

Brigitte Zeeh-Silva

Grundschule

Godly Play im kompetenzorientierten Religionsunterricht

Seit rund zwei Jahren erfährt Godly Play eine erste Erprobungsphase im Handlungsfeld verschiedener Grundschulen, in welcher einzelne Einheiten aus den Bereichen der Glaubensgeschichte, der Gleichnisse und des Weihnachtsfestkreises Anwendung fanden. Eine detaillierte Gesamtreflexion aller Godly Play-Einheiten im Kontext der Grundschule steht noch aus und kann zu diesem Zeitpunkt nicht geleistet werden.

1. GODLY PLAY IM RELIGIONSUNTERRICHT

1.1 Bildungsauftrag und Godly Play

Religiöse Kompetenz ist zu verstehen als Fähigkeit, die Vielgestaltigkeit von Wirklichkeit wahrzunehmen und theologisch zu reflektieren, christliche Deutungen mit anderen zu vergleichen, die Wahrheitsfrage zu stellen und eine eigene Position zu vertreten sowie sich in Freiheit auf religiöse Ausdrucks- und Sprachformen (zum Beispiel Symbole und Rituale) einzulassen und sie mitzugestalten.¹

Die in Godly Play intendierte reflektierte religiöse Ausdrucks- und Auskunftsfähigkeit des Kindes sowie die Entwicklung einer eigenen, vom Kinde selbst gesteuerten Religiosität (Spiritualität) trifft sich mit dem als ‚Religiöse Kompetenz‘ definierten Anliegen des Religionsunterrichtes (RU) im Kontext der Schule. Auch die in diesem Rahmen durch den RU geförderten ‚Übergreifenden Kompetenzen‘ werden durch die Godly Play-Inhalte in hohem Maße und in allen Bereichen abgedeckt: hermeneutische, ethische, kommunikative, soziale, methodische, ästhetische, personale Kompetenz sowie Sachkompetenz. Hervorzuheben sind dabei insbesondere die bei den Kindern zunehmend sichtbar werdenden Kompetenzen im hermeneutischen und im ästhetischen Bereich; was auf den gemeindegatechetisch-liturgischen Ursprung dieser Konzeption zurückzuführen ist. Hinsichtlich der curricular definierten Lerndimensionen des RU bewegt sich Godly Play didaktisch im Bereich ‚Bibel‘ und ‚Kirche‘ und weist darin genuine Stärken auf.

Dennoch ist infolge des Fehlens der sozialetisch-politischen wie auch religiös-weltanschaulicher Dimensionen sowie des Fehlens handlungsorientierter Lernmomente davon abzusehen, Godly Play als Primär- oder Schwerpunktconcept im RU anzusetzen. Der Bezug zur Lebensweltlichkeit des Kindes dient nicht in gleicher Unmittelbarkeit als Ausgangspunkt wie etwa im problemorientierten Religionsunterricht. Ein weiterer Kritikpunkt betrifft Einschränkungen in der Auswahl methodischer Elemente (vgl. hierzu den Beitrag von Friedrich Schweitzer, 11–21).

¹ Bildungsplan 2004, Grundschule, Baden-Württemberg Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 23. Die angeführten Kompetenzen sind teilweise auch für den Bereich der Sonderschulen gültig.

1.2 Godly Play als *ein* Baustein des Religionsunterrichts

Das Curriculum des RU bietet angesichts der Godly Play-Inhalte zahlreiche Schnittstellen, an welchen Godly Play als vertiefendes Moment sehr gewinnbringend ‚implantiert‘ werden kann. Dabei empfiehlt es sich, die jeweilige Godly Play-Einheiten als Gesamtprozess durchzuführen, um für Kinder eine methodische Transparenz zu gewährleisten. Fehlende Dimensionen können in vorausgehenden oder sich anschließenden Stunden anberaumt werden. Als Beispiel für verschiedene Anschlussstellen sei die Godly Play-Einheit „Die Schöpfung“ (Klassen 3/4) genannt, welche innerhalb des Curriculums folgender klassenstufen-orientierter didaktisch-methodischer Erweiterung bedarf:

Sachinformation und Ethisch-Politische Dimension:

- Aktive Informationsfindung zum Thema Evolution
- Vergleich und Gestaltung verschiedener Weltbilder
- Identifikation mit den Schöpfungstagen hinsichtlich der bedrohten Schöpfung
- Der Auftrag des Menschen: Bewahrung der Schöpfung

Lebensweltlicher Bezug und Handlungsorientierung:

- Beispiele aus dem Umweltschutz
- Gottesdienst für die Schöpfung
- Umweltschutz in Schülerhand als Projekt des Schulcurriculums

Am folgenden Beispiel wird deutlich, wie die Godly Play-Einheit „Das Gleichnis vom Guten Hirten“ (Klassen 1/2) in die Unterrichtseinheit des RU integriert werden kann unter Berücksichtigung anschlussfähiger Erweiterungen.

1. Stunde: Die Kinder lernen die Arbeit der Hirten in Israel kennen.
(Dias: Geographische Gegebenheiten, Details aus dem Hirtenleben/Hinweis auf Gefahren/Rollenspiel Hirten mit Herde)
2. Stunde: Godly Play I: ‚Der gute Hirte‘
(Gleichnis-Präsentation, Ergründungsphase)
3. Stunde: Godly Play II: ‚Der gute Hirte‘
(Wiederholung der Präsentation durch die Kinder/kurze Ergründungsphase/Kreativphase und Fest).
4. Stunde: Begriffsklärung: ‚Gleichnis‘ und ‚Psalm‘
Die Kinder lernen den 23. Psalm kennen (Rollenspiel in Zweiergruppen: Der Hirte findet das verlorene Schaf und bringt es nach Hause/Psalm 23 wird in ‚Du‘-Form gelesen/Bild: Bei Gott bin ich geschützt/Ein eigener Psalm entsteht: „Gott, du bist ...“)
5. Stunde: Spielerisches Memorieren von Psalm 23
(Gesten/Textpuzzle/Bewegungslied)

1.3 Zeitstruktur

Für eine vollständige Godly Play-Einheit eignen sich insbesondere Doppelstunden. Bewährt hat sich aber inzwischen auch das Splitten der Einheiten auf zwei Stunden à 45 Minuten. So finden meist innerhalb der ersten Unterrichtsstunde die Präsentation und die Ergründungsphase statt. Die zweite Stunde kann beispielsweise mit der selbständigen Präsentation der vorausgehenden Geschichte durch die Kinder beginnen. Kolleginnen und Kollegen berichten erstaunt von der Wortwahl der Kinder, die sich auffallend präzise an den genauen Wortlaut der Erzählsequenzen erinnern und diesen verwenden. An diese, die Nachhaltigkeit fördernde Wiederholung, kann sich eine erneute, kürzere Phase des Theologisierens anschließen, die zeitlich so bemessen ist, dass die Kreativphase und das Fest stattfinden können.

1.4 Ergebnissicherung und Leistungsmessung

Godly Play arbeitet prozessorientiert und nicht ergebnisorientiert, d. h. die durch die Präsentation initiierten Lernprozesse differenzieren sich in jedem Kind individuell-subjektiv aus. Zwar lassen sich die vom Kind selbst erworbenen Wissens Elemente in frei gewählter Form zu einem bestimmten Grad kreativ gestalten (Kreativphase), jedoch kaum konkret benennen oder gar abfragen. Diese Feststellung wertet den Godly Play-Prozeß keineswegs ab, sondern verweist auf die Tiefenprozesse, welches emotional-spirituelles Wissen auszulösen vermag im Kontrast zum kognitiv-kontrollierbaren Wissen des Unterrichtsfaches Religion. Das objektive, die ganze Klasse gleichsam betreffende Wissen wird innerhalb von Godly Play durch die jeweilige Präsentation einer Geschichte vermittelt und weist durch die gestaltete Erzählung und die reduzierte Wortwahl eine deutlich hohe Nachhaltigkeit auf. Dieses Sachwissen bedarf jedoch einer dokumentierten Ergebnissicherung, um für eine mündliche oder schriftliche Benotung wirksam sein zu können. Als Beispiele seien genannt: Kreative Schreibarbeit, Memoriertexte, Rollenspiele, Lernstationen, Wiederholung der Geschichte durch methodische Varianten u. a. Da sich gerade Godly Play-Einheiten auf die Unterrichtsbeteiligung der Kinder sehr positiv auswirken, eignen sich sowohl die Sequenzen der Ergründungsphase als auch das Beteiligtsein der Kinder (nicht die Resultate!) während der Kreativphase und während des Festes für die Mitarbeits- und die Verhaltensbeschreibung der einzelnen Kinder.

2. GODLY PLAY ALS CHANCE FÜR SELBSTORIENTIERTES LERNEN

Godly Play realisiert durch selbsterklärendes Material den schulpädagogischen Anspruch einer Lernumgebung, in welcher das Kind (religiöse) Information auf verschiedenen Ebenen selbstgesteuert verarbeitet. Godly Play birgt explizit Momente einer neuen religiösen Unterrichtskultur als auch den Zugang zu einer Religionspädagogik, deren Ausgangspunkt und Zentrum das Kind selbst ist.

2.1 Im Bereich einer neuen Unterrichtskultur

Godly Play birgt für das Handlungsfeld des RU schulpädagogische Herausforderungen:

- Demokratische Sitz- und Kommunikationsstruktur
- Urteilsfreier Raum
- Prozessorientierung.

Allein diese Aspekte (neben vielen anderen) provozieren innerhalb der schulischen Lernlandschaft einen Perspektivwechsel auf der Seite der Lehrenden:

- Begleitung statt Kontrolle
- Nähe statt Distanz
- Mitfragen statt Wissen
- Beobachten statt Beurteilen
- Ergründen statt Erklären.

Prozessorientierung erfordert von Lehrenden eine Offenheit und Steuerungsfähigkeit (die es mit den Kindern gemeinsam zu entwickeln gilt) sowie ein grundsätzliches Vertrauen in die spirituellen Selbstbildungskräfte der Kinder. In diesem Zusammenhang wird von den Religionslehrenden insbesondere die Ergründungsphase mit ihrer intendierten Weitung des Deu-

tungshorizontes als eine Schule des Theologisierens explizit geschätzt. Grundschüler zeichnen sich durch große Fragen aus, die sich nicht nur aus Quellen der Rationalität, sondern aus verborgenen emotionalen Quellen speisen. Diese Fragen haben Raum, bewegt zu werden, sodass das Kind eine völlig neue Weise der Annahme erfahren kann und eine Sprachfähigkeit für die eigenen Denkprozesse auch auf der Ebene des Symbolverstehens entwickelt. Dialogisches Lernen findet sowohl dort statt, wo die Schüler lernen, unterschiedliche Meinungen nebeneinander stehen zu lassen, als auch durch das gemeinsame Diskutieren und Neugestalten einer Geschichte. In Einzelfällen entwickelten die Schüler in der Ergründungsphase eine Frage- und Kommunikationskompetenz, welche es den Religionslehrenden erlaubte, sich fast gänzlich zurückzunehmen und in die Rolle der Beobachtenden zu treten.

2.2 Im Bereich liturgischen Lernens

Das in der Schule und im RU konditionierte Hören der Schüler und das Sprechen der Lehrenden erfährt durch die Godly Play-Methoden Entschleunigung. Das Melde-Verhalten der Kinder nach dem Reiz-Reaktions-Schema schulischen Unterrichts wird zu Gunsten tieferen Hineinhörens in eine Geschichte unterbrochen. Elemente, die den RU als besonderen Unterricht kennzeichnen wie Erzählung, Gebet, Stille, Segen, liturgische Elemente, wie die Christus-Kerze, werden aufgenommen und intensiviert. Die Tradition der Erzählung wird durch Elementarisierung konzentriert, eine ‚liturgische Aufmerksamkeit‘ erwächst in den SchülerInnen, sodass die Kinder das Gesammeltsein zum Fest als eine ‚neue Dimension‘ ihrer Klassengemeinschaft erfahren können. Dass in Folge der jeweiligen konfessionellen Orientierung einzelne Inhalte stellenweise adaptiert und verändert werden müssen und können, stellt hinsichtlich der Gesamtkonzeption von Godly Play kein Problem dar.

2.3 Im Bereich kreativen Arbeitens

„Schau, da drin ist das ganze Geheimnis der Schöpfung versteckt!“ Deborah strahlt und hält der Religionslehrerin eine kleine, sehr eigenwillige (einer Waage ähnlichen) Form aus violettfarbener Pappe vor die Augen, deren winzige Mitte mit einer Vielzahl feinsten Seidenpapierstücke überklebt ist. Ein noch winzigeres Stückchen Goldpapier sitzt wie ein Siegel obenauf.

Die Vorgehensweise eines von einer Lehrautorität und deren Beurteilungskriterien ‚Falsch/Richtig, Gut/Schlecht‘ unabhängigen, selbstmotivierten Expressivität, die in hohem Grade identitätsbildend wirkt, ist für den schulischen Kontext außergewöhnlich und bedarf der sukzessiven Hinführung. In der Schulpraxis zeigt sich: Das schöpferische Potential der Schüler und Schülerinnen erfährt eine sichtbare Steigerung durch den Aspekt der Freiheit und durch das über den gewöhnlichen RU reichende, vielfältige Materialangebot (vor allem bei den Kindern, die oft als auffällig bezeichnet werden!). Es ist darauf zu achten, dass die Kinder in die Einzelarbeit begleitet werden, da sich Kinder mit geringem Selbstvertrauen gerne in der Gruppenarbeit verstecken und ihr eigenes Ausdruckspotential dadurch für sie selbst nicht zur Entfaltung kommen kann. Für einzelne Kinder bedarf es anfangs ermutigender Impulse wie „Keine Sorge: Was du hier malst oder werkst, es ist immer richtig! Du kannst gar nichts falsch machen!“. Natürlich streben die Kinder (vor allem im Bewertungskontext der Schule) zunächst nach Anerkennung. Diese kann übergangsweise auf die Ebene einer allgemeinen Anerkennung für alle Kinder gehoben werden, indem die Werke in der Mitte des Festes ausliegen und Würdigung durch stille Betrachtung finden.

2.4 Im Bereich der Symbolfähigkeit

Die Schüler der Grundschule befinden sich gemäß der von Erikson entwickelten ‚Theorie des menschlichen Lebenszyklus‘ auf der Stufe ‚Werksinn versus Minderwertigkeitsgefühle‘ (6.–12. Lebensjahr). Die Umsetzung der physischen und intellektuellen Fähigkeiten in produktives Arbeiten ist für das Kind dieser Altersstufe von höchster Bedeutung. Erikson spricht in diesem Zusammenhang von der Entwicklung von Ich-Stärke im Sinne eines bleibenden Vertrauens (Grom 2000, 41). Godly Play birgt in seinem Aufbau diese Chance bleibender Vertrauensbildung gerade in der Intensität der aktiven Beteiligung der Kinder auf verbaler, kognitiver als auch kreativer Expressivität. Innerhalb dieser Eigendynamik vom Sichtbarwerden der kind-eigenen Verstehensprozesse fällt in höchstem Maße auf, dass die Schülerinnen und Schüler die „Zeichen“ der unterschiedlichen Geschichten zu deuten, zu entschlüsseln suchen (Godly Play – ‚Mit Gott Verstecken spielen‘). Die Lernumgebung Godly Plays besteht ausschließlich aus greifbaren, sichtbaren Zeichen in Gestalt von Figuren, Gesten, Handlungen sowie unterschiedlichen Materialien.

Diese implizite Arbeit der Zeichendeutung ist in starkem Maße die Arbeit der Symbolerschließung, wobei das Kind sowohl symboldeutend wie auch symbolschaffend tätig ist. Was anderes zeigt das Beispiel von Deborah (siehe 2.3) als einen Prozess, in dem ‚Zusammenwerfen‘ („Symbol“ bedeutet dem Wortsinn gemäß das „Zusammengeworfene“) von Wissenssequenzen des Bewussten und Unbewussten intuitiv stattfindet, ein „Symbolbildungsprozess“ also (vgl. Bucher 1990, 193).

An dieser Stelle und konkret im Blick auf die Lernumgebung von Godly Play sei die Frage berührt, inwieweit diese im Bereich des Symbolverstehens initiierten Lernprozesse überhaupt den gängigen religionspsychologischen Entwicklungskategorien zugeordnet werden können oder nicht. Zu viele Äußerungen der Kinder im Rahmen von Godly Play-Einheiten zeitigen überraschenden Tiefgang und sequenzielle Fähigkeit zu komplexen Querverbindungen sowie symbolerschließende wie symbolschaffende Momente, welche möglicherweise lern- und strukturgenetische Stufentheorien (Fowler/Oser/Gmünder, Grom 2000, 42 ff.) in Frage stellen. M. E. sind die religiösen Lernpotentiale des Kindes innerhalb einer Lernumgebung, die erweiterte Lernpotentiale wie bspw. spirituelles Erkennen freizusetzen vermögen, bislang noch nicht ausgelotet. Eine erweiterte Sichtweise auf die kindliche Lern-, Erlebnis- und Erkenntnisfähigkeit im Kontext eines prozessorientierten, progressiven Symbolverstehens steht an. Die Aufforderung Jesu (Mk 10), zu werden wie die Kinder, umfasst das Deutungs- und Verstehensgefüge der Kinder in ihrer ganzen Komplexität (den Begriff der kindlichen Naivität relativierend) und tritt mir persönlich in jeder Godly Play-Einheit in neuer Gestalt entgegen.

Anregungen für die Unterrichtspraxis

Viele Kinder der Grundschule sind durch den Abbruch der Glaubenstradition in den Familien nicht kirchlich sozialisiert und bedürfen der sukzessiven Hinführung in die liturgisch geprägte Lernumgebung von Godly Play.

Beginnen

Der wohl gravierendste Unterschied zu anderen Handlungsfeldern ist die Herausforderung der Doppelrolle von Türperson und Erzählerin.

Folgende vorbereitenden Schritte können mit einer Klasse eingeübt werden, um die für Godly Play unabdingbare ‚liturgische Aufmerksamkeit‘ auf Seiten der Schüler zu gewährleisten:

Den Kreis bilden: Kommunikation im Sitzkreis einüben, einander zuhören und einander aussprechen lassen praktizieren, die Akzeptanz unterschiedlicher Meinungen üben.

Stille-Fähigkeit: Den Raum der stillen Besinnung eröffnen durch zunächst kurze, dann zeitlich größer werdende Übungen der Betrachtung und des Eintauchens ins Gebete und gestaltete Erzählungen.

Achtsamer Umgang mit Materialien: Beispielsweise durch Bodenbilder können die Kinder lernen, achtsam mit Materialien umzugehen. Insbesondere sollten die SchülerInnen selbst Bodenbilder aufbauen und Materialhandhabung lernen.

Selbstorientiertes Arbeiten: Kreativphasen des RU in Ruhe und Selbstarbeit ermöglichen. „Jedes Kind darf alleine arbeiten. Niemand wird dich dabei stören.“ „Wenn ich sehe, dass Ihr ganz in Eurer Arbeit seid, können wir Musik dazu hören.“ Nur diese Weise der Selbstarbeit ermöglicht überhaupt das Vertrauen in die eigene Phantasie und Gestaltungsfähigkeit.

Kreativ-Material: In Kooperation mit anderen Fächern kann der Umgang mit Werkmaterialien erweitert und eingeübt werden (Plastisches Gestalten, Umgang mit verschiedenen Farb- und Papierqualitäten).

Einführende Informationen und Intervention

Ist eine Godly Play-Einheit geplant, stellen die Schülerinnen und Schüler dies meist an der veränderten Raumsituation fest. Eventuell findet sich ein der schulischen Situation angemessenes Fokusregal als fahrbares Regal mit einigen Godly Play-Materialien. In jedem Falle aber ist die Mitte freigeräumt für einen Sitzkreis am Boden. Am Anfang einer Stunde kann mit dem Impuls „Ich frage mich, ob sich im Raum wohl wieder etwas verändert hat?“ den Kindern geholfen werden, in die neue Raumordnung hineinzuwachsen. Nicht nur Kindern mit besonderen Bedürfnissen kommen langsame Veränderungen ihrer gewohnten Umgebung entgegen.

Bevor die Bereitschaft der Kinder zu Beginn einer allerersten Godly Play-Einheit erfragt wird, bedarf es der Transparenz durch einen informierenden Unterrichtseinstieg. An dieser Stelle einige Beispiele:

Hinführung: „Heute probiere ich etwas Neues mit euch zusammen aus: Es wird ‚Godly Play‘ genannt, weil wir Gott in diesen Geschichten suchen wie in einem Spiel. Dabei dürft ihr auch mitreden. Manches wird anders und ungewohnt für euch sein.“

Blickkontakt: „Während der Erzählung bewege ich Figuren. Merkwürdig dabei wird für euch sein, dass ich euch nicht anschauen werde beim Erzählen. Ihr sollt nämlich mit ganzer Aufmerksamkeit in die Geschichte ‚eintauchen‘, so wie ich.“

Ermutigender Ausblick: „Das ist sehr ungewohnt für euch und für mich. Aber vielleicht schaffen wir das? Das wäre sehr schön!“

Meldungen: „Während der Erzählung (‚Darbietung‘) werde ich keine Meldung annehmen. Ihr werdet Fragen haben und viele Gedanken. Bitte hebt diese auf, bis die Erzählung beendet ist. Denn danach haben wir viel Zeit zum Miteinander-Sprechen.“

Kreativphase: „Danach dürft ihr zur Geschichte gestalten, was ihr wollt und selbst die Materialien dafür auswählen. Jedes sucht sich dafür einen ganz eigenen Platz, wo ihr in aller Ruhe ungestört arbeiten könnt.“

Fest: „Zum Schluss werden wir uns zu einem kleinen Fest im Kreis um unsere Kerze versammeln, gemeinsam essen, trinken, singen und beten.“

Sitzhaltung: „Wir versuchen, aufrecht zu sitzen, ihr könnt dies im Schneidersitz probieren. Das ist am Anfang vielleicht schwer, denn unser Rücken ist daran meist nicht gewöhnt. Aber versucht es dennoch immer wieder.“

Auch im besten Fall einer vorgestimmten Klasse gelingt es anfangs nicht, eine Präsentation ununterbrochen durchzuführen. Effektiv ist, gleich beim ersten Störimpuls zu unterbrechen, um erneut die Frage der Bereitschaft an alle Schüler zu stellen. „Schade, ich muss abbrechen, denn ich muss klar wissen, ob ihr wirklich bereit seid zum Hören. Denn erst dann möchte ich weitermachen ... Vielleicht müssen wir damit aber auch bis zum nächsten Mal warten? Was

meint ihr dazu?“ Manchmal genügt auch ein kurzer Blickkontakt mit dem jeweiligen Kind. Bisweilen ist auch zu beobachten, dass Kinder, die häufig auffallen, im Lernfeld ‚Godly Play‘ aufmerksamer und aktiv beteiligt sind.

2.5 Material und Klassengröße

Hinsichtlich der hohen Schülerzahlen innerhalb einer Religionsklasse sind an manchen Stellen Adaptionen erforderlich:

- Die Figuren sollten vergrößert werden, um für alle SchülerInnen gut sichtbar zu sein.
- Manche Figuren bedürfen der Veränderung und ästhetischen Anpassung an die Sehgewohnheiten der Kinder.
- Veränderungen der Sitzordnung sind vorzunehmen wie etwa sitzen in Doppelreihen oder im $\frac{3}{4}$ -Kreis, bzw. Raumwechsel mit der jeweiligen Klasse (der Musiksaal eignet sich an vielen Schulen dafür).
- Es könnte mit neuen Präsentationstechniken experimentiert werden wie z. B. einer schiefen Ebene für die Präsentation der Figuren oder vielleicht sogar die Arbeit mit einem Beamer.
- Körperliche Einschränkungen erlauben es der Erzählperson manchmal nicht, auf dem Boden zu sitzen. Zu überlegen ist, ob alle auf Stühlen Platz nehmen, um gleiche Augenhöhe zu erzielen.

Fazit

An dieser Stelle, aber auch an einzelnen inhaltlichen Momenten wird ersichtlich, dass Godly Play für das Handlungsfeld Grundschule der Weiterentwicklung sowie der Adaption bedarf. Es steht außer Frage, dass Godly Play innerhalb des RU ein anschlussfähiges Lerngefüge bereitstellt, welches zur religiös-spirituellen Selbstwerdung des einzelnen Kindes auf eine tiefgründige und sehr sensible Weise beiträgt. Godly Play gleicht im Kontext des Religionsunterrichtes einer Türe, die es vermag, die Schüler in neue Lerndimensionen zu führen, Transzendenz vermittelnde, eine eigene Spiritualität eröffnende Räume, Spielräume eben, in welchen Gott ‚Verstecken‘ mit uns spielt. Als Religionslehrende eröffnen wir mit jeder Godly Play-Einheit einen ‚Safe Space‘ für die Kinder, den es im Alltag der Schule zu schützen gilt. Die Erprobung wird fortgesetzt!

Literatur

Bucher, Anton: *Symbol – Symbolbildung – Symbolerziehung. Philosophische und entwicklungspsychologische Grundlagen*, EOS-Verlag, St. Ottilien 1990.

Grom, Bernhard: *Religionspädagogische Psychologie des Kleinkind-, Schul- und Jugendalters*, vollst. überarb. 5. Aufl. Patmos Verlag, Düsseldorf 2000.