

Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden

Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht der Grundschule

Tübinger Projektgruppe*

Im Folgenden geben wir einen knappen Überblick über ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in der Grundschule.¹ Aus Umfangsgründen können nur einzelne Aspekte beleuchtet werden.

Begründung und Zusammenhang

Der Begriff „konfessionell-kooperativer Religionsunterricht“ wird erstmals deutlich fassbar in der Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung“ von 1994². Dort wird unter diesem Unterricht eine phasen- bzw. zeitweise Kooperation zwischen verschiedenen religionsunterrichtlichen Angeboten sowie zwischen Ethik- und Religionsunterricht verstanden. Gedacht wird vor

allem an den evangelischen und katholischen Religionsunterricht, so vorhanden aber auch an andere Formen wie jüdischen oder islamischen Religionsunterricht. Der Vorschlag einer Kooperation erwächst aus dem Interesse an Ökumene, aber auch an einer Reform der Schule, die den Herausforderungen des Aufwachsens in der Pluralität gerecht werden soll. Mit der 1996 veröffentlichten Verlautbarung der deutschen Bischöfe „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts“³ wurden zahlreiche – in der Breite der Praxis weitgehend noch nicht realisierte – Möglichkeiten für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht eröffnet, die in der gemeinsamen Erklärung der Deutschen Bischofskonferenz und der Evangelischen Kirche in Deutschland von 1998 ausdrücklich noch einmal bestätigt werden⁴. Die Zusammenlegung von evangelischem und katholischem Religionsunterricht im Sinne eines überkonfessionellen Religionsunterrichts oder einer Religionskunde wird deutlich abgelehnt. Ähnlich wie von den Kirchen in Württemberg werden aber Kooperationsformen auf der Grundlage des konfessionellen Religionsunterrichts bejaht und unterstützt.⁵

In unserer Sicht steht konfessionell-kooperativer Religionsunterricht für eine nach vorn gerichtete Strategie, die deutlich machen soll, dass konfessioneller Religionsunterricht keineswegs mit Selbstisolation gleichzusetzen ist. Auch dieser Unterricht ist durchaus reformfähig, verständigungsorientiert und verständigungsfähig. Die Behauptung einer Reformfähigkeit von Religionsunterricht kann freilich nur dann wirklich einleuchten, wenn auch auf eine entsprechende Praxis verwiesen

werden kann. Eine kirchenoffizielle Erklärung allein reicht hier nicht zu. Darin lag ein wesentliches Motiv für unser Forschungs- und Entwicklungsprojekt.

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht wird von uns im Sinne der programmatischen Formel *„Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden“* verstanden. Die Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen sollen herausgearbeitet und im Sinne der christlichen Ökumene gestärkt werden. Ziel kann u.E. aber nicht ein Einheitschristentum sein, das nur unter Verzicht auf alle die verschiedenen Konfessionen und Denominationen bestimmenden unterschiedlichen Überzeugungen erreicht werden könnte. Statt dessen verlangen der tatsächliche Reichtum unterschiedlicher Ausprägungen und Traditionen im Christentum, aber auch die Spannungen und Widersprüche zwischen ihnen nach ökumenischen Leitbildern, wie sie beispielsweise mit Formulierungen wie „Konvivenz“, „gegenseitige Anerkennung in der Differenz“ o.ä. zum Ausdruck gebracht werden. Im pädagogischen Bereich kann es aber nicht einfach um eine möglichst getreue Abbildung theologischer Konsens- oder Dissensformeln gehen. Wenn wir von Gemeinsamkeiten und Unterschieden sprechen, dann sind zunächst die Kinder und Jugendlichen gemeint, die einander in Schule und Religionsunterricht begegnen und die zugleich in ihrer Individualität wahrgenommen werden sollen. Auch die Schule muss, gemäß ihrer Aufgabe der *Integration* und der Sozialerziehung, die Gemeinsamkeiten zwischen den Kindern und Jugendlichen stärken. Soll die Schule den Kindern gerecht wer-

* Die Projektgruppe hat ein von der Deutschen Forschungsgemeinschaft, der Evangelischen Landeskirche in Württemberg und der Diözese Rottenburg-Stuttgart unterstütztes Entwicklungs- und Forschungsvorhaben zur ökumenischen Kooperation im konfessionellen Religionsunterricht durchgeführt. Das Projekt wurde an den Tübinger Lehrstühlen für Religionspädagogik in der Katholisch-Theologischen und in der Evangelisch-Theologischen Fakultät unter Leitung von Albert Biesinger und Friedrich Schweitzer durchgeführt. Im ökumenisch zusammengesetzten Projektteam waren Reinhold Boschki und Claudia Schlenker speziell für diese Aufgabe angestellt; sie wurden bei der wissenschaftlichen Arbeit durch Anke Edelbrock, Oliver Kliss und Monika Scheidler sowie durch studentische Hilfskräfte unterstützt. Erster Bericht über dieses Projekt siehe *entwurf 2/99*, S.11-13.

den, muss sie aber auch, gemäß dem Prinzip der *Individualisierung*, differenzierte Lernangebote einschließen. Deshalb richten sich unsere Fragen besonders auf die *Kinder*, aber auch auf die *Lehrer/innen*, den *Unterrichtsprozess* sowie, aus zeitökonomischen Gründen mehr am Rande, die *Eltern* sowie die *Schule*.⁶

Im Folgenden können aus Platzgründen nur wenige ausgewählte Ergebnisse wiedergegeben werden.

Vorher – nachher: Was haben die Kinder im kooperativen Unterricht gelernt?

Hier ist vorab auf die Grenzen der Beantwortbarkeit dieser uns häufig gestellten Frage hinzuweisen: Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht ist nicht mit einer sog. Interventionsstudie zu verwechseln, wie sie etwa im Bereich der pädagogischen Psychologie u. a. zur Moralerziehung häufig durchgeführt wird. Beim konfessionell-kooperativen Religionsunterricht sind unvermeidlich zahlreiche inner- und außerschulische Faktoren mit im Spiel, die für die Lernergebnisse am Ende des Schuljahrs eine Rolle spielen. Zu denken ist beispielsweise daran, dass im dritten Schuljahr für die katholischen Kinder die Vorbereitung auf die Erstkommunion stattfindet und dass auch hier die konfessionelle Identität der Kinder beeinflusst werden kann. Daher gibt es prinzipielle Grenzen hinsichtlich der Feststellbarkeit von Wirkungen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, der eben keine isolierte Variable darstellt. Und diese Einschränkung gilt noch mehr, wenn nur der Unterricht während eines Schuljahres untersucht werden konnte.

Die deutlichsten Veränderungen zwischen den von uns in Klasse 1 und Klasse 3 sowie am Anfang und am Ende des Schuljahrs befragten Kindern ergeben sich im Blick auf den Umgang mit den Begriffen „evangelisch“ und „katholisch“. Waren die Kinder vor allem zu Beginn von Klasse 1 im Umgang mit diesen Begriffen, soweit diese überhaupt bekannt waren, sehr unsicher, so kann besonders im Blick auf die Gespräche am Ende des dritten Schuljahres von einer selbstverständlichen Verwendung dieser Begriffe gesprochen werden. Die Begriffe können

nun auch erläutert werden. Ob dies aber auf den konfessionell-kooperativen Unterricht zurückzuführen ist, lässt sich aus den genannten Gründen nicht sagen.

Mit Sicherheit behaupten lässt sich jedoch, dass das Jahr mit konfessionell-kooperativem Religionsunterricht eine Vielzahl von Lernmöglichkeiten geboten hat, bei denen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Konfessionen von zentraler Bedeutung waren. Diese Beobachtung lässt jedenfalls erwarten, dass ein – allerdings nicht genau messbarer – Lernfortschritt im Sinne einer konfessionsbezogenen Reflexions- und Urteilsfähigkeit wahrscheinlich ist.

Konfessionsspezifische Erfahrungen und konfessionelles Selbstbewusstsein – eine wichtige Unterscheidung

Aus der Praxis der Grundschule und besonders aus dem Anfangsunterricht wird häufig berichtet, dass die Kinder mit Konfession und Konfessionszugehörigkeit nichts (mehr) anzufangen wissen. Bei unseren Gesprächen hat sich dieser Eindruck nur zum Teil bestätigt. Deutlich geworden ist vor allem, dass die Erfahrungen mit Kirche, kirchlichen Handlungen, Gottesdiensten und Festen auf jeden Fall viel weiter reichen als das konfessionelle (Selbst-)Bewusstsein der Kinder. Auch solche Kinder, die in ihren Erzählungen eine gewisse Vertrautheit mit Kirche und Gottesdienst erkennen ließen, konnten auf direkte Fragen nach Konfessionszugehörigkeit oft nicht antworten.

U.E. ist dies leicht zu erklären. Bei ihren Begegnungen mit Kirche und Gottesdienst spielt für Kinder die Konfessionszugehörigkeit in aller Regel keine Rolle. Sie nehmen wahr, was es da zu sehen gibt, was da gemacht wird usw. Dass es sich dabei vielfach um konfessionsspezifische Vollzüge handelt – dass die Erstkommunion eines Bruders oder eines anderen Kindes aus der Verwandtschaft eben nur in der katholischen Kirche gefeiert wird oder die Konfirmation nur in der evangelischen Kirche, das wird den Kindern offenbar nicht ausdrücklich erklärt.

Für den Umgang mit den Kindern liegt darin eine wichtige Erkenntnis: Die

fehlende Vertrautheit mit den Begriffen „evangelisch“ und „katholisch“ darf nicht vorschnell mit dem Fehlen von Erfahrungen konfessionsspezifischer Art gleichgesetzt werden. Statt dessen ist zumindest bei einem Großteil der von uns befragten Kinder eher davon zu sprechen, dass die bereits in die Schule mitgebrachten Erfahrungen im Laufe der ersten Schuljahre reflektiert und ggf. auch einer Konfession zugeordnet werden.

Entwicklung des konfessionellen (Selbst-)Bewusstseins – ein langfristiger Prozess

Wie bereits gesagt, scheint die begrenzte Zeit eines (Schul-)Jahres für die Herausbildung eines konfessionellen (Selbst-)Bewusstseins nur eine beschränkte Bedeutung zu haben. Deutlicher fallen die Unterschiede zwischen dem Beginn von Klasse 1 und dem Ende von Klasse 3 aus (wobei diese zeitliche Begrenzung aus der Anlage unseres Projektes erwächst und insofern im Blick auf die kindliche Entwicklung selbst wenig Anhalt besitzt – wir gehen also nicht davon aus, dass Klasse 1 und Klasse 3 für bestimmte „Entwicklungsstufen“ stehen). Dies lässt vermuten, dass es sich bei der Herausbildung des konfessionellen (Selbst-)Bewusstseins um einen langfristigen Prozess handelt, der vermutlich in der Kindheit nicht zum Abschluss kommt. Bei diesem Prozess greifen offenbar Aspekte von Entwicklung und Sozialisation ineinander. Ganz deutlich spielt die kognitive Entwicklung eine Rolle, daneben ist aber auch die soziale Entwicklung von Bedeutung. In Gestalt von Kommunionunterricht, Kinder- und Jugendarbeit, Kinderkirche usw. wirkt die religiöse Sozialisation ebenfalls auf die Herausbildung des konfessionellen (Selbst-)Bewusstseins ein.

Lehrerinnen und Lehrer

Die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer wurden zu Beginn und am Ende des Schuljahrs von uns ausführlich zu ihren Erwartungen und Erfahrungen, ihrer Haltung zu Konfession, Ökumene etc. befragt. Auch dazu können wir hier nur Teilaspekte erwähnen:

Das konfessionelle (Selbst-)Bewusstsein der Lehrer/innen sowie die Kom-

petenzen, einen solchen *konfessionell-koopertativen Religionsunterricht* zu gestalten, verändern sich im Lauf des Schuljahrs ganz erheblich. Die Wahrnehmung der eigenen Konfession wird im Spiegel der anderen Konfession deutlicher. Es kommt zu einem Schub von Fragen („kognitive Dissonanz“) im Blick darauf, wie denn das evangelische Profil aussehe, wie die katholische Konfession genauer zu beschreiben sei, ob dabei die Themen Maria, Heiligenverehrung, Papst schon alles ausdrücken.

Dennoch machen sich die Sichtweisen von Konfession auch am Ende des Untersuchungszeitraums stark an „Äußerlichkeiten“ fest, die bestimmte religiöse Vollzüge betreffen. Hieraus ist zu schließen, dass Konfession für viele der Befragten eine Größe darstellt, die an Gebetshaltungen, Gebetsarten und an der Partizipation (bzw. Nicht-Partizipation) an bestimmten Frömmigkeitstraditionen (Prozessionen, Verehrungen etc.) festzumachen ist. Genau so wichtig scheint jedoch auch die institutionelle Seite von Konfession. Die Tatsache, dass immer wieder der Papst, „Rom“ oder andere kirchliche Strukturen angesprochen werden, zeigt, wie sehr Konfession mit Institution identifiziert wird. Hier spielt auch die Frage der Zugehörigkeit hinein: Konfession wird sowohl in den Eingangs- als auch in den Schlussinterviews als soziale Größe verstanden, zu der man zugehört („ich bin sehr katholisch/evangelisch geprägt“) oder eben nicht. Es scheint, dass das Zugehörigkeitsgefühl vieler beteiligter Lehrerinnen und Lehrer im Laufe des Projektes zugenommen hat.

Auf die Ergebnisse zum *Unterricht*, die in der in Anm. 1 genannten Publikation eine wichtige Rolle spielen sollen, kann hier nur im Rahmen unserer zusammenfassenden Thesen eingegangen werden.

Zusammenfassende Auswertung/Offene Fragen

(1) *Das von uns entwickelte Forschungsdesign mit dem dreifachen Zugang über Kinder, Lehrer und Unterricht eignet sich in besonderer Weise zur Untersuchung konfessionell-kooperativen Unterrichts.*

Alle drei Zugangsweisen führen jeweils zu Einsichten und Erkenntnissen, die auf andere Weise nicht zu gewinnen

wären. Lehrerinnen und Lehrer sind die ersten, deren Beobachtungen und Erfahrungen bei solchen Untersuchungen berücksichtigt werden müssen (darin liegt das Recht von Lehrerbefragungen). Zugleich zeigt sich, dass sich die Wirklichkeit von Unterricht aus der (wissenschaftlichen) Beobachterperspektive anders darstellt als in der Sicht der Lehrerinnen und Lehrer, die – wie alle praktisch Handelnden – nur begrenzt über ihre Praxis auskunftsfähig sind. Und nicht zuletzt belegen die Kinderinterviews, dass Kinder anders von sich berichten und anders sprechen oder denken, wenn sie dazu in einem offenen Gespräch oder einer eigenen Befragung gezielt ermutigt werden. Solche direkten Befragungen von Kindern sind deshalb unerlässlich!

(2) *Auch Grundschulkinder sind zu Gesprächen über zum Teil sehr komplexe, auf Konfession bezogene Inhalte fähig und können von konfessionell-kooperativem Religionsunterricht auch nach eigener Einschätzung profitieren.*

Sowohl die Kinderinterviews als auch die Unterrichtsanalysen belegen, dass zumindest ein Teil der Schüler/innen die mit dem Thema Konfession verbundenen Fragen reflektieren kann, wenn diese Fragen in angemessener Weise elementarisiert werden. Manche Schüler/innen bringen deutlich zum Ausdruck, dass sie auch lernen und erfahren möchten, was „die anderen“ tun. Diese Einschätzung wird im übrigen durch die Wahrnehmung der Lehrer/innen, vor allem mit der positiven Einschätzung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, bestätigt und unterstützt.

(3) *Die Entscheidung für oder gegen kooperativen Religionsunterricht muss die Lern- und Entwicklungsbedürfnisse der Kinder konstitutiv berücksichtigen, kann aber von den ausdrücklichen Wünschen der Kinder allein nicht abhängig gemacht werden.*

In den Kinderinterviews war keine eindeutige Einstellung der Kinder zum getrennten oder gemeinsamen Religionsunterricht festzustellen. Die Forderung nach gemeinsamem Unterricht (Klassenverband), der dem grundschulpädagogischen Prinzip der Integration folge, war eher auf Lehrerseite zu beobachten. Auch am Schuljahresende, d.h. nach einem Jahr konfessioneller Kooperation, waren bei den Kindern keine negativen Effekte etwa im Sinne von Vorurteilsbildung festzustellen.

Den Beobachtungen der Lehrer/innen zufolge kam es bei der konfessionellen Kooperation besonders bei katholischen Kindern zu deutlichen Prozessen einer „Beheimatung“ in der katholischen Konfession. Keines der Projektergebnisse erlaubt für sich genommen eine positive oder negative Beurteilung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Es kann jedoch gesagt werden, dass bestimmte Einwände oder Befürchtungen beispielsweise einer bloßen Überforderung der Kinder oder eine zwangsläufigen Nivellierung der Unterschiede zwischen den Konfessionen widerlegt werden konnten. Für eine weiterreichende Einschätzung müssen aber zusätzliche religionsdidaktische Überlegungen herangezogen werden.

(4) *Sowohl die Kinderinterviews als auch die Unterrichtsanalysen und die Wahrnehmung der Lehrer/innen lassen erwarten, dass sich ein Verständnis von Konfession sowie ein konfessionelles (Selbst-)Bewusstsein im Zuge einer langfristigen Genese herausbilden.*

In diesem Prozess individueller Konfessionsbildung spielen offenbar sowohl Sozialisations- als auch Entwicklungsaspekte eine wichtige Rolle. Zwischen den Kindern in Klasse 1 und denen in Klasse 3 waren deutliche Unterschiede zu beobachten. Das Erleben der Erstkommunion, sei es der eigenen oder der „der anderen“, ist dabei wichtig, aber auch die kognitive, soziale und religiöse Entwicklung sind von Belang. Konfession bzw. Konfessionalität stellt in vieler Hinsicht eine Orientierungsaufgabe dar, der die Kinder im Zuge der Welterschließung begegnen. Im Vergleich zwischen Kinder- und Lehrerinterviews stellt sich der Eindruck ein, dass die Bedeutung dieser Aufgabe vom Leben der Kinder her durch die Lehrer/innen eher unterschätzt wird. Auch Kinder zu Beginn der Grundschulzeit sind zumindest zum Teil in der Lage, sich einer Konfession zuzuordnen, und sehr viele Kinder bringen Erfahrungen mit Kirche, Gottesdienst und Kasualien bereits in die Schule mit.

(5) *Im Vergleich zwischen den Kinder- und Lehrerbefragungen ergibt sich, dass konfessionell-kooperativer Religionsunterricht besonders für die Lehrer/innen eine einschneidende Erfahrung darstellt.*

Sehr viel deutlicher als die Kinder berichten die Erwachsenen von den Fragen und Problemen, die für sie durch die Begegnung mit der anderen Konfession aufgebrochen sind, aber auch von den Chancen und der Bereicherung, die diese Begegnung für sie darstellt. Für die Sichtweisen der Kinder lässt sich dies nicht in vergleichbarer Weise feststellen bzw. nur in geringem Maße. – Die Einschätzungen der Lehrer/innen, dass sie durch die konfessionelle Kooperation zu einer vertieften Wahrnehmung der eigenen und der anderen Konfession gelangt seien, ist ein wichtiges Ergebnis: Konfessionelle Kooperation, die solches bewirkt, ist, religionspädagogisch gesprochen, unerlässlich.

(6) Religionslehrer/innen sind stärker konfessionell geprägt, als dies in der Öffentlichkeit angenommen oder durch die Selbsteinschätzung der Lehrkräfte deutlich wird.

Sowohl im Unterricht als auch in den Lehrerinterviews treten zahlreiche konfessionelle Prägungen auch bei solchen Lehrkräften hervor, die sich selbst als nicht konfessionell geprägt einschätzen und bezeichnen. Dabei ist ebenso an konfessionspezifische Terminologie und Argumentationsformen zu denken wie an konfessionspezifische Vorstellungen und Handlungen, an biographische Berichte oder allgemein die Abgrenzung gegenüber der anderen Konfession. Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht muss so angelegt sein, dass er die Chancen, die in solchen Prägungen liegen, nutzbar machen kann – etwa als Ausgangspunkt für entsprechende Lernprozesse.

(7) Die Unterrichtsanalysen und die Lehrerbefragung, zum Teil auch die Kinderinterviews belegen, dass konfessionell-kooperativer Religionsunterricht einen deutlichen „Mehrwert“ an religiösen Lernprozessen erbringt.

Die bewussteren Wahrnehmung konfessionsbezogener Ausgangsvoraussetzungen bei den Kindern und die Thematisierung sowohl von Gemeinsamkeiten als auch von Unterschieden führen im Unterricht zu einer spezifischen Qualität des Lernens, die offenbar direkt mit der konfessionellen Kooperation verbunden ist. In diesem Sinne können unsere Untersuchungsergebnisse als empirisch gestützter Nachweis von Sinn und Möglichkeit konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts angesehen werden.

(8) Unterschiedliche Realisierungsformen in der Organisation konfessioneller Kooperation im Religionsunterricht haben deutliche Folgen für die Qualität des Lernens und müssen daran bemessen werden.

Die Anlage unserer Untersuchung lässt zwar keine abschließende Beurteilung der unterschiedlichen Organisationsformen zu – dazu wäre nicht nur eine größere Zahl von Lerngruppen einzubeziehen, sondern auch ein nicht – wie im vorliegenden Falle – in erster Linie auf explorative Erkenntnisse zielendes Vorgehen. Dennoch machen die Projektergebnisse deutlich, dass Team-Teaching sowie gezielte, didaktisch im Einzelfall geplante oder phasenweise Kooperationsformen von besonderem Vorteil sind. Die phasenweise thematische Kooperation erlaubt erst den Dialog, um den es bei kooperativem Unterricht geht. Religionsunterricht nur im Klassenverband würde entsprechende Begegnungsmöglichkeiten nicht erreichen können.

(9) Eine Didaktik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts stellt ein wichtiges Desiderat dar.

Die weitere Entwicklung einer solchen Didaktik muss sich zunächst auf die Zugangsweisen und Verstehensmöglichkeiten der Kinder einstellen, und dies weit präziser, als es bislang auch in der Praxis des Religionsunterrichts der Fall ist. Besonders aus den Kinderinterviews ergibt sich im Blick auf den Unterricht die Rückfrage, ob dieser Unterricht die Verstehensmöglichkeiten der Kinder tatsächlich ausschöpft und ob die Kinder nicht unterschätzt werden. Gezielte Nachfragen in den Interviews ließen bei den Kindern deutlich mehr Auffassungen und Einschätzungen hervortreten als der Unterricht. – Zur Verbesserung der konfessionell-kooperativen Didaktik gehört auch der bewussteren Umgang mit konfessionellen Profilen bzw. Besonderheiten, auf die in kooperativen Lerngruppen nicht einfach verzichtet werden sollte. Dies gilt gerade auch dann, wenn an dem von den Lehrer/innen immer wieder artikulierten Anliegen festzuhalten ist, dass die Kinder nicht „vereinnahmt“ werden sollen. Sollen die Kinder der je anderen Konfession nicht gerade bewusst mit solchen Besonderheiten in Berührung kommen, um auf diese Weise deren Herkunft und symbolische Ausdrucksformen authentisch verstehen (nicht: übernehmen!) zu können?

(10) Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht macht eine veränderte Ausbildung erforderlich.

Wie von den Lehrer/innen in den Interviewgesprächen vielfach festgestellt und berichtet wird, stellt konfessionell-kooperativer Unterricht vor die Aufgabe, sich der eigenen konfessionellen Bindungen zu vergewissern und Einblick in die andere Konfession zu gewinnen. Beides wird offenbar durch die bislang übliche Ausbildung nicht erreicht. Insbesondere werden nur selten Kenntnisse hinsichtlich der anderen Konfession als Teil der Ausbildung angesehen – was wiederum Rückwirkungen auf die Wahrnehmung der eigenen Konfession bzw. die Nicht-Wahrnehmung eigener konfessioneller Prägungen mit sich bringt. Künftige Reformen der Ausbildung sollten verstärkt auf die Erfordernisse konfessioneller Kooperation ausgerichtet sein.

Anmerkungen

1 F. Schweitzer / A. Biesinger zus. mit R. Boschki, C. Schlenker, A. Edelbrock, O. Kliss und M. Scheidler: Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Freiburg/Gütersloh 2002.

2 Evangelische Kirche in Deutschland: Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift, Gütersloh 1994.

3 Die deutschen Bischöfe: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Bonn 1996.

4 Deutsche Bischofskonferenz / EKD: Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht, Würzburg/Hannover 1998.

5 Es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass wir im Folgenden nicht über die von den beiden Kirchenleitungen in Württemberg begleiteten Projekte mit konfessionell-kooperativem Religionsunterricht berichten können. Wir waren als Gesprächspartner zwar auch in diese Schulprojekte einbezogen, nicht aber an der Auswertung im engeren Sinne beteiligt. Unser Bericht bezieht sich daher ausschließlich auf diejenigen Schulen, mit denen wir selbst zusammengearbeitet haben.

6 Zu den Fragestellungen im einzelnen vgl. die Darstellung unseres Forschungsvorhabens in: entwurf 2/1999, 11-13, textgleich abgedruckt in: notizblock 26/1999, 61-63.

Dieser Beitrag erscheint textgleich im „notizblock“ 31/2002 ■

LITERATUR

Calwer Bibelatlas, Erarbeitet von Wolfram Zwickel, 56 Seiten mit 16 farbigen Karten, einer s/w Karte und Register, Broschürt: 9,90 Euro, Calwer Verlag Stuttgart, 2000.

ISBN 3-7668-3702-8 (broschierte Ausgabe), ISBN 3-7668-3701-X (gebundene Ausgabe)

Bei dem vorliegenden „Calwer Bibelatlas“ handelt es sich um eine völlige Neubearbeitung des „Kleinen historischen Bibelatlas“, der seit 1960 in zahlreichen Auflagen im Calwer Verlag erschienen ist. In dieser Neubearbeitung ist die seit den 60er Jahren deutlich erweiterte Materialbasis im Blick auf die Lokalisierung biblischer Orte berücksichtigt.

Dieser neue Calwer Bibelatlas enthält 17 farbige Karten zu den geographischen und politischen Verhältnissen im Land Israel seit dem 2. Jahrtausend v. Chr. bis in die Zeit Jesu. Im Anhang finden sich eine Übersichtskarte zu den archäologischen Ausgrabungen in Palästina und eine Zusammenstellung von vier Skizzen „Palästina im Quer- und Längsschnitt“.

Das sehr informative Register bietet zu den biblischen Ortsnamen (Schreibweise nach den Loccum Richtlinien) zum einen die heutigen arabischen (aus gutem Grund nicht jedoch die heutigen israelischen) Ortsnamen sowie die genauen Fundstellen im Kartenwerk (Nummer der Karten und die Koordinaten), so dass die Orte leicht aufzufinden sind. Dies ist deshalb sehr hilfreich, weil der vorliegende Atlas im Unterschied zu manchen anderen biblischen Atlanten Wert darauf legt, möglichst alle biblischen Orte, die lokalisiert werden können, zu bieten. Auf den Karten selbst werden sinnvoller Weise nur die biblischen Namen genannt.

Die Karten sind sehr übersichtlich gestaltet und zeigen jeweils sehr klar den geographischen Aufbau des dargestellten Kartenausschnittes. Die jeweils dargestellten historischen und geographischen Sachverhalte sind durch farbige Linien (Grenzen) und Flächen sehr gut erkennbar, so dass man sich bei aller Detailtreue sehr rasch einen guten Überblick über die dargestellten Sachverhalte verschaffen kann.

Zu jeder Karte findet sich auf der gegenüberliegenden Seite eine knapp

gefasste, aber sehr informative und leicht verständliche Beschreibung der auf der Karte dargestellten Inhalte, die auch die Probleme z.B. der Lokalisierung einzelner Ereignisse (z.B. des Exodus) benennt und den Stand der heutigen Wissenschaft in der gebotenen Kürze sehr gut wiedergibt. Diese Beschreibungen geben insgesamt einen guten Überblick über die Epochen der Geschichte Israels von den Erzvätern bis zur Zeit Jesu:

Karte 1: Geographische Gegebenheiten; Karte 2: Palästina im 2. Jahrtausend v. Chr.; Karte 3: Der Exodus; Karte 4: Das Stammesystem in Israel nach Josua 13-21; Karte 5: Die Richter- und frühe Königszeit; Karte 6: Israel und Juda von der Reichsteilung bis zum Untergang Israels; Karte 7: Palästina bis zum Untergang Judas; Karte 8: Das assyrische Reich; Karte 9: Das babylonische Reich; Karte 10: Das persische Reich; Karte 11a: Die persische Provinz Juda; Karte 11b: Die Völkertafel 1. Mose 10; Karte 12: Palästina in der Seleukiden- und Makabäerzeit; Karte 13: Palästina unter Herodes dem Großen; Karte 14: Palästina zur Zeit Jesu; Karte 15: Reisen des Paulus und Orte der frühen Christenheit; Karte 16: Jerusalem in alt- und neutestamentlicher Zeit

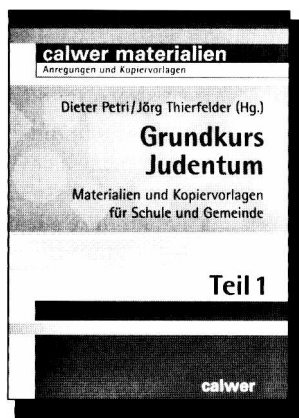
Kritisch anzumerken ist, dass die Bezeichnung „Palästina“ für den geographischen Raum des Landes Israel auch vor dem Bar-Kochba-Aufstand unreflektiert gebraucht wird. Wenn man diesen Begriff für den geographischen Raum – wie häufig üblich – schon für die gesamte Zeit der Geschichte Israels verwendet, so sollte sich in dem Werk zumindest ein Hinweis darauf finden, warum man diesen Sprachgebrauch gewählt hat. Auch ein Hinweis auf die Problematik dieses Sprachgebrauchs wäre hilfreich.

Hilfreich wäre es auch gewesen, in dem Atlas – ergänzend zu den Texten – einen tabellarischen Überblick über die Geschichte Israels abzudrucken. Dies hätte den Gebrauch des Atlas für den Benutzer noch verbessert. Die Gestaltung des Calwer Bibelatlas ist sowohl bei der broschiierten als auch bei der gebundenen Ausgabe sehr ansprechend.

Dieter Petri

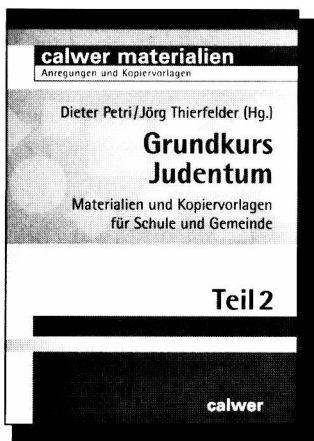
Grundkurs Judentum

Teil 1: Einführung, Erläuterungen, methodisch-didaktische Hinweise
220 Seiten,
Euro 20.--, SFR 36,10
ab 01.06.02 Euro 22.-- SFR 39,50
ISBN 3-7668-3771-0



Grundkurs Judentum

Teil 2: Kopiervorlagen (Format DIN A4), 200 Seiten
Euro 18.-- SFR 32,70
ab 01.06.02
Euro 22.-- SFR 39,50
ISBN 3-7668-3772-9



Gesamt: Teil 1+2

420 Seiten,
Euro 38.-- SFR 66.--
ab 01.06.02 Euro 39,90 SFR 69.--
ISBN 3-7668-3712-5

Das Inhaltsverzeichnis dieser Bände finden Sie auf www.calwer.com!

calwer

Calwer Verlag · Balingen Straße 31
70567 Stuttgart
Auslieferung: Brockhaus
Commission, Kornwestheim
Tel. 071 54/13 27 37
Fax 071 54/13 27 13
e-mail: calwer@brocom.de