



Manfred Karsch (Hg.)

# Konfessionell-kooperatives Lernen im RU

Materialien für die Klassen 5-10

Manfred Karsch (Hg.)

# Konfessionell-kooperatives Lernen im RU

Materialien für die Klassen 5–10

Unter Mitarbeit von

*Katharina Brethauer*

*Christoph Glins*

*Rudolf Hengesbach*

*Heimke Himstedt-Keliny*

*Stefan Klug*

*Ulrike Lipke*

*Christian Rasch*

*Julia Schäfers*

*Andrea Schnieder*

*Malte van Spankeren*

*Simon-Fabian Stucke*

*Marco Talarico*

*Vanessa Usling*

Mit 148 Abbildungen

Vandenhoeck & Ruprecht



Download der digitalen Zusatzmaterialien

unter:

[www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/  
Konfessionell-kooperatives\\_Lernen](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/Konfessionell-kooperatives_Lernen)

Code für Download-Material:

SNqMQKEx

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind  
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen  
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen  
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: © imaginando/Adobe Stock

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

**Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)**

ISBN 978-3-647-70273-5

# Inhalt

<b>Einführung</b>	
Manfred Karsch .....	4
<b>A Selfies aus Gottes schöner Welt</b>	
Katharina Brethauer/Manfred Karsch/Ulrike Lipke .....	9
<b>B Wege zur Bibel finden</b>	
Vanessa Usling/Manfred Karsch .....	19
<b>C Feiertage – Christ*innen erinnern sich</b>	
Heimke Himstedt-Keliny/Julia Schäfers .....	28
<b>D Martin Luther: Angstfrei glauben und leben</b>	
Stefan Klug/Malte van Spankeren .....	40
<b>E Visionen einer gerechteren Welt</b>	
Andrea Schnieder/Christian Rasch .....	50
<b>F Füreinander da sein – Caritas/Diakonie</b>	
Manfred Karsch/Rudolf Hengesbach .....	61
<b>G Evolution und Schöpfung</b>	
Christoph Glins/Ulrike Lipke .....	72
<b>H Gott und das Leid der Welt</b>	
Manfred Karsch/Rudolf Hengesbach .....	86
<b>I Die Botschaft der Bergpredigt</b>	
Rudolf Hengesbach/Manfred Karsch .....	98
<b>J Kreuz und Auferstehung – stärker als der Tod</b>	
Simon-Fabian Stucke/Marco Talarico .....	110
<b>K Hoffnung – stärker als der Tod</b>	
Simon-Fabian Stucke/Marco Talarico .....	120
<b>L Eucharistie und Abendmahl</b>	
Christian Rasch/Andrea Schnieder .....	130
<b>Quellen</b> .....	143
<b>Autorinnen und Autoren</b> .....	144

# Einführung

Manfred Karsch

## Konfessionelle Kooperation im Religionsunterricht – wie macht man das eigentlich?

Konfessionelle Kooperation gehört neben der Inklusion und Digitalem Lernen zu den aktuellen Megathemen der Religionspädagogik und des Religionsunterrichts.<sup>1</sup> In der jüngeren Vergangenheit haben sich die EKD<sup>2</sup> und die DBK<sup>3</sup> für die Möglichkeit konfessioneller Kooperation im RU ausgesprochen. In einigen Bundesländern sind die rechtlichen Vorgaben und Erlasslagen geschaffen worden.

Während nun die religionspädagogische Diskussion über den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht (KoKoRU) auf der didaktischen Theorieebene immer mehr an Fahrt aufnimmt, steckt die Unterrichtsentwicklung für den KoKoRU noch in den Kinderschuhen.

Die Autor\*innen<sup>4</sup> dieses Buches nehmen sich deshalb vor, Unterrichtsentwürfe und Lernmaterialien vorzustellen, mit denen ein konfessionell-kooperatives Lernen im RU ermöglicht werden kann – nicht nur in Lerngruppen, an deren Schulen offiziell KoKoRU eingeführt worden ist.

Die Schülerorientierung steht im Fokus unserer Unterrichtsvorhaben. Denn die Wahrnehmung der Lerngruppe als interkonfessionelle Lerngemeinschaft ist der Ausgangspunkt jeder Unterrichtsvorbereitung im KoKoRU. Für die Unterrichtsvorhaben haben wir im Wesentlichen »klassische Themen« des RU gewählt, um an ihnen aufzuzeigen, wie konfessionelle Kooperation im RU angebahnt wird und gelingen kann. Denn konfessionell-kooperative Lernarbeit soll nicht nur dort initiiert werden, wo das Konfessionstrennende wahrzunehmen ist, sondern gerade auch dort, wo die »konfessionellen Stile und Prägungen in einem ökumenischen Horizont [zu] identifizieren, deuten, beurteilen und gestalten«<sup>5</sup> sind. *Interkonfessionelle Dialogkompetenz als Fähigkeit zur altersgemäßen Teilhabe am ökumenischen Dialog* steht deshalb im Erwartungshorizont unserer Unterrichtsvorhaben, die nicht nur dort, wo KoKoRU bereits offiziell eingeführt wurde, sondern auch dort, wo religiös heterogene Lerngruppen zusammenarbeiten, zum Einsatz kommen können.

Wenn sie möchten, können sie an dieser Stelle zu unseren Unterrichtsvorhaben weiterblättern und eines davon in ihren nächsten Unterrichtsstunden verwenden. Vielleicht nehmen sie sich noch die Zeit für einige grundlegende Gedanken, die hinter unserem didakti-

schen Konzept für die Unterrichtspraxis im KoKoRU stehen, in dem wir Fragen, die uns von Religionslehrer\*innen zum KoKoRU gestellt wurden, aufnehmen wollen.

## Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden – Dialogfähigkeit fördern

*Warum jetzt KoKoRU? Wir unterrichten doch schon seit Jahren Religion im Klassenverband.*

Das mutige Bekenntnis einer Religionslehrerin in einer unserer Vorbereitungstagungen zur Einführung des KoKoRU in NRW offenbart für jene, die selbst evangelische oder katholische Religionslehre unterrichten oder als Fortbildner\*innen und Dozent\*innen in Schulen und unter Religionslehrer\*innen unterwegs sind, kein wohlgehütetes Geheimnis: RU findet nicht selten in einer sog. »rechtlichen Grauzone« statt, die den Vorgaben eines bekenntnisgebundenen RU nach Art. 7,3 GG nicht immer entspricht. Nicht nur schulorganisatorische Eigenheiten oder eine bei allen Beteiligten indifferente Haltung zum RU fördern solche Lösungen. Auch aus demografischer Perspektive ergibt sich der Eindruck, dass regional evangelischer oder katholischer RU unter den Vorgaben des Grundgesetzes allein nur mit Schüler\*innen, die einer der beiden großen Konfessionen angehören, nicht mehr aufrecht erhalten werden kann. Wir verstehen KoKoRU deshalb nicht nur als eine Organisationsform des bekenntnisorientierten RU in Zeiten abnehmender Kirchenzugehörigkeit der Schüler\*innen, sondern als ein »verbessertes Lernangebot [...] bei dem Gemeinsamkeiten zwischen den Konfessionen gestärkt und der Umgang mit bleibenden Unterschieden eingeübt werden kann.«<sup>6</sup>

## Religiöse Heterogenität als Lernchance

*Evangelisch? Katholisch? Oft wissen das meine Schülerinnen oder Schüler gar nicht mehr von sich selbst. Und manchmal bin ich mir auch nicht so sicher, was ich eigentlich sein möchte.*

Die Wahrnehmung religiöser Heterogenität bei Schüler\*innen und die Nähe oder Distanz der religiösen Individualität bei Lehrer\*innen, die RU unterrichten, stellt alle Beteiligten vor besondere Herausforderungen.<sup>7</sup> In der Schule begegnen wir zunehmend religiös heterogenen Lerngruppen. Dies betrifft die Beheimatung in wie auch die Entfremdung von der eigenen Konfession oder Religion. Hinzu kommen die individuellen Formen und Erfahrungen religiöser Sozialisation im primären (Familie) und im sekundären Umfeld (Kirchengemeinde,

Freundeskreis usw.) sowie die Möglichkeiten der authentischen Begegnung mit Menschen der eigenen wie der anderen Konfession und Religion.

KoKoRU ist deshalb nicht nur eine aus der demografischen Not heraus geborene Organisationsform des RU, sondern eine didaktische Notwendigkeit, um den RU und das, was in und mit ihm gelernt wird, für die Schüler\*innen alltagstauglich und lebensrelevant zu gestalten, »weil der Sache des Christentums eigentlich erst dort angemessen Rechnung getragen wird, wo auch die Vielfalt des Christentums in seinen konfessionellen Ausprägungen zur Geltung kommt«. <sup>8</sup> Religiöse Heterogenität ist deshalb kein notwendiges Übel, sondern eine große Lernchance für Schüler\*innen, im anderen das jeweils Gemeinsame, aber auch das Besondere der eigenen und anderen Konfession und Religion wahrzunehmen.

Wir nehmen uns deshalb vor, in unseren Unterrichtsentwürfen und Lernmaterialien »konfessionelle Heterogenität als bildsame Differenz ins Spiel«<sup>9</sup> zu bringen.

### Differenzsensible Lernangebote und interkonfessionelle Dialogkompetenz

*Es gibt so viele Gemeinsamkeiten. Warum zwischen Evangelisch und Katholisch unterscheiden?*

Der Erwartungshorizont von ökumenischem und interreligiösem Lernen steht in der Gefahr, dass er sich zu sehr auf das Gemeinsame der Konfessionen und Religionen konzentriert. Dies kann in einigen Aspekten (z. B. im Blick auf ein gemeinsames Weltethos) sinnvoll sein, klammert aber jene Themen, Inhalte, Frömmigkeitsstile, Entscheidungs- und Handlungsoptionen aus, an denen der konfessionelle Unterschied wahrgenommen und für die Lernarbeit fruchtbar gemacht werden kann.

Eine »Theologie ökumenischer Pluralität«<sup>10</sup> ist Ausgangspunkt konfessionell-kooperativer Lernarbeit. Die didaktische Inszenierung differenzsensiblen Lernens gehört zu den Grundvoraussetzungen konfessioneller Kooperation und nimmt ihren Ausgangspunkt bei der religiösen Heterogenität und Individualität der Schüler\*innen:

*Der Blick auf meine religiös heterogene Lerngruppe verändert meine didaktische Grundhaltung [...]. Wie lernen wir die Inhalte des RU in einer Weise kennen, in der alle mit ihren diversen Vorkenntnissen und biographischen Grundlagen gemeinsam an einem Gegenstand lernen können?»<sup>11</sup>*

Eine differenzsensible Lernarbeit hat nicht nur die Toleranz in konfessionellen Fragen (»Das Andere beim Anderen wahrnehmen«) zum Ziel, sondern möchte die interkonfessionelle Dialogfähigkeit (»Im Anderen Möglichkeiten und Grenzen für das Eigene entdecken«) anbahnen, also eine »Verständigungs- und Konvivenzfähig-

keit ... [die] im Differenten das Akzeptable, Bereichernde, Konvivenz-Taugliche ...«<sup>12</sup> sucht und findet.

Wir nehmen uns deshalb vor, in unseren Unterrichtsentwürfen und Lernmaterialien Angebote zu differenzsensiblen Lernen zu machen, die Schüler\*innen die Lernchance bieten, ihre interkonfessionelle Dialogkompetenz zu ergänzen und zu erweitern.

### »Was ist verbindend – prägend – trennend unter den Konfessionen?« als didaktische Leitfrage der Unterrichtsplanung im KoKoRU

*Die Unterschiede zwischen Evangelisch und Katholisch habe ich in meinem RU immer schon deutlich gemacht. Was ist neu am KoKoRU?*

Im Zentrum der interkonfessionellen Dialogkompetenz steht die Fähigkeit zur altersgemäßen Teilhabe am interkonfessionellen Dialog. Für diese Teilhabe ist nicht nur im Sinne einer materialen Bildung der Erwerb eines Wissens- und Erfahrungskanons notwendig, vielmehr auch die Kompetenz, sich in diesem Dialog differenzsensibel zu verständigen, also auch die Fähigkeit zur Unterscheidung, was denn verbindend, prägend oder tatsächlich trennend unter den Konfessionen ist. Welche Themen und Fragestellungen im KoKoRU sind als

- konfessionell prägend wahrzunehmen, zu deuten und zu beurteilen
- oder benötigen eine reflektiert konfessionell verschiedene Sichtweise
- oder finden in beiden Konfessionen eine ähnliche, gleiche oder gemeinsame Antwort oder Betrachtungsweise?

Interkonfessionelle Dialogkompetenz ist deshalb nicht nur dort notwendig, wo Themen, Inhalte oder auch Formen der spirituellen Zugänge zum christlichen Glauben differieren oder prägende Gestalt gewinnen. Sie wird vielmehr auch dort benötigt, wo es um das Gemeinsame beider Konfessionen geht. Der Begriff der interkonfessionellen Dialogkompetenz vermeidet damit auch den nur scheinbar selbstverständlichen Gedanken, als gäbe es neben der evangelischen und der katholischen Perspektive immer auch schon eine gemeinsame ökumenische Perspektive. Vielmehr ist der Begriff der Ökumene selbst schon ein Thema des KoKoRU und des interkonfessionellen Dialogs, das differenzsensibel wahrzunehmen, zu deuten und zu beurteilen ist.

Wir nehmen uns deshalb vor, in unseren Unterrichtsentwürfen und Lernmaterialien den Schüler\*innen Themen und Inhalte anzubieten, die unter den Konfessionen als verbindend, prägend oder trennend wahrgenommen werden können.

## Perspektivenwechsel – der Blick mit den Augen der Anderen

*Kann ich denn wirklich sachgerecht die Themen des RU aus der Sicht der anderen Konfession wahrnehmen?*

Jan Woppowa hat den Begriff des Perspektivenwechsels, später ergänzt um die Begriffe Multiperspektivität und Perspektivenverschränkung in die Diskussion um die Didaktik des KoKoRU eingebracht. Dahinter verbirgt sich eine verständliche Einsicht: Ein frag- und diskussionswürdiger Sachverhalt kann dann erst vollständig identifiziert, gedeutet und beurteilt werden, wenn er aus der Perspektive aller am Gespräch Beteiligten betrachtet und wahrgenommen worden ist.

Die Zielperspektive interkonfessioneller Dialogkompetenz als Erwartungshorizont grenzt sich von dem von Woppowa ebenfalls verwendeten Begriff »konfessorische Kompetenz«<sup>13</sup> ab. Dieser Begriff des KoKoRU kann in der Gefahr des Missverständnisses stehen, die Grenze zwischen religiöser Bildung als Gesamtperspektive des schulischen RU hin zur Unterweisung im christlichen Glauben im Sinne der Konzepte der Evangelischen Unterweisung bzw. des kerygmatischen Religionsunterrichts in neuem Gewand zu überschreiten.<sup>14</sup>

Demgegenüber könnte es sinnvoll sein, künftig die Ansätze der kritisch-kommunikativen Didaktik<sup>15</sup> und der Resonanzpädagogik<sup>16</sup> ins Gespräch um die didaktischen Grundlagen des KoKoRU einzubringen. Die kritisch-kommunikative Didaktik nimmt vor allem die sozialen Interaktionen in der Interdependenz von Inhalten, Methoden und Medien in den Fokus und untersucht, wie die Inhalts- und Beziehungsdimension der Schüler\*innen untereinander, wie mit der Lehrer\*in auf eine symmetrische Interaktion aller an der Lernarbeit Beteiligten ausgerichtet werden können.

Der in der Resonanzpädagogik genutzte Begriff der »Anverwandlung« könnte zusätzlich darauf aufmerksam machen, dass die Lernarbeit im KoKoRU nicht nur eine Vermehrung des Wissens um die eigene und andere Konfession intendiert: »Anverwandeln meint, sich einen Weltausschnitt, einen Stoff so anzueignen, dass man sich selbst dabei verwandelt. Das Subjekt be- und verarbeitet den Stoff und verändert dabei sich selbst ebenso wie den bearbeiteten Weltausschnitt.«<sup>17</sup>

Viele der Lernangebote in unseren Unterrichtsvorhaben sind deshalb so gestaltet, dass sie dem Ansatz des kooperativen Lernens gerecht werden.<sup>18</sup> Gerade kooperatives Lernen bietet die Möglichkeit, die Perspektive des jeweils Anderen in die eigene Lernarbeit zu integrieren.

Wir nehmen uns deshalb vor, die Lernangebote im KoKoRU so zu gestalten, dass sie kommunikative Impulse für die kritische Auseinandersetzung mit den initiierten Fragestellungen bieten.

## Die Rolle der Religionslehrer\*innen im KoKoRU

*An unserer Schule gibt es fünf evangelische Religionslehrkräfte und eine katholische. Wie soll da KoKoRU wirklich möglich sein?*

Aus der Perspektive der kritisch-kommunikativen Didaktik kann auch dann die Rolle der Unterrichtenden im KoKoRU in den Blick genommen werden. Die Bedeutung der Lehrkraft im KoKoRU ist offensichtlich und zeigt sich u. a. in der Diskussion um einen möglichen und notwendigen Lehrer\*innenwechsel gerade bei konfessionstrennenden Themen- und Fragestellungen. Zudem stellt sich für viele Religionslehrer\*innen die Frage, ob sie selbst nun wieder verstärkt als »Agent« ihrer jeweiligen Konfession im Unterricht zu handeln haben, ohne dass sie ihre eigene individuelle konfessionelle Biografie in den Unterricht einbringen können. Im Kontext der kritisch-kommunikativen Didaktik wäre die Religionslehrkraft insofern von dieser Sorge entlastet, weil sie als Teilnehmer\*in an der symmetrischen Interaktion in der Lerngruppe Impulsgeber\*in, Moderator\*in und Lernbegleiter\*in ist, sich aber auch als authentische Gesprächspartner\*in in ihrer individuellen Ausprägung in interkonfessionellen Gesprächsangeboten einbringen und von den Schüler\*innen wahrgenommen werden kann.

Die Möglichkeiten von Lehrerwechsel, Teamteaching und klassenübergreifenden Lernangeboten werden auch im KoKoRU nur entsprechend der jeweiligen Möglichkeiten der Schul- und Stundenplangestaltung realisiert werden können. Ausgangspunkt vieler Lernangebote im KoKoRU sollte aber die Vorbereitung in interkonfessionellen Teams sein, sodass bereits bei der Gestaltung der Lernarbeit die jeweils andere Perspektive in den Blick genommen werden kann.

Wir nehmen uns deshalb vor, die Lernangebote im KoKoRU so vorzubereiten, dass immer ein Tandem aus ev./kath. Autor\*in ein Unterrichtsvorhaben plant.

## KoKoRU – das Angebot eines Religionsunterrichts für alle?

*An unserem RU nehmen sehr viele Schüler\*innen teil, die weder evangelisch noch katholisch sind, einer anderen Religion angehören oder religionslos sind. Ist dann KoKoRU überhaupt möglich?*

KoKoRU bleibt rechtlich im Rahmen eines bekenntnisorientierten RU gemäß Art. 7,3 GG. Auch Schüler\*innen, die weder der evangelischen oder katholischen Kirche angehören, werden am KoKoRU teilnehmen, sofern sie sich dafür interessieren und anmelden. Diese rechtliche Klärung lässt aber die didaktischen Fragestellungen offen. Wir sind der Ansicht, dass Lernarbeit im KoKoRU gerade in religiös heterogenen Lerngruppen eine große didaktische Herausforderung und Chance bedeutet, weil sie zum

Probearbeiten im Kontext religiöser Pluralität herausfordert und »eine elementare Religionssensibilität und interkulturelle Kompetenz«<sup>19</sup> anbahnt. So steht schon im NT: *Seid stets bereit, jedem Rede und Antwort zu stehen, der von euch Rechenschaft fordert über die Hoffnung, die euch erfüllt (1. Petr. 3,15).*

Lernangebote im KoKoRU werden gerade so konzipiert sein, dass sich ihre Ergebnisse vor dem Forum religiöser Pluralität vertreten lassen. Die angestrebte interkonfessionelle Dialogkompetenz wird immer so ausgerichtet sein, dass sie sich auch im interreligiösen Dialog bewähren kann.

Wir nehmen uns deshalb vor, die Lernangebote im KoKoRU so vorzubereiten, dass sie die Fähigkeit zur altersgemäßen Teilhabe am interreligiösen Dialog anbahnen.

Unser Wunsch ist es, dass unsere Unterrichtsvorhaben und das Lernmaterial Eingang in Ihre Unterrichtspraxis als Religionslehrer\*innen finden. Damit Sie die Arbeitsblätter, die wir für jedes Unterrichtsvorhaben anbieten, individuell und passgenau für ihre Lerngruppe verwenden können, haben wir weitestgehend auf die Formulie-

rung von Aufgaben auf den Arbeitsblättern verzichtet. Sie finden sie stattdessen in der Verlaufsplanung und haben so die Möglichkeit zu Veränderungen und Ergänzungen.

Ebenso haben wir bei den meisten der Unterrichtsvorhaben auf die Angabe einer Klassenstufe, für die die Materialien vorgesehen sind, verzichtet. Sie werden selbst den Weg finden, Unterrichtsvorhaben ihren Lerngruppen entsprechend anzupassen, etwaige Lernangebote wegzulassen oder auch durch eigene Materialien zu ergänzen.

Für eine Orientierung und Zuordnung der Unterrichtsvorhaben zu den Kernlehrplänen ev./kath. Religionslehre, ihren Inhaltsbereichen und Kompetenzerwartungen in den jeweiligen Bundesländern finden Sie die entsprechenden Hinweise in Form einer Synopse als Download.

Allen Autorinnen und Autoren danke ich herzlich für die kompetente und geduldige Zusammenarbeit. Wir alle haben für uns in der Vorbereitung dieses Buches einen Gewinn an interkonfessioneller Kompetenz und Verständigung anbahnen können.

Hiddenhausen, im Januar 2019

## Anmerkungen

- 1 Eine Literaturübersicht findet sich am Ende dieser Einführung.
- 2 EKD 2014; EKD 2018a.
- 3 DBK 2016.
- 4 Die meisten der Autor\*innen dieses Buches sind als Moderator\*innen bei der Einführung des KoKoRU in NRW engagiert oder unterrichten an Schulen, die konfessionelle Kooperation bereits in einer Projektphase erprobt haben.
- 5 Schambeck, Mirjam/Schröder, Bernd: Auf dem Weg zu einer Didaktik konfessionell-kooperativer Lernprozesse. In: Lindner u. a. 2017, S. 346.
- 6 EKD 2018a, S. 6.
- 7 Siehe dazu *Praktische Theologie* 2/2018; Büttner u. a. 2018.
- 8 Schambeck, Mirjam: Vom »Zauberwort Kooperation«, seinen fachdidaktischen und (schul-)pädagogischen Varianten und was es für heute und morgen austrägt. In: Lindner u. a. 2017, S. 97.
- 9 Schambeck, Mirjam/Schröder, Bernd, ebd. In: Lindner u. a. 2017, S. 346.
- 10 Ebd., S. 344.
- 11 Glins/Karsch 2018, S. 4: Perspektivwechsel – KoKoRU im Schulalltag.
- 12 Schambeck, Mirjam/Schröder, Bernd ebd. In: Lindner u. a. 2017, S. 347.
- 13 Woppowa 2015, S. 12; weiterführend in Woppowa 2017 und ders., *Religionsunterricht mit Schüler\*innen unterschiedlicher Konfessionen*. In: Eisenhard u. a. 2019, S. 87–101.
- 14 Vgl. dazu Gennerich/Mokrosch 2016; sie stellen fest, dass nach Erfahrung beteiligter Lehrkräfte KoKoRU die »ökumenische Dialogkompetenz« (S. 137) von Schüler\*innen fördert, eine »Förderung des Wissens und konfessioneller Identität« (S. 137) aber nur »mäßig wahrgenommen« (ebd.) wird.
- 15 Siehe Schaller 1986 und Winkel 1986.
- 16 Rosa/Endres 2016 auf der Grundlage der Resonanz-Soziologie, Rosa 2018.
- 17 Rosa/Endres 2016, S. 124.
- 18 Vgl. Arnhold/Karsch 2014.
- 19 EKD 2018b, S. 21.

## Literatur zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht und zur konfessionell-kooperativen Religionsdidaktik

- DBK 2016:* Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Die Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlungen für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht. Bonn 2016
- Büttner u. a. 2018:* Büttner, Gerhard/Mendle, Hans/Reis, Oliver/Rose, Hanna (Hg.): Heterogenität im Klassenzimmer. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik Bd. 9. Babenhausen: Verlag Ludwig Sauter. 2018
- Caspary 2016:* Caspary, Christiane: Umgang mit konfessioneller Differenz im Religionsunterricht. Eine Studie zur Didaktik des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Münster: Lit Verlag. 2016
- Eisenhard 2019:* Eisenhard, Saskia/Kürzinger, Kathrin S./Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong (Hg.): Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell – religiös – weltanschaulich. Ein Handbuch. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 2019
- EKD 2014:* Kirchenamt der EKD (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen – Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus. 2014
- EKD 2018a:* Kirchenamt der EKD (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen. EKD-Texte 128. 2018
- EKD 2018b:* Kirchenamt der EKD (Hg.): Religiöse Bildung in der migrationssensiblen Schule. EKD-Texte 131. 2018
- Gennerich/Mokrosch 2016:* Gennerich, Carsten/Mokrosch, Rainer: Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religions-kooperativen Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer. 2016
- Glins/Karsch 2018:* Glins, Christoph/Karsch, Manfred: Perspektivwechsel – KoKoRU im Schulalltag. In: Erzbischöfliches Generalvikariat Paderborn (Hg.): Schulinformationen Paderborn 3/2018, S. 4–5
- Lindner u. a. 2017:* Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simjoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.): Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – kooperativ – kontextuell. Freiburg: Herder. 2017
- Praktische Theologie 2/2018:* »Religiöse Heterogenität als Herausforderung für den Religionsunterricht«. *Praktische Theologie 2/2018*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus. 2018
- Riegel 2018:* Riegel, Ulrich: Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen. Stuttgart: Kohlhammer. 2018
- Schweitzer/Biesinger 2002:* Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert: Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Freiburg: Herder. 2002
- Woppowa 2015:* Woppowa, Jan (Hg.): Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Paderborn: Westermann. 2015
- Woppowa 2017:* Woppowa, Jan/Isik, Tuba/Kammeyer, Katharina/Peters, Bergit (Hg.): Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege. Religionsunterricht innovativ Bd. 20. Stuttgart: Kohlhammer. 2017
- Woppowa/Zimmermann 2018:* Woppowa Jan/Zimmermann, Mirjam: Konfessionelle Identitätsmarker?! – Die Chancen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. In: Religion 5–10 4/2018. Seelze: Friedrich Verlag 2018, S. 4–6

### Weiterführende Literatur

- Arnhold/Karsch 2014:* Arnhold, Oliver/Karsch, Manfred: Kooperatives Lernen im kompetenzorientierten Religionsunterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 2014
- Rosa 2018:* Rosa, Hartmut: Resonanz – eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp. 2018
- Rosa/Endres 2016:* Rosa, Hartmut/Endres, Wolfgang: Resonanzpädagogik – Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim: Beltz. 2016
- Schaller 1986:* Schaller, Klaus: Einführung in die kommunikative Pädagogik. Freiburg: Herder. 1986
- Winkel 1986:* Winkel, Rainer: Antinomische Pädagogik und kommunikative Didaktik. Studien zu den Widersprüchen und Spannungen in Erziehung und Schule. Düsseldorf: Schwann Verlag. 1986



# Selfies aus Gottes schöner Welt

Katharina Brethauer/Manfred Karsch/Ulrike Lipke

## Religionspädagogischer Kommentar – konfessionelle Perspektiven – Lernchancen

### KoKoRU – Initialisierung einer konfessionell-kooperativen Lerngemeinschaft

Der Übergang von den Grundschulen in die Schulformen der Sek I bedeutet für die Schüler\*innen die Wahrnehmung einer neuen Lernumgebung und die Konstitution bzw. Integration in eine neue Lerngruppe. Diese Aufgabe fällt nicht nur dem Religionsunterricht zu, sondern ist in allen Fächern zu leisten. Dort, wo Religionsunterricht bisher in konfessionsgetrennten Lerngruppen unterrichtet wurde, ergab sich die besondere Situation, zusätzlich neue, aus mehreren Klassen zusammengesetzte Lerngruppen zu konstituieren. Diese Aufgabe entfällt im KoKoRU. Die Lerngruppe bleibt in der Regel im Klassenverband. Dies mag in der sogenannten »ökumenischen Grauzone« des Religionsunterrichts an vielen Schulen schon bisher Praxis gewesen sein, bedarf im KoKoRU aber der besonderen Beachtung für die Lehrkräfte und für die Schüler\*innen.

Der Religionsunterricht ist aus *evangelischer Perspektive* ein offenes Angebot zur Teilnahme für alle Schüler\*innen gleich welcher Konfession und Religion.<sup>1</sup> Religionsunterricht wird in ökumenischer Gastfreundschaft gehalten. Die *katholische Perspektive* konstituiert den Religionsunterricht mit der Trias aus katholischer Lehrkraft, katholischen Schüler\*innen und katholischem Lerninhalt.<sup>2</sup> Beide Perspektiven erhalten durch den KoKoRU zusätzliche und erweiterte Blickwinkel: Der ökumenische Gaststatus entfällt ebenso wie die katholische Trias. Die elementare Wahrheit aus dem Epheserbrief gewinnt nicht nur eine theologische, sondern zusätzlich eine religionsdidaktische Dimension: »Ihr seid nicht mehr Gäste und Fremdlinge, sondern Mitbürger der Heiligen und Gottes Hausgenossen« (Eph 2,19).

### KoKoRU – ich gehöre dazu!

Die Schüler\*innen im KoKoRU machen die elementare Erfahrung eigener konfessioneller und religiöser Beheimatung wie Entfremdung. Die sich im Anfangsunterricht des 5. Jg. ergebenden Fragen »Wer bin ich? Wer sind die anderen? Gehöre ich dazu?« und die damit anzubahnenen Kompetenzen der Wahrnehmung, Deutung und Beurteilung der Einzigartigkeit der Existenz und Persönlichkeit, die auf Gemeinschaft angewiesen ist, wird ergänzt durch die Anbahnung von konfessioneller und religiöser Differenzsensibilität: Achtsamkeit und Wert-

schätzung meiner Konfession und der Konfession oder Religion der anderen.

Im Anfangsunterricht des 5. Jg. werden den Schüler\*innen im KoKoRU deshalb zusätzlich die *Lernchancen* eröffnet, sich als konfessionell-kooperative Lerngemeinschaft zu konstituieren und darüber hinaus sich selbst als Teil einer interreligiösen Lerngemeinschaft wahrzunehmen. Denn auch am KoKoRU werden Schüler\*innen teilnehmen, die Mitglieder einer anderen Religion oder konfessionslos sind und durch Anmeldung am KoKoRU teilnehmen. Mit diesen Lernchancen wird ihnen ermöglicht, die konfessionellen/religiösen Beheimatungen wie Entfremdungen bei sich selbst und bei den anderen Mitgliedern der Lerngruppe zu entdecken, wiederzuentdecken und untereinander zu präsentieren. Neben den für ein solches Unterrichtsvorhaben typischen Möglichkeiten der Beschreibung und Darstellung von Stärken und Schwächen, Familie, Hobbies, Lebensalltag und Freizeitgestaltung usw. gehört die Wahrnehmung des eigenen Persönlichkeitsprofils im Hinblick auf Nähe und Distanz zur eigenen Konfession und dem Leben der Kirchengemeinde oder der eigenen religiösen Gemeinschaft hinzu.

### Verlaufsplan

Im Übergang von der Grundschule ist es sinnvoll, im Anfangsunterricht des 5. Jg. im RU noch auf gängige Lernarrangements der Grundschule zurückzugreifen. Für die Plenumsphasen wird deshalb im Klassenraum, wo es möglich ist, ein Erzählkreis für eine gestaltete Mitte gebildet. Die Lernarbeit erfolgt an sechs Thementischen, auf die die Lehrkraft vorbereitete Materialien in Boxen oder Körben stellt. Die Info- und Tippkarten für die Thementische sind laminiert, das Vorlagenmaterial wird in für die Lerngruppe ausreichender Zahl z. T. vergrößert kopiert. Für die Bündelungsphase werden die Selfie-Fotos der Schüler\*innen ausgedruckt.

Folgende Materialien werden benötigt:

- Materialien für die Selfie-Schatzkiste (entsprechend der Abbildung auf A1)
- Stifte, Scheren, Klebstoff-Stifte, Filmdosen<sup>3</sup>, Briefumschläge, Stoffstifte, Memory-Spiel mit Natur- und Tiermotiven
- Infokarten, Tippkarten und Materialien der Arbeitsblätter A2.1–A2.6.2
- Schuhkartons und Geschenkpapier (von den Schüler\*innen mitgebracht)
- Smartphone und Selfie-Stick

Als biblische Ankergeschichte dient die erste Schöpfungserzählung (Gen 1,1–2,4a), die in der Gottesebenbildlichkeit des Menschen sowohl dessen Einmaligkeit und individuelle Würde herausstellt (Gen 1,27), als auch die Verantwortung für die Mit- und Umwelt (Gen 1,28) betont. Im Verlauf des Unterrichtsvorhabens stellt jede\*r Schüler\*in eine Schatzkiste aus Materialien und Produkten zusammen, die sie\*ihn als Persönlichkeit repräsentiert. In die Schatzkiste werden zusätzliche Symbolkarten gelegt, mit denen die Schüler\*innen Wissen, Beziehungen, Bindungen wie Distanz zur eigenen Konfession oder Religion zum Ausdruck bringen. Zur Bündelung präsentieren sie ihre Schatzkisten und machen zusammen mit ihnen mit einem Smartphone »Selfies aus Gottes schöner Welt«. Als Evaluationsprodukt entsteht ein Patchwork-Puzzle der konfessionell-kooperativen Lerngemeinschaft.

### Einstieg – Diagnoseaufgabe

Die Diagnoseaufgabe zur Beschreibung der eigenen Person beginnt mit der Wahl eines Gegenstands oder Symbols aus dem Bild von **A1**. Wo es möglich ist, hat die Lehrkraft eine eigene Schatzkiste mit den Materialien entsprechend des Bildes vorbereitet und lässt sie durch die Schüler\*innen auspacken. Die weitere Bearbeitung erfolgt in der kooperativen Lernform: (*think*) Auf **A1** stellen sich die Schüler\*innen in einem Kurzportrait vor und begründen ihre Wahl. (*pair*) Sie stellen sich einem\*r Partner\*in vor und tauschen ihre Arbeitsblätter aus. (*share*) In der Lerngruppe stellt jeweils ein\*e Schüler\*in seine/n\*ihre/n Partner\*in anhand des Arbeitsblattes vor.

### Lernaufgaben

#### 1. Phase: Gottes schöne Welt und ich gehöre dazu

Die Lernarbeit wird im Erzählkreis eröffnet, in dem die Lehrkraft die Schöpfungsgeschichte Gen 1,1–2,4 frei mithilfe eines Bodenbildes erzählt.<sup>4</sup> Im Entstehen des Bodenbildes, dessen Elemente aus der gleichen Schatzkiste wie die Symbole aus der Diagnoseaufgabe genommen werden, tauchen die von den Schüler\*innen zur Selbstinterpretation gewählten Symbole auf. Am Ende kommen alle Symbole im Schöpfungsbild vor, alle Schüler\*innen können sich als von Gott in seiner Schöpfung wertgeschätztes Wesen wahrnehmen: »Und siehe es war sehr gut« (Gen 1,31).

#### 2. Phase: Meine Selfie-Schatzkiste

Zur Vertiefung der Wahrnehmung und Deutung der eigenen Person setzen sich die Schüler\*innen an sechs Thementischen mit ihrer religiösen, kulturellen und sozialen Identität auseinander. Die Schüler\*innen begrei-

fen und nehmen sich in ihrer Einzigartigkeit und Vielschichtigkeit wahr.

Die Materialien für die Thementische finden sich auf den Arbeitsblättern **A2.1–A2.6.2**. Sinnvoll ist es, die Info- und Tippkarten in unterschiedlichen Farben zu kopieren und zu laminieren.

Die Aufgaben an den Thementischen symbolisieren Aspekte der sieben Schöpfungstage: Vom Licht und Dunkel der Stärken und Schwächen eines jeden, die Wahrnehmung der Um- und Mitwelt, die Wahrnehmung der Individualität, die Verantwortung für die Schöpfung und schließlich die individuellen Möglichkeiten der Ruhe, der Entspannung, dem Spaß an Musik, Bewegung oder Hobby am siebten Tag. Besonders am Thementisch 6 beschäftigen sich die Schüler\*innen mit ihrer konfessionellen bzw. religiösen Beheimatung und Entfremdung. Von den Thementischen nehmen sie ein Produkt für ihre persönlich gestaltete Schatzkiste (Schuhkarton) mit, die so ein Portfolio des Lernprozesses darstellt.

### Evaluation

Die Schüler\*innen erstellen in Zusammenarbeit mit einer\*m Partner\*in mithilfe des Smartphones und einem Selfie-Stick ein Selbstportrait mit ihrer persönlichen Schatzkiste. Die Evaluation der Selfie-Schatzkisten erfolgt zunächst in einem Museumsgang, bei dem vor allem auch auf die Produkte von Thementisch 6 (»Meine Religion und ich«) geachtet wird. Das abschließende Plenumsgespräch wird vor einer Fotowand geführt, die aus einem Patchwork mit allen Selfie-Fotos der Schüler\*innen und den religiösen Bildern und Symbolen von Arbeitsblatt **A2.6.2** unter der Fragestellung initiiert wird: »Ist es gut, dass wir verschieden sind? Was meinst du?«

### Anmerkungen

- 1 »Der Religionsunterricht erprobt unter den unterrichtlichen Voraussetzungen der Schule als ein Angebot an alle die Sprach-, Toleranz- und Dialogfähigkeit christlichen Glaubens in der Gesellschaft«, Kirchenamt der EKD (Hg.): Identität und Verständigung – Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Gütersloh 1994, S. 21.
- 2 Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts – Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts. 1996, S. 50; vgl. dazu die ergänzenden und erweiternden Perspektiven in Bischofskonferenz 2016.
- 3 Bezugsquelle z. B.: <https://www.montessori-material.de> (Zugriff am 22.1.19).
- 4 Eine mögliche Erzählvorlage findet sich z. B. in Karsch, Manfred: Selbstlernkoffer Religion. Göttingen 2017, S. 9 (mit Veränderung und Ergänzung des dort genutzten Bodenbildmaterials).



## A2.1 Thementisch 1

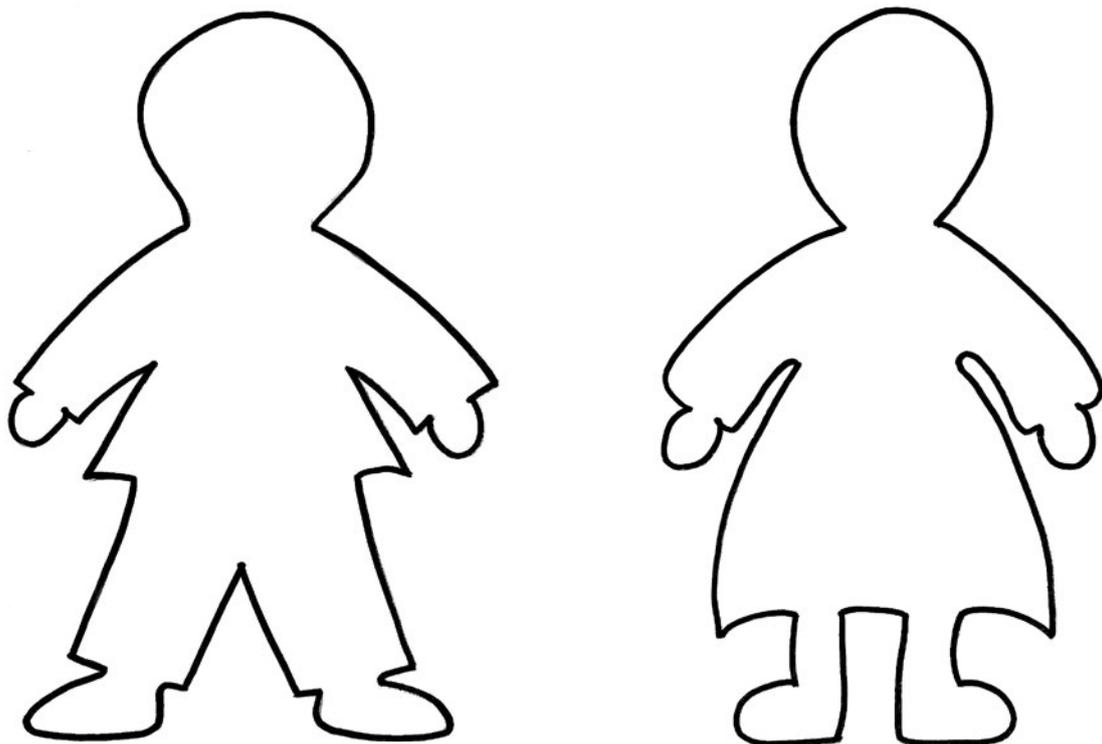
### Infokarte – Wir sind alle verschieden und doch irgendwie ähnlich

An diesem Thementisch beschäftigst du dich mit Fähigkeiten, die du hast, Dingen oder Hobbies, die du gerne tust oder besonders gut kannst.

Du überlegst aber auch, was du weniger gerne tust oder was dir schwer fällt. So gehst du vor:

1. Material: 2 Figurenvorlagen (Junge/Mädchen), Stifte, Schere, Kleber, Tippkarte (falls nötig)
  2. Wähle zwei gleiche Figurenvorlagen.
  3. Schreibe auf die gelbe Figur, was du gerne tust und besonders gut kannst.
  4. Schreibe auf die blaue Figur, was du weniger gerne tust oder was dir schwerfällt.
  5. Schneide beide Vorlagen aus und klebe sie aneinander (so, dass Vor- und Rückseite entstehen).
  6. Wenn alle in deiner Gruppe fertig sind, stelle deine Figur einer Partnerin/einem Partner vor.
- ✓ Nutze die Tippkarte, wenn du ein paar Ideen brauchst. (Aber: Immer erst selbst überlegen!)

Vorlagen



© Katharina Brethauer

### Tippkarte – Wir sind alle verschieden und doch irgendwie ähnlich

Hier findest du einige Tipps. Lies und überprüfe, welche Ideen zu dir passen. Vielleicht musst du hier und da noch etwas verändern.

- *Dinge, die viele Kinder gerne tun:* schwimmen, Fußball spielen, reiten, PC oder Playstation zocken, lesen, sich mit Freunden treffen, Streiche spielen ...
- *Dinge, die viele Kinder nicht gerne tun:* Hausaufgaben erledigen, im Haushalt helfen, sich streiten, für die Schule lernen ...

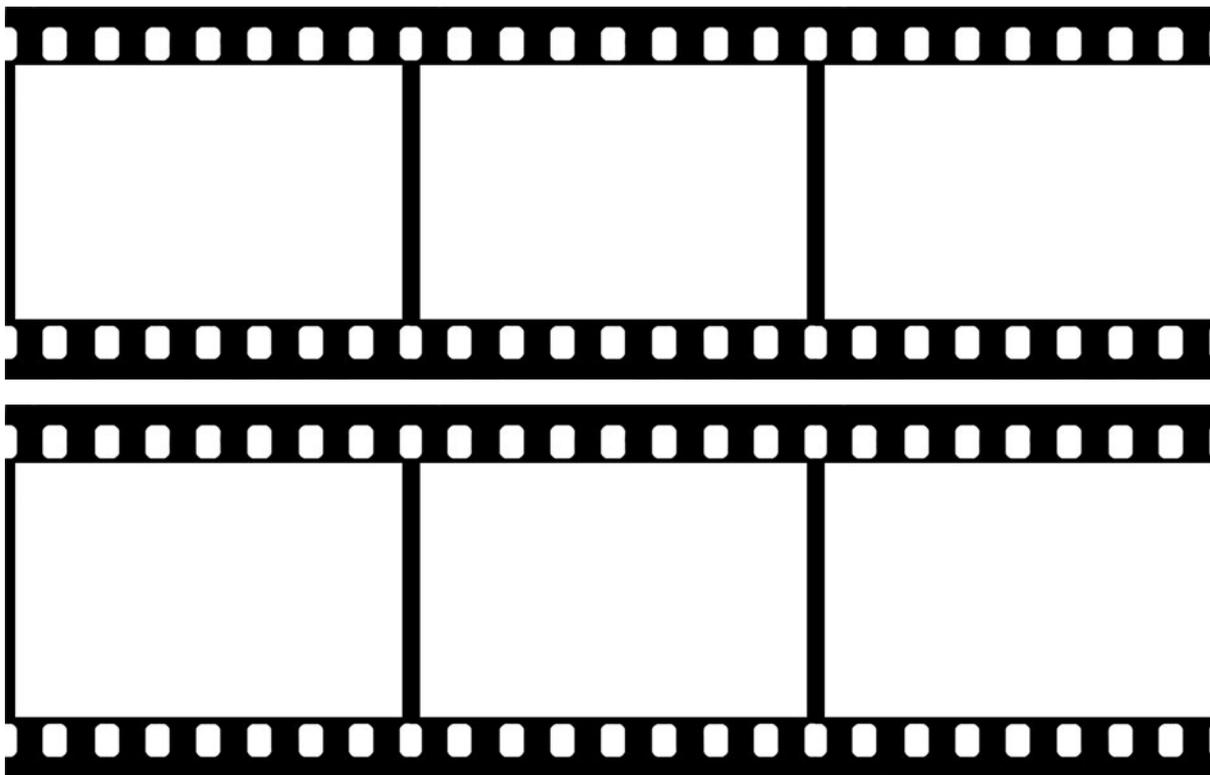
## A2.2 Thementisch 2

### Infokarte - Mein Alltagsfilm

An diesem Thementisch stellst du deinen ganz eigenen »Alltagsfilm« dar. Stelle dir dazu folgende Fragen: Was machst du an einem normalen Tag in der Woche? Womit verbringst du deine Zeit? Was muss getan werden? Was ist dir wichtig? So gehst du vor:

1. Material: Vorlage: »Filmstreifen«, Stifte, Schere, Filmdose, Tippkarte (falls nötig)
  2. Nimm die Vorlage »Filmstreifen«, schneide beide Streifen aus und klebe sie zusammen.
  3. Gestalte deinen eigenen Alltagsfilm, indem du einen typischen Tagesablauf in den Kästchen des Filmstreifens darstellst. Hier kannst du schreiben oder malen.
  4. Wenn alle in deiner Gruppe fertig sind, stelle deinen »Alltagsfilm« vor.
- ✓ Nutze die Tippkarte, wenn du ein paar Ideen brauchst (Aber: Immer erst selbst überlegen!)
  - ✓ Vergiss nicht, deinen Filmstreifen zusammenzurollen und ihn in die Filmdose zu legen.

### Filmstreifen



© AngelinG\_98/pixabay

### Tippkarte - Mein Alltagsfilm

Hier findest du einige Tipps. Lies und überprüfe, welche Ideen zu dir passen. Vielleicht musst du hier und da noch etwas verändern.

*Das machen viele Kinder jeden Tag:* aufstehen, in die Schule gehen, mit Mama/Papa essen, zum Sport gehen, schlafen/ins Bett gehen, WhatsApp schreiben, frühstücken, sich um die Geschwister kümmern, chillen, SMS schreiben, am Handy sitzen, Fernsehen gucken, das Haustier knuddeln und füttern, Hausaufgaben machen, telefonieren, »zocken«, lernen, sich mit Freunden treffen, streiten ...

## A2.3 Thementisch 3

### Infokarte – Einzigartig wunderbar

An diesem Thementisch setzt du dich in deiner Gruppe mit einem Psalm aus der Bibel auseinander. Leider ist dieser durcheinander geraten. Den Psalm gestaltest du am Ende als Lesezeichen. So gehst du vor:

1. Material: Briefumschlag: »Psalmschnipsel«, Stifte, Vorlage: »Lesezeichen«, Band, Lösungskarte
  2. Bringt die Psalmschnipsel in die richtige Reihenfolge und vergleicht das Ergebnis mit der Lösungskarte.
  3. Erstelle dein persönliches Lesezeichen, indem du den Psalmsatz in Schönschrift auf dein Lesezeichen überträgst und dieses passend gestaltest.
  4. Befestige anschließend ein Stück Band an deinem Lesezeichen.
  5. Wenn alle in deiner Gruppe fertig sind, stelle dein Lesezeichen vor.
- ✓ Nutze die Lösungskarte nur, wenn du ein paar Ideen brauchst. (Aber: Immer erst selbst überlegen!)

Psalmwort-Schnipsel

Ich danke

dir dafür,

dass ich

wunderbar

gemacht bin.

Wunderbar

sind deine Werke.

Lesezeichen



### Lösungskarte – Einzigartig wunderbar

Ich danke dir dafür, dass ich wunderbar gemacht bin. Wunderbar sind deine Werke. (Psalm 139, 14)

## A2.4 Thementisch 4

### Infokarte – Ein Knoten für mein Schöpfungstaschentuch

An diesem Thementisch erstellst du ein Schöpfungstaschentuch und bindest einen Knoten hinein. Der Knoten soll eine Denkstütze sein: Was kannst du dafür tun, um Gottes schöne Welt zu erhalten? So gehst du vor:

1. Material: Stofftaschentücher (1 pro Person), Satzkarten, Stoffstifte, Tippkarte (falls nötig)
  2. Nimm ein Stofftaschentuch und trage mit einem Stoffstift ein, was du tun kannst, um Gottes schöne Welt zu erhalten. Beende dazu einen der Satzanfänge auf den Satzkarten.
  3. Danach mache einen Knoten zur Erinnerung in dein Stofftaschentuch.
  4. Wenn alle in deiner Gruppe fertig sind, stelle dein Taschentuch mit Begründung vor.
- ✓ Nutze die Tippkarte, wenn du ein paar Ideen brauchst. (Aber: Immer erst selbst überlegen!)

Satzkarten

**Ich denke ab jetzt auf jeden Fall daran ...**

**Ich möchte in Zukunft dafür sorgen, dass ...**

### Tippkarte – Ein Knoten für mein Schöpfungstaschentuch

Hier findest du einige Tipps. Lies und überprüfe, welche Ideen zu dir passen. Vielleicht musst du hier und da noch etwas verändern.

- Ich möchte in Zukunft dafür sorgen, dass ... ich mich besser um mein Kaninchen kümmere.
- Ich denke ab jetzt auf jeden Fall daran ... den Müll nicht mehr einfach in die Ecke zu werfen. Dafür ist diese Welt einfach zu schön.

## A2.5 Thementisch 5

### Infokarte – »Memory mal anders – in Gottes schöner Welt«

An diesem Thementisch spielst du gemeinsam mit deiner Gruppe ein verändertes Schöpfungs-Memory. Im Anschluss darfst du deine eigene Memory-Karte gestalten. So gehst du vor:

1. Material: »Memory-Spiel«, Satzanfangskarten, Stifte, Vorlage: »Meine Memory-Karte«, Tippkarte (falls nötig)
  2. Ihr habt zwei Stapel Memory-Karten. Ein Stapel wird in der Tischmitte platziert. Die Karten des anderen Stapels verteilt ihr an die Mitspielenden.
  3. Der/die Jüngste beginnt und zieht eine Karte vom Stapel in der Mitte. Er/sie beschreibt den Gegenstand/das Lebewesen in der Ich-Form. Dazu darf er/sie nur die Satzanfangskarten benutzen und den Gegenstand/das Lebewesen nicht nennen.
  4. Die Mitspielenden versuchen den beschriebenen Gegenstand/das Lebewesen unter ihren eigenen Karten wiederzufinden. Ist sie dabei, wird die Karte beiseitegelegt.
  5. Das Spiel ist beendet, wenn jede/r drei Gegenstände/Lebewesen wiedererkennt hat.
- ✓ Ist die gezogene Karte ein eigenes Paar, wird sie zurück unter den Stapel gelegt (z. B. Reh-Reh).
1. Gestalte jetzt deine eigene Memory-Karte und zeichne etwas, das dir besonders wertvoll ist.
  2. Benutze dazu die Vorlage: »Meine Memory-Karte« und begründe auf der Rückseite, warum du gerade diesen Gegenstand/dieses Lebewesen ausgewählt hast.
- ✓ Nutze die Tippkarte, wenn du ein paar Ideen für die Vorlage »Meine Memory-Karte« brauchst.

### Meine Memory-Karte

Satzkarten

**Ich bin wunderbar gemacht, weil ...**

**Geschenkt wurde mir die Fähigkeit ...**

**Einzigartig ist an mir ...**

### Tippkarte – »Memory mal anderes – in Gottes schöner Welt«

Hier findest du einige Tipps. Lies und überprüfe, welche Ideen zu dir passen. Vielleicht musst du hier und da noch etwas verändern.

- *Das könntest du zeichnen:* dich selbst oder dein Haustier, Oma oder gute Freunde, einen wertvollen Gegenstand (eine Muschel aus dem letzten Sommerurlaub), eine besondere Situation (z. B. ein toller Sonnenuntergang) ...
- *Mögliche Begründungen:*
  - »Meine Oma ist ein besonderes Geschenk. Sie steht mir immer zur Seite.«
  - »Der Sonnenuntergang im Urlaub hat mir gezeigt, wie super Gottes schöne Welt gemacht ist.«
  - »Mein Dackel Struppi ist einfach der Beste. Mit ihm habe ich immer viel Spaß.«

## A2.6.1 Thementisch 6

### Infokarte – Meine Religion und ich

An diesem Thementisch setzt du dich mit verschiedenen Symbolen aus unterschiedlichen Religionen auseinander und überlegst, wo du dich wiederfindest. So gehst du vor:

1. Material: Bilder, Wendekarte, Stifte, Tippkarte (falls nötig)
  2. Nehmt euch die Bilder, schaut sie euch in Ruhe an und überlegt, ob ihr zu einem dieser Bilder etwas erzählen könnt. Tauscht eure Geschichten und eure Ideen gegenseitig aus.
  3. Entscheide, welches Bild am besten zu deiner Religion und zu dir passt. Zeichne es vorne auf deine Karte (du kannst auch gerne noch etwas dazu malen).
  4. Beende den Satzanfang auf der Rückseite der Karte.
  5. Wenn alle in deiner Gruppe fertig sind, stelle dein ausgewähltes Bild vor.
- ✓ Nutze die Tippkarte, wenn du ein paar Ideen brauchst. (Aber: Immer erst selbst überlegen!)
  - ✓ Wenn du kein passendes Bild findest, darfst du dir gerne selbst ein passendes ausdenken.

Wendekarte

**Mein Bild:**

**Ich habe dieses Bild ausgewählt,  
weil ...**

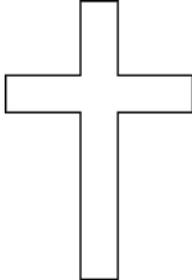
### Tippkarte – Meine Religion und ich

Hier findest du einige Tipps. Lies und überprüfe, welche Ideen zu dir passen. Vielleicht musst du hier und da noch etwas verändern.

Auswahl eines Bildes:

- Gibt es ein Bild, das dir schon mal begegnet ist? Wenn ja, weißt du noch wo?
- Gibt es ein Bild, das dir zum Thema Religion besonders gut gefällt? Wenn ja, warum?
- Gibt es Bilder, mit denen du gar nichts anfangen kannst? Dann wähle diese nicht!

## A2.6.2 Thementisch 6 – Meine Religion und ich

		
		
		
		<p>Religion !</p>
		



# Wege zur Bibel finden

Vanessa Usling/Manfred Karsch

## Religionspädagogischer Kommentar – konfessionelle Perspektiven – Lernchancen

### Traditionsprinzip vs. Schriftprinzip?

»Verstehst du auch, was du liest?« So fragt der Apostel Philippus den Finanzminister aus Äthiopien und dieser antwortet: »Wie kann ich, wenn mich nicht jemand anleitet?« (Apg 8,30–31). Nach erfolgreicher Bibelauslegung durch Philippus kommt der Äthiopier zum Glauben und lässt sich taufen. Folgt man den Lehraussagen der beiden Kirchen, so zählt nicht die Frage nach der besonderen Bedeutung der Bibel als Urquelle des Glaubens zu den konfessionstrennenden Themen, sondern eher genau diese hermeneutische Frage: Wie kann die Bibel verstanden werden und wer kann sie entsprechend auslegen?

Das Traditionsprinzip als *katholische Perspektive* zum Thema Bibel stellt kirchliche Lehraussagen oder Dogmen nicht über die Bibel, sondern nimmt für das kirchliche Lehramt, Papst und Bischöfe, in Anspruch, eine verbindliche Auslegung der Bibel zu liefern: »Die Aufgabe aber, das geschriebene oder überlieferte Wort Gottes verbindlich zu erklären, ist nur dem lebendigen Lehramt der Kirche anvertraut, dessen Vollmacht im Namen Jesu Christi ausgeübt wird. Das Lehramt ist nicht über dem Wort Gottes, sondern dient ihm [...]«. <sup>1</sup>

Demgegenüber reicht aus *evangelischer Perspektive* die Bibel als Norm für die Verkündigung Gottes aus. Die Bibel ist quasi selbsterklärend. In lutherischer Tradition hält die Evangelische Kirche »keine menschliche und kirchliche Instanz für fähig, irrtumsfreie und unfehlbare Aussagen über den Glauben zu machen«. <sup>2</sup> Es gibt kein oberstes Lehramt, das unfehlbare Lehrsätze verkündet, vielmehr wurde das Prinzip sola scriptura – allein die Schrift – zu einem der Eckpfeiler der Reformation.

Evangelische Christ\*innen befürchten, dass der Dreiklang von »Schrift, Überlieferung und Lehramt« dazu führen könne, dass die Autorität der Heiligen Schrift zugunsten der päpstlichen Autorität geschmälert werde. Aus Katholischer Perspektive wird hingegen gegen die evangelische Zentralisierung auf die Bibel eingewendet, dass die subjektive, individuelle und liberale Auslegung der Bibel zur Beliebigkeit und Orientierungslosigkeit führe. Es bleibe somit unklar, was in der Kirche gelte.

### Wie viele Bücher hat die Bibel?

Unbestritten in beiden Konfessionen ist die Tatsache, dass die Kanonisierung der Bibel (beim Alten Testament

unter Rückgriff der jüdischen Kanonisierungsarbeit) ein Werk der Kirche der ersten Jahrhunderte ist, ein Einigungswerk, mit dem neben Bischofsamt und Glaubensbekenntnis häretische Auslegungen des Glaubens ausgegrenzt wurden.

Das reformatorische Prinzip der sola scriptura hinderte Martin Luther allerdings nicht daran, grundlegend in den alttestamentlichen Kanon einzugreifen: Sieben Bücher werden von ihm aus dem AT-Kanon entfernt: das Buch der Weisheit, das Buch Jesus Sirach, das Buch Baruch, das Buch Judith, das Buch Tobit und das erste und zweite Makkabäerbuch. <sup>3</sup> Die Bibelausgaben der Katholischen Kirche enthalten daher eine Reihe von Schriften, die in Ausgaben der Lutherbibel als Apokryphen oder Spätschriften des Alten Testaments bezeichnet werden und in einem selbstständigen Teil am Ende des Alten Testaments zusammengestellt sind. Luther strich diese Bücher vor allem aufgrund seiner christologischen Auslegung der Bibel: »was Christum treibet«. <sup>4</sup>

Das Thema Bibel im KoKoRU birgt angesichts der unterschiedlichen Sichtweisen auf die Bibel und ihre Auslegung interkonfessionellen Konfliktstoff, der von der Lehrkraft differenzsensibel wahrgenommen werden muss.

### Die Bibel – ein Sammelband von Märchen?

*Nach der Grundschule haben fast alle nicht religiös sozialisierten Kinder die Vorstellung, dass die Bibel ein Sammelband von Märchen, Fabeln oder von Texten ist, die antiquiert und kompliziert anmuten.* <sup>5</sup> Dieses Fazit, das Noemi Bravená zu ihrem Unterrichtsprojekt »Die Bibel als literarisches Schriftdenkmal« an einer tschechischen Schule veranlasst hat, kann auch für viele Schüler\*innen des 5./6. Jg. in Deutschland vorausgesetzt werden. Die Lernausgangslage der konfessionell-kooperativen Lerngruppe wird sich unabhängig von kirchlicher Heimatung oder Entfremdung als heterogen im Hinblick auf Kenntnisse biblischer Geschichten und den Umgang mit der Bibel erweisen. Im Anfangsunterricht des RU im Übergang zur Sek I steht deshalb oft eine Einführung in die Bibel, für die bereits eine Fülle von Material veröffentlicht wurde. Das hier vorgestellte Unterrichtsvorhaben ist deshalb als ein Modul konzipiert, das für eine konfessionell-kooperative Lerngruppe in eine solche Einführung in die Bibel integriert werden kann. Die Schüler\*innen erhalten die *Lernchance*, Entdeckungen an den konfessionsspezifischen Bibelausgaben zu machen

und die Unterschiede wertschätzend zu beurteilen. Ziel ist es, dass die Schüler\*innen vor dem Hintergrund des reformatorischen Gottesbildes den unterschiedlichen Bestand der biblischen Bibliotheken wahrnehmen, verstehen und bewerten sowie die Beweggründe Luthers bei der Bücherauswahl an einem Beispiel in Ansätzen nachvollziehen können.

## Verlaufsplan

### Einstieg – Diagnoseaufgabe

Da Wissen zum Aufbau der Bibel bei den Schüler\*innen nicht erwartet werden kann, setzen sie sich mit der Diagnoseaufgabe in **B1** mit Bildern zu einer klassischen Bibliothek auseinander. Sie erfassen deren Funktion und transferieren das Ergebnis auf die Bibel als Bibliothek.<sup>6</sup> Die Schüler\*innen erfassen, dass eine Bibliothek wichtige Informationen sammelt, ordnet, bewahrt und verfügbar macht. Nach einer die Aufgaben einer Bibliothek wahrnehmenden Einzelarbeit tauschen sich die Schüler\*innen in Partnerarbeit über ihre Beobachtungen aus, versprachen gemeinsam die Funktion einer Bibliothek und beziehen ihre Ergebnisse auf die Bibel. Hierbei sollen sie in die Bibel schauen, um eine Antwort zu erhalten. Für schnelle Gruppen wird im Sinne der Binnendifferenzierung das additive Arbeitsblatt **B2** ausgeteilt, das zur Kompensation der Lerntempi Wissen über Bibliotheken bereitstellt. Die Schüler\*innen referieren dieses Wissen in der Sicherungsphase.

Zur Auswertung der Diagnoseaufgabe werden Ergebnisse und Fragen in einem Frage-Antwort-Speicher zur Bibel als Bibliothek gesammelt und durch weiteres Vorwissen über die Bibel ergänzt.

### Lernaufgaben

1. Phase: Unterschiede in den Bibelausgaben entdecken

Die Schüler\*innen erarbeiten kontrastiv die Inhalte der Bibeln beider Konfessionen. In der Klasse stehen beide Ausgaben in mehreren Exemplaren zur Verfügung. Die Schüler\*innen tragen ihre Ergebnisse in **B3.1/B3.2** ein und werten ihre Ergebnisse aus der arbeitsteiligen Einzelarbeit in einer Partnerarbeit aus.

2. Phase: Gründe für Unterschiede deuten und beurteilen

Die Schüler\*innen untersuchen Gründe und Ursachen der konfessionellen Unterschiede der Bibelausgaben in der reformatorischen Erkenntnis Martin Luthers. Dazu erarbeiten sie das lutherische Gottesbild anhand der Parabel vom verlorenen Sohn (Lk 15,11–32) Diese Para-

bel fokussiert die verwandelnde Güte Gottes. Die Schüler\*innen nehmen in der überraschenden Reaktion des Vaters dieses gütige Handeln wahr. Da es wahrscheinlich ist, dass sie diese Parabel aus der Primarstufe kennen, wird in **B4.1** mit einer verfremdeten und modernisierten Textvorlage gearbeitet: Die Schüler\*innen gestalten in einem Rollenspiel ihre Erwartungen zur Rückkehr des verlorenen Sohns. Im Anschluss werden die Rollenspiele, die vermutlich einen wütenden Vater zeigen, mit dem Original-Ende in **B4.2** kontrastiert und thematisiert.

### Evaluation

Die Anwendungsaufgabe auf **B5** soll abschließend an einem Ausschnitt des Buches Tobit, das Luther zu den alttestamentlichen Apokryphen gerechnet hat, gelingen. Die Schüler\*innen vergleichen die Vätergestalten aus der Parabel und dem Buch Tobit und entwickeln daraus eigene Vermutungen, warum Luther diese Geschichte aus dem AT-Kanon gestrichen hat. Gemeinsam wird über die Rechtmäßigkeit eines solches Vorgehens in einem Pro-und-Contra-Gespräch diskutiert.

### Anmerkungen

- 1 [http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_const\\_19651118\\_dei-verbum\\_ge.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651118_dei-verbum_ge.html) (Zugriff am 22.1.19).
- 2 Frieling, Reinhard: Katholisch und Evangelisch. Informationen über den Glauben. Göttingen 2006, S. 20.
- 3 Martin Luther hat die übrigen Schriften aus der Vulgata (Apokryphen) nicht in seine Übersetzung aufgenommen und sieht sie auch nicht den übrigen Büchern der Bibel gleichgestellt.
- 4 <https://www.bibelwissenschaft.de/wibilex/das-bibellexikon/lexikon/sachwort/anzeigen/details/luther-martin-at/ch/096b73dea059367db64121980f613a25/> (Zugriff am 22.1.19).
- 5 Bravená, Noemi: Die Bibel als literarisches Schriftdenkmal. In: Büttner, Gerhard u. a. (Hg.): Heterogenität im Klassenzimmer. Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik Bd. 9. Babelhausen, S. 134. Das vorliegende Unterrichtsvorhaben nutzt die Idee des Lernarrangements, das Bravená dokumentiert.
- 6 Vgl. Bravená, 136.

## B1 Welche Aufgaben haben Bibliotheken?



### AUFGABEN:

1. Sieh dir die Bilder ganz genau an. Was fällt dir auf, wenn du die Bücher in den Regalen anschaust?
2. Überlege, warum es Bibliotheken gibt. Welche Aufgaben haben Bibliotheken?
3. Tausche dich mit einem Partner/einer Partnerin aus. Schreibt eure Beobachtungen in ganzen Sätzen auf. Wenn Ihr fertig seid, findet gemeinsam eine Antwort auf folgende Frage: »Warum wird über die Bibel gesagt, dass sie eine Bibliothek ist«? (Ihr könnt euch eine Bibel nehmen und nachschauen.) Schreibt eure Antwort auf.

## B2 Wissenswertes über Bibliotheken

Eine Bibliothek oder Bücherei ist eine \_\_\_\_\_ von sehr vielen Büchern. Das Wort »Bibliothek« stammt aus der griechischen Sprache und bedeutet so viel wie »Buch-Behälter«. Heute sind in einer Bibliothek meistens auch andere Medien zu finden wie beispielsweise Zeitungen und \_\_\_\_\_, E-Bücher oder E-Books, DVDs oder CDs.

- 5 Es gibt unterschiedlich große Bibliotheken. Manche Stadtbüchereien, die entweder für die Menschen in einer kleineren Stadt oder nur für einen Stadtteil in einer größeren Stadt da sind, haben einige 10.000 Bücher. Sehr große Bibliotheken bieten mehrere \_\_\_\_\_ Bücher an. Aber auch \_\_\_\_\_ haben Bibliotheken mit bestimmten Fachbüchern, die vor allem für die Studentinnen und Studenten und Professorinnen und Professoren gedacht sind.
- 10 Damit man die Bücher und die anderen Medien nutzen kann, muss man meist einen bestimmten Betrag im Monat oder im Jahr bezahlen. Mit seinem \_\_\_\_\_ darf man dann eine bestimmte Anzahl an \_\_\_\_\_ ausleihen und mit nach Hause nehmen. Man kann die Zeit, in der man sie nutzen darf, die Ausleihzeit, verlängern. Allerdings hängt das davon ab, ob auch andere Menschen das Buch lesen möchten.
- 15 Bibliotheken haben eine uralte \_\_\_\_\_. Als erste bedeutende Bibliothek gilt die des assyrischen Königs \_\_\_\_\_ (668–627 v. Chr.) in Ninive. Sie war eine \_\_\_\_\_ und stand nur den Hofleuten zur Verfügung. Im Alten Ägypten waren Bibliotheken meist im Umkreis von Tempeln zu finden.
- In \_\_\_\_\_ entstand die erste öffentliche Bibliothek vor etwa 190 \_\_\_\_\_, nämlich im Jahr 1828, in Sachsen.

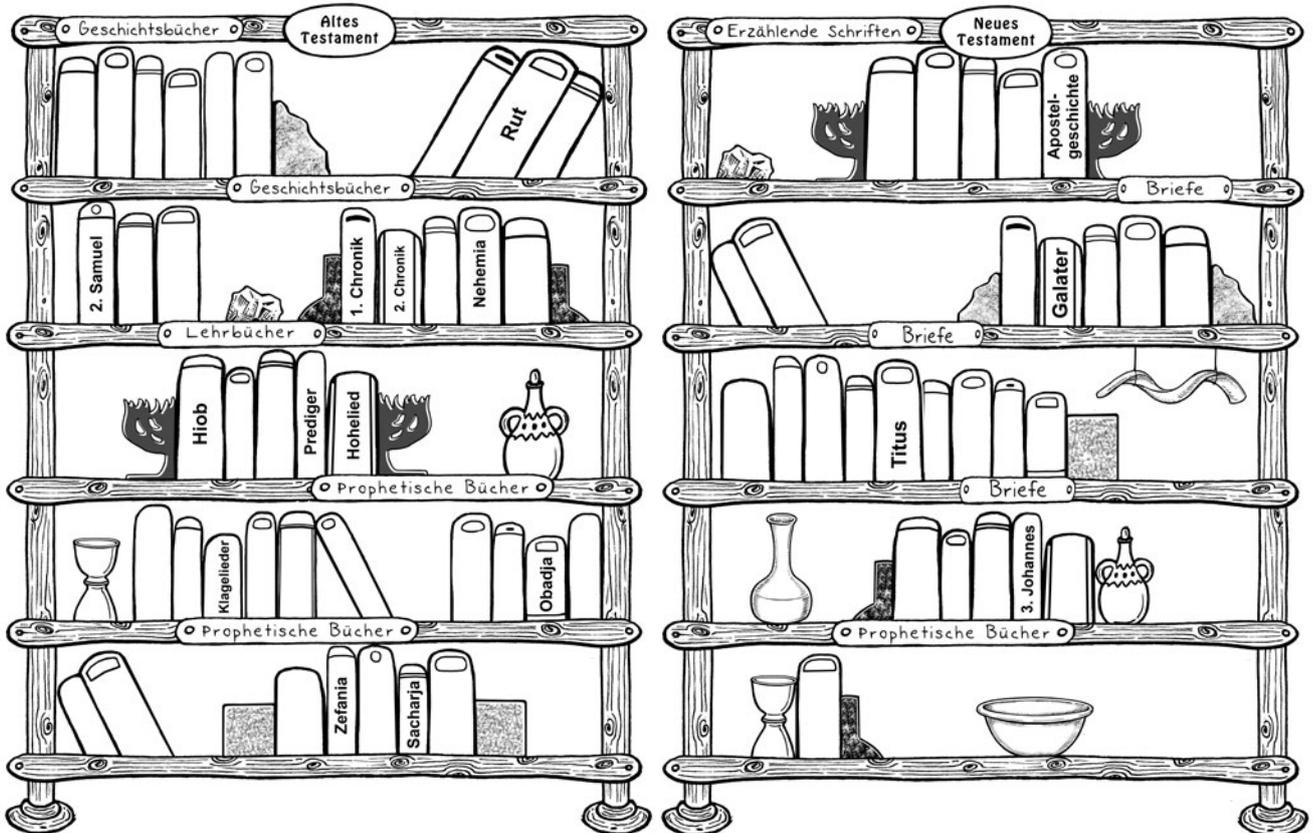
### AUFGABEN:

1. Setze an der richtigen Stelle eines der folgenden Worte ein:

*Deutschland | Assurbanipal | Sammlung | Millionen | Palastbibliothek | Zeitschriften | Medien | Jahren | Universitäten | Geschichte | Benutzerausweis*

2. Markiere die wichtigsten Informationen, sodass du sie einem Partner oder einer Partnerin erzählen kannst.  
3. Wenn du noch Zeit hast, übe deinen Kurzvortrag.

## B3.1 Eine evangelische Bibel

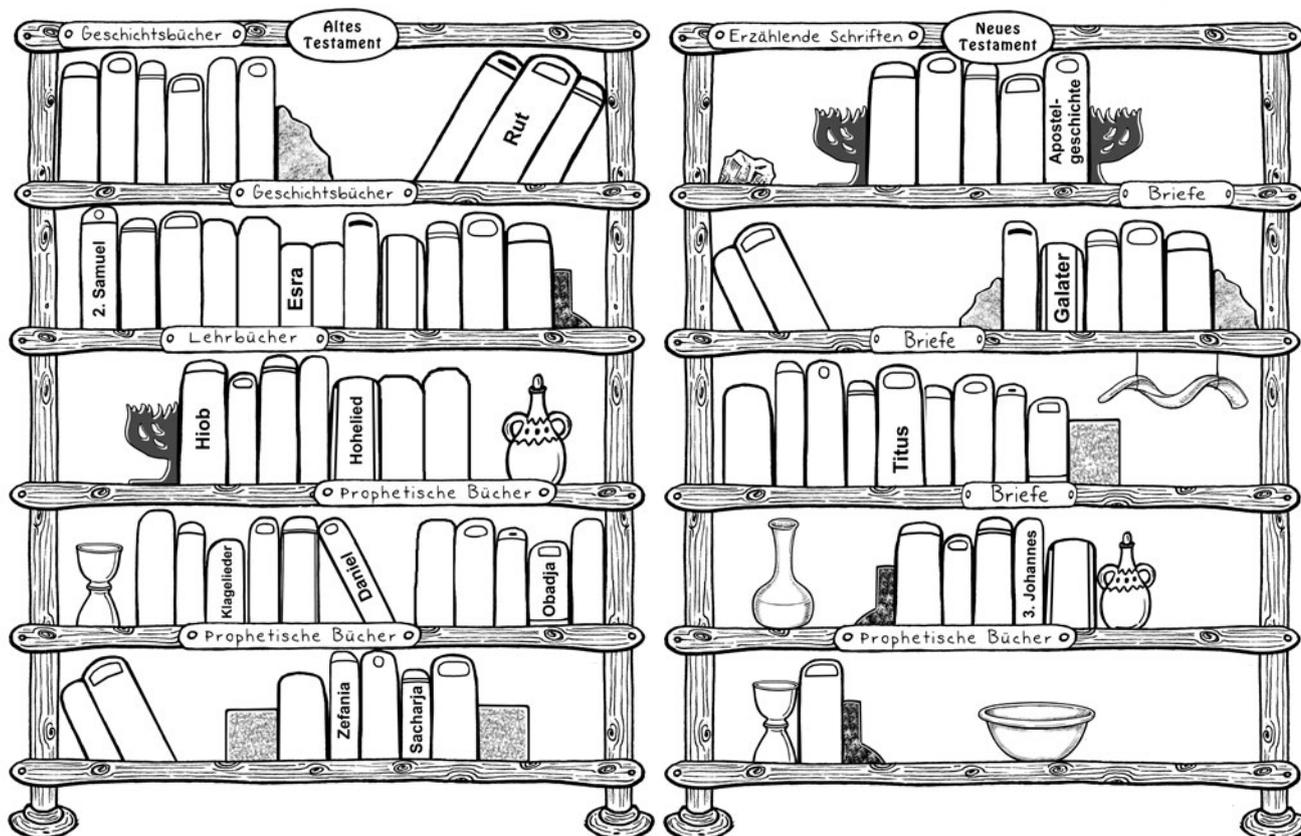


© Rebecca Meyer

### AUFGABEN:

1. Die Bibel ist wie eine Bibliothek. Sieh dir das Regal ganz genau an. Einige Bücher fehlen! Nimm dir eine evangelische Bibel und trage Sie nach.
2. Tausche dich mit einem Partner/einer Partnerin aus, der/die eine katholische Bibel untersucht hat.
3. Wenn ihr fertig seid, vergleicht das »evangelische Regal« mit dem Inhalt des »katholischen Regals«. Was fällt euch auf? Nutzt dabei euer Wissen, dass ihr von einer Bibliothek habt. Schreibt eure Beobachtungen auf.

## B3.2 Eine katholische Bibel



© Rebecca Meyer (bearbeitet)

### AUFGABEN:

1. Die Bibel ist wie eine Bibliothek. Sieh dir das Regal ganz genau an. Einige Bücher fehlen! Nimm dir eine katholische Bibel und trage Sie nach.
2. Tausche dich mit einem Partner/einer Partnerin aus, der/die eine evangelische Bibel untersucht hat.
3. Wenn ihr fertig seid, vergleicht das »katholische Regal« mit dem Inhalt des »evangelischen Regals«. Was fällt euch auf? Nutzt dabei euer Wissen, dass ihr von einer Bibliothek habt. Schreibt eure Beobachtungen auf.

## B4.1 Finn und sein Vater

Ein Vater lebt mit seinen zwei Söhnen in einer mittelgroßen Stadt. Finn, der jüngere, ist gerade 14 geworden und hat eigene Pläne. Daher fordert er: »Vater, ich schmeiß die Schule. Ich will hier weg. Gib mir  
 5 mein Erbe, das Geld, das ich bekommen hätte, wenn Du tot bist!« Ohne weitere Fragen gibt der Vater seinem Sohn das Geld. Nach wenigen Tagen packt der jüngere Sohn alles zusammen, verlässt sein Elternhaus und zieht in eine teure Luxuswohnung. In der nächsten  
 10 Zeit besucht er viele Partys, kauft viele teure Dinge, kurz: Er gibt das ganze Geld aus. Schnell ist das Geld fast aufgebraucht und er hat nicht mal welches, um sich etwas zu essen zu kaufen.

Da versucht er Arbeit zu finden. Er drängt sich einem Bauern auf und bittet ihn, dass er auf seine Schweine  
 15 aufpassen könne. Sein Hunger ist mittlerweile so groß, dass er selbst das Futter der Schweine essen würde, wenn man ihm etwas davon anbieten würde. Als er im Schweinestall steht, überlegt er: »Mein Vater hat  
 20 so viele Angestellte und sie verdienen so viel Geld und ich komme hier vor Hunger um! Ich werde zurück zu meinem Vater gehen und ihm sagen, dass ich mich falsch verhalten habe!« Dann bricht er auf und geht zu seinem Vater ...

### AUFGABEN:

1. Bildet Kleingruppen zu vier Personen.
2. Überlegt gemeinsam: Wie kann die Geschichte weitergehen?
3. Überlegt, wie der Vater und der ältere Sohn auf die Rückkehr von Finn reagieren werden.
4. Probt das Ende eurer Geschichte als Rollenspiel und spielt es vor der ganzen Lerngruppe vor.