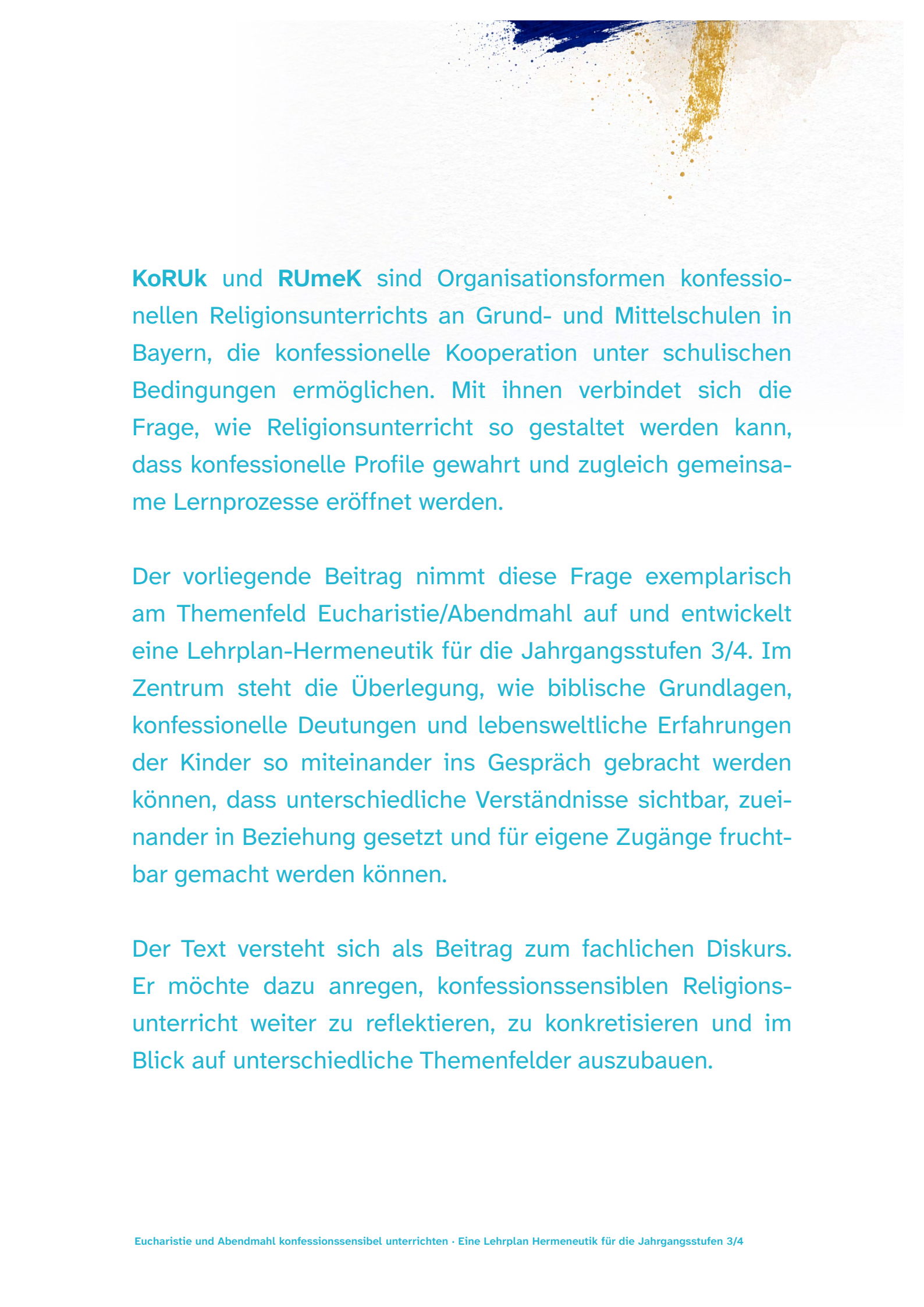


# Eucharistie und Abendmahl konfessionssensibel unterrichten

Eine Lehrplan Hermeneutik  
für die Jahrgangsstufen 3/4



Institut für  
RELIGIONSPÄDAGOGIK UND  
LEHRKRÄFTEFORTBILDUNG  
in Bayern



**KoRUk** und **RUmeK** sind Organisationsformen konfessionellen Religionsunterrichts an Grund- und Mittelschulen in Bayern, die konfessionelle Kooperation unter schulischen Bedingungen ermöglichen. Mit ihnen verbindet sich die Frage, wie Religionsunterricht so gestaltet werden kann, dass konfessionelle Profile gewahrt und zugleich gemeinsame Lernprozesse eröffnet werden.

Der vorliegende Beitrag nimmt diese Frage exemplarisch am Themenfeld Eucharistie/Abendmahl auf und entwickelt eine Lehrplan-Hermeneutik für die Jahrgangsstufen 3/4. Im Zentrum steht die Überlegung, wie biblische Grundlagen, konfessionelle Deutungen und lebensweltliche Erfahrungen der Kinder so miteinander ins Gespräch gebracht werden können, dass unterschiedliche Verständnisse sichtbar, zueinander in Beziehung gesetzt und für eigene Zugänge fruchtbar gemacht werden können.

Der Text versteht sich als Beitrag zum fachlichen Diskurs. Er möchte dazu anregen, konfessionssensiblen Religionsunterricht weiter zu reflektieren, zu konkretisieren und im Blick auf unterschiedliche Themenfelder auszubauen.

# Inhalt

---

<b>Einleitung</b>	<b>4</b>
<b>1. Religionspädagogische und hermeneutische Grundlagen</b>	<b>5</b>
<b>2. Lehrplananalyse: KR/ER in Jgst. 3/4</b>	<b>6</b>
<b>3. Eucharistie/Abendmahl als pädagogische Chiffre</b>	<b>7</b>
3.1 Ritualpädagogische Perspektive	
3.2 Anthropologischer Kern	
<b>4. Konfessionssensible Didaktik – Umsetzung im RU</b>	<b>9</b>
4.1 Grundverständnis	
4.2 Zentrale Prinzipien konfessionssensibler Didaktik	
<b>5. Sachanalyse: Eucharistie/Abendmahl/Mahlgemeinschaft</b>	<b>10</b>
5.1 Biblische Grundlagen	
5.2 Theologische Kernmotive	
5.3 Konfessionelle Profile	
<b>6. Lehrplan-Hermeneutik: Konsequenzen für die Praxis</b>	<b>11</b>
<b>7. Mögliche „Fehlformen“</b>	<b>12</b>
<b>8. Konfessionssensible Praxis</b>	<b>13</b>
<b>Schluss</b>	<b>14</b>
<b>Literatur</b>	<b>15</b>

Der Religionsunterricht an bayerischen Grundschulen befindet sich in einem komplexen Feld gesellschaftlicher, kirchlicher und pädagogischer Transformationsprozesse. Kinder wachsen in pluralen Lebenswelten auf, in denen konfessionelle Zugehörigkeiten kaum biografisch verankert und religiöse Ausdrucksformen nicht selbstverständlich präsent sind.

**Gemäß Art. 136 der Bayerischen Verfassung ist Religionsunterricht „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften“ zu erteilen** – das bedeutet: **konfessioneller Religionsunterricht** ist der verfassungsrechtliche Normalfall.

Gleichzeitig erlaubt die Verfassung organisatorische Möglichkeiten wie RUmeK und KoRUk. **RUmeK und KoRUk** sind die beiden in Bayern zugelassenen **Organisationsformen des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts**, die dann eingesetzt werden, wenn ein regulärer konfessionell getrennter Religionsunterricht schulorganisatorisch (z.B. aufgrund von Schülerzahlen) nicht möglich ist. Dabei gilt stets: **Der Unterricht wird nach dem Lehrplan der Konfession der Lehrkraft erteilt**, während zentrale konfessionelle Inhalte der jeweils anderen Konfession **konfessionssensibel einbezogen** werden, um Gemeinsamkeiten zu stärken und Unterschieden gerecht zu werden.

Anhand des Themas „Eucharistie/Abendmahl/Mahlgemeinschaft“ soll im Folgenden aufgezeigt werden, was für die unterrichtliche Umsetzung im Sinne einer konfessionssensiblen Didaktik zu

bedenken ist. Das Themenfeld stellt eine besondere Herausforderung für den Religionsunterricht in der Grundschule dar. Es verbindet komplexe theologische Fragestellungen mit unterschiedlichen konfessionellen Deutungen und erfordert zugleich eine altersangemessene didaktische Erschließung. Die Herausforderung besteht insbesondere darin, diesen Reichtum so zu erschließen, dass Kinder mit ihren Lebensfragen und Deutungsbedürfnissen Subjekte religiöser Lernprozesse sind.

Eine solche Perspektive lässt sich weiter profilieren, wenn Mahlgemeinschaft im Horizont der Gabe erschlossen wird, die anthropologische Erfahrungen und theologische Deutungen miteinander in Beziehung setzt.

Das folgende Dokument entwickelt eine Lehrplan-Hermeneutik, die theologischen Ansprüchen genügt, konfessionssensibel unterrichtspraktisch umsetzbar ist und die Vorgaben des LehrplanPLUS für die Jahrgangsstufen 3/4 in Evangelischer und Katholischer Religionslehre konsequent berücksichtigt.

# 1. Religionspädagogische und hermeneutische Grundlagen

Konfessionssensible Didaktik geht – wie Religionsdidaktik insgesamt – davon aus, dass religiöse Bildung weder reine Wissensvermittlung noch kirchliche Katechese ist. Sie versteht religiöse Lernprozesse als Prozesse, in denen Schülerinnen und Schüler Wirklichkeit auf Transzendenz hin befragen und ihre Erfahrungen im Licht religiöser Traditionen deuten.

Diese Perspektive lässt sich dahingehend präzisieren, dass religiöse Deutungsprozesse nicht nur als kognitive Aneignung, sondern auch als Geschehen des Empfangens verstanden werden können: Religiöse Traditionen treten den Lernenden nicht ausschließlich als Gegenstand gegenüber, sondern auch als Deutungsangebote, die im Modus der Gabe erschlossen werden können.

## **Zentral sind dabei:**

- die Wahrnehmung der Lebenswelt,
- die Erschließung religiöser Chiffren,
- die produktive Beziehung von Innen- und Außenperspektive,
- die Förderung von Urteilskraft statt Identitätszuschreibung.

Das Kompetenzstrukturmodell des Lehrplan-PLUS beschreibt religiöse Bildung als Zusammenspiel prozessbezogener Kompetenzen (u. a. Wahrnehmen, Deuten, Urteilen, Gestalten) und inhaltlicher Gegenstandsbereiche. In verdichteter Form lässt sich religiöse Bildung als „Erkennen, Deuten und Gestalten religiös bedeutsamer Erfahrungen“ beschreiben. Ziel ist es, dass Lernende Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungskompetenzen entwickeln.

Diese Hermeneutik ist kompatibel mit der Zielsetzung eines konfessionssensiblen Religionsunterrichts: Lebensweltliche Erfahrungen der Kinder bilden den Ausgangspunkt religiöser Lernprozesse, die sich auf Angebote konfessioneller Tradition beziehen, ohne konfessionelle Identitätszuschreibungen vorzunehmen.

## 2. Lehrplananalyse: KR/ER in Jgst. 3/4

---

Der LehrplanPLUS fordert in beiden Konfessionen die Auseinandersetzung mit biblischen Mahlgeschichten und der kirchlichen Praxis gemeinsamer Mahlfeiern.

**In KR (Katholische Religionslehre) stehen folgende Kompetenzen im Fokus:**

- das letzte Abendmahl Jesu deuten,
- die Grundgestalt der Eucharistiefeier erkennen,
- Symbolhandlungen wie Brotbrechen und Mahlgemeinschaft verstehen,
- Danksagung und Communio erschließen,
- liturgische Elemente wahrnehmen.

**Der evangelische Lehrplan (ER) betont:**

- die biblische Grundlage der Mahlfeiern Jesu,
- Abendmahl als Gedächtnis und Zuspruch,
- Symbolkraft von Brot und Kelch,
- Erfahrung von Vergebung und Stärkung,
- dialogische Offenheit für unterschiedliche Deutungen.

Diese Elemente sind nicht als Gegensätze, aber auch nicht als bloß austauschbare Varianten zu verstehen, sondern als unterschiedliche theologische Akzentuierungen, die im Unterricht sichtbar bleiben.

## 3. Eucharistie/Abendmahl als pädagogische Chiffre

### 3.1 Ritualpädagogische Perspektive

Beide Lehrpläne verstehen Glaubensfeiern als:

- Orte der Begegnung
- Orte der Gemeinschaft
- Orte der Freiheit
- Orte des Trostes
- Orte der Hoffnung
- Orte der Einladung
- Orte der Selbst- und Weltdeutung

Diese Beschreibung lässt sich dahingehend vertiefen, dass solche Orte nicht nur als Erfahrungsräume verstanden werden können, sondern als Beziehungsgeschehen, in denen sich Gemeinschaft im Modus des Empfangens und Teilens konstituiert. In diesem Sinne kann Mahlgemeinschaft auch als ein Vollzug verstanden werden, der sich in der Logik von Gabe und Antwort erschließt.

In ritualpädagogischer Perspektive eröffnet die Feier von Eucharistie bzw. Abendmahl Erfahrungsräume, in denen Kinder sich als getragen, angesprochen und aktiv beteiligt erleben können.

### 3.2 Anthropologischer Kern

#### **Der Mensch ist ein auf Beziehung hin angelegtes Wesen**

In sozialanthropologischer Perspektive lässt sich dies genauer als eine Grundstruktur von Gabepraktiken beschreiben: Der französische Soziologe und Ethnologe Marcel Mauss hat in seiner

klassischen Studie *Die Gabe* (1924/25) gezeigt, dass gemeinschaftsstiftende Vollzüge häufig in ein Gefüge von Geben, Empfangen und Erwidern eingebunden sind und damit soziale Beziehungen nicht nur ausdrücken, sondern stabilisieren.

#### **Die Einladung zum gemeinsamen Essen ist mehr als Nahrungsaufnahme (z.B. Eiche von Mamre, Mahlerzählungen Jesu)**

Das gemeinsame Mahl kann als soziale Gabe verstanden werden: Es stiftet Zugehörigkeit und macht Beziehung leiblich erfahrbar. Zugleich ist Gabe nach Mauss mit einer Struktur von Antwort und Erwidern verbunden.

#### **Mahl-Rituale schaffen Begegnung, Zugehörigkeit und Sicherheit**

Gerade darin liegt ihre anthropologische Tiefenstruktur: Mahl-Rituale schaffen nicht nur Gemeinschaft im subjektiven Erleben, sondern erzeugen und ordnen soziale Bindung.

Theologisch lässt sich dies so deuten, dass die Kategorie der Gabe eine Brücke zwischen anthropologischer Erfahrung und religiöser Deutung bildet. In der systematischen Theologie wird „Gabe“ – etwa bei der Dogmatikerin Veronika Hoffmann – als Metapher für das Verhältnis zwischen Gott und Mensch verstanden und auch zur Deutung des Herrenmahls herangezogen.

Wenn Eucharistie und Abendmahl als symbolisch verdichtete Mahlrituale begriffen werden, in denen sich zentrale christliche Deutungen von Gemeinschaft, Zugehörigkeit und Einladung ausdrücken und im Vollzug performativ erfahrbar

werden, dann eröffnen sie zugleich eine spezifische Form religiösen Lernens: Kinder erleben sich im gemeinsamen Vollzug als Teil einer Gemeinschaft und gewinnen dabei erste Zugänge zu religiöser Selbstdeutung und Selbstverortung. Der Schwerpunkt liegt dabei nicht primär auf dogmatischer Abgrenzung, sondern auf einer gemeinsamen Grundstruktur christlicher Deutungspraxis. Konfessionelle Unterschiede werden dabei weder nivelliert noch ausgeblendet, sondern als für die jeweiligen Traditionen konstitutiv wahrgenommen und transparent gemacht.

Zugleich lässt sich diese gemeinsame Grundstruktur präziser fassen: Anthropologisch erscheint Mahlgemeinschaft als Gabe- und Beziehungsereignis; theologisch wird diese Struktur nicht aufgehoben, aber neu ausgerichtet, insofern im Herrenmahl nicht nur menschliche Gemeinschaft, sondern auch ein Geschehen göttlicher Zuwendung zur Sprache kommt.

Gerade diese anthropologische und ritualpädagogische Tiefenstruktur eröffnet die Möglichkeit, konfessionelle Unterschiede nicht als Gegensätze, sondern als unterschiedliche Ausfaltungen eines gemeinsamen biblischen Grundnarrativs zu verstehen, die jedoch jeweils eigene theologische Deutungen ausbilden.

Damit sind beide Lehrpläne anschlussfähig an eine konfessionssensible Hermeneutik, die vom Gemeinsamen der christlichen Tradition ausgeht

und konfessionelle Profile als je spezifische Akzentuierung begreift.

Diese hermeneutische Anschlussfähigkeit bezieht sich explizit auf die schulische Auseinandersetzung mit Eucharistie und Abendmahl als Gegenstände religiöser Bildung. Sie impliziert weder eine sakramentaltheologische Gleichsetzung noch eine kirchenrechtliche Anerkennung gegenseitiger Abendmahlspraxis. Vielmehr geht es darum, im schulischen Kontext das gemeinsame biblische Grundnarrativ und die anthropologisch-rituellen Tiefenstrukturen in den Blick zu nehmen, während konfessionelle Differenzen transparent gemacht und theologisch ernst genommen werden.

## 4. Konfessionssensible Didaktik – Umsetzung im RU

### 4.1 Grundverständnis

Konfessionssensibilität bedeutet nicht das Aufweichen konfessioneller Unterschiede, sondern eine Haltung der Wahrnehmung, Anerkennung und didaktischen Einbettung. Es geht darum, Lernenden einen konfessionssensiblen Zugang zu ermöglichen, der ihre persönliche religiöse Entwicklung fördert, ohne sie auf eine konfessionelle Identität festzulegen und darum, religiöse Denkräume zu eröffnen.

Ausgangspunkt ist ein Verständnis von Konfessionssensibilität als differenzbewusste, theologisch verantwortete Haltung, die vom Gemeinsamen ausgeht und konfessionelle Profile transparent macht, ohne sie identitätsfixierend zu verengen.

Aus diesem Verständnis heraus ergeben sich folgende zentrale Prinzipien für die unterrichtliche Umsetzung, die im weiteren Verlauf noch exemplarisch konkretisiert werden.

### 4.2 Zentrale Prinzipien konfessionssensibler Didaktik

- Sequenzen vom Gemeinsamen her planen.
- Lebensweltliche Erfahrung als Ausgangspunkt nutzen.
- Innen- und Außenperspektive produktiv verbinden.
- „Othering“ vermeiden.
- Lehrkraft reflektiert eigene konfessionelle Biografie.

- Kinder werden zur eigenen Positionierung ermutigt.

Diese Prinzipien sind besonders relevant im Themenfeld Eucharistie/Abendmahl, dessen konfessionelle Profile zwar unterschiedlich akzentuiert sind, aber im Unterricht in Jgst. 3/4 nicht kontroverstheologisch erarbeitet werden.

## 5. Sachanalyse: Eucharistie/ Abendmahl/Mahlgemeinschaft

### 5.1 Biblische Grundlagen

Die biblischen Mahlgeschichten Jesu bilden die narrative und theologische Grundlage: Zachäus (Lk 19), die Speisung der Fünftausend, das letzte Abendmahl, Emmaus (Lk 24). Diese Erzählungen thematisieren Begegnung, Gemeinschaft, Versöhnung, Erinnerung, Berufung und Hoffnung. In diesen Mahlgeschichten lässt sich zugleich eine Struktur erkennen, die anthropologisch als Gabe-geschehen beschrieben werden kann: Jesus lädt ein, teilt, gibt – und eröffnet damit Beziehung. Die Mahlgemeinschaft ist nicht „bloß“ Rahmenhandlung, sondern konstitutiver Ort der Begegnung.

### 5.2 Theologische Kernmotive

Theologisch lassen sich folgende Kernmotive identifizieren:

- Begegnung, Gemeinschaft und Communion,
- Dank und Segen,
- Erinnerung und Identität,
- Versöhnung und Neuanfang,
- Gegenwart und Hoffnung.

In gabetheologischer Perspektive lässt sich das Mahl als Geschehen verstehen, in dem Gabe und Beziehung ineinandergreifen. Die Gebeworte („Nehmt und esst ...“) verweisen darauf, dass hier ein Vollzug des Gebens im Zentrum steht, der über bloße Symbolik hinausweist.

### 5.3 Konfessionelle Profile

- KR: Begegnung mit Christus (oder Gegenwart Christi), sakramentale Danksagung, liturgische Ordnung.
- ER: Gedächtnis und Zuspruch, Zusage Gottes, Stärkung und Gemeinschaft.

Die Kategorie der Gabe ermöglicht es, unterschiedliche Akzentsetzungen als Deutungen eines gemeinsamen Grundgeschehens zu verstehen. Dieses Grundgeschehen kann – je nach konfessioneller Tradition unterschiedlich gewichtet – als Gabe Christi an die Gemeinschaft beschrieben werden.

Für die Jahrgangsstufen 3/4 gilt: Unterschiede werden nicht kontroverstheologisch entfaltet, sondern als Weisen christlicher Praxis sichtbar gemacht, die auf denselben biblischen Ursprüngen beruhen.

Die Rede von der Gabe eröffnet hier eine didaktisch tragfähige Perspektive. Sie ermöglicht einen gemeinsamen Deutungshorizont, ohne konfessionelle Unterschiede zu nivellieren, weil diese als unterschiedliche Auslegungen sichtbar bleiben. Sie kann sowohl als Ausdruck von Beziehung und gegenseitigem Teilen als auch als Zeichen freier Zuwendung verstanden werden.

## 6. Lehrplan-Hermeneutik:

### Konsequenzen für die Praxis

Eucharistie/Abendmahl erscheint im Lehrplan-PLUS als ein Ort, an dem sich individuelle religiöse Deutungs- und Identitätsbildungsprozesse, Gemeinschaftserfahrung und symbolische Weltdeutung miteinander verschränken.

**Katholisch** steht die sakramentale Gegenwart Christi im Zentrum der Eucharistie, in der die Feiernden in die Gemeinschaft mit Christus hineingenommen werden.

**Evangelisch** steht die Zusage Christi im Zentrum, in der Christus im Abendmahl gegenwärtig ist und den Glaubenden Vergebung, Stärkung und Gemeinschaft zuspricht.

Beide Lehrpläne laden Grundschul Kinder ein, Brotbrechen als Zeichen von Vertrauen, Dankbarkeit und gelebter Gemeinschaft zu entdecken. In gabetheologischer Perspektive lässt sich diese Gemeinsamkeit weiter profilieren: Brotbrechen kann als Zeichen einer Gabe verstanden werden, die Gemeinschaft nicht nur symbolisiert, sondern begründet. Dabei bleibt offen, wie diese Gabe jeweils genauer gedeutet wird, wodurch konfessionelle Unterschiede anschlussfähig bleiben.

Die zuvor entwickelten, allgemeinen Prinzipien konfessionssensibler Religionsdidaktik lassen sich im Themenfeld Mahlgemeinschaft/Eucharistie/Abendmahl folgendermaßen konkretisieren:

- Ausgangspunkt sind Erfahrungen der Kinder mit Festen, gemeinsamen Mahlzeiten, Versöhnungssituationen.

Diese Erfahrungen lassen sich als Formen von Geben, Empfangen und Teilen verstehen.

- Biblische Erzählungen strukturieren religiöse Deutung und geben eine grundlegende Orientierung dafür, wie Christinnen und Christen Erfahrungen deuten und verstehen können. – Sie eröffnen zugleich eine neue Perspektive auf diese Erfahrungen, indem sie Mahlgemeinschaft nicht nur als soziale Praxis, sondern als Ort von Zuspruch und Zuwendung interpretieren.
- Symbole (Brot, Tisch, Einladung) werden handelnd erschlossen. – Diese Symbole verweisen auf ein Beziehungsgeschehen von Geben und Empfangen, das nicht in einer Logik des Tauschs aufgeht.
- Kirchliche Ausdrucksformen werden vergleichend und selbstverständlich eingeführt, ohne den Fokus rein auf die Ausdrucksformen zu legen.
- Die Lehrkraft spricht von ihrem eigenen konfessionellen Standort, ohne ihn zu verallgemeinern.
- Lernende formulieren eigene Fragen und Positionen.

Diese Hermeneutik schützt vor Defizitlogik, Überforderung und kontroverstheologischer Dialektik und lädt die Grundschul Kinder ein, das Herrenmahl als Zeichen von Vertrauen, Dankbarkeit, gelebter Gemeinschaft und Gemeinschaft mit Christus zu entdecken. Zugleich kann sie dazu beitragen, die Differenz zwischen alltäglichen Formen von Gabe und religiöser Deutung wahrnehmbar zu machen, ohne sie aufzulösen.

## 7. Mögliche „Fehlformen“

Wo die oben dargestellten Prinzipien nicht beachtet werden, zeigen sich typische Fehlformen konfessionssensiblen Unterrichts:

- eine einseitige Katechese (z. B. Erstkommunionvorbereitung im Religionsunterricht),
- eine konfessionelle Abgrenzung mit Fokus auf dem Trennenden (z. B. „Wir glauben das richtig“),
- eine Überfrachtung mit theologischen Detailfragen (z. B. Transsubstantiationsdebatten in Klasse 3),
- der ausdrückliche oder implizite Ausschluss evangelischer oder katholischer Kinder.

Solche Fehlformen entstehen, wenn Religionsunterricht von religiöser Bildung in eine einseitige Glaubensunterweisung kippt. Problematisch ist insbesondere eine Perspektive, die vor allem Unterschiede betont, Kinder überfordert oder religiöse Praxis primär als Leistung versteht. Demgegenüber wird in der Perspektive der Gabe deutlich, dass religiöse Praxis vom Geschenk-Sein her zu denken ist und nicht in einer Logik von Leistung und Gegenleistung aufgeht.

Gerade im Themenfeld Eucharistie/Abendmahl zeigt sich, dass der Fokus auf Vollzug oder „richtige“ Ausführung dazu führen kann, dass die Dimension des Empfangens aus dem Blick gerät.

## 8. Konfessionssensible Praxis

- Lebensweltlicher Zugang (vom Kind ausgehend),
- Biblische Grundlegung,
- Begegnung der Konfessionen,
- Reflexion ohne Überforderung.

Eine konfessionssensible Praxis geht konsequent von den Erfahrungen der Kinder aus und berücksichtigt, dass diese je nach konfessionellem Hintergrund unterschiedlich ausgeprägt sein können und nicht immer an kirchliche Praxis anschließen.

Im Themenfeld Eucharistie/Abendmahl geschieht dies durch die biblische Erschließung von Mahlgeschichten, die mit den Fragen und Erfahrungen der Kinder verbunden werden. Beide Konfessionen werden dabei in ihrer je eigenen Sichtweise wahrgenommen und in Beziehung gesetzt, ohne Unterschiede zu nivellieren oder gegeneinander auszuspielen.

Reflexion geschieht so, dass sie Kinder ernst nimmt, zur eigenen Positionierung ermutigt und zugleich vor Überforderung oder konfessioneller Festlegung schützt. Kinder können eigene Erfahrungen von Teilen, Einladen, Beschenktwerden und Zugehörigkeit einbringen und diese im Horizont religiöser Deutungen reflektieren.

Die Stärke konfessionssensiblen Religionsunterrichts liegt damit in der bewussten, transparenten und didaktisch reflektierten Gestaltung konfessioneller Perspektiven. Zugleich gehört es zur Lebenswirklichkeit vieler Kinder, dass christliche Konfessionen das Herrenmahl unterschiedlich feiern. Dies sollte im Unterricht thematisiert wer-

den – ebenso wie die ökumenischen Bemühungen um eine gemeinsame Feier, unter Beachtung der geltenden kirchlichen Regelungen. Für die unterrichtliche Praxis bedeutet dies, konfessionelle Unterschiede altersangemessen zu klären: Katholische Christinnen und Christen glauben, dass Christus in der Eucharistie wirklich gegenwärtig ist. Evangelische Christinnen und Christen bekennen ebenfalls die Gegenwart Christi im Abendmahl, deuten diese jedoch unterschiedlich. Beide vertrauen darauf, dass Christus selbst einlädt und Gemeinschaft schenkt.

Eucharistie und Abendmahl in Jahrgangsstufe 3/4 konfessionssensibel zu unterrichten bedeutet, die biblischen und theologischen Motive dieses Themas so zu erschließen, dass Kinder sich als Teil des christlichen Traditionszusammenhangs wahrnehmen können.

Konfessionsbewusst bedeutet dabei nicht identitätsfestschreibend. Der katholische Religionsunterricht steht im kirchlichen Auftrag und zielt auf die sachgemäße Vermittlung katholischer Glaubensüberlieferung im Rahmen schulischer Bildungsprozesse. Dies impliziert jedoch nicht die normative Festlegung individueller Glaubensidentität. Vielmehr eröffnet konfessionssensibler Unterricht einen Deutungsraum, in dem katholische Tradition transparent erschlossen wird und sich personale Identität in Auseinandersetzung, Zustimmung oder Distanzierung entwickeln kann.

Die Perspektive der Gabe kann helfen, diesen Deutungsraum zu strukturieren: Sie verbindet anthropologische Erfahrungen mit theologischer Deutung, ohne eine einheitliche Interpretation festzulegen, und eröffnet eine Sprache, in der sowohl gemeinschaftliche Erfahrungen als auch unterschiedliche Verständnisse ihren Platz haben.

Ein solcher Unterricht stärkt die religiöse Urteilskraft, eröffnet kulturelle Bildung und fördert soziales Lernen. Er entspricht sowohl den Zielsetzungen des LehrplanPLUS als auch dem Anspruch eines modernen Religionsunterrichts, der konfessionelle Vielfalt wahrnimmt, einordnet und pädagogisch fruchtbar macht.

Gerade darin liegt eine Stärke konfessionssensibler Religionsdidaktik: Sie nimmt die Vielschichtigkeit religiöser Praxis ernst und eröffnet Deutungsräume, in denen Kinder unterschiedliche Verständnisse zueinander in Beziehung setzen und eigene Zugänge entwickeln können.

*Franziska Pichler  
für das IRL in Bayern  
2026*

Hoffmann, Veronika (2025): *Gabe (dogmatisch)*. In: *Onlinelexikon Systematische Theologie*. Verfügbar unter: [DOI 10.15496/publikation-109646](https://doi.org/10.15496/publikation-109646) (Zugriff am: 23.03.2026).

Mauss, Marcel (1968): *Die Gabe. Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Neuner, Peter (2025): *Ökumenische Theologie*. Freiburg/Basel/Wien: Herder, S. 226–244.

Gemeinsame römisch-katholische/evangelisch-lutherische Kommission (1978): *Das Herrenmahl*. Paderborn: Bonifatius-Druckerei; Frankfurt a.M.: Verlag Otto Lembeck.

Kommission für Glauben und Kirchenverfassung des Ökumenischen Rates der Kirchen (ÖRK): *Taufe, Eucharistie und Amt (Faith and Order Paper No. 111)*. Lima 1982. Online verfügbar unter: [TAUFE, EUCHARISTIE](#) (Zugriff am: 25.03.2026).

Witten, Ulrike/Schambeck, Mirjam (Hrsg.) (2025): *Konfessionell-kooperativer Religionsunterricht: Fundierungen und Perspektiven*. In: *Münchener Theologische Zeitschrift (MThZ)*, 76 (1). St. Ottilien: EOS Verlag.

Wolf, Kurt (2008): „Gabe“, *Sozialontologie und Religionsphilosophie. Französische Denkanstöße*. In: *Münchener Theologische Zeitschrift (MThZ)*, 59, 256–269.

Bildnachweis: Titelbild mit ChatGPT generiert



**IRL Institut für Religionspädagogik  
und Lehrkräftefortbildung in Bayern**

Karlstraße 34, 80333 München

Tel. 0049 89 21371530

[info@irl-bayern.de](mailto:info@irl-bayern.de)

[www.irl-bayern.de](http://www.irl-bayern.de)