

Die Kooperative Fächergruppe

Konfessionelle Identität und interreligiöse Dialogfähigkeit werden im Modell der Kooperierenden Fächergruppe gleichermaßen gefördert.

KATJA BOEHME

Der Religionsunterricht sollte wieder mehr konfessionell geprägt sein und christliche Glaubensinhalte vermitteln!« – »Nein, er müsste ökumenisch orientiert sein und sollte konfessionell kooperieren!« – »Aber heute ist doch vor allem interreligiöser Dialog ein Gebot der Stunde!« – So die Reaktion angehender Religionslehrerinnen und Religionslehrer auf die Frage nach einem Religionsunterricht der Zukunft. Kann es einen Religionsunterricht geben, der allen diesen Anforderungen gleichermaßen entspricht?

Der gesellschaftliche Anspruch an den RU

Um die Frage nach einem solchen Religionsunterricht mit einem überzeugenden »Ja!« beantworten zu können, lohnt sich ein Blick in die Geschichte des Religionsunterrichts in Deutschland: Als das Grundgesetz erarbeitet wurde, geschah dies »auch unter dem Eindruck des Missbrauchs und der Missachtung des Rechts in der NS-Zeit« (*Heyde* 5). Somit muss die Einrichtung des konfessionell begründeten Religionsunterrichts in den öffentlichen Schulen auch als ausdrücklicher Wunsch der neuen Bundesrepublik verstanden werden, in ihrem Bildungssystem ein Schulfach zu etablieren (Art. 7,3

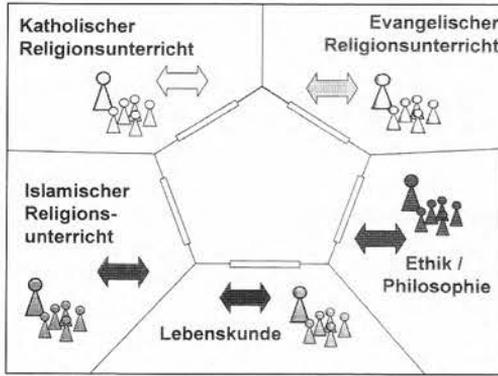
GG), das ein gesellschafts- und staatskritisches Potential enthält, weil seine Inhalte nicht staatlich durch die Länder, sondern von den Kirchen bzw. Religionsgemeinschaften bestimmt werden.

Heute ist eine Rückbesinnung auf diesen öffentlichen Anspruch an den Religionsunterricht vonnöten, damit dieser in seiner gesellschaftlichen Verantwortung wahrgenommen wird, die seit der Würzburger Synode (1974) zu einem seiner wesentlichen Begründungsfaktoren zählt. Das Statement, das *Wolfgang Langer* zehn Jahre später der Synode zu Ehren abgab, gibt jedoch noch heute zu denken: »In letzter Zeit begegnen zunehmend Versuche, die Öffnung des Religionsunterrichts auf die reale gesellschaftliche Situation hin wieder zurückzunehmen und ihn erneut auf die ausschließliche (und einseitige) Aufgabe der Glaubensvermittlung ... zu verpflichten. Vor allem amtliche kirchliche Verlautbarungen zeigen diesen Trend« (*Langer* 337). Ein Rückzug in den innerkirchlichen Binnenraum widerspräche

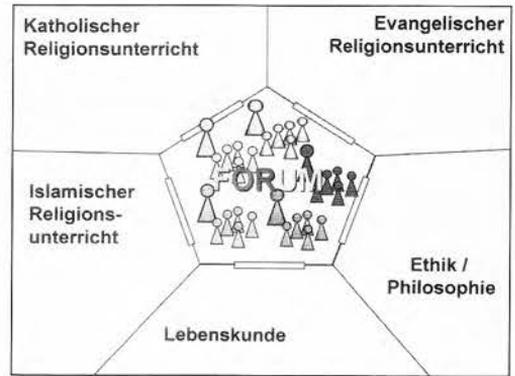
»Heute ist auch das Christentum genötigt, auf dem ›offenen Markt‹ der Religionen und Weltanschauungen profiliert aufzutreten und zugleich mit anderen Positionen zu konkurrieren und in Kommunikation zu treten, wenn es nicht gesellschaftlich völlig bedeutungslos werden will.«

(*Würzburger Synode, Beschluss zum Religionsunterricht* 1.2.1)

RU in Kooperationen



1. Phase: Spezifische Erarbeitung des zentralen Themas in den einzelnen Fächern



2. Phase: Gegenseitig Präsentation der fachspezifischen Inhalte im Forum

aber nicht nur der gesellschaftlichen Aufgabe, die dem Religionsunterricht durch das GG gestellt ist, sondern auch der Weltöffnung des II. Vatikanischen Konzils, dem sich die Würzburger Synode verdankt.

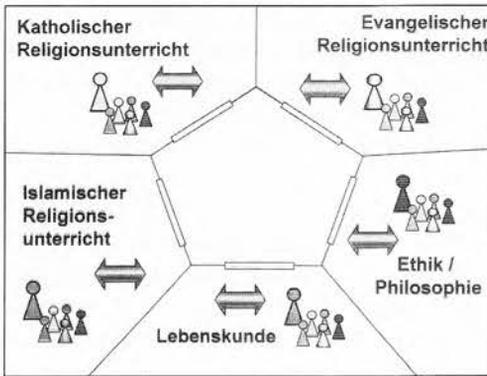
In einer Gesellschaft, die herausgefordert ist, sich zunehmend globalen und pluralen Gegebenheiten zu stellen, gewinnen auf jeder Ebene – wirtschaftlicher, sozialer, aber auch pädagogischer Art – immer mehr kooperative, interdisziplinäre und dialogische Konzeptionen an Gewicht.

Modelle konfessioneller und interreligiöser Kooperationen

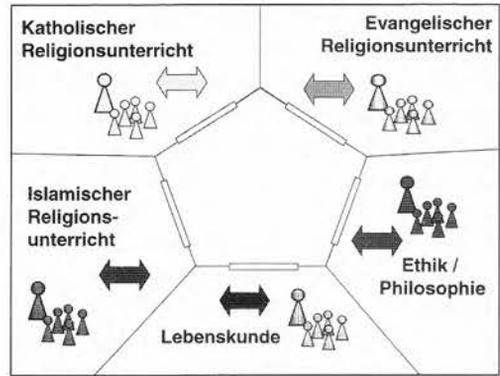
Auf der Ebene der Religionspädagogik hat diese gesellschaftliche Forderung bundesweit zu verschiedenen Formen der konfessionellen Kooperation und Modellen des interreligiösen Religionsunterrichts geführt. Nicht nur die *Korrelationsdidaktik* der Würzburger Synode ist selbst ein Ausdruck für einen dialogischen Religionsunterricht, auch die seit den 1990er-Jahren in Lehrplänen des katholischen wie evangelischen Religionsunterrichts festgeschriebenen *fächerverbindenden Themen* sind Zeugnis einer solchen Herausforderung. *Albert Biesinger* und *Friedrich Schweitzer* haben Anfang dieses Jahres die Ergebnisse ihres Forschungsprojekts zu einem *konfessionell-kooperati-*

ven Religionsunterricht vorgelegt (s. dazu auch S. 366–374), während der interreligiös geöffnete Religionsunterricht an Grundschulen in Hamburg – das sog. *Hamburger Modell* – für Diskussionsstoff sorgt (vgl. *Asbrand*). Die Grünen bringen – wie z.B. im März dieses Jahres in Baden-Württemberg – Vorschläge zur Errichtung einer *Fächergruppe Ethik und Religion* in den Landtag ein. Auch das im Land Brandenburg eingerichtete Schulfach *Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde* muss als Ausdruck des pädagogischen Desiderats verstanden werden, sich der gesellschaftlichen und ethischen Pluralität zu stellen, obwohl LER keinesfalls das gesellschaftskritische Potenzial aufbringen kann, das das Grundgesetz intendierte, als es mit dem Religionsunterricht das einzige Fach im Fächerkanon der Schule ohne staatlicherseits vorgegebene Inhalte etablierte. Und spätestens seit der Denkschrift der EKD »Identität und Verständigung« (1994) ist mit dem sog. Pflichtbereich der Fächer katholische Religion, evangelische Religion und Ethik (Philosophie) das Konzept einer eigenständigen *Fächergruppe mit stärkerer »fachlicher Kooperation«* im Gespräch.

So verschieden die aufgeführten Konzeptionen auch sind, sie zeigen, wie sehr der konfessionelle Religionsunterricht heute, mehr als fünfzig Jahre nach der Bekanntgabe des Grundgesetzes, in der gesellschaftlichen, schulischen und wissenschaftlichen Öffent-



3. Phase: Diskussion der Fragen in gemischten Gruppen



4. Phase: Abschließende Reflexion im getrennten Fachunterricht

lichkeit zunehmend unter dem Druck steht, den Anforderungen einer inzwischen weltanschaulich pluralen, multikulturellen und interreligiösen Gesellschaft Rechnung zu tragen.

Zum Konzept der Kooperierenden Fächergruppe

Im Mai 1997 hat die EKD in ihrem Schreiben »Religiöse Bildung in der Schule« das Anliegen ihres Dokuments zum Religionsunterricht »Identität und Verständigung« (1994) bekräftigt, »einen Lernbereich in Form einer Fächergruppe einzurichten, in dem die Fächer evangelische Religion, katholische Religion, Ethik (bzw. Philosophie oder Werte und Normen) und – je nach den regionalen Gegebenheiten – auch orthodoxer, jüdischer und gegebenenfalls islamischer Religionsunterricht in eine bestimmte, geregelte Beziehung zueinander treten. Die geltende rechtliche Stellung und Zuordnung der Fächer in der Fächergruppe bleibt davon unberührt.«

Entsprechend diesem Desiderat hat die Evangelische Kirche in Berlin-Brandenburg und das katholische Erzbistum in Berlin 1998 ein gemeinsames Positionspapier vorgelegt, das den Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach in einer Fächergruppe von Schulfächern vorstellt, die etwa zweimal im Schuljahr für einen bestimmten

Zeitraum in Kooperation treten. Dieses didaktische Konzept der Kooperierenden Fächergruppe lässt SchülerInnen in den Fächern *katholischer, evangelischer, (je nach Bundesland ggf. jüdischer oder islamischer) Religionsunterricht, Ethik/Philosophie oder Lebenskunde* zunächst getrennt lernen.

◆ In dieser ersten Phase wählen die beteiligten Fächer ein gemeinsames Thema unter Berücksichtigung der jeweilig gültigen Lehrpläne aus, das – etwa im zeitlichen Rahmen einer Unterrichtseinheit – zuerst getrennt unterrichtet wird. Hier verdeutlichen die Fachlehrkräfte ihren Schülergruppen den Inhalt und Standpunkt der eigenen Religion bzw. Weltanschauung vor dem Hintergrund existentieller und ethischer Fragen. Die Schülerinnen und Schüler sollen auf diese Weise zu einer Begegnung und Auseinandersetzung mit dem religiösen oder weltanschaulichen Standort ihres jeweiligen Fachs befähigt werden (*religiöse Kompetenz*).

◆ Auf die Phase des getrennten Unterrichts folgt in einer zweiten Phase die eigentliche Kooperationsphase, die in einem gemeinsamen Forum besteht, das alle Lerngruppen zusammenführt. Hier ist es die Aufgabe der SchülerInnen, sich gegenseitig die ihr Fach auszeichnenden und erlernten Inhalte zu präsentieren. Das kann – je nach Klassenstufe und eingeübter Kompetenz – durch Schülerreferate, Gruppenpräsentationen, Ausstellungen, Dokumentationen, Exkursionen oder in anderen Projektformen geschehen.

Indem die SchülerInnen sich vom Standort ihres Fachs aus mit den von ihren gleichaltrigen SchülerInnen präsentierten Positionen auseinandersetzen, wird Verständigung über religiöse, weltanschauliche und kulturelle Grenzen hinweg gefördert (*interreligiöse und interkulturelle Kompetenz*).

◆ Eine etwa ein- bis zweistündige Diskussion über das Gelernte, die wiederum in kleinen, aber gemischten Lerngruppen geschieht, bildet die dritte Phase der Kooperation: »Dabei befinden sich in jeder Gruppe Schüler als ›Spezialisten‹ aller beteiligten Fächer. Hier werden die Fragen der Forumsphase (Phase 2) erneut aufgeworfen und diskutiert« (*Biernath* 106).

◆ Die vierte und letzte Kooperationsphase findet als abschließende Reflexion wieder in den ursprünglichen Lerngruppen eines getrennten Fachunterrichts statt. Im Anschluss daran setzt sich der Unterricht in den einzelnen Fächern in gewohnter Weise fort.

Die Kooperierende Fächergruppe in der Praxis

In der Praxis ist die Kooperierende Fächergruppe zwischen den Fächern Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophieren mit Kindern/ Philosophie schon seit dem 15. Mai 1996 im Schulgesetz (§ 7 III) des Landes *Mecklenburg-Vorpommern* verankert, in *Hamburg* und *Bremen* wurde ein solches Modell von den Kirchen ins Gespräch gebracht und in *Berlin* steht diesbezüglich eine Entscheidung an. Hatte in *Schleswig-Holstein* das Ministerium noch 1995 betont, dass »Evangelische und katholische Religion und Philosophie ... als Fächergruppe in stärkerem Maße als bisher auf die Zusammenarbeit miteinander und mit anderen Fächern angewiesen« (*Runderlass Schleswig-Holstein*) sind, ordnete das Ministerium schon 1997 den Religionsunterricht und Philosophieunterricht »einer Fächergruppe zu ..., die sich mit den Grundlagen, Bedingungen und Möglichkeiten menschlicher Existenz beschäftigt« (*Nach-*

richtenblatt Schleswig-Holstein 261) und legte einen Entwurf möglicher Formen der Kooperation in der schulischen Praxis, im Studium und in der Weiterbildung vor. In *Sachsen-Anhalt* erstellte im letzten Jahr eine Arbeitsgruppe eine Expertise zur Zukunft ethischer und religiöser Bildung an den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt, die den – wie es dort heißt – »Grundgedanken« einer kooperierenden Fächergruppe aufgreift (*Expertise* 5.1.2). Zu diesem Konzept ist ein Modellversuch geplant (vgl. *Simon* 321). Allerdings wird hier die Kooperierende Fächergruppe – entsprechend dem dortigen Schulgesetz (§ 19 Abs. 5) – als »Wahlpflichtbereich« verstanden und soll »auf didaktischer und schulpraktischer Ebene auch als Kurssystem organisiert werden« können, in welchem »bei jedem Kursthema ... die Schüler und Schülerinnen neu wählen, ob sie in der fachspezifischen Kursphase am Kurs Ethik oder Religion teilnehmen wollen.« (*Expertise* 5.1.2) Das religionspädagogische Anliegen der Kooperierende Fächergruppe, die SchülerInnen mittels der Begegnung und Auseinandersetzung des eigenen Standorts ihres Fachs zu einer religiösen Kompetenz zu befähigen, kann aber auf dem Weg eines Kurssystems kaum eingelöst werden. Nach *Fulbert Steffensky* ist zudem Erkennbarkeit der eigenen Identität eine wichtige Voraussetzung für das Gelingen interreligiösen Dialogs (*Steffensky* 2), denn »wer einen Dialog führen will, der braucht eine eigene Position, die ... erkennbar und formulierbar ist« (*Scheilke/Schreiner* 9). Nur ein Religionsunterricht, der einen eigenen Standort nicht nur vermittelt, sondern pädagogisch auch einfordert, kann verhindern, »dass die Schüler den Lebenssituationen, Strukturen und Tendenzen, den Identifikationsmustern und Weltdeutungen (anderer und den eigenen) fraglos und sprachlos gegenüberstehen« (*Synodenbeschluss* 2.5.1). Auch die Väter des Grundgesetzes gingen von einem Menschenbild mit Standort – und nicht mit pluralistischer Beliebigkeit – aus. Um dieses verfassungsmäßig verbriefte Menschenbild zu fördern, ist letztlich nur eine Toleranzfä-

higkeit aus Standortidentität (und -findung) pädagogisch zu rechtfertigen, was sowohl durch einen Wahl(pflicht)bereich als auch durch ein Kurssystem ins Hintertreffen zu geraten droht.

Das Menschenbild der Kooperierenden Fächergruppe

»Diejenigen, für die der Glaube sinnhafte und verbindliche Wirklichkeit ist, befinden sich in der weltanschaulich pluralistischen Gesellschaft in der Minderheit Diesen Zustand zu akzeptieren fällt dem Christentum schwer, da es Jahrhunderte der universalen Bedeutung und des durchgehenden gesellschaftlichen Einflusses hinter sich hat« (*Synodenbeschluss* 1.2.1). Die Aktualität dieser Aussage zeigt, dass selbst nach fast dreißig Jahren gilt, was *Wolfgang Langer* zehn Jahre später in den *KatBl* formulierte: »Die Praxis hat den Synodenbeschluss über den Religionsunterricht noch nicht eingeholt« (*Langer* 346). Es lohnt sich also, den Beschluss der Würzburger Synode zum Religionsunterricht in der Schule einer »relecture« zu unterziehen. Denn geht man dem Menschenbild der Würzburger Synode von damals nach, führt dies zu einer Begründung eines kooperativ ausgerichteten Religionsunterrichts im Heute, weil das »auf die veränderte Situation bezogenes Konzept des Religionsunterrichts« (*Langer* 336) der Würzburger Synode eine bleibende Herausforderung ist, das jeweilig aktuelle gesellschaftliche und soziale Umfeld der heutigen SchülerInnen in den Blick zu nehmen und als didaktisches Konzept zu nutzen. Dabei ist das Ernstnehmen der weltlichen Bedingtheiten ein Spezifikum des Christentums, denn darin drückt sich seine einmalige inkarnatorische Dynamik aus. Ein Religionsunterricht, der von der Menschwerdung Gottes überzeugt ist, wird die Welt der SchülerInnen als Aufgabe begreifen. Daher kann und soll die Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen wie religiösen Pluralität Inhalt des Religionsunterrichts sein, wie es schon

die Würzburger Synode empfahl: »Die Beschäftigung mit den Standpunkten anderer, der Respekt vor ihren Überzeugungen und das engagierte Gespräch mit ihnen gehören wesentlich zu einem zeitgemäßen konfessionellen Religionsunterricht« (*Synodenbeschluss* 2.7.1).

Indem der Religionsunterricht – wie es die Würzburger Synode formuliert – »der Identitätsstärkung der Schüler dienen, ihnen eine Orientierungshilfe zur Glaubensentscheidung und zur Lebensführung vermitteln« soll, wird die *Person* der Schülerin/des Schülers ernstgenommen und implizit der personale Aspekt berücksichtigt, welcher auch das didaktische Konzept der Kooperierende Fächergruppe bestimmt.

Dabei werden wie in der Korrelationsdidaktik auch in der Kooperativen Fächergruppe Glaubenswelt und Lebenswelt in ihrer je eigenen Art gewahrt und in einer korrelativen Bezogenheit aufeinander hingeordnet. In unserer pluralistischen Gesellschaft ist es ein religionspädagogisches Desiderat, dieses religionspädagogische »Grundprinzip des Vermittlungsprozesses« (*Hilger* 1110) der Korrelationsdidaktik in der Kooperierenden Fächergruppe auf die Kenntnis anderer Lebensformen und auf die Auseinandersetzung mit anderen Glaubensrichtungen auszuweiten.

Die Kooperierende Fächergruppe geht von dem aus, was die SchülerInnen an Einzigartigkeit ihrer Person mitbringen, nimmt ihre Herkunft und Persönlichkeit ernst, greift ihr Vorverständnis auf und ermöglicht ihnen, an ihrer eigenen religiösen Kompetenz selbst zu arbeiten. Besonders in der ersten, differenzierten Phase der Kooperierende Fächergruppe werden die SchülerInnen darin bestärkt, sich mit dem Standort ihrer eigenen Konfession, Religionszugehörigkeit oder Weltanschauung auseinander zu setzen und »existenzielle und gedankliche Orientierung zu gewinnen« (*MBWK Mecklenburg-Vorpommern* 3.1c). Indem sie anhand eines vorgegebenen Themas einerseits Wissen und Informationen erarbeiten und andererseits Thesen und Argumente für den Standort

Konsultationstagung zur Fächergruppe

In Weiterführung der in den Jahren 1999 und 2000 in Münster durchgeführten Konsultationen zur Fächergruppe hatten fünf evangelische Institute am 26./27. Mai 2002 zu einer weiteren Konsultation nach Berlin eingeladen. Fünf ReferentInnen nahmen dort zur Fächergruppe Stellung:

- ◆ *Gisela Raupach-Strey* hob aus der Perspektive des Fachs Ethik die gegenseitige Verwiesenheit der Fächer Ethik und Religion und den Gewinn hervor, den religionskundliche Momente dem Ethikunterricht und eine philosophische Grundbildung dem Religionsunterricht erbringt.
- ◆ *Wolf Achmed Aries* machte als Vertreter des Islamrats der Bundesrepublik auf die notwendige Förderung religiöser (und philosophischer) Verbalisationskompetenz aufmerksam, damit Heranwachsende befähigt werden, in einen Diskurs zu treten. Zugleich müsse aus Respekt vor dem Anderen »jeglicher Diskurs an der Stelle enden, wo der und die Andere für sich Letztes entschieden hat.«
- ◆ Mehr curriculare Absprache zwischen den beteiligten Fächern forderte *Joergen Nieland*, der die jüdische Sicht auf die Fächergruppe vertrat: Denn das »Lernen der Torah und ihrer Auslegungs- und Wirkungsgeschichte« und damit die hebräische Sprache sei integrierter Bestandteil des jüdischen Religionsunterrichts.
- ◆ Dass ein »kooperationsspröder Religionsunterricht« immer weniger in eine Schule mit vernetzten Lernfeldern passe und daher vermehrt die konfessionelle Kooperation als Kern der Fächergruppenidee gestärkt werden müsse, unterstrich *Karl Ernst Nipkow*. Die kooperierenden Fächer sollten den Charakter von Wahlpflichtfächern erhalten. Sie dürften dabei ihre Konturen nicht verlieren.
- ◆ Von der Fächergruppe als Wahlpflichtbereich distanzierte sich *Katja Boehme*, die an der von der Denkschrift der EKD (1994) formulierten Konzeption der Kooperierenden Fächergruppe festhielt.

Betrachtet man diese Tagung selbst unter dem Gesichtspunkt der Kooperation, so wird deutlich, wie schwierig ein solches Unterfangen zu verwirklichen ist. Denn weitere Kooperationspartner auf Veranstalterebene hätten ermöglicht, dass die andere Konfession, die jüdische und islamische Religion und das Fach Ethik nicht nur durch die Referenten, sondern auch durch Vertreter der Kirchen, der Zentralräte und Ethikverbände zugegen gewesen wären. Auch die Anwesenheit gerade derjenigen Landeskirchen, in deren Gebiet die Verwirklichung der Fächergruppe weit gediehen ist, wäre zugunsten des Praxisbezugs wünschenswert gewesen.

Die Fächergruppe wurde zum einen als Wahlpflichtbereich (*Nipkow*), zum anderen als Kooperierende Fächergruppe (*Boehme*) favorisiert. Damit war ihre Definition auf der Tagung mehrdeutig. Fraglich bleibt, ob ohne einen konzeptionellen Konsens (denkbar wäre der Vorschlag der EKD-Denkschrift) der Fächergruppe eine große Zukunft bleibt. Denn es ist vorauszusehen, dass einem Wahlpflichtbereich weder die katholische Kirche noch alle evangelischen Landeskirchen noch die Vertreter der jüdischen und islamischen Religion werden zustimmen können.

Dennoch gestaltete sich der Ausblick in die Zukunft optimistisch. So wurde dazu ermutigt, die in den Lehrplänen schon verankerten fächerübergreifenden Themen zu nutzen, weitere Kooperationsmöglichkeiten in die Neufassungen der Lehrpläne einfließen zu lassen und methodische Praxishilfen zum kooperierenden Lernen zu erstellen. In der Lehrerbildung und -weiterbildung sollten nicht nur konfessionelle Kooperation und interreligiöses Lernen stärker thematisiert werden, sondern auch Veranstaltungen kooperierenden Lernens schon während des Studiums angeboten werden. Die nächste Konsultation ist für das Jahr 2003/04 geplant. Bis dahin sollen Schulversuche und Erfahrungen zur Fächergruppe gesammelt werden. (K.B.)

ihres Unterrichtsfachs sammeln, bringen sie auch ihre eigene Anschauung mit ein und sind zugleich herausgefordert, diese weiterzuentwickeln.

In der zweiten Phase, in der sie den übrigen SchülerInnen ihrer Jahrgangsstufe begegnen, indem die Fächer katholische Religion, evangelische Religion, Ethik oder Philosophieunterricht und – je nach lokalen Gegebenheiten – jüdische oder islamische Religion in ein Forum treten, lernen SchülerInnen auch die Standpunkte anderer Konfessionen, Religionen oder Weltanschauungen kennen. Denn »um den Schülerinnen und Schülern eine möglichst umfassende Orientierung und ein eigenes Urteil zu ermöglichen, sollte das jeweilige Fach auch die Wege und Gedanken der anderen Fächer miteinbeziehen« (*Nachrichtenblatt Schleswig-Holstein* 261). Vor diesem Hintergrund einer Anerkennung der Person, welche die Didaktik der Kooperierenden Fächergruppe durch die Ermöglichung des eigenen Urteils fördern will, kann die Auseinandersetzung mit anderen Positionen »eine Befreiung sein: zu fragen und sich in Frage stellen zu lassen« (*Synodenbeschluss* 2.3.2). Werden so SchülerInnen herausgefordert, während der Begegnungsphase die von ihnen zuvor erarbeitete Position zu vertreten, wird die schon von der Würzburger Synode formulierte Gefahr gebannt, »dass die vom Schüler selbst zu gebende Antwort in diesem Bereich »primitiv und pauschal« ausfällt« (*Synodenbeschluss* 2.3.2) Das vielmals gefürchtete »Religionsstunden-Ich« kann so einer ernsthaften Auseinandersetzung mit der eigenen und fremden Position und durch die Profilierung der eigenen Persönlichkeit weichen. Mit den Worten der Würzburger Synode heißt dies: »Im Blick auf die religiöse Frage nach dem Ganzen und Letzten werden Teilösungen, Aspekte und Vorläufigkeiten besser als solche erkenntlich, sodass ihre unsachliche Absolutsetzung erschwert wird« (*Synodenbeschluss* 2.3.3).

Die Kooperierende Fächergruppe rückt von einer religionswissenschaftlichen Betrachtungsweise zugunsten fundierter theologi-

scher Reflexion ab. Denn in der Differenzierungsphase des getrennten Unterrichtens (1. Phase) sollen SchülerInnen das theologische Argumentieren ihrer Konfession oder ihrer Religionsgemeinschaft einüben, um in der Begegnungsphase (2. Phase) und der Diskussionsphase (3. Phase) von einem Standpunkt her argumentieren und sich mit den Argumenten anderer auseinander setzen zu können und um abschließend – im Sinne einer »Selbstbildung des Menschen« (*Bischöfe Baden-Württembergs* 2002) – nicht nur über die Inhalte, sondern auch die unterschiedlichen methodischen Zugänge reflektieren zu können (4. Phase).

Der Bildungsbeitrag der Kooperierende Fächergruppe

Besonders die Begegnungsphase macht deutlich, dass die Kooperierende Fächergruppe das Anliegen der Korrelationsdidaktik aufgreift, SchülerInnen nicht nur als Adressaten des Unterrichts, sondern als Subjekte und als solche aktiv am Unterrichts- und Schulgeschehen beteiligt zu verstehen. Denn indem SchülerInnen der beteiligten Unterrichtsfächer sich gegenseitig die erworbenen Kenntnisse präsentieren, werden schulpädagogisch relevante Schlüsselqualifikationen wie Präsentation, Argumentation und Diskussion eingeübt und fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenzen gefördert.

Damit leistet die Kooperierende Fächergruppe einen für die Gesellschaft beachtlichen Bildungsbeitrag. Denn vor allem in der Zusammenarbeit der wertorientierten Fächer, in der es um die eigene Positions- und Urteilsfindung geht, »können Konfliktfähigkeit, Toleranz und Dialogbereitschaft erfahren und gelernt werden« (*Nachrichtenblatt Schleswig-Holstein* 261). Damit zeigt sich, dass der Religionsunterricht, der sich als in eine Kooperierende Fächergruppe eingebunden versteht, die gesellschaftliche Verantwortung im Sinne des Grundgesetzes für heute aktualisiert.

Weil zudem die Begegnungs-Gemeinschaft, die »Communio«, wesentlich zum Menschen gehört, wird durch die Kooperation mit anderen Fächern diese wesentliche Aussage des christlichen Menschenbildes aufgegriffen. Es widerspräche daher dem Konzept der Kooperierenden Fächergruppe, wenn diese allein auf die Kooperation mit den bisher genannten wertorientierten Fächern beschränkt wäre. Die Zusammenarbeit mit den Fächern Deutsch, Geschichte, Sozialkunde, Naturwissenschaften u.a. ist ebenso wünschenswert wie mit den Fächern Musik oder Kunst. Denn »der Dialog mit dem religiösen, anthropologischen und naturwissenschaftlichen Denken unserer Zeit ist auch theologisch unbedingt zu bejahen.« (Synodenbeschluss 2.4.3)

Dr. Katja Boehme ist Akademische Rätin im Fachbereich Katholische Theologie der Pädagogischen Hochschule Freiburg und arbeitet an einem Habilitationsprojekt zur Kooperierenden Fächergruppe.

LITERATUR

Asbrand, Barbara, Zusammen leben und lernen im Religionsunterricht: eine empirische Studie zur grundschulpädagogischen Konzeption eines interreligiösen Religionsunterrichts im Klassenverband der Grundschule, Frankfurt a. M. 2000.

Biernath, Andrea, Religionsunterricht für das neue Jahrhundert – Modell einer Fächergruppe, in: Andreas Herzig/Burkard Sauermost (Hg.), ... unterm Himmel über Berlin. Glauben in der Stadt, Berlin 2001, 106–108.

Bildungswort der Bischöfe in Baden-Württemberg, in: notizblock 31 (2002) 57–59.

Evangelische Kirche in Berlin-Brandenburg/Erzbistum Berlin, Religionsunterricht in Berlin: Schulisches Unterrichtsfach in einer Fächergruppe, Berlin 1998.

Heyde, Wolfgang, Einleitung zum GG, in: Grundgesetz. Gesetz über das Bundesverfassungsgericht, hg. Wolfgang Heyde, Stuttgart 1997, 5–19.

Hilger, Georg, Korrelationsdidaktik, in: Mette/Rickers (Hg.), Lexikon der Religionspädagogik. Neukirchen-Vluyn 2001, Bd. 1, 1106–1111.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt, Ethik- und Religionsunterricht in der Schule mit

Zukunft. Expertise einer Arbeitsgruppe zur Zukunft ethischer und religiöser Bildung an den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt, Mai 2001.

Langer, Wolfgang, Im Mittelpunkt steht der Mensch. Zur Bedeutung des Synodenbeschlusses »Der Religionsunterricht in der Schule« (1974), in: KatBl 109 (1984) 335–347.

Ministerin für Frauen, Bildung, Weiterbildung und Sport des Landes Schleswig-Holstein, Rundrlass vom 21.2.1995: »Religionsunterricht an den Schulen in Schleswig-Holstein«.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Kooperation in der Fächergruppe Evangelische Religion, Katholische Religion und Philosophie, in: Nachrichtenblatt des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein Nr. 7 (1997) 259–261.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), Religion und Philosophie. Konzeption einer Fächergruppe, Schwerin 1997.

Schreiner, Peter/Scheilke, Christoph Th. (Hg.), Interreligiöses Lernen. Ein Lesebuch, Münster 1998.

Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert et. al., Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Freiburg/Gütersloh 2002.

Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert mit Tübinger Projektgruppe, Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Bericht über ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht, in: A. Battke/Th. Fitzner/R. Isak/U. Lochmann (Hg.), Schulentwicklung – Religion – Religionsunterricht. Profil und Chance von Religion in der Schule der Zukunft, Freiburg 2002, 215–239.

Simon, Werner, Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach in den ostdeutschen Bundesländern. Ansätze fächerverbindender Koordination und Kooperation, in: Achim Battke et. al. (Hg.): Schulentwicklung – Religion – Religionsunterricht. Profil und Chance von Religion in der Schule der Zukunft, Freiburg 2002, 310–325.

Steffensky, Fulbert, Die Gewissheit im Eigenen und die Wahrnehmung des Fremden, in: ru 27 (1997) Heft 1, 2.

Synodenbeschluss: Der Religionsunterricht in der Schule, in: Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland, Freiburg 1976, 123–152.