

Zentralinstitut

für
didaktische Forschung
und Lehre



der Universität Augsburg

Kaspar H. Spinner (Hrsg.)

SynÄsthetische Bildung in der Grundschule

Eine Handreichung für den Unterricht

Mit Farbfolien

 **Auer**

Literatur

- Bernhard, Thomas: Die Ursache. Eine Andeutung. Salzburg/Wien 1975; entnommen dem Arche Literatur Kalender 2001, 5. - 11. Februar.
- Bögeholz, Susanne: Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln. Opladen 1999.
- Böhme, Hartmut: Einführung in die Ästhetik.
Quelle: Internet: <http://www.culture.hu-berlin.de/HB/Texte/aestheti.htm>; 15. 02. 2001.
- Lehrplan für die Grundschulen in Bayern. München, 25. 09. 2000.
- Freese, Ludwig: Kinder sind Philosophen. Weinheim/Berlin 1992.
- Gebauer, Michael: Kind und Umwelt. Frankfurt/Main u.a. 1994.
- Grauvogl, Michael, u.a.: Lebensraumtyp Stehende Kleingewässer. Landschaftspflegekonzept Bayern, Bd. II.8; Hrsg.: Bayerisches Staatsministerium für Landesentwicklung und Umweltfragen. München 1994.
- Korczak, Janusz: Wenn ich wieder klein bin. Göttingen 1973.
- Langeveld, Martinus: Studien zur Anthropologie des Kindes. Tübingen 1968.
- Maurer, Friedemann: Lebenssinn und Lernen. Zur Anthropologie der Kindheit und des Jugendalters. Bad Heilbrunn/Obb. 1992.
- Piaget, Jean: Das Weltbild des Kindes. München 1994.
- Schmid, Wilhelm: Philosophie der Lebenskunst. Eine Grundlegung. Frankfurt/Main 1999.
- Schreier, Helmut: Wege zum Naturschönen. In: Grundschule 2/1986, S. 20-22.

Elisabeth Naurath

Die Bewahrung der Schöpfung als Auftrag religionspädagogischer Umwelterziehung

Koreferat zu „Das Biotop Anhauser Eisweiher“

In einer Handreichung zu ästhetischer Bildung darf der Themenbereich ‚Natur und Umwelt‘ nicht fehlen, denn Naturerfahrung ist in erster Linie Sinneserfahrung: ob wir im Sommer die Vögel vorm Fenster zwitschern hören, ob wir an einer Rose riechen, ob wir selbstgepflückte Erdbeeren essen, ob wir auf einer Wiese liegen und die Blumen und Insekten bestaunen... Auch der Umkehrschluss stimmt: Wer die Vitalität seiner Sinne spüren möchte, der sucht die Natur bzw. um die Sinne zu schulen, wird auf Naturerfahrung gesetzt. Didaktisch wurde dies beispielsweise im Naturkundemuseum Oberschönenfeld so umgesetzt, dass mit Hilfe von Fühl- und Tastkästen, in die man durch ein kleines Loch nur mit der Hand fassen kann – entgegen dem in unserer Zeit überlasteten visuellen Reiz – das Fingerspitzengefühl wiederentdeckt werden konnte: Wie fühlt sich das Fell eines Hasen an? Wie die Früchte von Kastanie, Ahorn und Eiche? Es kostet Mut, da hineinzulangen ohne etwas zu sehen und es ist überraschend, wie spannend das Ertasten von Naturmaterialien (nicht nur für Kinder) ist. Nicht nur in Kindergärten, sondern auch in Schulen sind auch die Sinnes-Wege beliebt, auf denen barfuß mit verbundenen Augen über Sand, Erde, Steine, Rinde, Wasser gegangen, gefühlt und geraten wird.

Zu Recht weist Pius Thoma deshalb in seinem Projektbericht auf die quasi natürliche Nähe der Kinder zur Natur hin. Grund hierfür dürfte ein Zusammenfließen von Sinnenfreude und Entdeckerlust sein. Vor allem kleine Kinder leben noch stärker in der Fülle ihrer Sinne, so dass man – überspitzt formuliert – didaktisch vielleicht den Spieß umdrehen sollte und Erwachsenen die Welt an der Hand kleiner Kinder wieder zeigen müsste. Kinder sehen fasziniert Käfer und Ameisen, wo Erwachsene schon längst nicht mehr hinschauen; Kinder merken auf, wenn sie das Brummen einer Fliege hören und gehen mit Begeisterung auf Verfolgungsjagd; Kinder wollen die Welt mit ‚Herz, Mund und Händen‘ begreifen, d.h. anfassen, fühlen, schmecken, aber auch verstehen: Warum können Glühwürmchen leuchten? Warum können Menschen nicht fliegen? Hat jetzt Gott einen Regenbogen in den Himmel gemalt?

Weil die Welt der Kinder voller Wunder ist, die sie tagtäglich entdecken, ist es pädagogisch bedeutsam, ihnen das Staunen und Fasziniertsein zuzugestehen und ihnen bei der Entwicklung ihres Wirklichkeitsverständnisses zur Seite zu stehen. Denn es stimmt, dass „in der Pflege und Förderung der ästhetischen Wahrnehmungsfähigkeit der Kinder“¹ der Schlüssel zur Umwelterziehung liegt und „die Qualität der Naturerfahrungen in der Kindheit zu nachhaltigen Einstellungen und Haltungen gegenüber der Umwelt führen“². Schließlich kann auch hier der christliche Auftrag zur Bewahrung der Schöpfung seinen grundlegenden Ansatzpunkt finden.

1 Thoma, Pius: Das Biotop Anhauser Weiher – ein Bericht über ein Umweltprojekt, S. 119.

2 Ebd., S. 119.

Aus theologischer Perspektive ist es meines Erachtens nicht nur legitim, sondern angebracht, die Entdeckerfreude der Kinder an dieser ‚Wunderwelt‘ nicht frühzeitig zu entzaubern. Das schließt nicht aus, naturwissenschaftliche Zusammenhänge kindgerecht zu erklären und den Forscherdrang mit rationalen Antworten zu fördern. Wenn Kinder aber merken, dass auch Erwachsene ihr Staunen nicht verlernt haben und sich auch nicht alles bis ins Letzte erklären können, bleibt sozusagen ein ‚heiliger Rest‘ an geheimnisvoller Weltdeutung. Hier haben die Phantasien, die Mythen, die Kosmo- und Anthropogonien als Welterklärungsversuche ihren Platz – Geschichten, die Zusammenhänge ziehen und deuten, Raum für das Entstehen eigener Bilder lassen, weisheitliche Sinnvermittlung bieten. Denn die Kette der kindlichen Fragen stößt auch bei guten naturwissenschaftlichen Kenntnissen und Erklärungsversuchen an ihr natürliches Ende, wenn sie mit der Sinnfrage verknüpft wird, d.h. zum Beispiel: auch wenn ich sehr ausführlich erklären kann, *wie* Glühwürmchen leuchten, muss ich wohl als Geheimnis akzeptieren, *warum* gerade sie leuchten, während doch die anderen Insekten alle nicht leuchten.

Kinder lieben diese Warum-Fragen, die nie an ein Ende kommen und sie lieben Geschichten, die ihre Vorstellungswelt anschaulich bereichern. Dass Kosmogonien phylogenetisch zu den frühesten schriftlichen Zeugnissen der Menschheit gehören, entspricht wahrscheinlich ontogenetisch der Offenheit der Kinder für Weltdeutungsgeschichten vor rationalen Erklärungen. Religionspädagogisch wird daher zu Recht die ‚Umwelterziehung‘ an die Schöpfungsgeschichte und die Schöpfungspsalmen geknüpft. Der theologische Begriff der ‚Schöpfung‘ ist deshalb hilfreich, weil Gott als *prima causa* diesen letzten Fragen eine Antwort gibt, die Sinn macht. Dies nicht zuletzt deshalb, weil die Sinnfrage an die Sinnlichkeit geknüpft ist: die Bewunderung für die Schönheit der Schöpfung („Und Gott sah an alles, was er gemacht hatte, und siehe, es war sehr gut!“/Gen 1,31).

Das Thema Schöpfung ist biblisch als Ausdruck des Staunens für die wunderbaren Werke Gottes, als Dank- und Lobpsalm an die Schöpferkraft Gottes zu lesen. Vor allen Erklärungsversuchen sind die Schöpfungstexte Beschreibungen der Natur, die als ästhetische Wahrnehmungen meist in sehr leiblichen Bildern begriffen werden: „Du lässt Gras wachsen für das Vieh und Saat zu Nutz den Menschen, dass du Brot aus der Erde hervorbringst, dass der Wein erfreue des Menschen Herz und sein Antlitz schön werde vom Öl und das Brot des Menschen Herz stärke“ (Ps 104, 14 f). Die Bewunderung über die Vielfalt, Großartigkeit und Vitalität der Schöpfungswerke als **Gabe** schließt dabei die **Aufgabe** der Pflege und Fürsorge durch den Menschen ein.

Die Schöpfungserzählung beschreibt den Urzustand als paradiesischen Garten (Gen 2), der den Menschen zum Bebauen und Bewahren anvertraut ist: „Für die Schüler (und Schülerinnen, Verf.) ist der Garten zugleich ein Stück ihrer Lebenswirklichkeit, an der sie modellhaft lernen können, eigene Verantwortung für einen überschaubaren Teil der Schöpfung zu übernehmen.“³ In Anknüpfung an das von Thoma vorgestellte Umweltprojekt „Biotop Anhauser Weiher“ könnte man sagen: es braucht die Vision eines guten und heilen Zustandes, um einen sensiblen und kritischen Blick für die Gegenwart zu bekommen und gleichzeitig Motivation zur eigenen Verantwortungsbereitschaft zu entwickeln. Mit der Phantasiereise in die Natur und dem anschließenden Auftrag „Ich zeichne meinen

Traumweiher“ im vorgestellten Unterrichtsprojekt ist meines Erachtens eine Parallele zum religionsdidaktischen Konzept zu ziehen: hier steht thematisch zunächst der paradiesische Garten („Gott hat uns den schönen Garten Eden geschenkt“) im Vordergrund. Dass die methodische Entfaltung dieses Schöpfungslobs im Grunde nur in seinen ästhetischen Dimensionen gelingen kann, wurde bereits gezeigt. In Verbindung mit dem Umweltprojekt ist es **sinn**-voll, mit der Klasse hinauszugehen, die Natur in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, zu sehen, zu hören, zu riechen ...

Gerade hier wird die Chance des fächerübergreifenden Unterrichts am Umweltprojekt „Das Biotop Anhauser Eisweiher“ deutlich: während es im Religionsunterricht wohl nur möglich wäre, Naturerfahrung fragmentarisch im Klassenzimmer zu ver-sinn-bildlichen, können durch den Projektunterricht elementare Impulse der Exkursionen religionsdidaktisch vertieft werden. Man könnte sich beispielsweise denken, die Kontemplation als ästhetische Dimension einzubringen, indem mit Hilfe einer Meditation der Blick fürs Detail – für einen Stein, eine Blume, die Stimmen der Vögel, das Ziehen der Wolken... – geschärft wird. Auch die Vertonung und Inszenierung des Schöpfungspsalms 104 macht Kindern nicht nur sehr viel Spaß, sondern bindet sie mit ihren Sinnen in das Naturgeschehen ein, indem sie selbst ein Teil davon werden: mit selbstgebastelten bzw. mitgebrachten Musikinstrumenten schlüpfen Kinder in die Rolle von Tieren, mit Tüchern in die Bewegungen von Wolken, Wasser, Donner und Feuer. In der Gruppe spielerisch diesen Text zu verlebendigen macht beides spürbar: Naturerlebnis und Schöpfungslob. Die Anknüpfung an Psalm 139 wäre hier sehr geeignet, den Menschen in die Schöpfungswerke einzubeziehen und so den Bezug zur Natur emotional aufzubauen: „Ich danke dir, dass ich wunderbar gemacht bin; wunderbar sind deine Werke, das erkennt meine Seele“ (Ps 139,14).

Sicher wäre auch im Religionsunterricht die Möglichkeit gegeben, Themen, die im beschriebenen Umweltprojekt aus zeitlichen bzw. inhaltlichen Gründen nicht vertieft werden konnten, aufzugreifen und religionsdidaktisch zu bearbeiten. Beispielsweise könnte hier das Thema der ‚Vergänglichkeit allen Lebens‘, das beim Entdecken des toten Fisches im Umweltprojekt als Frage der Kinder aufkam, religionsdidaktisch seinen adäquaten Platz finden. Auch „die am eigenen Leib verspürten Grenzen des menschlichen Willens gegenüber der Macht der Natur“⁴ zu reflektieren bzw. anhand biblischer Texte (z. B. Vertreibung aus dem Paradies; Mühsal der Ackerarbeit) zu verlebendigen, könnte im gesamten Projekt einen positiv-ergänzenden Charakter haben.

Die Chance des fächerübergreifenden Umweltprojekts für den Religionsunterricht liegt besonders darin, den Schritt in die Praxis zu wagen, also nicht nur anhand von Texten, Diskussionen und kreativen Elementen Problembewusstsein für die Umwelt zu entwickeln, sondern auch pragmatisch kleine Schritte in Richtung ‚Bewahrung der Schöpfung‘ zu tun. Hier liegt meines Erachtens die große Stärke des vorgestellten Projekts: die Kinder gehen gemeinsam den Weg aus der allgegenwärtigen Ohnmachtserfahrung der bloßen Wahrnehmung und Analyse der Umweltzerstörung hin zu Phantasie und Eigeninitiative, aus künstlichen und nahezu leblosen Räumen wieder blühende Landschaften zu machen.

3 Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht an Grundschulen in Bayern, Jahrgangsstufe 3. Neuendettelsau 2000, S. 95; vgl. auch den neuen Lehrplan 2000, S. 158.

4 Thoma. Pius: Das Biotop Anhauser Weiher – ein Bericht über ein Umweltprojekt, S. 124.