

Christiane Caspary/Lothar Kuld

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – konfessionell, dialogisch, inklusiv

Didaktische Herausforderungen und Perspektiven für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht

■ Dr. Christiane Caspary ist als Lehrerin an der Jenaplan-Schule in Mössingen tätig. Sie hat nach dem Studium der Evangelischen Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten 2015 mit einer Arbeit zum Thema „Umgang mit konfessioneller Differenz im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht“ promoviert.

Prof. Dr. Lothar Kuld ist Prof. i.R. für Kath. Theologie/Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Von 2006 bis 2008 war er an der wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation des Modellversuchs zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg beteiligt. ■

1. Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht in Baden-Württemberg – Konzept und Ergebnisse der Evaluation

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist konfessioneller, dialogischer und inklusiver Religionsunterricht. Er wird in Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen der Evangelischen beziehungsweise Katholischen Kirche (vgl. Art 7 Abs. 3 GG) erteilt und in Baden-Württemberg landesweit in einem seit 2005 laufenden Schulversuch realisiert. Die Erfahrungen des Versuchs waren so, dass die Kirchen aus dem Versuch im Jahr 2009 eine feste Einrichtung gemacht haben. 2015 wurden die Vereinbarungen erneut novelliert.¹

Kirchliche Vorgaben und Kerngedanke des Konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts

Die Vereinbarungen für Konfessionell-kooperativen Religionsunterricht sehen vor, dass evangelische und katholische Lehrkräfte im Wechsel konfessionell gemischte Lerngruppen unterrichten und so für die evangelischen und katholischen Schülerinnen und Schüler im Fach Religion der Klassenverband also weithin erhalten bleibt. Für diesen kooperativen Religionsunterricht gibt es keinen eigenen Bildungsplan. Es gilt der Bildungsplan 2016. Es müssen also die prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen des evangelischen und des katholischen Fachplans 2016 unterrichtet werden.

¹ Vgl. <http://schulen/drs.de> Unter der Rubrik *Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht* sind die Vereinbarungen zum konfessionellen Religionsunterricht und alle aktuellen Formulare zur Beantragung von konfessionell-kooperativem Religionsunterricht abrufbar. Ferner sind auf dieser Seite Beispiele für Curricula in konfessionell-kooperativem Religionsunterricht eingestellt.

Pädagogischer Kerngedanke des Konzepts ist die Überzeugung, dass die authentische Begegnung mit der jeweils anderen Konfession

- Gemeinsamkeiten wie Unterschiede von evangelischem und katholischem Glauben den Schülerinnen und Schülern erfahrbar mache,
- ihre religiöse Dialogfähigkeit befördere und
- das Bewusstsein für die eigene Konfession stärke.²

Der Konfessionell-kooperative Religionsunterricht im Urteil der Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer³

In der Evaluation von 2009 liegen uns für die Elternseite nur Auskünfte über die Grundschule vor. Annähernd 70 % der Befragten halten Religionsunterricht für wichtig, über 65 % der Befragten ist die eigene Konfessionszugehörigkeit wichtig, aber über der Hälfte aller Befragten ist die Konfession der Lehrkraft unwichtig (50,5 % eher unwichtig; 12,5 % ganz unwichtig).

Die Analyse der Befragung der Schülerinnen und Schüler kommt zu dem Ergebnis, dass für die Grundschülerinnen und -schüler die Unterscheidung von Konfession und Religion schwierig zu sein scheint. Für die Schülerinnen und Schüler der Hauptschule ist die Konfession nicht wichtig. Die meisten können die Konfession ihrer Eltern nicht richtig benennen. Die Realschülerinnen und -schüler können die eigene und meist auch die Konfession ihrer Eltern korrekt angeben. Gymnasialschülerinnen und -schüler berichten, dass sie im Unterricht von Lehrerinnen und Lehrern als Experten ihrer eigenen Konfession herangezogen werden. Schülerinnen und Schüler am Gymnasium scheinen noch am ehesten einen bewusst religiösen Hintergrund in der Familie und Erfahrungen aus dem Kirchenmilieu zu haben.

72 % der befragten Lehrerinnen und Lehrer empfinden die Befassung mit Themen aus anderen konfessionellen Traditionen als Bereicherung. Die Lehrenden wollen konfessionelle Unterschiede im Religionsunterricht nur „bedingt“ (35,7 %), „nur

² Vereinbarung zwischen der Evangelischen Landeskirche in Baden, der Evangelischen Landeskirche in Württemberg, der Erzdiözese Freiburg und der Diözese Rottenburg-Stuttgart zur konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht an allgemein bildenden Schulen vom 1. März 2005, S. 2 f. Quelle: <http://schulen/drs.de> (Anmerkung 1) abgerufen 20.01.2017.

³ Zum Folgenden vgl. Lothar Kuld/Friedrich Schweitzer/Werner Tzschetzsch/Joachim Weinhardt (2009) (Hrsg.): *Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg*, Stuttgart: Kohlhammer.

sehr eingeschränkt“ (31,3 %) oder „überhaupt nicht“ (9 %) regelmäßig thematisieren. Sie sehen ihre Aufgabe nicht primär darin, nach konfessionell-dogmatischen Unterschieden zu fragen (27,8 % „stimmt vollkommen“; 44,1 % „stimmt weitgehend“). In den Interviews sagen sie, es gehe ihnen darum, dass sich die Klasse als Gemeinschaft versteht, in der die konfessionellen Unterschiede keine Rolle spielen und auch nicht betont werden.

2. Didaktische Herausforderungen und Perspektiven

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist *konfessioneller* Religionsunterricht. Er ist im Zeichen der Kooperation dialogischer Religionsunterricht. Und er ist im Zeichen der wechselseitigen Anerkennung der gegenkonfessionellen Tradition, Kultur und Theologie *inklusiv*. Aus dieser dreifachen Bestimmung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts sind nachfolgende didaktische Leitlinien für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht abgeleitet.

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist konfessioneller Religionsunterricht.

Religionen und Konfessionen sind eine Form der Weltdeutung, die in kulturell, religions- und theologiegeschichtlich bestimmbar Traditionen jeweils eigene und von anderen unterscheidbare Überzeugungen, heilige Texte und Narrationen, Ethiken und Inszenierungen von Glauben entwickelt haben. Konfessionen sind wichtig, damit religiöse Überzeugungen unterscheidbar bleiben. Das ist – jenseits der rechtlichen Regelungen – ein religionspädagogischer Grund für das Prinzip der Konfession im konfessionellen Religionsunterricht. In der religionspädagogischen Diskussion ist umstritten, wieweit es im Religionsunterricht auch zum Nachvollzug von Religion als Praxis kommen darf, wenn dieser Unterricht von liturgischen Vollzügen unterscheidbar bleiben und doch zugleich Religion als eine Praxis zu verstehen geben soll.⁴ Religionsunterricht steht nämlich unter dem Überwältigungsverbot. Die Schülerinnen und Schüler sollen von einer religiösen oder konfessionellen Wahrheit nicht überzeugt werden, sondern sie sollen diese Überzeugung kennen lernen und verstehen. Das ist der Unterschied zwischen Verkündigung und Unterricht. Unter dieser Prämisse eines bildenden Unterrichts ist konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht religionspädagogisch kein Problem. Was sich ändert, ist die Zusammensetzung der Lerngruppe. Sie ist im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht konfessionell heterogen und das verändert die Arbeitsgrundlage für die Lehrkräfte. Sie müssen theologisch und im Umgang mit Kindern und Jugendlichen einer anderen Konfession Dinge wissen, die in ihrem Studium und Referendariat in der Regel eher zufällig vorkamen. Sie müssen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Konfessionen Bescheid wissen und eine Grundvorstellung von Ökumene und ökumenischer Theologie haben. Das ist freilich nicht alles. Im Unterricht finden sich die Lehrkräfte auch in einer neuen Rolle als Zuhörende vor. Sie müssen akzeptieren, dass das religiöse Milieu, aus dem die Schülerinnen und Schüler kommen,

evangelische oder katholische Religiosität manchmal authentischer präsentieren kann als das Studium ihrer Geschichte und Theologie. Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler der anderen Konfession haben mitunter einen Erfahrungsvorsprung, der den Lehrkräften fehlt und verunsichern kann. Die erste Herausforderung für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist daher der Umgang mit dem unvorhersehbaren Fremden und Neuen in konfessionell heterogenen Lerngruppen.

Die erste didaktische Herausforderung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts ist der Umgang mit dem unvorhersehbaren Fremden und Neuen in konfessionell heterogenen Lerngruppen. Lehrkräfte finden sich dabei auch in einer neuen Rolle als Zuhörende vor.

Man könnte einwenden, dass Heterogenität auch in konfessionell homogenen Lerngruppen besteht. Es gibt, wie man weiß, eine Vielfalt, wie Menschen sich katholisch, evangelisch oder orthodox verstehen. Es gibt auch eine zunehmende Zahl von konfessionslosen Schülerinnen und Schülern im Religionsunterricht. Und die einer Kirche angehörenden Kinder und Jugendlichen sind wie ihre Eltern selten kirchlich geprägt. Aber diese faktisch große Verschiedenheit innerhalb der Lerngruppe selbst verschwindet in konfessionell homogenen Lerngruppen gleichsam in dem Maße, wie Vielfalt und Differenz eher außerhalb der eigenen Konfession vermutet und verortet wird. Religionslehrkräfte kennen und genießen mitunter dieses Gefühl des *entre nous*, das sich in katholischen oder evangelischen Unterrichtsklassen, wenn die Kommunikation stimmt, einstellt. Die Aufmerksamkeit für die Vielfalt des eigenen Bekenntnisses bleibt dann gleichsam vor der Tür. Das Eigene ist das Selbstverständliche. Die eigene Konfession wird nicht hinterfragt, wie die Beobachtung von monokonfessionell unterrichteten Schulklassen zeigt.⁵ Das ändert sich mit der Zusammensetzung der Lerngruppe. Wenn Mitschülerinnen und Mitschüler anderer Konfessionszugehörigkeit im Religionsunterricht sitzen, ist die Frage, was der andere denkt und sagt, virulent. Freilich taucht diese Frage als Problem auch für die Schülerinnen und Schüler nicht automatisch auf. Die Beschäftigung mit der eigenen Konfession und der anderen muss schon angeregt werden, sonst bleibt sie aus. Und es kommt noch etwas hinzu. Die Konfessionszugehörigkeit ihrer Freunde ist den meisten Jugendlichen nicht so wichtig. Konfessionelle Differenz ist in ihrem Alltag nicht so das Thema. Das heißt aber nicht, dass es auch unter jungen Menschen keine konfessionellen Vorurteile gäbe.

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist dialogischer Religionsunterricht.

In der baden-württembergischen Evaluationsstudie (2009) sagten die Hälfte der evangelischen und die Mehrheit der konfessionslosen Gymnasialschülerinnen und -schüler (6. Klasse) an Schulen ohne konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, dass sie sich einen gemeinsamen Religionsunterricht mit Katholiken wegen der Unterschiede zwischen den Konfessionen nicht vorstellen könnten. In den Modellschulen mit konfessio-

4 Bernhard Dressler (2007): Blickwechsel. Religionspädagogische Einwüfe, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, S. 277.

5 Claudia Angele und Lothar Kuld in: Lothar Kuld u.a. (2009) (Hrsg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, S. 94-133.

nell-kooperativem Religionsunterricht befürworteten dagegen so gut wie alle evangelischen und konfessionslosen Schülerinnen und Schüler diesen Unterricht.⁶ Ohne Zweifel ist dies ein Effekt dieses Unterrichts. Er scheint derart zu sein, dass er zunächst einmal informiert und Wissen aufbaut und Gemeinsamkeiten stärker macht als Unterschiede. Und während Schülerinnen und Schüler an Grund- und Hauptschulen am konfessionell-kooperativen Religionsunterricht eher den Erhalt der Klassengemeinschaft als primär wichtigen Effekt herausstellen, also gleichsam eine emotionale Seite des kooperativen Unterrichts, stellen Schülerinnen und Schüler an Realschulen und Gymnasien fest, dass dieser Unterricht sie als Expertinnen ihrer Konfession ernstnehme. Auch wenn das nach Überforderung aussieht, interkonfessionelles Lernen ist dialogisch. Die fremde Konfession macht die eigene bewusst.

Man kann auf die fremde Konfession verschieden reagieren: mit Abgrenzung, weil sie nicht zur eigenen passt; mit Assimilation, weil sie nun mal da ist und man irgendwie miteinander harmonieren sollte; mit Indifferenz gegenüber bestehenden Differenzen oder mit Abwehr bis hin zur Behauptung der Überlegenheit der eigenen Konfession. Oder man kann die fremde Konfession als ein Geschenk betrachten und als Herausforderung annehmen, die fremde und die eigene besser zu verstehen. So betrachtet bedroht die fremde Konfession dann die eigene nicht. Man muss sich von ihr nicht abgrenzen. Man darf sie mit Neugierde betrachten und versuchen, die eigene Konfession von der anderen her zu sehen. Dann zeigt sich irgendwann, dass im Dialog der Wahrheitsanspruch der eigenen Konfession seine Grenze am Wahrheitsanspruch der anderen hat. Es könnte sein, dass die andere Konfession auch richtig liegt. Wer Vielfalt so sieht, fühlt sich der anderen Konfession weder überlegen, noch hat er Sorge um die Bewahrung seiner konfessionellen Identität. Es geht wie der Name des Unterrichtskonzepts sagt, ja nicht um Fusion, sondern um Kooperation, d.h. Begegnung und Dialog, in dem man sich immer besser kennen und vielleicht irgendwann auch schätzen lernt. Die zweite didaktische Leitlinie des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts heißt daher *Dialog von Anfang an*, schon in der Grundschule und bis hinein in die Ausbildung der Religionslehrkräfte. So viel Dialog und Kommunikation mit Studierenden der anderen Konfession wie möglich: Was in der Schule funktionieren soll, müsste im Studium und Referendariat selbstverständlich sein.

Die zweite didaktische Leitlinie des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts heißt Dialog von Anfang an, schon in der Grundschule und bis hinein in die Ausbildung der Religionslehrkräfte: So viel Dialog und Kommunikation mit Angehörigen der anderen Konfession wie möglich.

Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist inklusiver Religionsunterricht.

Der Begriff der Inklusion ist in Mode. Er meint im Grunde etwas für Demokratien Selbstverständliches. Jeder Mensch hat das Recht, so gut es geht, am Alltag der Gesellschaft teilzuhaben. Dazu müssen Barrieren abgebaut werden, die das verhindern, an Gebäuden, in den Richtlinien, z.B. für die Beschulung von Kindern, und nicht zuletzt in den Köpfen. Der Begriff der

Inklusion ist politisch vor allem mit diesem Programm der Inklusion von Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft verbunden. Die Kirchen und die Religionspädagogik haben den Begriff aufgenommen und theologisch und religionspädagogisch gewendet. Inklusion geht von der Vielfalt und Egalität aller Menschen aus. Alle Menschen sind verschieden und wertvoll.

Auf die religionspädagogische Debatte um interkonfessionelles Lernen bezogen, besagt Inklusion, dass es in diesem Unterricht normal ist, konfessionell verschieden zu sein und einer anderen Konfession (oder auch gar keiner) anzugehören. Diese Unterschiede sind keine Defizite. Es ist nicht so, dass evangelischen Christen etwas fehlt, was die katholischen haben, und umgekehrt. Inklusiver Unterricht sieht Unterschiede als egalitäre Differenz und er fordert die Anerkennung und Wertschätzung der Anderen ein. Die begriffliche Verbindung von Egalität und Differenz wurde erstmals von Annedore Prengel in die Erziehungswissenschaft eingeführt⁷ und öffnet den Blick dafür, dass die Verschiedenheit und die Gleichberechtigung von Menschen wie die zwei Seiten einer Medaille zusammen gehören. In Demokratien ist Vielfalt normal, in Schulen ebenso. In dieser Perspektive ist konfessionell-kooperativer Religionsunterricht mehr als nur multikonfessionell oder pluralistisch oder konfessionell heterogen. Er ist Einübung in den Respekt und das Aushalten des Fremden. Die Schülerinnen und Schüler der anderen und in ihren Vollzügen, ihren Riten und ihrer religiösen Kultur im Grunde fremden Konfession sind – wie auch die religiös kaum affizierten Mitschülerinnen und Mitschüler – nicht nur Gäste, die wieder gehen. Sie sind – wie man selbst – mehr oder weniger oder gar nicht konfessionell sozialisiert. Diese Egalität der Differenz im Grad der religiösen Sozialisation ist für den konfessionellen Religionsunterricht nicht neu. Neu ist – dritte didaktische Leitlinie – die Anerkennung der egalitären Differenz der Konfessionen. Im Zeichen dieser Anerkennung ist konfessionelle Differenz kein Problem und kein Stigma.

Die dritte didaktische Leitlinie des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts fokussiert auf die Anerkennung der egalitären Differenz der Konfessionen. Im Zeichen dieser Anerkennung ist konfessionelle Differenz kein Problem, sondern eine Chance zur Einübung in den Respekt und das Aushalten des Fremden.

Folgerungen für die Religionslehrer/innen-Ausbildung

Aus der Sicht des Evaluationsberichts zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Baden-Württemberg (2009) brauchen Religionslehrerinnen und Religionslehrer in diesem Unterricht außer einer spezifischen Didaktik und Methodik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts theologisches Wissen in den Themen „Merkmale der evangelischen und katholischen Konfession“ und „Grundverständnis von Ökumene“. Beide Themen stehen auf der Wunschliste der befragten Religionslehrkräfte für ihre Weiterbildung ganz oben. Ganz am

6 Lothar Kuld u. a. (2009) (Hrsg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, S. 212 f.

7 Zu diesem Begriff vgl. Annedore Prengel (2001): Egalitäre Differenz in der Bildung, in: Helma Lutz/Norbert Wenning, (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen : Leske + Budrich , S. 93-107.

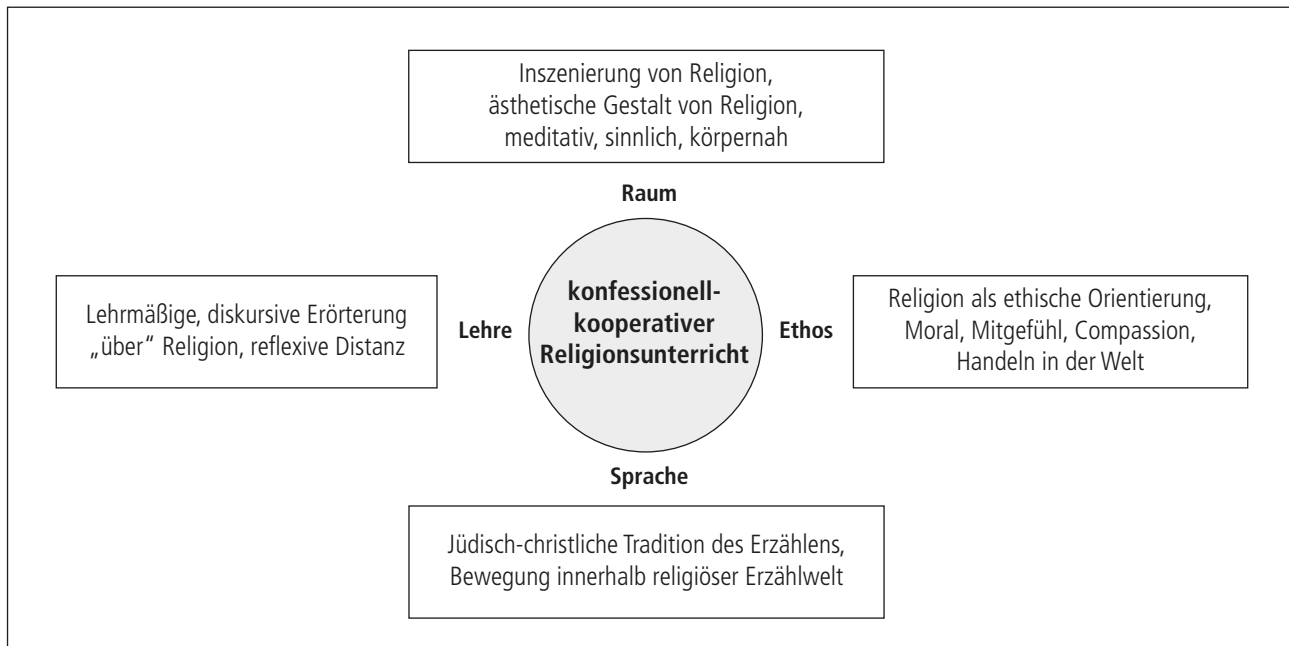


Abb. aus Christiane Caspary (2016): Umgang mit konfessioneller Differenz im Religionsunterricht. Eine Studie zur Didaktik des konfessionell-koopertativen Religionsunterrichts, Berlin u. a.: LIT, S. 111, nach: Andreas Feige/Bernhard Dressler/Wolfgang Lukatis/Albrecht Schöll (2000): „Religion“ bei ReligionslehrerInnen: Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirischsoziologischen Zugängen; Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen. Münster u. a.: LIT Verlag.

Schluss stehen „Ekklesiologie, Amtsverständnis und Lehramt“.⁸ Das Gemeinsame, nicht das Trennende, wofür unter Katholiken früher gern das Lehramt verantwortlich gemacht wurde, interessiert sie. Die Arbeit an einer Didaktik und Methodik des konfessionell-koopertativen Religionsunterrichts hat begonnen⁹ und wird sich konzeptionell auch in den Religionsbüchern zeigen.¹⁰

In einer aktuellen Dissertation zur Bearbeitung konfessioneller Differenz im konfessionell-koopertativen Religionsunterricht konnte Christiane Caspary (2016)¹¹ zeigen, dass Religion in dieser Organisationsform überwiegend im Modus der Lehre mitgeteilt wird. Dies scheint das Leichteste zu sein. Damit wird jedoch die theoretisch mögliche Breite von Religionslehre in der Schule nicht ausgeschöpft. Andreas Feige u. a. (2006) haben in ihren Studien zum unterrichtlichen Habitus von Religionslehrerinnen und Religionslehrern eine Vier-Felder-Grafik entwickelt, die zeigt, wie Religion im Unterricht zur Darstellung und Mitteilung kommen kann. Sie unterscheiden zwischen „Lehre“, „Sprache“, „Raum“ und „Ethos“. Unter „Lehre“ verstehen sie „Religion unter dem Aspekt des lehrmäßigen Wissens und lehrmäßiger Erörterung“. Unter „Sprache“ verstehen sie „Religion unter dem Aspekt ihrer in der jüdisch-christlichen Tradition genuinen Sprachgestalt der Erzählung“. Unter „Raum“ verstehen sie „Religion unter dem Aspekt ihrer genuinen Formensprache“, näher hin die Darstellung von Religion in „Gesten,

Körperhaltungen und -erfahrungen, szenischen Gestaltungen, liturgischen Formen“. Unter „Ethos“ verstehen sie „Religion unter dem Aspekt des Handelns in der Welt“.¹² Während die Dimensionen „Lehre“ und „Ethos“ durch Information und Wissensvermittlung mittelbar sind, geht es in den Dimensionen „Sprache“ und „Raum“ tendenziell eher um Darstellung. Während die dogmatischen und ethischen Lehren und Überzeugungen einer Konfession und ihre Argumente diskursiv erörtert und mit anderen Lehren und Überzeugungen verbunden werden können, ist der biografische Vorsprung religiöser Erfahrungen im Bereich von „Erzählung“ und insbesondere „Raum“ diskursiv kaum einzuholen. Hier wird Differenz mitunter geradezu körperlich spürbar. Überraschende Unterrichtsbeiträge sind aufgrund differenter konfessioneller Prägungen wahrscheinlich und auf diese einzugehen, scheint das Schwierigste zu sein. Im Unterricht werden sie dann leicht einfach übergangen.

Für die Vorbereitung auf die Praxis des konfessionell-koopertativen Religionsunterrichts reicht es daher nicht, zur traditionellen monokonfessionellen Ausbildung einfach ein weiteres Modul zum interkonfessionellen Lernen hinzuzufügen und es ansonsten weiter bei der konfessionellen Trennung der Lehramtsstudiengänge in Theologie und Religionspädagogik zu belassen. Die Organisationsform der Lehrerbildung muss der Organisationsform des Unterrichts nicht entsprechen, aber die Lehrerbildung muss auf diese Organisationsform vorbereiten. Konfessionell-koopertativer Religionsunterricht thematisiert und inszeniert Religion im Kontext der Begegnung und des Dialogs der eignen mit der fremden Konfession von Anfang an. Dem entspricht organisatorisch ein Theologiestudium, in dem die Begegnung mit der anderen Konfession und der Dialog von Anfang an angeboten werden.

8 Vgl. Rainer Isak u. a. in: Lothar Kuld u. a. (2009) (Hrsg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten, S. 175 f.

9 Vgl. Jan Woppowa: Grundlegung einer Didaktik der konfessionellen Kooperation im schulischen Religionsunterricht, in: Ders. (2015): Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-koopertativen Religionsunterricht, Paderborn: Bildungshaus Schulbuchverlage, S. 5–17; Christine Lehmann/ Martin Schmidt-Kortenbusch: Handbuch Dialogorientierter Religionsunterricht. Grundlagen, Materialien und Methoden für integrierte Schulsysteme, Göttingen V&R 2016.

10 Für die Grundschule z. B.: fragen-suchen-entdecken. Bd. 1/2. Neuausgabe für Baden-Württemberg, Berlin: Cornelsen Schulverlage/Stuttgart: Ernst Klett Verlag 2017. Bd. 3/4 ist für 2018 angekündigt.

11 Christiane Caspary (2016): Umgang mit konfessioneller Differenz im Religionsunterricht. Eine Studie zur Didaktik des konfessionell-koopertativen Religionsunterrichts, Berlin u. a.: LIT.

12 Andreas Feige/Bernhard Dressler/Werner Tzschentsch (Hrsg.) (2006): ReligionslehrerIn oder Religionslehrer werden. Zwölf Analysen berufsbioграфischer Selbstwahrnehmungen, Ostfildern: Schwabenverlag, S. 379.

Literatur

Christiane Caspary (2016): Umgang mit konfessioneller Differenz im Religionsunterricht. Eine Studie zur Didaktik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, Berlin u. a.: LIT.

Bernhard Dressler (2007): Blickwechsel. Religionspädagogische Einwüfe, Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.

Evangelische Landeskirche in Baden/ Evangelische Landeskirche in Württemberg/Erzdiözese Freiburg/Diözese Rottenburg-Stuttgart (2005): Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht an allgemein bildenden Schulen. Vereinbarung vom 1. März 2005, Stuttgart.

Andreas Feige/Bernhard Dressler/Wolfgang Lukatis/Albrecht Schöll (2000): ‚Religion‘ bei ReligionslehrerInnen: Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirischsoziologischen Zugängen; Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen. Münster u. a.: LIT.

Andreas Feige/Bernhard Dressler/Werner Tzschetzsch (Hrsg.) (2006): ReligionslehrerIn oder Religionslehrer werden. Zwölf Analysen berufsbiografischer Selbstwahrnehmungen, Ostfildern: Schwabenverlag.

Birgit Hoppe (2008): Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht. Geschichtlicher Kontext, Organisationsformen, Zukunftsperspektiven, Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Lothar Kuld/Friedrich Schweitzer/Werner Tzschetzsch/Joachim Weinhardt (2009) (Hrsg.): Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart: Kohlhammer.

Lothar Kuld: Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht – Mögliche Konsequenzen für die Ausbildung der Religionslehrerinnen und Religionslehrer, in: Beobachtung und Teilnahme. Perspektivenwechsel im Religionsunterricht (11. Arbeitsforum für Religionspädagogik), Hrsg. Ludwig Rendle, München: dkv 2015 [2016], S. 55–62.

Christine Lehmann/Martin Schmidt-Kortenbusch (2016): Handbuch Dialogorientierter Religionsunterricht. Grundlagen, Materialien und Methoden für integrierte Schulsysteme, Göttingen V&R 2016.

Annedore Prengel (2001): Egalitäre Differenz in der Bildung, in: Helma Lutz/Norbert Wenning (Hrsg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich 2001, S. 93–107.

Friedrich Schweitzer/Albert Biesinger (2002): Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg: Herder/Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Jan Woppowa: Grundlegung einer Didaktik der konfessionellen Kooperation im schulischen Religionsunterricht, in: Ders. (2015): Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Bildungshaus Schulbuchverlage, S. 5–17.

Literaturtipps für die Praxis

Christine Lehmann/Martin Schmidt-Kortenbusch: Handbuch Dialogorientierter Religionsunterricht. Grundlagen, Materialien und Methoden für integrierte Schulsysteme, Göttingen V&R 2016.

Christine Lehmann/Martin Schmidt-Kortenbusch: Dialogorientierter Religionsunterricht in integrierten Schulsystemen. Unterrichtsplanungen und -materialien zu zentralen Themen der Sek. I, Göttingen V&R 2016. (Das Handbuch führt sehr übersichtlich und leicht lesbar in die Planung, Realisierung und Kompetenzsicherung konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts an der Schule ein. Themen im Materialheft sind: Schöpfung, Frieden und die Kirchen im Nationalsozialismus. Die Themen werden jeweils aus evangelischer und aus katholischer Perspektive auf unterschiedlichen Niveaustufen sehr praxisnah beschrieben – mit vielen guten Materialien und zusätzlichem Downloadmaterial.)

„Abi in der Tasche – Studieren ja – aber welches Studienfach?“



Für Schülerinnen und Schüler, die diese Frage stellen, ist das Orientierungsjahr Ambrosianum COLLEGE vielleicht das richtige.

In Zusammenarbeit mit der Universität Tübingen bieten wir von September bis Juli

- Einblicke in verschiedene Studienfächer
- Leben, Lernen und Entdecken in der Gruppe
- persönlichkeitsbildende Kurse, die später im Studium angerechnet werden können
- ein Studium Generale, das fürs selbstbestimmte Leben taugt

Wenn Sie in Ihrem Unterricht Schülerinnen und Schüler treffen, für die das Angebot in Frage kommt, sprechen Sie diese bitte an!

Weitere Informationen (Inhalte, Kosten, Unterbringung, Anmeldung...) finden Sie unter

www.ambrosianum-tuebingen.de!