

Gemeinsam verantworteter **CHRISTLICHER RELIGIONSUNTERRICHT**

Ein Positionspapier der
Schulreferentinnen und Schulreferenten
der evangelischen Kirchen und
katholischen Bistümer in Niedersachsen



BISCHÖFLICH
MÜNSTERSCHE
OFFIZIALAT



Evangelisch-lutherische
Landeskirche in Braunschweig

EVANGELISCH-LUTHERISCHE
LANDESKIRCHE HANNOVERS



Hannover, Mai 2021

Inhaltsverzeichnis

Einleitung

1. Zur Situation des Religionsunterrichts in Niedersachsen.....	4
2. Zunehmende religiöse Heterogenität und Pluralität der Gesellschaft und in der Elternschaft.....	8
3. Der konfessionelle Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach.....	10
4. Der Religionsunterricht als konfessionell gebundenes Unterrichtsfach	12
5. Theologische und religionspädagogische Begründungen eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts.....	13
5.1 Theologische Begründungen	14
5.2 Gemeinsame religionspädagogische Grundüberzeugungen.....	22
5.3 Religionspädagogische Übereinstimmungen	23
6. Verfassungsrechtliche Grundlagen eines christlichen Religionsunterrichts in gemeinsamer Verantwortung.....	24
6.1 Religionsunterricht zwischen positiver und negativer Religionsfreiheit	25
6.1.1 Allgemeines zu Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG	25
6.1.2 Übereinstimmungsgebot nach Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG.....	25
6.2 Aspekte einer möglichen Umsetzung gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts.....	27
6.3. Zum Kriterium der Ausrichtung des Unterrichts an den Glaubenssätzen der jeweiligen Konfession	28
6.4 Die gemeinsame Verantwortung von evangelischen Kirchen und katholischen Bistümern in Niedersachsen als eigenständigen Religionsgemeinschaften für einen christlichen Religionsunterricht.....	29

7. Folgen für die kirchliche Mitwirkung - res mixta.....	31
8. Herausforderungen und Anforderungen an die Professionalität und Persönlichkeit der Religionslehrer*innen.....	33
9. Folgen für die Erste Ausbildungsphase	35
10. Folgen für die Zweite und Dritte Ausbildungsphase	37
10.1 Konzeptionelle Gedanken zur Zweiten Phase der Ausbildung für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht.....	38
10.1.1 APVO-Lehr Niedersachsen.....	38
10.1.2 (Fach-)seminarpraktische und (fach)seminarpolitische Belange	39
10.1.3 Kirchliche Begleitung für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst.....	40
10.2 Konzeptionelle Gedanken zur Dritten Phase der Religionslehrkräftebildung für einen gemeinsam verantworten christlichen Religionsunterricht	40
10.2.1 Ziele und Qualitätskriterien der Religionslehrkräftefort- und -weiterbildung	40
10.2.2 Orte und Formate der Religionslehrkräftefort- und -weiterbildung.....	41
11. Gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht innerhalb der Fächergruppe Religion und Werte und Normen.....	42
12. Konsequenzen für religiöse Schulkultur, Religion im Schulleben: Schulgottesdienste, Schulpastoral bzw. Schulseelsorge.....	43
13. Konsequenzen für das außerschulische kirchliche Bildungsengagement	44
14. Der weitere Weg.....	45
15. Epilog	46
16. Literaturverzeichnis.....	47
17. Abkürzungsverzeichnis	54
18. Anhang.....	55

Einleitung

Die Schulreferent*innen der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen beobachten und beraten spätestens seit Einführung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts 1998 in Niedersachsen gemeinsam die Situation und die Entwicklungen im konfessionellen Religionsunterricht. Sie initiieren Dialoge mit unterschiedlichen Teilnehmenden und erarbeiten konkrete Maßnahmen für die Qualität und den Stellenwert des Religionsunterrichts in den Schulen. Die Veränderungen und Weiterentwicklungen des im Grundgesetz (GG) und im Niedersächsischen Schulgesetz verankerten konfessionellen Religionsunterrichts sind jeweils in enger Abstimmung zwischen den Kirchen und dem Staat erfolgt. Die Kirchen und Bistümer sorgen weiter gemeinsam mit den Verantwortlichen des Landes für eine möglichst gute Unterrichtsversorgung und die erlasskonforme Erteilung des Unterrichts.¹ Dabei liegt der Fokus der Arbeit auf dem konfessionell-kooperativ erteilten evangelischen und katholischen Religionsunterricht, der seit über 20 Jahren in Niedersachsen erfolgreich eingeführt und immer stärker zu einer Form des konfessionellen Religionsunterrichts geworden ist. Die Zusammenarbeit, die gemeinsame Verantwortung und das gemeinsame Engagement für den konfessionellen Religionsunterricht der evangelischen Kirchen der Konföderation und der katholischen Bistümer in Niedersachsen haben sich in dieser Zeit immer weiter intensiviert. Die positiven Erfahrungen von Religionslehrkräften, Schulen, Kirchen und Land verbunden mit einer hohen Akzeptanz des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts auf der einen Seite und die gewachsene ökumenische Einsicht auf der anderen Seite, dass die Kirchen verstärkt Herausforderungen und Aufgaben gemeinsam wahrnehmen können, haben zur gemeinsamen Überzeugung geführt, den konfessionellen Religionsunterricht weiterzuentwickeln und auszugestalten.

Grundlage für diesen Prozess zur Schaffung eines evangelisch und katholisch gemeinsam verantworteten Religionsunterrichts ist die Überzeugung, dass ein von beiden Kirchen getragener Religionsunterricht Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen in Lehre und Bekenntnis wie auch die Unterschiede und Differenzen sichtbar machen und reflektieren kann. Wir nehmen die beiden unterschiedlichen Konfessionen, Konfessionskulturen und die aus diesen erwachsenen Frömmigkeitsformen als bereichernde Vielfalt wahr; sie sind in aller Unterschiedlichkeit und Fremdheit Anlass und Herausforderung zum Diskurs, für den die Achtung und Wertschätzung der jeweils anderen Überzeugung prägend ist. Es hat sich auch in wissenschaftlichen Untersuchungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht gezeigt, wie bewusst und transparent er mit den konfessionellen Gemeinsamkeiten und Differenzen umgeht und wechselseitige Begegnungen mit unterschiedlichen Frömmigkeitsformen und Ritualen fördert. Wir verstehen von daher einen gemeinsam verantworteten Religionsunterricht als konsequente Weiterentwicklung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts, der schon bisher auf konfessionelle Perspektivenverschränkung setzt und jetzt durch den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht ersetzt werden soll. Die in gut zwei Jahrzehnten gelegte Basis des gemeinsamen Verständnisses des konfessionellen und konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts macht vor dem

¹ Vgl. Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen. RdErl. d. Mk v. 10.5.2011 - 33-82105 SVBL. S.226 - VORIS 22410 -: https://www.mk.niedersachsen.de/download/59640/Erlass_Religionsunterricht_1.8.2011.pdf

Hintergrund der weiterhin bestehenden Trennung zwischen den beiden Konfessionen, die dazu führt, dass es keinen gemeinsamen Bekenntnisstand und keine gemeinsame Lehre gibt, es doch möglich, im Religionsunterricht ökumenisch zusammenzuarbeiten und damit auch einen Beitrag zur Ökumene der Kirchen selbst zu leisten.

Als evangelische Kirchen und katholische Bistümer in Niedersachsen halten wir es für sinnvoll und geboten, einen Religionsunterricht in gemeinsamer evangelischer und katholischer Verantwortung theologisch, religionspädagogisch und didaktisch konzeptionell zu erarbeiten. Auf dieser Basis sind die entsprechenden Abstimmungen mit dem Land herbeizuführen und seine Zustimmung einzuholen. Denn dass der konfessionelle Religionsunterricht auch in Zukunft eine *res mixta* zwischen Land und Kirchen im Sinne von Art. 7 Abs. 3 GG bleiben wird, ist unbestritten. Danach ist ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht schulorganisatorisch und curricular zu verankern und seine Einführung in den Schulen insbesondere durch Fortbildungsangebote zu begleiten. Wir gehen dabei von einem Zeitrahmen von ca. drei Jahren aus, in dem der gemeinsam verantwortete christliche Religionsunterricht zusammen mit dem Land konzipiert und zur Einführung an den Schulen vorbereitet wird. In dem vorgelegten Positionspapier wird geprüft, inwiefern ein von beiden Kirchen gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht eine Option für die Kirchen ebenso wie für das Land sein kann und welche Konsequenzen damit verbunden sind.

Auf der Basis der erreichten ökumenischen Verständigung, der Bibel als gemeinsame Heilige Schrift, der systematisch-theologischen Erwägungen und der religionspädagogischen Erkenntnisse kann es den Kirchen in Niedersachsen gelingen, gemeinsam die religiöse Bildung an den Schulen weiterzuentwickeln, das christliche Bekenntnis in seiner unterschiedlichen Gestalt zur Sprache zu bringen und zu einem Denken und Handeln aus dem einen Geist Jesu Christi zu gelangen. Das gewachsene Vertrauen zwischen den Bistümern und den Landeskirchen ist dafür eine notwendige Voraussetzung und tragfähige Grundlage.

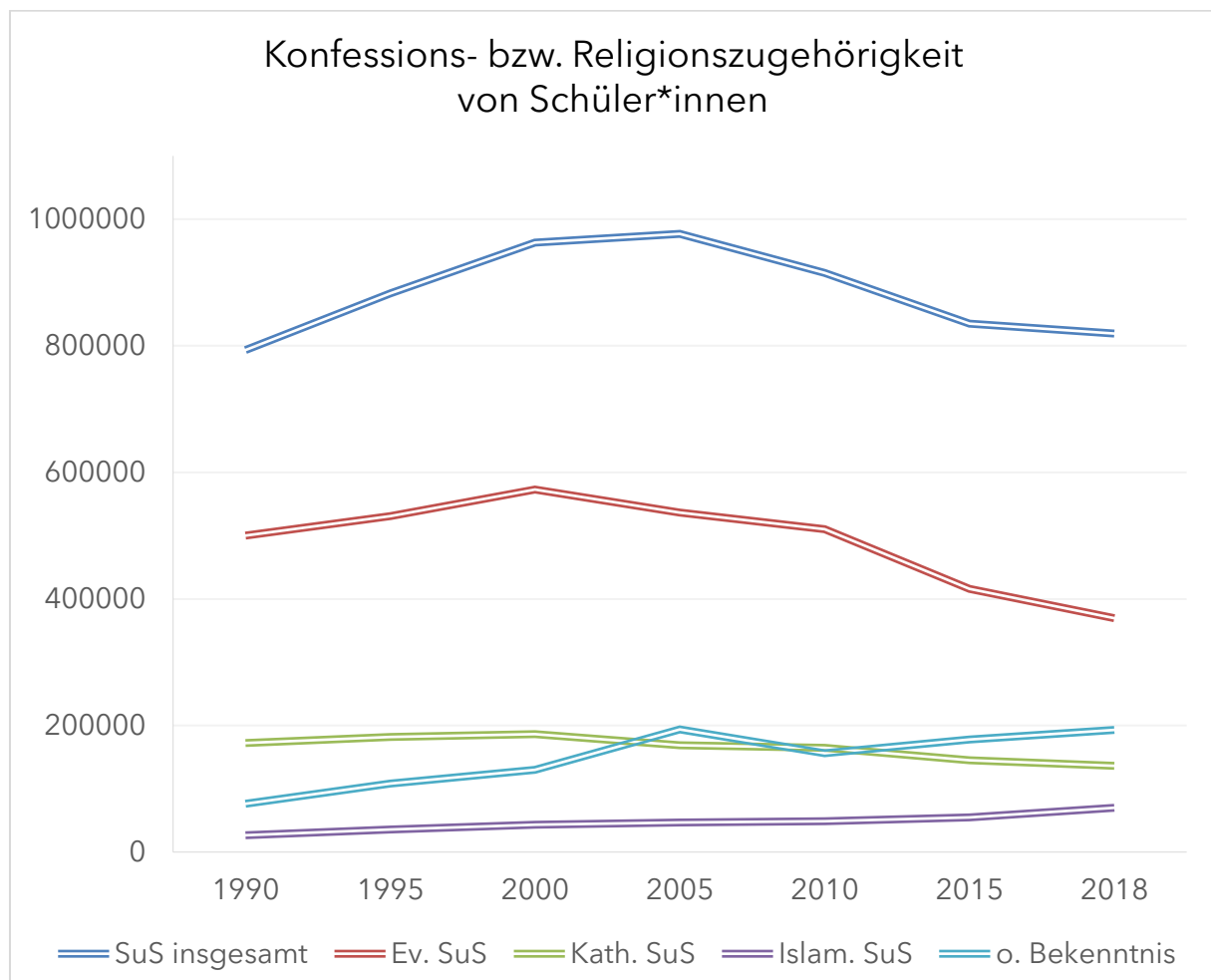
1. Zur Situation des Religionsunterrichts in Niedersachsen

Gegenwärtig wird evangelischer und katholischer Religionsunterricht in Niedersachsen sowohl in der konfessionellen Regelform mit konfessionell homogenen Lerngruppen als auch in der konfessionell-kooperativen Form erteilt. Am konfessionell-kooperativen Religionsunterricht nehmen Schüler*innen teil, die den Kirchen angehören, die an der Kooperation beteiligt sind. Die Teilnahme steht auch anderen Schüler*innen offen, die daran teilnehmen möchten oder durch ihre Eltern dazu angemeldet werden. Unabhängig von der Zusammensetzung der Lerngruppen handelt es sich schulrechtlich immer um Religionsunterricht der Konfession der Lehrkraft entsprechend den jeweils geltenden staatlichen Vorschriften für den Religionsunterricht der Konfession der Lehrkraft. Über die Inanspruchnahme dieser Ausnahme des Regelfalls konfessionellen Religionsunterrichts können die Schulen für maximal die Hälfte der Jahrgänge selbstständig entscheiden; bei Inanspruchnahme der Regelung für weitere Jahrgänge ist eine Beantragung notwendig, über die die Regionalen Landesämter für Schule und Bildung im Einvernehmen mit den beteiligten Kirchen entscheiden. Für die Einführung von konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist es

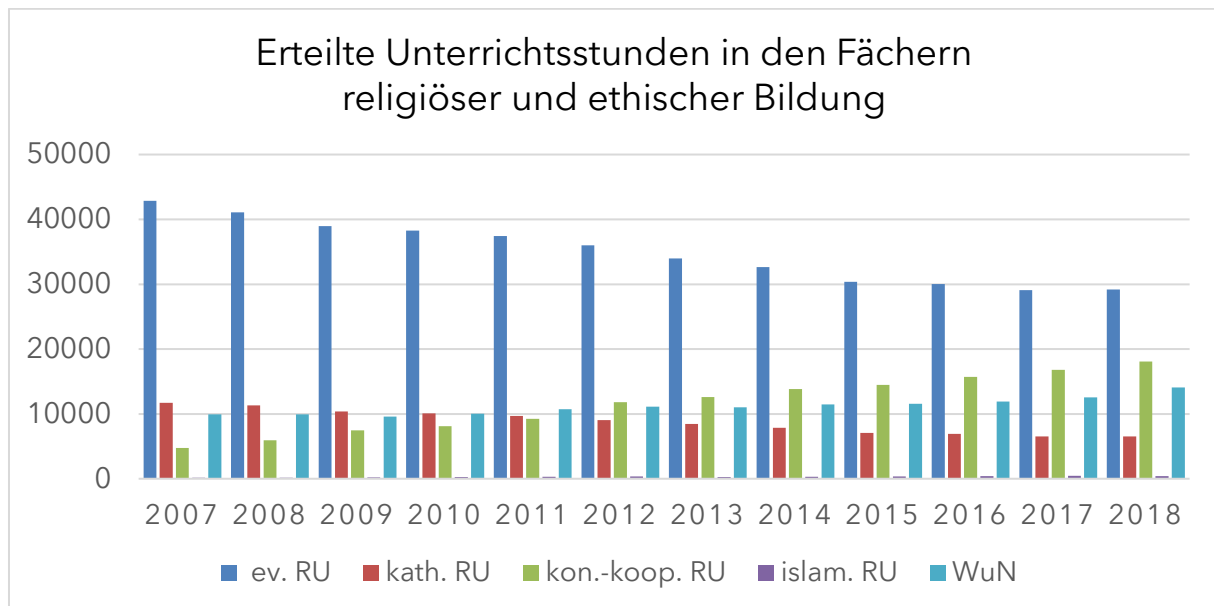
erforderlich, dass der Schulvorstand und die entsprechenden Fachkonferenzen bzw. Fachgruppen der Einführung zustimmen und die Voraussetzungen gegeben sind, dass im konfessionell-kooperativen Religionsunterricht Lehrkräfte beider Konfessionen regelmäßig eingesetzt werden können. Zudem bedarf es eines Schulcurriculums auf der Grundlage der Kerncurricula bzw. Rahmenrichtlinien für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht, das die jeweilige konfessionelle Zugehörigkeit der Schüler*innen der Lerngruppen berücksichtigt.

Neben den positiven Erfahrungen mit der konfessionell-kooperativen Form des Religionsunterrichts ist das Nachdenken über die Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts auch durch religionsdemografische und schulische Veränderungen bedingt, wobei die Situation des Religionsunterrichts in Niedersachsen sehr vielfältig ist. Einige Grundlinien aber können benannt werden:

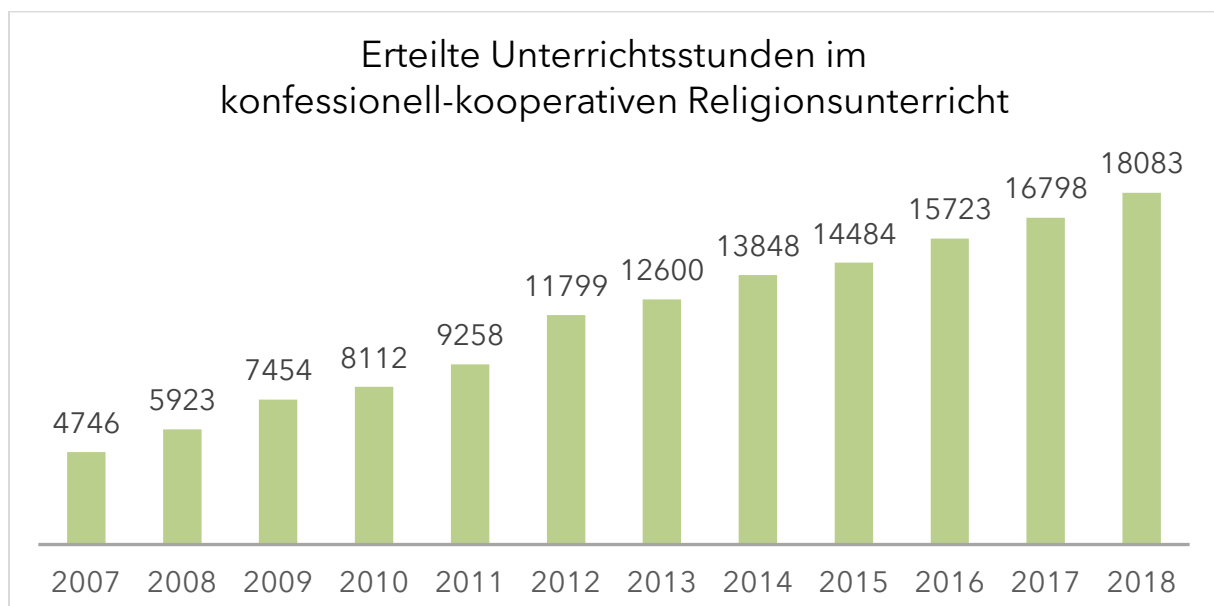
1. Innerhalb der letzten zehn Jahre ist für das Bundesland Niedersachsen nach Auswertung der amtlichen Schulstatistik eine stetige Abnahme des Anteils christlich getaufter Schüler*innen festzustellen und ein stetiger Zuwachs der Schüler*innen ohne Religionszugehörigkeit bzw. ohne Angabe ihrer Religionszugehörigkeit neben einer kontinuierlichen Zunahme des Anteils der Schüler*innen anderer Religionszugehörigkeit und hier insbesondere der muslimischen Schüler*innen. Dies zeigt die folgende Grafik in absoluten Zahlen:



2. Der Vergleich der Reduktion der Zahl der Unterrichtsstunden in den Fächern Evangelische und Katholische Religion für die Jahre 2010 - 2018, einschließlich der konfessionell-kooperativ erteilten Stunden, mit den prozentualen Rückgängen an getauften Schüler*innen des gleichen Zeitraumes zeigt: Die Reduktion des erteilten Religionsunterrichts folgt dem Schülerrückgang deutlich langsamer. Denn bei einem Rückgang von 12,5 % evangelischer Schüler*innen und 10,48 % katholischer Schüler*innen weist die Statistik einen deutlich geringeren Rückgang der erteilten Unterrichtsstunden in beiden Fächern aus, nämlich nur um 4,8 %.

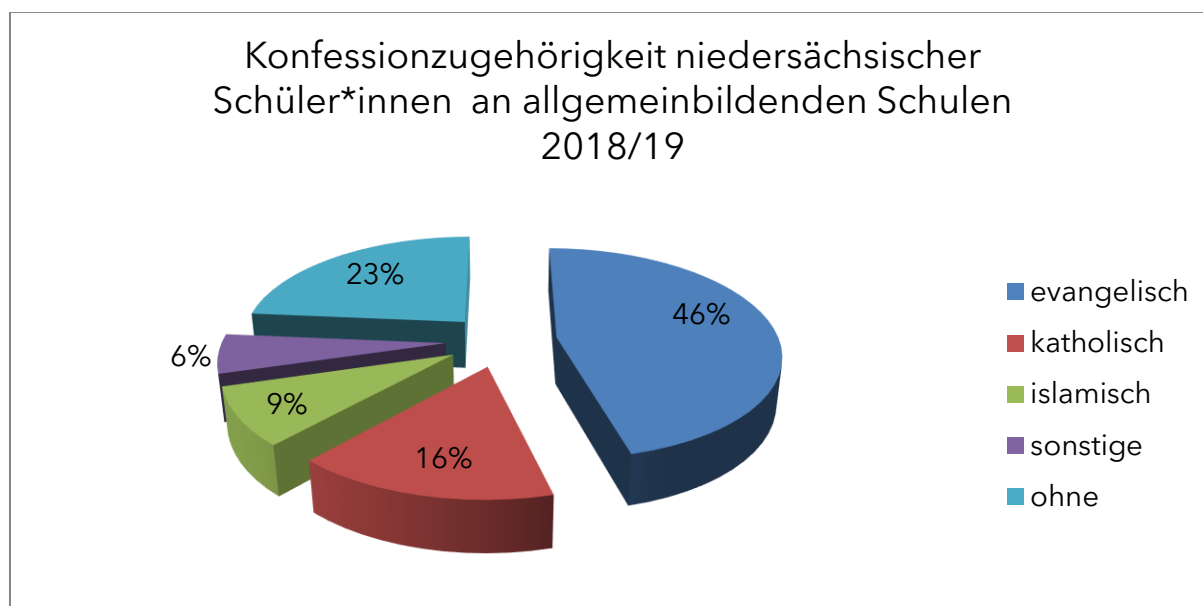


3. Zusammen mit dieser Verbesserung der Unterrichtsversorgung in den Fächern Evangelische und Katholische Religion ist eine erhebliche Zunahme der konfessionellen Kooperation der beiden Fächer zu beobachten, dessen Stundenvolumen sich in den Jahren 2008 bis 2018 verdreifacht hat.



Die konfessionelle Kooperation von evangelischem und katholischem Religionsunterricht, die seit 1998 in Niedersachsen möglich ist, wird erst seit 2007 in der Statistik eigens erfasst. An allgemeinbildenden Schulen wird der konfessionell-kooperativer Religionsunterricht immer mehr zu der Form, in der der konfessionelle Religionsunterricht erteilt wird. An berufsbildenden Schulen wird der Religionsunterricht fast ausschließlich konfessionell-kooperativ erteilt. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Kooperation deutlich zu einer Verbesserung der Unterrichtsversorgung im Fach Religion beigetragen hat.

4. Religionsdemografische Modellrechnungen gehen davon aus, dass die Zahl der Kirchenmitglieder in den Jahren bis 2060 in der Altersgruppe von 0 - 20 Jahren um rund 40 % abnehmen wird.² Schon heute zeigen die Zahlen, dass im allgemeinbildenden Schulwesen nur noch ca. zwei Drittel der Schüler*innen in Niedersachsen einer christlichen Konfession angehören.

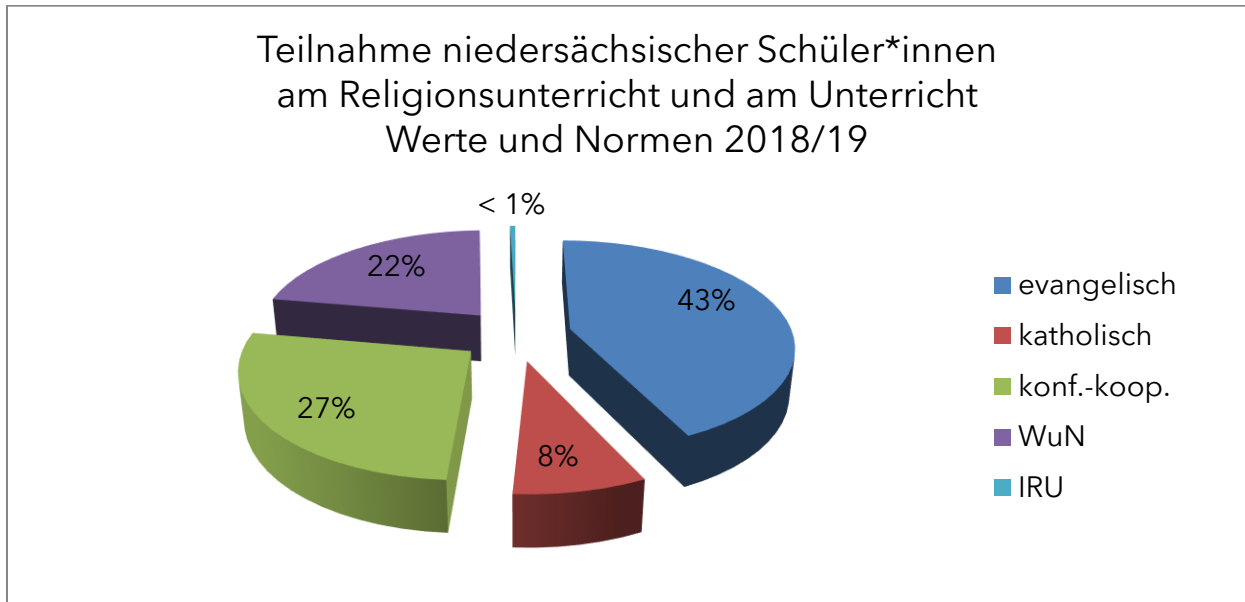


Für die gegenwärtige Attraktivität des Religionsunterrichts spricht, dass trotz dieser konfessionsdemografischen Tendenz ungefähr drei Viertel der Schüler*innen den evangelischen oder katholischen Religionsunterricht, der entweder konfessionshomogen oder konfessionell-kooperativ erteilt wird, besuchen. Die Zahl der Teilnehmenden am Religionsunterricht ist bisher über die Jahre konstant geblieben; gesellschaftlich aber ist die Zahl der Konfessionslosen³ auf 30 % der Gesamtbevölkerung angewachsen. Es nehmen somit auch nicht-

² Vgl. Langfristige Projektion der Kirchenmitglieder und des Kirchensteueraufkommens in Deutschland. Hier: Zusammenfassung der Gesamtanalyse auf Bundesebene für die evangelische und katholische Kirche: https://dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/dossiers_2019/2019-05-02_Projektion-2060_EKD-VDD_FactSheets_final.pdf.pdf (abgerufen am 19.08.2020).

³ Der Begriff der „Konfessionslosigkeit“ fungiert immer mehr als „Dachbegriff“ für „nicht getauft“ oder „aus der Kirche ausgetreten“. Darunter fallen Menschen, die ihre Religiosität ohne Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft leben (believing without belonging), die einer anderen Religionsgemeinschaft angehören, eine nicht religiöse Weltanschauung vertreten oder die nicht religiös sind. Vgl. EKD (Hg.): Religiöse Bildung angesichts von Konfessionslosigkeit. Aufgaben und Chancen. Ein Grundlagentext der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend, Leipzig 2020, 15.

christliche Schüler*innen am Religionsunterricht teil. Dieser Unterricht wird seine Attraktivität auch zukünftig unter Beweis stellen müssen, um angesichts der wachsenden weltanschaulichen Heterogenität der Schüler*innen eine Option zu bleiben, die auch für konfessionslose Schüler*innen attraktiv ist.⁴



2. Zunehmende religiöse Heterogenität und Pluralität der Gesellschaft und in der Elternschaft

Während im Niedersächsischen Schulgesetz der Bildungsauftrag auch „auf der Grundlage des Christentums“ formuliert wird,⁵ verliert die Bindung an eine Religion, aber auch an eine Weltanschauung gesellschaftlich immer mehr an Relevanz. In der „Gesellschaft der Singularitäten“⁶ versteht sich der Einzelne als unabhängiges, seine Überzeugungen je neu formulierendes Individuum, das auf eine dauerhafte Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft, deren Überzeugungen es teilt, jenseits der Familie oftmals verzichtet. Der christliche Glaube, aber auch andere Religionen und Weltanschauungen verlieren an Plausibilität und Überzeugungskraft; eine lebenslange Bindung an nur eine bestimmte Religionsgemeinschaft scheint für immer mehr Menschen nicht mehr erstrebenswert.

Menschen ohne Zugehörigkeit zu einer konkreten Religionsgemeinschaft werden in absehbarer Zeit die gesellschaftliche Mehrheit bilden. Gleichzeitig nimmt unter den religiös gebundenen Menschen der Anteil von Christ*innen anderer Konfessionen (u.a. der orthodoxen) und von Gläubigen anderer Religionen zu. Dies bedeutet neben einer wachsenden Pluralität von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen auch eine zunehmende Säkularisierung der Gesellschaft. Der säkulare Staat, der in Äquidistanz zu allen Religionen und Weltanschauungen steht, zugleich aber die Religionsfreiheit gewährt und die

⁴ Vgl. ebd.

⁵ NSchG § 2, Absatz 1, Satz 1.

⁶ Reckwitz, Andreas: Die Gesellschaft der Singularitäten, Berlin 2017.

Religionsausübung ermöglicht, wird für immer mehr Bürger*innen zu einem erstrebenswerten Modell für das gesellschaftliche Leben insgesamt, wobei der Staat dann der negativen Religionsfreiheit Vorrang vor der positiven gewähren müsste. Das zeigt sich in vielfältigen Versuchen der Verdrängung der Religion aus der Öffentlichkeit. Darüber gerät dann tendenziell auch der konfessionelle Religionsunterricht an den öffentlichen Schulen unter Druck, wird als obsolet beschrieben und eine allgemeine Religionskunde, möglicherweise als Teil eines Ethikunterrichts, wird favorisiert.

Diese These von einer sich allein säkular verstehenden Gesellschaft verkennt, dass die Pluralität der religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Bürger*innen weiterhin gegeben ist. Daraus resultiert die Notwendigkeit, ein gesellschaftliches Zusammenleben und noch vielmehr einen gesellschaftlichen Zusammenhalt für die von verschiedenen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen geprägten Bürger*innen zu gestalten. Dabei wird weiterhin die Stärke der christlichen Prägung der Gesellschaft deutlich; das geschichtliche Geworden-Sein ist ohne das Christentum nicht vorstellbar und weiterhin nicht verstehbar, selbst wenn es immer weniger im öffentlichen Bewusstsein ist. Religionsgemeinschaften bleiben zivilgesellschaftlich relevant. Die globalen Herausforderungen, zuletzt fokussiert durch die Corona-Pandemie, führen zu einem hohen Bedürfnis nach Orientierung, Sinngebung, Vergewisserung und Zuversicht in den großen Lebens- und Überlebensfragen.

Auch wenn die Mitgliederzahlen in beiden großen christlichen Kirchen abnehmen und damit ebenfalls die Zahl konfessionsgebundener Schüler*innen und wenn auch die weltanschauliche Pluralität und Heterogenität weiter zunimmt, ist die Frage nach der Bedeutung kirchlicher Förderung des Gelingens von Bildung im Allgemeinen und des konfessionellen Religionsunterrichts im Speziellen bleibend relevant. Beides muss neu bedacht werden und kann unserer Überzeugung nach am besten in ökumenischer Verbundenheit beantwortet werden. Unser Augenmerk liegt dabei auf dem Religionsunterricht aufgrund seiner hohen Bedeutung für die religiöse Bildung, hier speziell die Bildung im christlichen Glauben. Da es bleibend einen christlich-konfessionellen Religionsunterricht sowie einen jüdischen und islamischen Religionsunterricht an öffentlichen Schulen geben soll, muss der konfessionelle Religionsunterricht neu plausibilisiert und positioniert werden und in organisatorischen Fragen den veränderten schulischen Voraussetzungen Rechnung getragen werden. Die gemeinsame Verantwortung und das gemeinsame Engagement der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen für die religiöse Bildung und den konfessionellen Religionsunterricht ist eine angemessene und notwendige Reaktion auf die sich verändernden gesellschaftlichen Gegebenheiten.

Umfragen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht zeigen, „dass bei Eltern und Lehrkräften das Verständnis für Besonderheiten und die konfessionelle Trennung in der Schule in erheblichem Maße gesunken ist“⁷. Es ist zu vermuten, dass hier ein generationales Phänomen vorliegt. Eltern sind sich vielfach ihrer eigenen religiösen Wurzeln nicht mehr bewusst und sind daher ihren Kindern gegenüber nicht auskunftsfähig. Eine Befürwortung

⁷ Kraft, Friedhelm: Religion unterrichten in Niedersachsen, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 1/6 (2007), 80–97, 89.

der sogenannten Gerechtigkeitsökumene, die sich mit dem „Bemühen der verschiedenen Konfessionen um den sozialetischen Einsatz für würdige Lebensverhältnisse aller Menschen“⁸ und dem diakonischen bzw. caritativen Engagement der Kirchen beschäftigt, ist weitgehend gesellschaftlicher Konsens, den auch viele Eltern teilen. Eine Ausweitung der Ökumene über den ethischen Bereich hinaus hin zu einer ökumenischen Bildung als eine gemeinsame Suchbewegung auch in theologischen Fragen beinhaltet Chancen für eine intergenerationelle religiöse Bildung, eine inhaltliche Arbeit mit den Eltern wäre darüber hinaus hilfreich.

3. Der konfessionelle Religionsunterricht als schulisches Unterrichtsfach

Unterrichtsfächer sind für die moderne Schule gesetzt und vorausgesetzt. Sie haben den Sinn, die amorph und diffus vorhandene Welt durch Bildung als Weltbegegnung analysierbar und verstehbar zu machen.⁹ Fächer spezifizieren die Sicht auf die Welt und geben ihr eine methodische Struktur. Die Schule bildet dafür den institutionellen Rahmen. Heranwachsende werden aus dem Zusammenhang der alltäglichen Erfahrung herausgenommen, um sich innerhalb der Schule das anzueignen, was sie nicht oder nicht in gleicher Weise in ihrem jeweiligen Lebensumfeld erlernen bzw. sich aneignen können.

Die fachliche und methodische Struktur von Unterricht ist nicht einfach vorgegeben, sondern folgt ihrerseits bereits einer Genese von Tradition und Konvention, von Konsens und rationaler Plausibilität. Unterrichtsinhalte sind aber nicht nur entsprechend der Eigenlogik des jeweiligen Sachgebietes strukturiert, sondern auch an die Eigenheiten des Lernenden angepasst.

Der in einzelne Fächer gegliederte Unterricht in der Schule geht also inhaltlich von einer für bedeutsam gehaltenen Sicht auf die Wirklichkeit aus, nimmt methodisch die Erfahrungswelt der Heranwachsenden auf und thematisiert seine Gegenstände im Referenzsystem wissenschaftlicher Erkenntnisse. Die Schüler*innen bringen ihre Vorerfahrungen mit Religion, z.T. auch ihre konfessionelle Zugehörigkeit in einen offenen Bildungsprozess ein.

Der konfessionelle Religionsunterricht strukturiert die Sicht auf die Welt, insofern er sie aus einem spezifischen Blickwinkel heraus als Schöpfung versteht, die sich nicht selbst verdankt. Daraus leiten sich folgenreiche Einsichten ab, die sich z.B. auf eine Ethik des Umgangs miteinander beziehen oder eine eigene Sicht auf den Umgang mit der menschlichen Endlichkeit bewirken.

Die Aufgabenzuweisungen an den Religionsunterricht haben sich im Laufe der Schulgeschichte gewandelt. Während der Religionsunterricht zunächst häufig eine systemstabilisierende Funktion haben sollte, schreibt man ihm heute eine aufklärende, kritische,

⁸ Link-Wieczorek, Ulrike: Im Religionsunterricht konfessionell kooperieren. Ökumenisch-theologische Grundlegung, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, Freiburg 2017, 123-138, hier 130.

⁹ Vgl. Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.), *Die Zukunft der Bildung*, Frankfurt/Main 2002, 114-135. Hier 114ff.

hermeneutische und sinnproduktive Funktion zu. Seine Aufgaben wandeln und entwickeln sich weiter: die zunehmende gesellschaftliche Pluralisierung in weltanschaulichen und religiösen Fragen, aber auch die faktische religiöse und konfessionelle Heterogenität der Lerngruppen macht eine Orientierung des Religionsunterrichts an einer sich permanent verändernden gesellschaftlichen Situation notwendig. Seine Aufgabe liegt in der unterrichtlichen Bearbeitung gesellschaftlicher Pluralität, weil er immer schon den Bezug zu Fragen des Weltverständnisses und der Bearbeitung existenzieller Grundfragen des Menschen hatte.

Damit leistet der Religionsunterricht einen direkten Beitrag zur allgemeinen Bildung der Heranwachsenden, denn er bahnt das Verständnis der Genese der Welt, der sozialen Zusammenhänge und eines Sinns an. Dabei handelt es sich um Wissen und Einsichten, die es dem Heranwachsenden ermöglichen, eigene Zusammenhänge herzustellen, Welt zu analysieren, zu interpretieren und zu entwerfen. Insofern stellt sich der Religionsunterricht hinein in eine bestehende Tradition von Überzeugungen und Einsichten, ist aber zugleich offen für die produktive Weiterentwicklung und modifizierende Aneignung religiöser Positionen.

Die christliche Religion ist konfessionell, institutionell, traditionell und lebenspraktisch differenziert gegliedert. Aus dieser pluralen Lage heraus ist es die Aufgabe eines verbindenden, gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts, das komplexe Miteinander von biblischem Zeugnis, pluralen Glaubensüberzeugungen und Bekenntnissen, von Gemeinsamkeiten und Handlungsoptionen sichtbar, verstehbar und lebbar zu machen. Schüler*innen haben ein Recht auf eine kompetent begleitete, differenzierte Aneignung religiösen Wissens, religiöser Reflexion und auf die Anbahnung religiös motivierten Handelns. Der Religionsunterricht unterstützt dabei die Fähigkeit, mit der Spannung von Eindeutigkeit und Pluralität produktiv umgehen zu können.

Wer in religiösen Fragen und Themen gebildet ist, d.h. über ein kenntnisreiches und differenziertes Repertoire an Deutungen und Handlungsoptionen verfügt, kann ein Gesamtbild der Wirklichkeit entwerfen, das Verständnis und Orientierung ermöglicht und zugleich zum besonnenen Handeln motiviert. Dazu gehören der Schutz des Lebens, die Schonung von Ressourcen und der Einsatz für eine friedliche und gerechte Welt.

Religion kommt als Alltagsphänomen in der Lebenswelt junger Menschen vor. Als solches bedarf es der Kenntnis, der Aufklärung und der Differenzierung, die eine eigene Orientierung und letztlich auch religiös motiviertes Handeln eröffnen. Religion spielt in der Wirklichkeit unserer Gesellschaft weiterhin eine hochrelevante Rolle. Sie bewegt Menschen zum solidarischen Handeln, kann aber auch zerstörerische Kraft entfalten. Deshalb gehört die reflexive Auseinandersetzung in der Schule zu den Grundlagen einer toleranten und ambiguitätssensiblen Gesellschaft. Religiöse Fragen und Themen sind in anderen Wissensgebieten nicht angemessen thematisierbar. Deshalb haben sie ihren Platz in einer eigenen Wissensstruktur in den Universitäten, in einer eigenen Handlungsstruktur in spezifischen Institutionen und einer eigenen Aneignungsstruktur im Religionsunterricht. Der Religionsunterricht folgt also einer domänenspezifischen Logik, die die Unterrichtsinhalte an nicht ineinander überführbare Praxisbereiche wie Ökonomie, Politik, Pädagogik, Ästhetik, Religion und

Ethik bindet¹⁰, oder die verschiedenen Bereiche gesellschaftlicher Rationalität ausmacht, wie z.B. die vier „Modi der Weltbegegnung“.¹¹

Diese Position vertreten evangelische und katholische Kirchen gemeinsam, wenn sie sich für den Religionsunterricht einsetzen und für die Unverzichtbarkeit religiöser Bildung votieren. Weil Religion in dieser Perspektive konstitutiv zur Wirklichkeit des Menschen gehört, weil religiöse Fragen zu den entscheidenden Fragen des Menschseins und der Gesellschaft gehören, muss schulische Bildung auch die religiöse Bildung umfassen. Die jeweilige Ausgestaltung, also der methodische Zugang zur religiösen Grundfrage, kann variieren und sich weiterentwickeln, aber die bildende Auseinandersetzung des Heranwachsenden mit Religion selbst bleibt zwingende Aufgabe jedes Bildungsprozesses, eben weil sonst eine halbierte Bildung das Ergebnis wäre, die dem Recht des Heranwachsenden auf umfassende Bildung nicht entspräche.

4. Der Religionsunterricht als konfessionell gebundenes Unterrichtsfach

Mit der Einführung einer ausschließlich staatlichen Schulaufsicht durch Art. 144 der Weimarer Reichsverfassung (WRV) ist der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen in Art. 149 Abs. 1 WRV als ordentliches Lehrfach etabliert, bei dem die Inhalte unbeschadet der Aufsichtsrechte des Staates an die Grundsätze der jeweiligen Religionsgemeinschaften gebunden sind. Da diese Grundsätze sich unterscheiden, ergibt sich als Konsequenz die Einrichtung von bekenntnisspezifischem Religionsunterricht für die verschiedenen Religionsgemeinschaften. Diese besondere Rechtskonstruktion hat Art. 7 Abs. 3 GG übernommen. Sie gilt auch für das Land Niedersachsen. Daraus hat sich die Form des konfessionellen Religionsunterrichts entwickelt, bei dem die Inhalte von der jeweiligen Religionsgemeinschaft vorgegeben werden, die ihn erteilenden Lehrer*innen von dieser ermächtigt werden und nur Schüler*innen zur Teilnahme verpflichtet sind, die selbst dieser Religionsgemeinschaft angehören. Zwar ist der Religionsunterricht ein Pflichtfach, dennoch haben die Erziehungsberechtigten bzw. die religionsmündigen Schüler*innen selbst das Recht, über die Teilnahme zu bestimmen. Für diesen konfessionellen Religionsunterricht ist es konstitutiv, dass er von einer Lehrkraft erteilt wird, die selbst dieser Religionsgemeinschaft angehört und aus dieser Bekenntnisperspektive¹² ihren Unterricht gestaltet.

Konfessioneller evangelischer und katholischer Religionsunterricht wird dementsprechend von Lehrkräften erteilt, die der jeweiligen Kirche angehören, ihre fachlichen Kompetenzen in konfessionsbezogenen theologischen Studiengängen und Fachseminaren erworben haben und von ihrer Kirche eine Vokation erhalten haben oder durch eine *Missio canonica* beauftragt sind. Sie verfügen über Erfahrungen, ihr Leben in Auseinandersetzung mit Jesus Christus, der Botschaft des Evangeliums, Glaubenstraditionen und der Glaubensgemeinschaft der jeweiligen Kirche und der *communio sanctorum* aller Christ*innen zu gestalten,

¹⁰ Vgl. z.B. Benner, Dietrich: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim 2015.

¹¹ Vgl. Baumert, a.a.O., 119.

¹² Vgl. Gärtner, Claudia: Religionsunterricht – ein Auslaufmodell? Begründungen und Grundlagen religiöser Bildung in der Schule, Paderborn 2015, 212.

und können damit ihren Unterricht aus dieser Teilnehmendenperspektive erteilen. Weil die *communio sanctorum* in verschiedenen konfessionsspezifischen Entfaltungen christlicher Spiritualität erfahren und gelebt werden kann, gehört zu einer christlichen Teilnehmendenperspektive auch die schmerzliche Erfahrung der Trennung einerseits und die bereichernde Erfahrung der Vielfalt der Konfessionen andererseits. Der Umgang mit Pluralität auf der Basis des biblischen Zeugnisses und des Bekenntnisses zu Jesus Christus, dem dreifaltigen Gott und der Gemeinschaft der Glaubenden gehört daher mit zur Teilnehmendenperspektive und zum Zielspektrum eines konfessionellen evangelischen, katholischen und gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts. Aus diesem Grund ist die für den Religionsunterricht per se wesentliche Erteilung aus der Teilnehmendenperspektive auch bei einem von den Kirchen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht gegeben, auch wenn die Teilnehmendenperspektiven evangelischer und katholischer Religionslehrkräfte sich zusätzlich zu subjektiven Erfahrungen mit Kirche konfessionsspezifisch unterscheiden.

Die Notwendigkeit, dass auch die an einem konfessionellen Religionsunterricht teilnehmenden Schüler*innen ihrerseits die Teilnehmendenperspektive einbringen können, sehen beide Kirchen und das Land Niedersachsen nicht mehr als eine notwendige Voraussetzung für konfessionellen evangelischen und katholischen Religionsunterricht.¹³ In Niedersachsen ist es daher für den Religionsunterricht als konfessionell gebundenes Fach nicht mehr konstitutiv, dass die Schüler*innen der Kirche angehören, die diesen Religionsunterricht verantwortet. In der Konsequenz wurden im Jahr 1998 von den Kirchen gemeinsam mit dem Land Niedersachsen die Voraussetzungen für die konfessionelle Kooperation im evangelischen und katholischen Religionsunterricht geschaffen. 2011 wurden die Voraussetzung für die Erteilung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts aufgrund der bis dahin gemachten Praxiserfahrungen weiterentwickelt.

„Eine veränderte Zusammensetzung der Lerngruppen hat in einem schülerorientierten Unterricht Auswirkungen auf die Ziele, die Inhalte und die Gestaltung des Religionsunterrichts, die es theologisch und religionsdidaktisch zu bedenken gilt.“¹⁴ Auf dieser Einschätzung basieren die folgenden Überlegungen zur Weiterentwicklung der konfessionellen Kooperation.

5. Theologische und religionspädagogische Begründungen eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts

Die grund-, schul- und religionsrechtlichen Regelungen zum konfessionellen Religionsunterricht basieren auf religionssoziologischen und theologischen Voraussetzungen vor allem

¹³ Die evangelische Kirche hat bereits in der EKD-Denkschrift *Identität und Verständigung* von 1994 die Einladung an nichtevangelische Schüler*innen ausgesprochen. Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): *Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität*, Gütersloh 1994, 64f.; zwei Jahre später ließ auch die Deutsche Bischofskonferenz in Ausnahmefällen die Teilnahme nichtkatholischer Schüler*innen zu. Vgl. Sekretariat der DBK (Hg.): *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des Religionsunterrichts*, Bonn 1996, 79.

¹⁴ Sekretariat der DBK (Hg.): *Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlung für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht*, Bonn 2016, 18.

der Zeit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Diese Voraussetzungen unterliegen seit rund fünf Jahrzehnten einem sich wechselseitig beeinflussenden Wandel. So haben sich die religionssoziologischen Voraussetzungen seit dem Ausgang des 20. Jahrhunderts durch die Auflösung konfessioneller Milieus deutlich verändert. Gleichzeitig hat sich in den letzten 50 Jahren die Ökumene der christlichen Kirchen wesentlich weiterentwickelt. Sowohl in der Evangelischen als auch der Katholischen Theologie sind die Folgen wahrzunehmender Prozesse der Entkirchlichung, der religiösen Individualisierung und Pluralisierung so zu bearbeiten, dass die Kirchen daraus Handlungsoptionen gewinnen können.

5.1 Theologische Begründungen

Im Jahr 2017, 500 Jahre nach dem Beginn der Reformation, haben insbesondere katholische und evangelische Christ*innen in Deutschland und international auf die Ereignisse des 16. Jahrhunderts zurückgeblickt. Erstmals wurde ein Reformationsjubiläum in explizit ökumenischer Perspektive begangen. Dieses war nur möglich vor dem Hintergrund der Einsicht der verschiedenen evangelischen Kirchen und der katholischen Kirche, auf Weltebene und auf deutscher Ebene, dass die Gemeinsamkeit der Kirchen inzwischen viel größer ist als das Trennende.

Seit den Erfahrungen insbesondere des Zweiten Weltkriegs gibt es ein wachsendes Bewusstsein für die ökumenischen Aufgaben von Kirche und Theologie. Dabei ist das Verständnis dessen, was „Gemeinschaft der Kirchen“ bedeuten kann, immer wieder kontextuell zu entwickeln. Dies bedeutet, dass es theologisch und kirchlich angemessen sein kann, die konkreten schulischen Herausforderungen gemeinsam zwischen den evangelischen Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen zu bewältigen und so einen Schritt zu einer partikularen, aber tragfähigen Gemeinschaft der Kirchen zu wagen. Ein christlicher Religionsunterricht – verantwortet von den evangelischen Kirchen und den katholischen Bistümern – braucht in zentralen theologischen und religionspädagogischen Fragen sowohl eine „differenzierte Verständigung“ als auch einen „differenzierten Konsens“¹⁵. Inwiefern wir dies für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht als gegeben ansehen, zeigt dieses Konzept insgesamt auf.

Jedes Bemühen um eine wachsende Ökumene hat seine Grundlage in der Bibel, den Schriften des Alten und Neuen Testaments.¹⁶ Die Bibel ist für das Christentum als „Religion des Wortes Gottes“¹⁷ die wichtigste Quelle ihrer Glaubenslehren und deren Vermittlung und damit eine entscheidende Grundlage für den ökumenischen Dialog. Die „Einheit im Glauben, in der Hoffnung und in der Liebe (Eph 4,2-6), in gegenseitiger Achtung (Phil 2,1-5) und

¹⁵ Vgl. Meyer, Harding: Grundkonsens und Kirchengemeinschaft. Eine lutherische Perspektive. In: Birmelé, André/Meyer, Harding (Hg.), Grundkonsens – Grunddifferenz. Studie des Straßburger Instituts für Ökumenische Forschung. Ergebnisse und Dokumente, Frankfurt/Main 1992, 117-131.

¹⁶ Dies gilt ungeachtet der unterschiedlichen evangelischen und katholischen Traditionen der Anzahl und Anordnung der biblischen Bücher, die ihren Grund allein darin hat, dass historisch einerseits auf griechische und lateinische Übersetzungen (Septuaginta und Vulgata), andererseits auf die hebräische Bibel zurückgegriffen wurde.

¹⁷ Rahner, Johanna: Gotteswort im Menschenwort. Die Bibel als Urkunde des Glaubens, in: Gillmayr-Bucher, Susanne/Meurer, Thomas/dies./Söding, Thomas/Weihs, Alexander, Bibel verstehen. Schriftverständnis und Schriftauslegung, Freiburg/Basel/Wien 2008, 7-36, hier 7.

Solidarität (1. Kor 12,12-27; Röm 12,4-5)“ wird im Neuen Testament als Auftrag Jesu allen Christ*innen gegeben.¹⁸ Jesus Christus spricht: „Ich habe ihnen die Herrlichkeit gegeben, die du mir gegeben hast, damit sie eins sind, wie wir eins sind.“ (Joh 17,22) Das gilt – ungeachtet verschiedener Auslegungstraditionen – gleichermaßen für die evangelische¹⁹ wie für die katholische Kirche.²⁰ Dabei ist festzuhalten, dass der biblische Text immer der Auslegung bedarf und verschieden – auch innerhalb der jeweiligen Konfession – interpretiert werden kann. Das zeigt sich weiter im konfessionellen Miteinander, etwa in den ekklesiologischen Fragen um das Amtsverständnis, den Primat des Papstes und das priesterliche Amt für Frauen.²¹ In den Grundsätzen der methodischen und hermeneutischen Annäherung an den Bibeltext ergeben sich heute jedoch keine Unterschiede mehr in den exegetischen Wissenschaften.²² Damit ist eine solide Basis für die Bearbeitung biblischer Texte in einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht gegeben, in dem die Bibel als Glaubenszeugnis und Heilige Schrift didaktisch fruchtbar gemacht werden kann.²³

In der Alten Kirche bildeten sich drei altkirchliche Glaubensbekenntnisse (Apostolicum, Nicaenum und Athanasium) heraus, die bis heute zum Bekenntnisstand der evangelischen und der katholischen Kirche gehören. Das Apostolicum und an Feiertagen das Nicaenum werden in den Gottesdiensten der beiden Konfessionen regelmäßig gesprochen und gelten als eine präzise Zusammenfassung des heilsgeschichtlichen Zeugnisses der biblischen Schriften. Für die evangelischen Kirchen wird die Zugehörigkeit zu einer Kirche wesentlich mit der Zustimmung zu „einem“ Bekenntnis verbunden, für die katholische Kirche über die Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft. Der bewusste Rückgriff auf die altkirchlichen Bekenntnisse ebenso wie auch auf andere Bekenntnisschriften und Konzilstexte, in denen gemeinsame theologische Grundüberzeugungen sichtbar werden, zeigt die wechselseitig anerkannten theologischen und lehrmäßigen Grundlagen.

Die *reformatorische Bewegung* hat bereits in der Vorrede zum Augsburger Bekenntnis mehrfach festgehalten, dass sie eine Trennung der Christenheit unbedingt vermeiden wollen; und für den Fall, dass sie nicht zu verhindern sei, sie diese Trennung als ein unbedingt und rasch zu überwindendes Stadium in der Geschichte der Kirche ansehen würde. Die Einbringung eines eigenen Bekenntnisses wird auch in der Confessio Augustana damit verbunden, Papst und Kaiser darum zu bitten, ein Konzil einzuberufen, das hilft, die Streitfragen zu überwinden und zu einem gemeinsamen Handeln der Kirchen zu kommen.²⁴ Das

¹⁸ Sekretariat der DBK (Hg.): Päpstliche Bibelkommission, Die Interpretation der Bibel in der Kirche, Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 115, Bonn ⁵2017, 134.

¹⁹ Zentral für die evangelische Bekenntnisstradition ist der 1. Artikel der Konkordienformel von 1577: „Wir glauben, lehren und bekennen, daß die einzige Regel und Richtschnur, nach welcher zugleich alle Lehren und Lehrer gerichtet und geurteilt werden sollen, sind allein die prophetischen und apostolischen Schriften Altes und Neuen Testaments ...“ Zitiert nach: Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Göttingen ⁴1959, 767.

²⁰ Vgl. Sekretariat der DBK (Hg.): Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, Direktorium für die Katechese, Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 224, Bonn 2020, Nr. 91.

²¹ Vgl. Sekretariat der DKB (Hg.): Päpstliche Bibelkommission, a.a.O., 135.

²² Vgl. Sekretariat der DKB (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, 29.

²³ Vgl. Steinkühler, Martina: Didaktik Heiliger Schriften, in: Eisenhardt, Saskia/Kürzinger, Kathrin S./Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta (Hg.), Religion unterrichten. In Vielfalt. Konfessionell – religiös – weltanschaulich, Göttingen 2019, 164–173, hier 165.

²⁴ Vgl. Confessio Augustana. Die Vorrede, in: Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, a.a.O., 44–49.

die Kirchen Trennende wird von Seiten der evangelischen Kirchen schon seit 1530, also auf dem Weg zu einer eigenen Bekenntnisbildung, als ein zu überwindender und bedauernswerter Zustand der Kirche Jesu Christi empfunden. Diese Überzeugung hat sich bis zum heutigen Tage unverändert gehalten.

Die Evangelische Theologie und die evangelischen Kirchen haben mit der Leuenberger Konkordie von 1973 in Europa einen erfolgreichen Weg hinter sich, Einheit und volle Kirchengemeinschaft bei vorhandener konfessioneller Differenz zu erreichen. In der Leuenberger Konkordie erklären mehr als 100 reformatorische Kirchen in Europa bei unterschiedlichem Bekenntnisstand auf Basis eines gemeinsamen Verständnisses des Evangeliums ihre Kirchengemeinschaft und die Aufhebung der Lehrverurteilungen aus der Reformationszeit, die in den Jahrzehnten nach 1517 aus der Herausbildung mehrerer in der Reformation wurzelnder Kirchen aufgrund damals unüberbrückbarer theologischer Differenzen resultierten. Sie erklären zugleich: „(46) Indem die beteiligten Kirchen unter sich Kirchengemeinschaft erklären und verwirklichen, handeln sie aus der Verpflichtung heraus, der ökumenischen Gemeinschaft aller christlichen Kirchen zu dienen. (47) Sie verstehen eine solche Kirchengemeinschaft im europäischen Raum als einen Beitrag auf dieses Ziel hin.“²⁵ Denn nur so ist es möglich, das Handeln der Kirchen nach außen auch glaubhaft und entschlossen zu gestalten. Die Kirchen der Leuenberger Konkordie bleiben eigenständig.

Die Kirchen nehmen sehr genau die zunehmende Pluralisierung auch in religiösen und weltanschaulichen Fragen in der Gesellschaft wahr und damit verbunden die abnehmende Zahl von Menschen, die einer evangelischen oder der katholischen Kirche angehören. Dies macht es umso wichtiger, von der eigenen Positionalität her auch in der Schule den Glauben an Jesus Christus und ein Leben in der Nachfolge Christi zur Sprache zu bringen und zu vertreten.²⁶ Dabei wird immer deutlicher, wie sehr das Bekenntnis zu Christus und die Nachfolge Christi nicht zuletzt in einer zunehmend pluralen Welt ökumenisch verankert sind und welche Stärke und Überzeugungskraft in einem ökumenischen Denken und Handeln liegt. Von daher gilt bereits der konfessionell-kooperative Religionsunterricht als Ausdruck „gelebter Ökumene“²⁷.

Relevante Entwicklungen in der *katholischen Lehre*, die für eine Neubestimmung des bekenntnisgebundenen katholischen Religionsunterrichts sprechen, basieren auf Beschlüssen des Zweiten Vatikanischen Konzils von 1962 - 1965, das das Verhältnis der katholischen Kirche zu den anderen Konfessionen und Religionen neu bestimmt. Für das Verhältnis zu den Kirchen der Reformation bereiten die Konstitutionen *Dei Verbum* (Verhältnis der Offenbarung in Schrift und Tradition) und *Lumen Gentium* (Kirchenverständnis „Subsistit in“ LG 8) den Weg, den die Pastoralkonstitution *Gaudium et Spes* (GS 92,3) dann beschreibt:

²⁵ Lohff, Wenzel: Die Konkordie reformatorischer Kirchen in Europa: Leuenberger Konkordie, Frankfurt/Main 1985.

²⁶ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirchen in Deutschland, Gütersloh 2014, 82.

²⁷ Kirchenamt der EKD (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen, Hannover 2018, 12.

„Stärker nämlich ist das, wodurch die Gläubigen geeint werden, als das, wodurch sie getrennt werden; es sei im Notwendigen Einheit, im Zweifelhaften Freiheit, in allem Liebe.“²⁸

Auf diesem Hintergrund entfaltet die Konstitution, dass die katholische Kirche in entschiedener Zusammenarbeit mit anderen, getrennten Kirchen und christlichen Gemeinschaften im öffentlichen Wirken zusammenarbeiten muss und will. Das Konzil betont auch die Notwendigkeit, dass Christ*innen geschwisterlich zusammenarbeiten, weil dies auch der Erwartung vieler nicht an Christus Glaubenden entspreche. „Im Geist umarmen wir auch die Brüder, die noch nicht in voller Einheit mit uns leben und ihre Gemeinschaften, mit denen wir aber im Bekenntnis des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes und durch das Band der Liebe verbunden sind. Je mehr diese Einheit unter dem mächtigen Antrieb des Heiligen Geistes in Wahrheit und Liebe wächst, umso mehr wird sie für die ganze Welt eine Verheißung der Einheit und des Friedens sein. Darum müssen wir mit vereinten Kräften und in Formen, die zur wirksamen Erreichung dieses großen Zieles immer besser geeignet sind, in immer größerer Übereinstimmung mit dem Evangelium brüderlich zusammenarbeiten, um der Menschheitsfamilie zu dienen, die in Christus Jesus zur Familie der Gotteskinder berufen ist.“²⁹

Für den ökumenischen Dialog erinnert das Konzil im Ökumenismusdekret *Unitatis Redintegratio* daran, „... daß es eine Ordnung bzw. „Hierarchie“ der Wahrheiten der katholischen Lehre gibt, da ihr Zusammenhang mit dem Fundament des christlichen Glaubens verschieden ist.“³⁰ Für den Religionsunterricht bedeutet diese Ordnung, dass nicht die Gesamtheit der katholischen Glaubenssätze Gegenstand des Unterrichtes sein muss, sondern die Auseinandersetzung mit den Kernaussagen der katholischen Lehre; insofern ist diese Ordnung „religionsdidaktisch bedeutsam“.³¹ Nach dem Prinzip des Zusammenhangs mit dem Fundament des christlichen Glaubens lassen sich gemeinsame theologische Grundüberzeugungen der Konfessionen bestimmen, die für die religiöse Bildung im christlichen Religionsunterricht wesentlich sind. Auf diesem Fundament sind dann im Religionsunterricht konfessionelle Differenzen so zu thematisieren, dass ihre Beziehung zum Fundament des Glaubens, also zum Christusbekenntnis erschlossen und gewichtet werden und „zu einem besseren Verständnis des Christusbekenntnisses und der Christusbefolgung beitragen“, wodurch der Religionsunterricht „zu einem ökumenisch bedeutsamen Lernort“ werden kann.³²

Die zur Zeit des Konzils noch existierenden regionalen konfessionellen Milieus haben sich in Deutschland nicht erhalten. Die Zahl der konfessionsverbindenden Ehen und Familien hat deutlich zugenommen, nicht zuletzt durch die Erleichterung konfessionsverbindender Ehen in der Folge des Konzils vom *Motu proprio Matrimonia Mixta* 1970 bis zur Reform des *Codex Iuris Canonici (CIC)* von 1917 im Jahr 1983. Daher konstatieren die deutschen Bischöfe, dass die konfessionellen Kulturen ihre sozial trennende Wirkung heute weitgehend verloren haben.³³

²⁸ Hünemann, Peter (Hg.): Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils, Freiburg 2012.

²⁹ *Gaudium et Spes*, in: Hünemann (Hg.), a.a.O., Nr. 92.

³⁰ *Unitatis Redintegratio*, in: Hünemann (Hg.), a.a.O., Nr. 11.

³¹ Sekretariat der DBK (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, a.a.O., 29.

³² A.a.O., 29f.

³³ A.a.O., 27.

Das Apostolische Schreiben *Catechesi Tradendae* von Papst Johannes Paul II. von 1979 lässt die ökumenische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Katechese grundsätzlich zu, weil sie ihr theologisches Fundament in den Elementen habe, die allen Christ*innen gemeinsam seien. Aufgrund bestehender Unterschiede dürfe die ökumenische Zusammenarbeit niemals nur eine „Reduktion“ auf das gemeinsame Minimum bedeuten. Deshalb müsse die Bildung der Katholik*innen in der katholischen Kirche, was Lehre und christliches Leben betrifft, genügend sichergestellt sein³⁴ (*Catechesi Tradendae* Nr. 33). Aber wie das Konzil in der Pastoralkonstitution *Gaudium et Spes* formuliert: In den notwendigen, nach außen gerichteten Dingen gemeinsam, im Zweifelsfall der Freiheit Raum geben; aber in allen Dingen soll die Liebe zu den anderen christlichen Gemeinschaften, mit denen man verbunden ist, gelten.³⁵

Can. 755 des CIC von 1983 formuliert formal und inhaltlich eine grundsätzliche Verpflichtung der Kirche auf ihren ökumenischen Auftrag. „Ziel der ökumenischen Bewegung ist die Wiederherstellung der Einheit unter allen Christen; sie zu fördern, ist die Kirche kraft des Willens Christi gehalten“ (Can. 755 § 1); diese Einheit zu fördern, ist Aufgabe der Bischöfe (Can. 755 § 2). Entsprechend haben die deutschen Bischöfe schon 1996 betont, dass zum katholischen Selbstverständnis von Konfessionalität eine „grundlegende Öffnung zu anderen christlichen Konfessionen und die hierfür notwendige Dialogbereitschaft“ gehören.³⁶ Der CIC von 1983 trifft keine Aussage bezüglich der Konfessionalität der Schüler*innen im katholischen Religionsunterricht³⁷, die Teilnahme nicht-katholischer Schüler*innen konnte auf der Rechtsbasis des CIC von 1917 bis 1970 sogar noch sanktioniert werden.³⁸ Dass deren Teilnahme zulässig ist, wird katholischerseits nicht mehr bestritten; es wird sogar gefragt, „ob die bestehenden Vorgaben zur Aufnahme anderskonfessioneller Schüler*innen am katholischen Religionsunterricht nicht erweitert werden müssen“³⁹ und dies didaktische und methodische Konsequenzen haben müsse; denn „in einem schülerorientierten Religionsunterricht hat die Teilnahme anderskonfessioneller oder konfessionsloser Schülerinnen und Schüler Auswirkungen auf die Ziele, die Inhalte und die Gestaltung des Unterrichts, die es *religionspädagogisch* zu bedenken gilt“⁴⁰.

Gemeinsame ökumenische Einsichten als Basis für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht:

Neben der „Ökumene des Lebens“⁴¹ in den Gemeinden, in der caritativen und diakonischen Arbeit oder ebenso in der Arbeit an Bildungsfragen hat sich in den letzten Jahrzehnten auch

³⁴ Apostolische Schreiben „*Catechesi Tradendae*“ Seiner Heiligkeit Papst Johannes Paul II. über die Katechese in unserer Zeit vom 16. Oktober 1979: In: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), *Texte zu Katechese und Religionsunterricht*, Bonn 1998, 79-143.

³⁵ Vgl. *Gaudium et Spes*, in: Hünermann (Hg.), a.a.O., Nr. 92.

³⁶ Sekretariat der DBK (Hg.): *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts*, a.a.O., 79.

³⁷ Vgl. Rees, Wilhelm: § 69 *Der Religionsunterricht*, in: Haering, Stephan/Rees, Wilhelm/Schmitz, Heribert (Hg.), *Handbuch des katholischen Kirchenrechts*, Regensburg 2015, 1018-1048, hier 1025.

³⁸ Vgl. Diekmann, Hans D.: *Religion und Konfession. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Hildesheim/Berlin 1994, 46.47.

³⁹ Sekretariat der DBK (Hg.): *Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts*, a.a.O., 18.

⁴⁰ A.a.O., 26.

⁴¹ Kasper, Walter: *Ökumene des Lebens*. Vortrag auf dem Katholikentag in Ulm 2004: http://www.foerderverein-unita-dei-cristiani.com/seite/pdf/wk_oedl.pdf (abgerufen am 11.05.2021).

die ökumenische Theologie weiterentwickelt. Da sind zum einen die Ergebnisse, die der Arbeitskreis evangelischer und katholischer Theolog*innen Ende der achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts auf Initiative von Johannes Paul II. bei seinem ersten Deutschlandbesuch vorgelegt hat, dass nämlich die gegenseitigen Verwerfungssätze des 16. Jahrhunderts den damaligen Partner kaum wirklich kennzeichneten und trafen. Wie evangelische und katholische Theologen sich gegenseitig beschrieben und dann verurteilt haben, erfolgte schon im 16. Jahrhundert, so die Ergebnisse der gemeinsamen katholisch-evangelischen Studie, in den meisten Fällen auf dem Hintergrund von polemischen Verzeichnungen der jeweils anderen Position.⁴² Darüber hinaus wird in den Ergebnissen der gemeinsamen Studie festgestellt, dass die gegenseitigen Verwerfungen aus dem 16. Jahrhundert, an denen die Kirchen heute offiziell noch teilweise festhalten, den jeweiligen Partner unter heutigen Bedingungen in keiner Weise treffen.

Theologisch meint Konfession zunächst das Taufbekenntnis, das die einzelne Christin oder der einzelne Christ spricht.⁴³ Durch die Taufe sind evangelische wie katholische Christ*innen in Christus eingegliedert in das „Volk Gottes aller Zeiten und Orte“⁴⁴. Eine weitere wichtige Stufe auf dem Weg der ökumenischen Verständigung ist die Tauferklärung von Magdeburg. Dort erklärten elf Mitgliedskirchen der Arbeitsgemeinschaft Christlicher Kirchen in Deutschland (ACK) am 29. April 2007 feierlich die gegenseitige Anerkennung der Taufe und zugleich, unter Bezugnahme auf die Lima-Erklärung des Ökumenischen Rates der Kirchen von 1981, dass die getrennten Kirchen durch die Verbindung in der Taufe ihre Einheit mit großer Leidenschaft suchen sollen und müssen. Die wechselseitige Anerkennung der Taufe und die Übereinstimmungen im Verständnis der Taufe sind zentral für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht. Im Sommer 2020 wurde der Bericht einer trilateralen Kommission (lutherisch - mennonitisch - römisch-katholisch) zur Taufe veröffentlicht, der sehr differenziert auch geschichtlich die Unterschiede und die Gemeinsamkeiten im Verständnis der Taufe aufzeigt und auf dieser Basis für den weiteren ökumenischen Weg hin zu einer Zusammenarbeit der Kirchen gerade in der Frage der Weitergabe des Glaubens (Mission) wirbt:

„Der Grund, nun ernsthafte Gespräche über theologische und pastorale Fragen aufzunehmen, liegt in der Überzeugung, dass Jesus Christus uns aufgerufen hat, eins zu sein, und dass wir ihm gegenüber untreu wären, wenn wir unsere aktuelle Situation der Spaltung einfach hinnehmen und dulden würden. Unser Ziel war und ist es, den Weg hin zu einem besseren gegenseitigen Verständnis und besserer Zusammenarbeit fortzusetzen, indem wir uns auf grundlegende Fragen im Zusammenhang mit dem Taufverständnis und der Taufpraxis konzentrieren. Ohne die Bereiche, in denen wir uns nicht einig sind, außen vor gelassen zu haben, haben wir gelernt, dass wir, wenn wir über das Verhältnis von Taufe und Rechtfertigung und Heiligung der Sünder, über die Taufe als Eintritt in den Glauben und das Leben der Gemeinschaft von Christinnen und Christen und darüber nachdenken, dass

⁴² Lehmann, Karl/Pannenber, Wolfhart, Lehrverurteilungen-kirchentrennend?, 3 Bde., Freiburg/Göttingen 1986 - 1990.

⁴³ Sekretariat der DBK (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, a.a.O., 11.

⁴⁴ A.a.O., 26f.

die Taufe uns aufruft, jeden Tag wieder in der Gnade des Heiligen Geistes zusammenzuarbeiten, um in die Fußstapfen Jesu zu treten, viele gemeinsame Überzeugungen haben.“⁴⁵

Ziel der ökumenischen Bemühungen ist es, auf der Basis der Gemeinsamen Erklärung zur Rechtfertigungslehre (1999)⁴⁶ zu „voller Kirchengemeinschaft, zu einer Einheit in Verschiedenheit zu gelangen, in der verbleibende Unterschiede miteinander „versöhnt“ würden und keine trennende Kraft mehr hätten.“⁴⁷ In ihr haben der Lutherische Weltbund und die katholische Kirche einen Konsens in den „Grundwahrheiten“ festgestellt und zudem konstatiert, dass unterschiedliche Entfaltungen keinen Anlass für Lehrverurteilungen bieten.⁴⁸ Der Lutherische Weltbund und der Einheitsrat des Vatikans stellen in großer Einmütigkeit fest, dass das seinerzeit zur Kirchentrennung führende unterschiedliche Verständnis der Rechtfertigung des Menschen vor Gott, das seinerzeit maßgeblich zur Kirchentrennung führte, heute keine kirchentrennende Bedeutung mehr hat. Es gibt zwar spirituell und theologisch unterschiedliche Zugänge zur Rechtfertigung, aber in großer Einigkeit bei unterschiedlicher konfessioneller Prägung wird die Situation des Menschen vor Gott als des allein durch Christus gerechtfertigten Sünders im Rechtfertigungsgeschehen von beiden Kirchen, der katholischen und der evangelischen Kirche, gelehrt. „Sie [die Rechtfertigungslehre] ist ein unverzichtbares Kriterium, das die gesamte Lehre und Praxis der Kirche unablässig auf Christus hin orientieren will.“ (GE 18) Die festgestellte Übereinstimmung in der Rechtfertigungslehre einschließlich der Konstitutionsprinzipien des Glaubens und der Lehre muss über die in der Gemeinsamen Erklärung aufgezeigten Fragen, wie z.B. „das Verhältnis von Wort Gottes und kirchliche Lehre sowie der Lehre von der Kirche“ (GE 43) weiter vertieft werden. „Die lutherischen Kirchen und die römisch-katholische Kirche werden sich weiterhin bemühen, das gemeinsame Verständnis zu vertiefen und es in der kirchlichen Lehre und im kirchlichen Leben fruchtbar werden zu lassen.“ (GE 43). Der Gemeinsamen Erklärung muss eine gemeinsame kirchliche Praxis folgen. Dazu kann ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht ein entscheidender Beitrag sein.

In der aus dem konziliaren Prozess für „Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung“ hervorgegangenen „Charta Oecumenica“ vereinbaren die Konferenz Europäischer Kirchen und der Rat der Europäischen Bischofskonferenzen, den Dialog bindend zu führen und auf allen Ebenen des kirchlichen Lebens zusammenzuarbeiten⁴⁹ mit dem Ziel insbesondere der Mitarbeit am Aufbau eines sozialen Europas und einer wachsenden Einheit unter

⁴⁵ Die Taufe und die Eingliederung in den Leib Christi, die Kirche. Bericht der lutherisch/mennonitisch/römisch-katholischen trilateralen Dialogkommission, 96: https://www.lutheranworld.org/sites/default/files/2021/documents/taufe_-_trilaterale_gesprache_kath-luth-menn_-_bericht.pdf (abgerufen am 20.04.2021).

⁴⁶ Vgl. Lutherischer Weltbund/Päpstlicher Rat zur Förderung der Einheit der Christen: Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre, Frankfurt/Paderborn 1999. Der Gemeinsamen Erklärung traten 2007 die Methodisten und 2017 die Weltgemeinschaft der reformierten Kirchen bei.

⁴⁷ A.a.O., 40 (Gemeinsame Offizielle Feststellung des Lutherischen Weltbundes und der Katholischen Kirche).

⁴⁸ Die theologische Kontroverse um die Gemeinsame Erklärung und die gegebenen Konsequenzen nimmt der Gemeinsamen Erklärung nicht ihre Bedeutung für den lutherisch-römisch-katholischen Dialog, im Gegenteil markiert sie seit über 20 Jahren die ungelösten Fragen und die Notwendigkeit weiterer ökumenischer Verständigung.

⁴⁹ Vgl. Konferenz Europäischer Kirchen/Rat der Europäischen Bischofskonferenzen: Charta Oecumenica. Leitlinien für die wachsende Zusammenarbeit unter den Kirchen in Europa. Konferenz Europäischer Kirchen und der Rat Europäischer Bischofskonferenzen, Genf/St. Gallen/Straßburg, 2001: https://www.oekumeneack.de/fileadmin/user_upload/Charta_Oecumenica/Charta_Oecumenica.pdf (abgerufen am 08.12.2020). Die Charta wurde 2007 von den Kirchen der ACK Niedersachsen unterzeichnet.

den Christ*innen. „Wir verpflichten uns, der apostolischen Mahnung des Epheserbriefes zu folgen und uns beharrlich um ein gemeinsames Verständnis der Heilsbotschaft Christi im Evangelium zu bemühen; in der Kraft des Heiligen Geistes auf die sichtbare Einheit der Kirche Jesu Christi in dem einen Glauben hinzuwirken, die ihren Ausdruck in der gegenseitig anerkannten Taufe und in der eucharistischen Gemeinschaft findet sowie im gemeinsamen Zeugnis und Dienst.“⁵⁰

Von den Kirchen wird inzwischen die konfessionelle Vielfalt „(auch) als ein Reichtum wahrgenommen“⁵¹; gleichzeitig wird festgestellt, dass Christ*innen „einander oft nicht gut genug“ kennen.⁵² Die Kirchen können in der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Geschichte zeigen, dass Vielfalt und Einheit keine Gegensätze sein müssen, sondern einander bedingen, wenn das menschliche Miteinander vom Geist Gottes inspiriert ist und sich von Jesus Christus leiten lässt.⁵³

Durch die hier genannten und viele andere Dokumente lässt sich zeigen, dass die im Zusammenhang der Auseinandersetzung des 16. Jahrhunderts getrennten Kirchen auf dem Wege der Verständigung sichtbare Wege gegangen sind aus der gemeinsamen Verpflichtung des Evangeliums, die Einheit zu suchen.⁵⁴ Die Kirchen können in der Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Geschichte nun zeigen und bestätigen, dass Vielfalt und Einheit keine Gegensätze sein müssen, sondern so zu verstehen sind, dass die Einheit und Einigkeit der Christ*innen trotz Differenzen in der konfessionellen Herkunft, im Bekenntnis und in der Frömmigkeitsprägung möglich ist. Die Ökumene als Dialogökumene identifiziert nur noch wenig definitiv Kirchentrennendes.⁵⁵ Der Religionsunterricht könnte als ein Ort profiliert werden, „in dem Lebens- und Weltgestaltung auf der Basis der Frohen Botschaft von Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung zur Anschauung und Nachahmungskäme, was angesichts massiver Fragmentarisierungs- und Gefährdungsszenarien jetzt wahrhaft notwendig wäre“⁵⁶. Ethische Fragestellungen nehmen gesellschaftlich, aber auch kirchlich einen immer stärkeren Raum ein, nicht zuletzt, weil es mittlerweile global eine Fülle von komplexen Themen ebenso wie „Fragmentierungs- und Gefährdungsszenarien“ gibt, die einer gemeinsamen theologisch-ethischen Reflexion bedürfen. Angesichts der Komplexität der unterschiedlichen Probleme und ihrer Interrelationalität profitieren evangelische und katholische Ethik wechselseitig von der differenzierten Arbeit des jeweils anderen. Gerade ethische Fragestellungen spielen im Religionsunterricht eine wesentliche Rolle.

⁵⁰ Charta Oecumenica, These I.

⁵¹ EKD und Sekretariat der DBK (Hg.): Erinnerungen heilen – Jesus Christus bezeugen, Gemeinsame Texte 24, Bonn/Hannover 2016, 30.

⁵² Ebd.

⁵³ Vgl. a.a.O., 64.

⁵⁴ Der entscheidende Beleg ist entnommen aus dem Johannesevangelium, Kapitel 17, 20f.

⁵⁵ Vgl. Gemeinsam am Tisch des Herrn. Ein Votum des Ökumenischen Arbeitskreises evangelischer und katholischer Theologen, Berlin 2019: <https://www.ekd.de/gemeinsam-am-tisch-des-herrn-53611.htm> (abgerufen am 08.12.2020).

⁵⁶ Möller, Rainer/Wedding, Michael: Mehr Communio- bzw. Ökumenesensibilität! – oder: Wird das Differenzkonzept religionspädagogisch überstrapaziert? In: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg 2017, 139-158, hier 155.

Der möglicherweise auf ein lateinisches Sprichwort zurückgehende Wunsch „sit in necessariis unitas – in dubiis libertas – in omnibus caritas“⁵⁷, gibt treffend die Bedingungen für einen christlichen Religionsunterricht in gemeinsamer Verantwortung der evangelischen Kirchen und der katholischen Bistümer in Niedersachsen wieder. Auf dieser Basis kann es theologisch, religionspädagogisch und auf der Ebene der handelnden Personen gelingen, gemeinsam religiöse Bildung am Ort von Schule mitzuverantworten, das christliche Bekenntnis zur Sprache zu bringen und zu einem Denken und Handeln aus dem einen Geist Jesu Christi anzuregen.

5.2 Gemeinsame religionspädagogische Grundüberzeugungen

In der religionspädagogischen Arbeit sind evangelische und katholische Religionspädagog*innen und Fachdidaktiker*innen schon lange gemeinsam unterwegs, da die Frage- und Themenstellungen sehr ähnlich sind; auch an den Schulen arbeiten die Fachkonferenzen für Evangelische und Katholische Religion eng zusammen bzw. haben sich vielfach zu jeweils einer Fachkonferenz zusammengeschlossen. Die Auffassung der Kirchen, dass eine gefestigte religiöse Identität die Voraussetzung für Dialogfähigkeit darstellt, wird nicht mehr im Sinne einer zeitlichen Abfolge verstanden⁵⁸. Vielmehr wird die „Perspektivenübernahme“, „die Bereitschaft und Fähigkeit, die eigene Perspektive als begrenzte zu erkennen, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen und neue Perspektiven dazuzugewinnen“ als ein didaktisches Grundprinzip des Religionsunterrichts gesehen.⁵⁹ Bereits 1994 haben die evangelischen Kirchen die heute gemeinsame Position vertreten, dass die Fähigkeiten der religiösen Rechenschaftsgabe und religiösen Gesprächskompetenz noch besser gefördert werden, „wenn das Wechselverhältnis von Differentem und Gemeinsamem an Ort und Stelle des jeweils konfessionell gebundenen Religionsunterrichts studiert werden kann“⁶⁰. Die Entwicklung in der katholischen Kirche wird unter anderem an der Akzentverschiebung bei der folgenden Zielbestimmung deutlich:

Während 2005 in der Schrift „Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen“ als ein Ziel des Religionsunterrichts benannt wird, dass er „mit Formen gelebten Glaubens“ vertraut mache und den Schüler*innen eigene Erfahrungen mit Glauben und Kirche ermögliche⁶¹, beschreiben die Bischöfe dieses Ziel 2016 realistischer: „Die zentrale Aufgabe des Religionsunterrichts besteht in der Förderung der religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Dazu gehören auch die Vermittlung von Grundwissen über den christlichen Glauben und andere Religionen sowie die reflexive Erschließung von Formen gelebten Glaubens.“⁶²

⁵⁷ „Es sei im Notwendigen Einheit, im Zweifelhafte Freiheit, in allem Liebe“. GS 92,2, dort als Zitat von Papst Johannes XXIII, Enzyklika Ad Petri Cathedram vom 29.06.1959, hier lateinisch und deutsch zitiert nach Hünermann, Peter: Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils, Freiburg 2012.

⁵⁸ Kirchenamt der EKD (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule, Gütersloh 2014, 45.

⁵⁹ Sekretariat der DKB (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2005, 29 mit Verweis auf DBK: Die bildende Kraft des Religionsunterrichts, a.a.O., 29.62f.

⁶⁰ Kirchenamt der EKD (Hg.): Identität und Verständigung, a.a.O., 68.

⁶¹ Sekretariat der DKB (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, a.a.O., 23f.

⁶² Sekretariat der DBK (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, a.a.O., 12f.

Binnendifferente Beschulung ist inzwischen für den Religionsunterricht wie für andere Fächer Standard. Daher ist auch eine Binnendifferenzierung für evangelische und katholische Schüler*innen in einem gemeinsam verantworteten Religionsunterricht bei Themen wie Sakraments-, Kirchen- und Amtsverständnis, die in den Grundsätzen der beiden Konfessionen unterschiedlich verstanden werden, systemimmanent denkbar. Aufgrund wachsender Pluralität innerhalb der Konfessionen muss Religionsunterricht ohnehin differenzsensibel sein, weil die theologische Heterogenität auch in konfessionellen Lerngruppen gegeben ist. Diese zu berücksichtigende und zu bearbeitende Heterogenität kann innerhalb einer konfessionell homogenen Lerngruppe deutlich größer sein als in konfessionell gemischten Lerngruppen. Religionsdidaktische Modelle für die Bearbeitung der Vielfalt mit einer Zunahme von Lernchancen liegen vor.⁶³

Religionsunterricht ist entsprechend der Aussagen der den Religionsunterricht verantwortenden Kirchen offen für Schüler*innen, die keiner christlichen Konfession angehören. Die Öffnung für konfessionslose Schüler*innen kann nicht geschehen, „ohne dass sich der herkömmliche Religionsunterricht in Gehalt und Gestalt verändert.“⁶⁴ Dies kann durch die Stärkung der philosophischen Kompetenz gelingen, die Teil der religiösen Kompetenz werden muss.⁶⁵ Die sinnvolle und notwendige Stärkung philosophischer Kompetenz verstärkt die Gemeinsamkeiten des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts und spricht daher für eine gemeinsame Verantwortung. Bernd Schröder weist darauf hin, dass die offiziellen kirchlichen Verlautbarungen zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht „ganz überwiegend exklusiv [...] evangelische und römisch-katholische Lehrende und Schülerinnen und Schüler“ ansprechen.⁶⁶ Nach dem Selbstverständnis des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts ist dieser aber offen für alle Schüler*innen, die daran teilnehmen möchten. Ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht wird für Schüler*innen ohne Konfessionszugehörigkeit vermutlich attraktiver sein als das Angebot von getrenntem, evangelischem und katholischem Religionsunterricht; denn in diesem Fall wird den Schüler*innen eine Vorentscheidung für eine der Konfessionen abverlangt, bevor sie im Religionsunterricht Kriterien für ihre Entscheidung kennenlernen können.

5.3 Religionspädagogische Übereinstimmungen

Die Zielsetzungen der beiden Fächer, katholischer und evangelischer Religionsunterricht, die von den Kirchen konsequent schulpädagogisch vom Bildungsauftrag der öffentlichen

⁶³ Vgl. z.B. Woppowa, Jan: Perspektivenverschränkung als zentrale Figur konfessioneller Kooperation, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, Freiburg 2017, 174-192; Ders., *Religionsdidaktik*, Paderborn 2018; Grümme, Bernhard: *Religionspädagogische Denkformen. Eine kritische Revision im Kontext von Heterogenität*, *Questiones Disputatae* 299, Freiburg 2019; Käbisch, David/Woppowa, Jan: *Perspektiven verschränken und Lernaufgaben konstruieren*, in: *Religion unterrichten* 1/2020, 10-18; Sajak, Clauß Peter: *Dialog und konfessionell-kooperativer Religionsunterricht*, in: Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hg.), *Ansätze, Kontexte und Impulse zu dialogischem Religionsunterricht*, Münster 2020, 51-59.

⁶⁴ Kropač, Ulrich: *Die Gottesfrage im Religionsunterricht angesichts wachsender Konfessionslosigkeit*, in: Schambeck, Mirjam/Verburg, Winfried (Hg.), *Roadtrips zur Gottesfrage - Wenn es im Religionsunterricht um Gott geht*, München 2019, 36-42, hier 33.

⁶⁵ A.a.O., 34.

⁶⁶ Schröder, Bernd: *Vernetzung - Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht und seine Brücken zu weiteren Konfessionen und Religionsgemeinschaften*, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), *Zukunftsfähiger Religionsunterricht*, Freiburg 2017, 297-317, hier 298.

Schulen begründet werden, weisen inzwischen eine hohe Übereinstimmung auf. Es ist die gemeinsame Überzeugung, dass die zentrale Aufgabe des Religionsunterrichts in der Förderung der religiösen Dialog- und Urteilsfähigkeit der Schüler*innen besteht. Dazu gehören auch die Vermittlung von Grundwissen über den christlichen Glauben und andere Religionen sowie die reflexive Erschließung von Formen gelebten Glaubens.⁶⁷ Die Zielsetzungen des konfessionell-kooperativ erteilten Religionsunterrichts decken sich an vielen Stellen mit denen des konfessionell erteilten Religionsunterrichts:

- zur konfessionellen, religiösen oder weltanschaulichen Identität der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers wird ein Beitrag geleistet,
- in der authentischen Begegnung und Auseinandersetzung mit der jeweils anderen Konfession wird die Fähigkeit gefördert, die eigene Identität zu anderen Positionen und Identitäten in Beziehung zu setzen,
- theologisch und religionspädagogisch verantwortet werden gemeinsame Glaubensüberzeugungen bei gleichzeitiger Benennung der unterschiedlichen Traditionen und Frömmigkeitspraxen weitergegeben,
- die kontroverstheologischen Themen werden in Achtung der Überzeugung des jeweils Anderen bearbeitet,
- ein Bewusstsein für die eigene Konfessionalität, im Wissen um unterschiedliche konfessionelle Prägungen und ihre Bedeutung für die Beheimatung von Menschen in „ihrer Konfession“ gestärkt,
- ökumenische Offenheit und ökumenisches Bewusstsein werden entwickelt und
- Achtung und Toleranz gegenüber den konfessionellen, religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen der Anderen im Dialog wachsen.⁶⁸

Es ist eine zunehmende Angleichung der in den beiden Fächern zu erreichenden Kompetenzen und Inhalte wahrzunehmen. Dies zeigt sich zum Beispiel in den seit August 2020 in Kraft getretenen niedersächsischen Kerncurricula für evangelischen und katholischen Religionsunterricht in der Grundschule oder auch in den Zielformulierungen in den Rahmenrichtlinien für die Fächer Evangelische und Katholische Religion im berufsbildenden Bereich.⁶⁹

6. Verfassungsrechtliche Grundlagen eines christlichen Religionsunterrichts in gemeinsamer Verantwortung

Der Religionsunterricht ist in der Bundesrepublik Deutschland als einziges schulisches Unterrichtsfach bundesverfassungsrechtlich garantiert. Diese verfassungsrechtliche Verankerung soll mit den hier vorgelegten Überlegungen nicht in Frage gestellt werden, im Gegenteil: wir möchten deutlich machen, inwiefern ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht als konfessioneller den Vorgaben von Art. 7 Abs. 3 GG entsprechen kann.

⁶⁷ Sekretariat der DBK (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, a.a.O., 12f.

⁶⁸ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht, a.a.O., 17.

⁶⁹ Siehe Anhang: 1-3.

6.1 Religionsunterricht zwischen positiver und negativer Religionsfreiheit

Aus juristischer Perspektive ist der Religionsunterricht sowohl unter dem Begriff der positiven wie der negativen Religionsfreiheit zu betrachten. Die negative Religionsfreiheit betont den Charakter des in Art. 4 GG verankerten Grundrechts, staatliche Eingriffe in das eigene religionsbezogene Denken, Reden und Handeln abwehren zu können. Die positive Religionsfreiheit betont die Möglichkeit, die eigene religiöse Überzeugung im öffentlichen Diskurs einer freiheitlichen Gesellschaft ungehindert bekennen und ausüben zu können. Das Bundesverfassungsgericht hat in seiner Rechtsprechung zum Religionsunterricht immer wieder betont, dass die negative Religionsfreiheit nicht der positiven Religionsfreiheit vorgeordnet werden kann, sondern dass zwischen beiden Perspektiven der Religionsfreiheit eine sogenannte praktische Konkordanz, d.h. ein schonender Ausgleich, hergestellt werden muss. Daraus leitet sich auch das Recht auf einen konfessionellen Religionsunterricht ab.

Der konfessionelle Religionsunterricht ist Teil der positiven Religionsfreiheit. Dabei ist die Ermöglichung und Stärkung religiöser Identität „in einem dialektischen Prozess von Verfassungswegen gerade auch der Grundrechtsentfaltung und Selbstbestimmung der Schülerinnen und Schüler“⁷⁰ zuzuordnen. Dem entspricht Art. 7 Abs. 3 GG. Diese staatliche Gewährleistung des Religionsunterrichts trägt den Individualrechten der Beteiligten Rechnung: Eltern haben ein Recht, ihre Kinder religiös zu erziehen bzw. erziehen zu lassen und religionsmündige Schüler*innen haben ein Recht auf religiöse Bildung.

6.1.1 Allgemeines zu Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG

Gemäß Art. 7 Abs. 3 GG ist der Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Der Religionsunterricht wird unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes über die Schule in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. In der niedersächsischen Verfassung ist der gemeinsam von Staat und Religionsgemeinschaften verantwortete Religionsunterricht in Art. 3 Abs. 2 Satz 1 verankert. Die Verfassung verweist auf das Niedersächsische Schulgesetz, das den Religionsunterricht in den §§ 124 bis 127 regelt. Das Zusammenwirken zwischen dem Land Niedersachsen und den evangelischen Kirchen in Niedersachsen ist in Art. 5 des Loccumer Vertrages sowie Art. 4 des Ergänzungsvertrages zum Loccumer Vertrag vom 3. November 1965 und den Feststellungen im abschließenden Protokoll zu dem Ergänzungsvertrag unter Nr. 4 aufgeführt. Staatskirchenrechtliche Vereinbarungen zum Religionsunterricht zwischen dem Land Niedersachsen und der katholischen Kirche finden sich in Art. 7 des Niedersachsenkonkordats sowie in § 5 der Anlage zum Konkordat.

6.1.2 Übereinstimmungsgebot nach Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG

Der Religionsunterricht im verfassungsrechtlichen Kontext ist konfessionsbezogen. Seine Sonderstellung gegenüber anderen Fächern gewinnt er aus dem Übereinstimmungsgebot

⁷⁰ Wißmann, Hinnerk: Religionsunterricht für alle? Zum Beitrag des Religionsverfassungsrechts für die pluralistische Gesellschaft, Tübingen 2019, 24.

des Art. 7 Abs. 3 Satz 2 GG. Nach den Vorgaben des Grundgesetzes in Art. 7 Abs. 3 zeichnet sich der Religionsunterricht durch zwei grundlegende Charakteristika aus, zum einen seine Qualität als „ordentliches Lehrfach“, zum anderen seine Konfessionalität.

Das Bundesverfassungsgericht hat in seinem grundlegenden Beschluss vom 25. Februar 1987 den Terminus vom „Verfassungsrechtsbegriff ‚Religionsunterricht‘“⁷¹ geprägt und Folgendes ausgeführt: Der Religionsunterricht „ist keine überkonfessionelle, vergleichende Betrachtung religiöser Lehren, nicht bloße Morallehre, Sittenunterricht, historisierende und relativierende Religionskunde, Religions- oder Bibelgeschichte. Sein Gegenstand ist vielmehr der Bekenntnisinhalt, nämlich die Glaubenssätze der jeweiligen Religionsgemeinschaft. Diese als bestehende Wahrheiten zu vermitteln ist seine Aufgabe“⁷². Das Gericht hat sich in dieser Entscheidung ausdrücklich auf die von Gerhard Anschütz bereits in der Weimarer Zeit geprägte kanonische Formel bezogen, nach der für den Religionsunterricht seine „konfessionelle Positivität und Gebundenheit“⁷³ charakteristisch sei. Somit ist die Bekenntnisbindung ein zentraler Gesichtspunkt der verfassungsrechtlichen Gewährleistung. Religionsunterricht ist nicht bloß deskriptiv, sondern normativ, nicht allein informativ, sondern performativ, er hat nicht nur zu vermitteln, was geglaubt wird, sondern vielmehr das, was geglaubt werden soll.⁷⁴

Dieser konfessionell akzentuierte Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts stellt somit auch die Grenze der Ausgestaltung der nach Art. 7 Abs. 3 GG relevanten Grundsätze für die Religionsgemeinschaften dar. Mit der Bindung an die Grundsätze soll die „konfessionelle Positivität und Gebundenheit“⁷⁵ des Religionsunterrichts dahingehend gesichert werden, dass er auf dem Fundament des betreffenden Bekenntnisses erteilt wird. Der Verfassungsbegriff des Religionsunterrichts steht somit nicht zur Disposition der Religionsgemeinschaften.

Das Grundgesetz fordert aber nicht, dass die Grundsätze unwandelbar und unverrückbar sind.⁷⁶ Der religiös neutrale Staat hat eine Modifizierung oder Fortentwicklung der konfessionellen Grundsätze zu akzeptieren. Nach Ansicht des Bundesverfassungsgerichts ist der Staat jedoch nicht verpflichtet, „jede denkbare Definition der Religionsgemeinschaften als verbindlich anzuerkennen. Die Grenze ist durch den Verfassungsbegriff ‚Religionsunterricht‘ gezogen. „Auch wenn dieser Begriff nicht in jeder Hinsicht festgelegt ist, sondern wie der übrige Inhalt der Verfassung ‚in die Zeit hinein offen‘ bleiben muss, um die Lösung von zeitbezogenen und damit wandelbaren Problemen zu gewährleisten, verbietet sich eine Veränderung des Fachs in seiner besonderen Prägung, also in seinem verfassungsrechtlich bestimmten Kern.“⁷⁷ Nach Ansicht des Gerichts wäre daher eine Gestaltung des

⁷¹ Vgl. Mückl, Stefan: Religionsunterricht bikonfessionell, ökumenisch, multireligiös, in: ZevKR 64 (2019), 225-256, hier 254.

⁷² BVerfGE 74, 244 (252).

⁷³ Anschütz, Gerhard: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919, Berlin ¹³1930. Art. 149, Anm. 3, zit. nach Link, Christoph: Religionsunterricht, in: Handbuch des Staatskirchenrechts der Bundesrepublik Deutschland, Bd. 2, Berlin ²¹1995, 439-509, hier 489.

⁷⁴ Oebbecke, Janbernd: Reichweite und Voraussetzungen der grundgesetzlichen Garantie des Religionsunterrichts, DVBl. 1996, 336-344, hier 341.

⁷⁵ Anschütz, a.a.O.

⁷⁶ Vgl. Mückl, a.a.O., 230.

⁷⁷ BVerfGE 74, 244 (252f.).

Religionsunterrichts als allgemeine Religionskunde nicht mehr von der Verfassung gedeckt und würde daher auch nicht unter die institutionelle Garantie des Art. 7 Abs. 3 Satz 1 GG fallen. Für den Religionsunterricht ist der unveränderliche, weil von der Verfassung vorgegebene Rahmen die Ausrichtung an den Glaubenssätzen der jeweiligen Konfession⁷⁸. Daran halten die evangelischen Kirchen und die katholischen Bistümer in Niedersachsen fest.

6.2 Aspekte einer möglichen Umsetzung gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts

Die inhaltlichen Grundsätze sind der primäre Bezugspunkt der Konfessionalität. Diese unterfallen der verbindlichen Vorgabe durch die Religionsgemeinschaften. Ein gemeinsam von den evangelischen Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen verantworteter Religionsunterricht muss daher so konzipiert sein, dass er nicht seine besondere Prägung als „konfessionell gebundene Veranstaltung“⁷⁹ verliert im Gegensatz zum sogenannten „Religionsunterricht für alle“; bei diesem handelt es sich nach Ansicht von Stefan Mückl⁸⁰ bei materieller Betrachtungsweise um eine „inter- oder multireligiöse Religionskunde“, nicht aber um einen evangelischen oder evangelisch verantworteten Religionsunterricht. Dies lasse sich auch daran festmachen, dass die den Religionsunterricht ausmachenden Charakteristika (inhaltliche Grundsätze der betreffenden Religionsgemeinschaft, Bekenntnisbindung der unterrichtenden Lehrkräfte, Homogenität der unterrichteten Schüler*innen) „geradezu aufgelöst“⁸¹ sind. Zu diesem Ergebnis kommt auch Hinnerk Wißmann in seinem Orientierungsgutachten zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts für alle vom 20. Juli 2017.⁸² Er hält einen gemeinsamen Religionsunterricht für möglich, wenn er „die Vermittlung von Glaubenswahrheit (sic!) der beteiligten Religionsgemeinschaften anstrebt“⁸³. Dies bedeutet, dass „die beteiligten Religionsgemeinschaften (...) ihren je eigenen Wahrheitsanspruch vertreten und zugleich für möglich halten (müssen), dass es auch andere Glaubenswahrheiten geben kann und diese den (gleichen) Unterricht ebenfalls prägen“.⁸⁴ Diese Gleichzeitigkeit ist theologisch und kirchenpolitisch zu verantworten und explizit durch jede einzelne Religionsgemeinschaft.

Dies geschieht auf Basis der theologischen Grundhaltung der beteiligten Religionsgemeinschaften, die „die Vermittlung eigener Glaubenswahrheit für verträglich mit der Vermittlung fremder Glaubenswahrheiten (zu) halten und dafür eine gemeinsame Verantwortung (zu) übernehmen“.⁸⁵ „Wenn zwei verwandte Bekenntnisse sich einig sind, einen gemeinsamen Unterricht anzubieten, ist weder das Verfassungsrecht tangiert noch kann die staatliche Schulaufsicht intervenieren. Der generellen Einführung eines kooperativen Unterrichts der beiden großen Konfessionen - etwa dem erwähnten KOKORU - steht also nichts

⁷⁸ Vgl. BVerfGE 74, 244 (252 ff.).

⁷⁹ BVerfGE, a.a.O.

⁸⁰ Mückl, a.a.O., 250.

⁸¹ Mückl, a.a.O., 250.

⁸² Wißmann, a.a.O., 60.

⁸³ A.a.O. 74.

⁸⁴ A.a.O. 75.

⁸⁵ A.a.O. 83.

entgegen.⁸⁶ Wenn die evangelischen Kirchen und die katholischen Bistümer diese Grundhaltung theologisch und kirchenpolitisch als möglich erachten, ist das Kriterium der Ausrichtung des Unterrichts an den Glaubenssätzen der jeweiligen Konfession erfüllt. Damit laufen die evangelischen Kirchen und die katholischen Bistümer nicht Gefahr, den nach Art. 7 Abs. 3 GG gewährten verfassungsrechtlichen Schutz selbst aufzulösen und u.U. einer Verfassungsänderung Vorschub zu leisten, die dann auch das Ende des konfessionsbezogenen Religionsunterrichts zur Folge haben könnte.

6.3. Zum Kriterium der Ausrichtung des Unterrichts an den Glaubenssätzen der jeweiligen Konfession

Die Wahrheitsfrage ist verfassungsrechtlich für die Ausrichtung an den Glaubenssätzen der Religionsgemeinschaft zentral, denn der säkulare Staat sieht sich von seinem verfassungsrechtlich begründeten Selbstverständnis her nicht in der Lage, die Wahrheitsfrage zu beantworten bzw. die unterschiedlichen religiösen Wahrheitsansprüche zu beurteilen. Aber er achtet die unterschiedlichen religiösen Wahrheitsansprüche und gibt ihnen im konfessionellen Religionsunterricht Raum. Deshalb sind die Unterrichtsinhalte als Glaubenswahrheiten zu verstehen.

Für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht gilt, dass die Übereinstimmungen in der Frage nach *der* christlichen Wahrheit weitaus größer als die Unterschiede sind; und damit kann die Mehrzahl der Unterrichtsinhalte mit den Grundsätzen der beiden Religionsgemeinschaften übereinstimmen. Wie beim konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist die evangelische bzw. katholische Lehrkraft im je eigenen Bekenntnis verankert. Da dieses Bekenntnis aber so viele Gemeinsamkeiten mit dem Bekenntnis der anderen christlichen Konfession hat, kann die Lehrkraft eine Mitverantwortung für die spezifischen Bekenntnisinhalte der je anderen Konfession übernehmen, ohne selbst in ihrer eigenen Konfession daran gebunden zu sein. Die „konfessionell differenten“ Wahrheitssätze im Unterricht können dadurch von der Lehrkraft angemessen vertreten werden.

Der Positivität und Bekenntnisgebundenheit wird insofern Rechnung getragen, als die Grundsätze von beiden Religionsgemeinschaften zugrunde gelegt werden, die Gemeinsamkeiten die Grundlage des gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts bilden und die Differenzen adäquat im Sinne einer Binnendifferenzierung im Unterricht behandelt werden. Bei den Themen, bei denen die Grundsätze der beiden Religionsgemeinschaften differieren, bedeutet es dann, dass der Religionsunterricht für die Schüler*innen, die der gleichen Konfession wie die unterrichtende Lehrkraft angehören, bekenntnisgebunden unterrichtet wird, für die anderen bekenntnisfremd. Binnendifferenzierung kann auch so gedacht werden, dass die Schüler*innen, die derselben Konfession wie die Lehrkraft angehören, bekenntnisgebunden unterrichtet werden und die Schüler*innen der jeweils anderen Konfession nach den Grundsätzen ihrer Konfession unterrichtet werden, dann aber de facto religionskundlichen Unterricht erhalten, weil die unterrichtende Lehrkraft diese

⁸⁶ Oebbecke, Janbernd: Art. 7 Abs. 3 GG und die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts. Vortrag beim Symposium 100 Jahre Weimarer Reichsverfassung – 100 Jahre Religionsunterricht in der Demokratie – Zur Zukunft religiöser Bildung an öffentlichen Schulen, Universität Osnabrück, 19.09.2019 (Handout zum Vortrag).

konfessionsspezifischen Grundsätze nicht teilt. Damit wird keine Überkonfessionalität bzw. Multireligiosität zur Grundlage eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts gemacht, die über die bereits bisher praktizierte Kooperation weiterhin jeweils bekenntnismäßig angelegter Unterrichte hinausginge und damit nicht der verfassungsrechtlichen Garantie entspräche.⁸⁷ Eine Sicherstellung von spezifischen Wahrheitsinhalten der je eigenen Konfession ist gegeben und wird gerade durch einen Wechsel der Lehrkräfte, die entweder evangelisch oder katholisch sind, zusätzlich abgesichert,⁸⁸ weil dann die „differrenten“ Wahrheitssätze jeweils in besonderer Weise authentisch und positionell vertreten werden können und damit dem Recht der Schüler*innen auf religiöse Erziehung in der eigenen Konfession einschließlich ihrer spezifischen Wahrheitssätze und damit ihrer Religionsfreiheit Sorge getragen wird.

Evangelische Kirchen und katholische Bistümer können gemeinsam verantworten, dass die Verbindung von Unterrichtsinhalt und Bekenntnis ebenso wie die von konfessioneller Positivität und Gebundenheit der Lehrkraft an ein konfessionelles Bekenntnis gewährleistet sind. Sie werden die gemeinsamen Glaubenswahrheiten mit konfessioneller Pluralität, die der spezifischen Glaubenswahrheit verpflichtet ist, verbinden. Verfassungsrechtlich darf kein Inhalt des Religionsunterrichts aus pädagogisch entwickelten interkonfessionellen Grundsätzen gewonnen werden,⁸⁹ d.h. es darf keine „neue Religion für den Religionsunterricht“ entwickelt werden⁹⁰. Es wird weiterhin um die konkreten Inhalte der jeweiligen Konfession, Frömmigkeitsformen und Erfahrungszusammenhänge gehen, sowohl soweit sie deckungsgleich sind, als auch dort, wo sie von der jeweils anderen Konfession unterschieden sind. Aufgrund der gemeinsam vertretenen Glaubenswahrheiten ist ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht ein bekenntnisgebundener Unterricht. Von daher ist die wechselseitige Akzeptanz der Konfession der jeweiligen Lehrkräfte und der ihnen verliehenen *Missio canonica* bzw. Vokation erforderlich. Die Gewinnung der eigenen konfessionellen Identität ist somit uneingeschränkt möglich.

6.4 Die gemeinsame Verantwortung von evangelischen Kirchen und katholischen Bistümern in Niedersachsen als eigenständigen Religionsgemeinschaften für einen christlichen Religionsunterricht

Verfassungsrechtlich handelt es sich bei den evangelischen Kirchen zum einen und bei den katholischen Bistümern zum anderen, da die Kirchen bzw. die Bistümer jeweils gemeinsam gegenüber dem Land Niedersachsen auftreten, um zwei Religionsgemeinschaften. Diese beiden Religionsgemeinschaften haben als gemeinsame Basis die biblischen Schriften, in denen Gott offenbar werden will und seine Heilsgeschichte erzählt wird und die für Bekenntnis, Lehre und Praxis sowohl der evangelischen Kirchen wie der katholischen Bistümer fundamental sind. Ekklesiologisch betrachtet sind die drei gemeinsamen altkirchlichen

⁸⁷ Kästner, Karl-Hermann: Artikel Religionsunterricht, in: Heinig, Hans Michael/Munsonius, Hendrik: 100 Begriffe aus dem Staatskirchenrecht, Tübingen 2015, 222-225, hier 225.

⁸⁸ Konstitutiv ist den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht ist der Wechsel zwischen Lehrkräften beider Konfessionen für Lerngruppen.

⁸⁹ Vgl. Wißmann, a.a.O., 80f.

⁹⁰ Vgl. u.a. Schlag, Thomas: Religionspädagogik und die Desiderate der Ethik, in: Klie, Thomas/Kunz, Ralph/Ders. (Hg.), Ästhetik und Ethik. Die öffentliche Bedeutung der praktischen Theologie, Zürich 2007, 65-80.

Glaubensbekenntnisse (Apostolicum, Nicaenum und Athanasium), die Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre (1999) und die Magdeburger Erklärung (2007) einerseits gemeinsame Basis und andererseits bestehen konfessionsverschiedene Bekenntnisse, wobei auch einzelne Inhalte solcher konfessionsverschiedenen Bekenntnisse einer gemeinsam gesehenen Wahrheit entsprechen können. Die voneinander unterschiedenen Glaubenswahrheiten, das lässt sich anhand der bisherigen Curricula und Rahmenrichtlinien zeigen, nehmen im Religionsunterricht deutlich weniger Raum ein.⁹¹ Zugleich muss und kann auch dafür Sorge getragen werden, dass die religiöse Identitätsbildung in einer der beiden Konfessionen, für die insbesondere auch das Kennenlernen und Erfahrungen in der Frömmigkeit und dem Kirchesein der jeweiligen Konfession wesentlich sind, möglich ist. Die Differenzsensibilität wird für diese Form des konfessionellen Religionsunterrichts eine wesentliche Rolle spielen. Eine so konfessionell geprägte Identitätsbildung ist um der Religionsfreiheit der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers willen zu gewährleisten.

Von besonderer Bedeutung im Hinblick auf die Frage nach gemeinsamen Glaubenswahrheiten ist die wechselseitig als Sakrament anerkannte Taufe. Die Taufe konstituiert die Zugehörigkeit zu einer der christlichen Glaubensgemeinschaften und macht zugleich die einzelne Christin bzw. den einzelnen Christen zum „Glied an dem einen Leib Christi“ (1. Kor 12) oder lässt sie bzw. ihn mit allen anderen Christ*innen „eins sein in Christus“ (Gal 3). Das Recht auf einen konfessionellen Religionsunterricht ist begründet in der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religionsgemeinschaft, dabei ist für die Zugehörigkeit sowohl zu den evangelischen Kirchen wie zur katholischen Kirche die Taufe konstitutiv.

Christlicher Religionsunterricht in gemeinsamer Verantwortung der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer wird auch künftig im Sinne der gemeinsamen Christusnachfolge positionell aus der Teilnehmendenperspektive und je nach der Konfessionszugehörigkeit der Lehrkraft auch in konfessioneller Ausprägung unterrichtet werden. Ungeachtet aller theologischen Annäherungen der jüngeren Vergangenheit, aller erreichten Übereinstimmungen und wahrgenommenen Gemeinsamkeiten sollten die Eigenständigkeit und damit gegebene Unterschiedlichkeit der Konfessionen sowie der historisch gewachsenen Konfessionskulturen im Religionsunterricht sichtbar bleiben und reflektiert werden.

Die evangelischen Kirchen und die katholischen Bistümer werden sich zur Schaffung einer gemeinsamen Verantwortungsstruktur gegenüber dem Land verpflichten. Zugleich werden sie bekräftigen, dass damit kein grundsätzlicher Verzicht auf einen spezifischen Religionsunterricht der jeweils einzelnen Religionsgemeinschaft verbunden ist.

Die evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen sind jeweils für sich und gemeinsam zur Überzeugung gekommen, dass die Vermittlung von eigener Glaubenswahrheit und dem jeweiligen Bekenntnis fremder Glaubenswahrheit in einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht möglich ist und die evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen dafür gemeinsam Verantwortung übernehmen wollen. Sie nehmen hin, dass „alle Schülerinnen und Schüler an einem

⁹¹ Vgl. Anhang 1-3.

bekenntnisgebundenen wie (gleichzeitig) an einem bekenntnisfremden Unterricht teilnehmen“.⁹² Damit kann es trotz bekenntnis- und kirchentrennenden Glaubenswahrheiten zu einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht kommen. Dies begründet sich auch in dem im jeweiligen Bekenntnis grundgelegten Auftrag, die Bildung zum und im Glauben im Religionsunterricht mitzuverantworten und für die Weitergabe des Glaubens an Jesus Christus Sorge zu tragen. Die gemeinsam getragene Verantwortung nimmt den Grundgedanken der „Ökumene in versöhnter Verschiedenheit“ auf, ohne die bleibenden ökumenischen Differenzen und die bleibende Kirchentrennung zu „überspielen“, sondern ist getragen von dem Versuch, unter diesen Bedingungen einen gemeinsamen Weg zur Sicherstellung des konfessionellen Religionsunterrichts an den Schulen zu gehen. Dies ist ein Zeichen gegenwärtigen ökumenischen Vertrauens, das das Verhältnis der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen positiv beeinflussen wird.

7. Folgen für die kirchliche Mitwirkung - res mixta

Bei der Einführung eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts ist – da es sich weiterhin um eine res mixta handelt – die Beteiligung der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen vorzusehen. Aufgrund der bestehenden langjährigen Zusammenarbeit zwischen ihnen im Blick auf die Fächer Evangelische und Katholische Religion und die schon jetzt weitgehend gemeinsam oder zumindest in guter Absprache wahrgenommene Verantwortung dafür sind von kirchlicher Seite die nötigen Strukturen zur Begleitung eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts konkret zu entwickeln. Eine „Gemeinsame Kommission“ mit klaren Kompetenzen und Entscheidungsbefugnissen ist zu schaffen. Sie ist dann in den Angelegenheiten des Religionsunterrichts das kirchliche Gegenüber zum Staat.

Kerncurricula

Es bedarf schulformbezogener Kerncurricula (KC) für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht, die unter Mitarbeit beider Kirchen erstellt werden und am Ende der Zustimmung beider Kirchen bedürfen. Die Kerncurricula sollen in Weiterentwicklung der bisher schon gegenseitig abgestimmten Kerncurricula für die Fächer Evangelische und Katholische Religion die Kompetenzen besonders im Bereich ökumenischen Lernens betonen. Konfessionelle Eigenheiten sollen wahrgenommen werden und ein differenzsensibles Lernen in Gemeinsamkeiten und Unterschieden ermöglicht werden. Dabei soll es nicht zu einer Addition, sondern einer fachdidaktisch verantworteten Zusammenführung von Lerninhalten kommen.

Lehrwerke und Unterrichtsmaterial

Schulformbezogene Lehrwerke für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht müssen auf Grundlage der gemeinsamen Kerncurricula erarbeitet und von

⁹² Wißmann, a.a.O., 79.

beiden Kirchen genehmigt werden.⁹³ Dafür braucht es einen gemeinsamen Kriterienkatalog. Zur Unterstützung der Lehrkräfte sind Unterrichtsmaterialien seitens der Bistümer und evangelischen Kirchen unter Beteiligung von Fachexpertise beider konfessioneller Theologien und unterrichtlicher Praxis zu erstellen und zur Verfügung zu stellen.⁹⁴ Gegenwärtig werden bereits Lehrwerke erarbeitet, die von beiden Konfessionen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht genutzt werden können.

Schulversuche und Erprobungen

Auch bei Schulversuchen, wissenschaftlichen Untersuchungen und Erprobungen, die den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht betreffen, ist das Einvernehmen mit beiden Kirchen herzustellen, analog dem bisherigen Verfahren für die Beantragung konfessionell-kooperativ erteilten Religionsunterrichts.

Missio canonica/Vokation

Lehrkräfte für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht bedürfen einer Beauftragung durch die Kirche ihrer Konfession (Missio canonica/Vokation). Geltende kirchliche Rechtsvorschriften sind ggf. anzupassen und ein gemeinsames Verständnis von Beauftragung zu entwickeln im Sinne einer vergleichbaren Krieriologie.

Die bisherigen Beauftragungen mit der Missio canonica bzw. die bisherigen Verleihungen der Vokation zur Erteilung des Religionsunterrichts in Übereinstimmung mit der Lehre der katholischen Kirche bzw. den Grundsätzen der Kirchen der Konföderation müssen erweitert werden: Eine wertschätzende und theologisch fundierte Darstellung von konfessionellen Merkmalen anderer Kirchen wird erwartet. Katholischerseits wäre hier (entsprechend des Wortes der Deutschen Bischofskonferenz (DBK) zur konfessionellen Kooperation) das gemeinsame Christusbekenntnis hervorzuheben, evangelischerseits die Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre.

Folgende Herausforderungen müssen in den Blick genommen werden:

- Die Anerkennungsvoraussetzungen für die Erteilung der Missio canonica und der Vokationen im Blick auf unterschiedliche Qualifikationen von Lehrkräften müssen vereinheitlicht werden.
- Der Umgang mit evangelischen Religionslehrkräften aus freikirchlichen Gemeinden muss geklärt werden. Ein denkbarer Weg ist, auf die Erteilung von Widerruflichen Unterrichtsbestätigungen zukünftig zu verzichten und eine Vokation für Mitglieder von Freikirchen, mit denen Kirchengemeinschaft besteht, zu erteilen.
- Offen ist auch der Umgang mit fachfremd unterrichtenden evangelischen Lehrkräften, die bisher unter bestimmten Bedingungen eine (befristete) Unterrichtsbestätigung bzw. in der Vergangenheit eine Vokation bekommen haben. Insbesondere im Primarbereich wird der evangelische Religionsunterricht in vielen Schulen fachfremd erteilt.

⁹³ Vgl. Verburg, Winfried: Zwei Fächer – zwei Curricula – ein Lehrbuch? Praxisorientierte Voraussetzungen für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Lindner/Schambeck/Simojoki/Naurath, Zukunftsfähiger Religionsunterricht, 383-395.

⁹⁴ Wie z.B. das kostenlose ökumenische Online-Angebot „Religion unterrichten“: <https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/zeitschrift-religion-unterrichten>.

- Das Recht auf Einsichtnahme in den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht muss gleichermaßen für beide Kirchen gelten und parallel ausgestaltet werden.

Unterstützung und Beratung in der Einführungsphase

Zur Begleitung der Einführung des Faches sollte ein Gremium von Land und Kirchen gebildet werden, das die gemeinsame Verantwortung für die Einführung eines christlichen Religionsunterrichts wahrnimmt. Diesem sollten Vertreter*innen beider Kirchen, des Kultusministeriums, des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung, der Fachberatungen bzw. -moderation sowie kirchlicher Fortbildungseinrichtungen angehören.

8. Herausforderungen und Anforderungen an die Professionalität und Persönlichkeit der Religionslehrer*innen

Ein von den beiden christlichen Konfessionen gemeinsam verantworteter Religionsunterricht hat eine modifizierte Grundlage gegenüber dem konfessionell-kooperativen Religionsunterricht im Hinblick auf die Haltung der Lehrkräfte, die nicht mehr allein in ihrer konfessionellen Prägung und Fachlichkeit wahrgenommen werden. Die Frage, wie die Lehrkräfte darauf reagieren werden, lässt sich gegenwärtig nur hypothetisch beantworten, aber einige Trends lassen sich aus aktuellen Untersuchungen herleiten, die im Umfeld des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts entstanden sind.

Bei einer Vielzahl der Lehrer*innen kann eine hohe Zustimmung erwartet werden. Nach einer Untersuchung von Carsten Gennerich und Reinhold Mokrosch sind die Lehrer*innen in Niedersachsen von einer „ökumenischen Sehnsucht“ getragen. 83 % unter ihnen wünschen sich einen ökumenischen Religionsunterricht, der sich zudem für Schüler*innen anderer Religionen öffnet und möglichst im Klassenverband erteilt wird.⁹⁵ Mit 76 % erfährt ein Item eine hohe Zustimmung, das einen „christlichen Unterricht“ als Zielperspektive ins Auge fasst.⁹⁶ Aus diesen Ergebnissen können keine direkten Schlussfolgerungen im Blick auf die eigene konfessionell kirchliche Verankerung und Positionierung der Lehrkräfte und ihre gelebte und gelehrt Religiosität gezogen werden. Deutlich ist aber, dass im Blick auf den schulischen Alltag und das Fach Katholische oder Evangelische Religion Veränderungswünsche mit dem Ziel eines christlichen Profils des Unterrichts eine klare Mehrheit in der Lehrerschaft haben dürften.

Zu Recht wird die Wichtigkeit der Konfessionalität der Lehrenden und die damit verbundene Transparenz der Positionen im Unterrichtsgeschehen betont. Besonders für die Lehrkräfte gilt: „Sie gehören einer ‚real existierenden‘ Religionsgemeinschaft an und *vertreten* – transparent für Schüler*innen, Eltern, Schulleitungen und Religionsgemeinschaft(en) – je

⁹⁵ Vgl. Gennerich, Carsten/Mokrosch, Reinhold: Von der konfessionellen Kooperation zum religionskomperativen Unterricht? Empirische Befunde zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Niedersachsen, in: Loccumer Pelikan 4/2015, 153-156, hier 154.

⁹⁶ Vgl. dies., Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religionskooperativen Unterricht, Stuttgart 2016, 61.

bestimmte Positionen, dies allerdings, evangelisch gesprochen: in aller Freiheit, d.h. in Bindung an wissenschaftliche Redlichkeit, Gewissen und den Grundsatz der Authentizität, aber unter Wahrung des ‚Zusammenhang[s] mit Zeugnis und Dienst der Kirche‘.⁹⁷ Damit kommt die Selbstreflexionskompetenz der Lehrer*innen ins Spiel, die sich nicht nur ihrer religiösen Prägung, ihrer Form der gelebten Religiosität, ihrer existenziellen Überzeugungen und theologischen Verankerung bewusst sein sollen, sondern auch ihrer Toleranz und Dialogbereitschaft gegenüber anderen Konfessionen und Religionen einschließlich der Bereitschaft, ihrem eigenen Bekenntnis fremde Unterrichtsinhalte der jeweils anderen Religion adäquat zu vermitteln. Hier gilt es biografische und theologische Klärungen im Blick auf die eigenen Selbst- und Lebensdeutungen herbeizuführen. Andernfalls droht die Gefahr, dass unter der Hand Bilder und Vorurteile gegenüber der anderen Konfession im Unterricht „subkutan“ Raum gewinnen. Diese Form der Selbstreflexion gehört schon jetzt zu den Standards einer seriösen Ausbildung. Sie wird allerdings umso dringlicher, je mehr die Komplexität der zu unterrichtenden Themen steigt.

Damit erhöhen sich die Anforderungen an die Fachlichkeit, über die eine Lehrkraft verfügen muss. Lag bisher der Fokus des Studiums und des Wissens im Bereich einer Konfession, so weitet sich jetzt das Feld. Ein*e Lehrer*in muss auch auskunftsfähig sein, wenn es um die Theologie und Tradition der jeweils anderen Konfession geht. Als Haltung ist dann eine Sensibilität für die Gemeinsamkeiten und Differenzen der unterschiedlichen Ausprägungen des Christentums nötig. Das setzt letztlich Fachkundigkeit im gesamten Spektrum des Christentums voraus, insbesondere im evangelischen bzw. katholischen Spektrum. Das zieht notwendigerweise auch eine Veränderung des Studiums nach sich, um die angehenden Lehrer*innen in die Lage zu versetzen, einen gemeinsam verantworteten christlichen, an beide Konfessionen gebundenen Religionsunterricht zu erteilen, der differenzsensibel gestaltet wird und verschiedenen konfessionellen Perspektiven sachkundig Raum gibt und eine Differenzkompetenz für einen Perspektivenwechsel benötigt. Auch hier gilt, dass diese Anforderungen bereits jetzt im Schulalltag erfüllt werden müssten, aber mit einem christlichen Profil des Unterrichts steigen noch einmal die fachlichen Ansprüche an die Lehrenden.

Darüber hinaus kommen im Religionsunterricht nicht nur evangelische bzw. katholische Schüler*innen zusammen, sondern auch – je nach den regionalen Begebenheiten – freikirchliche (baptistischer oder pfingstlerischer Prägung) oder orthodoxe (griechischer, syrischer, rumänischer oder russischer Herkunft) Schüler*innen. Gleichzeitig wird die Gruppe der konfessionslosen und der Schüler*innen, die anderen Religionen angehören, größer. Diese nehmen, sofern die Fächer Werte und Normen oder Philosophie als Ersatzfächer nicht angeboten werden, häufig am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teil.⁹⁸

Die Heterogenität der Lerngruppen zeigt sich besonders im berufsbildenden Bereich: Gerade die sozialpädagogischen und pflegerischen Ausbildungsgänge legen deutlichen Wert auf eine religiöse Bildung z.B. der zukünftigen Erzieher*innen, Pflegefachkräfte oder Heilerziehungspfleger*innen, sodass im Religionsunterricht regelmäßig konfessionslose oder

⁹⁷ Schröder, Bernd: Was heißt Konfessionalität des Religionsunterrichts heute? Eine evangelische Stimme, in: Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014, 163-178, hier 167.

⁹⁸ Vgl. Link-Wieczorek, a.a.O., 127.

muslimische Auszubildende vertreten sind. Ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht ist vor diesem Hintergrund eine große Chance, christliche Glaubensinhalte und Perspektiven zu vermitteln und theologische Antworten auf Fragen des Lebens zu suchen und zu finden.

Es ergeben sich als didaktische Konsequenzen:

- Der Umgang mit Fremdheit und damit das Wissen um die eigene und die fremde Tradition (eigene und fremde Gaben⁹⁹) gehören dazu.
- Für die Haltung der Lehrenden als auch für die Unterrichtsgestaltung gilt es zu vermitteln, dass biographisch der Glaube sich immer weiter ausbildet und die biblische Überlieferung, die kirchlichen Bekenntnisse und Traditionen und damit auch die kirchlichen Grundsätze, auf denen der Religionsunterricht basiert, immer neu interpretiert und verstanden werden können.
- Vermittelt werden sollte die Kompetenz, mit unterschiedlichen christlichen Überzeugungen und Traditionen konstruktiv umzugehen.
- Der Religionsunterricht bietet die Möglichkeit, Räume zu eröffnen auch für spirituelle Erfahrungen über Konfessionsgrenzen hinweg.
- Eine „Didaktik der Perspektivenverschränkung“, wie Jan Woppowa sie für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht beschreibt¹⁰⁰, gilt umso deutlicher für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht. Sowohl die Darstellung der Unterrichtsinhalte aus verschiedenen Perspektiven als auch die Öffnung des Unterrichts, um verschiedene persönliche oder kirchliche Perspektiven miteinander ins Gespräch zu bringen, bilden eine didaktische Grundlage.

Bei der Entwicklung hin zu einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht steht auch die Ausbildung der künftigen Lehrkräfte im Fokus. Gemeinsame Zeiten in der Ausbildung sowohl während des Studiums als auch im Referendariat werden als sinnvolle Erprobungsräume betrachtet, um auf der Grundlage je eigener konfessioneller Prägung theologisch und pädagogisch gemeinsame Perspektiven zu entwickeln.

9. Folgen für die Erste Ausbildungsphase¹⁰¹

Im Sinne der res mixta wird auch weiterhin die gesamte Religionslehrkräfteausbildung in Verbindung mit dem Niedersächsischen Schulgesetz als eine gemeinsame Angelegenheit in staatlicher Verantwortung und in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften aufgestellt. Religionsgemeinschaften und Staat nehmen einander dabei in Fragen religionspädagogischer Bildung als Gegenüber und Kommunikationspartner wahr.

⁹⁹ A.a.O., 132.

¹⁰⁰ Vgl. Woppowa, Jan: Grundlegung einer Didaktik der konfessionellen Kooperation im schulischen Religionsunterricht, in: Ders. (Hg.), Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Paderborn 2015, 5-17, hier 14.

¹⁰¹ Hier handelt es sich im Grunde genommen um eine Vertiefung der bereits für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht durch die Kirchen ausgesprochenen Empfehlungen, vgl. z.B. Kirchenamt der EKD (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen, Hannover 2018 und Sekretariat der DBK (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts, a.a.O., Bonn 2016.

Die universitäre Ausbildung von Religionslehrer*innen soll auch künftig konfessionsgebunden in Evangelischer und Katholischer Theologie auf der Basis der bestehenden staatskirchenrechtlichen Vereinbarungen erfolgen. Die staatskirchenrechtlich verankerten Mitwirkungsrechte, die es beiden Kirchen erlauben, in Zusammenarbeit mit dem Land für eine anspruchsvolle theologische Ausbildung von Religionslehrer*innen zu sorgen, die auch die konfessionelle Identität reflektiert und stärkt, sollen erhalten bleiben. Selbstverständlich sind Abschlüsse in Evangelischer oder Katholischer Theologie, die nicht in Niedersachsen erworben wurden, weiter anzuerkennen. Aufgrund unserer Intention einer bleibenden Bindung an das Bekenntnis der jeweiligen Konfession bedarf es weiterhin eines Studiums in einem der beiden Fächer, um eine wissenschaftlich fundierte konfessionelle Beheimatung zu ermöglichen, die den künftigen Religionslehrkräften eine konfessionelle Perspektivenverschränkung in einem von beiden Kirchen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht ermöglicht.

Wenn auch die bisherige konfessionelle Ausbildung der Religionslehrkräfte an den Universitäten beibehalten werden sollte, ist eine Intensivierung der Kooperation zwischen der evangelischen und katholischen Religionslehrkräfteausbildung bzw. der Evangelischen und Katholischen Theologie an den Universitäten mit Blick auf den von uns intendierten gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht als gemeinsames Wirkungsfeld der künftigen Religionspädagog*innen beider Konfessionen notwendig.¹⁰² Über eine intensive Kooperation von Evangelischer und Katholischer Theologie an den Fakultäten und Instituten in Form von gemeinsamen Lehrveranstaltungen, Projekten oder anderen Kooperationsformaten hinaus sollte die konfessionelle Heterogenität der Lerngruppen in der künftigen religionspädagogischen Berufspraxis der Studierenden auch im Rahmen der regulären Modulstruktur der Evangelischen und Katholischen Theologie in angemessener Weise Berücksichtigung finden, wobei hier alle an der Religionslehrkräfteausbildung beteiligten theologischen Fächer ihren spezifischen Beitrag leisten sollten. Wir regen an, die bisher schon an einzelnen Fakultäten und Instituten erfolgende gegenseitige Anerkennung von Modul- und Prüfungsleistungen auch an anderen Standorten einzuführen.

Der Religionspädagogik beider Theologien fällt somit die Aufgabe zu, den Studierenden pädagogische, didaktische und methodische Kompetenzen für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht in konfessionell und religiös heterogenen Lerngruppen zu vermitteln. Für die anderen theologischen Fächer beider Konfessionen ist im Sinne einer konsequenten Perspektivenverschränkung immer auch der Blick auf Forschungsstand, inhaltliche Schwerpunkte und Diskurse in dem entsprechenden theologischen Fach der anderen Konfession zu richten wie auch auf die Frage, wie entsprechende Erkenntnisse didaktisch fruchtbar werden können.

¹⁰² Dies gilt selbstverständlich nicht nur für Hochschulstandorte, an denen theologische Institute beider Konfessionen vorfindlich sind, sondern auch für andere. Vgl. hierzu Schröder, Bernd/Woppowa, Jan: Konfessionelle Kooperation in der Religionslehrerinnen- und -lehrerbildung. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen an Studienstandorten ohne Kooperationspartner vor Ort, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 72 (2020) 2, 169-180. Grundlegende Überlegungen zum Kompetenzerwerb für kooperativen Religionsunterricht in der universitären Lehrer*innenbildung, siehe Lindner, Konstantin: Professionalisierung für konfessionell Kooperation - Impulse für Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung, in: Ders./Schambeck/Simojoki/Naurath, Zukunftsfähiger Religionsunterricht, 364-382.

Auf der Grundlage der bisherigen Ausführungen werden die Erwartungen an die universitäre Ausbildung künftiger Religionslehrer*innen aus der Perspektive der evangelischen Kirchen und der katholischen Bistümer in konkretisierter Form zusammengefasst:

- Das Studium muss zukünftige Religionslehrkräfte positionierungsfähig machen. Die Konfessionalität des Studiums unterstützt hier das Bildungsziel reflektierter Positionalität im Sinne eines konstruktiven Dialogs, möglicher Abgrenzung und letztlich Auskunfts-fähigkeit. Lehrende an der Universität müssen demzufolge wie die zukünftigen Religionslehrkräfte eine nach außen sichtbare, professionelle Positionierung einnehmen.¹⁰³
- Studierende dürfen erwarten, dass die berufliche und didaktische Relevanz der wissenschaftlichen Studieninhalte in allen akademischen Veranstaltungen erkennbar wird. Das gilt für die theologischen Fächer insgesamt, aber auch für die Einbeziehung der Erkenntnisse anderer Fächer der Human- und Sozialwissenschaften und der Philosophie.
- Die Zusammenarbeit zwischen evangelischen und katholischen Instituten an den Universitäten muss künftig auch universitätsübergreifend intensiviert werden und grundsätzlich alle theologischen Fächer betreffen. Dazu müssten entsprechende Angebote in die Modulstruktur eingebettet werden beispielsweise in Form gemeinsamer Lehrveranstaltungen und Projekte auch auf der Ebene gelebter Konfessionskultur. Darüber hinaus sollte die konfessionelle Heterogenität des künftigen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts grundsätzlich auch in der regulären Modul-Struktur der Evangelischen und Katholischen Theologie thematisiert werden, und zwar unter Beteiligung nicht nur der Religionspädagogik, sondern aller theologischen Fächer.
- Religionskundliche Module zum Religionsbegriff, Grundlagen von Religion und Religionen werden die konfessionelle Ausbildung ergänzen.

Darüber hinaus verfügen sowohl die evangelischen Kirchen als auch die katholischen Bistümer mittlerweile an immer mehr Fakultäten und Instituten über eine bewährte Praxis seelsorglich-spiritueller Begleitung der Lehramtsstudierenden in den Studienfächern Evangelische und Katholische Theologie (Studienbegleitung/Mentorat). Mit Blick auf die künftige schulische Praxis empfiehlt sich hier zum einen – je nach den Möglichkeiten an den einzelnen Standorten – die gemeinsame Entwicklung bzw. die Intensivierung von Formaten der Kooperation zwischen der evangelischen und katholischen Studienbegleitung und zum anderen in deren inhaltlichen Konzepten eine anspruchsvolle Reflexion bzw. Antizipation des Arbeitsfeldes eines sowohl curricular als auch unterrichtsorganisatorisch gemeinsam verantworteten und durchgeführten christlichen Religionsunterrichts.

10. Folgen für die Zweite und Dritte Ausbildungsphase

In der Lehrerbildung werden üblicherweise zwei bzw. drei Phasen unterschieden. Während die erste Phase das Hochschulstudium bezeichnet, das überwiegend der Aneignung wissenschaftlicher Fachkenntnisse und Standards dient und mit dem Master of Education

¹⁰³ Vgl. Feige, Andreas/Dressler, Bernhard/Lukatis, Wolfgang/Schöll, Albrecht (Hg.), Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen, Münster 2000.

abschließt, bezeichnet die zweite Phase das Referendariat bzw. den Vorbereitungsdienst als Verbindung fachwissenschaftlicher und erziehungswissenschaftlicher Kenntnisse mit praktisch-pädagogischen Übungen und Erfahrungen. Sie schließt mit der staatlichen Lehramtsprüfung ab.

Unter der Perspektive lebenslangen Lernens ist damit der Bildungsprozess von Lehrkräften nicht abgeschlossen. Vielmehr bieten – im Falle des Religionsunterrichts – die evangelischen Kirchen und die katholischen Bistümer als dritte Phase der Lehrerbildung zahlreiche Möglichkeiten der praxisorientierten Fortbildung in fachdidaktischen Themen an.

Eine enge Zusammenarbeit der Konfessionen im gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht erfordert einen sorgfältigen Blick auf die Konsequenzen für die Gestaltung des Referendariats bzw. des Vorbereitungsdienstes und für die kirchlichen Fortbildungsangebote. Die Kirchen werden gerade in der Einführungsphase eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts entsprechende Angebote zur weiteren Qualifikation der Lehrkräfte machen.

10.1 Konzeptionelle Gedanken zur Zweiten Phase der Ausbildung für einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht

Für die Zweite Phase der Religionslehrkräfteausbildung gilt es, in der Weiterentwicklung zu einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht normative schulrechtliche, pädagogische als auch seminarpolitische Belange zu berücksichtigen.

10.1.1 APVO-Lehr Niedersachsen¹⁰⁴

Die grundsätzliche Befähigung für die Wahrnehmung des Bildungsauftrages wird kirchlicherseits weiter unterstützt. Das Ziel der Ausbildung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiVs) in den Fächern Evangelische Religion und Katholische Religion in der Zweiten Phase ändert sich nicht grundlegend, da insbesondere übergreifende Kompetenzen zu Heterogenität, Inklusion, Interkulturalität und auch die Berufsorientierung ohnehin ein deutlicheres Miteinander aller schulischen Fächer vorsehen.

Die Zulassung zum Vorbereitungsdienst gemäß § 3¹⁰⁵ muss durch eine wechselseitige Anerkennung des Studiums der Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion erfolgen. Die Ausbildung ändert sich bezüglich der unterschiedlichen Lehrämter (v.a. der Stufen und Schulformen) nicht, wohl aber inhaltlich.

¹⁰⁴ Verordnung über die Ausbildung und Prüfung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst: <http://www.schule.de/20411/apvo-lehr.htm> (abgerufen am 08.12.2020).

¹⁰⁵ „§ 3 Zulassung zum Vorbereitungsdienst: (1) Zum Vorbereitungsdienst für ein in § 1 genanntes Lehramt wird nach Maßgabe der Vorschriften über die Beschränkung der Zulassung zum Vorbereitungsdienst zugelassen, wer

1. das für das betreffende Lehramt vorgeschriebene Studium mit einem Mastergrad (Master of Education), mit der Ersten Staatsprüfung für ein Lehramt in Niedersachsen oder mit einem gleichwertigen Abschluss abgeschlossen hat und
2. über die erforderlichen Kenntnisse der deutschen Sprache verfügt.“

Die Seminarleitung muss nach § 5 Abs. 6¹⁰⁶ die Gesamtverantwortung für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht tragen. Entscheidend ist, dass nach Abs. 7 als Ausbildende diejenigen fungieren, die eine entsprechende Lehrbefähigung in Evangelischer oder Katholischer Religion besitzen. Es sollte bei der Auswahl der Ausbildenden darauf geachtet werden, dass Erfahrungen mit konfessionell-kooperativ erteiltem Religionsunterricht und / oder später mit dem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht vorliegen und reflexiv bearbeitet werden können.

Seminarlehrpläne sind gemäß § 6 APVO-Lehr von der Seminarleitung zusammen mit den Ausbildenden zu erarbeiten. Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Lehrkräfteausbildung sollten auch für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht entwickelt werden.

Unterrichtsbesuche (§ 7 APVO-Lehr) sind wechselseitig von katholischen und evangelischen Fach(seminar)leitungen möglich und sinnvoll. Bei der Lehramtsprüfung wirkt je eine*r Prüfer*in der jeweils anderen Konfession mit. Die evangelischen und katholischen Referendar*innen erhalten eine Lehrbefähigung auf Basis ihres Studienabschlusses in Evangelischer oder Katholischer Religion.

10.1.2 (Fach-)seminarpraktische und (fach)seminarpolitische Belange

Der gemeinsam verantwortete christliche Religionsunterricht ist auf gut ausgebildete Lehrkräfte angewiesen. Die vorhandenen Ressourcen für die Lehramtsausbildung im Religionsunterricht sind daher unbedingt zu erhalten. Entscheidend ist, dass

- a. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst gute Ausbildungsvoraussetzungen und Unterrichts- bzw. Hospitationsmöglichkeiten in den Schulen haben,
- b. die Zahl der Ausbildenden in den Fächern Evangelische und Katholische Religion erhalten bleibt und mit einem angemessenen Personalschlüssel eine gute Ausbildung weiter garantiert wird,
- c. die Möglichkeit der Durchführung von Blockveranstaltungen der Ausbildung weiter von allen Bistümern und evangelischen Kirchen mitgetragen wird, um der Entwicklung der kooperativen und integrativen Ausbildung und der Rückbindung an gelebte, erfahrbare Religion an dritten Ausbildungsstellen willen.

Seminarlehrpläne müssen synoptisch gesichtet und so angeglichen werden, dass die interkonfessionelle Vielfalt erhalten und zugleich ein gemeinsames christliches Bildungsangebot deutlich wird.

¹⁰⁶ „§ 5 Struktur der Ausbildung, Ausbildungseinrichtungen, Vorgesetzte, Ausbildende (6) Die Leiterin oder der Leiter des Studienseminars trägt die Gesamtverantwortung für die Ausbildung einschließlich Qualitätsentwicklung und -sicherung an dem Studienseminar. Sie oder er ist Vorgesetzte oder Vorgesetzter der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst. (7) Ausbildende sind die Leiterinnen und Leiter der pädagogischen und fachdidaktischen Seminare. Sie sind in ihrem Bereich der Ausbildung verantwortlich und weisungsberechtigt. Die Leiterinnen und Leiter der fachdidaktischen Seminare müssen für das Fach, in dem sie ausbilden, die Lehrbefähigung haben. Das Kultusministerium kann Ausnahmen zulassen.“

10.1.3 Kirchliche Begleitung für Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst

Die Zweite Ausbildungsphase soll – wie bisher schon in den Fächern Evangelische und Katholische Religion – auch im gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht als theoriegeleitete Erprobungsphase die Bereitschaft zur Positionalität und Dialogfähigkeit zukünftiger Religionslehrkräfte in Bezug auf die Arbeit mit konfessionslosen, religionsfernen und anderen Religionen zugehörigen Schüler*innen stärken. In diesem Interesse ist verstärkt die Bereitschaft zu fördern und die Fähigkeit zu schulen, sich als Religionslehrkraft zu religiösen Positionen zu verhalten und damit für die Schüler*innen die erforderliche Authentizität sichtbar werden zu lassen und die Dialogfähigkeit aus christlicher Perspektive einzuüben.

Aber auch in anderer Hinsicht ist die positionelle Argumentationskraft von angehenden Religionslehrkräften zu stärken: Im Zuge der „Entselbstverständlichung“ des Religionsunterrichts und der weiter zunehmenden Frage nach seiner Relevanz brauchen junge Religionslehrkräfte von allen Bistümern und evangelischen Kirchen gemeinsam Rückendeckung und -stärkung, um den unterschiedlichen Infragestellungen des Unterrichts standzuhalten und für eine rechtskonforme und pädagogisch plausible Sicherung von Religionsunterricht eintreten zu können.

Die Orientierung und Reflexion eigener Positionalität im Zusammenspiel mit anderen Positionen in kooperativen Formen kann durch kirchliche personale, strukturelle und materiale Unterstützung deutlich gefördert werden. Gerade für diesen Bereich sollten die Bistümer und evangelischen Kirchen gemeinsam die kirchliche Seminarbegleitung fördern.

10.2 Konzeptionelle Gedanken zur Dritten Phase der Religionslehrkräftebildung für einen gemeinsam verantworten christlichen Religionsunterricht

Aus der inhaltlichen Mitverantwortung für den Religionsunterricht heraus folgt die Zuständigkeit der Bistümer und evangelischen Kirchen für die Dritte Phase der Religionslehrerbildung um der Qualitätssicherung willen.

10.2.1 Ziele und Qualitätskriterien der Religionslehrkräftefortbildung und -weiterbildung

Ziel des gemeinsamen praxisgeleiteten und nach wie vor theoriebezogenen Erfahrungslernens in der Dritten Phase ist die religionspädagogische Professionalität der Religionslehrkräfte für einen öffentlich plausiblen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht im Kontext anderer Unterrichte. Die religionspädagogische Professionalität durch Aus-, Fort- und Weiterbildung von Religionslehrkräften ist inhaltlich noch weiter auszuscharfen.

Qualitätsmerkmale einer ökumenisch gebundenen religionspädagogischen responsiven Professionalität könnten für die Fortbildungsarbeit sein:

- Konfessionalität im Sinne transparenter konfessorischer Bezogenheit auf die jeweiligen Kirchen und in ökumenischer Verortung,
- Dialogfähigkeit im Sinne des Respekts gegenüber anderen religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen und deren Anerkennung,
- Religiöse Sprachfähigkeit, Auskunfts- und Antwortkompetenz auf Fragen nach Religion und Glauben, Leben und Sinnfindung,
- das gemeinsame Interesse, einen an den Schüler*innen, an den christlichen Zeugnissen und an einem dialogischen Miteinander im ökumenischen Geist orientierten Religionsunterricht zu gestalten. Dieser gibt Raum und Form für eine religiöse Weltbegegnung und ist responsiv, d.h. er initiiert einen Modus des Antwortens auf Herausforderungen und Fragen der Welt und
- das gemeinsame Eintreten für positive und negative sowie aktive und passive Religionsfreiheit und für die Menschenwürde.

10.2.2 Orte und Formate der Religionslehrkräftefort- und -weiterbildung

Für die Dritte Phase der Lehrkräftebildung gilt es in der Weiterentwicklung zu einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht die verschiedenen Fortbildungsträger (Orte), Formate und Maßnahmen in den Blick zu nehmen.

Die religionspädagogischen Institute und Arbeitsstellen der Konföderation sowie die entsprechenden religionspädagogischen Fach- und Arbeitsstellen der Bistümer in Niedersachsen sind mit den Aufgaben religionspädagogischer Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte in christlicher Verantwortung betraut.

So bieten evangelischerseits das Religionspädagogische Institut Loccum (RPI), der Arbeitsbereich Religionspädagogik und Medienarbeit in Wolfenbüttel (ARPM), die Arbeitsstelle für Religionspädagogik Oldenburg (ARP), die Arbeitsstelle für evangelische Religionspädagogik in Ostfriesland (ARO) und regional auch andere religionspädagogische Arbeitsstellen Veranstaltungen im Interesse religionsunterrichtsbezogener Fortbildungen, Konferenzen und Fachtagungen für den gesamten schulischen Bereich des Landes Niedersachsen an. Katholischerseits sind Fortbildungen bei den Bistümern verortet und bestehen die Religionspädagogischen Arbeitsstellen (rpa), die Medien für den Religionsunterricht erarbeiten und zur Verfügung stellen. Perspektivisch ist es sinnvoll, über ein von den Kirchen gemeinsam getragenes Unterstützungssystem in Form von Fort- und Weiterbildungsinstituten und Medienstellen nachzudenken.

Die religionspädagogischen Fort- und Weiterbildungsstätten geben als „dritte Orte“ Raum und Bindung an erfahrbare Religionsgemeinschaften in einem bildungsnahen Rahmen, um Resonanzen dafür zu schaffen, den Religionsunterricht von religiös gelebter Praxis zu unterscheiden, ihn aber aktiv und produktiv auf Praxiskontexte und -vollzüge zu beziehen.

Im Blick auf die Aus- und Fortbildung der Religionslehrkräfte ist es notwendig, entsprechende Angebote zur Etablierung eines gemeinsam verantworteten Religionsunterrichts und zur Qualifizierung in diesem anzubieten. Weiterbildungen für den gemeinsam

verantworteten christlichen Religionsunterricht sind durch das Niedersächsische Landesinstitut für Qualitätsentwicklung (NLQ) zu organisieren und umzusetzen.

Eine der üblichen Rollen- und Aufgabenverteilung entsprechende Fachberatung für den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht muss dauerhaft installiert bleiben, durch entsprechende Ressourcen gedeckt und auf die Veränderung des Religionsunterrichts vorbereitet werden. Die Arbeit in konfessionellen Tandems ist in der Zeit der Etablierung eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts sinnvoll.

An den dritten Orten werden auch Publikationen und Arbeitsmaterialien erstellt, welche der Sicherung, Vertiefung und materialen Gestaltung des gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts dienen. Ebenso werden die Expertisen des dort tätigen Personals eingeholt und für Fragen öffentlicher Relevanz von Religionsunterricht gegenüber dem Land sowie für fachliche Fragen und Aufträge der Kirchen herangezogen.

11. Gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht innerhalb der Fächergruppe Religion und Werte und Normen

Anders als ein religionskundliches Fach ist ein von den christlichen Kirchen gemeinsam verantworteter Religionsunterricht an das gemeinsame Christusbekenntnis gebunden. Bezugswissenschaften sind die Evangelische und Katholische Theologie, die an den staatlichen und kirchlichen Fakultäten und Instituten in Lehre und Forschung etabliert sind. Für den Unterricht bleibt die authentische Begegnung mit einer sich zu Christus bekennenden Lehrperson konstitutiv. Die Lehrpersonen sind nicht zu weltanschaulicher Neutralität verpflichtet, andere Religionen und Weltanschauungen werden aus der Perspektive des Christentums thematisiert. Damit wird die Verbindung zum interreligiösen Dialog gefördert ebenso wie das Gespräch mit anderen Weltanschauungen; dies ist ein gemeinsames Anliegen.

Der gemeinsam verantwortete christliche Religionsunterricht bleibt offen für den interreligiösen Dialog und die Kooperation mit den anderen religiösen und weltanschaulichen Fächern.¹⁰⁷ Dort, wo der jüdische Religionsunterricht eingeführt ist, ist die Zusammenarbeit selbstverständlich und sollte gefördert werden. Die besondere Verbindung zu dem jüdischen Volk und der intensive Dialog mit den Vertreter*innen des jüdischen Glaubens ist Grundlage dieser Zusammenarbeit, die in besonderer Weise dem Antisemitismus wehren kann. Auch sollte selbstverständlich die Zusammenarbeit mit dem islamischen Religionsunterricht gesucht werden. Von daher ergeben sich gute Anknüpfungspunkte für einen interreligiösen Dialog.

Die Bekenntnisorientierung des gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts bewahrt die fachliche Differenz (Bezugswissenschaften, Teilnehmer*innen-

¹⁰⁷ Vgl. Schröder, Bernd: Vernetzung - Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht und seine Brücken zu weiteren Konfessionen und Religionsgemeinschaften, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg 2017, 297-317, hier 313-315.

perspektive). Eine deutliche Steigerung des philosophischen Kompetenzerwerbs kann zu einer Konkurrenz und einer Erhöhung der den Fächern gemeinsamen Kompetenzen und Inhalte führen.

12. Konsequenzen für religiöse Schulkultur, Religion im Schulleben: Schulgottesdienste, Schulpastoral bzw. Schulseelsorge

Schule ist nicht nur Lern-, sondern auch Lebensort. Die Religiosität der Menschen, die sich in Schule begegnen, soll im Sinne einer positiv ausgelegten Religionsfreiheit auch im Raum der Schule ihren Ort finden. Insofern hat Religion ihren Ort nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch in der Schulkultur. Mit Schulpastoral und Schulseelsorge¹⁰⁸ wollen die Kirchen einen spezifischen Beitrag zu einer religionssensiblen und menschenfreundlichen Schulkultur leisten. Schulpastoral bzw. Schulseelsorge trägt zur Förderung der Schul- und Klassengemeinschaft, des sozialen Lernens und der Toleranz gegenüber anderen Religionen und Kulturen bei. Sie bietet Begleitung, Orientierung und Hilfe bei der Suche nach Antworten auf Sinn- und Lebensfragen. Sie versteht sich als Dienst der Kirche an den Menschen im Handlungsfeld Schule und ist ein durch den christlichen Glauben motiviertes Engagement der Kirche im Lebensraum Schule. Durch Formen von Schulpastoral bzw. Schulseelsorge, Schulgottesdiensten und -andachten, durch religiös geprägte Fest- und Feierformen gestalten Lehrkräfte sowie auch pastorale Mitarbeiter*innen im kirchlichen Dienst oder katechetische Lehrkräfte mit den Schüler*innen, aber auch mit dem gesamten Kollegium Übergänge, unterstützen in Krisen und deuten Notsituationen, begleiten den Alltag und das Lernen und schaffen Raum für Pausen, Innehalten, Unterbrechungen und Gebet.¹⁰⁹

Gemeinsame Formate von Schulpastoral und Schulseelsorge stärken nicht nur die konfessionelle und ökumenische Kooperation im Blick auf den gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht, sondern auch eine ökumenische Kultur. Gottesdienste und Andachten, etwa zur Einschulung und Verabschiedung und zu anderen schulischen Gelegenheiten, wie zu den kirchlichen Festen, können den Rhythmus des Schuljahres mitprägen. Das gilt für Formate einer gemeinsam verantworteten schulischen Seelsorge und Beratung, die Beteiligung an schulischen Krisenstäben und an der Notfall- und Trauerbegleitung. Weitere gemeinsame Projekte können die Erschließung außerschulischer Lernorte (Kirchen, fremde religiöse Stätten, Museen, Gedenkstätten etc.), die zahlreichen Caritas-, Diakonie- und Sozialpraktika bzw. Compassionprojekte, gemeinsam erarbeitete gesellschaftliche und politische Projekte, Tage zur Orientierung und interreligiöse Begegnungen¹¹⁰ sein.

¹⁰⁸ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): Evangelische Schulseelsorge in der EKD. Ein Orientierungsrahmen, Hannover 2015 und Sekretariat der DBK (Hg.): Im Dialog mit den Menschen in der Schule. Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulpastoral, Bonn 2020.

¹⁰⁹ Vgl. zum Ganzen auch Guttenberger, Gudrun/Schroeter-Wittke, Harald (Hg.): Religionsensible Schulkultur, Jena 2015; Koerrenz, Ralf/Wermke, Michael (Hg.): Schulseelsorge - ein Handbuch, Göttingen 2008; Schröder, Bernd: Religionspädagogik, Tübingen 2012, 659ff.

¹¹⁰ Dazu Kaupp, Angela: Pluralitätssensible Schulpastoral. Chancen und Herausforderungen angesichts religiöser und kultureller Diversität, Eschbach 2018.

13. Konsequenzen für das außerschulische kirchliche Bildungsengagement

Der gemeinsam verantwortete christliche Religionsunterricht als konsequente Weiterentwicklung des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts wird Auswirkungen auf das außerschulische kirchliche Bildungsengagement für Kinder und Jugendliche mit sich bringen.

Dies betrifft vor allem die kirchliche Vorbereitung auf die Sakramente Abendmahl bzw. Eucharistie und Konfirmation bzw. Firmung. Konfirmandenunterricht und Sakramenten-katechese können auf den im gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht erworbenen Kompetenzen aufbauen. Sie können aber nicht mehr davon ausgehen, dass die Religionslehrkräfte über eigene Erfahrungen mit dem Konfirmandenunterricht oder der Sakramenten-katechese verfügen aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Konfessionen. Aufgrund der fehlenden Teilnehmendenperspektive wird die Beziehungspflege der Gemeinden zu den Religionslehrer*innen der Kinder und Jugendlichen wichtiger. Inhaltlich wird der gemeindlichen Vorbereitung auf den Sakramentenempfang und die Segenshandlung der Konfirmation verstärkt die Aufgabe zufallen, konfessionsspezifische Theologie und religiöse Praxen zu erarbeiten.

Schon jetzt gibt es in der kirchengemeindlichen Jugendarbeit, der kirchlichen Arbeit mit Kindern sowie der Hochschularbeit und der Erwachsenenbildung Formen der ökumenischen Zusammenarbeit. Die Einführung eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts würde auch hier die ökumenische Verantwortung stärken und eine Verschränkung von konfessionellen Perspektiven ermöglichen. Er würde zudem in vielen Bereichen der caritativen und diakonischen Arbeit die Gemeinsamkeiten stärken. Für Arbeitsfelder, die eine staatliche Förderung erhalten (z.B. Evangelische Erwachsenenbildung (EEB) und Katholische Erwachsenenbildung (KEB), aber auch die Arbeitsgemeinschaft Evangelischer Jugend in Niedersachsen (aejn) und der Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) Niedersachsen, Familienbildungsstätten), könnte ebenfalls nach weiteren Formen der verbindenden und möglicherweise auch verbindlichen Zusammenarbeit gesucht werden. Beispielhaft sei auf das Projekt „Kirche schafft LernRäume“ hingewiesen, mit dem es gelungen ist, eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe der Unterstützung von Schüler*innen in Zeiten der Corona-Pandemie als gemeinsame Initiative der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer mit dem Land Niedersachsen umzusetzen.¹¹¹

Ein Bildungsverständnis, das die ökumenischen Gemeinsamkeiten unterstreicht, könnte diese Arbeitsfelder in einem säkularen Umfeld stärken. Konfession und Konfessionskultur könnten selbstverständlich weiter auch in diesen außerschulischen kirchlichen Handlungsfeldern gepflegt und im Diskurs bewusst gemacht und wertgeschätzt werden.

Gleichzeitig müssten die Angebote offen bleiben für Angehörige anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen, aber auch hier wäre, wie oben für den Religionsunterricht dargestellt, eher mit einem größeren Umfang an Angeboten zu rechnen. Im Bereich der Jugendarbeit ist zu bedenken, dass hier die Verbände eigener Prägung, die bereits

¹¹¹ Nähere Informationen dazu unter: <https://www.kirche-schafft-lernraum.de>.

heute evangelische oder katholische Vielfalt abbilden, in einen entsprechenden Diskurs mit einzubeziehen wären.

Bei der Entwicklung von Formaten gemeinsam verantworteter christlicher außerschulischer Bildungsarbeit ist zu bedenken, ob dies möglicherweise dazu führen könnte, dass die Kooperation mit nichtkirchlichen Partnern in den Hintergrund rückt. Gemeinsame Anliegen mit außerkirchlichen Akteuren könnten möglicherweise zugunsten einer Fokussierung auf den christlichen Bildungspartner weniger Beachtung finden. Dem sollte entgegengewirkt werden, weil sowohl der interreligiöse Dialog als auch der Dialog mit Menschen, die keiner Religionsgemeinschaft angehören, zum Selbstverständnis der Kirchen gehören und einen wesentlichen Beitrag zur Förderung des Gemeinwohls leisten.

Im Ganzen wäre aber aus Sicht der außerschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine solche ökumenische Entwicklung zu begrüßen, weil sie der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen Rechnung trägt. Gleichzeitig werden die Katechese zur Erstkommunion und die Firmkatechese ebenso wie die Konfirmandenarbeit ein spezifisch konfessionelles Profil beibehalten, aber sie können auch stärker als bisher die Ökumene in den Blick nehmen.

14. Der weitere Weg

Auf der Basis dieses Positionspapiers möchten wir als evangelische und katholischen Schulerferent*innen mit Zustimmung der evangelischen und katholischen Bischöfe in Niedersachsen einen Dialogprozess auf unterschiedlichen Ebenen in Gang setzen, an dessen Ende die Einführung eines gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterrichts in Niedersachsen stehen soll. Die Ergebnisse dieses Dialogprozesses sollen in das endgültige Konzept aufgenommen werden. Mit diesem streben wir eine breite Zustimmung zu dieser Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts an. Der Dialogprozess soll im Frühjahr 2021 beginnen und voraussichtlich zum Ende des Jahres 2022 abgeschlossen sein. Danach soll eine Vereinbarung zwischen den evangelischen Kirchen und den katholischen Bistümern in Niedersachsen über einen gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht geschlossen werden. Dieser bildet die Basis für die abschließenden Verhandlungen mit dem Land. Eine sukzessive Einführung an den Schulen wird entweder beginnend mit dem Schuljahr 2023/24 oder 2024/25 angestrebt.

Der Dialog soll u.a. geführt werden

- in den verschiedenen Organen und Gremien der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen;
- innerkirchlich bundesweit, insbesondere in der Konferenz der Referent*innen für Bildungs-, Erziehungs- und Schulfragen in den Gliedkirchen der EKD (BESRK), der Fachkommission II der EKD und der Konferenz der Leiter der Schulabteilungen der deutschen Diözesen (KOLEISCHA);
- mit den Evangelischen und Katholischen Fakultäten und Instituten insbesondere in Niedersachsen;
- mit den religionspädagogischen Einrichtungen;

- mit den Vertreter*innen auf staatlicher Seite (Kultusministerium, Regionale Landesämter für Schule und Bildung, Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ), Kultusausschuss des Landtags);
- mit Fachberater*innen und Fachmoderator*innen für Evangelische und Katholische Religion;
- mit den Fach(seminar)leiter*innen für Evangelische und Katholische Religion an den Studienseminaren und
- mit (Religions)lehrer*innen, Schüler*innen und Elternverbänden.

Ein entscheidendes Dialogforum vieler Beteiligten soll ein 4. Ökumenisches Symposium zum Religionsunterricht der niedersächsischen Bischöfe im Frühjahr 2022 sein. Die Schulreferent*innen werden die Bischöfe und die kirchlichen Gremien kontinuierlich über den Stand des Dialogprozesses informieren.

15. Epilog

Wir freuen uns, dass es gelungen ist, in ökumenischer Verbundenheit gemeinsam einen Entwurf für eine Weiterentwicklung des konfessionellen Religionsunterrichts hin zu einem gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht zu erarbeiten. Wir sind davon überzeugt, dass ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht den konfessionellen Religionsunterricht und die religiöse Bildung insgesamt an den Schulen stärkt und auf diese Weise der zunehmenden religiösen und kulturellen Heterogenität wie auch der Konfessionslosigkeit der Schülerschaft angemessen begegnet wird. Ein gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht ist theologisch und religionspädagogisch zu begründen. Wir sind gespannt auf die Reaktionen und Diskurse, die dieses Positionspapier auslösen wird und die wir in unsere Überlegungen und in unsere Arbeit aufnehmen werden.

16. Literaturverzeichnis

Anschütz, Gerhard: Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919, Berlin¹³1930.

Apostolische Schreiben „Catechesi Tradendae“ Seiner Heiligkeit Papst Johannes Paul II. über die Katechese in unserer Zeit vom 16. Oktober 1979, in: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Texte zu Katechese und Religionsunterricht, Bonn 1998, 79-143.

Baumert, Jürgen: Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt/Main 2002, 114-135.

Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche [lat. u. dt.], hg. im Gedenkjahr der Augsburgischen Konfession 1930, 4., durchges. Aufl. Göttingen 1959.

Benner, Dietrich: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim 2015.

Birmelé, André/Meyer, Harding (Hg.), Grundkonsens - Grunddifferenz: Studie des Straßburger Instituts für Ökumenische Forschung. Ergebnisse und Dokumente, Frankfurt/Main 1992.

Confessio Augustana. Die Vorrede, in: Die Bekenntnisschriften der Evangelisch-Lutherischen Kirche, Göttingen⁴1959, 44-49.

Diekmann, Hans D.: Religion und Konfession. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, Hildesheim/Berlin 1994.

Eisenhardt, Saskia/Kürzinger, Kathrin S./Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta (Hg.), Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell - religiös - weltanschaulich, Göttingen 2019.

Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.): Religiöse Bildung angesichts von Konfessionslosigkeit. Aufgaben und Chancen. Ein Grundlagentext der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend, Leipzig 2020. Auch online: https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/konfessionslosigkeit_2020.pdf

Evangelische Kirche in Deutschland und Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Erinnerungen heilen - Jesus Christus bezeugen, Gemeinsame Texte 24, Bonn/Hannover 2016. Auch online: https://www.dbk-shop.de/media/files_public/a89147567c26e301d6434d4accc68240/DBK_624.pdf

Feige, Andreas/Dressler, Bernhard/Lukatis, Wolfgang/Schöll, Albrecht (Hg.): Religion bei ReligionslehrerInnen. Religionspädagogische Zielvorstellungen und religiöses Selbstverständnis in empirisch-soziologischen Zugängen. Berufsbiographische Fallanalysen und eine repräsentative Meinungserhebung unter evangelischen ReligionslehrerInnen in Niedersachsen, Münster 2000.

Gärtner, Claudia: Religionsunterricht - ein Auslaufmodell? Begründungen und Grundlagen religiöser Bildung in der Schule, Paderborn 2015.

Gennerich, Carsten/Mokrosch, Reinhold: Von der konfessionellen Kooperation zum religionskomperativen Unterricht? Empirische Befunde zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht in Niedersachsen, in: Loccumer Pelikan 4/2015, 153-156.

Gennerich, Carsten/Mokrosch, Reinhold: Religionsunterricht kooperativ. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Niedersachsen und Perspektiven für einen religionskooperativen Unterricht, Stuttgart 2016.

Gillmayr-Bucher, Susanne/Meurer, Thomas/Rahner, Johanna/Söding, Thomas/Weihs, Alexander, Bibel verstehen. Schriftverständnis und Schriftauslegung, Freiburg/Basel/Wien 2008.

Grümme, Bernhard: Religionspädagogische Denkformen. Eine kritische Revision im Kontext von Heterogenität, Questiones Disputatae 299, Freiburg 2019.

Guttenberger, Gudrun/Schroeter-Wittke, Harald (Hg.): Religionssensible Schulkultur, Jena ²2015.

Haering, Stephan/Rees, Wilhelm/Schmitz, Heribert (Hg.), Handbuch des katholischen Kirchenrechts, Regensburg³ 2015

Heinig, Hans Michael/Munsonius, Hendrik: 100 Begriffe aus dem Staatskirchenrecht, Tübingen ²2015.

Hünemann, Peter (Hg.): Die Dokumente des Zweiten Vatikanischen Konzils, Freiburg ³2012.

Käbisch, David/Woppowa, Jan: Perspektiven verschränken und Lernaufgaben konstruieren, in: Religion unterrichten 1/2020, 10-18.

Kästner, Karl-Hermann: Artikel Religionsunterricht, in: Heinig, Hans Michael/Munsonius, Hendrik: 100 Begriffe aus dem Staatskirchenrecht, Tübingen ²2015. 222-225.

Kaupp, Angela: Pluralitätssensible Schulpastoral. Chancen und Herausforderungen angesichts religiöser und kultureller Diversität, Eschbach 2018.

Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt/Main 2002.

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität, Gütersloh ³1994.

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirchen in Deutschland, Gütersloh 2014.

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule, Gütersloh 2014.

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen, Hannover 2018.

Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Evangelische Schulseelsorge in der EKD. Ein Orientierungsrahmen, Hannover 2015.

Klie, Thomas/Kunz, Ralph/Ders. (Hg.), Ästhetik und Ethik. Die öffentliche Bedeutung der praktischen Theologie, Zürich 2007

Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hg.), Ansätze, Kontexte und Impulse zu dialogischem Religionsunterricht, Münster 2020.

Koerrenz, Ralf/Wermke, Michael (Hg.): Schulseelsorge - ein Handbuch, Göttingen 2008.

Kraft, Friedhelm: Religion unterrichten in Niedersachsen, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 6 (2007) 1, 80-97. Auch online: <https://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2007-01/8.pdf>

Kropač, Ulrich: Die Gottesfrage im Religionsunterricht angesichts wachsender Konfessionslosigkeit. In: Schambeck, Mirjam/Verburg, Winfried (Hg.), Roadtrips zur Gottesfrage - Wenn es im Religionsunterricht um Gott geht, München 2019, 36-42.

Lehmann, Karl/Pannenberg, Wolfhart: Lehrverurteilungen - kirchentrennend?, 3 Bde. Freiburg/Göttingen 1986-1990.

Lindner, Konstantin: Professionalisierung für konfessionell Kooperation - Impulse für Religionslehrerinnen- und Religionslehrerbildung, in: Ders./Mirjam Schambeck/Henrik Simojoki/Elisabeth Naurath (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, konfessionell - kooperativ - kontextuell, Freiburg/Basel/Wien 2017, 364-382.

Ders./Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg/Basel/Wien 2017.

Link, Christoph: Religionsunterricht, in: HdbStKirchR II, 2. Aufl., Berlin 1995, 439-509.

Link-Wieczorek, Ulrike: Im Religionsunterricht konfessionell kooperieren. Ökumenisch-theologische Grundlegung, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg/Basel/Wien 2017, 123-138.

Lohff, Wenzel: Die Konkordie reformatorischer Kirchen in Europa: Leuenberger Konkordie, Frankfurt/Main 1985.

Lutherischer Weltbund/Päpstlicher Rat zur Förderung der Einheit der Christen: Gemeinsame Erklärung zur Rechtfertigungslehre. Gemeinsame Offizielle Feststellung. Frankfurt/Paderborn 1999. Auch online: <http://www.christianunity.va/content/unitacristiani/en/dialoghi/sezione-occidentale/luterani/dialogo/documenti-di-dialogo/1999-dichiarazione-congiunta-sulla-dottrina-della-justificazione/en/de.html>

Meyer, Harding: Grundkonsens und Kirchengemeinschaft. Eine lutherische Perspektive. In: Birmelé, André/Meyer, Harding (Hg.), Grundkonsens - Grunddifferenz: Studie des Straßburger Instituts für Ökumenische Forschung. Ergebnisse und Dokumente, Frankfurt/Main 1992.

Möller, Rainer/Wedding, Michael: Mehr Communio- bzw. Ökumenesensibilität! – oder: Wird das Differenzkonzept religionspädagogisch überstrapaziert? In: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg/Basel/Wien 2017, 139-158.

Mückl, Stefan: Religionsunterricht bikonfessionell, ökumenisch, multireligiös, in: ZevKR 64 (2019), 225-256.

Oebbecke, Janbernd: Reichweite und Voraussetzungen der grundgesetzlichen Garantie des Religionsunterrichts, Deutsches Verwaltungsblatt 1996. 336-344.

Oebbecke, Janbernd: Art. 7 Abs. 3 GG und die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts. Vortrag beim Symposium 100 Jahre Weimarer Reichsverfassung – 100 Jahre Religionsunterricht in der Demokratie – Zur Zukunft religiöser Bildung an öffentlichen Schulen, Universität Osnabrück, 19.09.2019. (Handout zum Vortrag)

Rahner, Johanna: Gotteswort im Menschenwort. Die Bibel als Urkunde des Glaubens, in: Gillmayr-Bucher, Susanne/Meurer, Thomas/Rahner, Johanna/Söding, Thomas/Weihs, Alexander, Bibel verstehen. Schriftverständnis und Schriftauslegung, Freiburg/Basel/Wien 2008, 7-36.

Reckwitz, Andreas: Die Gesellschaft der Singularitäten, Berlin 2017.

Rees, Wilhelm: §69 Der Religionsunterricht, in: Haering, Stephan/Rees, Wilhelm/Schmitz, Heribert (Hg.), Handbuch des katholischen Kirchenrechts, Regensburg³ 2015, 1018-1048.

Sajak, Clauß Peter: Dialog und konfessionell-kooperativer Religionsunterricht, in: Knauth, Thorsten/Weiße, Wolfram (Hg.), Ansätze, Kontexte und Impulse zu dialogischem Religionsunterricht, Münster 2020, 51-59.

Schambeck, Mirjam/Verburg, Winfried (Hg.), Roadtrips zur Gottesfrage – Wenn es im Religionsunterricht um Gott geht, München 2019.

Schlag, Thomas: Religionspädagogik und die Desiderate der Ethik, in: Klie, Thomas/Kunz, Ralph/Ders. (Hg.), Ästhetik und Ethik. Die öffentliche Bedeutung der praktischen Theologie, Zürich 2007, 65-80.

Schröder, Bernd: Was heißt Konfessionalität des Religionsunterrichts heute? Eine evangelische Stimme, in: Religionsunterricht – wohin? Modelle seiner Organisation und didaktischen Struktur, Neukirchen-Vluyn 2014, 163-178.

Ders./Woppowa, Jan: Konfessionelle Kooperation in der Religionslehrerinnen- und -lehrerbildung. Möglichkeiten, Chancen und Grenzen an Studienstandorten ohne Kooperationspartner vor Ort, In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 72 (2020) 2, 169-180.

Ders.: Religionspädagogik, Tübingen 2012.

Ders.: Vernetzung – Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht und seine Brücken zu weiteren Konfessionen und Religionsgemeinschaften, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg/Basel/Wien 2017, 297-317.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Im Dialog mit den Menschen in der Schule. Eckpunkte zur Weiterentwicklung der Schulpastoral, Bonn 2020.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des Religionsunterrichts, Bonn 1996.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Päpstliche Bibelkommission, Die Interpretation der Bibel in der Kirche, Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 115, Bonn 2017.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Päpstlicher Rat zur Förderung der Neuevangelisierung, Direktorium für die Katechese. Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 224, Bonn 2020.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, Bonn 2005.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Zur Zukunft des konfessionellen Religionsunterrichts. Empfehlung für die Kooperation des katholischen mit dem evangelischen Religionsunterricht, Bonn 2016.

Steinkühler, Martina: Didaktik Heiliger Schriften, in: Eisenhardt, Saskia/Kürzinger, Kathrin S./Naurath, Elisabeth/Pohl-Patalong, Uta (Hg.), Religion unterrichten in Vielfalt. Konfessionell - religiös - weltanschaulich, Göttingen 2019, 164-173.

Verburg, Winfried: Zwei Fächer - zwei Curricula - ein Lehrbuch? Praxisorientierte Voraussetzungen für konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, konfessionell - kooperativ - kontextuell, Freiburg/Basel/Wien 2017, 383-395.

Vom Konflikt zur Gemeinschaft. Gemeinsames lutherisch-katholisches Reformationsgedenken im Jahr 2017. Bericht der lutherisch/römisch-katholischen Kommission für die Einheit, Leipzig und Paderborn 2013.

Wißmann, Hinnerk: Religionsunterricht für alle? Zum Beitrag des Religionsverfassungsrechts für die pluralistische Gesellschaft, Tübingen 2019.

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

Ders. (Hg.), Perspektiven wechseln. Lernsequenzen für den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht, Paderborn 2015

Ders.: Perspektivenverschränkung als zentrale Figur konfessioneller Kooperation, in: Lindner, Konstantin/Schambeck, Mirjam/Simojoki, Henrik/Naurath, Elisabeth (Hg.), Zukunftsfähiger Religionsunterricht, Freiburg 2017. 174-192.

Ders.: Religionsdidaktik, Paderborn 2018.

Internetquellen:

BVerfGE 74, 244 (252), Beschluss vom 25. Februar 1987, 1 BvR 47/84, Entscheidung über die Teilnahme von Schülern eines anderen Bekenntnisses am Religionsunterricht durch die verantwortliche Religionsgemeinschaft: <http://datenbank.flsp.de/flsp/lpext.dll/Infobase8/r/religionsunterricht/652nr15?fn=document-frame.htm&f=templates&2.0#>

Charta Oecumenica. Leitlinien für die wachsende Zusammenarbeit unter den Kirchen in Europa. Konferenz Europäischer Kirchen und der Rat Europäischer Bischofskonferenzen, Genf/St. Gallen. Unterschrieben am 22. April 2001 in Straßburg.
https://www.oekumene-ack.de/fileadmin/user_upload/Charta_Oecumenica/Charta_Oecumenica.pdf (abgerufen am 08.12.2020).

Erklärung der gegenseitigen Anerkennung der Taufe des Arbeitskreises Christlicher Kirchen in Deutschland
https://www.oekumene-ack.de/fileadmin/user_upload/Themen/Taufanerkennung2007.pdf (abgerufen am 08.12.2020).

Gemeinsam am Tisch des Herrn. Ein Votum des Ökumenischen Arbeitskreises evangelischer und katholischer Theologen. Berlin 2019.
<https://www.ekd.de/gemeinsam-am-tisch-des-herrn-53611.htm> (abgerufen am 08.12.2020).

Kasper, Walter: Ökumene des Lebens. Vortrag auf dem Katholikentag in Ulm 2004:
http://www.foerdereverein-unita-dei-cristiani.com/seite/pdf/wk_oedl.pdf (abgerufen am 11.05.2021).

Kirche schafft Lernraum
<https://www.kirche-schafft-lernraum.de>

Langfristige Projektion der Kirchenmitglieder und des Kirchensteueraufkommens in Deutschland. Zusammenfassung der Gesamtanalyse auf Bundesebene für die evangelische und katholische Kirche
https://dbk.de/fileadmin/redaktion/diverse_downloads/dossiers_2019/2019-05-02_Projektion-2060_EKD-VDD_FactSheets_final.pdf.pdf (abgerufen am 19.08.2020).

Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG) in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 10. Dezember 2020
Nicht amtliche Lesefassung als PDF
https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts_und_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches_schulgesetz/das-niedersaechsische-schulgesetz-6520.html

Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen. RdErl. d. Mk v. 10.5.2011 – 33-82105 SVBL. S.226 – VORIS 22410

https://www.mk.niedersachsen.de/download/59640/Erlass_Religionsunterricht_1.8.2011.pdf

Religion unterrichten

<https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/zeitschrift-religion-unterrachten>

Die Taufe und die Eingliederung in den Leib Christi, die Kirche. Bericht der lutherisch/mennonitisch/römisch-katholischen trilateralen Dialogkommission, 96:

https://www.lutheranworld.org/sites/default/files/2021/documents/taufe_-_trilaterale_gesprache_kath-luth-menn_-_bericht.pdf (abgerufen am 20.04.2021)

Verordnung über die Ausbildung und Prüfung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst:

<http://www.schule.de/20411/apvo-lehr.htm> (abgerufen am 08.12.2020).

17. Abkürzungsverzeichnis

APVO-Lehr	Verordnung über die Ausbildung und Prüfung von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst
BESRK	Konferenz der Referent*innen für Bildungs-, Erziehungs- und Schulfragen in den Gliedkirchen der EKD
BVerfGE	Bundesverfassungsgericht
Can.	Canon/Canones im CIC
CIC	Codex Iuris Canonici (1917)
DBK	Deutsche Bischofskonferenz
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
GG	Grundgesetz
GS	Gaudium et Spes
KC	Kerncurriculum
KOLEISCHA	Konferenz der Leiter der Schulabteilungen der deutschen Diözesen
LG	Lumen Gentium
NLQ	Niedersächsisches Landesinstitut für Qualitätsentwicklung
NSchG	Niedersächsisches Schulgesetz
RU	Religionsunterricht
WRV	Weimarer Reichsverfassung
WuN	Werte und Normen

18. Anhang

1. Kerncurricula evangelische und katholische Religion in der Grundschule

Evangelisch	Katholisch
<p>Die prozessbezogenen Kompetenzen sind abgebildet in fünf Kompetenzbereichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz • Deutungskompetenz • Gestaltungskompetenz • Dialogkompetenz • Urteilskompetenz <p>Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche orientieren sich an theologisch-systematisch bedeutsamen Aspekten und greifen auf anerkannte religionspädagogische Prinzipien zurück.</p> <p>Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind abgebildet in sechs Kompetenzbereichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nach dem Menschen fragen • Nach Gott fragen • Nach Jesus Christus fragen • Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen • Nach Glauben und Kirche fragen • Nach Religionen fragen 	<p>Die prozessbezogenen Kompetenzen sind abgebildet in fünf Kompetenzbereichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz • Deutungskompetenz • Gestaltungskompetenz • Dialogkompetenz • Urteilskompetenz <p>Bei der Organisation und Darstellung der Inhalte des christlichen Glaubens in sechs inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen greift der katholische Religionsunterricht auf die theologische Tradition sowie auf bewährte religionspädagogische Ordnungssysteme zurück, verantwortet dieses Vorgehen aber didaktisch.</p> <p>Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind abgebildet in sechs Kompetenzbereichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nach dem Menschen fragen • Nach Gott fragen • Nach Jesus Christus fragen • Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen • Nach dem Glauben und der Kirche fragen • Nach Religionen fragen
<p>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler nehmen religiös bedeutsame Phänomene wahr und beschreiben sie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie identifizieren Staunenswertes durch sinnliche Wahrnehmung und stellen existenzielle Fragen. • Sie bringen Sinneseindrücke, Gedanken, Gefühle und Fragen zum Ausdruck. 	<p>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler nehmen religiös bedeutsame Phänomene wahr und beschreiben sie:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie identifizieren Staunenswertes durch sinnliche Wahrnehmung und stellen existenzielle Fragen. • Sie bringen Sinneseindrücke, Gedanken, Gefühle und Fragen zum Ausdruck.

- Sie nehmen religiöse Traditionen und Spuren in der Lebenswelt wahr und beschreiben sie.
- Sie nehmen grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahr und erkennen sie in verschiedenen Kontexten wieder.

Deutungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen religiös bedeutsame Sprache und deuten sie:

- Sie deuten vorhandene Erfahrungen mit gelebter und überlieferter Religion im Gespräch.
- Sie benennen biblische Geschichten und Glaubenszeugnisse und erläutern ihre Bedeutung für heutige Lebenssituationen.
- Sie beschreiben Merkmale der Konfessionen und verstehen die Zugehörigkeit zur eigenen Konfession.

Gestaltungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler haben an religiösen Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert teil:

- Sie drücken eigene Glaubensvorstellungen zu Gott, Jesus Christus und Kirche ästhetisch aus.
- Sie übertragen biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt.
- Sie haben *erprobend* an religiösen Ausdrucksformen teil und reflektieren ihre Erfahrungen.
- Sie gestalten religiöse Symbole und Rituale.
- Sie gestalten Feste des Kirchenjahres und religiöse Feiern im schulischen Leben mit.

- Sie nehmen religiöse Traditionen und Spuren in der Lebenswelt wahr und beschreiben sie.
- Sie nehmen grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahr und erkennen sie in verschiedenen Kontexten wieder.

Deutungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler verstehen religiös bedeutsame Sprache und deuten sie:

- Sie deuten vorhandene Erfahrungen mit gelebter und überlieferter Religion im Gespräch.
- Sie benennen biblische Geschichten und Glaubenszeugnisse und erläutern ihre Bedeutung für heutige Lebenssituationen.
- Sie beschreiben Merkmale der Konfessionen und verstehen die Zugehörigkeit zur eigenen Konfession.

Gestaltungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler haben an religiösen Ausdrucks- und Gestaltungsformen reflektiert teil:

- Sie drücken eigene Glaubensvorstellungen zu Gott, Jesus Christus und Kirche ästhetisch aus.
- Sie übertragen biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt.
- Sie haben an religiösen Ausdrucksformen teil und reflektieren ihre Erfahrungen.
- Sie gestalten religiöse Symbole und Rituale.
- Sie gestalten Feste des Kirchenjahres und religiöse Feiern im schulischen Leben mit.

<p>Dialogkompetenz Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit religiösen und ethischen Fragen auseinander und sprechen darüber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie teilen eigene Fragen, Überzeugungen und religiöse Erfahrungen anderen mit und tauschen sich darüber aus. • Sie nehmen andere Perspektiven ein und setzen sich mit verschiedenen Glaubensvorstellungen, Konfessionen und Religionen auseinander. • Sie berücksichtigen Regeln für einen respektvollen Dialog mit anderen. <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler nehmen begründet einen eigenen Standpunkt zu religiösen und lebensrelevanten Fragen ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden und beurteilen Sichtweisen zu Fragen nach Gott, dem Menschen und dem Zusammenleben. • Sie begründen eigene Gedankengänge und Positionen. 	<p>Dialogkompetenz Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit religiösen und ethischen Fragen auseinander und sprechen darüber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie teilen eigene Fragen, Überzeugungen und religiöse Erfahrungen anderen mit und tauschen sich darüber aus. • Sie nehmen andere Perspektiven ein und setzen sich mit verschiedenen Glaubensvorstellungen, Konfessionen und Religionen auseinander. • Sie berücksichtigen Regeln für einen respektvollen Dialog mit anderen. <p>Urteilskompetenz Die Schülerinnen und Schüler nehmen begründet einen eigenen Standpunkt zu religiösen und lebensrelevanten Fragen ein:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sie unterscheiden und beurteilen Sichtweisen zu Fragen nach Gott, dem Menschen und dem Zusammenleben. • Sie begründen eigene Gedankengänge und Positionen.
--	--

2. Überblick über die inhaltsbezogenen Kompetenzen der Fächer Katholische Religion und Evangelische Religion nach Doppeljahrgängen

KC Evangelische Religion 1/2	KC Katholische Religion 1/2
Die Schülerinnen und Schüler...	
Nach dem Menschen fragen	
<ul style="list-style-type: none"> • nehmen Gefühle bei sich und anderen wahr, beschreiben sie und erläutern mögliche Umgangsformen mit Gefühlen; • formulieren Aspekte gelingenden Zusammenlebens und wenden diese an; • erklären, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch in seiner Einmaligkeit ein von Gott geliebtes Geschöpf ist. 	
Nach Gott fragen	
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben eigene und biblische Gottesvorstellungen; • geben Situationen wieder, in denen Menschen Erfahrungen mit Gott machen; • beschreiben Ausdrucksformen, in denen eine Beziehung zu Gott deutlich wird. 	
Nach Jesus Christus fragen	
<ul style="list-style-type: none"> • nehmen den Menschen Jesus in seinem Lebensumfeld wahr und beschreiben Situationen aus seinem Leben; 	

<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Jesu enge Verbundenheit mit Gott und seine besondere Beziehung zu den Menschen. 	
<p style="text-align: center;">Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen die Schönheit der Welt, aber auch ihre Schutzbedürftigkeit wahr; • beschreiben Handlungsmöglichkeiten für ein friedliches Miteinander; • beschreiben, dass Menschen sich aus Nächstenliebe für andere einsetzen. 	
<p style="text-align: center;">Nach Glauben und Kirche fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen eine Kirche in ihrer Umgebung als besonderen Raum und Ort der Gemeinde wahr; • beschreiben ausgewählte christliche Feste und geben deren Bedeutung wieder; 	
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben Formen christlicher Glaubenspraxis. 	<ul style="list-style-type: none"> • arbeiten heraus, dass in der Taufe das Angenommensein von Gott und die Aufnahme in die Gemeinschaft der Christen sichtbar werden.
<p style="text-align: center;">Nach Religionen fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen wahr, dass Menschen verschiedenen Religionen oder keiner Religion angehören; • beschreiben, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken. 	

KC Evangelische Religion 3/4	KC Katholische Religion 3/4
<p style="text-align: center;">Nach dem Menschen fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • beschreiben religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude und Trauer zum Ausdruck kommen; • erläutern, dass sie und ihre Mitmenschen Gaben und Stärken sowie Grenzen und Schwächen besitzen; • beschreiben Erfahrungen mit Sterben und Tod und setzen sich mit biblischen Hoffnungsbildern auseinander. 	
<p style="text-align: center;">Nach Gott fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit eigenen und unterschiedlichen biblischen Gottesbildern auseinander; • arbeiten anhand von biblischen Geschichten heraus, dass menschliche Erfahrungen auf Gott hin gedeutet werden können; • benennen angesichts freud- und leidvoller Erfahrungen ihre Anfragen an Gott und setzen sich mit diesen auseinander; • nehmen religiös geprägte Sprache wahr und gestalten diese. 	
<p style="text-align: center;">Nach Jesus Christus fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • erklären, wie Jesus Gottes neue Welt verkündet und gelebt hat; • deuten Kreuz und Auferstehung als christliche Hoffnungszeichen und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod; 	
	<ul style="list-style-type: none"> • setzen das letzte Abendmahl mit seinen Jüngern in Beziehung zur Eucharistiefeier der Kirche.
<p style="text-align: center;">Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit der christlichen Perspektive der Welt als Schöpfung auseinander; • beschreiben Möglichkeiten, sich für die Bewahrung der Schöpfung einzusetzen; • erläutern biblische Gebote als Wegweiser für ein gelingendes Leben. 	
<p style="text-align: center;">Nach Glauben und Kirche fragen</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen evangelische und katholische Kirchenräume; 	

<ul style="list-style-type: none"> • nehmen ausgewählte Feste bzw. Festzeiten des Kirchenjahres und die Sakramente der katholischen und evangelischen Kirche wahr; • erklären, dass der gemeinsame christliche Glaube in verschiedenen Konfessionen gelebt wird;
Nach Religionen fragen
<ul style="list-style-type: none"> • setzen sich damit auseinander, dass Menschen über die Welt, das Leben und Gott nachdenken, Fragen stellen und Antworten suchen; • vergleichen Merkmale der jüdischen und islamischen mit der christlichen Glaubenspraxis; • arbeiten heraus, dass sich Menschen aus religiösen Gründen unterschiedlich verhalten.

3. Zielformulierungen in den Rahmenrichtlinien für die Fächer Evangelische und Katholische Religion

Lernfeld	A	B	C
Zielformulierung	Den Menschen aus christlicher Perspektive wahrnehmen	Religiöses Leben deuten	Verantwortungsbewusst handeln
Niveaustufe 2	<p>Die Schülerinnen und Schüler beurteilen Orientierungsangebote für das eigene Leben.</p> <p>Sie beschreiben das christliche Verständnis, ein von Gott geliebter Mensch zu sein.</p> <p>Sie zeigen die Bereitschaft, Glauben und Lebenserfahrungen aufeinander zu beziehen.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler nennen Vorstellungen von Gott und zeigen die Grenzen menschlicher Erkenntnisfähigkeit auf.</p> <p>Sie beschreiben Glaubensinhalte und Ausdrucksformen der eigenen Religion.</p> <p>Sie geben Auskunft über Inhalt und Praxis anderer Religionen.</p> <p>Sie benennen Beispiele gelingenden und problematischen Zusammenlebens der Religionen.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Lösungswege aus Krisensituationen des Lebens.</p> <p>Sie nennen religiös motivierte Handlungsstrategien und institutionalisierte Hilfsangebote.</p> <p>Sie leiten die Bereitschaft zu solidarischem Miteinander aus der Orientierung am Wirken Jesu ab.</p> <p>Sie kennen Vergebung als christliche Antwort auf die Frage nach Schuld und Versagen.</p>
Niveaustufe 3	<p>Die Schülerinnen und Schüler leiten Aspekte des christlichen Menschenbildes aus der Botschaft Jesu Christi ab.</p> <p>Sie nehmen Hoffnung stiftende Aspekte in der Lebensgeschichte und im Verhalten von Menschen</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler diskutieren unterschiedliche Gottesbilder und deren Bedeutung für das Leben.</p> <p>Sie erklären Beispiele kirchlich-religiöser Praxis.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler stellen Kriterien für verantwortliches Handeln aus christlicher Perspektive dar.</p> <p>Sie setzen gesellschaftliche und persönliche Verantwortung in Beziehung zum Leben Jesu.</p>

	<p>wahr und reflektieren sie.</p> <p>Sie setzen sich angesichts des Leids mit der Frage nach Gott auseinander und nehmen Stellung zu Antwortmöglichkeiten.</p> <p>Sie erklären existenzielle Lebenssituationen aus der Perspektive religiöser Deutungen und Rituale und entwickeln daraus eine eigene Haltung.</p>	<p>Sie vergleichen christliche Religiosität mit pseudo- sowie quasireligiösen Erscheinungen.</p> <p>Sie erörtern Voraussetzungen und Möglichkeiten für ein Zusammenleben der Religionen.</p>	<p>Sie beschreiben Möglichkeiten, sich für soziale Gerechtigkeit im privaten und beruflichen Umfeld einzusetzen.</p> <p>Sie reflektieren Folgen und Grenzen der menschlichen Machbarkeit.</p>
Niveaustufe 4	<p>Die Schülerinnen und Schüler reflektieren das Spannungsverhältnis von Willensfreiheit und Schicksal und stellen dabei Bezüge zur Lebensgeschichte her.</p> <p>Sie verstehen die Gottesebenbildlichkeit des Menschen als theologisch-anthropologische Grundaussage und erörtern Konsequenzen, die sich daraus ergeben.</p> <p>Sie interpretieren Einflussfaktoren der religiösen Entwicklung.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler setzen sich auf der Grundlage biblisch-theologischer und religionskritischer Positionen mit der Existenzfrage Gottes auseinander.</p> <p>Sie verstehen den Auferstehungsglauben als zentrale christliche Hoffnungsperspektive.</p> <p>Sie reflektieren Formen von profaner Religiosität im Verhältnis zur kirchlichen Religiosität.</p> <p>Sie gestalten den interreligiösen Dialog in ihrem Umfeld mit.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler entwickeln anhand der Botschaft Jesu Kriterien für den Umgang mit Wertekonflikten.</p> <p>Sie positionieren sich zu unterschiedlichen ethischen Konzepten.</p> <p>Sie beurteilen das Engagement der Kirche als potenzielles Korrektiv gesellschaftlicher Entwicklungen.</p> <p>Sie setzen sich mit dem doppelten Liebesgebot als Basis christlichen Handelns auseinander und beziehen dazu Stellung.</p>
Niveaustufe 6	<p>Die Schülerinnen und Schüler deuten existenzielle Erfahrungen aus christlicher Perspektive.</p> <p>Sie unterstützen Menschen im Prozess der Auseinandersetzung mit ihren Erfahrungen.</p> <p>Sie leiten aus der theologisch-anthropologischen Grundaussage der Gottesebenbildlichkeit</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, inwiefern Formen der Religiosität die Lebenswelt und Kultur prägen.</p> <p>Sie gestalten Ausdrucksformen christlicher Praxis zusammen mit ihnen anvertrauten Menschen.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler erörtern Konzepte sozialer</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler nehmen Stellung zu ihrem Umgang mit Trauer und Leid.</p> <p>Sie analysieren Verarbeitungsmuster in Situationen von Trauer und Leid.</p> <p>Sie entwickeln Perspektiven zur Trauerbewältigung im christlichen Kontext.</p>

	<p>Konsequenzen in Bezug auf ihre Identität ab.</p> <p>Sie erörtern Modelle religiöser Sozialisation hinsichtlich der Lebenssituationen von Menschen.</p> <p>Sie begleiten Menschen in ihrer Religiosität.</p>	<p>Einrichtungen aus christlicher Sicht.</p>	<p>Sie setzen sich mit Leidenerfahrungen und christlicher Hoffnung vor dem Hintergrund der Existenz Gottes auseinander.</p>
--	--	--	---