Niedersächsisches
Kultusministerium

Kerncurriculum
für alle Schulformen des
Sekundarbereichs I
Schuljahrgänge 5 – 10

Christliche Religion

Niedersachsen

Das vorliegende Kerncurriculum bildet die Grundlage für den Unterricht im Fach Christliche Religion an allen Schulformen des Sekundarbereichs I in den Schuljahrgängen 5 - 10.

Erarbeitung des Kerncurriculums:

Dr. Florian Dinger, Bovenden
Jeannette Eickmann, Wunstorf
Eike Fricke, Lehrte
Kerstin Hochartz, Loccum
Martin Koch, Schladen
Veronika Kuntz, Adensen
Jens Kuthe, Osnabrück
Rainer Merkel, Göttingen
Barbara Pelke, Glandorf

Fachliche Beratung:

Prof. Dr. Annett Abdel-Rahman, Osnabrück
Dr. Yauheniya Danilovich, Münster
Ariane Dihle, Oldenburg
Elanur Gül, Hannover
Gülistan Ibrahim, Oldenburg
Prof. Dr. Wolfgang Reinbold, Hannover
Prof. Dr. Bernd Schröder, Göttingen
Dr. Eike Thomsen, Neu Wulmstorf
Dr. Michael Veit-Engelmann, Hannover
Dr. Winfried Verburg, Osnabrück
Prof. Dr. Jan Woppowa, Paderborn

Redaktion:

Jens Aden, Hannover
Dr. Kerstin Gäfgen-Track, Hannover
Katrin Gladen, Hildesheim
Dorothea Otte, Hannover
Peter Reinert, Hannover
Thomas Weßler, Osnabrück

Die Ergebnisse des gesetzlich vorgeschriebenen Anhörungsverfahrens sind berücksichtigt worden.

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2026)
Hans-Böckler-Allee 5, 30173 Hannover

Das Kerncurriculum kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsportal unter https://bildungsportal-niedersachsen.de/allgemeinbildung/vorgaben heruntergeladen werden.

Vorbemerkung **4**

1 Bildungsbeitrag **4**

1.1 Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft 4
1.2 Rechtliche Grundlagen des Faches Christliche Religion 5
1.3 Konfessionalität im Fach Christliche Religion 6
1.4 Dialog mit Religionen und Weltanschauungen 8
1.5 Schule, Kirchen und außerschulische Lernorte 8
1.6 Religionsunterricht und Schulkultur 9
1.7 Weitere Beiträge des Faches zur allgemeinen Bildung 10

2 Kompetenzorientierter Unterricht **11**

2.1 Kompetenzbereiche 11
2.2 Kompetenzentwicklung 16
2.3 Umgang mit der Bibel 16
2.4 Innere Differenzierung 17
2.5 Medienbildung im Fach Christliche Religion 19

3 Erwartete Kompetenzen **21**

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen 21
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen 23

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung **46**

5 Aufgaben der Fachkonferenz **48**

6 Anhang **49**
A1 Operatorenliste 49

Vorbemerkung

Das Fach Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen (kurz: Christliche Religion / RC) ist in Niedersachsen ordentliches Unterrichtsfach, dessen Ziele vom Staat und den beteiligten (Erz-)Bistümern und (Landes-)Kirchen in Niedersachsen gemeinsam verantwortet werden.
Ein solcher Religionsunterricht in gemeinsamer Verantwortung stellt eine Weiterentwicklung des konfessionellen sowie des seit 1998 in Niedersachsen erteilten konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts dar. [1]

1 Bildungsbeitrag

1.1 Religiöse Bildung in der pluralen Gesellschaft

Ausgangspunkt des Lernens und Zusammenlebens in den Schulen des Sekundarbereichs I ist die vorhandene Vielfalt an Erfahrungen, Kompetenzen, Interessen, Bedürfnissen und Fragen, die die Lernenden und Lehrenden einbringen.
Religiöse Bildung hat das Potenzial, dieser Diversität mit den damit verbundenen Aufgaben und Chancen positiv zu begegnen und sie zu religiösen Fragestellungen und Themen in Beziehung zu setzen. Dafür regt sie Fragen existentieller Bedeutung sowie Gespräche über den eigenen Lebensentwurf, die eigene Interpretation der Wirklichkeit und über individuelle Handlungsoptionen an. Religiöse Bildung eröffnet somit einen eigenen Zugang zur Wirklichkeit, der durch keinen anderen Modus der Welterfahrung ersetzt werden kann.[2] Zudem kann sie Identität, Urteilsfähigkeit, Sinnfindung, Orientierung, Toleranz und Verständnis für Religion stärken. Daher wird im Religionsunterricht insbesondere die Vielfalt christlicher und anderer religiöser Deutungsmöglichkeiten für Beobachtungen und Erfahrungen des Alltags aufgezeigt.[3]
Der Unterricht ist über die evangelischen und katholischen Kinder und Jugendlichen hinaus offen für alle Schülerinnen und Schüler. So kann das Fach Christliche Religion ein wechselseitiges Verständnis sowie den Respekt für die Vielfalt an Lebensführungen und Deutungen im Horizont des christlichen Glaubens anbahnen. In der Auseinandersetzung mit sich selbst und dem Anderen sowie mit der Gottesfrage können sich eigene religionsbezogene Positionen (weiter-)entwickeln. Dabei nimmt religiöse Bildung die Lernenden als Subjekte im Prozess religiösen Lernens ernst und begleitet sie auf ihrem (religiösen) Lebensweg. Sie trägt so zu einer religiösen Mündigkeit, einer differenzierten und kritischen Urteilsfähigkeit sowie zu einem respektvollen Umgang und zur Toleranz gegenüber den Wahrheitsansprüchen der Religionen bei. All diese Aspekte leisten einen wesentlichen Beitrag zu

[1] Vgl. Ökumenische Schulreferentinnen und Schulreferenten der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen: Gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht, Hannover 2021
[2] Vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen. Bonn 2005, S.7 unter Bezug auf Baumert, Jürgen, Deutschland im internationalen Bildungsvergleich, in: Killius, Nelson/Kluge, Jürgen/Reisch, Linda (Hg.), Die Zukunft der Bildung, Frankfurt a. M. 2002, S. 100–150.
[3] Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.): Religionsunterricht. 10 Thesen des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland. Hannover 2006.

Verständnis und Verständigung; ebenso stellen sie auch Gelingensbedingungen für ein friedliches und respektvolles Miteinander in unserer pluralen Gesellschaft dar.
Gemäß dem Bildungsauftrag nach § 2 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG) vermittelt die Schule ihren Schülerinnen und Schülern Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten als Grundlage und Orientierung für ein selbstbestimmtes und gesellschaftlich verantwortliches Leben. Religiöse Bildung und der Religionsunterricht als ihr konstitutiver Ort im Fächerkanon leisten also bedeutende Beiträge zu einer allgemeinen Bildung im Sinne des Niedersächsischen Schulgesetzes.
Der Religionsunterricht steht allerdings vor einer veränderten Ausgangssituation: In Zeiten, in denen eine religiöse Sozialisation nicht mehr generell vorausgesetzt werden kann und die religiöse und weltanschauliche Pluralität zunimmt, sollen alle Lernenden unabhängig von ihren religiösen Vorerfahrungen befähigt werden, sich in ein eigenes (identifizierendes oder distanzierendes) Verhältnis zur christlich-religiösen Weltsicht zu setzen.[4]
Aus diesem Grund ist die Subjektorientierung im Fach Christliche Religion der Ausgangspunkt religiöser Bildung: Diese geht immer vom Menschen aus, der in der christlichen Tradition als Gottes Ebenbild und Geschöpf verstanden wird. So fördert das Fach die Auseinandersetzung mit existenziellen Lebensfragen in Bezug auf den je eigenen Lebensentwurf (Identität), auf das Zusammenleben mit anderen (Gemeinschaft), auf existenzielle Fragen (Sinn und Glaube), auf verantwortungsvolle Partizipation (Handeln) und auf die Frage nach (Un-)Abhängigkeit von gesellschaftlichen oder zeitlichen Bedingungen (Freiheit und Zukunft).
Inhaltlich geschieht dies grundlegend in der Begegnung mit biblischen Narrativen, theologischen Denkmodellen, Traditionen, ethischen Orientierungen und erfahrungsbezogenen Angeboten der beteiligten Kirchen sowie darüber hinaus mit denen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen. Es geht um ein wechselseitiges und ausbalanciertes Verhältnis von der Subjektorientierung und primär den christlichen Grundüberzeugungen sowie denen anderer Religionen und Weltanschauungen.
Aufgrund dieser vielfältigen Erkenntnisse und Erfahrungen ergibt sich für Lernende die Notwendigkeit, in einen Dialog zu treten, der Möglichkeiten der Lebensgestaltung und -deutung aufzeigt.
Das Fach Christliche Religion bietet Raum für diesen Dialog und ermutigt, diesen respektvoll und konstruktiv zu führen. Es leistet somit einen wesentlichen Beitrag zu Verständnis und Verständigung.

1.2 Rechtliche Grundlagen des Faches Christliche Religion

Nach Artikel 7 Absatz 3 Satz 1 und 2 des Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland (GG) ist der bekenntnisgebundene Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen ordentliches Lehrfach und wird in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Er leistet einen eigenständigen Beitrag zur Erfüllung des Bildungsauftrages der Schule nach § 2 des Niedersächsischen Schulgesetzes (NSchG). Regelung und Durchführung des Religionsunterrichts sind staatliche Aufgabe und Angelegenheit. Damit untersteht der Religionsunterricht staatlichem Schulrecht und staatlicher

[4] Vgl. Ökumenische Schulreferentinnen und Schulreferenten der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen: Gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht, S. 8.

Schulaufsicht. Für die Ausgestaltung des Religionsunterrichts tragen Staat und Religionsgemeinschaften gemeinsam die Verantwortung (vgl. auch §§ 124 bis 127 NSchG).
Das gemeinsam verantwortete Fach Christliche Religion wird als Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den jeweiligen Grundsätzen der beteiligten Kirchen erteilt. Damit ist er evangelischer Religionsunterricht nach Art. 5 Abs. 1 des Loccumer Vertrags von 1955. Er ist zugleich katholischer Religionsunterricht nach Art. 7 des Konkordats zwischen dem Heiligen Stuhle und dem Lande Niedersachsen (Niedersachsen-Konkordat) von 1965.
Somit übernehmen die beteiligten Kirchen die Verantwortung für die theologischen Inhalte dieses gemeinsamen Unterrichts.[5] Leitend für das Fach Christliche Religion sind primär die Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen in Lehre und Bekenntnis. Dazu kommen die Unterschiede und Differenzen bis hinein in die religiöse Praxis und deren Reflexion. Diese ergänzenden Inhalte tangieren nicht die Prägung des gemeinsam verantworteten Unterrichts. Als Religionsunterricht im Sinne des Art. 7 Abs. 3 GG ist das Fach Christliche Religion Pflichtfach für alle Schülerinnen und Schüler, die dem evangelischen oder dem katholischen Bekenntnis angehören. Als Schülerinnen und Schüler desselben Bekenntnisses nach § 124 Abs. 1 Satz 2 NSchG gelten bezogen auf das Fach Christliche Religion Schülerinnen und Schüler der evangelischen Bekenntnisse und des katholischen Bekenntnisses.
Die Teilnahme am Fach Christliche Religion steht auch Schülerinnen und Schülern offen, die einer anderen Konfession oder Religion angehören oder konfessionslos sind.
Voraussetzung zur Erteilung des Faches Christliche Religion ist eine Lehrbefähigung für das Fach Evangelische Religion oder für das Fach Katholische Religion sowie zusätzlich eine *Vokation* der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen bzw. eine *Missio canonica* des zuständigen katholischen Bischofs bzw. des Bischöflich Münsterschen Offizials.

1.3 Konfessionalität im Fach Christliche Religion

Wie die bisherigen Fächer Evangelische und Katholische Religion ist auch das neue Fach Christliche Religion bekenntnisgebunden (vgl. 1.2). Es unterscheidet sich damit deutlich von anderen Modellen, die religionskundlich geprägt sind.
Aus Sicht der beteiligten (Erz-)Bistümer und (Landes-)Kirchen stehen die *gemeinsamen* christlichen Inhalte, Themen, Handlungsperspektiven und Glaubenserfahrungen in Geschichte und Gegenwart im Fokus des Faches. Darunter sind auch der historisch-kritische Umgang und die reflektierte Auseinandersetzung mit theologischen Quellen zu verstehen. Die Gemeinsamkeiten werden durch konfessionelle Spezifika ergänzt. Grundlegend dafür sind das jüdische und das christliche Zeugnis der biblischen Schriften, die altkirchlichen Glaubensbekenntnisse, die Gemeinsame Erklärung zur

[5] Vgl. die Gemeinsame Erklärung der Diözese Hildesheim, der Diözese Osnabrück, der Erzdiözese Paderborn, der Römisch-Katholischen Kirche im Oldenburgischen Teil der Diözese Münster, der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig, der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers, der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Oldenburg, der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schaumburg-Lippe, der Evangelisch-reformierten Kirche und des Landes Niedersachsen über den gemeinsam verantworteten Religionsunterricht „Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen“ an den öffentlichen Schulen im Land Niedersachsen vom 05.09.2025, Schulverwaltungsblatt für Niedersachsen 10/2025, S. 615

Rechtfertigungslehre (1999), die Magdeburger Erklärung zur Taufe (2006) ebenso wie konsenstheologische Dokumente seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil.

In der christlichen Tradition wird, übernommen aus der Hebräischen Bibel, die auch Teil des christlichen Kanons ist, der Mensch als Gottes Ebenbild und sein Geschöpf verstanden. Aus diesem Grund schafft das Fach Christliche Religion einen Raum für die Begegnung mit den großen religiösen Narrativen, mit religiös konnotiertem Denken und Handeln sowie mit Formen von Gebet, Meditation und Gottesdienst. Dafür sind biblische Texte und zentrale theologische Traditionen in unserer Zeit ebenso wichtig wie das Kennenlernen von Lebensentwürfen engagierter Christinnen und Christen sowie der Menschen, die katholisch als Heilige verstanden werden.

Diese zentralen Aspekte sind im Fach Christliche Religion zu identifizieren und aus der christlichen Perspektive in den Blick zu nehmen. Dabei bringen die Lehrenden ihre eigene konfessionelle Positionalität reflektiert und transparent in den Unterricht ein und vermitteln zudem die Inhalte und Positionen der jeweils anderen Konfession, ohne dass sie diese Überzeugungen teilen müssen. Die Verortung der Lehrenden als konfessionell gebundene Christinnen und Christen eröffnet die Möglichkeit, den Unterricht im Fach Christliche Religion mit Erfahrungen gelebter Religion und christlicher Glaubenspraxis – unter Achtung des Überwältigungsverbotes – zu verknüpfen.[6]

Die Lehrenden fördern konfessionelle Differenzsensibilität, ohne Unterschiede überzubetonen, durch eine prinzipielle Kontroversität des Unterrichts, indem auch voneinander abweichende Positionen und ihre Begründungen behandelt werden.

Außer der evangelisch-lutherischen, der evangelisch-reformierten und der römisch-katholischen Konfession, auf deren Grundsätzen der Unterricht basiert, gehören zur Pluralität des Christentums beispielsweise freikirchliche Gemeinden und orthodoxe Kirchen. Aus seiner ökumenischen Grundhaltung heraus strebt das Fach Christliche Religion eine Verständigung mit Christinnen und Christen aller Konfessionen an.

Die Begegnungen mit anderen Konfessionen eröffnen neue Perspektiven für Lehrende und Lernende. Die Vielfalt an konfessionellen Hintergründen in den Lerngruppen sollte dabei aktiv als Bereicherung angenommen werden. Im Gespräch regen sich Lernende und Lehrende gegenseitig an, nehmen aufeinander Bezug und suchen gemeinsam nach Antworten und Deutungsperspektiven. Des Weiteren leiten die Lehrenden zu einer respektvollen Kommunikation an und verhelfen den Lernenden zu einer orientierungsgebenden Urteils- und Handlungsfähigkeit.[7]

Das Fach Christliche Religion stärkt das Recht der Lernenden „auf eine kompetent begleitete, differenzierte Aneignung religiösen Wissens, religiöser Reflexion und auf die Anbahnung religiös motivierten Handelns“[8] aus christlicher Perspektive.

[6] Vgl. dazu Koblenzer Konsent zur evangelischen und katholischen Religionsdidaktik: Theologische Positionalität im Kontext religiöser Bildung. Leitlinien für Transparenz, Kontroversität, Respekt und Orientierung – zentrale Prinzipien für einen zeitgemäßen Religionsunterricht. Abrufbar unter: https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/Text_Koblenzer_Konsent_zur_evangelischen_und_katholischen_Religionsdidaktik_2025.pdf.

[7] Vgl. ebd.

[8] Ökumenische Schulreferentinnen und Schulreferenten der evangelischen Kirchen und katholischen Bistümer in Niedersachsen: Gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht, S. 11.

1.4 Dialog mit Religionen und Weltanschauungen

Die religiöse Landschaft Niedersachsens umfasst neben christlichen Konfessionen ebenso – z.T. in unterschiedlichen regionalen Ausprägungen – jüdische, muslimische, alevitische, jesidische und andere Glaubensgemeinschaften. Das Kerncurriculum bezieht sich bei den interreligiösen Perspektiven vielfach auf die abrahamischen Religionen. Es ist aber im Sinne der Orientierung an der religiösen Zugehörigkeit von Schülerinnen und Schülern regional insbesondere auf die orthodoxen, jesidischen oder alevitischen Glaubensgemeinschaften thematisch einzugehen.[9] Interreligiöse Offenheit und der Dialog mit anderen Religionen und Weltanschauungen sind damit konstitutiv für das Fach.

Leitend ist die enge, untrennbare Verbundenheit des Christentums mit dem Judentum und die einzigartige Beziehung zu ihm. Die christliche Religion und das rabbinische Judentum sind gemeinsam aus dem antiken Judentum erwachsen. Innerhalb dieses Entstehungsprozesses entwickelte sich u.a. eine Judenfeindschaft, die dann prägend für Antisemitismus in der Geschichte wurde und die sich bis in die Gegenwart hineinzieht und immer wieder neu kritisch zu bearbeiten ist. Grundlegend ist die Perspektive einer „gelebten Zeitgenossenschaft“. Dies bedeutet, Judentum in seiner Vielfalt in der Gegenwart als Gegenüber wahrzunehmen. Es gilt, die Eigenständigkeit des Judentums, das sich nicht nur als Religion, sondern auch als Volkszugehörigkeit, Zivilisation, Traditions- und Schicksalsgemeinschaft versteht, bewusst zu machen und zu respektieren. Die Würdigung dieses besonderen Verhältnisses zwischen Judentum und Christentum benötigt eine religiöse Differenzsensibilität, die im christlichen Religionsunterricht gefördert wird.

Zur religiösen Bildung im Fach Christliche Religion gehören auch gesellschaftliche und weltanschauliche Perspektiven, welche sich etwa anhand gegenwärtiger sozialer Formationen und Repräsentationen an Texten, Praktiken und Artefakten erschließen lassen. Deshalb ist nicht nur die Religionszugehörigkeit, sondern auch die Konfessionslosigkeit differenziert zu betrachten. Religiöse und weltanschauliche Positionen, sowohl fremde als auch eigene Wahrheitsansprüche, sind respektvoll zu kommunizieren. Das Lernen am jeweils Anderen trägt auch zur Identitätsbildung sowie zur Herausbildung und Vergewisserung eigener Standpunkte bei.

So lässt sich das gegenseitige Verständnis, der Dialog, das Engagement für andere und die gemeinsame Gestaltung des öffentlichen Lebens einüben. Durch diese Religions- und Kultursensibilität fördert das Fach Christliche Religion Inklusion, Teilhabe an demokratischen Prozessen und die Fähigkeit zum kritischen Umgang mit Fundamentalismen, Antisemitismus, antimuslimischem Rassismus und Populismen in der pluralen Gesellschaft.

1.5 Schule, Kirchen und außerschulische Lernorte

Das Fach Christliche Religion ist weder „Kirche in Schule“ noch „Religion ohne Kirche“. Es hat seine eigene Gestalt, ist dabei seinen evangelischen wie katholischen kirchlichen Wurzeln verbunden. Der Unterricht im Fach Christliche Religion kann in die Kirchengemeinden ausstrahlen und umgekehrt.

[9] Material dazu wird erarbeitet und über die einschlägigen Homepages des Landes und der Kirchen veröffentlicht werden.

Schule und Kirchen stehen somit in einem wechselseitigen Verhältnis, das durch die jeweiligen Akteure vor Ort mit Leben gefüllt werden kann.
Im Unterricht des Faches Christliche Religion wird Glaube in einer Reflexionsgestalt vermittelt, die den Bedingungen des Lernortes Schule entspricht. In diesem Zusammenhang gilt für die Lehrkraft, dass die eigene Positionalität in Verbindung mit der Lehr-Lern-Beziehung die Schülerinnen und Schüler nicht überwältigt, sondern zu einer eigenständigen Positionierung zum christlichen Glauben befähigt.[10]
Das Fach Christliche Religion unterstützt das Explorationsbedürfnis der Lernenden, indem es wie alle anderen Fächer an außerschulischen Lernorten einen unmittelbaren Erfahrungszugang ermöglicht. Im Bemühen, Schülerinnen und Schülern auch gelebte religiöse Praxis zu zeigen, sucht das Fach Christliche Religion gezielt nach Menschen, die an unterschiedlichen Orten, in unterschiedlichen Situationen unter unterschiedlichen Bedingungen ihren Glauben und ihre Spiritualität praktisch, authentisch und selbstwirksam leben. Kirchengemeinden, Klöster, Kommunitäten, Einrichtungen der beiden kirchlichen Wohlfahrtsverbände (Diakonie und Caritas) ebenso wie Familien- und Jugendbildungsstätten bieten gewinnbringende Lernanlässe. Bereits vor Ort bestehende ökumenische Projekte und Kooperationen können für das Fach Christliche Religion von besonderem Interesse sein.
Neben Räumen christlichen Lebens stellen Besuche von sakralen Orten und Gemeindezentren anderer Religionen sowie religiös oder weltanschaulich konnotierten Orten (z. B. Gedenkstätten) als Lernorte mit religionspädagogischer Relevanz einen zentralen Baustein im Fach Christliche Religion dar. Sie bieten insbesondere die Chance für interreligiöse Begegnungen und fördern Erinnerungskultur.

1.6 Religionsunterricht und Schulkultur

Religion spielt nicht nur im Religionsunterricht, sondern auch im gesamten Schulleben eine Rolle. Dabei wird Schule verstärkt als Lebensraum wahrgenommen, und Religion als grundlegende Dimension menschlicher Existenz verstanden, die auf vielfältige Weise in der Schule ihren Ausdruck finden kann.
Aus dem Unterricht im Fach Christliche Religion können wichtige Impulse für die Entwicklung der Schulkultur und des Schulprogramms hervorgehen. Diese Impulse zeigen sich z. B. in der Gestaltung von Gottesdiensten, Andachten, Schulfeiern (u. a. Einschulungen, Entlassungen, Trauerfälle) und Räumen der Stille. Außerdem kann durch Regeln und Rituale des Zusammenlebens, durch schulseelsorgerische wie schulpastorale Aktivitäten, durch Tage religiöser Orientierung und Besinnung, durch den Aufbau einer schulischen Gedenkkultur, durch Diakonie- und Sozialprojekte oder auch durch interkulturelle und interreligiöse Projekte die Schulkultur unter Achtung des Überwältigungsverbotes bereichert werden.
Im Sinne eines umfassenden Bildungsauftrages, dem es um die Bildung des ganzen Menschen geht, unterstützt das Fach Christliche Religion den Einsatz der Schulgemeinschaft gegen Antisemitismus, Rassismus und sexualisierte Gewalt und fördert eine respektvolle und pluralitätssensible Schulkultur. In Übereinstimmung mit den Zielen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fördert es über die

[10] Vgl. Kirchenamt der EKD (Hg.): Konfessionell-kooperativ erteilter Religionsunterricht. Grundlagen, Standards und Zielsetzungen, Hannover 2018, S. 12 f.

Grenzen von Religionen und Kulturen hinweg das Engagement für Demokratie, Frieden, Gerechtigkeit, Gleichberechtigung aller Geschlechter und Bewahrung der Schöpfung im Schulgeschehen.[11]
Thematisch kohärente Anschlüsse ergeben sich aufgrund der Schnittmengen mit den inhaltsbezogenen Kompetenzenzbereichen insbesondere an die Kerncurricula für das Fach Werte und Normen und andere Fächer im gesellschaftswissenschaftlichen Bereich.

1.7 Weitere Beiträge des Faches zur allgemeinen Bildung

Eine zentrale Aufgabe des Unterrichts im Fach Christliche Religion ist es, dazu beizutragen, dass die Lernenden die für den erfolgreichen Schulbesuch und die gesellschaftliche Teilhabe notwendigen sprachlichen Kompetenzen erwerben.
Unter dem Aspekt der kontinuierlichen Sprachbildung werden die Lernenden schrittweise und kontinuierlich von der Verwendung der Alltagssprache zur kompetenten Verwendung der Bildungssprache – einschließlich der für das Fach Christliche Religion relevanten Fachbegriffe – geführt. Eine Grundlage hierfür stellen die ausgewiesenen Grundbegriffe dar. Die Lernenden erhalten Gelegenheit, die Bildungssprache und die Fachsprache aufzunehmen, selbst zu erproben und Sprachbewusstsein zu entwickeln. Dabei werden die verwendeten sprachlichen Mittel und die sprachlichen Darstellungsformen zunehmend komplexer. Bei der Planung und Durchführung konkreter Unterrichtssequenzen und Unterrichtsstunden ist Sorge dafür zu tragen, dass die sprachlichen Kenntnisse nach Bedarf vermittelt und nicht vorausgesetzt werden.
Das Fach Christliche Religion thematisiert neben den genuin fachlichen auch soziale, ökonomische, ökologische, (inter-)kulturelle sowie politische Phänomene und Probleme; es ist offen für Kooperationen mit allen in niedersächsischen Schulen erteilten Unterrichtsfächern. Es leistet damit einen Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungsbereichen Wertebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), gesundheitliche Bildung, Medienbildung, Mobilität, Verbraucherbildung sowie musisch-ästhetische Bildung. Dies schließt auch die Berücksichtigung der Vielfalt sexueller Identitäten ein.
Jeder Fachunterricht leistet auch einen Beitrag zur beruflichen Orientierung, ggf. zur Entscheidung für einen Beruf: Mit dem Erwerb spezifischer Kompetenzen wird im Unterricht des Faches Christliche Religion u. a. der Bezug zu verschiedenen Berufsfeldern hergestellt. Die Schule ermöglicht es damit den Schülerinnen und Schülern, Vorstellungen über Berufe und über eigene Berufswünsche zu entwickeln, die über eine schulische Ausbildung, eine betriebliche Ausbildung, eine Ausbildung im dualen System oder über ein Studium zu erreichen sind.

[11] Vgl. Evangelische Kirche in Deutschland (Hg.): Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule, S. 26.

2 Kompetenzorientierter Unterricht

Im Kerncurriculum des Faches Christliche Religion werden die Zielsetzungen des Bildungsbeitrags durch verbindlich erwartete Lernergebnisse konkretisiert und als Kompetenzen formuliert. Dabei werden im Sinne eines Kerns die als grundlegend und unverzichtbar erachteten fachbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten vorgegeben.

Kompetenzen weisen folgende Merkmale auf:

- Sie zielen ab auf die erfolgreiche und verantwortungsvolle Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen.
- Sie verknüpfen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zur Grundlage eigenen Handelns. Die Bewältigung von Aufgaben setzt gesichertes Wissen und die Beherrschung fachbezogener und fachübergreifender Verfahren voraus sowie die Einstellung und Bereitschaft, diese gezielt einzusetzen.
- Sie stellen eine Zielperspektive für längere Abschnitte des Lernprozesses dar.
- Sie sind für die persönliche Bildung und für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von Bedeutung und ermöglichen anschlussfähiges Lernen.

Die im Fach Christliche Religion erwarteten Kompetenzen werden in Kompetenzbereichen zusammengefasst, die das Fach strukturieren. Aufgabe dieses Unterrichts ist es, die Kompetenzentwicklung der Lernenden anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und langfristig zu sichern. Dies gilt auch für die fachübergreifenden Zielsetzungen der Persönlichkeitsbildung.

2.1 Kompetenzbereiche

Das Fach Christliche Religion ist vom lernenden Subjekt her konzipiert. Die Lernenden werden mit ihrer eigenen Biografie und Lebensdeutung, als Teil von Kultur, Gesellschaft und Welt sowie mit ihren Fragen nach Gott zum Ausgangspunkt für den Kompetenzerwerb. Dafür werden die grundlegenden Funktionen der Religion für den Menschen, wie die Religionssoziologie sie identifiziert hat, herangezogen. Daraus ergeben sich die fünf inhaltlichen/inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche, die in Formulierung und Inhalt religionspädagogisch adaptiert sind: *Identität*, *Gemeinschaft*, *Sinn und Glaube*, *Handeln* sowie *Freiheit und* Zukunft, die mit den christlichen, religiösen und weltanschaulichen Inhalten und Perspektiven verknüpft werden. Mit diesen Kompetenzbereichen sind Grundbedürfnisse und Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler formuliert, womit christliche und konfessionslose Schülerinnen und Schüler wie auch Angehörige anderer Religionen und Weltanschauungen angesprochen werden.
Die Evangelische und die Katholische Theologie sind die zentralen Bezugswissenschaften des Faches Christliche Religion. Mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler steht im Unterricht die Frage im Zentrum, in welchen Lebenszusammenhängen dem Christentum in seiner Vielfalt Bedeutung zukommt. Die christliche Theologie ist dem Bildungsprozess des Subjekts nicht vorgeordnet, sondern leitend für den

Kompetenzerwerb und die Auseinandersetzung mit religiösen Fragen. Es besteht eine Wechselbeziehung zwischen dem lernenden Subjekt mit seinen grundlegenden Fragen, Erfahrungen und Überzeugungen und den theologischen Inhalten, darüber hinaus mit anderen Religionen und Weltanschauungen sowie gesellschaftlichen Einflüssen. Andere Religionen und Weltanschauungen sind Bezugsgrößen des Faches.

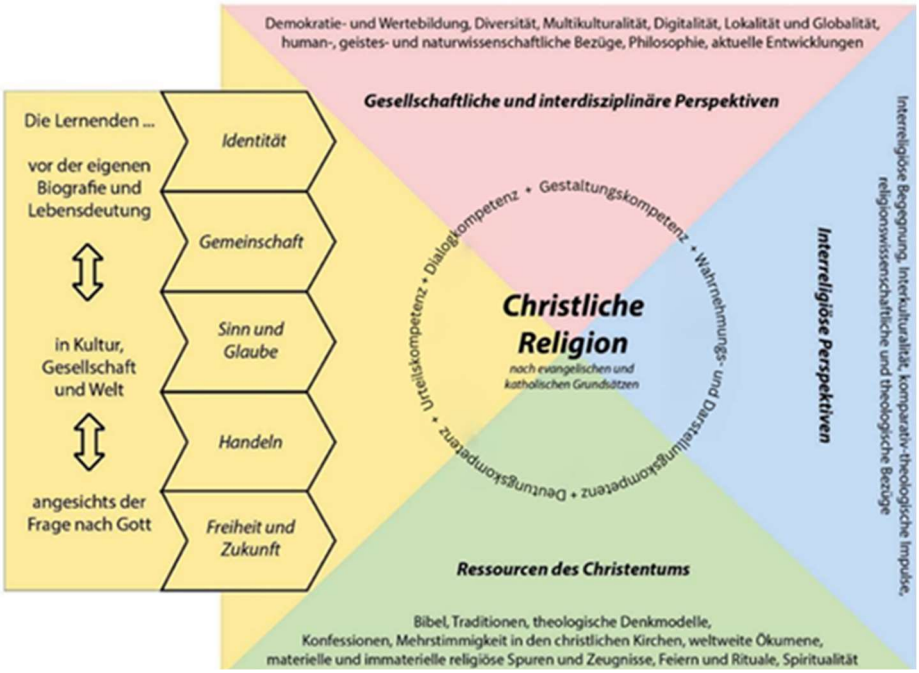

Abb. 1: Kompetenzmodell Christliche Religion

Im Kompetenzbereich *Identität* kommen Kompetenzen in den Blick, die mit dem Menschsein selbst zu tun haben. Jeder Mensch hat ein Bedürfnis nach Sicherheit und Selbstvergewisserung. Für Schülerinnen und Schüler ist es bedeutsam, sich selbst zu verstehen und sich damit auseinanderzusetzen, wie sie gesehen werden und wer sie sein wollen. Im Fach Christliche Religion lernen sie Religion als verlässliches Orientierungsangebot kennen, mit dessen Hilfe sie ihr eigenes Selbstbild reflektieren und ggf. weiterentwickeln können. Dabei geht die christliche Religion von der Gottebenbildlichkeit aller Menschen und der Beziehung zwischen Gott und Mensch aus.

Im Kompetenzbereich *Gemeinschaft* kommen Kompetenzen in den Blick, die auf die Sozialität des Menschen zielen. Jeder Mensch hat ein Bedürfnis nach Zugehörigkeit. Schülerinnen und Schüler erfahren sich immer schon als Teil von Gemeinschaften und Gruppen, kennen aber auch Ausgeschlossensein oder Einsamkeit. In der Begegnung mit anderen sind sie herausgefordert, Beziehungen zu knüpfen und zu gestalten, sich in vielfältige Gemeinschaften einzubringen sowie Verantwortung dafür zu übernehmen. Im Fach Christliche Religion lernen sie, dass unterschiedlich geprägte Gemeinschaften tragen und stärken können. Sie lernen religiöse Gemeinschaften idealerweise als einen Ort der gerechten Teilhabe, der gemeinsamen Feier und des gemeinsamen

Denkens und Handelns kennen, an dem ein respekt- und vertrauensvolles Miteinander gelebt wird. Zugleich muss auch der Umgang mit Konflikten thematisiert und konkretisiert werden.

Im Kompetenzbereich *Sinn und Glaube* kommen Kompetenzen in den Blick, die Sinnfragen und Sinnangebote, Welterklärungen und Weltanschauungen berühren. Insbesondere im Bewusstsein der eigenen Endlichkeit fragt jeder Mensch nach dem Sinn und nach Deutungen des Lebens. An Schülerinnen und Schüler wird eine Vielfalt an Deutungen herangetragen. Junge Menschen sind auf der Suche nach überzeugenden Orientierungen. Im Fach Christliche Religion setzen sie sich insbesondere mit narrativen Traditionen, der Gottesfrage und einer Vielfalt von sinnstiftenden Deutungen des Christentums auseinander. Auf dieser Grundlage entfalten sie eine eigenständige religiöse Sprachfähigkeit. Sie üben sich darin, religiöse Deutungsangebote von weltanschaulichen zu unterscheiden, religiöse und weltanschauliche Überzeugungen auf ihren Beitrag zu einem gelingenden Leben zu prüfen, Differenzen zu respektieren und Verständnis für alternative Positionen zu entwickeln.

Im Kompetenzbereich *Handeln* kommen Kompetenzen in den Blick, die ethische Fragen betreffen. Jeder Mensch braucht ethische Kriterien zur Orientierung, um Handlungen für sich als richtig oder falsch zu beurteilen. Schülerinnen und Schüler stehen vor der Aufgabe, zunehmend eigene Entscheidungen zu treffen – oft zwischen Selbstbestimmung, Erwartungen anderer und Überforderung. Sie lernen, ethische Maßstäbe anzuwenden und die Bedeutung ihres eigenen Engagements zu erkennen. Theologisch geht dabei dem Anspruch an menschliches Handeln der bedingungslose Zuspruch Gottes voraus. Im Fach Christliche Religion lernen sie verschiedene Wertvorstellungen kennen. Durch die Reflexion eigenen Handelns und Handlungen anderer machen die Lernenden Erfahrungen und können Gelingen und Scheitern beurteilen. Durch eigenes Handeln erfahren sie Selbstwirksamkeit, wodurch ihr Selbstvertrauen wachsen kann.

Im Kompetenzbereich *Freiheit und Zukunft* kommen Kompetenzen in den Blick, die sich mit dem Verhältnis zwischen der geschaffenen Welt einerseits und der Verheißung „einer neuen Erde und eines neuen Himmels“[12] andererseits befassen. Menschen leben von der Hoffnung, dass Zwang, Unterdrückung und Zerstörung überwunden werden – sei es im Hier und Jetzt, sei es in naher Zukunft oder nach dem Tod. Schülerinnen und Schüler treten im Laufe ihres Lebens zunehmend für Freiheit als Grundbedingung der Entfaltung ihrer Persönlichkeit ein und entwickeln positive Perspektiven für die Zukunft. Dabei erfahren sie einerseits, dass manche Hoffnungen sich noch nicht erfüllen und andererseits, dass Hoffnungsbilder in der Gegenwart und Zukunft Kraft zur Veränderung entfalten können.

[12] Offb 21,1

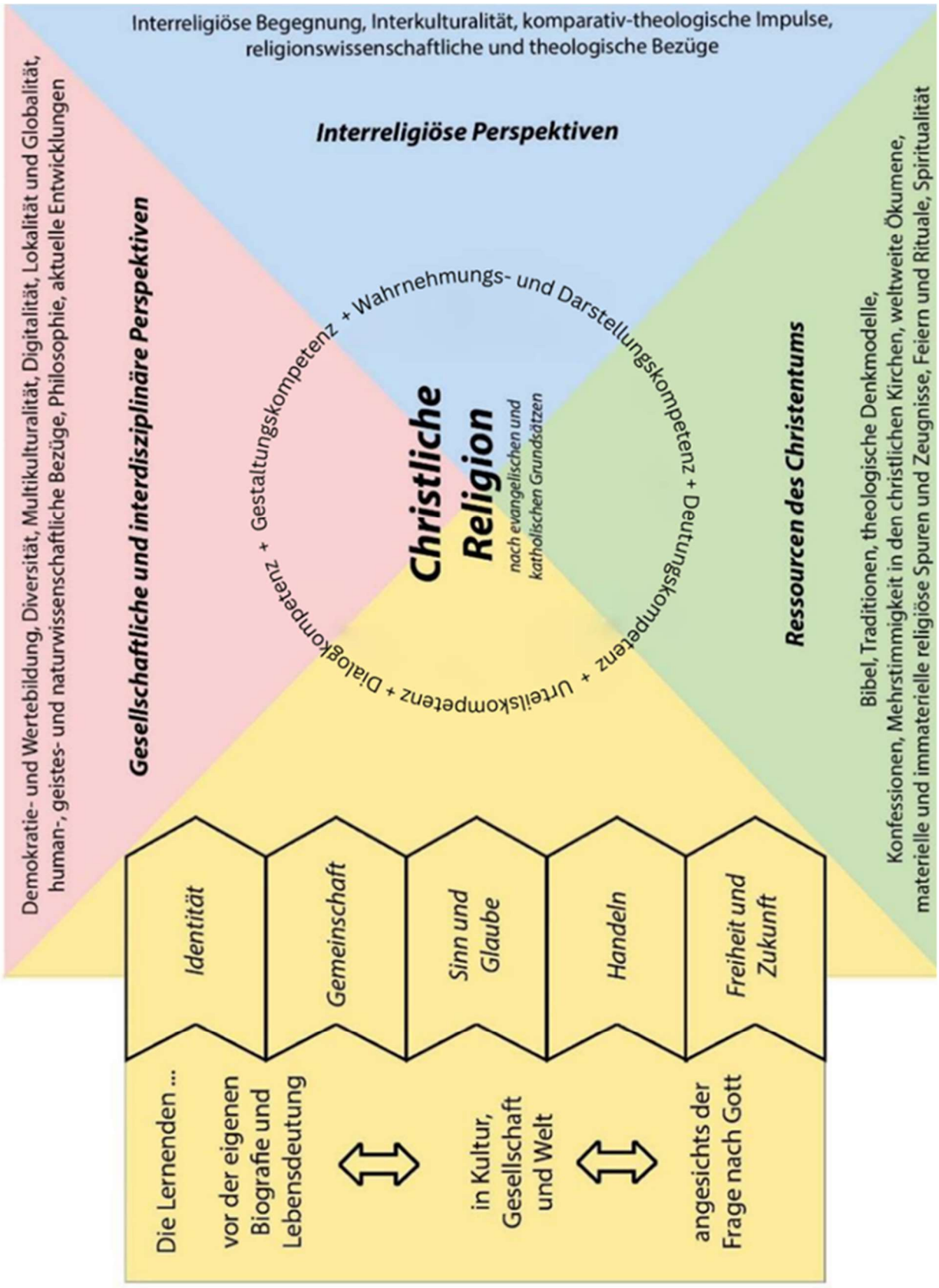

Abb. 2: Kompetenzmodell Christliche Religion (vergrößert)

Kompetenzmodell ▶ *gelbes Feld: Grundbedürfnisse und Grunderfahrungen*

Ausgangspunkt des Kompetenzmodells ist, wie oben erläutert, die Subjektorientierung, die durch die Grundbedürfnisse und Grunderfahrungen der Lernenden die Kompetenzbereiche *Identität*, *Gemeinschaft*, *Sinn und Glaube*, *Handeln* sowie *Freiheit und Zukunft* bestimmt.

Kompetenzmodell ▶ *grünes Feld:* Ressourcen des Christentums

Das Fundament des Kompetenzmodells sind theologische Grundüberzeugungen und Erfahrungen im christlichen Glauben auf der Basis der Lehre und des Bekenntnisses der evangelischen und katholischen Kirchen. Dazu gehören unter anderem theologische Denkmodelle, materielle und immaterielle religiöse Spuren und Zeugnisse, vielfältige Aspekte gelebter Religion sowie die Vielfalt der Konfessionen. Zusammen bilden sie die sogenannten *Ressourcen des Christentums*.

Kompetenzmodell ▶ *blaues Feld*: Interreligiöse Perspektiven und ▶ *rosafarbenes Feld*: Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Zusätzlich zu den Ressourcen des Christentums sind *interreligiöse* sowie *gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven* einzubringen. Dazu gehören auch Aspekte wie Globalisierung, wissenschaftliche Rationalität, Aufklärung, humanistische Bildung, Kunst und Musik in ihrem Einfluss auf den europäischen Kulturraum. Diese Multiperspektivität öffnet und bereichert das Fach Christliche Religion.

Im **Schnittfeld aller vier Felder** (vgl. Kompetenzmodell *gelb, grün, blau und rosa*) und **in Verbindung mit den prozessbezogenen Kompetenzen** (vgl. kreisförmige Anordnung im Kompetenzmodell Abb. 1 und Kapitel 2.2.) gibt das Fach Christliche Religion nach evangelischen und katholischen Grundsätzen breiten Raum für die religiöse und theologische Bildung des Individuums.

2.2 Kompetenzentwicklung

Im Fach Christliche Religion erfolgt der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ. Wissen und Können sind aufeinander aufzubauen und zu vernetzen.
Der Erwerb inhaltsbezogener und der Erwerb prozessbezogener Kompetenzen bedingen sich gegenseitig (s. Kompetenzmodell Abb. 1). Inhaltsbezogene Kompetenzen werden durch die Nutzung prozessbezogener Kompetenzen angebahnt, und zugleich wird in diesem Vorgang das Repertoire prozessbezogener Kompetenzen aufgebaut und erweitert.
Zum Erwerb der prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen sind die Inhalte der Ressourcen des Christentums verpflichtend, dabei ist die interreligiöse Perspektive ebenso grundsätzlich in den Blick zu nehmen wie die gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektive. Für den Aufbau einer theologischen Fachsprache sind allen inhaltsbezogenen Kompetenzen verpflichtend einzuführende Grundbegriffe zugeordnet. Zur Planung des Unterrichts finden sich mögliche inhaltliche Impulse und exemplarische Bibelstellen für biblische Dialogräume.
Kompetenzentwicklung im Fach Christliche Religion erfolgt unter anderem durch:

- herausfordernde Aufgabenstellungen aus allen drei Anforderungsbereichen,
- selbstständige, eigenverantwortliche und kooperative Arbeitsphasen,
- vernetzendes Lernen und kumulativen Aufbau von Kompetenzen,
- kontinuierliches Sichern von Basiswissen,
- Anwendungsmöglichkeiten des Gelernten in verschiedenen Kontexten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Anforderungsbereiche,
- Transparenz im Unterrichtsprozess über Lernstand, Lernzuwachs und Lernwege,
- Reflexion individueller Lernprozesse und gemeinsamer Lernergebnisse,
- basale (sinnhafte Wahrnehmung und Bewegung), konkret-gegenständliche, anschauliche (Darstellungen und Modelle) sowie abstrakt-begriffliche (Texte und neue Wissensgebiete) Zugänge.

Durch eine zusätzliche Berücksichtigung unterschiedlicher religionsdidaktischer Konzepte und Ansätze sowie den Einsatz abwechslungsreicher Methoden und Aneignungswege wird der Unterricht den individuellen Lernausgangslagen der Lernenden gerecht. Dabei gilt es, die Anfragen und Interessen der Lernenden sowie regionale Besonderheiten bzw. Erfordernisse zu berücksichtigen.

2.3 Umgang mit der Bibel

Der Unterricht im Fach Christliche Religion ist immer wieder auf die Bibel zu beziehen, die als grundlegendes Dokument der jüdischen und der christlichen Tradition Glaubensfragen für Christinnen und Christen erschließt.
Dabei ist zu beachten, dass die Texte, die aus christlicher Perspektive zum Ersten Testament zählen, Heilige Schrift zweier Religionen sind. Ihr Adressat ist zunächst einmal das Judentum, das Christentum

erzählt sich in diese Tradition hinein. Die Texte der Hebräischen Bibel werden deshalb in Judentum und Christentum unterschiedlich gelesen. Im Unterricht ist diese zweifache Zugehörigkeit differenzsensibel zu beachten.
Der Religionsunterricht arbeitet historisch-kritisch mit der Bibel auf der Grundlage aktueller exegetischer wissenschaftlicher Standards. Es gibt auf dieser Basis hermeneutisch vielfältige Zugangsweisen zur Bibel, die methodisch reflektiert Eingang finden, z. B. existenzialistisch, traditionsgeschichtlich, feministisch, intermedial.
Der reflektierte Umgang mit der Bibel ist eine Basisfähigkeit, die im Zuge des Kompetenzerwerbs im Verlauf der Schuljahrgänge 5-10 wiederkehrend zu schulen ist. Der Aufbau, der korrekte Umgang und die wissenschaftlich fundierte Auslegung der Bibel sollten an geeigneten Stellen ausführlicher, etwa als Exkurs in einer separaten Sequenz, thematisiert werden.
Den Kompetenzen des Religionsunterrichts sind exemplarische Bibelstellen zugeordnet, die für den jeweiligen Sachzusammenhang von besonderer Relevanz sind. Es liegt im Ermessen der Lehrkraft, in welchem Umfang und in welcher Ausführlichkeit sie als Grundlage herangezogen werden. Die möglichen Bibelstellen stehen unter der Überschrift *Biblische Dialogräume*. Bibeltexte kommen im Unterricht angemessen zur Geltung, wenn ihre Bedeutung in ihrem zeit- und wirkungsgeschichtlichen sowie gegenwärtigen Kontext, ihre Vielfalt, ihre Widersprüchlichkeit und ihre Anstößigkeit thematisiert und gewertschätzt werden. Dabei sind immer der situative Kontext und die Standortgebundenheit bei der Deutung zu berücksichtigen. Weiterhin ist darauf zu achten, dass biblische Erfahrungen jeweils mit den lebensweltlichen Erfahrungen und Biografien der Lernenden altersgerecht in Zusammenhang gebracht werden.
Für den Unterricht sind die Einheitsübersetzung und die Lutherbibel in ihrer aktuellen Version Grundlage, darüber hinaus können nach didaktischen Erwägungen auch andere Übersetzungen, darunter auch jüdische Bibelübersetzungen, genutzt werden.[13] Es wird ermutigt, mit Übersetzungen beider Konfessionen zu arbeiten. Im Hinblick auf Abschlussprüfungen ist die Verwendung der Einheitsübersetzung oder der Lutherbibel in der jeweils aktuellen Übersetzung frühzeitig einzuüben. In Prüfungsgruppen ist die Entscheidung zwischen diesen Ausgaben spätestens zu Schuljahresbeginn transparent zu machen.

2.4 Innere Differenzierung

Die prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen sind so ausgewiesen, dass sie auf unterschiedlichen Niveaustufen zu erwerben sind. Es ist Aufgabe der Lehrkraft, die Progression an die individuellen Lernvoraussetzungen und den angestrebten Bildungsabschluss der Schülerinnen und Schüler anzupassen. Für den gymnasialen Bildungsgang ist sicherzustellen, dass die Kompetenzen umfassend und so vertieft gefördert werden, dass die Anschlussfähigkeit an die gymnasiale Oberstufe gewährleistet ist. Das gilt gleichermaßen für den Aufbau der Fachsprache und ihre angemessene aktive Verwendung.

[13] Diese sollten hermeneutisch verantwortet und exegetisch geprüft sein. Eine jeweils aktuelle Liste der im Unterricht zu verwendenden Bibelübersetzungen/Kinderbibeln wird von den Kirchen veröffentlicht (https://www.religionsunterricht-in-niedersachsen.de/). Als Koranübersetzung wird die Übersetzung von Frank Bubenheim / Nadeem Elyas empfohlen.

Neben dem Vertiefungsgrad ist es Kennzeichen dieses Bildungsgangs, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Kompetenzen mit einer breiteren Kenntnis von Inhalten unterlegen können. Die Lehrkraft differenziert durch ein dementsprechend breiteres Angebot möglicher Inhalte.

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, der persönlichen Entwicklung, der individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Neigungen sowie des unterschiedlichen Lernverhaltens der Schülerinnen und Schüler sind differenzierende Lernangebote und Lernanforderungen für den Erwerb der vorgegebenen Kompetenzen unverzichtbar. Innere Differenzierung ist Grundprinzip in jedem Unterricht. Diagnoseinstrumente unterstützen die Lehrkräfte bei der Feststellung des individuellen Leistungsstands jedes Lernenden. Gleichzeitig werden Aspekte wie z. B. persönliche Entwicklung, Begabungen, motivationale Orientierung, Geschlecht, Alter, sozialer, ökonomischer und kultureller Hintergrund, kirchliche und religiöse Sozialisation, Leistungsfähigkeit und Sprachkompetenz berücksichtigt.
Innere Differenzierung beruht einerseits auf der Grundhaltung, Vielfalt und Heterogenität der Schülerschaft als Chance und als Bereicherung zu sehen. Andererseits ist sie ein pädagogisches Prinzip für die Gestaltung von Unterricht im Allgemeinen und für die Organisation von Lernprozessen im Besonderen, auch hinsichtlich der Sozialformen. Eine bedeutsame Rolle kommt dabei dem kooperativen und kollaborativen Lernen zu. Ziele der inneren Differenzierung sind die individuelle Förderung und die soziale Integration der Lernenden.
Aufbauend auf den individuellen Lernvoraussetzungen werden Lernangebote so gestaltet, dass sie z. B. bzgl. Offenheit, Komplexität, Abstraktionsniveau, Zugangsmöglichkeiten, Schwerpunkten, Hilfestellungen oder Bearbeitungszeit von den Lernenden in unterschiedlicher Weise bearbeitet werden können (Selbstdifferenzierung). Sie lassen in der Regel vielfältige Lösungsansätze zu und regen die Kreativität von Lernenden an.

Vor allem leistungsschwache Lernende brauchen zum Erwerb der im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen vielfältige Übungsangebote, um bereits Gelerntes angemessen zu festigen. Die Verknüpfung mit bereits Bekanntem und das Aufzeigen von Strukturen im gesamten Kontext des Unterrichtsthemas erleichtern das Lernen.
Für besonders leistungsstarke Lernende werden Lernangebote bereitgestellt, die deutlich über die als Kern an alle Lernenden gestellten Anforderungen hinausgehen und einen höheren Anspruch haben. Diese Angebote dienen der Vertiefung und Erweiterung und lassen komplexe Fragestellungen zu.
Innere Differenzierung fordert und fördert fächerübergreifende Kompetenzen wie das eigenverantwortliche, selbstständige Lernen und Arbeiten, die Kooperation und Kommunikation in der Lerngruppe sowie das Erlernen und Beherrschen wichtiger Lern- und Arbeitstechniken. Um den Lernenden eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen, ist es vorteilhaft, sie in die Planung des Unterrichts einzubeziehen. Dadurch übernehmen sie Verantwortung für den eigenen Lernprozess. Ihre Selbstständigkeit wird durch das Bereitstellen einer in sich differenzierenden Lernumgebung und durch die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzungen gestärkt.

Um die Selbsteinschätzung der Lernenden zu fördern, stellt die Lehrkraft ein hohes Maß an Transparenz über die Lernziele, die Verbesserungsmöglichkeiten und die Bewertungsmaßstäbe her. Individuelle Lernfortschritte werden wahrgenommen und den Lernenden regelmäßig zurückgespiegelt. Im Rahmen von Lernzielkontrollen gelten für alle zielgleich beschulten Lernenden einheitliche Bewertungsmaßstäbe.

Zieldifferente Beschulung

Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen oder im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden zieldifferent beschult.
Die Beschulung von Lernenden mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen erfolgt in Anlehnung an die im vorliegenden Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen. Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen sind veröffentlicht.
Lernende mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung werden nach dem Kerncurriculum für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung unterrichtet. Dabei kann der dort getrennt beschriebene evangelische und katholische Religionsunterrichts als Christliche Religion erteilt werden und sich entsprechend am hier vorliegenden Kerncurriculum orientieren.

2.5 Medienbildung im Fach Christliche Religion

Medienkompetenz stellt in der digitalisierten Gesellschaft eine Schlüsselqualifikation dar und entsteht in der Verbindung von Vermittlung, Erwerb und Konstruktion – also durch Lernen mit, über und durch Medien.
Im Rahmen der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ der Kultusministerkonferenz werden sechs Kompetenzbereiche (Kommunizieren und Kooperieren; Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren; Produzieren und Präsentieren; Schützen und sicher Agieren; Problemlösen und Handeln sowie Analysieren und Reflektieren) aufgeführt. Im niedersächsischen „Orientierungsrahmen Medienbildung in der allgemein bildenden Schule“ sind für jeden der o. g. Kompetenzbereiche Kompetenzanforderungen für die Schuljahrgänge 1-4, 5-9 und 9-13 formuliert, deren fachübergreifender Erwerb im jeweiligen Medienbildungskonzept der Schule zu konkretisieren ist. Die kontinuierliche Entwicklung eines kompetenten und reflektierten Umgangs mit digitalen Medien ist Aufgabe jedes Unterrichtsfaches.
Bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts im Fach Christliche Religion spielt auch der sinnvolle Einsatz geeigneter Medien eine wichtige Rolle. Durch multimediale Angebote können Bezüge zu religiösen Themen erfahrbar gemacht und der Kompetenzerwerb ganzheitlich vertieft werden. Es kommen hierfür sowohl analoge Medien wie z. B. Graphic Novel, religiöse Gegenstände, Kunstwerke,

(Boden-)Bilder und Musik als auch digitale Medien, z. B. fachspezifische Websites[14], Apps, Videos, Filme und Podcasts zum Einsatz.

Die Nutzung und Verknüpfung von digitalen und analogen Medien führen zu einer kreativen, produktiven und motivierenden Auseinandersetzung mit religiösen Themen. Sie unterstützen das individuelle und kollaborierende Lernen und fördern die prozessbezogenen Kompetenzen im Fach Christliche Religion. Mit Blick auf die Erfahrungswelt der Lernenden sowie die Aktualität multimedialer Einflüsse wird ein kritischer Umgang mit religiösen Inhalten und ihrer Darstellung in medialer Form immer wichtiger.

[14] z. B. die Website religionen-entdecken.de: https://www.religionen-entdecken.de/ (in Zusammenarbeit mit dem Haus der Religionen, Hannover).

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Prozessbezogen wird grundlegend zwischen fünf Dimensionen reflektierten und aktiven Umgangs mit religiösen bzw. religiös bedeutsamen Inhalten unterschieden. In der nachfolgenden Übersicht werden diese für religiöse Bildung grundlegenden Dimensionen dargestellt (Fettdruck) und an Beispielen erläutert. Ihre verbindliche Form im Sinne der Festlegung von konkreten, landesweit gültigen Lernergebnissen erhalten die prozessbezogenen Kompetenzen durch die inhaltsbezogenen Kompetenzen.

Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz – religiös bedeutsame Phänomene wahrnehmen und beschreiben, z. B.

- Situationen erkennen und beschreiben, in denen existenzielle Fragen des Lebens und Erfahrungen bedeutsam werden
- grundlegende religiöse Ausdrucksformen (biblische Motive, Bezugnahmen auf Gott, kulturelle Aneignungen von Religion) wahrnehmen und in verschiedenen Kontexten wiedererkennen
- bestimmte Entscheidungssituationen in der eigenen Lebensführung und in ausgewählten gesellschaftlichen Handlungsfeldern als religiös relevant erkennen und erläutern
- religiöse Traditionen, Strukturen und Elemente sowie Konfessionskulturen in der Lebenswelt wahrnehmen und beschreiben

Deutungskompetenz – religiös bedeutsame Sprache und Zeugnisse verstehen und deuten, z. B.

- Grundformen religiöser und biblischer Sprache (Beispiele: Metapher, Symbol, Gleichnis, Mythos) sowie religiöser und kirchlicher Praxis (Beispiele: Segnen, Beten, Erzählen) kennen, unterscheiden und deuten
- religiös und konfessionell signifikante Motive und Elemente in ästhetisch-künstlerischen und medialen Ausdrucksformen und Texten identifizieren, ihre Herkunft, Bedeutung sowie Funktion erklären und deuten
- biblische, biografische und theologische Texte und Zeugnisse historisch-kritisch auslegen und vor dem Hintergrund der literarischen Verfasstheit deuten
- religiöse Zeugnisse und Ressourcen des Christentums in Beziehung zum eigenen Leben und zur gesellschaftlichen Wirklichkeit setzen und ihre Bedeutsamkeit aufzeigen

Urteilskompetenz – in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen, z. B.

- Sichtweisen und Argumentationen zu Fragen nach Gott, dem Sinn des Lebens und des Zusammenlebens unterscheiden und beurteilen
- lebensförderliche und lebensfeindliche Formen von Religionen und Religiosität unterscheiden und auf ihre gesellschaftliche Relevanz prüfen

- Zweifel und Kritik an Religion bzw. Religionen artikulieren und ihre Berechtigung prüfen
- einen eigenen Standpunkt zu religiösen und ethischen Fragen einnehmen, argumentativ vertreten und in Beziehung setzen zum christlichen Glauben und seinen konfessionellen Lesarten

Dialogkompetenz – am religiösen und darüber hinaus am ethischen Dialog argumentierend teilnehmen, z. B.

- eigene Erfahrungen mit Religion sowie eigene Vorstellungen von Religion verständlich machen
- den eigenen Standort transparent erläutern sowie die Perspektive von Menschen in anderen Lebenssituationen und anderen religiösen bzw. konfessionellen Kontexten einnehmen und beide in Beziehung setzen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von religiösen und weltanschaulichen Überzeugungen benennen und diese differenzsensibel kommunizieren sowie Prozesse der Diskriminierung Anderer und Fremder kritisch beurteilen
- mit Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen sowie nicht-religiöser Weltanschauungen respektvoll kommunizieren und kooperieren, ohne die vorhandenen Differenzen zu leugnen

Gestaltungskompetenz – religiös bedeutsame Ausdrucks- und Gestaltungsformen verwenden, z. B.

- religiös relevante Inhalte und Gehalte christlicher Religion ästhetisch-künstlerisch bearbeiten und medial präsentieren
- religiöse Zeugnisse und biblische Texte durch kreative Gestaltung verstehen und in die eigene Lebenswelt übertragen
- an Praktiken christlichen Glaubens (z. B. Gebete, Lieder, Feste des Kirchenjahres oder religiöse Feiern im schulischen Leben) kennenlernen und ihren Gebrauch reflektieren
- in der Gestaltung von religiösen Praktiken und Symbolen ökumenische Gemeinsamkeiten, Differenzen und Besonderheiten berücksichtigen

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Die **prozessbezogenen Kompetenzen** sind im Verlauf der Schuljahrgänge 5-10 wiederkehrend zu fördern. Sie werden durch die **inhaltsbezogenen Kompetenzen** konkretisiert.[15]
Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind den fünf inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen (*Identität*, *Gemeinschaft*, *Sinn und Glaube*, *Handeln* sowie *Freiheit und Zukunft*) zugeordnet. Jeder Kompetenzbereich umfasst zwei langfristig zu erwerbende Kompetenzen, die für den gesamten Sekundarbereich I formuliert sind (**Hauptkompetenzen).** Zugleich sind inhaltsbezogene **Teilkompetenzen** für jeden einzelnen Doppeljahrgang (5/6, 7/8 und 9/10) ausgewiesen. Dadurch werden die Hauptkompetenzen konkretisiert und spiralcurricular gefördert. Den inhaltsbezogenen Teilkompetenzen pro Doppeljahrgang sind konkrete Inhalte zugeordnet, die verbindlich zu unterrichten sind: Inhalte aus dem Bereich der **Ressourcen des Christentums**, **Interreligiöse Perspektiven** und **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven**. Diese Inhalte sind in Verbindung mit der jeweiligen Kompetenz obligatorisch. Dasselbe gilt für die angegebenen **Grundbegriffe**. Sie sichern die Verwendung der korrekten Fachsprache.

Als gemeinsam verantworteter christlicher Religionsunterricht nimmt das Fach konfessionsspezifische Gesichtspunkte produktiv auf. Inhalte und Grundbegriffe sind mit einem Asterisk (*) versehen, sofern sie konfessionell unterschiedlich definiert sind. In welchem Maße es didaktisch sinnvoll oder geboten ist, sie bei der Konstruktion von Unterrichtssequenzen zu berücksichtigen, entscheidet die Lehrkraft auf der Basis der jeweiligen Lerngruppe.
Die schulischen Fachkonferenzen erstellen einen **schulinternen Arbeitsplan**, der sicherstellt, dass am Ende eines jeden Doppeljahrgangs alle entsprechenden Kompetenzen im Zusammenhang mit den jeweiligen Grundbegriffen und den verbindlichen Inhalten erworben wurden. Dabei sollen passende Bibeltexte und weitere Inhalte berücksichtigt werden. Sie können aus der Rubrik „mögliche Inhalte“ gewählt werden, die sich auf der jeweils zweiten Druckseite der Kompetenztabellen finden. Auf diese Weise ist der **kumulative Aufbau aller Hauptkompetenzen sowie aller prozessbezogenen Kompetenzen** bis zum Ende des 10. Jahrgangs zu gewährleisten.

Bei der Planung von **Unterrichtssequenzen** können einzelne inhaltsbezogene Teilkompetenzen des entsprechenden Doppeljahrgangs mit Inhalten und Grundbegriffen in einen didaktisch sinnvollen Zusammenhang gestellt werden. Ebenso ist es möglich, mehrere Kompetenzen desselben Doppeljahrgangs miteinander zu verbinden. Die Kompetenzbereiche stellen keine Unterrichtsthemen dar und geben diese auch nicht vor. In Unterrichtssequenzen ist eine Förderung unterschiedlicher Kompetenzen aus verschiedenen Kompetenzbereichen möglich.

[15] Das in der Kompetenzformulierung jeweils verwendete Verb beschreibt die Tätigkeit der Lernenden und ist nicht im Sinne eines Operators als Hinweis auf einen spezifischen Anforderungsbereich zu lesen. Jede Kompetenz ist in allen drei Anforderungsbereichen zu schulen (vgl. 2.2).

Hinweise zur Arbeit mit den Kompetenztabellen

Hauptkompetenz … beschreibt eine Kompetenz, die bis zum Ende des Sekundarbereichs I zu erwerben ist. Dies ist in allen Anforderungsbereichen zu ermöglichen.			
am Ende von Schuljahrgang 6		zusätzlich am Ende…	zusätzlich am Ende…
Teilkompetenz … beschreibt eine Kompetenz, die bis zum Ende des jeweiligen Doppeljahrgangs zu erwerben ist. Die Teilkompetenzen sind in Bezug auf die jeweilige Hauptkompetenz spiralcurricular angelegt und konkretisieren diese.			

Ressourcen des Christentums … verweisen auf christliche Inhalte und Themen, die vor dem Hintergrund ihrer fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Relevanz aus evangelischer und katholischer Perspektive für den Erwerb der Kompetenzen verpflichtend zu behandeln sind. Die Lehrkraft entscheidet auf Basis fachwissenschaftlicher Erkenntnisse sowie den lerngruppenbezogenen und regionalen Rahmenbedingungen, welcher konfessionsspezifischen Ausdifferenzierung es bedarf. Konfessionsspezifische Inhalte sind mit einem Asterisk (*) versehen, sofern sie konfessionell unterschiedlich definiert sind.	**Interreligiöse Perspektiven** … erweitern das Themenspektrum um religiöse, vorrangig um jüdische und islamische Perspektiven. Diese Perspektiven sind verpflichtend in den Blick zu nehmen.				
	Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven … erweitern das Themenspektrum in weltanschaulicher Hinsicht. Diese Perspektiven sind verpflichtend in den Blick zu nehmen.				
Die kursiv gesetzten Anforderungen sind für die Schülerinnen und Schüler an Gymnasien, im gymnasialen Zweig der Kooperativen Gesamtschulen und im gymnasialen Angebot der Oberschulen verpflichtend. Für die Lerngruppen anderer Schulformen sind sie optional.					

Grundbegriffe

… dienen dem Erwerb einer theologischen Fachsprache. Sie sind vorrangig im Zusammenhang mit der Teilkompetenz verbindlich zu erarbeiten.

Mögliche inhaltliche Impulse

… sind exemplarisch zu verstehen. Sie dienen als Anregung zur Unterrichtsgestaltung und können lerngruppenspezifisch sowie durch regionale Themen, Orte und Fragestellungen ausgewählt oder ergänzt werden. Dabei sind einige Inhalte besonders zur Vertiefung im gymnasialen Bildungsgang geeignet.

Biblische Dialogräume

… führen exemplarisch biblische Texte bezogen auf die Ressourcen des Christentums an. Darüber hinaus eröffnen sie einen Raum für einen christlichen, interreligiösen und multiperspektivischen Dialog.

3.2.1 Identität

Die Lernenden erläutern Faktoren der Entwicklung und die Veränderbarkeit von Identität des von Gott geschaffenen Menschen.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie benennen menschliche (Grund-)Bedürfnisse und unverfügbare Voraussetzungen des Lebens.	**Sie beschreiben die Ambivalenz von Übergängen und Umbrüchen angesichts der Fragmentarität menschlicher Existenz.**	**Sie untersuchen verschiedene Menschenbilder hinsichtlich ihrer Orientierungskraft für das Individuum.**

<table>
<tr>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Der Mensch als bedingungslos angenommenes Geschöpf

Das Vaterunser</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Kaddisch und Sure 1 im Vergleich mit dem Vaterunser</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Die Einsicht in die Fragmentarität des Lebens

Ermutigung zum Neuanfang

Anerkennung unabhängig von der Leistung</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Umkehr und Neuanfang als religiöse Motive in Judentum und Islam</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Würdigung des Menschen als Ebenbild Gottes

Der Mensch als Sünder und Gerechter</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Attribute des Menschen in den Religionen, z. B. der Mensch als Statthalter Allahs im Islam

Vorstellung vom Menschen in anderen Religionen</td>
</tr>
<tr>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Soziale Anerkennung, z. B. durch Familie, Freundschaft, Leistung, Aussehen

Charta der Kinderrechte</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Risiken in der Lebensführung, z. B. Scheitern, Sucht, Gewalt

Identitätskrisen als Entwicklungschancen</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Individualisierung und Pluralisierung der Gesellschaft

Vorstellungen vom Menschen in Philosophien und Weltanschauungen, z.B. Homo oeconomicus</td>
</tr>
</table>

Grundbegriffe Schöpfer, Geschöpf	**Grundbegriffe** Gnade, Umkehr, Versöhnung	**Grundbegriffe** Gottebenbildlichkeit

Mögliche inhaltliche Impulse		
– meine persönliche Lebensgeschichte – Religion in der Lebensgeschichte – Was ist der Mensch? – Heimat und Beheimatung: Eltern, Familie, Freundschaft, Nachbarschaft und Region – Freundschaft und Ausgrenzung im Analogen und Digitalen – Selbstwirksamkeitserfahrungen in Schule, Verein, Gemeinde – Kreatives Schreiben: Ein eigenes „Vaterunser“ im Blick auf individuelle Grundbedürfnisse **Biblische Dialogräume** Der Mensch als Geschöpf: Gen 1,26f; Ps 8; Ps 139,13–16; 2 Kor 5,17 Das Vaterunser: Mt 6,9–13; Mt 7,7–11	– Erfahrungen mit Trennung, Abschied und Neubeginn – Erwachsenwerden und Abgrenzungsprozesse im Analogen und Digitalen – Vertrauen auf Gott bei Neuanfängen, z. B. Mose (Ex 1–14), Rut (Buch Rut), Jeremia (Jer 1,4–9), Jona (Buch Jona), Maria (Lk 1,26–38), Paulus (Apg 9,1–19), Berufung der Jünger (Mk 1,16–20) – Aufbruch, Umkehr, Neuanfang, z. B. neues Herz und neuer Geist (Ez 36,26f) – Umkehr in anderen Religionen: Teschuwa (jüd.), Tauba (isl.) **Biblische Dialogräume** Menschliche Fragmentarität: Ps 39,5–8; 1Kor 13,9–12 Ermutigung zum Neuanfang: Jes 43,18f; Mk 5,25–34; Lk 5,1–11; 19,1–10 Anerkennung unabhängig von der Leistung: Lk 15,11–32; Röm 1,16f	– Menschenwürde nach Art. 1 GG und in theologischer Sicht – der Mensch aus naturwissenschaftlicher und philosophischer Sicht, z. B. von Natur aus gut (Rousseau) – von Natur aus schlecht (Hobbes) – Prägung und Stabilisierung der sprachlichen und kulturellen Identität von Minderheiten durch Religion (z.B. syrisch-orthodox, koptisch, jesidisch, alevitisch) – Menschenbilder in zeitgenössischer Kunst, in Film und Literatur – Menschenbilder in (sozialen) Medien – Menschenbilder in Weltanschauungsgemeinschaften und politischen Gruppierungen – Die Bedeutung des Menschen in den abrahamischen Religionen **Biblische Dialogräume** Der Mensch als Ebenbild Gottes: Gen 1,26f; Röm 8,15–17

Die Lernenden beschreiben Gefährdungen der Identität und Erfahrungen von Halt im Leben in der Beziehung zu Menschen und zu Gott.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie benennen Erfahrungen von Verunsicherung und Halt.	**Sie analysieren unterschiedliche Erwartungen und Erfahrungen in analogen wie virtuellen Lebenswirklichkeiten.**	**Sie setzen sich mit der Fragilität des Lebens und Resilienzfaktoren auseinander.**

<table>
<tr>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Biblische Erzählungen von Angst und Vertrauen

Der Mensch als Partner Gottes

Bundesschluss zwischen Gott und Mensch</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Bund als zentrales Konzept jüdischer Geschichte

Gottvertrauen im Islam</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Der Mensch als Person in Beziehung

Freiheit und Selbstbestimmung</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Rollenbilder des Menschen in den Religionen</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums

Feste im Lebenslauf

Religiöse Rituale im Alltag</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven

Rituale der Heiligung des Lebens im Judentum, z. B. Segenssprüche

Gebet und Meditation in anderen Religionen</td>
</tr>
<tr>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Verunsicherung und Verlust als gesellschaftliche Krisenphänomene

Angst als anthropologische Grunderfahrung</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Rollenbilder und Idole in Medien

Sexuelle Orientierung und Geschlechtsidentität als Entwicklungsaufgabe</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven

Leben in der Transformationsgesellschaft, z. B. Umgang mit Krisen wie Demokratiegefährdung und Klimawandel

Rolle von (öffentlichen) Ritualen</td>
</tr>
</table>

Grundbegriffe Bund, Vertrauen	**Grundbegriffe** *Person*, Menschenwürde, Freiheit	**Grundbegriffe** Ritual, Segen

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Ursachen und Bedingungen von Angst, Mut und Halt – Ausgrenzungs- und Selbstwirksamkeitserfahrungen – Resilienz und Empowerment – Bundesschlüsse im Ersten Testament: Sinai (Ex 24,1–8); Neuer Bund (Jer 31,31–33) – Geborgenheit in Bibel und Literatur – Hagar als Beispiel für Gottvertrauen im Islam **Biblische Dialogräume** Angst und Vertrauen: Ps 23; Jes 41,8–10; Mt 14,22–32; Mk 14,32–42 Mensch als Partner Gottes: Ex 3,1–15 Bundesschlüsse: Gen 9,1–17; 17,1–8	– Lebenslauf bzw. Biografie – Balance zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung – konservative und liberale religiöse bzw. konfessionelle Rollenbilder – Geschlechterstereotype und Diskriminierung in Religionen, Konfessionen und Gesellschaft – selbstbestimmt leben – Vorbilder – gesellschaftliche Tendenzen zwischen Gleichberechtigung und Retraditionalisierung **Biblische Dialogräume** Der Mensch in Beziehung: Gen 2,18; Ijob 2,11–13; Lk 10,38–42; Mt 13,55f Freiheit und Selbstbestimmung: Gen 3,1–24; Rut; Mk 8,34–37; Röm 7,19; Gal 5,1	– Erfahrungen von Flucht und Vertreibung – Erfahrungen von Verlust und Trauer – Formen der Kontingenzbewältigung – Rituale und Liturgien, etwa in der Alltags-kommunikation Jugendlicher, im Fußballstadion, in christlichen Gottesdiensten* und Stundengebete , im Gebet in der Moschee – Halacha (Religionsgesetz) und Berachot (Segenssprüche) als Heiligung des Alltags (jüd.) – Zazen (Sitzmeditation) als Hauptpraxis im Zen-Buddhismus – Gegenstände in religiöser Praxis: Kreuz, Rosenkranz, Ikone (orth.); Tasbih (isl. Gebetskette), Hand Fatimas, Mesusa, Kippot, Chamsa – Bedeutung von Lebensfesten in unterschiedlichen Religionen als Übergangsrituale **Biblische Dialogräume** Segen: Gen 32,35–41; Num 6,24–26; Mk 10,13–16 Feste im Lebenslauf: Mk 1,9–11; Apg 2,38

3.2.2 Gemeinschaft

Die Lernenden formulieren die Bedeutung und Gelingensbedingungen von (religiöser) Gemeinschaft für das eigene Leben.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie arbeiten den Wert gemeinschaftlichen Lebens und gemeinsamer Regeln an Beispielen heraus.	**Sie entwerfen Kriterien für gelingende zwischenmenschliche Beziehungen.**	**Sie erörtern Möglichkeiten und Relevanz gesellschaftlicher Teilhabe.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
Dekalog Die Gemeinschaft Jesu mit Menschen sowohl am Rand als auch in der Mitte der Gesellschaft und das christliche Ideal des Zusammenlebens	Regeln als Gabe Gottes und ihre Fortschreibung in der Geschichte (z. B. Zehn Worte und Halacha, Fünf Säulen)	Gottes-, Selbst- und Nächstenliebe	Liebesethos in Judentum und Wohlgefallen Gottes im Islam	Gerechtigkeit als Grundlage von Teilhabe Ein Leib – viele Glieder Die christliche Gemeinde als inklusive Gemeinschaft *Die Rolle und Funktion der Kirchen in der Gesellschaft*	Gerechtigkeit als religiöser Begriff Religiöse Minderheiten in einer christlich geprägten Gesellschaft
	Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven Mitbestimmung in der Schule, z. B. Klassenrat, SV Formen von Partizipation		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Formen sozialer Beziehungen (z. B. Familie, Peer-Group, Partnerschaft, Verein) Beziehungen im analogen und digitalen Raum		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** gleiche Würde und Rechte aller Menschen inklusives und exkludierendes Sprechen *Analyse von Situationen faktischer Ungleichheit und fehlender Teilhabegerechtigkeit (z. B. Armut und Reichtum)*

Grundbegriffe Gebot	**Grundbegriffe** Nächstenliebe	**Grundbegriffe** Menschenrechte, Inklusion

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Klassengemeinschaft, Gruppendynamik – Umgang mit Regeln und Regelverstößen im Sport, in Gemeinde, in Vereinen sowie in Religionen (z. B. Vergebung) – Streitschlichtung und Mediation – Gemeinschaft stiften (z. B. durch Symbole, Speisegebote) – Gemeinschaft in den Evangelien **Biblische Dialogräume** Dekalog: Ex 20,1–17; Dtn 5,6–21 Gemeinschaft in den Evangelien: Mk 6,30–44; 10,46–52; Lk 10,38–42 Christliches Ideal des Zusammenlebens: Apg 2,42–47; 1Kor 12,12–27	– Sch'ma Jisrael (Dtn 6,4–9) – Gott ist die Liebe (1Joh 4,8.16) – Beziehung(en) in der Bibel (Ijobs Freunde [Ijob 2,11–13], David und Jonathan [1Sam 18,1–4; 19,1–7; 20,41f]) – Vergleichende Bezugnahme auf Buddhismus (z. B. Achtsamkeit und Selbstverleugnung) – Bedingungen verantwortungsvoller Sexualität und möglicher Missbrauch von Sexualität – Authentizität und Einfluss von Medien – Gastfreundschaft im Judentum und Islam, Philoxenia in der Orthodoxie **Biblische Dialogräume** Gottes-, Selbst- und Nächstenliebe: Lev 19,18; Dtn 6,4–9; Mt 22,37–40; 1Joh 4,8.16	– Traditionelle soziale Ordnungen im Umbruch: Gleichberechtigung der Geschlechter; LGBTIQA+; Umgang mit Beeinträchtigung – Intersektionalität verschiedener Diskriminierungsformen – Respekt und religiöse Toleranz in Konfliktfällen (z. B. Speisegebote, Kleiderordnung, normative Vorstellungen von Familie und Sexualität) – Mitwirkung im Sozialraum vor Ort **Biblische Dialogräume** Christliche Gemeinde als inklusive Gemeinschaft: Gal 3,26–29 Ein Leib – viele Glieder: 1Kor 12,12–27 Einsatz für die Entrechteten und Armen: Jes 58,6f; Spr 31,8; Ps 82,3f; Lk 14,15–24

Die Lernenden setzen sich mit Gestalt und Wirken von Kirchen und Religionsgemeinschaften in der pluralen Gesellschaft auseinander.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie entwerfen Perspektiven für interreligiöses Zusammenleben in Schule und Gesellschaft.	**Sie untersuchen Kirche als Gemeinschaft vor Ort und weltweit.**	**Sie setzen sich mit Macht und ihrem Missbrauch auseinander.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
gemeinsam feiern – einander helfen – voneinander lernen (Leitbild der Konvivenz) Feste im Jahreskreis Abraham, Sarah und Hagar	Abraham und Sarah im Judentum und Ibrahim und Hagar im Islam **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Wahrnehmung kultureller Unterschiede Gemeinsinn Rücksichtnahme auf andere	Kirche als Gemeinschaft vor Ort und weltweit Pfingsten als Fest der Kirche Vielfalt der Konfessionen *Ausbreitungsgeschichte des Christentums**	Vergleich mit jüdischer und islamischer Gemeinschaft (Volk Israel und Umma) **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Außen- und Innensicht von Kirchen Zeitgemäßheit von Kirchen	Modelle von Kirchenleitung, z.B. Papsttum und Synoden/Synodalität* *kirchliche Leitungs- und Machtstrukturen* Königskritik/Prophetie	*Königskritik und Prophetie in der Tora/Tenach* Judentum und Islam zwischen Tradition und Moderne **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Demokratie und Gewaltenteilung (sexualisierte) Gewalt und Machtmissbrauch

Grundbegriffe	**Grundbegriffe**	**Grundbegriffe**
Abrahamische Religionen	Kirche und Kirchen*, Konfession, Ökumene	*Amt**, Macht

Mögliche inhaltliche Impulse		
– gemeinsame Gestaltung von Projektwochen, Sportfesten, Klassenfeiern, ggf. in Zusammenarbeit mit jüdischem und islamischem Religionsunterricht – christliches Weihnachten in interkultureller Vielfalt und Weihnachten in einer pluralen Gesellschaft – interreligiöser Festkalender – schulisches Feiern in religiöser und weltanschaulicher Vielfalt – verschiedene Lesarten der Geschichten rund um Abraham und Sarah, Ibrahim und Hagar **Biblische Dialogräume** Abraham, Sarah und Hagar: Gen 15,1–18a; 16,1–15; 17,19–22; 21,8–21 Ursprünge von Festen im Jahreskreis: Mk 16,1–8; Lk 2,1–11; Apg 1,9–11; 2,1–4	– Kirchen vor Ort und weltweit – Globale Vielfalt christlicher Konfessionen (evangelisch, katholisch, orthodox, orientalisch-orthodox, freikirchlich) – Kommunitäten wie Taizé – Kirchen- und Katholikentag – Dimensionen des Kircheseins: Gemeinschaft der Gläubigen, sichtbare und unsichtbare Kirche, Gemeinschaft in Christus, Ökumene – Inkulturationsgeschichte an Beispielen, etwa Deutschland, USA, Tansania – Gemeinschaft in der Bibel, z. B. das Gleichnis vom Festmahl (Lk 14,15–24) – Vielfalt der Glaubensausrichtungen und Strömungen in Judentum (z. B. orthodox, säkular) und Islam (z. B. sunnitisch, schiitisch) **Biblische Dialogräume** Kirchenbilder und Ökumene: Mt 13,24–30; 16,18–20; 18,20; Joh 17,20–23; Eph 5,25–27; 2Tim 2,20f Ausbreitungsgeschichte des Christentums: Mt 28,16–20; Apg 17,22–31	– Macht der Medien – Umgang mit unterschiedlichen Formen von Gewalt – Umgang mit Diskriminierung und Rassismus – Antisemitismus, antimuslimischer Rassismus – Papsttum, Konzilien, Synoden und Gremien auf unterschiedlichen Ebenen – Protest- und Reformbewegungen im kirchlichen Kontext (Bekennende Kirche, Friedensbewegung, Ostermärsche, Synodaler Weg) – Protestbewegungen im gesellschaftlichen Kontext – Widerstand gegen Diktaturen (Nationalsozialismus, DDR) – religiöser Fundamentalismus – Stellung der Frau in der Kirchengeschichte **Biblische Dialogräume** Modelle von Leitung: Jer 23,1f; Mt 20,26–28; 1Kor 12,28–30a; 1Tim 2,12 Macht und Machtstrukturen 2Sam 11,1–27; Ez 34,1–10; Mk 10,35–45; Röm 16,1f.7; 1Kor 11,5; 14,34 Königskritik und Prophetie: Ri 9,7–15; 1Kön 21 ; Jes 1,10–17; Hos 7,1–7

3.2.3 Sinn und Glaube

Die Lernenden interpretieren Traditionen als Ausdruck menschlicher Suche nach dem Sinn des Lebens und nach Gott.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie beschreiben die Bildhaftigkeit religiöser Sprache.	**Sie stellen religiöse Artikulationen von Zuspruch, Hoffnung und Neuanfang dar.**	**Sie prüfen die Bedeutung von Ritualen und religiösen Narrativen im Umgang mit Kontingenz und Endlichkeit.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
Biblische Motive bzw. „Bilder“ von Gott und ihre Deutung Reden mit – von – über Gott Bilderverbot*	Bilderverbot in Judentum und Islam	*Erhöhung des Niedrigen und Erniedrigung des Hohen* Vergebung von Schuld und Rechtfertigung*	Verantwortung und Vergebung in einer anderen Religion *Karma in fernöstlichen Religionen*	Umgang mit Leid und Tod Kreuzestod Jesu Auferstehung Jesu – Hoffnung auf Auferstehung der Menschen	Trauer- und Bestattungsrituale als Ausdruck religiöser Überzeugungen
	Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven Merkmale naturwissenschaftlicher Sprache Jugendsprache		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Fehlerfreundlichkeit Schuld und Strafe		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Umgang mit Krankheit u. Tod in der modernen Gesellschaft (z. B. im Krankenhaus und in Medien) *Transhumanismus*
Grundbegriffe Bilderverbot*, Symbol		**Grundbegriffe** Sünde – Rechtfertigung – Vergebung*		**Grundbegriffe** Kreuzigung u. Auferstehung – Passion u. Ostern	

Mögliche inhaltliche Impulse		
– „Meine“ Vorstellung von Gott – Auslegungsbedürftigkeit im Umgang mit Heiligen Schriften – Pluralität biblischer Rede und Bildsprache von Gott – Pluralität der Rede vom Unsagbaren (z. B. Tetragramm im Judentum, 99 Namen Allahs im Islam, Gott als Licht der Lichter im Jesidentum) – Gott in Kinder- und Jugendliteratur – Gott in Popkultur und Jugendsprache – Unterschiedliche Funktionen von Sprache, z. B. Bericht, Gedicht – Psalmen als Gebetbuch (Lob, Dank, Klage, Bitte) – Gebet, Gebetstexte und -haltungen in den Religionen – Bilderverständnis im reformierten und orthodoxen Christentum **Biblische Dialogräume** Psalmen**:** Ps 13; 113; 122; 150 Motive bzw. „Bilder“ von Gott: Ex 3,14; 1 Kön 19,1–12; Ps 27,1; Jes 66,13; Mt 6,9–13; 11,28–30; Joh 10,11–14; 1Joh 4,16 Reden mit – von – über Gott: Ex 34,29–35; Psalmen; Mt 7,7–11; Phil 4,6f	– Erfahrungen mit eigenen Fehlern und Schuldig-Werden – Erfahrungen mit Unrecht, das mir widerfährt – Zuspruch in Familie, Peer-Group u. Social Media – Streitschlichtung und Konfliktbewältigung – Religiös motivierter Umgang mit Schuld am Beispiel des Versöhnungstages (Jom Kippur Lev 16; 23,27–32) im Judentum – Rechtfertigungslehre in Kirchengeschichte und Gegenwart – Unwiderruflichkeit im Internet als Gegenbild zum Neuanfang („Das Netz vergisst nicht(s)“) – Idee und Praxis der Versöhnungskommission im Post-Apartheid-Südafrika – Das Kainsmal als Schutzzeichen (Gen 4,1–16) **Biblische Dialogräume** Erhöhung des Niedrigen und Erniedrigung des Hohen: 1Sam 2,7f; Mk 9,33–37; Lk 1,46–55 Vergebung von Schuld und Rechtfertigung: Jes 43,25; Mt 18,21–35; Joh 7,53–8,11; Röm 1,16f; Eph 2,8f	– Eigene Erfahrungen mit Krankheit, Leiden und Tod – Deutung des Leides im Islam (z. B. Prüfung) und Buddhismus (z. B. Vier edle Wahrheiten) – Neutestamentliche Erzählungen von Passion und Auferstehung Jesu – Jesusdarstellungen in Kulturen verschiedener Kontiente – Kulturgeschichte von Karfreitag* u. Ostern* als Spiegel menschlichen Umgangs mit dem Tod – Bestattungskultur in Deutschland im Wandel (z.B. anonyme Bestattung, Friedwald, Kolumbarium, säkulare Trauerreden; kirchliche Bestattung als Ritual) – Religion als „Kontingenzbewältigung“? **Biblische Dialogräume** Umgang mit Leid und Tod: Ijob 1,21; Ps 34,19; Koh 3,1f; Joh 16,33 Kreuzestod Jesu: Mk 15,21–41; Joh 19,6–30 Auferstehung Jesu – Hoffnung auf die Auferstehung der Menschen: Joh 11,25f; 1Kor 15 (in Auswahl)

Die Lernenden nehmen aus christlicher Perspektive Stellung zum Potenzial von Glaubensüberzeugungen für die Lebensgestaltung.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie nennen Beispiele gelebten Glaubens in Judentum, Christentum und Islam.	**Sie erörtern die Tragfähigkeit säkularer und religiöser Lebensdeutungen.**	**Sie setzen sich mit Kritik und Zweifel an (christlich-)religiösen Überzeugungen auseinander.**

<table>
<tr>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
Erfahrungen oder Begegnungen mit religiöser Praxis, z. B. Gebet (Vater unser, Rosenkranz*), Gottesdienst*, Kirchenmusik, Prozessionen und Wallfahrten*, Pilgern und deren Reflexion
Kirchenräume</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Erfahrungen oder Begegnungen mit religiöser Praxis (z. B. Gebet, Pilgern) und deren Reflexion
Religiöse Räume</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
Apostolisches Glaubensbekenntnis
Glauben als „Vertrauen auf“ und „Glauben an “
Spiritualität im Spiegel von Biografien</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Spiritualität im Spiegel von Biografien
Judentum – „mehr“ als Religion (Ethnie, Schicksalsgemeinschaft, Strömungen)
Glauben als Vertrauen im Islam</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
Zweifel als Dimension des Glaubens
Die Bibel – Heilige Schrift und Gegenstand historisch-kritischer Auslegung
Einfluss der Aufklärung auf das Christentum</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Umgang mit Zweifel in einer anderen Religion
Umgang mit Heiligen Schriften in anderen Religionen</td>
</tr>
<tr>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Innen- und Außenperspektive auf Religionen
Religiöse Spuren in der Kultur der Gegenwart</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Angebote zur Orientierung im Leben
Glück als Lebensideal</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Kritische Haltung gegenüber Religion(en)/Religionskritik
Übersetzungsbedürftigkeit religiöser Tradition in säkularen Kontexten</td>
</tr>
</table>

Grundbegriffe Gebet, Gottesdienst	**Grundbegriffe** Glauben und Wissen, Glaubensbekenntnis, Spiritualität	**Grundbegriffe** *Agnostizismus,* Atheismus, Wahrheit

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Jerusalem als Schnittpunkt der abrahamischen Religionen – Kartografie der Religionen im Umfeld – Beispiele christlich-jüdischer und christlich-islamischer Zusammenarbeit vor Ort – interreligiöse Feiern – Besuch von Synagoge und Moschee als Begegnung mit religiöser Praxis – Säkularisierte Feste, zeitgenössische Kunst, Musik, Film **Biblische Dialogräume** Erfahrungen oder Begegnungen mit religiöser Praxis: Ps 1; 24; 100; 150; Mt 3,1–17; 6,5f; Eph 4,4–6; Gebet: Mt 6,5–15; 7,1–17	– Wer schreibt meine Lebensgeschichte? Lebenslauf – Biografie – Religiosität – Globale und lokale Vorbilder der Religionen – Moderne theologische Entwürfe, z B. feministisch, black theology, Befreiungstheologie – Lebensdienlichkeit und -feindlichkeit als Kriterien der Beurteilung von Sinnangeboten – Grundsätze der Lebensführung in Judentum (Halacha, Mussar), Islam (Scharia) und anderen Religionen – Phänomene einer Ersatzreligion, z. B. Sport, Selbstinszenierung, Weltanschauung **Biblische Dialogräume** Glauben als „Vertrauen auf“ und „Glauben an“: Jes 26,1–6; Spr 3,5f; Mt 6,19–34; 16,13–17; Hebr 11,1 Spiritualität: Mt 11,28; Gal 5,22f; 1Kor 2,6–16	– Prophetie als Sozial- und Kultkritik (Am 5,21–24; 8,4–7; Mi 6,6–8; Jer 1,11–17; 7,4–7) – Zweifel und Zuspruch in biblischen Texten (Persönliche Erfahrungen von Flucht und Vertreibung, z. B. Ex; 23,9¸Dtn 10,17–19; 26,5–9; Buch Rut; Phil 3,20) – „Zweifel“ in Islam und Buddhismus in Religionen – Glaube und Aberglaube – (Neuer) Atheismus und *Agnostizismus* – Reformen des Christentums in Geschichte und Gegenwart – Missbrauch von Religion als Begründung u.a. von Krieg bzw. Gewalt als Anlass zur Religionskritik – Wahrheit und *epistemische Demut* – *Funktionen der Religion aus Sicht von Politik und Gesellschaft* **Biblische Dialogräume** Zweifel als Dimension des Glaubens: Jona 1–2; Mk 9,14–27; Joh 20,24–31

3.2.4 Handeln

Die Lernenden begründen die Relevanz christlicher Ethik für verantwortliches Handeln.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie setzen sich mit Geboten, Liebe und Barmherzigkeit als Grundlagen des Handelns auseinander.	**Sie erläutern Konzepte gerechten Handelns.**	**Sie wenden exemplarisch Modelle ethischer Urteilsbildung an.**

<table>
<tr>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
biblisches Liebesethos
Barmherzigkeit als biblische Kategorie, z.B. in den Seligpreisungen</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Barmherzigkeit als verbindendes Element vieler Religionen</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
Die Gerechtigkeit Gottes als ethische Herausforderung in Fortführung jüdischer Tradition
Goldene Regel
Gewissen in der Katholischen Soziallehre und protestantischen Ethik*</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Goldene Regel als verbindendes Element globaler religiöser Traditionen</td>
<td rowspan="2">Ressourcen des Christentums
Schritte ethischer Urteilsbildung
Christliche Werte, z. B. Ehrfurcht vor dem Leben</td>
<td>Interreligiöse Perspektiven
Talionsformel / Talmud
Ethische Muster im Islam</td>
</tr>
<tr>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Respekt und Anerkennung des Menschen
Gesellschaftliche Konkurrenz und Kooperation</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Gerechtigkeitsverständnisse
Sozialstaat und Solidargemeinschaft</td>
<td>Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
ethische Dilemmasituationen
deontologische und teleologische Ethik</td>
</tr>
</table>

Grundbegriffe Barmherzigkeit	**Grundbegriffe** Gerechtigkeit, Moral	**Grundbegriffe** *Ethik*, *Morallehre**, Werte, Normen

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Gemeinsames Handeln als Chance – Wer entscheidet über mein Handeln? Und wie entscheide ich? – Toleranz und Akzeptanz von Minderheiten; Leben in Vielfalt – Kommunikation und Gemeinschaft in der digitalen Welt – Werke der Barmherzigkeit (Mt 25,31–46) – Unterscheidung von Mitgefühl, Mitleid und Barmherzigkeit – Beispiele für Barmherzigkeit in den Religionen, z. B. Zakāt, Dāna **Biblische Dialogräume** Liebesethos: Lev 19,18; Dtn 6,5; Mt 22,37–40 Barmherzigkeit: Jer 31,3; Mt 5,7; Lk 10,25–37	– Bildungsgerechtigkeit in der Schule – Gewissen – Frage nach politischer Verantwortung und Orientierung – Institutionen fürsorglichen Handelns in den Religionen und im Staat (z. B. Fairer Handel, Grundsicherung) – Verantwortliches Handeln (auch) im digitalen Raum (z. B. Gaming, Influencerinnen und Influencer, Cybermobbing) – Gerechtigkeit Gottes **Biblische Dialogräume** Gerechtigkeit Gottes: Ps 111,2–8; Jes 30,18; Mt 20,1–16 Goldene Regel: Mt 7,12 Gewissen: Röm 2,11–15	– Ethik am Lebensanfang und -ende* – Fragen zu Möglichkeiten und Verantwortung von Naturwissenschaft, Technik und Wirtschaft – Aktuelle ethische Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz (z. B. Einsatz von KI in Pflege, Verkehr, Bildung) – Kategorischer Imperativ – Weltverbesserung (Tikkun Olam) als Auftrag des Judentums **Biblische Dialogräume** Biblische Leitlinien menschlichen Handelns: Mi 6,8; Mt 5,21–24; 6,24; 7,24–27; Lk 12,16–21;1Kor 10,23

Die Lernenden erörtern Möglichkeiten religiösen Engagements angesichts gesellschaftlicher und globaler Herausforderungen.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie arbeiten Möglichkeiten eines nachhaltigen Umgangs mit den begrenzten Ressourcen der Erde heraus.	**Sie prüfen Optionen kirchlichen und sozialen Engagements im Blick auf Gemeinwohl und Eigennutz.**	**Sie beurteilen die Rolle von Religion im Ringen um Krieg und Frieden.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
Schöpfungsgemeinschaft	Schöpfungsethik in Judentum und Islam	Ethos der Selbstzurücknahme im Sinne der Nachfolge Jesu *Die Kirchen und die soziale Frage seit dem 19. Jahrhundert (z.B. Innere Mission; Kolping)* Diakonie und Caritas als Dienst am Nächsten	Prosoziale Impulse in den Religionen	„Gerechter Krieg“ - „Gerechter Friede“ Feindesliebe *Umgang mit Gewalt in der Kirchengeschichte*	Schalom – Salam Ethos der Gewaltbegrenzung und -losigkeit in Religionen
	Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven Ökologie Nachhaltigkeitsziele der UN (in Auswahl)		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Zivilcourage und Altruismus Ego-Gesellschaft und Ehrenamt		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Wehrpflicht, Polizei und Militär als staatliche Institutionen Pazifismus

Grundbegriffe Bewahrung der Schöpfung	**Grundbegriffe** Nachfolge	**Grundbegriffe** Gerechter Friede, Widerstand

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Persönliches Konsumverhalten (Ernährung, Kleidung, Elektronik und Mobilität) – Nachhaltigkeitsprojekt in der Schule (z. B. Schulgarten, Baumpflanzaktion, Mülltrennung, ökologischer Fußabdruck) – Würde und Verantwortung des Menschen, z. B. Ps 8 – Ökumenischer Tag der Schöpfung (aller christlichen Konfessionen) – ökologisches Engagement (z.B. Tier-, Klima-, Umwelt-, Wasserschutz) **Biblische Dialogräume** Schöpfungsgemeinschaft: Gen 1,26–28; 2,15; Ps 8; 104	– Zivilcourage – Interessenvertretung für/von Jugendliche(n) (z. B. Schüler*innenrat, Vereine und Verbände) – Diakonie und Caritas zwischen Dienst am Nächsten und Ökonomisierung – Protestbewegungen und Einsatz gegen die Spaltung der Gesellschaft – Einsatz für Vielfalt (z. B. Queerness, Kirche ohne Angst: OutInChurch*) und gegen Gewalt (z. B. Orange Day) – Eintreten für (globale) Gerechtigkeit (z. B. ökonomisches Gleichgewicht, Verhältnis Mensch – Tier – Maschine) **Biblische Dialogräume** Ethos der Selbstzurücknahme im Sinne der Nachfolge Jesu: Mt 5,3–11.13–16.17–20; 18,21–36; Gal 6,1; Kol 3,1–17 Handeln am Nächsten: Lev 19,18; Dtn 6,5; Mk 1,40–42; 2,1–12	– Schulprojekte zur Unterstützung von Menschen in Kriegsgebieten – Friedensgebete, Ostermärsche – Historische Friedenskirchen – Weihnachten auch als Fest des universalen Friedens – Religiös konnotierte Konflikte in Gegenwart und Vergangenheit (z. B. Christenverfolgung, sog. „Hexenverfolgung“, sog. „Kreuzzüge“, Zwangsmissionierung) – Gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit (z. B. Antisemitismus, antimuslimischer Rassismus) – Friedensverständnis in Christentum, Judentum und Islam – Schwerter zu Pflugscharen (Mi 4,3–5) als Leitbild in Bibel und Tradition – Brot-für-die-Welt und Misereor **Biblische Dialogräume** Gerechter Friede: Ps 85,8–14; Mi 4,3–5; Joh 14,27 Feindesliebe: Ex 23,4f; Spr 25,21f; Mt 5,43–48

3.2.5 Freiheit und Zukunft

Die Lernenden erklären die theologischen Dimensionen von Freiheit.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie benennen Entfaltungsmöglichkeiten und Grenzen persönlicher Freiheit.	**Sie bewerten das Befreiungspotenzial verschiedener Lebensstile.**	**Sie zeigen Möglichkeiten der Befreiung aus Unterdrückung auf.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
Dreifachgebot der Liebe Sonntag als christlicher Feiertag Freiheitsverständnis	Die Freiheit des Einzelnen und die Gemeinschaft der Glaubenden (Judentum, Islam) Freitagsgebet und Schabbat	Nachfolge Jesu Feiern und Fasten *Asketisches und diakonisch-caritatives Leben*	Fasten als spirituelle Reinigung Asketisches Leben in einer anderen Religion, z. B. im Buddhismus	Psalmen als Klage und Bitte in Fortführung jüdischer Traditionen *Dialektik aus Zuspruch und Anspruch* Narrative der Freiheit	Religion(en) als Motor der Freiheit (und Quelle von Unfreiheit) in Geschichte und Gegenwart Exodus als Geschichte der Freiheit (jüd.)
	Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven Meine Freiheit – deine Freiheit, z. B. in Familie, Peergroup Sonntag als Unterbrechung des Alltags		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Konsumkritik und Nachhaltigkeit Überwindung von Abhängigkeit und Sucht		**Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Umgang mit Autorität Gewaltfreier Widerstand

Grundbegriffe Schabbat, Freiheit	**Grundbegriffe** Askese	**Grundbegriffe** Exodus

Mögliche inhaltliche Impulse		
– Wahl von Hobbys, Kleidung, Freizeitgestaltungen – „Freiheit von“ und „Freiheit zu“ – Freiräume und Regeln in Familie und Peer Groups – schulische Verpflichtungen und Vorgaben; Schule als Raum für Entfaltung und Partizipation – Wirken Jesu von Nazareth in der Zeit römischer Besatzung – (Inter-)nationale christliche Jugendbegegnungen – Inklusion und Exklusion / UN-Konvention zum Schutz von Menschen mit Behinderungen – Unterscheidung Sonntag/Tag des Herrn und Schabbat – Dekalog/Zehnwort: Weisungen für ein Leben in Freiheit im Kontext der Exoduserzählung **Biblische Dialogräume** Dreifachgebot der Liebe: Lev 19,18; Dtn 6,5; Mt 22,37–40 Ruhetag: Gen 2,2f; Ex 20,8–11; Dtn 5,12–15; Mt 12,9–14 Freiheit: Mt 8,1–14; Mk 2,13–17; 6,30–44	– Ambivalenz von Verzicht im Kinder- und Jugendalter, z. B. Digital-Detox, Sexualität, Ernährung, Bodyshaping, Minimalismus – Selbstentfaltung, verantwortlicher Umgang mit Freiheiten – Fastenzeit(en) in den Religionen (Ramadan, Sieben Wochen ohne) – Abgabe des Zehnten – Neue Möglichkeiten versus Zwänge durch Social Media – lebensförderliche und -feindliche Regeln: zwischen Freiheit (z. B. Dekalog) und Fundamentalismus (z. B. toxische Gemeinschaften) – exemplarische Betrachtung einer asketischen Lebensform (z. B. Eremitentum, klösterliches Leben, Kommunitäten) – Herrnhuter Brüdergemeine, Quäker **Biblische Dialogräume** Feiern und Fasten: Ex 16,1–36; Jes 58,5–7; Lk 7,31–35 Asketisches Leben: Mt 4,1–11; 1Kor 6,12; 9,19–27	– Soziale Bewegungen und Initiativen der Zivilgesellschaft (z. B. amnesty international) – Manipulation durch Gruppendynamiken – Kinderarbeit und Hilfsprojekte (z. B. Kinderrechte, Sternsinger, Projekte in Judentum und Islam) – Flucht und Migration; Umgang mit Fremden – Aussteigerbiografien aus Extremismus – Formen von Feminismus als Reaktion auf Diskriminierung von Frauen – Jugend als Experimentierraum – Bürgerrechtsbewegung – Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage; Internationale Nachhaltigkeitsschule/ Umweltschule in Europa – kirchliches Ringen um Freiheit in kritischen Phasen (Reformation, NS-Zeit, Befreiungstheologie)* – Befreiungsbewegungen des Christentums – Reformatorische Freiheit (Calvin, Luther, Zwingli)* **Biblische Dialogräume** Psalmen als Klage und Bitte: Ps 42; 130,1–7; 137,1–6 Zuspruch und Anspruch: Mt 5,13–16; Röm 12,9–17 Reformatorische Freiheit: Gal 5,1

Die Lernenden setzen eigene Zukunftsvorstellungen in Beziehung zu biblischen Verheißungen.		
am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 10
Sie setzen sich mit Visionen eines heilvollen Lebens auseinander.	**Sie erläutern Chancen und Grenzen aktiver Zukunftsgestaltung.**	**Sie beurteilen religiöse und säkulare Hoffnungen auf Vollendung.**

Ressourcen des Christentums	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**	**Ressourcen des Christentums**	**Interreligiöse Perspektiven**
Biblische Bilder von Frieden und sozialer Gerechtigkeit, z. B. in Prophetie; Gleichnissen und Seligpreisungen Biblische Vorstellungen einer Neuschöpfung	Kommende Welt im Judentum, Paradiesvorstellungen im Islam **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Glück – ein Zukunftsversprechen? Wünsche und Träume für die Zukunft	Schon jetzt und noch nicht (Unterwegssein als Metapher des Lebens aus Glauben), z.B. Wundergeschichten Messias/Jesus Christus	Messias- und Mahdi-Vorstellungen (Judentum und Islam) **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Zukunftsängste und Gestaltungsmöglichkeiten angesichts multipler Krisen, z. B. Klimawandel	Auferstehung Jesu und aller Menschen Hoffnung auf Gerechtigkeit am Ende der Zeit *Eschatologie*	Endzeithoffnungen in einer anderen Religion Loslassen als Weg fernöstlicher Religionen **Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven** Säkulare Heilswege, z. B. Alters-/ Ewigkeitsforschung Zukunftsprognosen

Grundbegriffe Paradies; Prophet/Prophetin	**Grundbegriffe** Hoffnung, Unverfügbarkeit	**Grundbegriffe** Heil, Reich Gottes, Ewiges Leben

Weitere mögliche inhaltliche Impulse		
– Vorstellungen von Glück – Inklusives Verständnis von Heilsein – Schlaraffenland, Visionen in Film und Literatur – Friedensvisionen, z. B. ein neuer Himmel und eine neue Erde (Offb 21,1–5) – Hoffnung auf Frieden und Gerechtigkeit – Michas Vision vom Frieden und seine Wirkungen bis heute (Mi 4,3) **Biblische Dialogräume** Frieden: Jes 65,17–25; Ps 85,8–14; Offb 21,1–5 Soziale Gerechtigkeit: Ps 146,7–9; Am 5,21–24; 8,4–7; Lk 4,18f; Mt 5,3–11 Gleichnisse: Mt 18,21–35; Lk 12,16–21; 14,15–24; 15,3–7; 16,19–32	– Jugendkulturen, z. B. Gamingkultur, virtuelle Welten, utopisch und dystopisch – Zukunftsängste (Mt 6,25–34) – Reich-Gottes-Gleichnisse, z. B. Gleichnis vom Senfkorn (Mk 4,30–32) – Apokalypse, z. B. Jesu Endzeitrede – Friedliche Revolution ´89 – Mehr-Religionen-Häuser/-Projekte – BNE, Klimaschutz **Biblische Dialogräume** Schon jetzt und noch nicht: Mk 4,26–29; Lk 9,57–62; 2Kor 5,17–20; Phil 3,12–14; Hebr 13,14 Wundergeschichten: Mk 1,21–28; 4,35–41; 5,21–24.35–42; Mt 15,21–28; Lk 9,10–17 Jesus Christus: Mk 8,27–30	– Hoffnung zwischen Trost und Vertröstung – Endlichkeit und Ewigkeit – der Traum des Menschen vom Überleben – Hoffnung auf die Vollendung der Schöpfung – Sendungsbewusstsein / Fundamentalismus als Kehrseite der Endzeithoffnung – Jenseitsvorstellungen: Himmel, Hölle, Jüngstes Gericht – Verantwortung vor Gott, Vorstellung der universalen Erlösung durch Christus – Jugendstudien – Samsara und Nirwana, Unsterblichkeit der Seele und Wiedergeburt (z. B. Buddhismus, Hinduismus, Jesidentum) **Biblische Dialogräume** Auferstehung Jesu und die Hoffnung auf das ewige Leben: Mt 28,1–10; Lk 24,13–35 Hoffnung auf Gerechtigkeit am Ende der Zeit: Jes 9,5f; Röm 8,21–23; 1Kor 3,11–15

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass die sozial-emotionalen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, von den im Kerncurriculum formulierten erwarteten Kompetenzen nur in Ansätzen erfasst werden.

Der an Kompetenzerwerb orientierte Unterricht bietet den Lernenden einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen und Arbeitsprozessen. Ein derartiger Unterricht schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein. In Lernsituationen dienen Fehler und Umwege den Lernenden als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und die Lernenden zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen ist das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Es werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen. Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Lernenden Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen und den Lehrkräften Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung. Für die Leistungsbewertung sind die Regelanforderungen einheitlicher Maßstab für alle zielgleich beschulten Lernenden.

Zur Leistungsfeststellung gehören die kontinuierliche Beobachtung der Lernenden und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sowie die Ergebnisse mündlicher, schriftlicher und ggf. fachspezifischer Leistungen. Lernkontrollen können bewertet oder nicht bewertet sein. Nicht bewertete Lernkontrollen dienen in erster Linie der Übung, dem Erwerb bestimmter Fertigkeiten oder der Überprüfung, ob bestimmte (Teil)-Lernziele bereits erreicht wurden.
In bewerteten schriftlichen Lernkontrollen sind die drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Der Schwerpunkt liegt dabei je nach Schulform in den Anforderungsbereichen I und II, insbesondere im Hauptschulbereich sollen grundlegende Anforderungen überprüft werden. Für das Gymnasium sind vorrangig Aufgabenstellungen aus dem Anforderungsbereich II prüfungsrelevant. Über die Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen pro Schulhalbjahr, die Möglichkeiten alternativer Formen der Lernkontrolle sowie über die Grundsätze der Bewertung entscheidet die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses für die Arbeit der jeweiligen Schulform.

Neben schriftlichen Leistungen sollen auch mündliche und weitere fachspezifische Leistungen bewertet werden. Dazu können z. B. zählen:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Referate und Präsentationen (auch digital, z. B. Podcast, Erklärvideo)
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Portfolio, Lerntagebuch)
- Szenische Darstellung
- Langzeitaufgaben und Lernwerkstattprojekte (z. B. Lesetagebuch)
- Fachspezifische Produkte und ihre Herstellungsweise
- Planung, Durchführung und Präsentation von Aktivitäten an außerschulischen Lernorten
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)

Die Bewertungen schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Leistungen gehen in die Gesamtbewertung ein. Bei kooperativen und kollaborativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt. Die Fachkonferenz entscheidet über Art und Umfang der in einem Fach zu erbringenden Leistungen sowie über die Gewichtung der einzelnen Beiträge. Mündliche und andere fachspezifische Leistungen gehen mit einem höheren Gewicht in die Gesamtzensur ein als die schriftlichen Leistungen Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur darf jedoch ein Drittel nicht unterschreiten.
Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen für Lernende sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz leistet einen wesentlichen Beitrag zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung bezogen auf das jeweilige Fach. Dazu initiiert sie geeignete Maßnahmen und trifft notwendige Absprachen.
Mit dem gleichen Ziel entwickelt die Fachkonferenz unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums den schuleigenen Arbeitsplan kontinuierlich weiter.

Der Fachkonferenz fallen damit unter anderem folgende Aufgaben zu:
Die Fachkonferenz …

- ordnet den erwarteten Kompetenzen Themen und Inhalte zu und berücksichtigt dabei regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppelschuljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zur Differenzierung und Individualisierung,
- arbeitet fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums heraus und stimmt diese mit den anderen Fachkonferenzen[16] ab,
- entscheidet, ob und ggf. welche Schulbücher und Unterrichtsmaterialien eingeführt werden sollen und verständigt sich über geeignete Bibelausgaben,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über Art und Umfang, Anzahl und Verteilung sowie über die Bewertungskriterien von mündlichen, schriftlichen und anderen fachspezifischen Leistungsüberprüfungen und bestimmt deren jeweiligen Anteil an der Gesamtzensur (Zusammensetzung der Zeugniszensur s. Kapitel 4),
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien im Zusammenhang mit dem schulinternen Medienkonzept,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert die Nutzung außerschulischer Lernorte, die Teilnahme an Wettbewerben etc.,
- initiiert Beiträge des Faches zur Gestaltung des Schullebens (Ausstellungen, Projekttage, Andachten, Schulgottesdienste, Gedenk- und Feiertage, caritative und diakonische Projekte etc.) und trägt zur Entwicklung des Schulprogramms bei,
- ermittelt Fortbildungsbedarfe innerhalb der Fachgruppe und entwickelt Fortbildungskonzepte für die Fachlehrkräfte,
- trifft Absprachen zur Abstimmung der fachbezogenen Arbeitspläne mit den Grundschulen sowie den weiterführenden Schulen.

[16] Thematisch kohärente Anschlüsse ergeben sich aufgrund der Schnittmengen mit den inhaltsbezogenen Kompetenzenzbereiche insbesondere an die Curricularen Vorgaben für das Fach Werte und Normen im Primarbereich, ungeachtet der unterschiedlichen programmatischen wie didaktischen Zugriffe.

6 Anhang

A1 Operatoren

Die angeführten Operatoren sind handlungsorientierte Verben, die angeben, welche Tätigkeiten beim Lösen von Aufgaben gefordert werden. Sie sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und können der Konzeption von Aufgaben dienen. Die Bedeutung der Operatoren ist den Schülerinnen und Schülern bekannt zu machen.

Anforderungsbereich I

Operatoren	Definitionen
nennen **benennen**	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. unkommentiert angeben
skizzieren	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder Gedankengang in seinen Grundzügen ausdrücken
formulieren **darstellen** **aufzeigen**	den Gedankengang oder die Hauptaussage eines Textes oder einer Position mit eigenen Worten darlegen
wiedergeben	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt oder den Inhalt eines Textes unter Verwendung der Fachsprache mit eigenen Worten ausdrücken
beschreiben	die Merkmale eines Bildes oder eines anderen Materials mit Worten in Einzelheiten schildern
zusammenfassen	die Kernaussagen eines Textes komprimiert und strukturiert darlegen

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definitionen
einordnen **zuordnen**	einen bekannten oder erkannten Sachverhalt in einen neuen oder anderen Zusammenhang stellen oder die Position einer Verfasserin / eines Verfassers bezüglich einer bestimmten Religion, Konfession, Denkrichtung etc. unter Verweis auf Textstellen und in Verbindung mit Vorwissen bestimmen
anwenden	einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
belegen **nachweisen**	Aussagen durch Textstellen oder bekannte Sachverhalte stützen
begründen	Aussagen durch Argumente stützen
erläutern **erklären** **entfalten**	einen Sachverhalt, eine These etc. ggf. mit zusätzlichen Informationen und Beispielen nachvollziehbar veranschaulichen
herausarbeiten	aus Aussagen eines Textes einen Sachverhalt oder eine Position erkennen und darstellen
vergleichen	nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und darstellen

analysieren untersuchen	unter gezielter Fragestellung Elemente, Strukturmerkmale und Zusammenhänge systematisch erschließen und darstellen
in Beziehung setzen	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definitionen
sich auseinandersetzen mit	ein begründetes eigenes Urteil zu einer Position oder einem dargestellten Sachverhalt entwickeln
beurteilen bewerten Stellung nehmen einen begründeten Standpunkt einnehmen	zu einem Sachverhalt unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden sich begründet positionieren (Sach- bzw. Werturteil)
erörtern	die Vielschichtigkeit eines Beurteilungsproblems erkennen und darstellen, dazu Thesen erfassen bzw. aufstellen, Argumente formulieren, nachvollziehbare Zusammenhänge herstellen und dabei eine begründete Schlussfolgerung erarbeiten (dialektische Erörterung)
prüfen überprüfen	eine Meinung, Aussage, These, Argumentation nachvollziehen, kritisch befragen und auf der Grundlage erworbener Fachkenntnisse begründet beurteilen
interpretieren	einen Text oder ein anderes Material (z. B. Bild, Karikatur, Tondokument, Film) sachgemäß analysieren und auf der Basis methodisch reflektierten Deutens zu einer schlüssigen Gesamtauslegung gelangen
gestalten entwerfen	sich textbezogen mit einer Fragestellung kreativ auseinandersetzen
Stellung nehmen aus der Sicht von … **eine Erwiderung formulieren aus der Sicht von …**	eine unbekannte Position, Argumentation oder Theorie aus der Perspektive einer bekannten Position beleuchten oder in Frage stellen und ein begründetes Urteil abgeben
Konsequenzen aufzeigen **Perspektiven entwickeln**	Schlussfolgerungen ziehen; Perspektiven, Modelle, Handlungsmöglichkeiten, Konzepte u. a. entfalten

Die Operatoren sind den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Katholische Religionslehre. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.1989 i.d.F. vom 16.11.2006)[17] entnommen.

[17] http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/epa_10_kat-religion.pdf