https://handreichung-ev-ru.de/

Datum: 01.03.2024

Inklusives Lernen im Religionsunterricht

Der vorliegende Lehrplan versteht sich als ein inklusiver Lehrplan für alle SuS der Primarstufe, die zielgleich unterrichtet werden. Wenn der Lehrplan auch SuS mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf inkludieren will, dann muss er als ein weiter Schirm verstanden werden, unter dem jedes Kind mit seinen individuellen Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnissen seinen Platz hat. Das bedeutet vielfältige Zugangsweisen und Lernangebote zu schaffen, von denen alle SuS profitieren können. Daraus resultiert, dass sowohl der Weg als auch das Lernergebnis vielfältig aussehen kann und sollte.

Gestaltung von Lernangeboten

Wenn wir zuerst auf die Lernangebote, Aufgaben und Zugangsweisen schauen, die wir unserer gesamten Lerngruppe anbieten, dann gelten hier vor allem die binnendifferenzierten Zugangsweisen nach Schweikert (2012) als eine Orientierung. Die Binnendifferenzierung in Bezug auf unterschiedlichen Zugangs- und Aneignungsformen stellt sich folgendermaßen dar:

- **basal-perzeptiv** - den eigenen Körper betreffend:
  Hier geht es um sinnliche Wahrnehmungseindrücke, das Entdecken durch den Körper. Der/die Lernende wird als aktives Subjekt verstanden, es ist kein passives Lernen. Im Religionsunterricht oft in Form von Wahrnehmungs-, Entspannungs- und Körperübungen verankert, große Bedeutung der Elementarisierung, um diese Aneignungsform umsetzen zu können.

- **konkret-gegenständlich** - Handlungen mit einem Gegenstand:
  Dieser wird zunehmend adäquat benutzt (spielen, erkunden, konstruieren, experimentieren), Produktorientierung im Fokus: zielgerichteter Umgang mit Gegenständen mit Blick auf Produkt (neuer Gegenstand oder Ziel einer Handlung), materielle, greifbare Form des Symbols, z.B. aktive, zielgerichtete Ausgestaltung eines Rituals, Spiel- und Bewegungslieder als vertraute Arbeitsform im Religionsunterricht.

- **anschaulich-modellhaft** - Auseinandersetzung mit Abbildern / Modellen:
  Gesten, Bilder und Abbildungen als Darstellung der Wirklichkeit nutzen. Wenn Gegenstände nicht nur im eigentlichen Verwendungszweck genutzt werden, sondern Bedeutungsträger in einem imaginären Zusammenhang werden. Mögliche Methoden können Veränderung von Fotos, Bilder, Modellen sein, um eigenen Gedanken und Gefühle zum Ausdruck zu bringen. Methodisch u.a. umsetzbar im darstellenden Spiel, Nutzen von Teilaspekten oder Teilhandlungen, Abbilder schaffen von den Symbolen.

- **abstrakt-begrifflich** - sprachlicher Begriff:
  Sprache in Laut und Schrift als Medium einsetzen, Konkretheit der Begriffe durch eigene Erfahrungen der SuS geprägt, deshalb ggf. situative Erfahrung wichtig zu ermöglichen. Man kann sich z.B. über Fortgang einer Geschichte austauschen, diskursive Aspekte von lebens- und erfahrungsnahen Symbolen /Geschichten stehen im Mittelpunkt. Des Weiteren geht es um das Konstruieren von übertragenden Bedeutungen, die Analyse von Symbolen, das Deuten, indem Elemente aus der konkreten Einbettung z.B. in die Geschichte, gelöst werden und auf die eigene Lebenssituation übertragen, analysiert und reflektiert werden können.

Wichtig ist es zu verinnerlichen, dass die unterschiedlichen Zugangsweisen sich nicht qualitativ oder gar bewertend unterscheiden, sondern lediglich unterschiedliche Wege sind, die zum gleichen, gemeinsamen Ziel führen. Allen SuS sollte, unabhängig von ihrem Unterstützungsbedarf, dadurch die Möglichkeit gegeben werden, ihren individuellen Lernweg zu beschreiten (vgl. EKD, 2023, 47).

Umgang mit Kompetenzerwartungen und Operatoren

Dies erfordert aber eben auch, dass wir als Lehrkräfte sowohl die prozess- als auch die inhaltsbezogenen Kompetenzerwartungen mit ihren Operatoren nicht eindimensional oder ausschließlich wortwörtlich auslegen, sondern uns vergegenwärtigen, dass bspw. „beschreiben“ auch nonverbal, körperlich darstellend, sortierend, zuordnend oder auswählend umgesetzt werden kann und sollte und in einigen Fällen eben auch muss, da z.B. sprachliche Mittel zum Ausdruck fehlen. (Querverweis „Orientierung an Kompetenzerwartungen“ (A), Querverweis „performative, musische, kreative Zugänge im RU“ (A))

Dabei sind zum einen die individuellen Lernvoraussetzungen, die wir in unserer Lerngruppe vorfinden, Maßstab der Differenzierungsformen. Welches Kind braucht was? Wer kann vom jeweiligen Lernangebot profitieren? Wo sind Grenzen gegeben oder Unterstützungsangebote notwendig? Wie kann ich die Eigenverantwortung des Kindes in der Auswahl des Angebotes fördern?

Zum anderen gilt es in den Blick zu nehmen, dass ein vielfältiges Lernangebot, jedem Kind einen Mehrwert bieten kann, weil es religiöses Lernen auffächert und ein vertiefendes Verständnis ermöglicht. Neben der Notwendigkeit der Differenzierung, sollten wir also auch die Sinnhaftigkeit unterschiedlicher Lernwege für alle SuS, unabhängig ihres sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs, nicht aus den Augen verlieren.

Wenn sich evangelischer Religionsunterricht als dieser gemeinsame, große Schirm versteht, unter dem alle Kinder ihren Platz haben, dann werden wir schnell merken, dass die gesamte Lerngruppe von der Vielfalt der Angebote und dem weiten Blick auf den Lerngegenstand und die Kompetenzerwartungen profitieren. Denn dann sind wir in einem wirklichen gemeinsamen und inklusiven Lernen angekommen, das jedem Kind gerecht werden kann.

Literatur

Anderssohn, Stefan: Handbuch inklusiver Religionsunterricht. Ein didaktisches Konzept. Grundlagen – Theorie – Praxis, Neukirchen-Vluyn, 2016, 101-111

Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.): Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule - Ein Orientierungsrahmen, Hannover, 2023

Schweikert, Wolfhardt: Arbeitshilfe Religion inklusiv, Basisband, Stuttgart, 2012