wird viel Aufmerksamkeit und Engagement gewidmet: Es wird kreativ gearbeitet, die Interessen der Kinder werden weitläufig in den Unterricht einbezogen, in großer Verlangsamung werden den Grundschülerinnen und -schülern Aneignungsprozesse eröffnet und zahlreiche Handlungsformen versucht, einem erhöhten Aktivitätsdrang entgegenzukommen.

Dennoch kann sich auch dieses Fach, das mancherorts einen Inselcharakter für sich postuliert, nicht der Frage entziehen, wie es um die in ihm initiierten Lernprozesse und deren Ertrag bestellt ist. Wenn Friedrich Schweitzer konstatiert, dass wir noch „immer [...] viel zu wenig darüber [wissen], was in der Praxis von Religionsunterricht tatsächlich geschieht“¹, benennt er eine auffällige Problematik des Religionsunterrichts. Differenzierte und abgesicherte Kenntnisse über Abläufe, Wirkungsweisen und Rezeptionen unterrichtlicher Prozesse sind wenig erforscht und lassen somit kaum gesicherte Aussagen über den praktizierten Religionsunterricht und die von ihm initiierten Lernprozesse zu. In der Tat lässt sich das von Friedrich Schweitzer beschriebene Defizit auf verschiedenen Ebenen aufzeigen.²

1. Die Erfassung dessen, was durch den Religionsunterricht genau ausgelöst wird, wird erschwert durch die vorherrschenden didaktischen Gestaltungsformen im Religionsunterricht der Grundschule; denn seine Praxis orientiert sich in den letzten Jahren verstärkt an subjektorientierten und konstruktivistischen Grundannahmen (Aneignung vor Vermittlung, eigene konstruktive Leistung vor vorgegebenen Interpretationen).³ Eine stark auf Instruktion angelegte Vermittlung tritt häufig hinter individuellen Aneignungsprozessen zurück. Lernprozesse im Religionsunterricht der Grundschule vollziehen sich demnach häufig in sehr individuellen, kreativen und handlungsaktivierenden Prozessen, sodass eine genaue Erfassung der stattfindenden Rezeptionen nicht immer möglich ist.

2. Selbst für erfahrene Lehrerinnen und Lehrer sind die Lernprozesse, die durch diesen Religionsunterricht ausgelöst werden, in ihrer Wirkung schwer einzuschätzen. Nur selten hat man im Schulalltag die Gelegenheit zur intensiven Beobachtung und individuellen Begleitung, sodass eine Beurteilung der ausgelösten Wirkung schwer fällt. Nicht selten empfinden die Lehrerinnen und Lehrer, dass die Lernprozesse keine sehr große Nachhal-

¹ Schweitzer 2007, 5.

² Auch wenn diese vertieften Erkenntnisse für alle Schulstufen wünschenswert wären, müssen die Ausführungen an dieser Stelle auf den Grundschulunterricht beschränkt bleiben.

³ vgl. Mendl 2005a; vgl. Bahr/Kropač/Schambeck 2005.

Beispiele für Praxisumsetzungen: vgl. Oberthür 1995; Freudenberger-Lötz 2004; dies. 2006; Itze/Moers 2008.

tigkeit zeigen, und fragen nach Gründen, warum bei den Kindern so wenig „hängenbleibt“. Viele schulische Lernprozesse sind mit einer geistigen Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt verbunden, die nur schwer zu erschließen ist, sodass Lernprozesse und mögliche Optimierungsmöglichkeiten trotz aller Forschungsanstrengung häufig noch wie ein „Geheimnis“⁴ erscheinen.

3. Auch der Blick in die empirische Religionspädagogik verhilft nur wenig zu neuen Einsichten über die Wirkungsweise von Religionsunterricht, weil es kaum Untersuchungen darüber gibt, wie Schülerinnen und Schüler unterrichtliche Impulse verarbeiten. Das hat zur Folge, dass für Beobachtungen kein differenziertes Instrument zur Verfügung steht. Dabei kann nach Bernhard Lange „die Schulpädagogik nicht darauf verzichten, sich Kenntnis zu verschaffen über Vorstellungen, Rekonstruktionen und innere Theoriebildungen des Kindes. Man wird sich in Zukunft verstärkt mit den Mikrowelten und Figurationen alltäglicher Unterrichtssituationen beschäftigen, Verstehens- und Verständigungsprozesse im Unterricht intensiver untersuchen“⁵.

4. Religionspädagogische Diskussionen und Konzeptentwicklungen verlaufen in den einschlägigen fachwissenschaftlichen Kreisen der Universitäten oder Institute weitgehend losgelöst von der unterrichtlichen Praxis. Am Beispiel des Performativen Religionsunterrichts zeigt sich, dass ein auf der wissenschaftlichen Ebene intensiv und kontrovers diskutiertes Konzept bei Lehrerinnen und Lehrern nur wenig bekannt ist. Die gegenseitige Wahrnehmung von konzeptioneller und praktischer religionspädagogischer Arbeit findet eher punktuell statt und ist leider wenig von einer konstruktiven Wechselseitigkeit geprägt. Somit ist von konzeptioneller Seite wenig über die Adaption der dort entwickelten Konzepte und deren Auswirkung auf religionsunterrichtliches Lehren und Lernen bekannt.

5. Zahlreiche Fachdidaktiken setzen sich vermehrt mit lernpsychologischen Implikationen auseinander, beispielsweise mit der Vernetzung von Wissensbeständen, mit der Ausbildung von Begriffen, Schemata oder mentalen Repräsentationen sowie mit emotionalen und metakommunikativen Faktoren im Lernprozess. Der Rückgriff auf die Lernpsychologie soll das jeweilige fachliche Lernen erhellen. In der Religionsdidaktik ist diese Reflexion noch nicht sehr verbreitet, obschon sie unter Umständen zu einem vertieften und weiterführenden Verständnis von Lernprozessen beitragen könnte.⁶

6. Auch im Zeitalter von Standards, Qualitätssicherung und effizienter Unterrichtsgestaltung ist wenig darüber bekannt, wie Lernprozesse grundsätzlich verlaufen. Bevor mögliche Qualitätsverbesserungen initiiert werden können, ist eine genaue Diagnose und Bestimmung der durch Unterricht ausgelösten Prozesse erforderlich. Womit beschäftigen sich Kinder im Nachgang zu ihrem erlebten Religionsunterricht? Welche Denk-, Lern- und Entwicklungsprozesse werden durch ihn ausgelöst? Kann man Aussagen über nachhaltige Wirkung von Religionsunterricht treffen? Erst mit einer genauen Kenntnis

⁴ vgl. Hascher/Astleitner 2007.

⁵ Lange 2005, 38.

⁶ Als einige wenige Ausnahmen sind hier zu nennen: Mendl 2008, 51-57; Sander-Gaiser 2008, 73-92; Bergold 2005, 51-67; Englert 2006b.

dieser Prozesse können Kompetenzerwartungen und Qualitätsverbesserungen sinnvoll initiiert werden.

In den letzten Jahren ist ein verstärktes Interesse an Unterrichtsforschung auch im Bereich der Grundschule zu verzeichnen. Es bilden sich sowohl in den übergeordneten Bildungswissenschaften als auch in einzelnen Fachdisziplinen, wie Mathematik oder Sachunterricht, erste Forschungslandschaften heraus.⁷ Dennoch ist zu beobachten, dass viele Forschungsprozesse auf isolierte Einzelphänomene oder auf die einzelnen Fachdisziplinen beschränkt bleiben. Aufgrund nur beschränkter Forschungsmöglichkeiten müssen viele Untersuchungen nicht selten recht eingeschränkt bleiben.

Im Bereich des Religionsunterrichts sind diese Forschungstendenzen bisher in nur sehr geringem Ausmaß aufgenommen und fachspezifisch weiterentwickelt worden. Auch wenn der empirischen Religionspädagogik ein verstärktes Interesse zukommt und empirische Erhebungen im Bereich des Religionsunterrichts deutlich zugenommen haben, sind die Rezeption und die Wirkung von Religionsunterricht relativ unerforscht.⁸

Das heißt: Insgesamt sind die konkreten Lernprozesse, die im Religionsunterricht der Grundschule stattfinden, kaum erforscht. Es gibt nur wenig empirische Absicherungen, wie angebotene Lerninhalte von den Schülerinnen und Schülern adaptiert, individuell verarbeitet und von ihnen als *ihr* Thema angenommen und reflektiert werden. Es ist wenig darüber bekannt, wie Lernprozesse genau zustande kommen und ablaufen, ob sie durch die Berücksichtigung lernpsychologischer Aspekte gefördert werden können bzw. ob religiöses Lernen eventuell effektiver gestaltet werden kann. Fundierte empirische Untersuchungen dieser individuellen Lernprozesse sind bislang nur in Ansätzen erfolgt. Es eröffnet sich demzufolge eine augenfällige Forschungslücke, an der die vorliegende Untersuchung ansetzt.⁹

Die Studie geht der Frage nach, wie angebotene Lerninhalte von den Schülerinnen und Schülern adaptiert und individuell verarbeitet werden. Was wird bei ihnen gedanklich angestoßen, an welchen Themenaspekten haken sie ein, auf welche Art und Weise beschäftigen sie sich mit den angebotenen Inhalten? Woran erinnern sie sich? Welche Bezüge sind für die Kinder wichtig? Welche Auswirkungen religionsunterrichtlicher Gestaltungen sind in den Lernprozessen der Kinder erkennbar? Lassen sich in ihnen Anzeichen von Veränderungen vorhandener Vorstellungen erkennen und werden unterrichtliche Angebote in vorhandene Muster integriert? Die Studie versucht somit durch einen sehr breit angelegten Ansatz die Komplexität des Religionsunterrichts bzw. die vielfältigen Möglichkeiten seiner Rezeption einzufangen.

Der Aufbau und die Konzeptionierung dieser Arbeit vollziehen sich in folgenden Schritten:

Im ersten Teil wird die Forschungsfrage in einen größeren religionspädagogischen Zusammenhang gestellt. Dazu wird die Situation des Religionsunterrichts unter verschiedenen Perspektiven beleuchtet (Kapitel 2). Religionsdidaktische Konzeptionen werden daraufhin gesichtet, inwiefern sie auf aktuelle Entwicklungen zu reagieren versuchen

⁷ vgl. z.B. Götz, Margarete/Fölling-Albers, Maria/Heinzel, Friederike u.a. (Hg.): Zeitschrift für Grundschulforschung. Bildung im Elementar- und Primarbereich (ab 2008); vgl. auch Hellmich 2008; Spreckelsen/Möller/Harteringer 2002.

⁸ vgl. Riegel 2008; Fischer/Elsenbast/Schöll 2003; Schweitzer 2007.

⁹ Diese Studie wurde in einer kurzen Projektskizze vorgestellt; vgl. Hennecke 2009.

(Kapitel 3). Des Weiteren wird die Frage nach Lernprozessen im Religionsunterricht im umfassenden Feld des religiösen Lernens und seinen möglichen Implikationen gesehen (Kapitel 4). Den Abschluss des Einführungsteils bildet eine Zusammenfassung lernpsychologischer Erkenntnisse, von denen Anregungen für und neue Perspektiven auf den Lernprozess von Grundschulkindern im Religionsunterricht erhofft werden (Kapitel 5). Einige der aus diesen Überlegungen erwachsenen Anfragen werden in einer abschließenden Sammlung offener Fragen zusammengefasst (Kapitel 6).

Als Zentrum dieser Arbeit sind dann die acht Fallprofile zu sehen, die den jeweiligen individuellen Lernprozess der Grundschulkindern nachzeichnen (Kapitel 8). Dem vorangestellt ist die ausführliche Beschreibung der methodischen Anlage und der konkreten Durchführung der empirischen Studie (Kapitel 7). Im Anschluss an die Fallprofile wird in vergleichender Perspektive eine thematische Analyse erarbeitet. In ihr werden Erkenntnisse dargestellt, die sich aus den Zusammenschauen der einzelnen Schülerprofile ergeben (Kapitel 9). Den Abschluss bilden zusammenfassende Thesen, die die Essentials dieser Arbeit zu bündeln versuchen und weiterführende religionsdidaktische Perspektiven entwickeln (Kapitel 10).

Die Studie will einen Beitrag leisten, differenziertere Einblicke in das komplexe Feld von Religionsunterricht und seiner Rezeption durch Grundschulkindern zu gewinnen. Sie kann damit eine Hilfe für eine diagnostische Beobachtung einzelner Kinder darstellen und den Blick dafür schärfen, wie Lernprozesse im Religionsunterricht ablaufen. Damit ist die grundlegende Schwierigkeit angesprochen, Lern-, Entwicklungs- oder gar Bildungsprozesse zu erfassen. Aufgrund der Komplexität dieser Prozesse kann eine derartige empirische Analyse immer nur einen fragmentarischen Charakter haben. Dennoch ist die Frage berechtigt, was aus den unterrichtlichen Angeboten des Religionsunterrichts in der Rezeption durch die Kinder wird. Diese Studie kann somit die „Wahrnehmungskompetenz für die individuellen Äußerungs- und Ausdrucksformen schärfen“¹⁰. Auch wenn sich die Darstellung auf einzelne, sehr individuelle Lernverläufe beschränkt, ermöglicht sie Rückschlüsse, die verallgemeinerbar sind und auf Grundsätzliches verweisen. Im Entdecken von Gemeinsamkeiten oder auch in distanzierender Abgrenzung erhalten am Religionsunterricht Interessierte somit Beobachtungsmuster für die vielfältigen und verschiedenen Rezeptionsmöglichkeiten schulischen Religionsunterrichts. Aus ihnen ergeben sich darüber hinaus Anschlussfragen an eine zukunftsfähige Konzeptionierung und Gestaltung von Religionsunterricht.

¹⁰ Kuhmlehn 2008, 66.