

Kompetenzorientierung im allgemeinbildenden Religionsunterricht

Nicht zuletzt im Gefolge der für das deutsche Schulsystem enttäuschenden *PISA*-Ergebnisse¹ erhob sich zunehmend die Frage, ob und inwiefern deutsche Lehrpläne zu sehr input-orientiert, d.h. an Inhalten aufgebaut, seien und nicht durch eine verstärkt output-orientierte, d.h. an Standards und Kompetenzen der Schüler/innen am Ende einer Lerneinheit aufgebaute, Auffassung zu optimieren seien.² Für die einzelnen Schulfächer wurden und werden Bildungsziele formuliert und standardisiert,³ also in Form von Kompetenzen, die von Schüler/innen erreicht werden sollen, konkretisiert. Für die Didaktik des Unterrichtens bedeutete dies, nicht mehr vom Inhalt her eine Unterrichtsreihe zu planen, sondern Lernsituationen so zu arrangieren, dass sie die Schüler/innen zum Aufbau und Ausbau von Fähigkeiten und Kompetenzen zwecks Lösung einer vorgegebenen Situation herausfordern.

Nun ist es eine vielbeschworene Frage, ob man im Religionsunterricht abfragbare Kompetenzen erwerben und überprüfen kann.⁴ Die Antwort darauf muss wohl lauten: Es kommt darauf an! Es hängt nämlich davon ab, wie man den Religionsunterricht und seine Inhalte definiert, worauf man sie bezieht. Wer den Religionsunterricht – und an dieser Stelle sei eine Überzeichnung erlaubt – als Ort der Mission und der Vermittlung von Glaubensinhalten versteht, wird abfragbare und überprüfbare Kompetenzen und Standards kaum definieren können. Wer hingegen den Religionsunterricht an der Allgemeinbildung orientiert, der kann selbstverständlich auch Kompetenzen, Standards und Wissens Ebenen definieren, die sich lehren, lernen und überprüfen lassen. Aus diesem Grunde sei im Folgenden nach einem Überblick über verschiedene Kompetenzmodelle (*Kap. 1*) der Versuch unternommen, den Religionsunterricht unter der Perspektive der Allgemeinbildung zu betrachten, um Kompetenzen des Religionsunterrichts zu formulieren (*Kap. 2*) und an Beispielen zu konkretisieren (*Kap. 3*).

1. Kompetenzen religiöser Bildung

Für den Bereich des Religionsunterrichts in den unterschiedlichen Schularten und Jahrgangsstufen sowie Konfessionen wurden ebenfalls Bildungsstandards formuliert und Kompetenzmodelle entwickelt. Die *Deutsche Bischofskonferenz* formulierte katholi-

¹ Vgl. nur *PISA-Konsortium Deutschland* (Hg.), *PISA 2003. Der Bildungsstandard der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*, Münster 2004. Speziell zum Religionsunterricht: *Bernd Schröder*, *Religionsunterricht und Bildungsstandards – eine aktuelle Herausforderung*, in: Michael Wermke / Gottfried Adam / Martin Rothgangel (Hg.), *Religion in der Sekundarstufe II. Ein Compendium*, Göttingen 2006, 80-93. Bereits zuvor hatten im naturwissenschaftlichen Bereich die Ergebnisse der *TIMS-Untersuchung* für ein Aufschrecken gesorgt (vgl. *Jürgen Baumert u.a.*, *TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich. Deskriptive Befunde*, Opladen 1997; vgl. ferner *ders.*, *Deutschland im internationalen Bildungsvergleich*, in: Nelson Killius / Jürgen Kluge / Linda Reisch (Hg.), *Die Zukunft der Bildung*, Frankfurt/M. 2002, 100-150).

² Vgl. nur das vom *Bundesbildungsministerium* herausgegebene Gutachten von *Eckhard Klieme u.a.*, *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*, Bonn 2003.

³ Vgl. die Veröffentlichungen der *Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* seit 2002 [www.kmk.org].

⁴ Vgl. nur *Gabriele Obst*, *Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht*, Göttingen 2010, 41-57.

scherseits bereits im Jahre 2004 „Richtlinien zu Bildungsstandards“ in der Sekundarstufe I und zwei Jahre später auch für die Primarstufe.⁵ Im gleichen Jahr wurden für beide Konfessionen die „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung“ (EPA), also die Bildungsstandards der Oberstufe, durch die *Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* verabschiedet und kurz darauf veröffentlicht.⁶ Für den evangelischen Bereich entwickelten einzelne Bundesländer unabhängig voneinander kompetenzorientierte Modelle, sehr früh beispielsweise *Baden-Württemberg* einen „Bildungsplan“⁷ für die Schulen oder *Niedersachsen* einen Lehrplan für den Primarbereich⁸. Endlich veröffentlichte im Jahre 2010 auch die *Evangelische Kirche in Deutschland* ein „Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre“⁹, um immerhin für die Sekundarstufe II die Formulierungen der EPA zu konkretisieren. Betrachtet man nur die in diesen Schriften formulierten Kompetenzen und Standards des Religionsunterrichts, so ergibt sich leider kein vollständig homogenes Bild.

Die *Deutsche Bischofskonferenz* formuliert sieben allgemeine Kompetenzen, die dem „Erwerb persönlicher religiöser Orientierungsfähigkeit“¹⁰ dienen, weil sie zur „Auseinandersetzung mit Inhalten des christlichen Glaubens“¹¹ anleiten können: Wahrnehmung religiöser Phänomene, Verständigung über religiöse Fragen und Überzeugungen, Darstellung religiösen Wissens, Handeln gemäß religiöser Motivation, Urteilen in religiösen Fragen, Verstehen und Verwenden religiöser Sprache, Verstehen religiöser Zeugnisse. Damit sind folgende Kompetenzbereiche gemeint¹²: eine Wahrnehmungskompetenz (religiöse Symbole, Rituale und Räumlichkeiten als solche erkennen und deuten zu können), Kommunikationskompetenz (den eigenen religiösen Standpunkt im Gegenüber zu anderen religiösen Überzeugungen reflektieren zu können), Darstellungskompetenz (religiöse Themen und Sachverhalte geordnet, strukturiert und angemessen präsentieren zu können), Handlungskompetenz (aus moralischen oder spirituellen Gründen aktiv werden zu können), Urteilskompetenz (religiöse Fragen stellen zu können und einen eigenen Standpunkt beziehen zu können). Für die beiden übrigen Bereiche lassen

⁵ Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5-10 / Sekundarstufe I* (Mittlerer Schulabschluss), Bonn 2004; *dass.* (Hg.), *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe*, Bonn 2006.

⁶ Vgl. *Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Katholische Religionslehre* (Beschluss der *Kultusministerkonferenz* vom 1.12.1989 in der Fassung vom 16.11.2006), München – Neuwied 2007; *Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Evangelische Religionslehre* (Beschluss der *Kultusministerkonferenz* vom 1.12.1989 in der Fassung vom 16.11.2006), München – Neuwied 2007.

⁷ Vgl. *Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg* (Hg.), *Bildungsplan 2004. Allgemein bildendes Gymnasium, Stuttgart 2004* (darin: Bildungsstandards für Evangelische Religionslehre, 23-36; Bildungsstandards für Katholische Religionslehre, 37-50 [www.bildung-staerkt-menschen.de]).

⁸ Vgl. nur *Niedersächsisches Kultusministerium* (Hg.), *Kerncurriculum für die Grundschule. Schuljahrgänge 1-4. Evangelische Religion*, Hannover 2006 [www.nibis.de].

⁹ Vgl. *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* (Hg.), *Kerncurriculum für das Fach Evangelische Religionslehre in der gymnasialen Oberstufe. Themen und Inhalte für die Entwicklung von Kompetenzen religiöser Bildung*, Hannover 2010 [www.ekd.de].

¹⁰ *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* 2004 [Ann. 5], 15.

¹¹ Ebd., 16.

¹² Vgl. ebd., 16-18.

sich kaum standardisierbare Kompetenzen formulieren, weil solche einer Präzisierung und Operationalisierbarkeit bedürfen, welche sich für die Kategorie 'Verstehen' eben nicht finden lassen.

Nun stellt sich die Frage, warum die *Deutsche Bischofskonferenz* ausgerechnet die aufgezeigten Kompetenzen als Kernbereiche des Religionsunterrichts entwirft. Eine Begründung für die Auswahl ebendieser Kompetenzbereiche wird nur in allgemeinen Formulierungen geliefert, wenn die Befähigung der Schüler/innen zu einem eigenständigen und reflektierten Urteil bezüglich religiöser Fragen als Kern des Religionsunterrichts bezeichnet wird.¹³ Nur wenig mehr Mühe zu einer Herleitung der erwerbbaaren Kompetenzen im Religionsunterricht sind in den Formulierungen der EPA zu entdecken. In den Fachpräambeln werden immerhin Ziele des (katholischen wie des evangelischen) Religionsunterrichts definiert¹⁴, doch eine Basis bzw. Grundlage für diese Definitionsauswahl wird nicht gelegt, die Ziele bleiben mehr oder weniger im luftleeren Raum hängen und damit letztlich auch so etwas wie einer Beliebigkeit unterworfen. Dementsprechend sind auch die in den EPA formulierten Kompetenzbereiche des Religionsunterrichts wiederum weitgehend unabhängig von der zuvor geleisteten Definition formuliert. Genannt sind¹⁵; Wahrnehmungs-/Darstellungskompetenz (religiöse Phänomene wahrnehmen sowie beschreiben zu können), Deutungskompetenz (religiöse Sprache verstehen und deuten zu können), Urteilskompetenz (in religiösen und ethischen Fragen begründet urteilen zu können), Dialogkompetenz (am religiösen Dialog argumentierend teilnehmen zu können), Gestaltungskompetenz (religiöse Ausdrucksformen reflektiert verwenden zu können). Hinzu kommt, dass die EPA beider Konfessionen im Anschluss an die formulierten Kompetenzbereiche verstärkt auf Inhalte und theologische Fragestellungen eingehen (Mensch, Jesus Christus, Gott, Kirche, Ethik, Zukunftshoffnung) und die Kompetenzorientierung in Teilen von einer Inhaltsorientierung überlagert wird.¹⁶ Immerhin etwas ausführlicher beschäftigt sich das *EKD-Kerncurriculum* mit der Frage, wie die Bildungsziele des Religionsunterrichts allgemein zu verankern sind.¹⁷ Jedoch verzichtet es darauf, diese Überlegungen zielgerichtet für eine Formulierung der Kompetenzbereiche des Religionsunterrichts fruchtbar zu machen, und übernimmt stattdessen ausnahmslos die Kompetenzformulierungen der EPA.

Auch der *Bildungsplan in Baden-Württemberg* formuliert seine Kompetenzbereiche lediglich auf der Grundlage einer allgemeinen Definition¹⁸ und nennt die hermeneutische Kompetenz (religiöse Zeugnisse auslegen zu können), ethische Kompetenz (ethische Fragen beurteilen und handelnd aktiv werden zu können), Sachkompetenz (religiöse Sachverhalte und ihre kulturelle Bedeutung benennen zu können), personale Kompetenz (Entscheidungen reflektieren zu können), kommunikative Kompetenz (eigene Vorstellungen verständlich machen und fremde Vorstellungen aufnehmen und reflektieren zu

¹³ Vgl. ebd., 9-11.

¹⁴ Vgl. EPA KR 2007 [Anm. 6], 5f.; EPA ER 2007 [Anm. 6], 5-7.

¹⁵ Vgl. EPA KR 2007 [Anm. 6], 7f.; EPA ER 2007 [Anm. 6], 8f.

¹⁶ Vgl. nur EPA KR 2007 [Anm. 6], 9; EPA ER 2007 [Anm. 6], 10.

¹⁷ Vgl. *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* 2010 [Anm. 9], 8-12 (zum Beitrag des Religionsunterrichts zur allgemeinen Bildung, zur allgemeinen Studierfähigkeit und zum wissenschaftspropädeutischen Unterrichten).

¹⁸ Vgl. *Ministerium für Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg* 2004 [Anm. 7], 25f. und 38f.

können), soziale Kompetenz (mit Anderen zielorientiert zusammen arbeiten zu können), methodische Kompetenz (Aufgaben in ihrer Reichweite erfassen, lösen und Antworten präsentieren zu können), ästhetische Kompetenz (Wirklichkeit sensibel wahrnehmen und kreativ tätig werden zu können). Knapper fasst sich das erwähnte *niedersächsische Kerncurriculum*¹⁹, das die Bereiche Wahrnehmungs-/Beschreibungskompetenz, Deutungskompetenz, Kommunikationskompetenz und Gestaltungskompetenz als prozessbezogene Kompetenzen für die Grundschule nennt.

Diese Übersicht mag zunächst ausreichen, um eine Sammlung von im Religionsunterricht offensichtlich erwerbbaaren Kompetenzen zu erstellen: Da werden weithin übereinstimmend die Kommunikationskompetenz (oder auch als Dialogkompetenz bezeichnet), die Urteilskompetenz (oder auch als personale Kompetenz bezeichnet), die Deutungskompetenz und die Wahrnehmungskompetenz (oder auch als ästhetische Kompetenz bezeichnet) genannt. Schon nicht mehr in allen Modellen aufgeführt werden die Darstellungskompetenz, die Handlungskompetenz (oder auch als ethische Kompetenz bezeichnet) und die Gestaltungskompetenz. Nur vereinzelt tauchen die Bereiche hermeneutische Kompetenz, soziale Kompetenz, methodische Kompetenz und Sachkompetenz auf. Es ist somit unverkennbar, dass die diversen Modelle vielfältige Überschneidungen, aber auch Divergenzen aufweisen, dass ferner – leider – unterschiedliche Begrifflichkeiten bzw. Bezeichnungen für gleiche oder ähnliche Kompetenzbereiche verwendet werden und dass einige Modelle sich nicht auf fachinterne Kompetenzen des Religionsunterrichts beschränken, sondern auch fachübergreifende Kompetenzen integrieren. Damit erheben sich vielfältige Fragen: Welche der in den unterschiedlichen Modellen aufgeführten Kompetenzbereiche sind tatsächlich unverzichtbar und typisch für den Religionsunterricht? Welche sind hingegen fachübergreifend angelegt und – zumindest in Teilen – auch in anderen Schulfächern erwerbbar? Welche sind denn tatsächlich notwendig? Fehlen gar einige Kompetenzen, die Schüler/innen im Religionsunterricht erwerben können? Im Folgenden sollen nun Kompetenzformulierungen für den Religionsunterricht gefunden werden, die nicht im luftleeren Raum verbleiben, sondern auf der Grundlage der Allgemeinbildung verankert worden sind.

2. Das Modell des allgemeinbildenden Religionsunterrichts

Ein Religionsunterricht, der sich zum Fächerkanon der modernen, allgemein bildenden Schule zurechnen will, muss sich am Anspruch der Allgemeinbildung messen lassen. Ein allgemein bildender Religionsunterricht hat daher die Anforderungen einer Allgemeinbildung zu beachten und zu erfüllen,²⁰ welche sich aus den teils deckungsgleichen, teils überlappenden, teils konträren Bedürfnissen der Gesellschaft im Allgemeinen, der

¹⁹ Vgl. *Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland* 2006 [Anm. 9], 12.

²⁰ Zum Modell einer Allgemeinbildung vgl. nur *Wolfgang Klafki*, Grundzüge eines Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme, in: ders. (Hg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, Weinheim – Basel 1994, 43-81; ferner *Bildungskommission NRW* (Hg.), *Zukunft der Bildung. Schule der Zukunft*. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied – Krefeld – Berlin 1995; *Hans Werner Heymann*, *Zur Einführung: Allgemeinbildung als Aufgabe der Schule und als Maßstab für Fachunterricht*, in: ders. (Hg.), *Allgemeinbildung und Fachunterricht*, Hamburg 1997, 7-17.

gesellschaftlichen Teilgruppierungen im Speziellen wie der Schüler/innen im Individuellen zusammensetzen. Um *Allgemeinbildung* vom *Allgemeinwissen* abzugrenzen, hat es sich bewährt, die Entwicklung einer Denkfähigkeit bei Schüler/innen als eine zentrale Aufgabe der Allgemeinbildung zu betrachten. Der Verstand sollte kritisch genutzt werden können. Dazu zählt ein Basiswissen aus zentralen Bereichen, also eine inhaltliche Füllung des Gedächtnisses. Dazu zählt dann sicherlich auch die Fähigkeit, dieses – möglichst breite – Basiswissen vernetzen, anwenden und erweitern zu können. Wissensinhalte und Wissensnutzung zählen somit zur Denkfähigkeit, die ein allgemein bildender Unterricht anbahnen sollte. Um Allgemeinbildung des Weiteren als Voraussetzung für eine weiter gehende, vertiefende Berufsausbildung begreifen zu können, muss auch die Enkulturation der Schüler/innen als Aufgabe der Allgemeinbildung betrachtet werden, also die Fähigkeit zur Verwendung bekannter Arbeitstechniken und -methoden der modernen Wissensgesellschaft einerseits, die Vertrautheit mit dem kulturellen Erbe der Gesellschaft andererseits. Eine Enkulturation umfasst somit die Einführung in tradierte Techniken und Kompetenzen sowie die Wahrung kultureller Kohärenz durch Vorstellung gesellschaftlich anerkannter Normen, Werte, Utopien und Erinnerungen. Um Wissen und Bildung zielsicher und verantwortlich anwenden zu können, muss eine Allgemeinbildung zudem die Aufgabe der Entwicklung einer ethischen Kompetenz bei Schüler/innen umfassen. Urteilsfähigkeit und Verantwortungsempfinden sind hier zu nennen: Wissen anzunehmen, um einen eigenen Standpunkt herausbilden zu können und grundlegende Wertvorstellungen zu entwickeln. Schließlich sind die drei genannten Aufgaben der Allgemeinbildung – Entwicklung der Denkfähigkeit, Ermöglichung einer Enkulturation, Aufbau ethischer Kompetenz – zusammenzufassen auf einer reflexiven Ebene: Die Entwicklung der Schüler/innen in den genannten Bereichen fördert die Entwicklung der Persönlichkeit der Schüler/innen. Die Allgemeinbildung umfasst damit zugleich die Aufgabe der Förderung eines Selbst-Bewusstseins²¹: die eigene Persönlichkeit entfalten sowie Toleranz, Kompromissfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit entwickeln. Zusammengefasst²² hebt der an Allgemeinbildung orientierte Unterricht also auf vier grundlegende Ziele ab: die Entwicklung der *Denkfähigkeit* bei Schüler/innen, die Ermöglichung einer *Enkulturation* der Schüler/innen, den Aufbau *ethischer Kompetenz* bei Schüler/innen, die Förderung des *Selbst-Bewusstseins* der Schüler/innen. Diese vier Ziele sind zudem weiter in je zwei Teilziele aufzuspalten: Die Denkfähigkeit umfasst Wissen sowie Erkennen, die Enkulturation umfasst Reproduzieren bekannter Techniken und Kompetenzen sowie Wahrung kultureller Kohärenz, die ethische Kompetenz umfasst Urteilsfähigkeit sowie Verantwortungsempfinden, das Selbst-Bewusstsein umfasst die Fähigkeiten, sich selbst zu entfalten sowie sich anderen zu öffnen.

²¹ Mit der Schreibweise des Bindestrichs sei angedeutet, dass diese Aufgabe zweierlei umfasst: Schüler/innen werden mit zunehmendem Alter vermehrt sich ihrer selbst bewusst, entfalten damit aber auch ihr Selbstbewusstsein. Dies ist von einer Lehrperson – gleich welchen Fachs und welcher Schulform – immer zu bedenken!

²² Vgl. dazu ausführlicher *Holger Zeigan*, *Der Religionsunterricht und die Allgemeinbildung*. 'Rede an die Bildungstheoretiker unter seinen Verächtern', in: RpB 61/2008, 73-85.

2.1 Die Entwicklung der Denkfähigkeit – Wissen und Erkennen

Typische Inhaltsbereiche des Religionsunterrichts aller Jahrgangsstufen und Schulformen sind Wissensfelder wie Jesus Christus, kirchliche Gemeinschaft, christliches Handeln, Religionen, Gottesbilder, christliche Kultur, Identitätsfindung.²³ Solche Inhalte, die das Wissen im religiösen Bereich betreffen, aber zugleich eben nicht auf das Religiöse beschränkt bleiben, weil in der Schule kein Spezialistentum gelehrt werden kann und soll, sind konkretisierbar in der Behandlung beispielsweise der ökologischen Frage, der Friedens- wie der Menschenrechtsthematik, der jesuanischen Lehre von der Gerechtigkeit Gottes oder der Idee der paulinischen Rechtfertigung, der allumfassenden Frage nach dem so genannten Sinn des Lebens oder der etwas spezielleren nach der Aufgabe des Menschen in der Welt, schlechthin die Einführung und Bekanntmachung mit Ideologien, Weltbildern und Philosophien. Diese Liste von Stichworten der Inhalte des Religionsunterrichts lässt sich schlechterdings erweitern, aber es wird bereits deutlich, dass es bei der Behandlung religiöser Inhaltsbereiche darum geht, Schüler/innen das Einwirken von Religion, das Vorhandensein religiösen Denkens und Fühlens in vielfältigen Bereichen des Alltags und der Welt schlechthin zu verdeutlichen; ihnen aufzuzeigen, wie und wo religiöses Denken und (Er)Leben Wirkungen entfaltet oder entfaltet hat. Wenn es um Wissensbereiche im Religionsunterricht geht, dann ist die Förderung der Wahrnehmung von Religion und Religiösem in Alltag und Umwelt, in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft gemeint.

Das Unterrichtsfach Religion ist bereits von sich aus auf fachübergreifendes Lernen hin angelegt²⁴: Elemente aus Philosophie, Psychologie, Ethik, Soziologie, Politologie, Kunst(geschichte), Musik, Germanistik, Geschichtswissenschaft, Archäologie, ja bisweilen gar aus den Naturwissenschaften bereichern dieses Fach seit jeher. Eine fachübergreifende Unterrichtsvorbereitung ist somit unumgänglich. Denn im Religionsunterricht werden Bilder, Plastiken und Musikstücke betrachtet und analysiert, Stellungnahmen aus verschiedenen Fachbereichen verglichen, Lesemethoden trainiert, Texte und Begebenheiten zeitgeschichtlich eingeordnet, Positionen auf breiterem Hintergrundwissen gefunden usw., sodass sich eben Facetten unserer Lebenswirklichkeit in den thematischen Inhalten und Fragestellungen des Religionsunterrichts spiegeln. Es geht also darum, breite Wissensgebiete zu vergleichen, zu ordnen und zu vernetzen, Fragehaltungen zu erzeugen und nach Antworten zu suchen, kurz: das Erkennen zu fordern und zu fördern. Dies alles setzt schlechterdings eine gewisse Offenheit voraus: Der Re-

²³ Solcherlei Inhaltsbereiche wurden in allen älteren Richtlinien und Lehrplänen der einzelnen Bundesländer formuliert. Die neueren, nicht mehr inhaltsbezogenen, sondern kompetenzorientierten Lehrpläne verweisen meist auf Inhaltsfelder des Religionsunterrichts. Stellvertretend sei auf das Land Nordrhein-Westfalen hingewiesen, das neuerdings die Inhaltsfelder „Entwicklung einer eigenen religiösen Identität“, „Christlicher Glaube als Lebensorientierung“, „Einsatz für Gerechtigkeit und Menschenwürde“, „Kirche und andere Formen religiöser Gemeinschaft“, „Religionen und Weltanschauungen im Dialog“, „Religiöse Phänomene in Alltag und Kultur“ formuliert (vgl. *Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen* (Hg.), Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Evangelische Religionslehre, Frechen 2011, 14-16 [www.schulministerium.nrw.de]).

²⁴ Vgl. nur *Holger Zeigan*, Anthropologie: Die Natur des Menschen. Ein Arbeitsheft für den Religionsunterricht in der Oberstufe, Göttingen 2012.

ligionsunterricht kann und sollte seinen Schüler/innen die Freiheit zum Denken offerieren. Das Lesen von Texten, das Betrachten von Bildern, das Hören von Musik, das gestalterische Ausdrücken der eigenen Position erzeugt vielfältige Fragen: Was spricht mich hier an? Welche Assoziationen steigen in mir auf? Womit verknüpfe ich das Dargestellte, habe ich Ähnliches oder Konträres schon einmal kennengelernt? Wie bewerte ich das, was mir hier begegnet, und woran messe ich meine Bewertung, nach welchen Kriterien? In einem auf Offenheit angelegten Religionsunterricht laden die unterschiedlichen Lernangebote – Dichtung, darstellende Kunst, Musik, argumentative Texte usw. – dazu ein, einen Variantenreichtum an Gedankenentfaltung und Ausdrucksmöglichkeiten kennenzulernen, um eigenes Wissen wachsen zu lassen und damit kreativ umzugehen, also neue, eigene Gedanken auszudrücken. Vereinfacht ausgedrückt: Der Religionsunterricht, wenn er auf Offenheit und auf Fachübergreifendes angelegt ist, lädt zur Entwicklung des reflexiven Denkens ein. Jedoch darf jene Offenheit nicht im Sinne der Beliebigkeit verstanden werden und auch keinesfalls dem Fundamentalismus das Wort reden. Die Einladung zum Fragen, zum reflexiven Denken im Religionsunterricht umfasst zugleich immer auch die Einladung zum Infragestellen, zur ideologiekritischen Haltung.

2.2 Die Ermöglichung einer Enkulturation – Reproduktion und Kohärenz

Die Allgemeinbildung umfasst auch das Beherrschen von Kulturtechniken, die in unserer Gesellschaft selbstverständlich geworden sind. Im Religionsunterricht spielt nun das Lesen von Texten eine zentrale Rolle: dem Text einen Sinn entnehmen, ihn prägnant zusammenzufassen, seine Aussage zu vergleichen und in Beziehung zu setzen, seine Intention zu beurteilen – diese unterschiedlichen Niveaustufen spielen im Religionsunterricht ebenso eine Rolle wie in der modernen Informations- und Wissensgesellschaft. Hinzu kommt dann die Förderung der Gesprächsfähigkeit, die eine Voraussetzung für Teamfähigkeit, Kooperation und Präsentationskompetenz bildet und im Religionsunterricht trainiert wird, wenn Schüler/innen in der Diskussion mit anderen ihren persönlichen Standpunkt profilieren, auf der Basis des methodisch geschickten und geschulten Auseinandersetzens mit Texten bzw. deren Informationen. Die Beherrschung von Methoden zum Umgang mit Texten – aber auch Bildern oder anderen Ausdrucksformen – beinhaltet selbstverständlich auch den verantwortlichen Umgang mit den Neuen Medien, die im Religionsunterricht ebenfalls ihren Platz gefunden haben.²⁵ Eine Beherrschung vielfältiger Methoden zur Wissenserweiterung, -verknüpfung und -beurteilung hat somit ihren Platz im allgemeinbildenden Religionsunterricht.

Daneben gehört die Vermittlung der Grundpfeiler christlicher Kultur zu den allgemeinbildenden Inhalten des Religionsunterrichts. Die Bibel zu kennen – ihre Texte, Ideen, Bilder, Motive und Themen – ist notwendig, will man Werke der Literatur, der Künste, der Musik, des Films oder auch der Architektur detailliert verstehen und durchdringen. Die bilderreiche Ausdruckskraft und Symbolträchtigkeit biblischer Kerntexte – zu nennen wären u.a.: die Urgeschichte mit ihren einprägsamen Erzählungen von der Schöpfung über Adam und Eva bis zum Turmbau zu Babel, die stets aktuellen Erzählungen

²⁵ Vgl. dazu ausführlich nur *Manfred L. Pirner*, Besondere Chancen einer medienweltorientierten Religionsdidaktik, in: Wermke / Adam / Rothgangel 2006 [Anm. 1], 328-356.

über die Erzväter von Abraham bis Josef, über Mose und den Auszug der Israeliten aus Ägypten, über König David als Symbolfigur des Menschen schlechthin und natürlich über Jesus sowie schließlich die Symbolbilder der Apokalypse – sowie die Wirkmächtigkeit von biblischen Kernthemen auf Geschichte und Gesellschaft – die Weisungen des Dekalogs, der sozial motivierte Einspruch der Propheten, die jesuanischen Forderungen in der Bergpredigt, das beispielgebende Leben der Urgemeinde – haben auf Künstler und Poeten reiche Wirkungen entfaltet, die darauf warten, entdeckt zu werden. Aber nicht nur die Bibel ist Teil dessen, was wir als christliche Kultur bezeichnen. Auch Entwicklungen der Kirchengeschichte gehören dazu. Wenn sich der Religionsunterricht mit der Entstehung der Volkskirche am Ausgang der Antike, mit der Reformation im 16. Jahrhundert. oder mit der sozialen Frage im 19. Jahrhundert. beschäftigt, erhalten die Schüler/innen die Möglichkeit zu entdecken, wie Menschen an Wendepunkten der Kirchengeschichte Wirklichkeit verändert wahrgenommen und umgedeutet haben. Wenn sich der Religionsunterricht mit der Biographie individueller Persönlichkeiten beschäftigt, die aus religiöser Überzeugung heraus die Realität umzudeuten wussten und verändern wollten – wie beispielsweise *Paulus*, *Franziskus* oder *Dietrich Bonhoeffer* –, dann erhalten die Schüler/innen die Möglichkeit zu entdecken, wie christliche Grundideen der Menschenliebe, der Gottebenbildlichkeit, der Würde, Gerechtigkeit und Freiheit an der Wirklichkeit zu messen und zu deuten sind. Im Nachvollzug derlei historischer Ereignisse und Begebenheiten, die noch heute ihre Wirkung entfalten, können Schüler/innen über die stets zu aktualisierende Deutung der Wirklichkeit nachdenken und Handlungsimpulse kreieren.

2.3 Aufbau ethischer Kompetenz – Urteilsfähigkeit und Verantwortungsempfinden

Das Allgemeinbildungsziel eines Aufbaus von ethischer Kompetenz erfüllt der allgemeinbildende Religionsunterricht, wenn er auf die kritische Annahme von Wissen, auf das Herausbilden eines eigenen Standpunkts sowie auf grundlegende Wertvorstellungen abzielt, also die Fähigkeiten des Urteilens und Reflektierens intendiert. Der allgemeinbildende Religionsunterricht kann Schüler/innen dabei unterstützen, das argumentierende Stellungbeziehen, das an Beispielen Konkretisieren, das Abwägen von Konsequenzen einer Auffassung zu üben und zu verfeinern. Er kann schrittweise die Schüler/innen zu einer Entscheidungsfähigkeit anleiten, indem er Maßstäbe zur Bewertung von Verhaltensweisen und Handlungen thematisiert. Dies wiederum setzt selbstverständlich bei den Schüler/innen eine gewisse Bereitschaft voraus, einen eigenen Standpunkt auszubilden und nicht lethargisch einer Beliebigkeit zu verfallen. Nicht Phrasen (jeder soll für sich entscheiden) oder Pseudotoleranzen (alle haben irgendwie Recht) zeugen von einer kompetenten Standortfindung, sondern eine eindeutige, persönliche Haltung ist intendiert. Und nur durch das Denken, den Diskurs, das Argumentieren, die Kritik lässt sich ein Urteil fällen, ein Standpunkt finden und eine Position vertreten. Zu dieser Fähigkeit will und muss der allgemeinbildende Religionsunterricht anleiten.²⁶

Eine bewusste Positionierung zwischen verschiedenen Entscheidungsalternativen zieht auch die Bereitschaft nach sich, argumentativ für diese Positionierung einzutreten und verantwortlich über sie zu reflektieren. Der allgemeinbildende Religionsunterricht för-

²⁶ Vgl. a. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* 2004 [Anm. 5], 10f.

dert Kompetenzen im Bereich des Beurteilens, Bewertens, Reflektierens, wenn er beispielsweise im Bereich der Ethik mit Fallbeispielen arbeitet. Hier können Schüler/innen recht konkret über Verhaltensalternativen und deren mögliche Konsequenzen nachdenken, eine vielleicht theoretisch gefundene Position im Praxismodell anwenden, überprüfen, modifizieren oder optimieren. Auf solche Weise trägt der allgemeinbildende Religionsunterricht zur Individuation der Schüler/innen bei, wenn er immer wieder Impulse zur Reflexion über Verhaltensweisen und deren Folgen setzt.

2.4 Förderung des Selbst-Bewusstseins – Sich Entfalten und Sich Öffnen

Wenn der Religionsunterricht immer wieder Impulse zur Reflexion über Verhaltensweisen und deren Folgen setzt, dann unterstützt er also eine Individuation der Schüler/innen, die dazu herausgefordert werden, ihre Persönlichkeit durch Standortfindung und Reflexionsbereitschaft zu profilieren und zu entfalten. Zu diesem Ziel tragen auch Themenbereiche wie Freundschaft, Selbstwertgefühle, Ängste, Drogenmissbrauch, Partnerschaft und Sexualität bei, die der Religionsunterricht im Alter der Pubertät ansprechen kann. Die Entfaltung einer eigenständigen Persönlichkeit und den Fortschritt der Individuation bei Schüler/innen fördern auch alle Impulse, die Religionslehrer/innen zur Förderung von Kreativität und Phantasie setzen. Nicht umsonst zählen handlungsorientierte Methoden wie beispielsweise das Rollenspiel oder das Standbild seit jeher zum Standardrepertoire des Religionsunterrichts. Und die Auseinandersetzung mit existenziellen Erfahrungen ist hier ebenfalls zu erwähnen – sei es in direkter Form oder mittels existenzieller oder wertorientierter Bibeltexte: Hier haben die Schüler/innen die Möglichkeit zur Auseinandersetzung, sei es nun in kritisch ablehnender Haltung, in teilweiser Zustimmung oder vollständiger Übernahme. Aber biblische oder andere geschickt ausgewählte Texte im Religionsunterricht fordern heraus. Man kann ihnen gegenüber nicht neutral bleiben. Und durch solche Herausforderung zur Auseinandersetzung, zur Reibung entfaltet sich die Persönlichkeit ein weiteres Stück.

Eine ehrliche Auseinandersetzung gelingt allerdings nur unter der Voraussetzung einer Toleranzfähigkeit, einer Kommunikationsfähigkeit, einer Kompromissbereitschaft. Der Diskurs und die Standortfindung im Religionsunterricht fördern die Fähigkeiten einer respektvollen Kommunikation und zur Übernahme fremder Perspektiven. Der Religionsunterricht fördert die sprachliche Variationsfähigkeit der Schüler/innen, das Entstehen für eigene Überzeugungen, ohne einem Fundamentalismus zu verfallen, die Wahrnehmungs- und Interpretationskompetenz. Kurz: Der allgemeinbildende, auf Diskurs und Standortfindung angelegte Religionsunterricht fordert und fördert die Fähigkeit, einen ehrlichen Dialog zu führen.

2.5 Kompetenzorientierter Religionsunterricht aus allgemeinbildender Perspektive

Allgemeinbildung zielt ab auf die Entwicklung der Denkfähigkeit, die Ermöglichung einer Enkulturation, den Aufbau ethischer Kompetenz und die Förderung des Selbst-Bewusstseins. Daraus ergeben sich für den Unterricht aus allgemeinbildender Perspektive die Zielbereiche Wissen und Erkennen, Reproduzieren tradierter Techniken bzw. Kompetenzen und Wahrung kultureller Kohärenz, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsempfinden, Entfaltung des Selbst und Öffnung gegenüber Anderen.

Angewendet auf den Religionsunterricht sind diese Zielbereiche wie folgt zu füllen:

- (1) Das *Wissen* im Religionsunterricht meint, wie oben beschrieben, die Fähigkeit, wahrnehmen zu können, wo Religion und Christentum in der Welt und im Alltag bedeutsam Einfluss nehmen, sowie die Fähigkeit, dies in Worten beschreiben zu können. Gemeint ist damit etwas, was in den in *Kap. 1* aufgeführten Kompetenzmodellen meist Wahrnehmungskompetenz genannt wird. Allgemeinbildender Religionsunterricht zielt also auf eine *Wahrnehmungskompetenz* ab.
- (2) *Erkennen* im Religionsunterricht bedeutet, ein Interesse an religiös bedeutsamen Gedanken und deren Ausdrucksmöglichkeiten sowie Neugierde auf religiöse Fragestellungen zu entwickeln. Hierbei handelt es sich im Wesentlichen um eine Ergänzung der beschriebenen Kompetenzmodelle. Gemeint ist eine *Fragekompetenz*, nämlich religiöse Fragen stellen und Antwortmöglichkeiten vernetzend finden und vergleichen zu können.
- (3) *Reproduzieren tradierter Techniken und Kompetenzen* im Religionsunterricht bedeutet, Techniken der Botschaftentschlüsselung und der eigenständigen Darstellungen zu beherrschen. Gemeint ist damit etwas, was auch viele der Kompetenzmodelle aufgreifen: eine *Methodenkompetenz*.
- (4) *Wahrung kultureller Kohärenz* im Religionsunterricht bedeutet, religiöse bzw. christliche Zeugnisse zu verstehen, historische Bedingungen zu erkennen und die Beziehungen zwischen religiösem Denken und europäischer Kultur zu erschließen. Gemeint ist damit etwas, das in den verschiedenen Kompetenzmodellen bisweilen *Deutungskompetenz* genannt wird. Die Begrifflichkeit soll hier übernommen werden.
- (5) *Urteilsfähigkeit* im Religionsunterricht bedeutet, einen eigenen Standpunkt bezüglich religiöser Fragekomplexe vertreten zu können. Gemeint ist damit etwas, das in den vorgestellten Kompetenzmodellen meist als *Urteilskompetenz* bezeichnet wird. Auch dieser Begriff soll hier übernommen werden.
- (6) *Verantwortungsempfinden* im Religionsunterricht bedeutet, über Folgen theologischer Antwortversuche zu reflektieren, also Antwortmöglichkeiten hinsichtlich ihrer Konsequenzen für die Praxis vergleichend zu bewerten. Gemeint ist damit etwas, das über die Urteilskompetenz hinausgeht, nämlich eine *Reflexionskompetenz*.
- (7) *Entfaltung des Selbst* im Religionsunterricht bedeutet, die Persönlichkeit durch Herausforderung zu kreativer Auseinandersetzung mit religiösen Themenbereichen zu entwickeln. Es handelt sich dabei um eine Ergänzung der von anderen Modellen aufgeführten Kompetenzen, nämlich um eine *Individuationskompetenz*.
- (8) *Öffnung gegenüber Anderen* im Religionsunterricht bedeutet, sich in kommunikativer Offenheit mit religiösen und weltanschaulichen Positionierungen auseinanderzusetzen. Gemeint ist damit etwas, das häufig Kommunikations- oder Dialogkompetenz genannt wird. Der Begriff der *Kommunikationskompetenz* ist in beschriebenen Zusammenhang treffender.

3. Konkretionen für das Lehren und Lernen

Die Theorie, in der nun für den allgemeinbildenden Religionsunterricht acht grundsätzliche Kompetenzen formuliert werden konnten, muss sich an der Praxis messen lassen. Aus diesem Grunde sei abschließend beispielgebend und als Anregung eine Konkretisierung der Kompetenzbereiche für den Religionsunterricht in der Jahrgangsstufe 5/6 aufgeführt. Dabei werden zu den acht soeben begründeten Kompetenzbereichen jeweils klare und operationalisierbare Kompetenzen ausformuliert, die durch den kompetenzorientierten Religionsunterricht in der genannten Altersstufe anvisiert werden können. Die Leitfrage im kompetenzorientierten Religionsunterricht bleibt dabei die Frage nach dem, was die Schüler/innen am Ende einer Jahrgangsstufe *können* sollen, und nicht danach, welche Inhalte in welcher Form ihnen begegnet sein sollen. Der Schüler und seine Fähigkeiten, nicht der Inhalt und der Unterricht, stehen im Zentrum.

Am Ende der Jahrgangsstufen 5/6²⁷ sollten Schüler/innen im Bereich der *Wahrnehmungskompetenz* (a) Gottesvorstellungen benennen und biblische Geschichten über Gott erzählen können, (b) in Grundzügen das Leben Jesu, wie es in der Bibel erzählt wird und in Jesu Zeit und Umwelt einzuordnen ist, seine Beheimatung im antiken Judentum Palästinas sowie die Wirksamkeit Jesu Auftretens nach seinem Tod beschreiben können, (c) Rituale, Symbole und zentrale Gottesbeschreibungen in Judentum und Islam benennen sowie Elemente der Biographie bedeutsamer Gestalten der abrahamitischen Religionen beschreiben können, (d) biblische Schöpfungserzählungen wiedergeben und einen Einsatz für die Umwelt als Konsequenz gelebter Schöpfungsverantwortlichkeit erläutern können, (e) zentrale biblische Geschichten über den Anfang der Welt, die Urväter, David, Jesus u.a. erzählen und die Bibel als Zusammensetzung vieler unterschiedlicher Schriften beschreiben können, (f) Kirchengebäude, Rituale und Amtspersonen der verschiedenen Konfessionen und konkrete Glaubenspraxis der Gemeinden vor Ort beschreiben können, (g) die Gestaltung von – christlichen und anderen – Feiern im privaten wie öffentlichen Rahmen beschreiben und erklären können.

Im Bereich der *Fragekompetenz* sollten Schüler/innen (a) die Frage nach Gott im eigenen Leben und bei Anderen formulieren können, (b) die Bedeutsamkeit von Ausrichtungen an Jesu Leben und Botschaft für das Handeln von Menschen in Vergangenheit und Gegenwart erfassen können, (c) jüdisches und islamisches Glaubensleben in Deutschland an konkreten Beispielen aufzeigen können, (d) die mythologische Redeweise von Schöpfungserzählungen identifizieren und den Schöpfungsglauben als Antwort auf die Frage nach dem Woher identifizieren können, (e) sich interessiert mit der Verfasserschaft biblischer Schriften durch unterschiedliche Autoren auseinandersetzen können, (f) *Luthers* Ideale als Beginn der konfessionellen Trennung in Westeuropa befragen können sowie Gemeinschaft als Kern kirchlicher Erfahrung in Gegenwart und Vergangenheit erörtern können, (g) Feiertagen, Festen und Ritualen einen religiösen und/oder lebenspraktischen Sinn entnehmen können.

Ferner sollten Schüler/innen im Bereich der *Methodenkompetenz* (a) Techniken der Bilderschließung sowie (b) Rollenspiele und Standbilder als handlungsorientierte Form der

²⁷ Vgl. a. die Curricula der jeweiligen Bundesländer und Schularten sowie die einschlägigen Schulbücher.

Darstellung beherrschen, (c) eine zielgerichtete Nutzung moderner Informationsquellen planen können und Texten durch Markieren zentrale Informationen entnehmen können, (d) ein religiöses Thema in Ausschnitten präsentieren können, (e) biblische Textstellen aufgrund ihrer Kenntnisse über den Aufbau der Bibel zielsicher nachschlagen können, (f) ein Themengebiet gedanklich strukturiert, beispielsweise mit Hilfe von Mindmaps, darstellen und Wesentliches vortragen können, (g) in unterschiedlichen Lehr- und Lernformen zielgerichtet und kooperativ arbeiten können.

Des Weiteren sollten Schüler/innen im Bereich der *Deutungskompetenz* (a) verschiedene Gottesvorstellungen biblischen Gotteserzählungen zuordnen können, (b) Jesu Botschaft in den Gleichnissen erklären können und die Entstehungsgeschichte der ersten Christengemeinden beschreiben können, (c) Jesus als trennende und zugleich einende Figur zwischen Christentum und Judentum, aber auch Islam identifizieren und deuten können, (d) aus dem Begriff des lebensschaffenden Handelns Gottes in der Schöpfung die Bedeutsamkeit biblischer Gedanken für gegenwärtiges Engagement zum Erhalt der Schöpfung ableiten können, (e) an ausgewählten Beispielen die Entstehungssituation biblischer Texte erklären können und christliche Feste mit biblischen Texten in Beziehung setzen können, (f) Gemeinsamkeiten und Unterschiede von evangelischer und katholischer Kirche erklären sowie historische Entwicklungen an elementaren Brennpunkten der Kirchengeschichte an exemplarischen Personen beschreiben können, (g) die Hauptfeste im Kirchenjahr zuteilen und zu den entsprechenden Bibeltexten in Beziehung setzen können.

Im Bereich der *Urteilskompetenz* sollten Schüler/innen darüber hinaus (a) sich in Ansätzen für einen eigenen Standpunkt zur Gottesfrage entscheiden können, (b) die faszinierende Wirkung Jesu auf Menschen exemplarisch begründen sowie Konflikte um Jesus bewerten können, (c) Gemeinsames und Trennendes zwischen den abrahamitischen Religionen untersuchen können, (d) das eigene Verhalten gegenüber der Umwelt auf dem Hintergrund biblischer Schöpfung bewerten können, (e) Argumente für eine kulturbildende Wirksamkeit der Bibel durch die Jahrhunderte in elementarer Form formulieren können, (f) Kriterien für eine angemessene Begegnung und Kommunikation mit Angehörigen anderer Konfessionen oder mit Konfessionslosen aufstellen können, (g) Ausdrucksformen der Religionen in unserer Gesellschaft begründen sowie die Bedeutung von christlichen Feiertagen für die Lebenspraxis untersuchen können.

Außerdem sollten Schüler/innen im Bereich der *Reflexionskompetenz* (a) divergierende Gottesvorstellungen als unterschiedliche Erfahrungen von Menschen deuten können, (b) Jesu Bedeutung für das Christentum mit nichtchristlichen Vorstellungen vergleichen und unterschiedliche Ansichten akzeptieren können, (c) Konsequenzen, die sich aus der gemeinsamen Wurzel von Judentum, Christentum und Islam ergeben, formulieren können, (d) die tiefere Wahrheit von Schöpfungsmythen deuten und vergleichen können sowie die Wichtigkeit von Schöpfung und Natur über die eigene Person bzw. Generation hinaus erfassen können, (e) die Bibel als 'Heilige Schrift' des Christentums deuten können, (f) Gründe für und Folgen der konfessionellen Vielfalt benennen und Unterschiede gewichten können, (g) die Sonntagsproblematik in ihrer Bedeutsamkeit für das individuelle wie gesellschaftliche Leben bewerten können.

Im Bereich der *Individuationskompetenz* sollten Schüler/innen auch (a) eigene Gottesvorstellungen und Veränderungen von Gottesvorstellungen beschreiben können, (b) Ansprüche für eigenes Handeln an Jesu Vorbild und Forderungen erweitern können, (c) Rituale, Handlungen und Glaubensüberzeugungen der abrahamitischen Religionen als kreative Antworten auf Lebensfragen vergleichend gegenüberstellen können, (d) angesichts des biblischen Verständnisses von der Erschaffung des Menschen durch Gott Beispiele verantwortlicher Mitgestaltung der Schöpfung formulieren können, (e) die Bibel als Dokument von Glaubenserfahrungen in den eigenen Erfahrungsschatz integrieren können, (f) Versuche der Ökumene in Familien, in Schulen, in Gemeinden beobachten, beschreiben und ggf. erproben können, (g) an der Gestaltung von Festen mitwirken können.

Schließlich sollten Schüler/innen im Bereich der *Kommunikationskompetenz* (a) eigene Gottesvorstellungen mit denen anderer vergleichen und über Formen der Hinwendung zu Gott im Gebet, wie zum Beispiel in Psalmen, Auskunft geben können, (b) Möglichkeiten einer Orientierung an Jesu Handeln erläutern können, (c) Möglichkeiten und Notwendigkeiten eines Dialogs der Religionen erörtern können, (d) verschiedene Erzählungen über den Anfang der Welt wiedergeben können, (e) die Bibel mit Tora und Koran vergleichen können, (f) über Erfahrungen mit kirchlichen Angeboten berichten und solche sowie den Aufbau und Zweck von Kirchengebäuden, Synagogen und Moscheen vergleichen können, (g) religiöse Rituale im Lebenslauf und Feiertage im Jahreskreis bei Christen, Juden und Moslems hinsichtlich Inhalt, Herkunft und Bedeutung vergleichen können.

Die jeweils unter den einzelnen Buchstaben (a) bis (g) aufgeführten Kompetenzen ließen sich zu kompetenzorientierten Unterrichtsreihen zusammenfügen. Dies muss unter Kolleg/innen einer Fachkonferenz abgestimmt werden. Mit den hier jeweils unter (a) aufgeführten Kompetenzen sind inhaltlich diverse Aspekte der *Gottesvorstellungen* angesprochen, die sich inhaltlich beispielsweise an die Gottesbilder der Vätererzählungen, des Exodus oder Davids anbinden ließen. Unter (b) befinden sich Kompetenzen, die zusammengenommen Inhalte des Themengebiets *Jesus von Nazareth* ansprechen: Jesu antikes Lebensumfeld, seine Gleichnisse, seine Wirkung. Die unter (c) aufgeführten Kompetenzen sprechen *Aspekte der abrahamitischen Religionen* an. Unter (d) sind Kompetenzen aufgeführt, die sich an das Inhaltsfeld *Schöpfung* anbinden ließen. Die unter (e) aufgeführten Kompetenzen ließen sich inhaltlich an die Behandlung von Entstehung und Bedeutung der *Bibel* als Urkunde des christlichen Glaubens anbinden. Unter (f) sind inhaltlich verschiedene Aspekte der *kirchlichen Entwicklung und der konfessionellen Vielfalt* angesprochen, die an Inhaltsbereiche wie *Martin Luther*, Konfessionen im Vergleich oder Erste Christen angebunden werden können. Und unter (g) sind einige *Ausdrucksformen der Religion in Alltag und Kultur* angesprochen, die inhaltlich an Feste und Feierlichkeiten der abrahamitischen Religionen angebunden werden können. Es ist dann Aufgabe der jeweiligen Lehrperson, Lernarrangements zu schaffen, die es den Schüler/innen erlauben, an konkreten Inhalten im Religionsunterricht die aufgeführten Kompetenzen zu erwerben.