

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Kerncurriculum
für die Grundschule
Schuljahrgänge 1 – 4**

Christliche Religion



Niedersachsen

Das vorliegende Kerncurriculum bildet die Grundlage für den Unterricht im Fach Christliche Religion an Grundschulen in den Schuljahrgängen 1 – 4.

Erarbeitung des Kerncurriculums:

Dr. Jessica Griesse, Hildesheim
Sarah Hansing, Wolfsburg
Margit Haumann, Elbe
Anja Heckmann-Hollmann, Vechta
Timothy Marschal, Salzgitter

Stefanie Riederer, Walsrode
Heide Schlag, Faßberg
Lena Sonnenburg, Hannover
Nadine Voges, Wolfenbüttel
Tanja Voss, Osnabrück

Fachliche Beratung:

Prof. Dr. Annett Abdel-Rahman, Osnabrück
Dr. Yauheniya Danilovich, Münster
Ariane Dihle, Oldenburg
Prof. Dr. Wolfgang Reinbold, Hannover
Prof. Dr. Ursula Rudnick, Hannover

Prof. Dr. Bernd Schröder, Göttingen
Dr. Eike Thomsen, Neu Wulmstorf
Dr. Michaela Veit-Engelmann, Hannover
Dr. Winfried Verburg, Osnabrück
Prof. Dr. Jan Woppowa, Osnabrück

Redaktion:

Jens Aden, Hannover
Dr. Kerstin Gäfgen-Track, Hannover
Katrin Gladen, Hildesheim

Dorothea Otte, Hannover
Peter Reinert, Hannover
Thomas Weißler, 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	14
2.3	Umgang mit der Bibel	15
2.4	Innere Differenzierung	16
2.5	Medienbildung im Fach Christliche Religion	17
3	Erwartete Kompetenzen	19
3.1	Prozessbezogene Kompetenzen	19
3.2	Inhaltsbezogene Kompetenzen	20
4	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	33
5	Aufgaben der Fachkonferenz	36
6	Anhang	38
A1	Operatorenliste	38

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 Grundschulen 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 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 Verständnis und Verständigung; ebenso stellen sie auch

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.

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

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

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 Überwältigungsverbot – 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 lassen 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. Schule und Kirchen stehen somit in einem wechselseitigen Verhältnis, das durch die jeweiligen Akteure

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

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, Kommunen, 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, Schulfesten (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 Überwältigungsverbotens 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 Grenzen von Religionen und Kulturen hinweg das Engagement für Demokratie, Frieden, Gerechtigkeit,

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

Gleichberechtigung aller Geschlechter und Bewahrung der Schöpfung im Schulgeschehen.¹¹

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.

Thematisch kohärente Anschlüsse ergeben sich aufgrund der Schnittmengen mit den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen insbesondere an die Kerncurricula für die Fächer Werte und Normen und Sachunterricht.

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

Die Konzeption des Faches Christliche Religion ist vom lernenden Individuum aus zu denken. 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. Diese Subjektorientierung führt zu der Strukturierung der folgenden fünf inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche: *Identität, Gemeinschaft, Sinn und Glaube, Handeln* sowie *Freiheit und Zukunft*.

Mit den Kompetenzbereichen sind Grundbedürfnisse und Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler formuliert, ohne bereits auf die Disziplinen der Theologie Bezug zu nehmen. So werden christliche und konfessionslose Schülerinnen und Schüler wie auch Angehörige anderer Religionen und Weltanschauungen angesprochen.

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, den theologischen Inhalten, anderen Religionen und Weltanschauungen sowie gesellschaftlichen Einflüssen. Andere Religionen und Weltanschauungen sind somit nicht nur Appendix, sondern durchgehend Bezugsgrößen des Faches.

Religion erfüllt grundlegende Funktionen des Menschseins. Die Religionssoziologie hat mehrere dieser Funktionen identifiziert, die sich unterschiedlich abgrenzen und gewichten lassen. Die fünf inhaltlichen Kompetenzbereiche lassen sich von diesen grundlegenden Funktionen her ableiten, sind jedoch in Formulierung und Inhalt religionspädagogisch adaptiert:

Im Kompetenzbereich *Identität* kommen Kompetenzen in den Blick, die mit dem Menschen 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 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 Ausgeschlossenheit 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 mit narrativen Traditionen, der Gottesfrage und einer Vielfalt von sinnstiftenden Deutungen 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 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. Im Fach Christliche Religion lernen sie verschiedene Wertvorstellungen kennen. Theologisch geht dem Anspruch an menschliches Handeln der bedingungslose Zuspruch Gottes voraus.

Durch Abwägen und Erproben von Handlungen sammeln die Lernenden Erfahrungen und können Gelingen und Scheitern reflektieren. Sie erfahren Selbstwirksamkeit, wodurch ihr Selbstvertrauen wachsen kann.

Im Kompetenzbereich *Freiheit und Zukunft* kommen Kompetenzen in den Blick, die sich mit dem Verhältnis zwischen der unerlösten Welt einerseits und einer transzendenten Wirklichkeit 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 Perspektiven für eine gute Zukunft. Im Fach Christliche Religion lernen sie, dass für Menschen (Hoffnung auf) Freiheit aus dem Glauben heraus erwachsen kann. Dabei erfahren sie einerseits, dass Hoffnungsbilder in der Gegenwart und Zukunft Kraft zur Veränderung entfalten können, und andererseits, dass manche Hoffnungen und Träume (zunächst) Verheißungen bleiben.

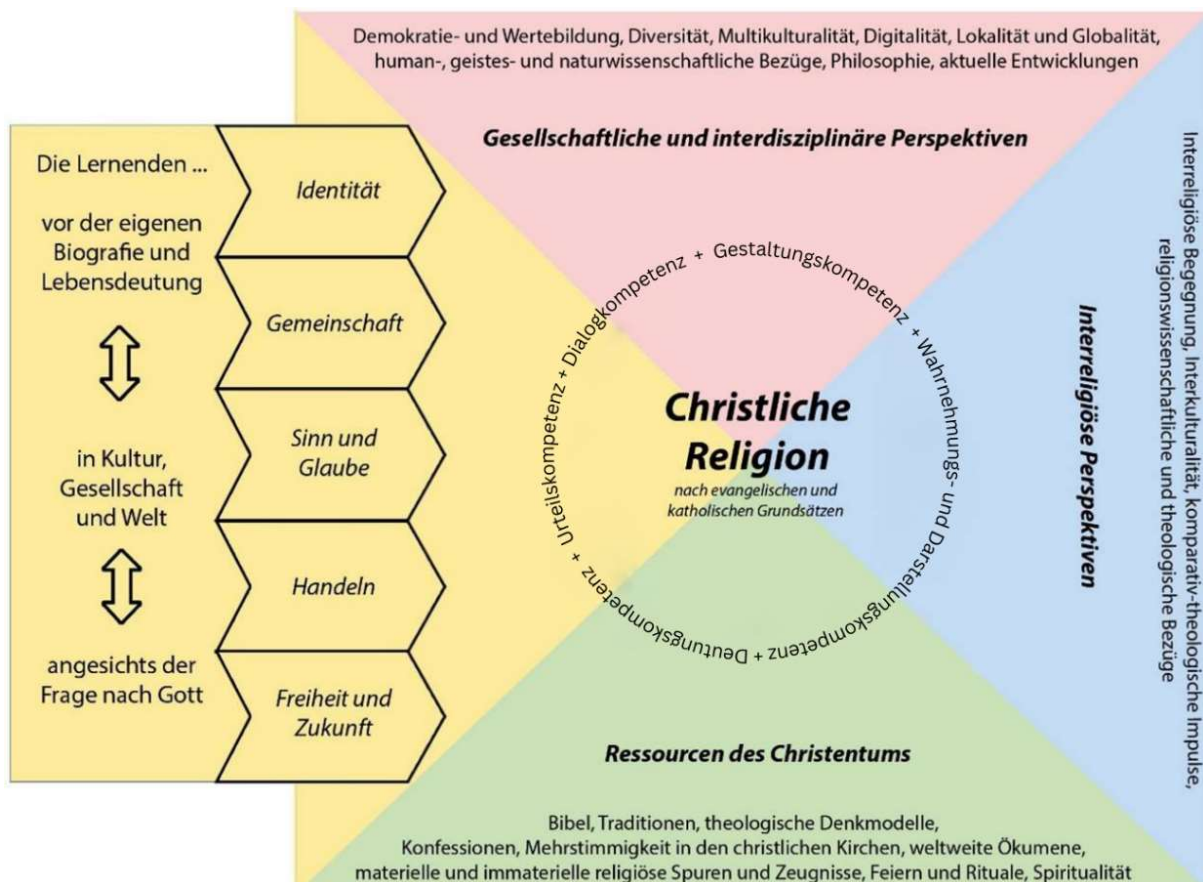


Abb. 1: Kompetenzmodell Christliche Religion

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 vor dem Hintergrund 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. 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 religiöse 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 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.

Im Rahmen des Erwerbs prozessbezogener und inhaltsbezogener Kompetenzen finden die Ressourcen des Christentums mit ihren verpflichtenden Inhalten und exemplarischen (biblischen) Texten und möglichen Impulsen sowie die auszuwählenden interreligiösen sowie gesellschaftlichen und interdisziplinären Unterrichtsimpulse ihre Beachtung.

Kompetenzentwicklung im Fach Christliche Religion erfolgt unter anderem durch:

- herausfordernde Fragestellungen,
- 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 immer wieder 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.

Es gibt hermeneutisch vielfältige Zugangsweisen zur Bibel, die methodisch reflektiert und historisch-kritisch verantwortet Eingang in den Unterricht finden, z. B. existenzialistisch, traditionsgeschichtlich, feministisch, intermedial.

Die großen biblischen Erzählungen enthalten Deutungsangebote, die zum Verstehen und Gestalten von individuellem Leben und der Welt verhelfen können. Der Umgang und die Auseinandersetzung mit der Bibel sind folglich inhaltlich stets mitzudenken. Aus diesem Grund sind in den Kompetenztabellen in Abschnitt 3.2 exemplarisch biblische Texte und mögliche Impulse für den Kompetenzerwerb vorgeschlagen, die als Anregung und Hilfe gedacht sind.

Es ist darauf zu achten, dass die biblischen Textwelten jeweils mit den lebensweltlichen Erfahrungen und Biografien der Lernenden auf altersgerechte Weise in Zusammenhang gebracht werden. Die Bibel kann sowohl bestärkend als auch als herausfordernd-fremd rezipiert werden.

Für das Fach Christliche Religion sind in der Grundschule geeignete Bibelausgaben¹² zu verwenden. Für die Unterrichtsvorbereitung sind die Einheitsübersetzung und die Lutherbibel in ihrer aktuellen

¹² 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/>).

Version Grundlage, im Unterricht selbst können an geeigneten Stellen auch andere Übersetzungen, darunter auch jüdische Bibelübersetzungen, genutzt werden. Es wird ermutigt, mit Übersetzungen beider Konfessionen zu arbeiten.

2.4 Innere Differenzierung

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, 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 das hier vorliegende Kerncurriculum der Grundschule. 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 ab dem Schuljahr 2026/2027 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 Bilderbücher, religiöse Gegenstände, Kunstwerke, Bodenbilder und Musik als auch digitale Medien, z. B. fachspezifische Websites¹³, 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.

¹³ z. B. die Website religionen-entdecken.de: <https://www.religionen-entdecken.de/> (in Zusammenarbeit mit dem Haus der Religionen, Hannover).

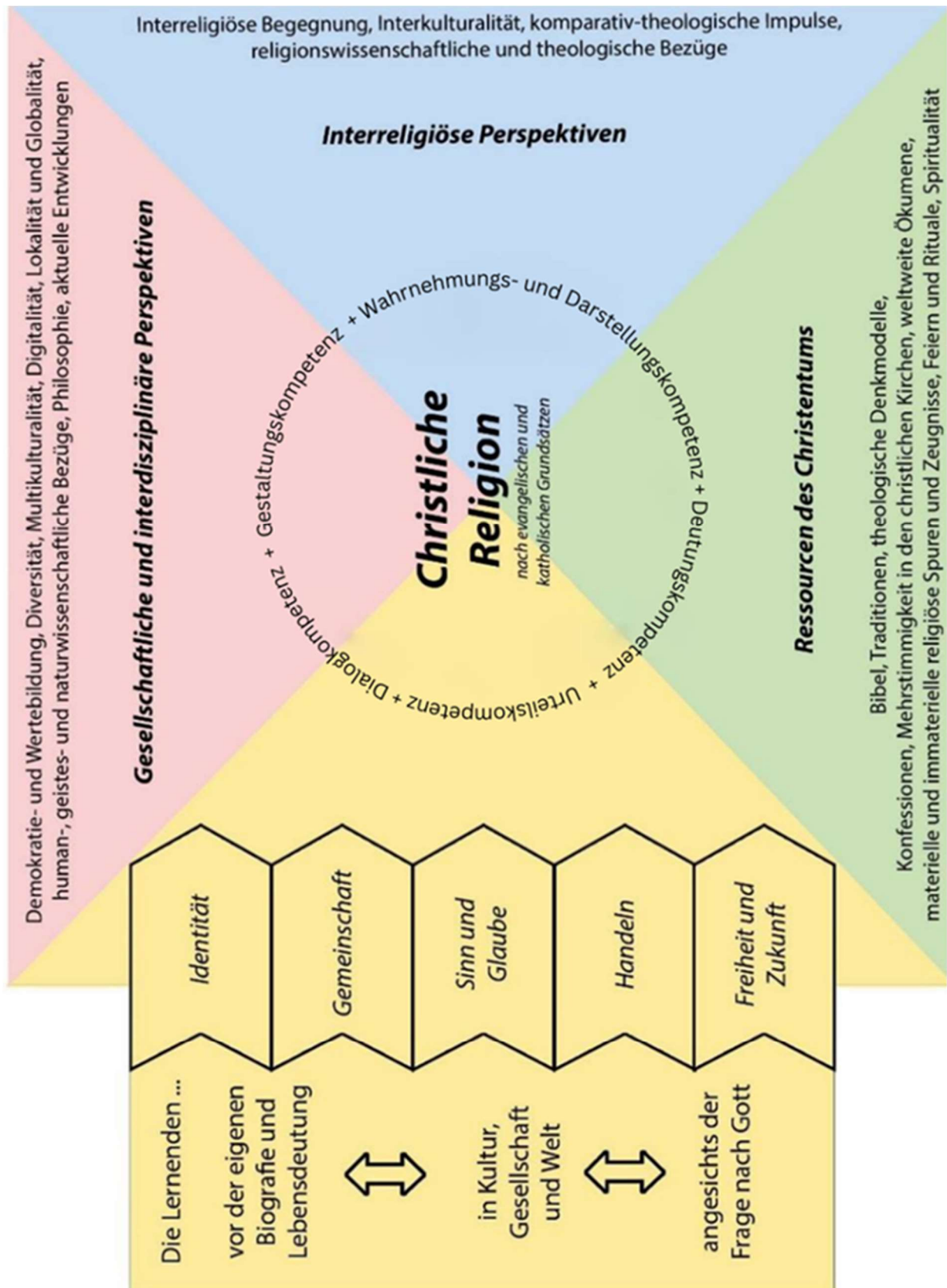


Abb. 2: Kompetenzmodell Christliche Religion (vergrößert)

3 Erwartete Kompetenzen

3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

In der tabellarischen Übersicht finden sich die prozessbezogenen Kompetenzen. Jeder dieser Kompetenzbereiche wird in einer Kompetenzformulierung konkretisiert und durch einzelne Prozessbeschreibungen erläutert. Der Unterricht ist stets mit Blick auf den kumulativen Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen zu gestalten.

Prozessbezogene Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 4	
<i>Wahrnehmungs- und Darstellungskompetenz</i>	
Die Lernenden nehmen religiös bedeutsame Phänomene wahr und reagieren darauf.	• Sie bringen Sinneseindrücke, Gedanken und Gefühle zum Ausdruck.
	• Sie identifizieren Staunenswertes und stellen existenzielle Fragen.
	• Sie entdecken religiöse Traditionen in der Lebenswelt und hinterfragen sie.
	• Sie nehmen grundlegende religiöse Ausdrucksformen wahr und erkennen sie in verschiedenen Kontexten wieder.
<i>Deutungskompetenz</i>	
Die Lernenden verstehen religiös bedeutsame Sprache sowie Symbole und deuten sie.	• Sie deuten Erfahrungen mit gelebter und überlieferter Religion.
	• Sie erläutern die Bedeutung biblischer Geschichten und Glaubenszeugnisse für heutige Lebenssituationen.
	• Sie erschließen ausgewählte religiöse Symbole.
	• Sie beschreiben erste Merkmale der Konfessionen und verstehen die Bedeutung von Zugehörigkeit zu einer Konfession.
<i>Gestaltungskompetenz</i>	
Die Lernenden gestalten religiöse Ausdrucksformen und reflektieren sie.	• Sie drücken eigene Glaubensvorstellungen zu Gott, Jesus Christus und Kirche ästhetisch aus.
	• Sie übertragen biblische Texte durch kreative Gestaltung in die eigene Lebenswelt.
	• Sie gestalten Feste des Kirchenjahres und religiöse Feiern im schulischen Leben mit.

Dialogkompetenz	
Die Lernenden setzen sich mit religiösen und ethischen Fragen auseinander und sprechen darüber.	• Sie berücksichtigen Regeln für einen respektvollen Dialog mit anderen.
	• Sie entwickeln eine religiöse Sprachfähigkeit.
	• Sie teilen eigene Fragen, Überzeugungen und religiöse Erfahrungen anderen mit und tauschen sich darüber aus.
	• Sie nehmen andere Perspektiven ein und setzen sich mit verschiedenen Glaubensvorstellungen, Konfessionen und Religionen auseinander.
Urteilskompetenz	
Die Lernenden nehmen begründet einen eigenen Standpunkt zu religiösen und lebensrelevanten Fragen ein.	• Sie unterscheiden und beurteilen Sichtweisen zu Fragen nach Gott, dem Menschen und dem Zusammenleben.
	• Sie begründen eigene Gedankengänge und Positionen.
	• Sie erkennen Differenzen und halten diese aus.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind ebenfalls in tabellarischen Übersichten aufgeführt. Sie sind in die fünf Kompetenzbereiche *Identität, Gemeinschaft, Sinn und Glaube, Handeln* sowie *Freiheit und Zukunft* unterteilt. Jeder Kompetenzbereich weist vier langfristig zu erwerbende inhaltsbezogene Kompetenzen unter Berücksichtigung der drei Anforderungsbereiche¹⁴ aus, die in den Doppeljahrgängen 1/2 und 3/4 spiralcurricular geschult werden. Die tabellarischen Übersichten der einzelnen Kompetenzbereiche unterliegen einem immer gleichen Aufbau, der in der folgenden Tabelle erläutert wird.

Die Planung von Unterricht erfolgt kompetenzorientiert: Nach dem Festlegen der zu fördernden Kompetenzen werden dazu passende *Ressourcen des Christentums* und entsprechende *interreligiöse* sowie *gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven* ausgewählt, die in Kombination mit den *Grundbegriffen* zu einem umfassenden Kompetenzerwerb beitragen.

¹⁴ s. Operatorenliste im Anhang

Allgemeine Hinweise zur Arbeit mit den Kompetenztabellen:

Kompetenzbereich („Identität“, „Gemeinschaft“, „Sinn und Glaube“, „Handeln“ sowie „Freiheit und Zukunft“)

Der einleitende Text führt den jeweiligen Kompetenzbereich kurz ein und erläutert Herausforderungen, vor denen Lernende in diesem Zusammenhang stehen. Er beschreibt den Beitrag des Faches Christliche Religion für den jeweiligen Kompetenzbereich.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden...	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden...	
Hier sind die erwarteten Kompetenzen für den Doppeljahrgang 1/2 aufgeführt. Es werden Operatoren aus allen Anforderungsbereichen berücksichtigt.	Die erwarteten Kompetenzen für den Doppeljahrgang 3/4 stellen eine Progression zum Doppeljahrgang 1/2 dar. Auch hier werden Operatoren aus allen Anforderungsbereichen berücksichtigt.	
 <u>Mögliche Fragen der Lernenden:</u> Die exemplarisch aufgeführten Kinderfragen dienen als Orientierung und bieten erste Anknüpfungspunkte für den Kompetenzerwerb. Die Subjektorientierung kommt u. a. dadurch zum Ausdruck, dass auch Fragen der jeweiligen Lerngruppe Berücksichtigung finden. Hierbei ist auf eine offene Fragehaltung und gemeinsame Antwortsuche zu achten.		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte:	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen.	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
Zum Erwerb der erwarteten Kompetenzen tragen die hier aufgeführten verpflichtenden Inhalte wesentlich bei. Konfessionsspezifische Inhalte und Sichtweisen sind mit einer Lupe  markiert. Hier bietet es sich in besonderer Weise an, einen interkonfessionellen Blick (z. B. auch auf orthodoxe Traditionen und Lebensweisen sowie freikirchliche Strömungen) einzunehmen.	Die hier aufgeführten interreligiösen Impulse tragen zur Multiperspektivität des Unterrichts bei. Diese Hinweise verstehen sich als Anregung zur Unterrichtsgestaltung und müssen lerngruppenspezifisch ausgewählt, genutzt sowie ggf. ergänzt werden. Mit den Ressourcen des Christentums sowie der gesellschaftlichen und interdisziplinären Perspektive verknüpft, sind sie essenziell für einen umfassenden Kompetenzerwerb.	Die hier aufgeführten gesellschaftlichen und interdisziplinären Impulse tragen zur Multiperspektivität des Unterrichts bei. Diese Hinweise verstehen sich als Anregung zur Unterrichtsgestaltung und müssen lerngruppenspezifisch ausgewählt, genutzt sowie ggf. ergänzt werden. Mit den Ressourcen des Christentums sowie der interreligiösen Perspektive verknüpft, sind sie essenziell für einen umfassenden Kompetenzerwerb.
Grundbegriffe: Die aufgeführten Grundbegriffe bilden die Basis für einen fachbezogenen sprachlichen Austausch und den Erwerb einer Fachsprache. Als verbindliche Termini sind sie auf den Kompetenzbereich ausgerichtet.		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

Die genannten (biblischen) Texte und möglichen Impulse sind exemplarisch zu verstehen. Sie dienen als Anregung zur Unterrichtsgestaltung und können lerngruppenspezifisch ausgewählt, genutzt sowie ergänzt werden.

Identität

Identität ist vielfältig. Es spielen emotionale, körperliche, geschlechtliche, anthropologische und multimediale Dimensionen eine entscheidende Rolle. Lernende erleben sich als Individuen und entwickeln ihre Identität weiter. Sie werden von ihrem direkten sozialen Umfeld sowie komplexen gesellschaftlichen Entwicklungen geprägt. Sie stehen vor der Herausforderung, aus einer Vielzahl an Einflüssen eine individuelle, wandelbare und vielschichtige Identität zu entwickeln.

Im Fach Christliche Religion lernen sie Orientierungs- sowie Deutungsangebote kennen, mithilfe derer sie ihr eigenes Selbstbild weiterentwickeln und festigen können.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden...	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden...	
• beschreiben ihre Einzigartigkeit. • erklären, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch ein von Gott geliebtes Geschöpf ist.	• erläutern, was ihnen angesichts vielfältiger Einflüsse Halt und Orientierung gibt. • entwickeln Möglichkeiten des Umgangs mit Höhen und Tiefen auf ihrem Lebensweg.	
 <u>Mögliche Fragen der Lernenden:</u> Warum bin ich so, wie ich bin? Wie kann ich noch sein? Bin ich gut so, wie ich bin? Wer oder was beeinflusst mich? Wem kann ich vertrauen? Wo komme ich her? Warum gibt es Leid? Was passiert, wenn ich sterbe? Wie geht es weiter?		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte:	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen.	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
• Der Mensch als Ebenbild Gottes • Von Gott geliebt • Von Gott begleitet • Umgang mit Leid, Sterben und Tod	• Mögliche Orte der Identitätsbildung: Synagoge (jüd.), Moschee (isl.) • Der Mensch als Partner Gottes (jüd.), der Mensch als Statthalter auf Erden (isl.) • Trauer- und Begräbnisrituale • ...	• Selbstbild und Selbstwahrnehmung • Resilienz • Namensgebung • Leben in Vielfalt, z. B. Gender, Herkunft, Sprache und Inklusion • ...
Grundbegriffe: Einzigartigkeit, Gefühl, Leid, Trost, Vertrauen		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

- Der Mensch als Ebenbild Gottes – Gen 1,26–27 (Abbild Gottes), Psalm 8,1–10 (Herrlichkeit Gottes und Würde des Menschen); ...
- Von Gott geliebt – Psalm 139,1–16 (Wunderbar gemacht); Mk 10,13–16 (Kindersegnung); Jer 31,3 (Ich habe dich je und je geliebt); ...
- Von Gott begleitet – Psalm 91,11 (Gott hat seinen Engeln befohlen); Jes 43,1–2 (Ich habe dich bei deinem Namen gerufen); Lk 19,1–10 (Zachäus); Abraham und Sara in Auszügen (z. B. Gen 12,1–7; Gen 15,1–6; Gen 21,1–20); ...
- Umgang mit Leid, Sterben und Tod – Mk 15,33–41 (Tod Jesu); Joh 14,2 (In meines Vaters Haus sind viele Wohnungen); ...

Gemeinschaft

Gemeinschaft ist Grundlage für ein gesellschaftliches Miteinander. Lernende erleben Gemeinschaft in vielfältigen Formen. Sie haben das Bedürfnis nach Zugehörigkeit, kennen aber auch Ausgeschlossenensein oder Einsamkeit. Sie stehen vor der Herausforderung, sich in Gemeinschaften einzubringen, diese zu gestalten und zu pflegen.

Im Fach Christliche Religion lernen sie, Verantwortung für ein gelingendes Zusammenleben zu übernehmen und dass Gemeinschaft tragen und stärken kann.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden...	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden...	
• benennen Regeln für ein gelingendes Zusammenleben. • untersuchen ihr (religiöses) Leben und Religion in Vielfalt.	• begründen die Bedeutsamkeit einer Gemeinschaft, die stärkt und trägt. • erläutern Bräuche, Rituale, Feste und Feiern in einer (christlichen) Gemeinschaft.	
 <u>Mögliche Fragen der Lernenden:</u> Wer gehört zu mir? Wie kann ich gut mit anderen zusammenleben? Wer ist für mich da? Warum sind wir alle verschieden? Warum feiern wir ...?		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte:	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen.	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
• Christliche Bräuche, Lieder und Feste als gemeinsame Rituale 🔍 • Gebote und Regeln als lebensförderliche Weisungen • Gemeinschaft durch den Heiligen Geist • Gemeinschaft im Mahl 🔍 • Nächstenliebe	• Feste und Feiern anderer Religionen: z. B. Pessach, Chanukka (<i>jüd.</i>); Ramadan, Opferfest (<i>isl.</i>) • Bräuche und Rituale, z. B. Schabbat, Freitagsgebet, Speisevorschriften • Religiöse Gemeinschaft in der Diaspora • ...	• Bräuche im Jahreskreis • Schulgemeinschaft und Zusammenhalt • Respekt, Akzeptanz, Fairness • Familienmodelle und Freunde • Einsamkeit • ...
Grundbegriffe: Abendmahl/Eucharistie, Goldene Regel, Nächstenliebe, Weihnachten/Ostern/Pfingsten		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

- Christliche Bräuche, Lieder und Feste als gemeinsame Rituale ☞ – z. B. Sternsingeraktion; Weihnachten, Ostern; ...
- Gebote und Regeln als lebensförderliche Weisungen – Ex 20,1–17 (10 Gebote); Mt 7,12 (Goldene Regel); Mt 22,34–40 (Doppelgebot der Liebe); ...
- Gemeinschaft durch den Heiligen Geist – Apg 2,1–36 (Pfingstereignis); Joh 14,15–17 (Heiliger Geist als Tröster); ...
- Gemeinschaft im Mahl ☞ – Mk 14,17–25 (letztes Abendmahl); Lk 9,10–17 (Speisung der 5000); Joh 21,9–14 (Jesus am See); ...
- Nächstenliebe – Gen 50,15–26 (Versöhnung von Josef und seinen Brüdern); Lev 19,18 (Nächstenliebe); Lk 10,25–37 (Barmherziger Samariter); Lk 15,11–32 (Barmherziger Vater/Verlorener Sohn); Röm 13,8–10 (Liebe als Gesetzeserfüllung); ...

Sinn und Glaube

Sinn und Glaube sind eng miteinander verknüpft. Die Suche nach Sinn kann zu Glaubensfragen führen, während der Glaube einem Leben Sinn verleihen kann. Beides ist wesentlich für die Entwicklung philosophischer, theologischer, religiöser und kultureller Traditionen. Lernende tragen Fragen nach Sinn und Glaube in sich. Sie stehen vor der Herausforderung, sich in einer sowohl multireligiös als auch säkular geprägten Welt zu orientieren.

Im Fach Christliche Religion lernen sie Sinn- und Glaubensfragen zu stellen, Antworten zu suchen und eine eigene religiöse Sprachfähigkeit zu entwickeln. Sie lernen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen, Differenzen auszuhalten und Verständnis für andere Positionen zu entwickeln.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden...	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden...	
• benennen Spuren von Religion im Alltag. • schildern erste Vorstellungen von Gott, Jesus Christus, Sinn und Glaube.	• untersuchen Konfessionen und Religionen auf ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede. • entwickeln Sichtweisen zu eigenen existenziellen und religiösen Fragen.	
 <u>Mögliche Fragen der Lernenden:</u> Gibt es Gott? Wie ist Gott? Wer ist Jesus? Welche Religionen gibt es? Was bedeutet evangelisch/katholisch/orthodox? Wo kann ich Religion entdecken? Woran glauben Menschen? Was glaube ich? Was ist wahr?		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte:	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen.	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
• Aspekte von Konfessionalität 🔍 • Mit Gott im Gespräch 🔍 • Gottesbilder • Jesus Christus: Mensch und Gott • Taufe 🔍	• Jüdische Herkunft Jesu • Gebete, z. B. Schma Jisrael – Dtn 6, 4–9 (<i>jüd.</i>), Pflichtgebete im Islam • Symbole: Davidstern (<i>jüd.</i>), Mondsichel (<i>isl.</i>), • Schahada (<i>isl.</i>) • Jesus als Prophet (<i>isl.</i>) ...	• Suche nach Glück • Frage nach Wahrheit(en) • Ethische Orientierung ...
Grundbegriffe: Bibel, evangelisch/katholisch, Gebet, Gott, Jesus Christus, Kirche, Kreuz, Segen, Taufe, Vaterunser		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

- Aspekte von Konfessionalität Q – Kirchenräume, Kirchenjahr, Zeichen und Handlungen (z. B. Weihwasser, Kreuzzeichen, Ikonenverehrung); ...
- Mit Gott im Gespräch Q – Mt 6,9–13 (Vaterunser); Psalmworte (z. B. Psalm 69,2–4; Psalm 103,1–8; Psalm 136); ...
- Gottesbilder – Ex 3,14 (Mose und der brennende Dornbusch), Jes 66,13 (Mutter); Lk 15,3–7 (Das Gleichnis vom verlorenen Schaf); Psalmworte, z. B. Psalm 23 (Hirte); Psalm 46 (Burg), Psalm 47 (König), Psalm 36,6–10 (Quelle), Psalm 18,2f (Retter), Psalm 50,6 (Richter); ...
- Jesus Christus: Mensch und Gott – Lk 2,1–20 / Mt 2,1–12 (Geburtsgeschichten); Lk 2,41–52 (Der zwölfjährige Jesus im Tempel); Mt 4,19–20 (Die Berufung der ersten Jünger); Mk 2,1–12 (Heilung eines Gelähmten); Lk 22,39–46 (Das Gebet in Getsemani); Mk 15 (Kreuzigung und Tod); Mk 16,1–8 (Das leere Grab); Joh 20,11–18 (Maria von Magdala); Lk 24,50–53 (Himmelfahrt); ...
- Taufe Q – Mk 1,9–11 (Taufe Jesu); Apg 8,26–40 (Der Kämmerer aus Äthiopien); z. B. Taufsprüche; ...

Handeln

Handeln ist die aktive Umsetzung bewusst oder unbewusst getroffener Entscheidungen. Lernende erleben sich in Situationen, in denen Handlungsentscheidungen gefragt sind. Auf Grundlage ihres erworbenen Werteverständnisses und im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten handeln sie. Sie stehen vor der Herausforderung, die Bedeutung aktueller Geschehnisse einzuordnen, Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und ihr Handeln selbst zu verantworten sowie Konsequenzen zu bedenken.

Im Fach Christliche Religion lernen sie Wertevorstellungen als mögliche Wegweiser für ihr Handeln kennen. Durch Abwägen und Erproben von Handlungen erfahren sie Selbstwirksamkeit, sodass ihr Selbstvertrauen wachsen kann.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden... • beschreiben christliche Wertevorstellungen als mögliche Handlungsgrundlage. • wenden Möglichkeiten eines verantwortungsvollen Handelns in ihrer Lebenswelt an.	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden... • prüfen eigenes und fremdes Handeln im Hinblick auf christliche und gesellschaftliche Werte. • beschreiben erste Möglichkeiten eines verantwortungsvollen Handelns in der globalen Welt.	
 Mögliche Fragen der Lernenden: Wieso gibt es Streit/Gewalt/Krieg und wie kann ich damit umgehen? Was kann ich für unsere Welt tun? Was kann ich für andere tun? Was gibt mir Kraft zum Handeln? Wie gehe ich mit Herausforderungen um? Wie finde und treffe ich Entscheidungen?		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte:	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen.	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven
• Kriterien christlichen Handelns • Bewahren der Schöpfung • Beitragen zum Frieden • Orientieren an christlichen Vorbildern 🔍	• Shalom (jüd.), Salam (isl.) • Barmherzigkeit: Mizwa (gute Tat, Gebot, Ehre) (jüd.), Rahma (isl.) • Zedaka (Gerechtigkeit) (jüd.); Sadaqa (freiwillige Gabe) (isl.) • Kriterien des Handelns in anderen Religionen • ...	• 17 globale Ziele für nachhaltige Entwicklung (BNE) • Selbstwirksamkeit und Mitbestimmung • Streit, Mobbing, Gewalt und Krieg • Versöhnung und Frieden • ...
Grundbegriffe: Barmherzigkeit, Schöpfung/Schöpfungsverantwortung, Frieden, Gerechtigkeit, Glaube, Liebe, Versöhnung		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

- Bewahren der Schöpfung – Laudato si für Kinder (Papst Franziskus); Gen 2,15 (Bewahrung); Psalm 104,1–34 (Lob des Schöpfers); ...
- Kriterien christlichen Handelns – 1Kor 13,1–13 (Hohelied der Liebe); Mt 5,3–11 (Seligpreisungen); Mt 5,13–16 (Salz und Licht); Mt 20,1–16 (Arbeiter im Weinberg); ...
- Beitragen zum Frieden – Joh 14,27 (Frieden für alle); Jes 32,17 (Gerechtigkeit und Frieden); Psalm 34,15 (Suche den Frieden); ...
- Orientieren an christlichen Vorbildern ☞ – Nikolaus von Myra, Martin von Tours, Franz von Assisi, Elisabeth von Thüringen, Katharina von Bora, Johann Hinrich Wichern, Albert Schweitzer, ...

Freiheit und Zukunft

Freiheit und Zukunft sind eng miteinander verknüpft. Wie Freiheit gelebt werden kann, hat eine erhebliche Auswirkung auf die Zukunft. In einer Gesellschaft, in der Menschen Zukunft mitgestalten, sollte Freiheit grundlegend sein. Lernende erfahren im Laufe ihres Lebens einen kontinuierlichen Autonomiezuwachs. Im Zuge dessen werden Zukunftsperspektiven immer wichtiger. Sie stehen vor der Herausforderung, ihre Zukunft angesichts komplexer Einflüsse lebenswert zu gestalten – in einem Land, in dem Freiheit zwar grundsätzlich verankert ist, jedoch nicht immer ausgelebt werden kann und zum Teil sogar bedroht ist.

Im Fach Christliche Religion lernen sie den Wert von Freiheit im Kontext von Religion, Gesellschaft und Kultur kennen. Sie werden ermutigt, ihre Zukunft hoffnungsvoll in den Blick zu nehmen und aktiv zu gestalten.

 Am Ende von Schuljahrgang 2 Die Lernenden... • schildern Selbstbestimmtheit als Chance für ihr Leben und ihren Glauben. • begründen, warum Menschen für sich und für andere Verantwortung übernehmen.	 Am Ende von Schuljahrgang 4 Die Lernenden... • beschreiben Hoffnungsbilder. • entwickeln Ideen zur Zukunftsgestaltung, die auf christlichen und anderen ethischen Werten basieren.	
 <u>Mögliche Fragen der Lernenden:</u> Was bedeutet Freiheit? Was schaffe ich allein? Wo brauche ich Unterstützung? Wie sieht meine Zukunft aus? Wie kann ich meine Zukunft sinnvoll gestalten? Warum muss ich Verantwortung übernehmen? Kann ich unsere Welt besser machen?		
 Ressourcen des Christentums Verpflichtende Inhalte: • Biblische Hoffnungsbilder • Verantwortung aus Glauben • Freiheit leben • Reich Gottes	 Interreligiöse Perspektiven Aus beiden Perspektiven sind mehrere Aspekte auszuwählen. • Unsichtbarkeit jüdischen Lebens • Leben in der Diaspora • Jenseitsvorstellungen • Interreligiöser Dialog ...	 Gesellschaftliche und interdisziplinäre Perspektiven • Kinder- und Menschenrechte • Scheitern und Neuanfang • Flucht und Migration • Glaubensfreiheit ...
Grundbegriffe: Freiheit, Hoffnung, Verantwortung, Zukunft		

Exemplarische (biblische) Texte und mögliche Impulse:

- Biblische Hoffnungsbilder – Joh 10,1–18 (Guter Hirte); Jes 60,1–4 (Licht); Lk 24,13–35 (Emmausjünger); Kol 3,12–15 (Christliche Gemeinschaft); Jes 11,1–9 (Tierfrieden), Mk 10,46–52 (Bartimäus); ...
- Verantwortung aus Glauben – Mk 2,13–17 (Mahl mit den Zöllnern); Mt 19,16–22 (Der reiche Jüngling); Buch Ruth in Auszügen; 1Petr 4,10–11 (Jeder mit seiner Gabe); 1Tim 4,12 (Vorbildliches Leben); ...
- Freiheit leben – Ex 3,17 / Ex 18,1–12 / Dtn 34,1–4 (Der Exodus in Auszügen); Dan 6,1–29 (Daniel in der Löwengrube); Apg 16,22–33 (Paulus und Silas im Gefängnis); Gal 5,13–14 (Freiheit in Christus); ...
- Reich Gottes – Off 21,1–3 (Neuer Himmel und neue Erde); Lk 17,20–21 (Reich Gottes unter euch); Gleichnisse, z. B. Mk 4,30–32 (Gleichnis vom Wachsen); ...

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungen im Unterricht sind in allen Kompetenzbereichen festzustellen und in Überprüfungssituationen angemessen zu berücksichtigen. Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden.

In Lernsituationen bietet der Unterricht den Lernenden ausreichend Gelegenheiten, Gelerntes zu automatisieren, Problemlösungen zu erproben und die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung zu fördern. Fehler und Umwege dienen 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 hervorzuheben und die Lernenden zum Weiterlernen zu ermutigen.

In Leistungs- und Überprüfungssituationen fordert der Unterricht von den Lernenden, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Leistungsfeststellungen und -bewertungen geben den Lernenden Rückmeldungen über die erworbenen Kompetenzen. Den Lehrkräften dienen sie zur Orientierung für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung und geben Rückmeldung über die Qualität des Unterrichts.

Im 1. und 2. Schuljahrgang liegt der Schwerpunkt der Leistungsbewertung auf der unmittelbaren Beobachtung der Lernenden. Die Wahrnehmung der individuellen Lernfortschritte wird in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst. Die Leistungen der Lernenden werden durch die Lehrkraft angemessen gewürdigt.

Im 3. und 4. Schuljahrgang sind neben der Beobachtung der Lernenden punktuelle Leistungsfeststellungen heranzuziehen. Diese umfassen mündliche, schriftliche und andere fachspezifische Leistungen (s. u.).

In allen Leistungs- und Überprüfungssituationen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, welche die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Grundschule“ in der jeweils gültigen Fassung. Dadurch ist ein einheitlicher Maßstab für alle Lernenden gegeben. Ausnahmen gelten nur dann, wenn in Einzelfällen ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung durch die Klassenkonferenz beschlossen wurde.

Bei zieldifferent Lernenden ist zu berücksichtigen, dass Leistungsfeststellungen für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Lernen an die individuelle Leistungs-, Schreib- und Lesefähigkeiten entsprechend dem individuellen Förderplan anzupassen sowie entsprechend zu bewerten und zu würdigen sind. Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nehmen grundsätzlich nicht an schriftlichen Lernkontrollen teil.

Zusammensetzung der Zeugniszensur:

Über Gewichtung und Formate der Leistungsüberprüfung entscheidet die Fachkonferenz. Dabei gehen schriftliche Leistungen im 3. und 4. Schuljahrgang ungefähr zu einem Drittel in die Zeugniszensur ein. Dazu gehören schriftliche Lernkontrollen und die schriftlichen Anteile der anderen fachspezifischen Leistungen. Der andere Teil der Zeugniszensur umfasst mündliche Leistungen, zu denen auch die mündlichen Anteile der anderen fachspezifischen Leistungen gehören. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und -bewertung müssen den Lernenden sowie den Erziehungsberechtigten transparent sein.

Die Leistungsbewertung muss unabhängig von der Glaubensentscheidung der Lernenden erfolgen. Nicht die religiösen oder moralischen Einstellungen der Lernenden sind zu beurteilen, sondern die im Prozess des Unterrichts erworbenen Kompetenzen.

Mündliche Leistungen

Mündliche Leistungen sind u. a. Beiträge zum Unterrichtsgespräch. Hier ist insbesondere die Qualität der Beiträge, aber auch das aktive Zuhören in der Bewertung zu berücksichtigen.

Beispiele für mündliche Leistungen:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Fachsprache anwenden und nutzen
- Mündliche Überprüfungen
- Kriteriengeleitete Präsentationen von Ergebnissen (auch von Partner- und Gruppenarbeit)

Schriftliche Lernkontrollen

Im 3. und 4. Schuljahrgang werden zwei bis drei schriftliche Lernkontrollen pro Schuljahr geschrieben und bewertet. In schriftlichen Lernkontrollen sind möglichst alle drei Anforderungsbereiche zu berücksichtigen. Durch die korrekte Lösung der Aufgaben des Anforderungsbereichs I sollen in etwa 50% der Gesamtpunktzahl erreicht werden können. Die Bewertung muss ausgewiesen und damit transparent sein. Die Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen legt die Fachkonferenz für die Schuljahrgänge 3 und 4 verbindlich fest.

Andere fachspezifische Leistungen

Die Fachkonferenz legt die genaue Anzahl, Aufgabenformate, Inhalt und Bewertungskriterien für die anderen fachspezifischen Leistungen der einzelnen Jahrgangsstufen fest. Die Lernenden werden zunehmend an der Auswahl der Aufgabenformate beteiligt.

In Lernsituationen werden die Aufgabenformate der anderen fachspezifischen Leistungen bereits ab dem 1. Schuljahrgang angebahnt, ab dem 3. Schuljahrgang werden sie auch in Leistungs- und Überprüfungssituationen eingesetzt.

Die Kompetenzerwartungen und Kriterien der Bewertung werden den Lernenden offengelegt und erklärt. Das Erarbeiten der Produkte der anderen fachspezifischen Leistungen und die Vorbereitung der Präsentationen werden im Unterricht durchgeführt. Die Erbringung dieser Leistungen durch die jeweiligen Lernenden kann individuell zu unterschiedlichen Zeiten erfolgen. Grundlage der Leistungsbewertung sind sowohl die Arbeitsergebnisse als auch ihr Entstehungsprozess. Dabei können auch prozessbezogene sowie sozial-kommunikative und methodisch-strategische Kompetenzen berücksichtigt werden. Bei kooperativen Arbeitsformen kann sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einbezogen werden. Die Erbringung anderer fachspezifischer Leistungen ermöglicht es allen Lernenden durch eigene Schwerpunktsetzungen, ihre individuellen Kompetenzen und Stärken zu präsentieren und sich im Lernprozess mitgestaltend zu erleben. Andere fachspezifische Leistungen können mündliche und schriftliche Anteile haben, die für die Bildung der Zeugnissensur entsprechend in den mündlichen und schriftlichen Leistungen berücksichtigt werden. Die Erbringung anderer fachspezifischer Leistungen ermöglicht es allen Lernenden durch eigene Schwerpunktsetzungen, ihre individuellen Kompetenzen und Stärken zu präsentieren und sich im Lernprozess mitgestaltend zu erleben.

Beispiele für andere fachspezifische Leistungen:

- Bearbeitung biblischer Texte und eigene Textproduktionen (z. B. kreatives Schreiben)
- Bildnerisches Gestalten (z. B. Collagen, Kunstwerke, Plakate)
- Dokumentationen (z. B. Lerntagebuch, Portfolio)
- Formen szenischen Spiels (z. B. Standbild, Rollenspiel)
- Gestalterische Arbeiten (z. B. Musik, Tanz, Bodenbilder)
- Kriteriengeleitete Präsentationen
- Mediale Produkte erstellen (z. B. Erklärvideo, Podcast)
- Schriftliche Vorbereitungen (z. B. zum Rollenspiel, Referat, Interview)

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 Fachkonferenzen¹⁵ 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 Gesamtsensur (Zusammensetzung der Zeugnissensur 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, Projekttag, Andachten, Schulgottesdienste, Gedenk- und Feiertage, karitative 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 benachbarten Grundschulen sowie den weiterführenden Schulen.

¹⁵ Thematisch kohärente Anschlüsse ergeben sich aufgrund der Schnittmengen mit den inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche insbesondere an die Curricularen Vorgaben für das Fach Werte und Normen im Primarbereich, ungeachtet der unterschiedlichen programmatischen wie didaktischen Zugriffe.

6 Anhang

A1 Operatorenliste

Die genannten Operatoren geben an, welche Tätigkeiten, Fertigkeiten und Fähigkeiten zum Nachweis der jeweiligen Kompetenz erwartet werden. Sie sind altersangemessen zu verstehen. Die Operatoren sind den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet und verdeutlichen so die unterschiedliche Komplexität von Aufgabenformaten.

Der **Anforderungsbereich I (Reproduktion)** umfasst die Zusammenfassung von Texten, die Beschreibung von Materialien und die Wiedergabe von Sachverhalten unter Anwendung bekannter bzw. eingeübter Methoden und Arbeitstechniken.

Der **Anforderungsbereich II (Reorganisation und Transfer)** umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf neue Sachverhalte.

Der **Anforderungsbereich III (Problemlösung und eigene Urteilsbildung)** umfasst die selbstständige systematische Reflexion und das Entwickeln von Problemlösungen, um zu eigenständigen Deutungen, Wertungen, Begründungen, Urteilen und Handlungsoptionen sowie zu kreativen Gestaltungs- und Ausdrucksformen zu gelangen.

Anforderungsbereich I

Operatoren	Definition
(be-)nennen	ausgewählte Elemente, Aspekte, Merkmale, Begriffe, Personen etc. angeben
beschreiben	Sachverhalte mit eigenen Worten ausdrücken
sammeln	Informationen, Begriffe, Sachverhalte etc. auflisten
schildern	Erfahrungen, Situationen, Vorstellungen etc. vermitteln
wiedergeben	Sachverhalte unter Verwendung der Fachsprache ausdrücken
zuordnen	bekannte Sachverhalte in Verbindung setzen

Anforderungsbereich II

Operatoren	Definition
anwenden	bekannte Sachverhalte, Methoden etc. auf etwas Neues beziehen
erklären	Sachverhalte nachvollziehbar darlegen
erläutern	Sachverhalte in ihren Kontexten verständlich machen
unterscheiden	Informationen, Begriffe, Sachverhalte etc. im Hinblick auf Merkmale voneinander abgrenzen
untersuchen	Informationen, Begriffe, Sachverhalte etc. auf eine Fragestellung hin systematisch erschließen
vergleichen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln und gegenüberstellen

Anforderungsbereich III

Operatoren	Definition
begründen	Aussagen durch Argumente stützen
(weiter-)entwickeln	Sachverhalte, Gedankengänge, Problemstellungen etc. inhaltlich erarbeiten und weiterführen
Folgen aufzeigen	Entscheidungen treffen; Perspektiven, Handlungsmöglichkeiten etc. darlegen; Konsequenzen ziehen
(über-)prüfen	Sachverhalte und Vermutungen auf Grundlage eigener Kenntnisse und Fachwissen kritisch hinterfragen und bewerten
Stellung nehmen	fundierte und differenzierte Einsichten formulieren, eigene Gedanken formulieren