

Manfred Riegger

Erfahrung und Glaube ins Spiel bringen.

Das Sozialtherapeutische Rollenspiel als Methode erfahrungsbezogenen  
Glauben-Lernens

### 1. Wissenschaftstheoretische Verortung und Vorgehensweise

Mein Verständnis von Religionspädagogik bzw. -didaktik verorte ich innerhalb einer handlungswissenschaftlich bzw. -theoretisch konzipierten Praktischen Theologie<sup>1</sup> und zwar in symbolisch-kritischer Ausprägung<sup>2</sup>, wobei gelingendere Formen erlebter Praxis situationsgebunden wahrgenommen, analysiert und konzeptualisiert werden sollen. Einen solchen Standort sehe ich nicht in Opposition zu anderen Grundpositionen praktisch-theologischer Theoriebildung, sondern erachte diese als wechselseitig aufeinander bezogen<sup>3</sup> und zwar auch in Bezug auf wahrnehmungswissenschaftliche Verständnisse.<sup>4</sup> In Bezug auf die Vorgehensweise des Gesamtprojektes, das mittlerweile veröffentlicht ist<sup>5</sup>, ergibt sich somit, dass in einem ersten Schritt eine eigenständige theoretische Reflexion des Sozialtherapeutischen Rollenspiels (STR) als einer Methode der Sozialen Arbeit (Entdeckungszusammenhang) angegangen wird. In einem zweiten Schritt werden Bedingungen für eine mögliche Rezeption in religiösen Lehr-Lernprozessen im Allgemeinen ausgelotet und das STR zur Unterrichtsmethode für den Religionsunterricht im Besonderen weiterentwickelt (Begründungszusammenhang). Im dritten Schritt werden auf der Basis einer konzeptualisierten Umsetzung des STR in einer vierten Grundschulklasse mögliche Wirkungen empirisch erkundet (Wirk- und Verwendungszusammenhang). Nachfolgend werden einzelne Ergebnisse herausgestellt.

### 2. Vom didaktischen Rang des Methodischen

Kreative Methoden haben Konjunktur – so auch die seit 30 Jahren in der Praxis entwickelte Methode des so genannten Sozialtherapeutischen Rollenspiels. In Abgrenzung zu

<sup>1</sup> Zur Unterscheidung von Praktischer Theologie als 'Handlungswissenschaft' und als 'Handlungstheorie' vgl. *Herbert Haslinger*, Die wissenschaftstheoretische Frage nach der Praxis, in: ders. u.a. (Hg.), *Handbuch Praktische Theologie*. Bd. 1. Grundlagen, Mainz 1999, 102-121, 110f. Vgl. zum Ganzen u. a. *Peter Biehl*, Religionspädagogik. Methoden, in: *LexRP II* (2001) 1735-1743; *Norbert Mette*, Theorie der Praxis. Wissenschaftsgeschichtliche und methodologische Untersuchungen zur Theorie-Praxis-Problematik innerhalb der Praktischen Theologie, Düsseldorf 1978; *ders.*, Praktisch-theologische Erkundungen, Münster u.a. 1998; *ders.*, Praktische Theologie, in: *LexRP II* (2001) 1547-1553; *Karl Ernst Nipkow*, Religionspädagogik. Begriff und Geschichte, in: *LexRP II* (2001) 1716-1721.

<sup>2</sup> Vgl. z. B. *Karl Bopp*, Barmherzigkeit im pastoralen Handeln der Kirche. Eine symbolisch-kritische Handlungstheorie zur Neuorientierung kirchlicher Praxis, München 1998; *Walter Fürst* (Hg.), *Pastoralästhetik. Die Kunst der Wahrnehmung und Gestaltung in Glaube und Kirche*, Freiburg/Br. u.a. 2002; *Heribert Wahl*, Glaube und symbolische Erfahrung. Eine praktisch-theologische Symboltheorie, Freiburg/Br. u.a. 1994. Zusammenfassend: *Manfred Riegger*, *Compassion: Learning and Doing. A Study on the Implementation of the Compassion Project at a State School in Germany*, in: *JET 16* (2003) 5-32, 6f.

<sup>3</sup> *Rudolf Englert*, Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik, in: Hans-Georg Ziebertz / Werner Simon (Hg.), *Bilanz der Religionspädagogik*, Düsseldorf 1995, 147-174, 166.

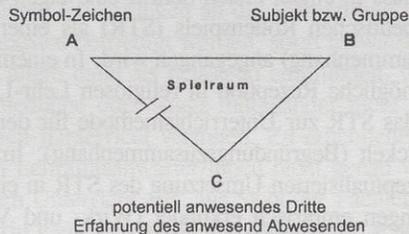
<sup>4</sup> Vgl. *Friedrich Schweitzer*, Religionspädagogik – Begriff und wissenschaftstheoretische Grundlagen, in: *NHRPG* (2002) 46-49, 48. Der handlungswissenschaftlichen bzw. -theoretischen Position wird z. T. auch energisch widersprochen z. B. durch *Wolf-Eckart Failing* / *Hans-Günter Heimbrock*, *Gelebte Religion wahrnehmen*, Stuttgart 1998.

<sup>5</sup> Vgl. *Manfred Riegger*, *Erfahrung und Glaube ins Spiel bringen. Das Sozialtherapeutische Rollenspiel als Methode erfahrungsbezogenen Glauben-Lernens*, Stuttgart u.a. 2002.

einer 'bewussten' Anwendung wird diese Methode erstmals systematisch entwickelt, sodass die Wertebasis in Form des Menschenbildes, die Prinzipien, die Struktur und die Spielregeln erfasst werden. Zudem wird der Rahmen dafür abgesteckt, welche Faktoren innerhalb des allgemeinen Zielzusammenhangs bei einer reflektierten Umsetzung des STR an je verschiedenen Lernorten Berücksichtigung finden sollten, um einem rezeptologischen Missverständnis von Grund auf zu wehren.

In einer didaktisch verantworteten Umsetzung wird es dann mit Hilfe des STR möglich, dass Erlebnisse und Erfahrungen zueinander in Beziehung treten, wobei neue Erfahrung dort entsteht, wo Lebens- und Glaubenserfahrungen Anderer in Spiel und Gespräch mit den eigenen Erfahrungen Stimmigkeit erlangen. Auf formaler Ebene ist somit das Ziel des STR, lebens- und glaubensförderliche Situationen pädagogisch bzw. religionspädagogisch zu initiieren. Der durch das STR angestoßene Prozess kann als interaktionsgenetisches Spielverständnis expliziert werden.

### 3. Ein interaktionsgenetisches Spielverständnis



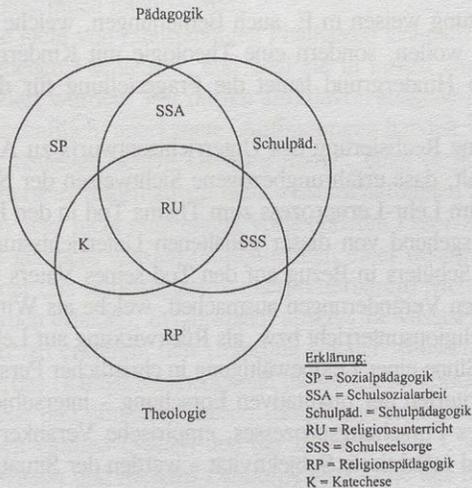
Das vermittelnde Dritte (C) steht zwischen dem Symbol-Zeichen (A) und dem Subjekt bzw. der Gruppe (B) und zwar so, dass das abwesende Dritte als potentiell Anwesendes einen neuen Sinn als Angebot präsentiert. Ein Subjekt oder eine Gruppe (B) erfährt in einem Spielraum im Gebrauch eines Symbol-Zeichens (A), dass der in diesem enthaltene 'neue' Erfahrungsgehalt den 'alten' Erfahrungsinhalt in einer anderen, neuen Form repräsentiert. Dieser Erfahrungsgehalt passt zu den aktuellen inneren Bedürfnissen des Subjekts bzw. der Gruppe (B) und wird in der Verbindung (C) zwischen Symbol-Zeichen (A) und Subjekt bzw. Gruppe (B) als lebensförderlich (= selbstobjektale Qualität) erfahren. Entscheidend ist dabei, dass das Subjekt bzw. die Gruppe (B) die Differenz zwischen dem Symbol-Zeichen (A) und dem darin repräsentierten Abwesenden als potentiell anwesendes Drittes toleriert, sodass eine Erfahrung des anwesend Abwesenden (C) realisiert wird. Diese triadische Struktur ist genetisch und strukturell eine unabdingbare Voraussetzung und wird in scheinbar nur dualen Aushandlungsprozessen in einem Spielraum erfahren. In diesem Spielraum wird das Finden und Schaffen einer stimmigen Passung möglich, wobei Erfahrung und Praxis als ständiges Übergangsphänomen realisiert wird. Dieses wandelbare Passungsverhältnis wird vom Subjekt bzw. der Gruppe (B) als implizites Gewähr-Werden erfahren und braucht nicht begrifflich expliziert werden. Vielmehr erfolgt es nicht selten innerhalb narrativer Prozesse.

Didaktische und methodische Umsetzungen dieses Spielverständnisses sind nicht auf das STR beschränkt, sondern lassen sich je unterschiedlich arrangieren. Für die ersten bei-

den Grundschuljahrgänge bietet sich beispielweise die Arbeit mit einer Handpuppe an, welche den angesprochenen Spielraum repräsentiert.<sup>6</sup>

#### 4. Interdisziplinarität

Als ausgebildeter Theologe, Sozialpädagoge und Religionslehrer stecke ich mit dem weit verbreiteten 'konvergenz- und divergenztheoretischen Modell' (*Karl Ernst Nipkow*) einen Rahmen ab, innerhalb dessen eine eher analytische als rein an Anwendung orientierte Vermittlung von Pädagogik und Theologie speziell von Sozialpädagogik (SP), Schulpädagogik (Schulpädagogik) und Religionspädagogik (RP) erfolgt. Am Beispiel des STR werden in Bezug auf die Lernorte Katechese (K), Schulsozialarbeit (SSA) und Schulseelsorge (SSS) lediglich Orientierungspunkte für eine Konvergenzdiskussion aufgezeigt, wohingegen diese in Bezug auf den Religionsunterricht (RU) anhand von ausgewählten Konzeptionen desselben ausführlich durchgeführt wird, sodass als Ergebnis Bedingungen für den Einsatz des STR im Religionsunterricht festgehalten werden. Das folgende Schaubild kann die umrissenen Überlegungen verdeutlichen.



#### 5. Elementarisierung

Da das STR als Unterrichtsmethode nicht abgelöst von Zielen, Inhalten, beteiligten Personen (Schüler/innen und Lehrperson/en) und Medien betrachtet werden darf, wird das Tübinger Modell der Elementarisierung von *Karl Ernst Nipkow* und *Friedrich Schweitzer* dergestalt weiterentwickelt, dass in einer 'elementarisierenden didaktisch-methodischen Analyse' eine Unterrichtsvorbereitung in Bezug auf das Thema Tod / Sterben für eine vierte Grundschulklasse umgesetzt wird. Neben der Lehrplananalyse rücken hier v.a. elementare Strukturen, elementare Zugänge, elementare Erfahrungen, elementare Wahrheiten sowie elementare Formen des Lehrens und Lernens in der Reflexion in den Mit-

<sup>6</sup> Vgl. *Manfred Riegger*, Relix im Religionsunterricht, in: Barbara Ort / Ludwig Rendle (Hg.), *Fragen - suchen - entdecken 1 - Arbeitshilfen*, München 2002, 18-21 sowie [www.kthf.uni-augsburg.de/lehrstuehle/didare/riegger.shtml](http://www.kthf.uni-augsburg.de/lehrstuehle/didare/riegger.shtml).

telpunkt, wobei das Verständnis von elementaren Erfahrungen und elementaren Wahrheiten spezifisch gefasst wird. Gerade hier scheint für eine unterrichtliche Realisierung des STR deutlich zu werden, dass sich ein Verständnis von Unterricht als einem offenen Prozess in der Doppelbewegung zwischen Schüler/innen und Inhalten einerseits sowie eine präzise Unterrichtsplanung andererseits nicht ausschließen, sondern gegenseitig ergänzen können, und zwar deshalb, weil es im Bereich der Planung von Lehr-Lernprozessen möglich wird, mit entsprechenden Impulsen die Richtung des Unterrichtsprozesses so zu steuern, dass sich die tatsächliche Gestaltung in einem Wechselspiel entwickelt. Wurden bisher die Themenkonstitution im Lehrplan einerseits und durch die Lehrperson andererseits beleuchtet, so findet die Themenkonstitution durch die Schüler/innen in der qualitativ-empirischen Erkundung Berücksichtigung.

### 6. *Qualitativ-empirische Erkundung*

Neuere Unterrichtsforschungskonzepte heben darauf ab, dass das Unterrichtsgeschehen nicht lediglich mit objektiv messbaren Faktoren zu bestimmen sei, sondern die Abhängigkeit des Unterrichts von den Sinnstiftungen der Beteiligten als wesentlich anzusehen sei. In diese Richtung weisen m.E. auch Bemühungen, welche nicht nur eine Schülertheologie erheben wollen, sondern eine Theologie mit Kindern zu beschreiben versuchen. Auf diesem Hintergrund lautet die Fragestellung für die empirische Untersuchung:

a) Erweist sich eine Realisierung des Unterrichtsentwurfs zu Allerheiligen als möglich und zwar dergestalt, dass erfahrungsbezogene Sichtweisen der Schüler/innen (als Theologie der Kinder) im Lehr-Lernprozess zum Thema Tod in den Blick kommen?

b) Lassen sich ausgehend von dieser gehaltenen Unterrichtsstunde erfahrungsbezogene Sichtweisen eines Schülers in Bezug auf den Tod seines Vaters wahrnehmen und lassen sich zeitlich gesehen Veränderungen ausmachen, welche als Wirkungen der Behandlung des Themas im Religionsunterricht bzw. als Rückwirkung auf Leben und Sichtweisen der Schüler/innen im Sinne einer Leidbewältigung in christlicher Perspektive gelten können?

Die sieben Gütekriterien der qualitativen Forschung – intersubjektive Nachvollziehbarkeit, Indikation des Forschungsprozesses, empirische Verankerung, Limitation, Kohärenz, Relevanz und reflektierte Subjektivität – werden der Situation entsprechend umgesetzt.

Als Untersuchungsdesign wird die Handlungsforschung als sinnvoll erachtet. Als Datenerhebungsmethode wird die teilnehmende Beobachtung und zur Methodentriangulation eine Form des episodischen Interviews als geeignet herausgestellt. Als Datenauswertungsverfahren kommt ein Ansatz der Selbstwahrnehmung des Forschers und eine Form der Grounded Theory zum Einsatz.

Die Ergebnisse der qualitativ-empirischen Erkundung untermauern die These, dass ein nach der Unterrichtsmethode des STR gestalteter Religionsunterricht Schüler/innen die Möglichkeit zu bieten vermag, Glaubens- und Lebenserfahrungen so zu finden und zu schaffen, dass eine stimmige Passung realisiert werden kann. Die Stärken dieser Vorgehensweise liegen also im Erfahrungsbezug und in der Praxis eines spielerischen Prozesses des Suchens, des möglichen Findens und für sich Realisierens von Bedeutungen, welche eine Entsprechung im christlichen Glauben finden.