

# Zweitveröffentlichung



Lindner, Konstantin; Hilger, Georg

## Räume wahrnehmen und erkunden

Datum der Zweitveröffentlichung: 24.05.2023

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-595268

## Erstveröffentlichung

Lindner, Konstantin; Hilger, Georg: Räume wahrnehmen und erkunden. In: Religionsdidaktik Grundschule : Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts. München; Stuttgart : Kösel; Calwer, 2014. S. 422-430.

## Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis des/der Rechteinhaber(s) einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

## III.11 Räume wahrnehmen und erkunden

Konstantin Lindner/Georg Hilger

Kinder wachsen nicht in »religionslosen« Räumen auf: Sie begegnen religiösen Phänomenen auf Schritt und Tritt. Unübersehbar sind Kirchen und Kapellen, Wegkreuze finden sich am Straßenrand, in manchen Elternhäusern hängt ein Kreuz. Dies alles verweist darauf, dass Religion in vielen Lebensbezügen Gestalt annimmt. Sie will gelebt werden und braucht Räume, in denen sie sich entfalten und sichtbar werden kann. Gerade außerhalb des Klassenzimmers eröffnen sich damit zahlreiche weitere Gelegenheiten und Orte, um religiöse Lernprozesse zu initiieren. Für den Religionsunterricht in der Grundschule kommen dabei viele Ziele für einen Lernortwechsel in Betracht. Ein Lerngang zu einer Bäckerei, einer Quelle, einem Getreidefeld, einem Labyrinth, einem Kreuzweg oder einem Wegkreuz kann einen religionsdidaktischen Stellenwert bekommen im Sinne des Symbollernens (s. II.5); die Erkundung und der Vergleich von evangelischen mit katholischen Gotteshäusern ermöglicht ökumenisches Lernen (s. II.10); die Begegnung mit gläubigen Juden in einer Synagoge oder die mit Muslimen in einer Moschee kann interreligiöse Lernprozesse voranbringen (vgl. BRÜLL u. a. 2005; s. II.1). Museen eröffnen einen Blick in vergangene Zeiten und bieten die Möglichkeit einer unmittelbaren Begegnung mit Exponaten, seien es originale Zeugnisse der Vergangenheit, Bilder oder Skulpturen (s. III.10).

### 1. Lernortwechsel – Chancen und Grenzen

Schule ist nur ein »Lernort im Netzwerk einer sie umgebenden Vielzahl von Lernorten« (KECK 1993, 147). In dieser Hinsicht können primäre und sekundäre Lernorte unterschieden werden: primäre beziehen sich auf institutionalisierte Orte, die vornehmlich dem Lernen dienen sollen (z. B. Klassenzimmer, Fachräume etc.). Diejenigen, »die erst durch intentionale Einbeziehung in den Unterricht zu Lernorten werden« (DÜHLMAYER 2010, 17) werden als sekundär bezeichnet. Prinzipiell kann so jeder außerschulische Ort zu einem sekundären, absichtsvollen Lernort werden, »wenn dieser durch gezielte pädagogisch-didaktische Bemühungen adressatengerichtet aufbereitet und für aktive Erkundungs- und Lernprozesse [...] erschlossen wird« (SALZMANN 1989, 48; vgl. KECK/THOMAS 2011, 409ff.). Orte bieten »Geschichte bzw. Geschichten«, sind konkret anschaulich und eröffnen neue Räume »mit Gestaltungsmöglichkeit und Zu-

kunftpotenzial« (ASSMANN 2009, 16 f.), die es zu entdecken gilt. »Lernortwechsel« bedeutet dann, den Klassenraum und das Schulgebäude zu verlassen, um den Schülerinnen und Schülern an einem anderen Ort Lernerfahrungen zu ermöglichen, die über die unterrichtlichen Möglichkeiten in einem Klassenzimmer oder im Schulgebäude hinausgehen.

Auf die Chancen außerschulischer Lernsituationen verwies bereits Johann A. Comenius in seiner »Didactica Magna« (1657): Um die Welt wahrzunehmen, müssten die »Menschen [...] soviel wie möglich ihre Weisheit nicht aus Büchern schöpfen, sondern [...] die Dinge selbst kennen und erforschen und nicht nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse darüber« (COMENIUS 1992, 112). Insbesondere reformpädagogische Bemühungen (vgl. RITTER 1999) führten dazu, dass es heute selbstverständlich ist, Schule für das Leben, das vor der Schultüre liegt, zu öffnen. So kann eine künstliche räumliche und institutionelle Trennung von Schule und umgebender Lebenswelt überwunden und der institutionell bedingten Erfahrungs- und Handlungsarmut von klassenraumbezogenem Lernen entgegengewirkt werden.

Durch reale Begegnung, eigene Erkundung, eigenes Handeln ist es möglich, eine emotionale Beziehung zu Lerngegenständen und Fragestellungen zu fördern und eine Anhäufung von sogenanntem »trägen Wissen« (s. III.1) zu vermeiden. Die im Religionsunterricht erworbenen Kenntnisse können vor Ort mit authentischen Kontexten verknüpft werden. Außerschulische Lernorte unterstützen insbesondere ein eigenaktives entdeckendes Lernen, das Interesse weckt und für Weiterlernen neugierig macht. In dieser Hinsicht sind zum einen die Lernneigungen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen: Gerade Kinder erschließen sich in faszinierender Selbstverständlichkeit neue Räume und tun für sich dabei Fragehaltungen auf, die nicht vorschnell durch festgezurrte Lernarrangements oder lehrerzentrierte Erläuterungen begrenzt werden sollten. Zum anderen erweisen Befunde der Unterrichtsforschung, dass Lernzuwachs auch von instruktiven Momenten lebt, die das Lernen vor Ort durch Vor- und Nachbereitungsphasen flankieren sollten (vgl. DÜHLMEIER 2010, 25). Formelles und informelles Lernen ergänzen sich dabei: geplantes und systematisiertes Lernen einerseits und sich nebenbei ergebende Lernimpulse, die von den unterschiedlichen Lernorten und Begegnungen außerhalb der Schule ausgehen, andererseits. So ergeben sich nicht selten überraschende Einfälle, Fragestellungen und Lernimpulse der Kinder, die den Unterricht im Klassenzimmer bereichern können.

Das außerschulische Lernen sollte nicht nur auf bloßes Betrachten beschränkt bleiben. Es gilt, vielfältige Zugänge zur vorfindlichen Wirklichkeit zu ermöglichen, die die Wahrnehmung für religiöse Wirklichkeitsdeutungen schulen (s. I.5; II.1) und somit eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lernkontexten des Religionsunterrichts zu initiieren. Vieles, was im Schulgebäude auf Sekundärerfahrungen begrenzt bleiben muss, kann anschaulich und in den Rang primärer Erfahrungen gehoben werden,

wenn bspw. der Kreuzgang eines Klosters durchschritten oder die Gesichtsausdrücke und Blickwinkel der auf Kirchenfresken dargestellten Personen betrachtet oder gar skizzenhaft nachgezeichnet werden. Insbesondere das Raumerlebnis lässt sich in der Schulbank nicht einholen.

Ein Lernortwechsel bietet gerade hinsichtlich religiöser Lern- und Bildungsprozesse bedeutsame Optionen. Das Aufsuchen von und Lernen mit Menschen (s. 11.9) oder religiösen Zeugnissen vor Ort ermöglicht eine ganzheitliche Begegnung mit religiöser Wirklichkeitsdeutung. Im Zeitalter des Rückgangs religiöser Primärsozialisation (s. 1.1 und 1.2) ist dies eine stimmige Gelegenheit, Religionsunterricht nicht lediglich als ein »Reden über Religion« anzulegen, sondern Erfahrungsräume mit Religion anzubieten.

Die Schülerinnen und Schüler können dabei mit allen Sinnen lernen und auf (Tuch-)Führung mit Äußerungsformen gelebter Religion gehen. So ist es bspw. möglich, dass ein bis dahin kaum beachtetes Wegkreuz, an dem die Kinder täglich vorbeikommen, durch aufmerksames Wahrnehmen und Ertasten seiner Materialität sowie durch Kennenlernen seiner Geschichte(n) in den Horizont der Schülerinnen und Schüler rückt. Eine derart angelegte selbstgesteuerte, intensive Beschäftigung kann die Lernenden für weitere, ähnliche Zeugnisse und damit verknüpfte religiöse Sinn-schichten in ihrem persönlichen Lebensumfeld sensibilisieren.

Die Diskussionen um die sogenannte performative Religionsdidaktik (s. 11.5) verweisen auf eine weitere Option des Lernortwechsels im Rahmen des Religionsunterrichts: Kindern kann angeboten werden, sich auf die Innenperspektive gelebter Religion einzulassen, also Religion zu erleben, z. B. religiösen Ritualen im Rahmen liturgischer Vollzüge nachzuspüren. Gleichwohl verbietet es der Respekt vor der individuellen Entscheidung der Schülerinnen und Schüler, derartige religiöse Vollzugsformen verpflichtend vorzugeben. »Für den schulischen Religionsunterricht kann ein solches ›Einwohnen‹ in der eigenen Religion nicht das primäre Ziel sein, weil die Grundlage [...] die freie Entscheidung für diesen Glauben ist, welche im Religionsunterricht nicht vorausgesetzt werden kann« (MENDL 2008, 81). Vielmehr gilt es, Teilhabe-Optionen bzgl. religiöser Erfahrungen im Modus der Freiwilligkeit zu halten und die Kinder durch reflexive Vergewisserungsangebote zu befähigen, sich begründet für oder gegen diese zu entscheiden. Denn: »Ob religiöse Erfahrungen bei den einzelnen lernenden Subjekten tatsächlich entstehen, entzieht sich der Planung und dem Zugriff von außen« (ebd., 79).

Insgesamt ist zu bedenken, dass es nicht im Detail planbar ist, ob die originäre Begegnung vor Ort gelingt; vor allem dann nicht, wenn Lehrerinnen und Lehrer selbstgesteuerte Lernprozesse durch eingeschränkte Lerngelegenheiten begrenzen. »Es gibt keine Garantie dafür, dass sich die Schüler auf das konzentrieren, was für die Lehrkraft im Zentrum ihrer Planungsüberlegungen steht« (DÜHLMEIER 2010, 30). Bisweilen

kann mangelnde Vorbereitung der Lernenden auf das außerschulische Lernsetting dazu führen, dass diese den zugänglich gemachten Wirklichkeitsausschnitt nur begrenzt für sich entdecken können. Sollen zusätzliche Personen vor Ort als Experten fungieren, ist das Gelingen des Lernprozesses nicht zuletzt davon abhängig, inwiefern sich diese auf die Kinder einlassen können und umgekehrt. Und ein Letztes: Auch wenn es so scheint, als wäre außerschulisches Lernen im Grundschulalltag regelmäßig an der Tagesordnung, zeigen Studien, dass dies nur bedingt der Fall ist (vgl. DÜHLMAYER 2010, 29). Der erhöhte organisatorische Aufwand aufseiten der Lehrerinnen und Lehrer verhindert nicht selten, dass das Potenzial alternativer Lernorte ausgeschöpft wird. Gerade aber die Möglichkeit zu fächerübergreifendem, projekthaftem (s. 1.13) Arbeiten (z. B. mit Kunst-, Musik- oder Sachunterricht) kann ein Ansporn sein, in den Religionsunterricht auch Orte außerhalb des Grundschulgebäudes einzu beziehen.

## 2. Vorbereitung – Durchführung – Nachbereitung

Die Lernaktivitäten im Zusammenhang von außerschulischen Begegnungen und Erkundungen sollen in einem Bezug zu schulischem Lernen stehen, es anreichern, ergänzen und vertiefen. Als didaktischer Ort ist der Beginn oder die Mitte einer Unterrichtsreihe denkbar. Es gilt, die Lernaktivitäten einer Erkundung gut vorzubereiten, sorgfältig durchzuführen und intensiv auszuwerten. Zu unterscheiden sind drei Aktivitätsphasen: Vorbereitungs-, Durchführungs- und Nachbereitungsphase (vgl. SCHIEFER FERRARI 2012).

In der *Vorbereitungsphase* geht es um die Entwicklung von gemeinsamen Fragestellungen bzw. Handlungszielen: Wo gehen wir hin? Was wollen wir dort tun? Die Kinder sollen sich vorstellen können, worum es geht, was sie erwartet und was sie an dem Lernort oder bei der Begegnung tun können, fragen oder erkunden wollen. Wichtig ist das Zusammentragen der Vorerfahrungen und des Vorwissens der Schüler und das Sammeln von ersten Fragen, mögen diese anfangs noch so bruchstückhaft und vorurteilsgeladen sein. Hilfreich ist auch eine Sammlung von Informationsmaterial, um das außerschulische Lernen vorzubereiten (evtl. Bilder, Sachbücher, Berichte von Eltern oder Verwandten). So wichtig in der Vorbereitungsphase die Arbeit an gemeinsamen Fragehaltungen und Vorstellungen auch ist, eine zu enge Vorplanung sollte zugunsten von neuen Fragehaltungen und spontanen Aktivitäten ›vor Ort‹ vermieden werden. Hilfreich ist folgende Checkliste (nach SCHIEFER FERRARI 2012, 314):

- ▶ Vorerkundung im Hinblick auf die inhaltlichen und methodischen Lernchancen
- ▶ Absprache mit Schulleitung und Eltern
- ▶ rechtliche Absicherung (z. B. Aufsichtspflicht)

- ▶ Beteiligung der Kinder an der Vorbereitung
- ▶ Organisation von Verkehrsmitteln und weiteren Aufsichtspersonen
- ▶ Zusammenstellung von Listen mit wichtigen Ausrüstungsgegenständen (z. B. Sitzkissen, Papier, Schreibbrett, Aufnahmegerät, Kamera), (sinnvoller) Bekleidung und Proviant
- ▶ gemeinsame Vereinbarung von »Spielregeln« und angemessenen Verhaltensweisen.

Hinsichtlich der *Durchführungsphase* werden weiter unten im Hinblick auf Kirchenraumerkundungen Anregungen gegeben, wie eine tiefere, selbstgesteuerte Begegnung mit Kopf, Herz und Hand zwischen den Schülerinnen und Schülern und dem Lernort ermöglicht werden kann.

In der *Nachbereitungsphase* wird die am außerschulischen Lernort erlebte, beobachtete und erschlossene Wirklichkeit erneut thematisiert, um ihre Aneignung zu fördern. Dabei können Zusammenhänge entdeckt, Eindrücke verdichtet und strukturiert werden. Dies kann im Unterrichtsgespräch, durch das Erarbeiten und Zusammenstellen von Texten und Bildern, das Gestalten von Plakaten, Wandzeitungen und Ausstellungen, das Nachlesen in Büchern oder anderen Informationsquellen geschehen.

### 3. Der Kirchenraum als außerschulischer Lernort

Für den Religionsunterricht kommen viele Lernorte infrage. Besondere Lernchancen bietet der Kirchenraum als Ort der Begegnung mit gestaltgewordenen Glaubens- und Gotteserfahrungen von Menschen verschiedenster Zeiten. Begegnung meint hierbei zweierlei: sowohl die Begegnungen mit Menschen, die mit der Kirche als Gebäude verbunden sind bzw. dort beruflich wirken, als auch die Begegnung mit Kirche als sakralem Raum.

Kirchen unterscheiden sich von Räumen, in denen wir uns im Alltagsaufhalten. Sie sind in der Regel zwar verortet inmitten von Städten oder Gemeinden und umgeben von Wohnhäusern oder anderen Funktionsräumen, jedoch verweisen Kirchen durch die Andersartigkeit ihrer Bauweise auf eine Welt jenseits der Geschäftigkeit des Alltags. Als Räume der Stille (s. II.4) können sie auf das Bedürfnis nach Intensität, nach Tiefe und nach sinnerfüllter Zeit antworten (vgl. LIEBAU 1998, 243).

Kirchen sind Stein gewordene Zeugnisse religiöser Tradition und gelebten Gottesglaubens, sie sind lesbare ›Texte‹ vergangenen Lebens und geronnene Formen von Glauben und Gottesdienst in unterschiedlicher Zeit. Hier zeigt sich Religion (vgl. MEYER-BLANCK 2003; MENDL 2008, 89 f.) durch die Architektur, das Baumaterial und nicht zuletzt durch die Bilder, Skulpturen, Symbole, die man entdecken kann (informativ: der Kirchenatlas von GOECKE-SEISCHAB/HARZ 2011). So transportieren

Kirchenräume durch ihren Reichtum religiöser Ausdrucksgestalten ein symbolisches Wissen vom Glauben und die Erfahrungen vorangegangener Generationen. Kirchen sind zwar Zeugnisse vergangener, aber auch gegenwärtiger Kultur. Als Orte gelebter Religiosität, in denen gebetet, Gottesdienste gefeiert, bedeutende Lebensübergänge (Taufe, Kommunion oder Konfirmation, Heirat, Tod) rituell gestaltet werden, unterscheiden sie sich jedoch fundamental von Museen.

Andreas Prokopf und Hans-Georg Ziebertz betonen drei religionsdidaktische Lerndimensionen, die bei einer Begegnung und Erkundung von Kirchenräumen beachtet werden sollten: wahrnehmen, deuten und handeln (vgl. PROKOPF / ZIEBERTZ 2010, 265 ff.).

### Kirchenraum wahrnehmen

Die Kinder sollen wahrnehmen lernen, wie sie sich in der Kirche fühlen und welche Stimmungen sie in der Kirche erspüren. Um ihnen dies zu ermöglichen, erscheinen folgende Leitlinien bei der Erschließung eines Gotteshauses hilfreich: vom Befremdetsein zum Bewundern, vom Annähern zum Detail, vom Wahrnehmen zum Gestalten, vom Außen- zum Innenraum (vgl. RUPP 2008, 18). So sollen die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit bekommen, die Kirche – wenn es die bauliche Situation zulässt – vor dem Eintreten ein oder mehrmals schreitend und bewusst langsam zu umrunden und dabei hier und da das Gebäude zu berühren und so Fühlung aufzunehmen. Die Höhe des Kirchturms kann geschätzt, die Anzahl der Fenster und Türen gezählt, die Himmelsrichtung festgestellt werden, um so einen Zugang zur Symbolik des Kirchengebäudes und seiner Besonderheit zu erhalten. In der Kirche sollten sie zunächst Gelegenheit bekommen, frei umherzugehen und den Raum auf sich wirken zu lassen, um zu erspüren, ob sie sich willkommen und geborgen oder fremd und ungebeten fühlen. Stilles Betrachten der Gegenstände und verharrendes Schauen gehören dazu. Anschließend können die Kinder aufgefordert werden, sich einen Lieblingsplatz zu suchen und weitere Eindrücke aufzunehmen. Die Wahrnehmung kann auf den Lichteinfall, die Positionierung und die Gestaltung des Altars, des Lektionars, des Taufbeckens, auf die Art der Bestuhlung oder auf den Hall und Klang von Gesang, Orgel, Glocke und die eigene Stimme (singend, rufend, sprechend, flüsternd) usw. gelenkt werden. Weitere Möglichkeiten für eine intensive Raumwahrnehmung wären: die Längen- und Breitenmaße abschreiten, unterschiedliche Perspektiven (Blicke von der Orgelbühne oder Empore, vom Altar, auf dem Boden liegend und nach oben schauend, kniend, stehend) einnehmen oder ein »blinder Spaziergang« (ein Schüler führt einen anderen in und durch die Kirche, wobei dem Geführten die Augen verbunden werden). Zur Wahrnehmung des Kirchenraumes mit seinen Einrichtungen

und Gegenständen sollen alle Sinne angesprochen werden, das Hören, Tasten, Bewegen, Riechen, Sehen, Schmecken: Ornamente können beispielsweise mit den Händen abgetastet und die Eindrücke später ausgetauscht und gedeutet werden. Bei geschlossenen Augen konzentriert sich die Sinneswahrnehmung auf die Geräusche und die Gerüche eines Raumes: Kerzenknistern, Weihrauchduft, frische oder abgestandene Luft (weitere Anregungen hierzu vgl. CHRISTA BRÜLLE u. a. 2003, 32–46). Für Kinder besonders spannend sind Orte, die nicht ohne Weiteres zugänglich sind: die Sakristei, die Orgelempore, der Kirchturm mit seinen Glocken. Hier gibt es manches zu entdecken und es stellen sich viele Fragen, z. B.: Was bedeuten die (lateinischen) Inschriften, die Jahreszahlen, die Namen der Glocken?

Im Sinne des ökumenischen Lernens (s. II.10) können Gemeinsamkeiten und Unterschiede von evangelischen und katholischen Kirchengebäuden sowohl hinsichtlich der Atmosphäre, der Raumaufteilung, der Skulpturen und Bilder, der Einrichtungsgegenstände (z. B. Beichtstuhl, Weihwasserbecken, Tabernakel, Ewiges Licht) entdeckt werden. Wichtig bei alledem ist, dass die Kinder vor oder neben aller Wissensaneignung *den Kirchenraum erleben und eine innere Beziehung zu ihm herstellen können* (vgl. u. a. BUCHER / BÜTTNER u. a. 2005).

### Kirchenraum deuten

In Kirchenräumen können Kinder danach suchen, was diese von anderen Räumen unterscheidet. Insofern gilt es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre Eindrücke deuten zu lernen, indem sie zum Beispiel erarbeiten, was die Bilder und Skulpturen zeigen und was die Gegenstände in der Kirche bedeuten und welche Funktion sie für den Gottesdienst haben. Die Deutungen sollen sich zuerst einmal beziehen auf Gegenstände, Orte oder Bilder, welche die Kinder sich selbst ausgesucht haben: das Taufbecken beispielsweise als Anstoß, über die Bedeutung der eigenen Taufe zu sprechen. Der Kirchenraum insgesamt kann anregen, über eigene biografische Erfahrungen mit diesem oder einem ähnlichen Ort zu sprechen.

Wichtig für entdeckendes Lernen ist eine Fragehaltung. Fragliches sollte notiert werden, um es anschließend »Experten« (z. B. Küster / in, Kirchenführer / in, Pfarrer / in, Lehrer / in oder auch Kinder, die sich besonders vorbereitet haben) vorzutragen. Sicher gehören zur Deutung auch kindgerechte Informationen oder Erzählungen zur Baugeschichte des Kirchengebäudes. Von den Lehrkräften zur Verfügung gestellte Arbeitsblätter (z. B. mit kurzen Infotexten und freien Feldern zum Skizzieren oder Fragenformulieren) können dabei selbstgesteuertes Lernen unterstützen.

Ohne Bezug zum Gottesdienst wird ein Kirchenraum nicht hinreichend erschlossen. Während des gemeinsamen Besuchs eines Gottesdienstes kann die Kirche als Raum



wahrgenommen werden, in dem sich Glaubenspraxis rituell vollzieht. Alle liturgischen Handlungen verweisen auf Inhalte. Vertieft werden kann dies durch die gemeinsame Planung und Gestaltung eines (Klassen-, Schul- oder gar Gemeinde-) Gottesdienstes.

### Im Kirchenraum handeln

Wahrnehmungen und Deutungen werden vertieft durch Handlungsmöglichkeiten, um die Dimensionen des »heiligen Raums Kirche« leibhaftig zu erfahren. So können die Kinder z. B. »Kanzellesen« üben und dabei erfahren, wie sich die eigene Stimme beim Lesen eines biblischen Textes anhört, welche Wirkung erzielt wird, welche Tonlage angemessen ist und welche nicht. Der gemeinsame Gesang in der Kirche vermittelt eine Vorstellung davon, wie die Stimmen im Raum wirken. Auch im liturgischen Tanz und in der Prozession durch den Kirchenraum mit selbst gewählten Liedern wird gehandelt. Dabei stellt sich die Frage nach den dem Raum angemessenen Gangarten, die erprobt werden sollten. Skulpturen im Kirchenraum regen dazu an, diese leibhaftig mit dem eigenen Körper nachzustellen.

Um den außerschulischen Lernort Kirchenraum auch in das schulische Unterrichtsgeschehen zu integrieren, bietet es sich an, dass jedes Kind mit einer Kamera festhält, was ihm im Raum besonders aufgefallen und bedeutsam geworden ist. Daraus ergeben sich Anknüpfungspunkte für weitere Lernschritte im Klassenzimmer. Vielleicht lässt sich in höheren Grundschuljahrgängen aus eigenen Bildern, Fotos und Textstücken sogar ein eigener »Kirchenführer« der Klasse zusammenstellen.

#### Zusammenfassung:

»Lernortwechsel« tragen dazu bei, dass schulisches Lernen sich öffnet für das Leben außerhalb der Schule. Die zahlreichen Möglichkeiten eines eigenaktiven entdeckenden Lernens fördern eine Fragehaltung und eine Lernmotivation, die den Unterricht im Klassenzimmer bereichern können. Der Zusammenhang von systematisiertem Lernen im Klassenraum und den sich bei Lerngängen ergebenden Erfahrungen, Fragehaltungen und neuem Wissen wird gewährleistet durch den Zusammenhang von Vorbereitungs-, Durchführungs- und Auswertungsphase. Von den vielen für den Religionsunterricht in der Grundschule in Betracht kommenden Zielen für einen Lernortwechsel bietet der Kirchenraum besonders wichtige Möglichkeiten für religiöses Lernen. Dabei sollten sich ganzheitliche und sinnenreiche Wahrnehmung, dem jeweiligen Entwicklungsstand angemessene Deutung und Wissensaneignung mit vielfältigen Handlungsmöglichkeiten verbinden (s. 1.2).

*Lesehinweise:*

- DÜHLMEIER, BERND (\*2010): Grundlagen außerschulischen Lernens. In: **Ders. (Hg.): Außerschulische Lernorte in der Grundschule.** Baltmannsweiler, 6–50.
- PROKOPE, ANDREAS / ZIEBERTZ, HANS-GEORG (2010): Wo wird gelernt? – Schulische und außerschulische Lernräume. In: HILGER, GEORG / LEIMGRUBER, STEPHAN / ZIEBERTZ, HANS-GEORG: **Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf.** Neuausgabe. München, 254–270.
- RUPP, HARTMUT (Hg.) (\*2008): **Handbuch der Kirchenpädagogik. Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen.** Stuttgart.
- SCHIEFER FERRARI, MARKUS (\*2012): Exkursionen gestalten. In: RENDLE, LUDWIG (Hg.): **Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht.** Neuausgabe. München, 309–319.